



HAL
open science

Réguler par le jeu musical : une situation d'apprentissage ludique au cycle 1

Madeline Martinie

► **To cite this version:**

Madeline Martinie. Réguler par le jeu musical : une situation d'apprentissage ludique au cycle 1. Education. 2023. dumas-04324845

HAL Id: dumas-04324845

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04324845>

Submitted on 5 Dec 2023

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 2022-2023

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

Mention *Premier degré*

Réguler par le jeu musical.
*Une situation d'apprentissage
ludique au cycle 1.*

Présenté par Madeline Martinie.

Première partie rédigée en collaboration avec Camille Mercier.

Mémoire de M2 encadré par Julie Hyvert.

Remerciements.

Tout d'abord, je tiens à remercier Mme. Hyvert, professeure à l'Université Grenoble Alpes, pour sa supervision éclairée pendant la réalisation de ce mémoire ainsi que son aide pour divers points.

Aussi, je remercie Mme Deforge, directrice de l'école Joseph Vallier à Grenoble, pour son investissement.

Je souhaite remercier Mme. Freyssinet, enseignante en recherche à l'INSPE de Grenoble pour ses conseils sur l'analyse statistique de cette recherche.

Ensuite, je remercie ma sœur, Ophélie Martinie, neuropsychologue et doctorante à l'Université Laval à Québec pour s'être investie sur différentes parties du mémoire ainsi que pour son soutien émotionnel.

Je remercie aussi mes parents, mon frère, mon concubin et mes amis pour leur soutien émotionnel pendant ces cinq années d'études.

Tout particulièrement, merci à ma mère qui a relu mon mémoire et corrigé certaines imperfections.

Merci.

Table des matières

Introduction.....	1
1. Etat de l’art.....	2
1.1 Cadre théorique et définition du problème.....	2
1.2 Définitions.....	2
1.2.1 La place du jeu à l’école	2
1.2.1.1 Le jeu dans les programmes	3
1.2.1.2 Définitions du jeu	4
1.2.2 Les apprentissages musicaux.....	6
1.2.2.1 Une définition de la musique	6
1.2.2.2 Le jeu musical	7
1.2.2.3 L’écoute active et passive	8
1.2.3 Les différentes règles rencontrées au cycle 1.....	10
1.2.3.1 Les règles de vie	10
1.2.3.2 Les règles de classe	11
1.2.3.3 Les règles du jeu.....	12
1.2.4 La construction sociale de l’enfant	13
1.2.4.1 L’importance de l’école maternelle.....	13
1.2.4.2 L’apport de la musique	14
1.3 Problématique et formulation d’hypothèses.....	15
1.3.1 Choix de la problématique.....	15
1.3.2 Hypothèses	15
2. Cadre expérimental	16
2.1 Méthodologie choisie	16
2.1.1 Participants	16
2.1.2 Mise en œuvre matérielle.....	16
2.1.3 Déroulement	17
3. Résultats.....	21
3.1 Statistiques descriptives.....	21
3.1.1 Analyse des questionnaires.....	21
3.1.2 Analyse des règles 1, 2 et 3.....	22
3.2 Statistiques inférentiels.....	25
3.2.1 Loi normale.....	25
3.2.2 Le test Wilcoxon autrement dit « Paired samples T-Test ».....	26

4. Discussion.....	28
Références bibliographiques :	33
Références sitographiques :.....	35
Table des matières des annexes.....	1
Annexes.....	2
Annexe 1.....	2
Annexe 2.....	5
Annexe 3.....	6

Introduction

Selon Isabelle Peretz, « la musique produit du lien social », ainsi « des personnes qui chantent ensemble vont ensuite bien plus collaborer dans les jeux ». « On se sent comme une équipe parce qu'on s'est synchronisé sur le même rythme » (Peretz, 2018). Parler d'équipe dans ce contexte revient possiblement à envisager le respect de mêmes règles de vie, des règles communautaires au sein d'un même groupe. De nos jours, cette cohésion sociale et ce maintien des règles communes se compliquent lors de l'apprentissage à l'école maternelle, puisque les enfants grandissent dans une société de plus en plus individualiste, où les règles communautaires sont constamment remises en cause. Ainsi, à l'entrée à l'école, le lien social entre les élèves n'est pas toujours évident. En effet, pour des élèves de petite section, qui, pour la plupart, n'ont jamais quitté le cocon familial, ce lien est difficile à créer. Le savoir-être du « vivre ensemble » est à construire à l'école autour d'une cohésion sociale et de règles de vies communes avec ces jeunes élèves.

L'école maternelle est une institution qui accueille les enfants dès l'âge de trois ans. C'est un lieu d'enseignement avec un cycle unique permettant aux enfants d'acquérir des apprentissages décisifs notamment au niveau du langage ou des règles de vie en communauté. L'objectif de l'école maternelle est de développer des connaissances et des compétences solides chez les enfants en stimulant notamment le développement moteur, cognitif et social, tout en favorisant le développement de l'estime de soi, l'épanouissement affectif et le sens du collectif. L'école maternelle est un lieu organisé qui permet de donner des repères aux enfants. Chaque espace de la classe est organisé autour de la notion de jeu et de communauté : les espaces sont appelés des « coins jeux » et « coin regroupement », les tables sont organisées en îlots afin de développer l'entraide et la coopération. De même, à la lecture des programmes, on peut voir que la démarche d'enseignement est orientée vers le jeu. L'enseignant joue un rôle majeur dans les apprentissages en orientant son action de manière ludique et plaisante, afin de motiver les élèves à travailler et à leur faire gagner en compétences.

A l'école maternelle, le jeu est particulièrement intéressant dans la socialisation des élèves. Ainsi, l'objet de cette recherche est d'observer le comportement des élèves lors de séances de musique. Dans un premier temps sera présenté le cadre théorique de la musique et du jeu à l'école maternelle, et plus particulièrement en petite section. Dans un second temps, la méthodologie expérimentale employée est exposée, ainsi que les observations et les constats. Pour conclure cette recherche, une analyse des observations est faite au regard de la problématique. Il est abordé, plus spécifiquement, les limites et les évolutions possibles de l'objet d'étude.

1. Etat de l'art

1.1 Cadre théorique et définition du problème

Le choix d'orientation de ce mémoire part du fait que la classe dans laquelle se déroule cette étude est une classe de petite section qui se montre particulièrement agitée. Le respect d'autrui et le rapport à l'adulte sont des points difficiles pour les élèves et sur lesquels il faut sans cesse appuyer. De plus, il semble que le contexte scolaire dans lequel se trouvent les enfants est instable. Cela s'explique par le fait que leur enseignante actuelle n'est arrivée qu'à partir de la troisième période de l'année, en janvier. Ensuite, les ATSEMs présents dans leur classe changent à chaque période. Ceci implique une nouvelle prise en main des habitudes et des règles de la classe pour l'ATSEM en question, ainsi que pour les élèves. Il y a également une personne qui effectue un service civique. Elle vient donc de temps en temps aider l'ATSEM. Enfin, le début de l'étude survient au cours de la troisième période dans cet établissement. Cette classe présente ainsi une instabilité du côté du personnel présent dans cette classe, ce qui impacte le comportement des élèves. Il a semblé que ces derniers n'avaient pas de repères et qu'ils ne savaient pas quels liens entretenir avec chaque personne présente.

Ensuite, il est important de noter que cette classe n'est pas située dans un réseau d'éducation prioritaire, ce qui implique des classes chargées : entre vingt-cinq et trente élèves en général. La classe de cette étude est constituée de vingt-sept élèves, venant de milieux socio-culturels hétérogènes. Certaines situations familiales sont compliquées et force est de constater que cela impacte souvent les enfants les plus agités de la classe.

Il faut aussi admettre que la cohésion de groupe chez ces élèves n'est pas présente. Ceci se voit notamment lors des temps de regroupements où le temps de prise de parole des autres n'est pas respecté. De plus, certains ne partagent pas le matériel et les jouets de la classe ou refusent de travailler en groupe. Il a aussi été observé que certains élèves ne comprennent pas leur rôle à l'école (le rôle de l'élève). La transition entre la crèche et l'école est parfois difficile : la notion d'apprentissage par le jeu n'est pas évidente chez certains enfants.

1.2 Définitions

1.2.1 La place du jeu à l'école

Au cours du XIX^{ème} siècle, jeu et éducation sont deux termes antagonistes. En effet, Hoffman, dans son conte *L'Enfant étranger* (Brougère, 2015, p.139), défend l'idée qu'il est possible d'apprendre autrement qu'à l'école. De ce fait, l'école fournit un savoir formel et

stérile qui ne met pas en valeur l'apprentissage naturel que l'on peut retrouver dans le jeu. Frôbel, avec ses jardins d'enfants, propose une dimension éducative au jeu en insistant sur le fait que le jeu est central aux apprentissages, notamment chez les jeunes enfants, et que c'est un moyen d'expression et de communication entre pairs (Wolff, 1905).

En réalité, à travers la notion de jeu, il est aujourd'hui question d'orienter l'activité de l'élève vers des apprentissages. L'enseignant est lui-même maître du jeu en utilisant la ruse pour que le jeu ressemble à un jeu sans qu'il en soit vraiment un. Le jeu est, ainsi, « un appui pédagogiquement efficace et pertinent pour poser les fondations sur lesquelles s'appuieront ultérieurement des apprentissages disciplinaires » (MENESR, 2015, p.5). Selon une conférence de M-H Plumet, il est indiqué que le jeu est une « compétence fondamentale chez le jeune enfant » (M-H Plumet, 2015). C'est pourquoi, il est important de partir des désirs spontanés de l'enfant pour l'amener à jouer en manipulant les apprentissages scolaires, ces derniers restant néanmoins implicites pour lui étant donné qu'il va apprendre à « faire semblant » avec les jeux symboliques (Delalande, 2017). Il va surtout apprendre à prendre de la distance par rapport à la réalité tout en apprenant à communiquer, avec plaisir, avec ses pairs et les adultes. D'où les questions : où est le jeu à l'école ? Comment peut-on définir la notion de jeu ?

1.2.1.1 Le jeu dans les programmes

Les programmes sont publiés dans le BOEN (Bulletin Officiel de l'Education Nationale) n°31 du 30 juillet 2020. Ils organisent les enseignements selon cinq domaines d'apprentissages : mobiliser le langage dans toutes ses dimensions ; agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique ; agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques ; construire les premiers outils pour structurer sa pensée ; explorer le monde. Ainsi, l'éducation musicale trouve sa place dans le domaine 3 « agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques ». Au cycle 1, l'éducation musicale est intitulée « Univers sonores ». Les objectifs visés de ce thème sont : « jouer avec sa voix et acquérir un répertoire de comptines et de chansons », « explorer des instruments, utiliser les sonorités du corps » et « affiner son écoute » (MENESR, 2020, p.18). De ce fait, les enfants sont amenés à chanter en chœur en utilisant un répertoire de comptines variées allant de la « tradition orale enfantine » (MENESR, 2020, p.18) à des auteurs contemporains. De plus, le recours à l'usage des instruments permet de favoriser le plaisir de la découverte sonore et la motricité des enfants. « Les activités mettant en jeu des instruments [...] permettent progressivement aux enfants de maîtriser leurs gestes afin d'en contrôler les effets » (MENESR, 2020, p.18). Pour finir,

l'affinage de l'écoute se fait à l'aide de consignes simples qui permettent d'orienter les élèves sur la façon d'être un spectateur actif et attentif. Il est important de faire verbaliser les élèves sur ce qu'ils ont entendu afin de favoriser la mémorisation. Notons que ces enseignements ne caractérisent pas un domaine précis, il convient de mettre en relation les apprentissages dans les différents domaines avec les situations proposées. Ainsi, l'activité musicale permet de mobiliser le langage (domaine 1 du SCCC¹) à travers le chant, l'expression orale en lien avec une écoute ou encore une production sonore.

Dans les programmes, les occurrences du mot « jeu » sont présentes. En effet, dans le Bulletin Officiel de 2020, il est préconisé « d'apprendre en jouant » (MENESR, 2020, p.5) car le jeu favorise la richesse des expériences vécues par les enfants dans l'ensemble des classes de l'école maternelle et alimente tous les domaines d'apprentissages. « Il permet aux enfants d'exercer leur autonomie, d'agir sur le réel, de construire des fictions, de développer leur imaginaire, d'exercer des conduites motrices, d'expérimenter des règles et des rôles sociaux variés. Il favorise la communication avec les autres [...] » (MENESR, 2020, p.5). Il revêt diverses formes : « jeux symboliques, jeux d'exploration, jeux de construction et de manipulation, jeux collectifs et jeux de société, jeux fabriqués et inventés, etc. [...] ».

D'après le BOEN n°31 du 30 juillet 2020, il est également indiqué que l'enfant doit « se construire comme une personne singulière au sein d'un groupe ». Dans ce sens, le jeune enfant doit appréhender son rôle au sein d'un groupe, la participation à un projet commun, et la coopération. Ainsi, il est préconisé de proposer des activités collectives afin de favoriser la communication et les échanges entre pairs, tout en prenant du plaisir à agir en tant que personne singulière. Du point de vue des enseignements, les activités collectives nécessitent des règles. En effet, « les règles collectives sont données et justifiées par l'enseignant qui signifie à l'enfant les droits (s'exprimer, jouer, apprendre, faire des erreurs, être aidé et protégé, etc.) et les obligations dans la collectivité scolaire (attendre son tour, partager les objets, ranger, respecter le matériel, etc.) » (MENESR, 2020, p.7). La mise en pratique de ces règles est favorisée à travers des activités rituelles, par la répétition et la verbalisation.

1.2.1.2 Définitions du jeu

D'après le dictionnaire Larousse, le terme de jeu vient du latin *jocus* qui signifie « plaisanterie ». C'est une « activité d'ordre physique ou mental, non imposée, ne visant à aucune fin utilitaire, et à laquelle on s'adonne pour se divertir, en tirer du plaisir ». De plus, le

¹ SCCC : Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

plaisir est une notion centrale en musique. En effet, d'après le dictionnaire Larousse, le terme de plaisir « correspond à un état de contentement que crée chez quelqu'un la satisfaction d'une tendance, d'un besoin, d'un désir ». Il est énoncé comme exemple : « cette musique lui procure un immense plaisir ». On peut ainsi parler de plaisir musical car la musique est une tendance qui procure du plaisir en libérant de la dopamine (Larousse, 2022). La dopamine est un neurotransmetteur (une hormone) qui est libérée par le noyau accumbens (une structure du cerveau qui est aussi appelée « le siège du plaisir ») (Peretz, 2018). Ainsi, la recherche du plaisir grâce à la musique est essentielle dans les apprentissages. Si l'apprentissage est agréable, s'il est plaisant, cela permet une meilleure mémorisation et motivation à la répétition de la tâche : l'individu va ressentir un désir de faire une tâche qui lui procure du plaisir pour répondre à un besoin de contentement.

C'est pourquoi, dans les musiques enfantines, on retrouve une forme répétitive qui fait référence aux réactions circulaires. Ces réactions sont énoncées dans les stades de Piaget avec la découverte du hochet : l'enfant va recommencer l'action de secouer le hochet car cette action lui procure du plaisir (Delalande, 2017).

Le jeu est donc, par définition, une activité libre, sans contrainte, organisée de manière ludique et générant du plaisir. C'est également une « activité de loisir soumise à des règles conventionnelles [...] » (Dictionnaire Larousse). En réalité, il n'existe pas une seule et même définition du jeu, ce terme est défini de différentes manières selon le domaine d'étude. En psychologie, J. Piaget évoque le jeu comme une condition nécessaire à l'expression et au développement de l'enfant. Il définit le jeu selon différentes catégories telles que : le jeu d'exercice fonctionnel, le jeu symbolique, les jeux d'assemblages et les jeux de règles. En sociologie, Henri Wallon définit le jeu comme une activité à part entière de l'enfance. En éducation, Gilles Brougère (Brougère, 2005) définit le jeu humain comme une « activité sociale » étant un objet d'apprentissage : en effet, si l'enfant entre dans l'activité de jeu, c'est qu'il a précédemment appris à jouer, qu'il a acquis les normes sociales du jeu. Il définit le jeu selon cinq critères : le second degré (le fait de « jouer pour de faux », dans un cadre secondaire qui est proche de la réalité mais qui n'est pas le cadre primaire), la décision (un individu qui joue a pris la décision de participer à cette activité et d'agir d'une certaine manière), la règle (c'est la ligne directrice du jeu, c'est ce qui permet d'organiser les décisions des joueurs), la frivolité (le jeu est une activité sans conséquence directe sur la réalité donc il permet d'expérimenter des actions) et l'incertitude (la finalité du jeu n'est pas connue à son commencement, l'évolution des joueurs est incertaine et dépend du cadre réglementaire établi).

De plus, selon Patrice Huerre, « le besoin de jouer est un besoin humain tout à fait fondamental » (Huerre, 2011). Philippe Gutton, dans son livre *Le jeu chez l'enfant* (1988), ajoute que « jouer c'est admettre la règle et prendre plaisir à canaliser son comportement dans celle-ci » (MENESR, 2015, p.4). Ainsi l'enfant joue, d'une part pour acquérir de nouvelles connaissances et compétences nécessaires pour sa vie adulte ; et, d'autre part, apprendre la sociabilité : comment vivre avec les autres ? Comment réguler ses actions par l'intermédiaire du jeu ? C'est pourquoi, de nombreuses études montrent l'importance du jeu en tant que médiateur des relations sociales.

C'est à l'âge où les enfants entrent à l'école qu'ils commencent à jouer à des jeux à règles car cela les incite à développer leur sens de la communication mais aussi des stratégies et une logique de jeu pour apprendre. Les jeux sont donc une « préfiguration de ce que sera la vie en société avec ses règles, ses contraintes et ses satisfactions. Les jeux à règles ont donc de ce fait une visée éducative » (MENESR, 2015, p.7). Il est toutefois important, d'après Piaget, de considérer le jeu comme un « levier si puissant de l'apprentissage » qui doit être perçu comme un travail pour l'enfant (Doly, 2005, p.3). Selon Descartes, « le jeu peut en être un moyen pourvu qu'il soit utilisé par les maîtres et compris par les enfants comme un travail » (Doly, 2005, p.3).

Ainsi, l'école maternelle est le lieu où l'on développe notre sens de la cohésion, le partage social, le respect de l'autre et bien d'autres qualités associées à la construction de la personne et de l'identité d'un élève. A travers le jeu, la musique enseignée à l'école peut alors être synonyme d'élaboration de respect des règles afin de jouer juste sur le plan musical mais aussi affectif.

1.2.2 Les apprentissages musicaux.

1.2.2.1 Une définition de la musique

La musique est un art complexe aux multiples variétés. On retrouve, la musique classique, romantique, jazz, contemporaine, etc. La musique contemporaine serait celle qui se rapproche le plus de l'expérience enfantine d'après François Delalande. « La musique, elle, se présente spontanément non comme un objet, mais comme un art de faire » (Hennion, Ribac, 2003/4, p.114-115). C'est un enchaînement de sons qui se fait avec les mains et le souffle. Les sons produits sont le résultat d'un choc, d'un frottement, d'un déplacement d'air et de vibrations. Le corps est donc engagé dans la musique : la musique peut être considérée comme un instant précis où le corps est en action, où le sujet devient interprète, « c'est un état à faire surgir collectivement » (Hennion et al., 2003/4, p.115). La musique est une discipline

enseignée dans le milieu scolaire, mais c'est aussi un art qui demande de la rigueur et une certaine organisation.

La musique associe l'écoute et la production qui font appel au sens de l'ouïe. Ce sens est développé tout au long de notre vie et commence in-utéro. A partir de 6 mois in-utero, les bébés entendent mieux les sons graves et montrent déjà des préférences auditives. Ils préfèrent la voix de leur mère (Blaye et al., 2007). La musique est aussi une caractéristique qui représente la personnalité de tout être humain puisque chaque personne montre des préférences, en termes de variété musicale.

Les personnes faisant de la musique sont appelées musiciens. Ils adoptent une posture d'écoute que l'on peut qualifier d'universelle (Delalande, 2017). Les élèves de maternelle sont des musiciens concrets, ils explorent les dispositifs, essaient de générer des familles de sons.

De plus, en musique, on passe souvent par le jeu. C'est un moyen d'intéresser les enfants, ainsi qu'un but pour les faire entrer dans le jeu musical. Cet apprentissage est souvent lié, en maternelle, à l'expression corporelle qui permet une première approche de la musique par le geste (Delalande, 2017). Toutefois, il est important de préciser qu'il n'est pas indispensable d'être musicien pour enseigner la musique à l'école. En effet, comme l'a montré Delalande : « nul doute qu'une pratique musicale adaptée, guidée par un professeur des écoles, est possible » (Habellien, 2015, p.10). En effet, « les pratiques musicales à l'école sont avant tout considérées comme des pratiques éducatives ». En effet, l'éducation musicale est avant tout un enseignement culturel accessible à tous, que l'on soit débutant ou expert.

1.2.2.2 Le jeu musical

Selon une étude de S. Kirschner et M. Tomasello (2010), il a été montré que les jeux musicaux, notamment à l'école maternelle, permettent de développer la sociabilité et l'entraide des élèves. En effet, jouer de la musique en groupe implique des prérequis tels que : écouter et regarder ses pairs afin de coordonner son action avec celles des autres. Ainsi, sans ces derniers, il est difficile de composer quelque chose de solide, il faut se décentrer de soi-même. En faisant cela, on construit donc une intention collective et on renforce le sentiment d'appartenance au groupe, en l'occurrence au groupe classe ; et de trouver sa place dans le groupe.

De plus, à travers la musique, et plus particulièrement le jeu musical, les élèves développent des capacités cognitives notamment en termes de raisonnement, de mémorisation et de compétences langagières comme le vocabulaire à travers les comptines et les instruments (Bilhartz et al., 1999). Selon ces mêmes chercheurs, les jeux musicaux permettent, plus

généralement, de travailler certaines fonctions exécutives et cognitives des enfants. En effet, les fonctions exécutives impliquent la planification et l'inhibition, définies comme « la capacité de lutter contre certains réflexes pour enclencher le raisonnement » (Guéguen, 2018, p.12). Selon J. Damian, les jeux musicaux, et plus particulièrement les jeux vocaux, permettent aux jeunes élèves d'appréhender la discrimination des sons du langage oral pour améliorer la communication.

Dans les jeux musicaux à l'école maternelle, l'accent est mis principalement sur la manipulation d'instruments. Selon J-M. Ribes « il y a connaissance d'un objet à partir du moment où il y a possibilité d'agir sur cet objet ». Ainsi, pour construire les schèmes d'action de l'objet musical, il faut que l'élève manipule et découvre, par lui-même, son fonctionnement et sa sonorité (pour les instruments). C'est ainsi que l'élève se sert des situations de l'environnement et de la présence humaine pour favoriser, à travers le jeu libre, son éveil à la musique (Bouteloup, 2015). Toutefois, il est important de noter que « la répétition d'une même action ludique ne correspond jamais à la même expérience » (Harter, 1988, p.130). Il est ainsi primordial d'instaurer des routines, où l'enfant prend du plaisir à jouer, afin qu'il puisse s'approprier et intégrer les règles du jeu musical. Il faut cependant veiller à répéter une activité avec une certaine variations afin d'enrichir les contextes d'utilisation et élargir le champ des possibles.

Les jeux musicaux sont des jeux à règles suivant une « convention qui permet de bien jouer ensemble » (Bouteloup, 2015, p.154-160). En effet, « les règles servent à se mettre d'accord », de gérer les frustrations et le traitement identique de chacun. Malgré l'existence de ces règles, de ces conventions, la musique resterait un jeu selon Bouteloup. C'est ainsi qu'il dit : « La musique est d'abord un jeu » (Bouteloup, 2015, p.154-160). La musique est une activité ludique qui génère du plaisir et qui est attractive pour les élèves. La notion de jeu est plus forte que la règle elle-même. Ainsi, il serait important d'instaurer des règles afin que chacun puisse avoir un tour de parole ou un moment d'activité.

1.2.2.3 L'écoute active et passive

L'écoute est au cœur même de l'apprentissage musical. Dans les programmes, il est recommandé de faire écouter des extraits musicaux aux élèves afin de développer leur écoute mais également de développer leur esprit analytique. De plus, les capacités d'écoute sont également des compétences nécessaires à l'entrée dans l'écrit : l'écoute permet d'appréhender la lecture et la compréhension pour des élèves à partir du cycle 2. En effet, il est essentiel de pratiquer de l'écoute pour pouvoir réaliser une production. De ce fait, on distingue deux types

d'écoute : l'écoute passive et l'écoute active. Cette dernière, s'articule souvent en deux temps avec une écoute globale, puis une écoute analytique permettant de soulever les caractéristiques de la musique. Au cycle 1, des extraits musicaux doivent être choisis par l'enseignant en fonction de leurs contrastes : « intensité sonore forte ou faible, tempo lent/rapide, sons graves/aigus, timbres de voix ou d'instruments » (MENESR, 2015). Ce choix d'extrait réalisé par l'enseignant va permettre une progression vers une écoute plus fine. L'écoute va permettre de développer la sensibilité, la discrimination mais aussi l'imaginaire des élèves. Pratiquer l'écoute est une façon d'offrir un répertoire culturel aux élèves et ça dès leur plus jeune âge (MENESR, 2015).

A l'école, il est recommandé de filmer les élèves lors de leur production et de leur faire écouter pour qu'il puisse s'auto-critiquer. Pour des élèves en maternelle, l'autocritique n'est pas réalisable (Delalande, 2017). Ce type d'écoute est donc souvent pratiqué à l'école et cela dès la maternelle.

De plus, des études sur l'écoute active réalisées à l'aide de musicogrammes, qui est un support visuel de la musique écoutée, ont révélé que cela apportait une meilleure mémorisation, compréhension de la musique et une motivation ainsi qu'une centration sur soi-même augmentée (Boal Palheiros et Wuytack, 2006). Pour ce qui est de l'écoute passive, elle est plutôt qualifiée de moment de détente ou bien même renommée comme l'écoute plaisir. L'élève ne cherche pas à analyser l'œuvre musicale qu'il écoute (David et al., 2022).

Pour finir, l'activité d'écoute peut être considérée comme ludique et stimulante. En effet, pour les jeunes enfants, écouter une comptine et une histoire leur procurent du plaisir. Toutefois, une activité d'écoute en classe est avant tout une activité collective qui est suivie d'une phase de verbalisation afin de permettre aux élèves d'apprendre à écouter et à devenir spectateur, c'est-à-dire d'apprécier la production des pairs en adoptant un regard critique et bienveillant. De ce fait, l'activité d'écoute en classe engendre, tout d'abord, un plaisir personnel suivi d'une réflexion collective autour de l'extrait sonore écouté. Ainsi, avant d'écouter les sons (lors d'exploration d'objets sonores), il est nécessaire d'écouter chacun des individus qui constituent le groupe. Dans cette recherche, il est donc question de l'écoute de comptines, de chansons, d'extraits sonores mais également de l'écoute de l'enseignant et des camarades de classe. Ainsi, « écouter c'est aussi savoir faire silence » (Bouteloup, 2015, p.154-160).

1.2.3 Les différentes règles rencontrées au cycle 1

1.2.3.1 Les règles de vie

Selon Delalande, l'apprentissage des règles de vie est l'objectif premier de l'éducation parentale et scolaire chez les plus jeunes (Delalande, 2003). Cependant, le groupe de pairs n'est pas vu, généralement, comme entité participante à l'éducation car les enfants n'ont pas d'intention éducative entre eux et que les savoirs scolaires ne sont pas directement orientés vers le « vivre ensemble » (MENESR, 2022). De plus, dès son entrée à l'école maternelle, le jeune enfant découvre « la langue de l'école, celle qui n'est plus adressée à lui tout seul mais à tous, celle qui organise les mouvements de groupe tout autant que la transmission des savoirs » (Costantini, 2009, p.53-58). Cette nouvelle langue est associée ainsi à de nouvelles règles, desquelles l'enfant va se décentrer progressivement pour apprendre à distinguer les règles communes des règles personnelles. De ce fait, il est important de véhiculer des règles de vie entre eux ; les enfants n'y sont pas réticents et reprennent souvent des codes sociaux (que l'on peut appeler des règles de vie en société) à travers leurs jeux d'imitation. Pour autant, les règles qui découlent de notre société ne sont pas perçues pour l'enfant comme des normes imposées par l'adulte mais comme des règles qui émanent du groupe. Ainsi, la motivation d'un enfant à apprendre résulte de son envie de participer aux activités de groupe, à la participation au jeu collectif. En conséquence, si l'élève recherche du plaisir dans l'activité, il va vouloir participer et devenir acteur de son apprentissage. L'apprentissage des règles de vie se fait par l'intermédiaire du groupe, par imitation ou par tâtonnement. Ainsi, à travers ces expériences, l'élève va répondre au cadre réglementaire de l'école : ce qu'il a le droit de faire ou de ne pas faire, ce qui est accepté et ce qu'il ne l'est pas. Il va jouer à chercher la limite des règles : à partir de quels moments est-il en dehors de ce cadre ? Les autres élèves, par imitation, vont construire leurs cadres de règles : il a fait cette action, il a été puni donc la limite est ici. C'est, par exemple, à travers des jeux collectifs que l'enfant acquiert des règles de vie en société, en respectant des règles du jeu (Foussard, 2011).

Les règles renvoient au terme de sanction. En effet, une sanction vient du latin *sanctio* qui signifie règle, règlement. Sanctionner quelqu'un veut ainsi dire accentuer les situations quotidiennes (Foussard, 2011). Ainsi, l'action sanctionner sera relevée par l'enseignant soit par un mot, une récompense ou bien une action qui réprimande. Par abus de langage, ce terme est employé à valeur négative, or il est aussi positif. Par exemple, si un élève réussit un examen, alors il recevra une sanction qui est une reconnaissance particulière. En revanche, si un élève commet une erreur face au règlement établi on le sanctionne en lui permettant de réfléchir sur les conséquences de son acte et de le responsabiliser. Finalement, sanctionner

c'est donner de la reconnaissance à la réussite ou punir dans le cas contraire. Dans notre séquence, les élèves recevaient par exemple des sanctions lorsqu'ils ne respectaient pas les règles établies au début de la séance. Ainsi, ils devaient s'asseoir sur un banc, poser leur instrument, etc... Cela permettait de prendre conscience de leurs actes et d'assimiler les règles et leurs conséquences lorsque celles-ci étaient rompues (Foussard, 2011).

Parmi les différentes fonctions du jeu, certaines sont bien connues comme sa fonction formative et pédagogique. En effet, « c'est en jouant que l'on apprend » (Huerre, 2008). C'est en se confrontant aux règles qu'on les intègre.

1.2.3.2 Les règles de classe

Les règles de classe constituent une micro-organisation à l'échelle sociétale. A l'école, les élèves vont apprendre à respecter les règles mises en place au sein de leur classe, « La classe et le groupe constituent une communauté d'apprentissage [...] » (MENESR, 2021). Ces règles vont permettre d'avoir un climat de classe favorable à l'apprentissage et au développement personnel de l'élève. Celles-ci constituent un cadre commun au groupe. Ce cadre détermine la manière d'agir de chacun, il nous indique « le type d'attention à porter sur une situation » (Harter, 1988, p.124). Les élèves qui ont du mal à respecter les règles de classe montrent un engagement moins important dans les tâches scolaires et ont un taux de réussite plus faible (Gauthier et Bissonnette, 2017). Il est donc nécessaire que l'enseignant porte une attention particulière sur ce sujet.

L'enseignement des règles de vie de classe demande un enseignement spécifique tout comme les mathématiques ou encore l'enseignement de la lecture. C'est un point qui est très souvent négligé chez les enseignants et qui pourtant est essentiel au bien-être de la classe. Afin de renforcer ce climat bienveillant, il y a deux points à ne pas négliger : la prévention et la correction. Ces deux points sont dépendants. Si l'enseignant ne fait que des actions à visée corrective alors des comportements de résistance et d'opposition peuvent apparaître. La meilleure façon d'obtenir des comportements attendus est donc de faire des actions préventives sur les comportements à éviter afin que les élèves comprennent ce que peuvent engendrer de mauvais comportements. Ainsi, « Les enseignants qui gèrent efficacement leur classe réalisent davantage d'interventions préventives que leurs collègues » (Gauthier et Bissonnette, 2017).

Pour que les règles de classe soient le mieux intégrées par les élèves, il faut faire plusieurs choses. Tout d'abord, il est intéressant de construire les règles avec les élèves. Ceci va les responsabiliser et permettre s'approprier au mieux ces règles. En revanche, construire les

règles avec des élèves de petite section est assez compliqué. Pour pallier cela, il est possible de proposer des règles à suivre et en discuter avec eux pour qu'ils se sentent vraiment liées à ces règles, « ils sont consultés sur certaines décisions les concernant et découvrent ainsi les fondements du débat collectif » (MENESR, 2021). C'est par la suite qu'ils seront capables de créer des règles en collectif. De plus, le nombre de règles doit être limité pour ne provoquer de surcharge cognitive et revues régulièrement. C'est par exemple à travers les activités tels que les rituels que l'enseignant peut rappeler les règles et les conduites acceptables (MENESR, 2021).

Il faut que l'enseignant soit très attentif aux élèves et « doit balayer du regard la classe régulièrement afin d'avoir un œil sur tous les élèves » (Gauthier et Bissonnette, 2017). Ceci va permettre à l'enseignant de voir le moindre comportement qui serait qualifié d'indésirable et va reprendre l'élève en rappelant le bon comportement qui est attendu.

Enfin, il faut que l'enseignant fasse des feedbacks réguliers sur les bons comportements. Les feedbacks de ce type sont qualifiés de positifs. Ces renforcements positifs vont être agréables aux yeux des élèves ce qui va les encourager à reproduire ces comportements (Gauthier et Bissonnette, 2017).

1.2.3.3 Les règles du jeu

Les règles du jeu représentent un cadre plus précis des règles de vie. En effet, les règles du jeu permettent de définir un cadre structurel (organisation temporelle, matérielle, organisationnelle) mais également un cadre d'actions (les comportements attendus des élèves) (Harter, 1988, p.124). De plus, ces règles sont toujours énoncées par un meneur du jeu, qui a pour rôle de guider les pratiques mais également de susciter l'attention du groupe vers la finalité commune du jeu. Toutefois, le cadre peut être adapté à la situation de jeu, le rôle de meneur peut être tenu par un joueur ou être inhérent à l'activité. Ainsi, dans le cadre structurel du jeu, la verbalisation est primordiale afin que chacun puisse intérioriser les règles. On parle de ce qui s'est passé dans les jeux précédents ou dans le jeu en cours afin que chacun devienne joueur.

D'une part, le cadre réglementaire de jeu, une fois posé, est en constante évolution : les règles du jeu doivent être construites de manière qu'elles soient évolutives et adaptables au public. C'est ainsi au rôle du meneur de jeu d'adapter le cadre au groupe. A l'école, l'enseignant adapte sa pratique à travers des variables didactiques, il fait évoluer le jeu au cours d'une séance tout en respectant une évolution cohérente. D'autre part, les règles du jeu doivent être, à la fois, solides et souples. Elles doivent être « suffisamment solides pour que le groupe se

constitue autour d'une pratique commune » (Harter, 1988, p.126) mais également « suffisamment souples pour laisser chaque enfant vivre à l'intérieur d'une manière personnelle » (Harter, 1988, p.126). Les jeux en musique constituent les premiers espaces de socialisation à l'école maternelle, ils permettent aux élèves de partager un même lieu, d'apprendre à s'écouter et à communiquer, d'apprendre à jouer de la musique ensemble, de se familiariser avec des règles de vie en société. Ils développent également leur identité culturelle en développant leur sens du rythme, de la mélodie mais également des règles et des valeurs de l'institution Ecole.

1.2.4 La construction sociale de l'enfant

1.2.4.1 L'importance de l'école maternelle

L'école maternelle est le premier lieu, pour une majorité des élèves, où ils vont partager des apprentissages en dehors de leur cercle familial. Cet endroit est donc propice à la construction sociale de l'enfant qui, durant la petite enfance, va développer ses affects, son attachement ainsi que sa sociabilité (Gentaz, 2016). En conséquence, il va acquérir les compétences sociales qui sont fondamentales pour vivre en société. Le but de cet établissement n'est pas de rendre l'enfant adaptable à la société mais plutôt de détenir les savoirs lui permettant de devenir citoyen. De plus, l'école maternelle a pour objectif, en renforçant la dimension affective des relations, de donner aux enfants de la confiance en eux pour envisager la suite de leurs études avec sérénité et bien-être. Chaque enfant va donc commencer à prendre confiance en son pouvoir d'agir et de penser ; la fonction de l'école ; le rôle de l'élève puis sa capacité à apprendre et à réussir au sein de cet établissement. Ce dispositif permet aux élèves d'apprendre à vivre ensemble et d'apprendre ensemble. Ils vont développer leur singularité personnelle tout en s'insérant dans un groupe (MENESR, 2022).

Dans le cycle 1, les moments de partage sont assez récurrents. En effet, il existe des moments tels que les rituels, les activités de motricité ainsi que les moments d'éducation musicale et artistique qui demandent de la cohésion et du respect des pairs. Si l'on se penche sur la pratique des rituels, qui sont des moments d'activité collective et répétitive, on voit que la construction sociale est fortement sollicitée. Donc, ce moment implique l'apprentissage de gestes favorisant l'écoute des pairs comme le fait de lever son doigt. Ce geste est apparu au XVIIIème siècle. Ce mécanisme demande à l'élève d'accepter d'obéir à des règles sans se soumettre pour accéder au savoir, ce qui va lui permettre de devenir libre au sein d'une société rattachée à des lois. Il faut donc que l'élève obéisse à son enseignant pour devenir libre et autonome. Ainsi, il est possible d'affirmer que la socialisation n'est pas interdépendante de

l'apprentissage. C'est pourquoi Garcion-Vautor utilise le terme de « socialisation scolaire » (Garcion-Vautor, 2003).

1.2.4.2 L'apport de la musique

L'homme est par sa nature un être social, néanmoins il doit individualiser cette dimension (Gaussot, 2002). Comme a dit Cyrulnik : « l'enfant de personne ne devient personne, il lui faut quelqu'un pour devenir quelqu'un », cela implique donc que l'homme a besoin de l'aide de ses pairs pour devenir quelqu'un (Cyrulnik, 2000).

Il va développer cet aspect dès son plus jeune âge. Différentes théories existent sur la construction de cela. Tout d'abord Piaget pense que l'homme passe d'un stade individuel à un stade social qui se base sur une décentration de soi-même, soit moins d'égoïsme à partir de l'âge de sept ans. Pour lui, il faut montrer des signes aux autres afin d'entamer un échange. En revanche, pour Vygotski, c'est l'inverse. L'homme passerait du social à l'individuel. C'est en interagissant avec ses pairs que l'enfant va construire sa propre démarche cognitive. (Corsaro et Rizzo, 1988 ; Rogoff, 1990). De plus, il explique que ce phénomène est important pour le développement des processus mentaux (Gaussot, 2002). Au regard de ces deux théories, les règles rencontrées à l'école maternelle permettent de consolider un lien social entre tous les enfants. Toutefois, ces règles doivent être intériorisées individuellement afin que cela aboutisse à une construction commune.

Plusieurs auteurs évoquent l'idée que le jeu chez l'enfant est un allié de la construction de l'identité sociale de l'enfant. En effet, le jeu participe à la dimension sociale et culturelle. Par le biais de ce processus, l'enfant va acquérir une intelligence sociale, c'est-à-dire qu'il va développer les sens stratégiques, des connaissances, des savoir-faire puis des conduites à tenir face aux autres pour intégrer les cercles sociaux qui l'entourent.

Si l'on en croit la théorie de Mead qui suppose qu'il existe des jeux libres (jeux du faire semblant) et des jeux réglementés (tels que les jeux de cartes, de Monopoly) alors, ce dernier participerait activement à la construction sociale de l'enfant. Dans ce type de jeux, l'enfant va adopter un rôle identique à tous les autres participants, ils seront interdépendants. Le passage du jeu libre au jeu réglementé montre un passage d'une phase où on représente le rôle d'autrui, au passage de la phase « un rôle unifié de tous » (Gaussot, 2002, p.48).

En suivant ce raisonnement, lorsque l'on fait de la musique sous forme de jeux composés de règles et d'écoute de ses partenaires, on optimise donc le lien social entre les enfants. C'est pourquoi on peut admettre que l'enseignement musical se développe grâce à

l'interaction constante entre différents facteurs dont l'interaction individu-groupe ; puisqu'il permet lui aussi de développer la différenciation et l'entraide au sein d'une classe (David, et al., 2022).

1.3 Problématique et formulation d'hypothèses

1.3.1 Choix de la problématique

La problématique choisie est : « Comment transposer les règles des jeux musicaux aux règles de vie de classe en petite section ? ».

Au regard de l'état de l'art, il a été montré que la musique est une discipline structurée et organisée. Grâce à ses propriétés, on peut tirer des bénéfices concernant la construction de l'enfant et du groupe classe. La musique pourrait ainsi permettre de développer et maintenir des règles de vie de classe même chez des tout petits qui débutent dans leur expérience d'un monde social devenant de plus en plus individualiste.

Le choix de cette problématique prend son point d'origine dans le comportement des élèves observés au sein d'une classe de petite section. En effet, il est constaté que les élèves rencontrent des difficultés à obéir aux règles communes qui, malgré les tentatives, n'étaient pas intégrées, fin janvier, au sein d'une classe. Ainsi, des interrogations sur la mise en place de règles de classe pouvant émerger des cours d'éducation musicale ont fait leur apparition.

1.3.2 Hypothèses

Pour mener à bien cette étude, nous émettons l'hypothèse que les élèves appliqueront certaines règles lorsque celles-ci seront présentées par le jeu. Cette hypothèse se traduit par trois conditions :

- Les élèves mémorisent la règle 1 : « *s'arrêter de faire quoique ce soit et mettre les mains dans le dos au son de la cloche* » à la suite de la mise en place de celle-ci par le jeu.
- Les élèves mémorisent la règle 2 : « *respecter le temps d'action/parole de chacun* » à la suite de la mise en place de celle-ci par le jeu.
- Les élèves mémorisent la règle 3 : « *jouer fort lorsque « Madame la Pie » ouvre grand ses ailes et jouer doucement lorsque celle-ci les referme* » à la suite de la mise en place de celle-ci par le jeu.

2. Cadre expérimental

2.1 Méthodologie choisie

2.1.1 Participants

Les participants de cette recherche sont des enfants de trois à quatre ans faisant partie d'une classe de petite section au sein d'une école maternelle dans la ville de Grenoble. Ils sont vingt-sept dont seize filles et onze garçons. La présence de ces élèves n'est, pour la plupart, pas assidue. Ces élèves de petite section sont dans la quatrième période lors de cette recherche. Un des élèves est arrivé au mois de janvier puis est reparti courant mars. Une autre des participantes est partie début mars, et n'a donc pas pu assister à la fin de l'expérimentation. De plus, huit de ces élèves sont nés en fin d'année. Ainsi, les mois qui les séparent peuvent vite les différencier à ce stade de la vie.

L'ensemble de ce groupe montre sa motivation lors des activités musicales en adoptant des comportements tels que : de l'enthousiasme à venir à l'activité, de la joie de faire de la musique, de l'écoute attentive des consignes et de la concentration dans les tâches à réaliser. Ces comportements se distinguent lors de ces temps musicaux par rapport aux activités habituelles de classes. En effet, il a été constaté qu'en dehors des enseignements musicaux, il était très rare que la totalité des élèves soit focalisée sur le professeur. Certains n'écoutaient pas ou ne participaient pas à l'activité. De plus, lors des ateliers certains élèves se dépêchaient de finir leur tâche pour changer d'activité. Or, ce n'était pas le cas lors des séances de musique.

Enfin, les élèves de cette classe sont majoritairement novices dans ce domaine. En effet, ils écoutent très peu de musique en classe ; et lors des temps extra-scolaires, très peu ont recours à des pratiques musicales.

2.1.2 Mise en œuvre matérielle

Cette étude est menée à travers une séquence de musique composée de huit séances, d'une durée de trente minutes. Le thème de la forêt étant le fil conducteur des séances, une marotte prénommée « Mme la Pie » est utilisée pour d'introduire différentes règles.

Document 1 : Photographie de la marotte utilisée en classe, surnommée « Mme la Pie ».



Cette marotte se sert d'une cloche comme signal sonore d'arrêt. De plus, divers instruments sont utilisés lors des séances tels que : des maracas, des tambourins, un bâton de pluie, des senza, des grelots et des metallonotes. Ces derniers sont appelés des « claves »² pour faciliter l'expression langagière des élèves. Tout au long de la séance, un imagier (sous forme de cartes) est sollicité afin d'exposer les différents animaux et bruits rencontrés lors des séances. Une bande sonore est utilisée pour reproduire les bruits de la nature et pour faire écouter la comptine « Promenons-nous dans les bois » lors des premières séances. Celle-ci est diffusée grâce à une enceinte. Lors de la séance 4, des tapis sont introduits pour jouer au jeu du « cache-cache sonore » et ainsi cacher une carte sous un de ceux-ci. Enfin, lors des dernières séances, des cerceaux indiquant la place respective de chacun sont utilisés, ainsi que des craies, permettant de tracer une croix sur le sol et indiquant la position de l'instrument à l'arrêt.

Pour récolter les données de cette étude, un questionnaire à choix multiples et avec des questions ouvertes, concernant l'éveil musical et l'approche sonore des familles, est transmis aux parents (cf. Annexe 3). Par la suite, onze observables sont choisis avec : une partie focalisée sur le cadre théorique comme « suivre une consigne simple donnée à l'oral » puis une partie sur la recherche telle que « applique la règle 1 : silence avec la cloche ». Le support réalisé est une grille d'observation qui s'appuie sur la grille des attendus de fin de cycle 1 fournie par *Eduscol*. Un code couleur pour les différents temps d'observations est effectué (cf. Annexe 2).

Pour compléter ces observations, un entretien individuel auprès de chaque élève est proposé afin de récolter des informations concernant la mémorisation. Pendant la dernière séance, les élèves sont filmés à l'aide d'un téléphone portable. Ceci permet de garder une trace de leur création mais est également utile pour compléter la grille d'observation. En effet, il n'est pas aisé de remplir la grille uniquement à l'aide de notre mémoire et de nos observations directes. Nous ne pouvons pas observer les réactions de tous les élèves en même temps étant donné l'effectif de la classe.

2.1.3 Dérroulement

Cette étude gravite autour d'une séquence. Une séquence est un processus qui englobe plusieurs séances. Celle-ci a pour projet une création musicale collective autour du respect de

² Le mot lame est remplacé par claves puisqu'il est ici considéré que le lexique musical n'est pas d'usage courant surtout pour des cycles 1.

règles et d'écoute des pairs dans une classe de petite section. Le choix qui est fait est d'intégrer trois règles du jeu car, d'après le profil des élèves, ceux-ci manquent de cadre et sont assez dissipés. Il faut donc instaurer des règles fixes, que l'enseignante peut reprendre par la suite, afin de permettre à chacun de s'exprimer, d'écouter les autres mais surtout de respecter une consigne orale. Les séances suivent une progression en termes d'apports de règles.

Au regard de l'hypothèse postulée, la séquence construite doit aborder les différentes règles de manière progressive et additionnelle :

- Règle 1 : s'arrêter de faire quoique ce soit et mettre les mains dans le dos au son de la cloche.
- Règle 2 : respecter le temps d'action/parole de chacun.
- Règle 3 : jouer fort lorsque « Madame la Pie » ouvre grand ses ailes et jouer doucement lorsque celle-ci les referme.

Ainsi, les règles sont introduites séance par séance. Néanmoins, l'étude se déroule en différentes phases, plus ou moins similaires d'une séance à une autre. En effet, en début de séance, il y a un rappel de la séance précédente où on demande aux élèves de rappeler les animaux que l'on a rencontrés. Au début de la séquence, il leur est demandé de rappeler le comportement à adopter lorsqu'ils entendent le son de la cloche (lien avec la règle 1). Puis au cours de la séquence, cette phase de sollicitation est plus enrichie car les élèves doivent rappeler toutes les règles énoncées. Cette phase permet de voir, notamment à la séance 3, si les règles sont déjà intériorisées et si une modulation de la séquence est nécessaire pour travailler plus spécifiquement l'une des règles en question.

Après cette phase de sollicitation, il y a une phase de découverte où les élèves s'approprient le nouveau matériel, la nouvelle consigne, le nouveau jeu. Cette phase se déroule en groupe : tous les élèves agissent en même temps. Ensuite, il y a une phase d'expérimentation où les élèves participent au jeu de manière individuelle. C'est dans cette phase que sont menées, principalement, les observations car c'est lors d'une participation individuelle que l'on peut observer l'intégration des règles chez les élèves.

Dans cette étude, on regarde le nombre d'élèves qui appliquent correctement les règles et le nombre d'élèves qui savent récupérer la règle en mémoire sans un rappel de la part de l'enseignant.

Les séances 1 et 8 se déroulent en classe entière, tandis que les séances 2, 3, 4, 4bis, 5, 6 et 7 sont en demi-classe pour alléger l'effectif et ainsi mieux contrôler les problèmes de comportement. Ainsi, un premier observateur a un groupe pendant trente minutes puis le deuxième observateur en a un autre pendant trente minutes également. Les groupes sont réalisés

en fonction des groupes de couleurs de la classe. Ils respectent l'ordre alphabétique des élèves. En revanche, étant donné que la séance 1 contient des enjeux majeurs tels que la compréhension du thème de séquence, la première approche des règles ainsi que la première prise en charge de la classe de l'expérimentateur-enseignant, il est décidé de constituer des groupes particuliers afin d'apporter un meilleur climat de classe en prenant garde à disperser les élèves agités. Pour cela, six groupes de quatre élèves sont créés.

Voici une description des séances (cf. Annexe 1) :

- **Séance 1 « La chenille »** : La première séance propose une découverte de l'activité, des différents acteurs présents dans cette séquence et d'une première règle du jeu. Les élèves constituent des groupes qui doivent marcher en chenille, ce qui leur demande de coopérer et de suivre celui qui guide la chenille. Dans cette séance, la règle 1 est introduite : les chenilles doivent toutes s'arrêter et rester immobiles. Dans une seconde phase, les élèves vont devoir appliquer la règle 2 et ceux désignés par « Mme la Pie » auront le droit de marcher. Enfin, il y aura une introduction de la comptine promenons-nous dans les bois avec une simple écoute.
- **Séance 2 « La balade du hérisson »** : Durant cette séance, une mobilisation des règles 1 et 2 est instaurée. Les élèves appliquent la règle 1 car lorsque le son de la cloche retentit alors ils ne doivent plus marcher et se mettent en boule comme un hérisson et ne bougent plus. Ensuite, ils utilisent la règle 2 puisqu'ils se relèvent uniquement quand « Mme la Pie » leur touche la tête. Cette action est remplacée, en phase suivante, par un grelot afin d'avoir un signal sonore. Pour finir, les élèves chantent la comptine « promenons-nous dans les bois ».
- **Séance 3 « Le perroquet »** : Les règles vues durant les séances précédentes sont ensuite répétées à la séance 3. Cette séance est cruciale car elle introduit les instruments. Premièrement, les élèves vont découvrir les instruments en jouant avec, chacun leur tour, puis respecter la règle 1. Ensuite, ils vont avoir tous un instrument et vont devoir appliquer la règle 1 et 2. Ils ne jouent que lorsque c'est leur tour, sinon l'instrument est posé avec les mains dans le dos. La règle 3 est introduite en fin de séance.
- **Séance 4 « Le terrier »** : Dans cette quatrième séance, les élèves doivent retrouver, parmi de nombreux tapis, une image de terrier cachée sous l'un de celui-ci. Pour retrouver cette image l'ensemble du groupe aide un élève à retrouver l'image en jouant des instruments plus ou moins fort lorsque l'enfant s'approche d'un des tapis. Cette action est réalisée par l'aide de l'enseignant qui montre ce qu'il faut faire avec la

marotte (règle 3) et dit lorsqu'il faut s'arrêter (règle 1).

- **Séance 5 « la découverte du loup musicien »** : Lors de la séance 5, les trois règles sont sollicitées. Ici, les élèves vont chanter « promenons-nous dans les bois » et lorsque l'enseignant prend un instrument, seuls les élèves munis du même instrument ont joué de la musique (règle 2). Les élèves doivent bien respecter les règles 1 et 3.
- **Séance 6 « Création »** : Dans cette séance, les élèves vont chanter la comptine vue pendant toute les séances et des instruments seront associés avec la mise en pratique des règles. Un groupe d'élèves a des tambourins et joue lorsque l'enseignant dit « les tambourins » puis de même pour le groupe avec des maracas et les metallonotes.
- **Séance 7 « Répétition »** : Les séances 7 et 8 correspondent à la réalisation du projet final : une présentation du travail à l'autre groupe-classe. Cette séance est une répétition de la séance 6. Le seul changement est l'introduction de la règle 3 dans la création.
- **Séance 8 « Représentation »** : Les élèves sont tous réunis et font leur représentation. Ils sont filmés pour garder un souvenir et une trace de leur création.

Concernant la méthode de recueil, il est choisi de passer par l'observation. Tous les enfants de la classe sont observés au cours de trois temps spécifiques : au temps 0 (avant de commencer la première séance), au temps 4 (à la séance 4, après avoir introduit les deux premières règles) et au temps 8 (à la fin de la dernière séance). Le choix d'élaborer une récolte de données sur trois temps allège la récolte mais permet tout de même de rendre compte de la progression des règles. L'observation concerne essentiellement la mémorisation et l'application des règles énoncées. La mémorisation est lorsque l'élève se souvient de la règle sans un rappel de l'enseignant alors que l'application est lorsque l'élève applique bien la règle après un rappel de l'enseignant. De plus, des observations sont faites au sein de la classe, en dehors de l'activité musicale, afin de voir si ces règles ont un impact sur le climat et les règles de vie de celle-ci. Pour effectuer les observations, l'intervenant qui ne prend pas la classe en charge peut observer et inversement. Une mise en commun, entre le professeur qui intervient durant la séance et celui qui a observé, est réalisée à la suite de la séance, afin de remplir la grille d'observation.

A la fin de la séquence, un petit entretien individuel d'environ cinq minutes est réalisé avec les enfants pour leur demander s'ils se souviennent de ce qu'il faut faire au son de la cloche, lorsque l'on est montré du doigt et quand « Madame la Pie » ouvre et ferme ses ailes.

3. Résultats

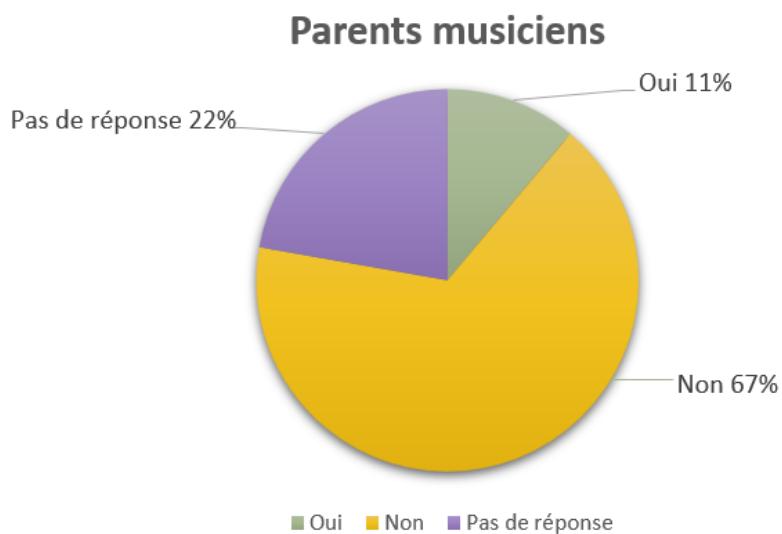
3.1 Statistiques descriptives

3.1.1 Analyse des questionnaires

Grace au logiciel Excel, une analyse des questionnaires fournis aux parents a été réalisée. Seules les questions concernant la pratique musicale des parents (question 5) et la pratique antérieure d'éveil musical des élèves (question 1) ont été traitées au vu de la problématique de cette recherche (cf. Annexe3). En effet, certaines questions ne nous servaient pas à analyser les résultats mais nous permettaient de construire notre séquence.

Ces deux diagrammes en secteur sont formés à partir des pourcentages de réponses dans chacune des possibilités de réponse. C'est-à-dire les modalités « oui » ; « non » ; « pas de réponse ».

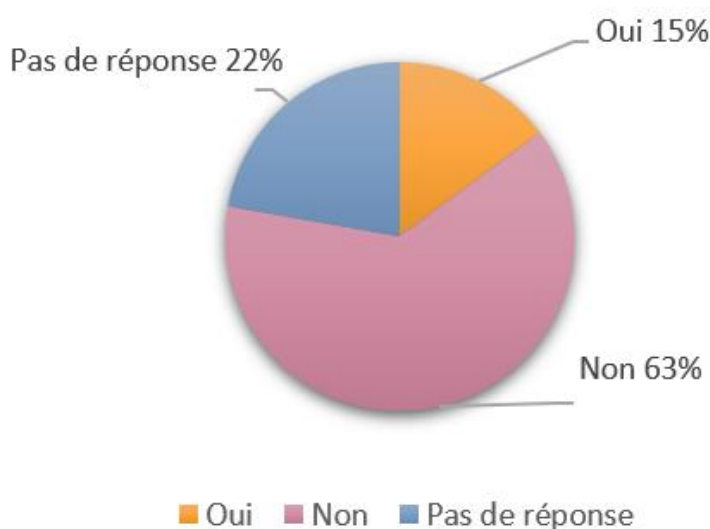
Document 2 : Diagramme des réponses des enfants ayant des parents musiciens.



A travers ce premier diagramme (cf. Document 2), il est évident que plus de la moitié des élèves sont issus de famille non musicienne. En effet, seulement 11% des élèves ayant répondu au questionnaire disent avoir au moins un de leurs parents jouant de la musique contre 67% d'enfants sans parents musiciens. De plus, nous constatons que 22% des parents d'élèves n'ont pas répondu à ce questionnaire.

Document 3 : Diagramme des réponses des élèves sur la pratique de l'éveil musicale.

Passé musical : éveil



En ce qui concerne le deuxième diagramme (cf. Document 3), on peut voir que seulement 15% des élèves ayant répondu au questionnaire ont un passé avec de l'éveil musical. Ils ne sont donc pas novices dans le domaine. En revanche, on voit que 63% des élèves ayant répondu n'ont pas de passé d'éveil musical. Enfin, on constate que le pourcentage de « pas de réponse » est le même que pour le premier diagramme puisque ce sont le même nombre de parents qui n'ont pas remplis le formulaire, soit 22% des parents-d'élèves.

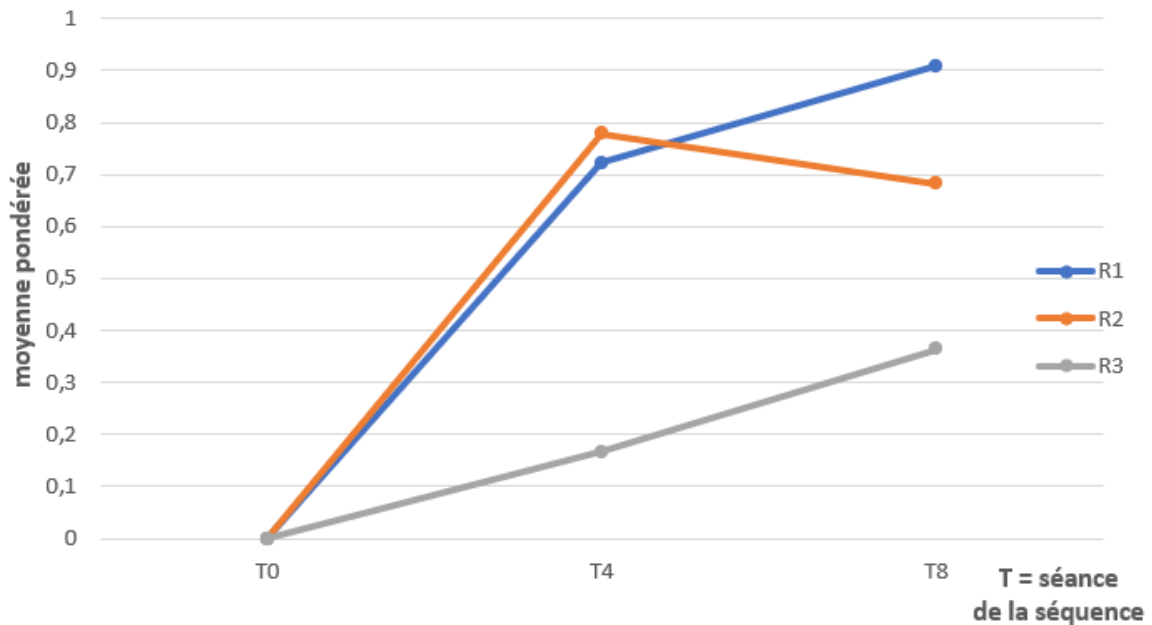
3.1.2 Analyse des règles 1, 2 et 3.

Afin de voir l'évolution de l'application et de la mémorisation des règles, des graphiques ont été réalisés à l'aide du logiciel « Excel. » Ces graphiques s'appuient sur les moments clés de la séquence : T0 qui correspond à la prise d'information avant le début de la séquence ; le temps T4 qui correspond au milieu de la séquence, soit la séance 4, puis le temps T8 qui est la séance 8, soit la fin de la séquence. Ce sont les moments de récoltes de données.

Ces deux graphiques se basent sur des moyennes pondérées. Cela implique la prise en compte de l'absence de certains élèves au moment des différentes séances. Ce type de moyenne a été effectué puisque le nombre d'élèves présents lors de chaque séance varie selon les absents en classe ainsi que les enfants très turbulents qui ne faisaient pas la séance. Une moyenne simple n'aurait pas été pertinente puisque les résultats n'auraient pas été représentatifs car les participants qui sont les élèves ne sont pas identiquement les mêmes à toutes les séances.

Document 4 : Graphique sur l'application de règle.

Graphique des moyennes pondérées de l'application des règles 1, 2 et 3 en fonction du temps.

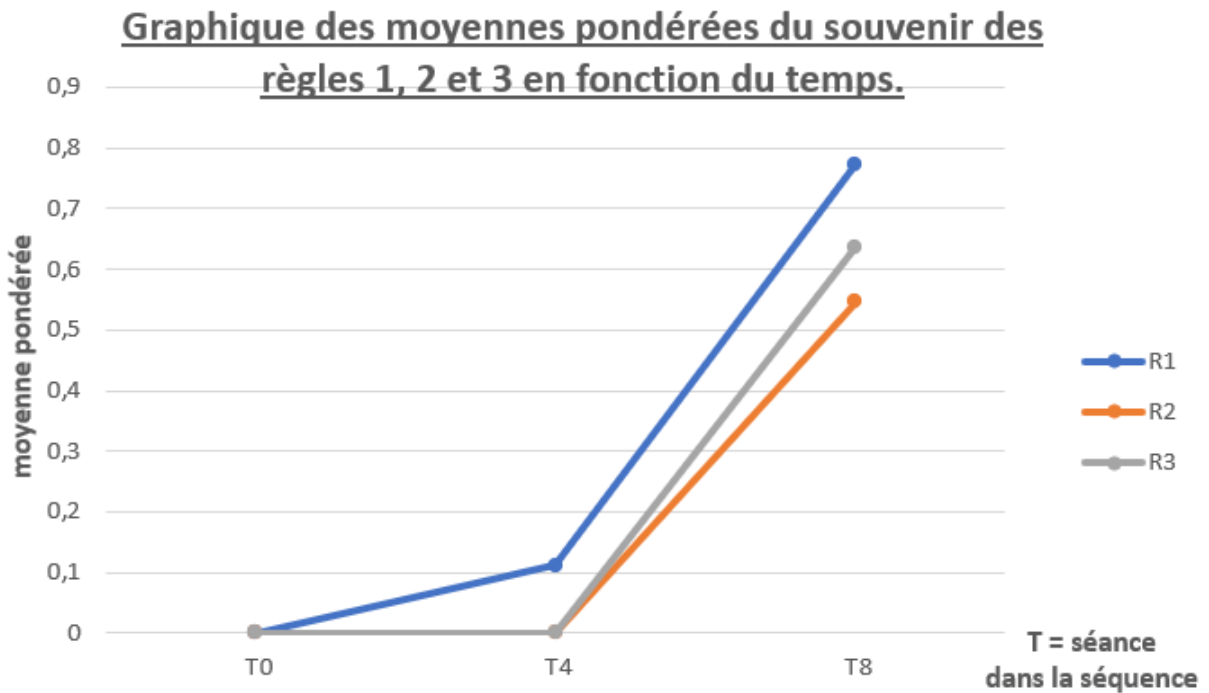


Ce premier graphique représente les moyennes pondérées de l'application de la règle 1 (courbe bleue), la règle 2 (courbe orange) ainsi que la règle 3 (courbe grise) en fonction du temps c'est-à-dire au fur et à mesure de l'avancée dans la séquence. En observant ce premier graphique, on voit que :

- La règle 1 montre une progression rapide entre T0 et T4 avec une moyenne partant de 0 et allant jusqu'à environ 0.72 puis à tendance à se stabiliser entre T4 et T8 en allant d'une moyenne d'environ 0.72 à 0.91.
- La règle 2 montre une progression de T0 à T4 en partant d'une moyenne à 0 qui tend jusqu'à environ 0.78 puis une légère régression entre T4 et T8 avec une moyenne partant de 0.78 et chutant à environ 0.68.
- La règle 3 présente une évolution constante et linéaire entre T0 et T8. En effet, on part avec une moyenne de 0 qui va à environ 0.17 en T4 et qui augmente jusqu'à environ 0.36 en T8.

Le deuxième graphique, toujours réalisé avec le logiciel « Excel », met en lumière la progression quant à la mémorisation des règles 1,2 et 3.

Document 5 : Graphique sur le souvenir de règle.



En regardant ce deuxième graphique, on voit que :

- La règle 1 rencontre des difficultés de maintien en mémoire entre T0 et T4 avec une moyenne pondérée allant d'environ 0 à 0.11 mais progresse entre T4 et T8 avec une moyenne allant d'environ 0.11 à 0.77.
- La règle 2 n'est absolument pas retenue entre T0 et T4 puisque la moyenne pondérée reste à 0. Entre T4 et T8, on voit une progression avec la moyenne pondérée qui va de 0 à 0.55.
- La règle 3 montre une évolution similaire à la règle 2 avec une moyenne de 0 entre T0 et T4 puis une évolution entre T4 et T8 avec une moyenne partant de 0 et allant à environ 0.64.

3.2 Statistiques inférentiels

3.2.1 Loi normale

Afin de poursuivre nos recherches statistiques, il faut regarder si notre échantillon suit une loi normale. Une loi normale permet de vérifier que les valeurs de notre échantillon sont réparties normalement et aléatoirement autour d'une moyenne. Sa représentation la plus répandue est une courbe Gaussienne autrement dit une courbe en cloche. Pour qu'un échantillon suive une loi normale, il est notamment possible d'observer sa « p-value » et vérifier que celle-ci est inférieure à 0.05. Ici, c'est le choix qui a été fait. Pour éviter une redondance des résultats nous présentons uniquement le tableau concernant la règle 1 car les résultats sont les mêmes pour nos 3 règles. De plus, nous analyserons la variable « nombre d'élèves qui mémorisent des règles » étant donné que c'est ce qui concerne notre problématique. L'application des règles nous permet uniquement de discuter les résultats du maintien en mémoire.

Ainsi, à l'aide du logiciel « Jamovi », un test se nommant « Shapiro Wilk » est réalisé pour chacune des règles à chacun des temps (T0, T4 et T8). Ce test est utilisé pour tester la normalité d'une variable. Il va permettre de savoir quel test peut être réalisé pour vérifier la significativité des résultats : soit un T-test si la normalité est vérifiée soit un test de Wilcoxon si la normalité n'est pas prouvée. Deux hypothèses sont formulées :

- H0 : « mon échantillon de variable est normalement distribuée ». Ceci est l'hypothèse nulle.
- H1 : « mon échantillon n'est pas normalement distribuée ».

Si la valeur p est $<.05$ alors on rejette H0 et notre échantillon n'est pas normalement distribué donc un test de Wilcoxon sera réalisé. Dans ce tableau, c'est la dernière ligne qui nous intéresse.

Tableau 1 : « Shapiro Wilk » de la règle 1 aux temps T0 à T8.

Descriptives			
	souvent R1 T0	souvent R1 T4	souvent R1 T8
N	27	27	27
Missing	0	0	0
Shapiro-Wilk W	NaN	0.294	0.614
Shapiro-Wilk p	NaN	$<.001$	$<.001$

D'après ce tableau, à la ligne « Shapiro-Wilk p », on voit que les valeurs sont inférieures à 0.05. En effet, la valeur indiquée est $<.001$. Ce qui signifie que notre échantillon ne suit pas

une loi normale. Cette recherche se base donc sur un échantillon apparié, c'est-à-dire un échantillon identique. Les individus répondent aux mêmes critères et ne sont pas pris aléatoirement. En effet, nous sommes dans une même classe d'élèves qui ont le même âge.

Pour ce qui est de la colonne « souvenir R1 T0 », on voit « NaN » ce qui est justifiable puisque l'ensemble des valeurs obtenues étaient toutes de 0 avant la mise en place de la règle 1. Les valeurs ne sont donc pas réparties mais sont toutes de 0. Pour rappel, les valeurs sont toutes de 0 car la séquence n'ayant pas encore commencé aucune évolution n'est encore possible.

Ceci est observable pour l'ensemble de nos variables.

3.2.2 Le test Wilcoxon autrement dit « Paired samples T-Test »

Cette étude est longitudinale, cela signifie qu'elle se fait sur un long terme et que la récolte de données se fait en plusieurs fois. Dans le cas de cette étude, il y a trois reports de données avec une expérience se déroulant en 8 séances.

Pour ce genre d'étude, il est conseillé de faire un test de Wilcoxon. Ce test se traduit par un « Paired Samples T-Test » sur le logiciel « Jamovi ». En effet, il est recommandé pour les études longitudinales ne suivant pas une loi normale et ayant un échantillon apparié d'effectuer ce test. C'est le cas de cette étude. Il est donc pertinent de faire ce test pour s'assurer que la progression et le souvenir des règles dans le temps sont significatifs et généralisables à l'ensemble de la population. Nous mesurons donc si le nombre d'élèves se rappelant des règles sans un rappel de la part de l'enseignant est significatif. Pour que les résultats soient significatifs, il faut que la valeur p soit inférieure à .05. Ainsi, nous regarderons la dernière colonne des tableaux ci-dessous. Les tableaux suivants montrent une comparaison entre T0 et T4 ; T4 et T8 puis T0 et T8 pour la mémorisation de chacune des règles mises en place.

Tableau 2 : Paired Samples T-test pour la règle 1.

Paired Samples T-Test					
			statistic	df	p
souvient R1 T0	souvient R1 T4	Student's t	-1.44	26.0	0.161
souvient R1 T8	souvient R1 T0	Student's t	6.65	26.0	< .001
souvient R1 T4	souvient R1 T8	Student's t	-5.70	26.0	< .001

Ce premier tableau permet de mettre en lumière la progression de la règle 1 sur l'ensemble de la séquence. On remarque que cette règle n'est pas significative entre T0 et T4 car $p = 0.161$.

En revanche entre T4 et T8 ainsi que T0 et T8 la valeur p est $<.001$ donc $<.05$. Ceci montre que le nombre d'élèves qui maintiennent la règle 1 en mémoire est significatif qu'à partir de T4.

Tableau 3 : Paired Samples T-test pour la règle 2.

Paired Samples T-Test			statistic	df	p
souvent R2 T0	souvent R2 T4	Student's t	NaN	26.0	NaN
souvent R2 T8	souvent R2 T0	Student's t	4.56	26.0	$<.001$
souvent R2 T4	souvent R2 T8	Student's t	-4.56	26.0	$<.001$

En ce qui concerne la règle 2, on constate que la valeur p est « NaN » entre T0 et T4. Ceci se justifie du fait que la règle n'était pas assez introduite donc il manque des valeurs pour effectuer une analyse comparative. Entre T4 et T8 ainsi que T0 et T8, la valeur p est significative car p est <0.001 donc $<.05$. Le nombre d'élèves qui maintiennent en mémoire la règle 2 est donc significatif.

Tableau 4 : Paired Samples T-test pour la règle 3.

Paired Samples T-Test			statistic	df	p
souvent R3 T0	souvent R3 T4	Student's t	NaN	26.0	NaN
souvent R3 T4	souvent R3 T8	Student's t	-5.29	26.0	$<.001$
souvent R3 T8	souvent R3 T0	Student's t	5.29	26.0	$<.001$

Enfin pour la règle 3, on observe exactement les mêmes résultats que pour la règle 2. C'est-à-dire, une non-significativité entre T0 et T4 avec un p indiquant « NaN » puis un p $<.001$ entre T4 et T8 et T0 et T8. Il est donc possible d'affirmer que la règle 3 présente un nombre d'élèves qui maintiennent la règle en mémoire significatif.

4. Discussion

Lors de cette étude, nous nous sommes penchés sur la question des règles de vie de classe en petite section, et plus particulièrement de la mise en place de règles via la pratique musicale. Ce questionnement émergea d'une situation vécue lors d'un stage en première année de master MEEF. Etant donné que la classe avait de grandes difficultés à respecter des règles, il était intéressant de voir si une séquence en musique à l'aide de jeux musicaux permettait un meilleur apprentissage de règles de vie de classe. Au départ, les élèves avaient certains prérequis comme suivre une consigne simple donnée à l'oral et participer à des chants ou des comptines. Pour étudier cela, un protocole expérimental a été mis en place par le biais de la construction d'une séquence de musique. Des règles ont été travaillées sur huit séances. Les règles abordaient plusieurs notions : la règle 1 était de poser son instrument et ne plus faire de bruit au son de la cloche. Ceci permettait d'introduire la notion de silence. La règle 2, était de jouer de la musique seulement lorsque l'élève était désigné. Cette règle abordait la notion d'écoute de ses pairs. Enfin, la règle 3 était de jouer de la musique plus fort lorsque « Madame la Pie » ouvrait grand ses ailes. Cela faisait travailler la concentration des élèves sur l'action de l'enseignant. Ces règles permettaient de pallier le désordre qui était présent au sein de la classe. Pour mesurer l'efficacité de nos séances, les règles étaient observées chez l'ensemble des enfants à différents temps de la séquence : avant la première séance, à la séance 4 puis à la dernière séance 8.

A l'aide des observations effectuées pendant les différents temps de la séquence, une analyse statistique a permis de vérifier si l'effet de la mise en place des règles au sein d'une séquence de musique avait un réel impact sur la récupération en mémoire de celles-ci par les élèves. Il est important de rappeler que la récupération en mémoire et l'application des règles sont deux choses distinctes. La récupération en mémoire est lorsque l'élève se rappelle lui-même de la règle puis va l'appliquer alors que notre variable application est lorsque l'élève applique correctement la règle une fois que l'enseignant l'a rappelée.

En ce qui concerne la règle 1 plusieurs éléments sont à souligner. Le graphique 2, nous permet de voir qu'au temps T0 la moyenne pondérée est de 0. Il n'y a donc aucun souvenir de cette règle, ce qui est normal puisque cette donnée représente le moment avant l'introduction de toutes règles. Les enfants n'avaient pas la notion de silence ni de l'écoute des autres. A T4, nous constatons que la moyenne pondérée est de 0.11. Il y a donc potentiellement eu une mémorisation de la règle 1 de 11% des élèves à la séance 4. Enfin, nous voyons que la séance T8 il y a une moyenne pondérée de 0.77 ainsi, si ces résultats sont significatifs, 77% des élèves ont retenu la règle 1 à la fin de la séquence. Ils ont donc assimilé la notion de silence, ce qui

n'était pas le cas avant la séquence. En effet, nous avons constaté que lors des moments de regroupement, le silence était très difficile à obtenir et les élèves se coupaient sans cesse la parole.

Pour vérifier que ces résultats sont significatifs, une analyse statistique a été réalisée (cf. Tableau 2). Le tableau 2 indique qu'entre T0 et T8, les résultats sont significatifs. Cela signifie qu'à la fin de la séquence il y a bien 77% des élèves qui ont retenu la règle 1. En revanche, ce même tableau précise qu'entre T0 et T4, les résultats sont non significatifs alors qu'entre T4 et T8 ils sont significatifs. Ainsi, les élèves mémorisent cette règle uniquement au-delà de la séance 4.

Ces résultats permettent de valider la première condition de notre hypothèse. Les enfants arrivent à mémoriser la règle 1 en passant par le jeu musical. Néanmoins il faut souligner que cette condition n'est validée qu'à partir de la séance 4. Les élèves ont donc fait le silence à la suite d'un signal sonore après une période d'entraînement. Ils retiennent donc qu'à la suite du signal sonore ils doivent être silencieux.

De plus, en observant le graphique 1, on remarque que la règle 1 est bien plus appliquée en fin de séquence qu'au début. Ainsi, le fait d'appliquer cette règle correctement et fréquemment rend meilleure la mémorisation et la récupération en mémoire de celle-ci.

Pour la règle 2, on voit que le graphique 2 permet de rendre compte de l'évolution du maintien en mémoire de cette deuxième règle. On voit qu'entre T0 et T4 la moyenne pondérée est de 0. Donc les enfants n'ont absolument pas retenu cette règle ce qui est normal puisque la règle 2 n'est introduite qu'à la séance 2. Les élèves ont donc peu de temps pour l'assimiler entre T0 et T4. Pourtant, entre T4 et T8, on voit que les élèves ont une moyenne de 0.55 ce qui suppose que la moitié des élèves ont retenu la règle 2 à la fin de la séquence.

Pour vérifier que ces résultats sont significatifs, il faut regarder le tableau 3 (cf. Tableau 3). Il indique « NaN » entre T0 et T4 car il y a un manque de valeur étant donné que les élèves n'ont absolument pas intégré la règle 2 à ce moment de la séquence. Cependant, tout comme la règle 1, on voit qu'entre T0 et T8 les résultats sont significatifs et plus précisément entre T4 et T8. Donc la moitié des élèves retiennent la règle 2 au-delà de la séance 4.

Cette analyse permet de valider la deuxième condition. Les élèves arrivent à mémoriser la règle 2 lorsque celle-ci est introduite avec des jeux musicaux. Ils comprennent donc qu'ils doivent respecter le tour de parole de chacun lorsque la parole est attribuée à un élève.

De plus, le graphique 1 (cf. Graphique 1) précise que les élèves appliquaient bien la règle 2 entre T0 et T4 car l'évolution est croissante. On observe une régression de l'application des

règles entre T4 et T8. Il est possible que les élèves aient bien appliqué la règle 2 au tout début de sa mise en place, mais certains ne la faisaient plus entre T4 et T8. Cela pourrait donc expliquer pourquoi le maintien en mémoire des élèves n'est que de 55% à la fin de la séquence.

Pour ce qui est de la règle 3, en regardant le graphique 2 (cf. Graphique 2), on voit qu'entre T0 et T4 la moyenne pondérée est de 0. Tout comme la règle 2, ceci est normal car la règle 3 est introduite très peu de temps avant la récolte de données en T4 et ne laisse pas beaucoup de temps pour assimiler cette règle. C'est en séance 3 qu'elle est introduite. Ensuite, entre T4 et T8, la moyenne pondérée est de 0.64 donc 64% des élèves devraient avoir mémorisé la règle 3 à la fin de la séquence.

De plus, d'après le tableau 4 (cf. Tableau 4) on voit qu'entre T0 et T4 s'affiche « Nan ». Ceci se justifie pour la même raison explicitée pour la règle 2. De plus, on a vu qu'entre T0 et T8 les résultats sont significatifs, comme pour la période entre T4 et T8. Cela implique que les élèves retiennent bien la règle 3 mais uniquement au-delà de la séance 4. La troisième condition est alors validée. Les élèves mémorisent la règle 3 lorsque celle-ci est mise en place via le jeu dans la pratique musicale. Les élèves vont donc jouer plus ou moins fort en fonction de la position des ailes de « Mme. La Pie ». Ils ont donc assimilé le geste effectué par celle-ci à une règle.

Aussi, le graphique 1 (cf. Graphique 1) permet de voir que les élèves appliquent la règle 3 de manière croissante. Cela peut expliquer le fait que plus ils appliquent, plus ils mémorisent cette règle. Les trois règles ont donc les mêmes résultats. Notre hypothèse est donc validée, les élèves appliquent certaines règles lorsque celles-ci sont présentées par le jeu.

Cette étude présente des biais et des limites qui ne sont pas à négliger. Tout d'abord, cette étude fut réalisée dans le cadre d'un stage d'une durée de dix semaines. Nous voyions les élèves que deux fois par semaine et n'avions qu'une heure par jour pour réaliser la séance puisque nous n'étions pas titulaires de cette classe. Ainsi, cela laissait peu de temps pour voir les élèves et leur évolution. En effet, si nous avions observé les élèves plus longtemps, nous aurions peut-être pu voir un pourcentage d'élèves plus important qui se souvenaient et appliquaient les règles.

De plus, les résultats ne peuvent être généralisés à la population du fait de son échantillon très faible. En effet, 28 élèves ne permettent pas de généraliser nos résultats à tous les autres enfants du même âge.

Dans cette étude, il y a aussi des biais comme le fait que certains enfants ne parlent pas couramment la langue française chez eux. Nous parlons d'enfants allophones. Les enfants allophones de cette classe peuvent en effet biaiser nos résultats lorsqu'ils ne se rappellent pas

des règles ou ne les appliquent pas puisqu'en réalité cela peut venir du fait qu'ils ne comprennent pas bien ce que l'enseignant leur demande. Dans ce cas, une différenciation est nécessaire. Nous pourrions proposer aux élèves, des règles traduites par des images qui seront bien expliquées en début de séance. Ainsi, les élèves pourront comprendre que lorsque l'enseignant montre l'image, alors ils doivent appliquer la règle.

Nous retrouvons un autre facteur qui peut fausser les résultats : la timidité. Ces derniers peuvent aussi faire partie de la part d'élèves n'ayant pas correctement mémorisé et appliqué les règles dans nos résultats. Néanmoins, il se pourrait que ces enfants n'aient pas participé à l'activité à cause de leur forte inhibition. A cet âge, beaucoup d'élèves ne sont pas encore très à l'aise dans les milieux collectifs. Or, les jeux musicaux ont pour but de développer la sociabilité (Kirschner, Tomasello, 2010). Il est donc possible qu'ils aient bien compris et mémorisaient bien les règles mais ne les faisaient pas par peur qu'on les voit jouer de l'instrument ou chanter étant donné que la séquence aboutissait sur une représentation face à la moitié de la classe. La musique n'est pas une activité discrète ce qui leur demande de sortir de leur zone de confort.

En ce qui concerne le choix des règles mises en place, certaines choses sont aussi à regarder avec du recul. En effet, les règles et les observations se sont appuyées sur la grille d'observables d'attendus de fin de cycle 1 puisque ceux-ci sont en lien direct avec le programme de ce cycle (MENESR, 2022). Cela signifie donc que ces compétences sont à acquérir pour des enfants de grande section. Or, ici nous sommes dans une classe de petite section donc il est normal que les élèves rencontrent des difficultés.

Ensuite, certaines règles ont pu être appliquées par imitation de pairs. Cela fausse donc le nombre d'élèves (cf. Graphique 1) qui appliquaient les règles. En revanche, ce facteur fut contrôlé pour évaluer la mémorisation finale des règles car un entretien individuel fut réalisé pour demander aux élèves s'ils se souvenaient des règles.

Pour la règle 3, lorsque les enfants devaient jouer fort ou moins fort en fonction de la position des ailes de « Madame la Pie », beaucoup d'élèves mélangeaient la position des ailes avec l'impact que cela devait avoir sur l'intensité de leur musique. Lorsque les enfants inversaient les actions attendues pour cette règle, nous considérons que la règle n'était pas mémorisée ce qui est discutable puisqu'ils savaient ce qu'ils devaient faire mais ne le faisaient pas correctement. Il aurait peut-être été pertinent d'intégrer un degré de validation de la règle 3 car ici, la validation était dichotomique soit « oui » soit « non ».

Cette étude a permis de constater que des enfants de petite section peuvent assimiler et respecter des règles mais que cela est réalisable uniquement après un laps de temps. En effet, il y a un besoin d'entraînement et de réinvestissement de ces règles pour que celles-ci soient totalement intégrées individuellement mais aussi intégrées au sein d'un groupe. Les différents jeux musicaux ont donc permis aux élèves d'apprendre les règles, ce qui renforce l'idée de Fôbel qui explique que le jeu est central aux apprentissages (Wolff, 1905).

Pour répondre à la problématique, nous pouvons dire que les règles des jeux musicaux peuvent être incluses dans les règles de vie de classe grâce à des outils tels que la cloche ou bien avec l'aide de l'imaginaire et d'une marotte qui permettent aux élèves d'associer ces objets aux règles à tenir. On a apporté un support visuel comme ce qui était recommandé avec le musicogramme pour mieux maintenir l'attention et la motivation des élèves (Boal-Palheiros, & Wuytack, 2006). De plus, le fait de passer par l'imaginaire durant les séances provoque du plaisir aux élèves ce qui accroît la mémorisation (Peretz, 2018). Ce plaisir rend l'investissement des élèves plus accru car il va déclencher des réactions circulaires : ce jeu me plaît alors je continue de respecter les règles de ce jeu (Delalande, 2017). Aussi la pratique récurrente de ces règles, grâce aux jeux musicaux, va permettre aux élèves de les maintenir en mémoire et les réutiliser dans des temps quotidiens. Cette idée rejoint celle de Ebbinghaus qui a démontré que le cerveau possède une capacité d'oubli (Sauvayre, 2010). Les apprentissages sont oubliés s'ils ne sont pas réinvestis régulièrement. De surcroît, le fait de réinvestir des règles dans le même contexte, qui est ici, les séances de musique, permet une adéquation entre les conditions d'encodage des règles et les conditions de récupération en mémoire de celles-ci (Sauvayre, 2010). Les petits jeux musicaux ont donc permis d'apprendre et de mémoriser ces règles.

Pour approfondir l'étude, il est envisageable de regarder si les règles les mieux mémorisées sont celles qui concernent principalement l'intérêt personnel de l'élève ou bien l'intérêt collectif. Il serait donc pertinent de faire une expérience en regardant si les règles personnelles (la règle est bénéfique à l'élève seulement) donnent une meilleure mémorisation que les règles dites collectives (la règle est bénéfique à l'ensemble de la classe).

Autrement, il serait intéressant d'introduire ces règles via la pratique musicale dans une classe puis dans une autre, les introduire avec une nouvelle discipline comme l'éducation physique et sportive pour comparer les résultats et regarder quelle est la façon la plus pertinente de mettre des règles de vie de classe en place. On peut, par exemple, mettre en place ces règles dans des jeux collectifs. Il est aussi admissible de refaire ce genre d'expérience dans une classe de cycle 2 ou 3 pour voir si les résultats s'appliquent à des élèves d'un âge plus avancé.

Références bibliographiques :

- Bilhartz, TD, Bruhn, RA et Olson, JE (1999). L'effet de la formation musicale précoce sur le développement cognitif de l'enfant. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 20 (4), 615-636.
- Blaye, A. & Lemaire, P. (2007). *Psychologie du développement cognitif de l'enfant*. Bruxelles : DeBoeck. (Chapitre 10).
- Boal-Palheiros, G. & Wuytack, J. (2006). Effects of the 'musicogram' on children's musical perception and learning. *Proceedings of the 9th International Conference on Music Perception and Cognition*. Bologna, Italy, 1264-1271.
- Bouteloup, P. (2015). La musique adoucit les mœurs, *Spirale*, 75, pp. 154-160.
- Brougère, G. (2005). *Jouer/apprendre*. Economica.
- Brougère, G. (2015). Jeu et apprentissage à l'école maternelle: mythe ou réalité ?. *Jeu et temporalité dans les apprentissages*. Paris: Retz, 139-156.
- Corsaro, W. A., & Rizzo, T. A. (1988). Discussion and Friendship: Socialization Processes in the Peer Culture of Italian Nursery School Children. *American Sociological Review*, 53(6), pp. 879–894.
- Costantini, C. (2009). « Entendre » le silence de l'élève. *La lettre de l'enfance et de l'adolescence*, 75, pp. 53-58.
- Cyrulnik, B. (2000). *Les Nourritures affectives*. Paris : Odile Jacob, pp. 109.
- David, S., Dubrel, A., Sajous, C., Coubetergues, P., Molinié, A.S. (2022). *Objectif CRPE : Arts*. Vanves : éditions Hachette.
- Delalande, F. (2017). *La musique est un jeu d'enfants*. Paris : Buchet-Chastel.
- Delalande, J. (2003). Culture enfantine et règles de vie. *Terrain*, 40, pp. 99-114.
- Doly, A-M. (2005). Le jeu à l'école maternelle. *Mieux enseigner à l'école maternelle*.
- Dumont, M., Moss, E. (1992). Influence de l'affectivité sur l'activité cognitive des enfants. *Enfance*, tome 46, n°4, pp. 375-404.
- Fix, S., Antenat, F., Pétauud, B. (2012). *Découvrir la musique au quotidien*. Montgeron : Ebla éditions.
- Foussard, C. (2011). *La construction de l'autorité à l'école*. Paris : HachetteEducation.
- Frey, A. & Sappey-Marinier, A. (2018). Musique et développement langagier. *Ressources*, 19, pp. 42-54.
- Garcion-Vautor, L. (2003). L'entrée dans l'étude à l'école maternelle. Le rôle des rituels du matin. *Ethnologie française*, 33, pp. 141-148.

- Gaussoit, L. (2002). Le jeu de l'enfant et la construction sociale de la réalité. *Spirale*, 24, pp. 39-51
- Gauthier, C., & Bissonnette, S. (2017). L'enseignement explicite: une approche pédagogique pour la gestion des apprentissages et des comportements. *La pédagogie: Théories et pratiques de l'Antiquité à nos jours*, 242-263.
- Gentaz, E. (2016). *La vie secrète des enfants*. Paris : Odile Jacob.
- Gibus, (2004). *Chant'Idées : écouter, comprendre, exploiter des chansons et des poèmes pour élargir ses compétences*. Bruxelles : DeBoeck.
- Guéguen, N. (2018). Enfant musicien, enfant malin ! *Cerveau & Psycho*, 101, pp.88-91.
- Habellion, D. (2015). *L'épreuve orale éducation musicale*. Paris : Ellipses.
- Harter J-L (1988). La règle et le jeu : expérience d'éveil musical à l'école. *Vibrations*, 6, pp. 123-136.
- Hennion, A., & Ribac, F. (2003). Le silence sur la musique. *Mouvements*, 29(4), pp. 114.
- Huerre, P. (2011). Place du jeu ! Jouer pour apprendre à vivre. Paris : Nathan.
- Kirschner, S., & Tomasello, M. (2010). Faire de la musique en commun favorise un comportement prosocial chez les enfants de 4 ans. *Évolution et comportement humain*, 31 (5), 354-364.
- Mazens, K. (2020). *Psychologie sociale du développement cognitif*. [cours L2psychologie du développement].
- Mazzocato, E., & al. (2015). *Jeux et temporalité dans les apprentissages*. Paris : Editions RETZ.
- Peretz, I. (2018). *Apprendre la musique : Nouvelles des neurosciences*. Paris : Odile Jacob.
- Pinguet Rossignol, A. (2017). L'enfant et la musique : quelle démarche, quels apprentissages. Mémoire de l'université de Grenoble Alpes, Espe de Grenoble, Métier de l'enseignement, de l'éducation et de la formation.
- Sandra Cornaz, Diane Caussade. Musique, voix chantée et apprentissage : une revue de littérature et quelques propositions d'exploitation en didactique de la phonétique des langues. 2014.
- Sauvayre, R. (2010). Mémoires, oubli et émotions: La question de la fiabilité des témoignages dans les enquêtes de sciences sociales. *Revue des Sciences sociales*, 44(1), 110-118.
- Wolff M. (1905). Fröbel et les jardins d'enfants. *La revue pédagogique*, 47, pp. 349-358.

Références sitographiques :

- Debret, J. (2020, 26 août). *Remerciements de votre mémoire - Explications et exemples*. Scribbr. Consulté le 14 décembre 2022, de <https://www.scribbr.fr/plan-memoire/remerciements-memoire/>
- Larousse, (s. d.). Définitions : jeu, jeux – Dictionnaire de français Larousse. Repéré à <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/jeu/44887> le 30/01/22.
- Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports (2022). J'enseigne au cycle 1. Repéré à <https://eduscol.education.fr/83/j-enseigne-au-cycle-1> le 01/03/22.
- Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports (2015). Jouer et apprendre. Repéré à <https://eduscol.education.fr/120/jouer-et-apprendre> le 20/04/22.
- Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports (2015). Programmes d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), du cycle de consolidation (cycle 3) et du cycle des approfondissements (cycle 4). Repéré à https://www.education.gouv.fr/bo/15/Special11/MENE1526483A.htm?cid_bo=94753 le 01/03/22.
- Plumet, M-H. (2015). Le jeu symbolique en maternelle. Repéré à <https://tube-toulouse.beta.education.fr/videos/watch/01587287-7c87-4337-ac48-dc04c874992a> le 20/04/22.

Tables des matières des annexes.

Annexe 1 : Fiche séquence « Univers sonore » : Bienvenue dans les bois.....	2
Annexe 2 : Partie du support d'observation de la grille de compétence réalisée avec des élèves.....	5
Annexe 3 : Questionnaire, destiné aux parents, sur l'expérience musicale de leur enfant.....	6

Annexes

Annexe 1. Fiche séquence « Univers sonore » : Bienvenue dans les bois.

Fiche séquence : Bienvenue dans les bois

<p><i>Domaine 1</i> : les langages pour penser et communiquer. <i>Domaine 2</i> : la formation de la personne et du citoyen.</p>	<p>Ce qui est attendu des élèves :</p> <ul style="list-style-type: none">• L'élève doit avoir compris le rôle du meneur de jeu.• L'élève doit être capable de participer dans l'activité en respectant les règles (= AGIR).• L'élève doit être capable de repérer et reproduire, corporellement ou avec des instruments, des formules rythmiques simples (=S'EXPRIMER).• L'élève doit être capable de proposer des solutions dans des situations de projet, de création, de résolution de problèmes, avec son corps, sa voix ou des objets sonores.• Affiner son écoute. (MENESR, 2015).• Explorer des instruments. (MENESR, 2015).
<p>Compétences générales :</p> <ul style="list-style-type: none">• Savoir écouter et rester calme (sans bouger) lors des temps d'écoute ou de consignes.• Reconnaître et reproduire des gestes musicaux.• Respecter des règles dans un jeu musical.• Apprendre une comptine.• Savoir regrouper des instruments par famille selon le geste produit (frapper, souffler, etc).• Maîtriser son geste pour en contrôler l'effet.• Savoir discriminer des contrastes forts dans un extrait musical (son fort/son faible/silence).	
<p>Cycle : 1 Organisation de la classe : classe entière ou demi-groupe Matériel à prévoir : Instruments ; enceinte ou poste CD</p>	<p>Période de l'année : 4 Niveau(x) de classe : PS Nombre de séances : 8 Evaluation diagnostique : observables</p>

Séance 1 : la chenille (20min / classe entière)

Objectifs : Apprendre aux enfants à suivre le premier, rester à leur place et former une file. / Apprendre à s'orienter dans l'espace, à suivre une direction précise donnée. / Mise en bouche de la comptine "promenons-nous dans les bois".

Matériels : marotte / enceinte / bande sonore des bruits de la forêt / bruits d'animaux / clochette / chasubles ou accessoires pour la tête de la chenille / imagier des animaux

Introduction : "Aujourd'hui, nous allons nous promener dans les bois et allons rencontrer des animaux. Quel est le premier animal que l'on voit ? Une chenille. Avez-vous déjà vu une chenille ? Que connaissez-vous sur les chenilles ?" Les enfants vont alors partager leur connaissance autour de la chenille.

Phase 1 "les chenilles se déplacent en musique" :

Explications aux élèves : " Une chenille à une tête et un long corps. Pour former une chenille, nous allons choisir une tête de chenille et trois ou quatre enfants pour faire son corps."

Ici, nous formons les groupes et les élèves sont assis en groupe face à nous.

Consignes : "Aujourd'hui, nous allons former des chenilles. La tête de la chenille aura ... (un accessoire). En groupe de chenilles, vous allez marcher dans la forêt pendant qu'il y a de la musique puis dès que la musique s'arrête, les chenilles doivent s'arrêter pour écouter ce qui se passe autour d'elles. Nous allons entendre des cris d'animaux, il va falloir les reconnaître.

Attention, il est interdit de courir et de se doubler. La tête de la chenille doit rester la seule devant et le corps de la chenille reste derrière. C'est la tête qui donne le rythme de la balade.

Les élèves font l'activité. Qu'avez-vous entendu comme animal ? Puis nous recommençons à marcher dans la forêt.

Phase 2 " les chenilles sont guidées par la pie" :

Consigne 1 : Puis, nous allons leur expliquer que dans la forêt il y a une pie. "Dans cette forêt, il y a une pie (une espèce d'oiseau) qui veille au bon respect des règles. Elle peut aider les chenilles à se déplacer. Il faut donc bien l'écouter. Lorsque le loup est proche de nous, la pie, pour vous avertir, fera du bruit avec sa cloche. Il faudra donc ne plus faire de bruit pour ne pas se faire repérer. On va introduire la règle 1. Nous faisons le rôle de la pie.

Règle 1 : quand la cloche retentit, il faut devenir immobiles et silencieux

Si cette consigne est bien appliquée alors nous introduisons la consigne 2 qui permet d'appliquer la règle 2.

Consigne 2 : " Quand la pie va montrer du doigt une chenille et va agiter sa clochette, alors la chenille doit s'arrêter, attention, seule la chenille montrée du doigt doit s'arrêter. Regardez bien ces indications pour ne pas vous tromper".

Règle 2 : lorsque nous sommes pointer du doigt, cela signifie que la règle nous concerne et pas les autres

Note pour nous : Bien penser à alterner les chenilles pour faire passer le plus d'élèves possible en tête de chenille.

Final : Rassembler tous les enfants devant nous : "Est-ce que ce jeu vous a plu? Pourquoi?. Quelles sont les règles que vous avez dû respecter ?" Enfin faire écouter la musique de promenons-nous dans les bois aux enfants. "nous allons maintenant écouter une comptine que la pie nous a écrit pour nous féliciter de notre travail. Est-ce que je suis assis par terre ? Est-ce que mes jambes sont calmes ? Est-ce que j'ai les mains sur les genoux ? est-ce que mes oreilles écoutent ? Est-ce que ma bouche est fermée ?"

Séance 2 : la balade du hérisson (30min / demi-classe)

Objectifs : Suivre les consignes d'un jeu / Accepter la défaite / Prendre des responsabilités en menant le jeu

Matériels : marotte / enceinte / bande sonore / clochette / bâton avec mini cymbales / imagier des animaux

Rappel de la séances précédentes : Les enfants sont séparés en groupes égaux et hétérogènes. "Aujourd'hui, nous allons nous promener dans les bois et allons rencontrer des animaux. Quel est le premier animal que l'on a vu ? Une chenille. Quel est l'animal que l'on voit aujourd'hui ? un hérisson. Avez-vous déjà vu un hérisson ? Lorsque le hérisson a peur, il se met en boule et ne bouge plus. Il attend que le danger soit écarté pour repartir se promener.

Phase 1 : la balade des hérisson

Consigne : "Nous allons nous promener dans les bois. Comme la dernière fois, lorsque le loup est proche de nous, notre amie la pie va nous prévenir avec sa clochette.

Nous allons rappeler les deux règles établies lors de la séance 1. "Souvenez-vous ce que nous devons faire lorsque nous entendons la clochette ? Les enfants proposeront leurs souvenirs sur les règles. " En effet (ou pas), la pie nous a appris à ne plus bouger et faire le silence quand sa clochette retentissait. Pour ne pas vous faire repérer, vous allez devoir vous mettre en boule par terre, ne plus bouger et ne plus faire de bruit. Est-ce que quelqu'un peut me montrer comment on se fait en boule comme l'hérisson ? Un élève montre. Voilà, on se met au sol, la tête par terre et les bras sur notre tête.

Si cette consigne est bien appliquée, nous allons également réinvestir la règle 2. **Rappelez-vous également que lorsque la pie nous montrait du doigt, cela voulait dire qu'elle s'adressait à nous uniquement.** Réintroduction de la **règle 1** et de la **règle 2**.

Phase 2 : Cache-cache du hérisson

Consigne : "Cette fois-ci nous allons nous promener dans les bois, toujours en étant attentifs à la clochette de Mme la Pie. Ce que je ne vous ai pas dit, c'est que notre amie la pie a également un autre objet avec elle. C'est un grelot. **montrer l'objet aux enfants.** Elle va s'en servir pour désigner les enfants qui ne sont plus en danger. Donc au lieu de vous pointer du doigt, elle va utiliser cet objet pour vous désigner. Attention, il va falloir être attentif car seuls les enfants qui entendent ce bruit au-dessus de leur tête pourront recommencer à bouger. Introduction de la **règle 2bis** : lorsque l'on entend le grelot au-dessus de notre tête, on a de nouveau le droit de se déplacer

Finale : On rassemble les enfants devant nous, assis au sol. "Nous allons chanter la comptine que l'on a écouté la semaine dernière. Qui se souvient du début de la musique ?

Séance 3 : le perroquet (20min / demi-classe)

Objectifs : Respecter son tour de jeu musical / Suivre le chef d'orchestre / Respecter les temps de silence.

Matériels : marotte / instruments

Les enfants sont mis en groupe (groupes identiques à ceux de la séance 2)

Introduction : Aujourd'hui, nous allons nous promener dans les bois et allons rencontrer des animaux. Quel est le premier animal que l'on a vu ? Une chenille. Quel animal avons-nous rencontré ensuite ? Un hérisson. Quel est l'animal que l'on va rencontrer aujourd'hui ? Un perroquet. Avez-vous déjà vu un perroquet ? Un perroquet est un oiseau qui répète ce que l'on dit.

Phase 1 : le cercle du perroquet

Consigne : "Nous allons former une ronde et nous asseoir par terre. Aujourd'hui nous allons jouer au jeu du perroquet. Nous allons avoir un instrument. Je vais vous donner un geste à faire avec cet instrument et quand j'ai fini mon geste, je le passe à mon voisin. Je vous montre un exemple.

Attention, il faut refaire exactement le même geste sinon le perroquet ne va pas être content car ça ne va pas faire la musique qu'il veut donc vous allez sortir du cercle.

On commence avec un instrument et au fur et à mesure on ajoute des instruments dans le cercle, avec, si possible le même geste, afin de se retrouver avec un instrument par enfant.

Pour faire la note finale, on va tous faire sonner notre instrument. Attention, la pie a encore sa clochette pour nous dire que le loup approche. Lorsqu'elle la fait sonner, il faut arrêter de jouer pour ne pas se faire repérer. Pour faire le silence, on pose notre instrument sur le sol et on ne le touche plus.

Phase 2 : le perroquet compositeur

"Maintenant, notre ami le perroquet va nous demander de jouer de la musique. Attention, nous allons pas jouer de la musique n'importe comment. Il va nous donner aussi des règles. Mme la pie lui a prêté sa clochette. Que devons-nous faire lorsqu'on entend ce bruit ? Propositions de réponse des élèves. Oui, on doit poser son instrument au sol et ne plus le toucher. Le perroquet va aussi utiliser son aile pour désigner un enfant. Que devons-nous faire quand nous sommes désignés ? réponses des élèves. Oui, cela signifie que c'est à notre tour de jouer. Qu'est-ce que font les autres élèves, qui ne sont pas désignés ? réponses des élèves. Ils ne doivent pas jouer.

Attention, il faut être bien attentif aux instructions du perroquet. Réintroduction de la **règle 1** et de la **règle 2**. Si les élèves respectent bien les règles, nous pouvons faire jouer le rôle du perroquet à un élève. Nous pouvons également rajouter une consigne : **Mr le perroquet a appris un nouveau geste. Quand il écarte les ailes, cela veut dire qu'il faut jouer très fort. Par contre, quand il a les ailes serrées, il faut jouer tout doucement.** Introduction de la **règle 3** : geste pour atténuer ou augmenter le son (ouverture des bras)

La comptine : Aujourd'hui, la comptine sera chantée après la séance de motricité (en fin de matinée) car la séance est plus longue.

Séance 4 : le terrier (cache-cache sonore) (20min / demi-classe)

Objectifs : Reconnaître les instruments / Respecter son tour de jeu / Favoriser la cohésion.

Matériels : marotte / instruments / images / tapis

Rappel de la séances précédentes : Les enfants sont séparés en groupes égaux et homogènes. "Aujourd'hui, nous allons nous promener dans les bois et allons rencontrer des animaux. Quel est le premier animal que l'on a vu ? Une chenille. Quel animal avons-nous rencontré ensuite ? Un hérisson, et celui d'après ? le perroquet. Quel est l'animal que l'on va rencontrer aujourd'hui ? Un lapin. Avez-vous déjà vu un lapin ? Savez-vous comment on appelle la maison du lapin ? Un terrier.

Phase 1 : A petits pas dans les bois. Distribution d'un instrument par élève.

Consigne : Aujourd'hui, nous allons être des petits lapins qui se promènent en forêt. Les lapins sont joyeux et ils aiment faire de la musique. Attention, souvenez-vous, dans la forêt il y a un loup. La pie va vous demander de jouer tout doucement pour ne pas réveiller le loup, ou très fort pour faire la fête. Souvenez-vous comment faisait le perroquet pour nous dire de jouer tout doucement ? Propositions des élèves. Oui, il serrait ses ailes. Et pour jouer très fort ? Propositions des élèves. Oui, il écartait les ailes. Attention, si un des petits lapins ne respecte pas les règles de la pie, il se fera remarquer par le loup et devra sortir de la forêt. Lancement de l'activité avec l'adulte jouant le rôle de la pie. Est-ce qu'un élève a bien compris les règles du jeu et veut faire le rôle de la pie pour guider les lapins dans la forêt ?

Réintroduction de la **règle 3**. Les élèves se regroupent et s'assoient au sol. La pie fait sonner la cloche pour dire de poser les instruments.

Phase 2 : A la recherche du terrier

Consigne : *Maintenant que nous avons appris à faire varier le volume de la musique, nous allons aider un petit lapin pour retrouver sa maison. Un lapin va sortir de la forêt. Pendant ce temps-là, le loup va cacher sa maison sous un tapis. Vous allez devoir l'aider à la retrouver. Mais attention, il est interdit de parler sinon le loup va nous retrouver. Nous avons le droit d'utiliser uniquement les instruments. Pour guider notre ami le lapin vers sa maison, nous allons jouer très fort lorsqu'il se rapproche de l'endroit où elle se trouve et tout doucement lorsqu'il s'en éloigne. Réintroduction de la **règle 3***

Finale : On rassemble les enfants devant nous, assis au sol. "Nous allons chanter la comptine que l'on a écouté la semaine dernière. Qui se souvient du début de la musique ?

Séance 4bis : le terrier (cache-cache sonore) (20min / demi-classe)

Objectifs : Reconnaître les instruments / Respecter son tour de jeu / Favoriser la cohésion.

Matériels : marotte / instruments / images / tapis

Idem séance 4 avec modifications :

On se dirige vers le tapis 1 (tapis sans image). On demande aux élèves ce que l'on doit faire devant ce tapis : jouer tout doucement car il n'y a pas de lapin. On se dirige vers le tapis 2 (tapis avec image). On demande aux élèves ce qu'ils doivent faire devant ce tapis : jouer très fort car il y a le petit lapin.

Penser à mettre les tapis face aux élèves et à espacer les tapis. Pour aider l'élève, on peut le questionner s'il entend le son fort ou non (et s'il doit retourner ou non le tapis).

Séance 5 : la découverte du loup musicien (30min / demi-classe)

Objectifs : Reconnaître les instruments / Respecter son tour de jeu / Favoriser la cohésion.

Matériels : marotte / instruments / imagier / cerceaux / craies

Rappel de la séances précédentes : Les enfants sont séparés en groupes (idem à la séance 4). "Souvenez-vous, quelle est la comptine que nous avons travaillée hier ? Aujourd'hui, nous allons partir à la recherche du loup musicien pour découvrir comment il vit.

Phase 1 : le cercle du perroquet. *Quel est le premier animal que l'on a vu ? Une chenille. Quel animal avons-nous rencontré ensuite ? Un hérisson, et celui d'après ? le perroquet. Est-ce que quelqu'un se rappelle du jeu du perroquet ?* propositions de réponses. *Oui, nous étions en cercle et nous devons jouer chacun notre tour. Aujourd'hui, nous allons refaire ce jeu. A la place de jouer chacun son tour, tous les instruments identiques vont jouer ensemble. La pie va nous guider et va nous montrer du doigt quand ça sera à notre tour de jouer. Souvenez-vous, la pie à une clochette. Quand elle l'a sonné, qu'est-ce que cela signifie ?* Propositions des élèves. *Oui, que nous devons arrêter de jouer et poser son instrument au sol.* Réintroduction de la **règle 1** et de la **règle 2**. Les élèves se regroupent et s'assoient au sol. La pie fait sonner la cloche pour dire de poser les instruments.

Phase 2 : le loup musicien

Consigne 1 : *Nous allons nous promener dans les bois avec notre instrument. Nous allons chanter la comptine que nous avons apprise. Attention, lorsque l'on chante on ne joue pas de son instrument. Il reste calme dans nos mains. Nous allons demander au loup ce qu'il fait et on va faire le silence pour entendre sa réponse. La pie va nous aider en faisant sonner sa clochette. Le loup va montrer un instrument et jouer avec. Le loup va jouer d'un instrument. Seuls les élèves ayant le même instrument que le loup vont jouer avec lui. Les autres ne jouent pas. Et on recommence. Réintroduction de la **règle 1** et de la **règle 2***

Consigne 2 : On refait la comptine une nouvelle fois, mais cette fois-ci le loup ne va pas montrer l'instrument qu'il joue. Il va seulement dire "je joue du tambourin" et les élèves ayant cet instrument vont devoir jouer.

Séance 6 : Création (30min / demi-classe)

Objectifs : Oser chanter devant un public / Suivre un chef d'orchestre

Matériels : enceinte / instruments / marotte / cerceaux / craies

Les élèves sont placés dans un cerceau avec une croix en craie dessinée devant celui-ci. Cela dès leur entrée dans la salle de motricité.

Phase 1 : Rappel des instruments et règles

Vous vous souvenez de cet animal ? (montrer l'image du perroquet) Comment s'appelle-t-il ? Proposition des enfants. *Oui c'est le perroquet et il nous a ramené sa malle à instruments. On a le tambourin (monter le tambourin), les maracas (montrer les maracas) puis les claves (que nous avons nommés ainsi par simplicité de langage pour les élèves. Ce sont des métallophones). Je vais distribuer les instruments, il faut les laisser sur la croix. Que fait-on lorsque madame la pie sonne la cloche ?* Propositions des élèves. *Oui nous devons poser nos instruments sur la croix et mettre nos mains dans le dos. Comment sait-on qui peut jouer de la musique ?* Proposition des élèves. *Oui, quand madame la pie nous montre ses ailes en disant notre instruments.*

Phase 2 : Création

Consigne 1 : *Nous allons chanter la comptine "Promenons-nous dans les bois" puis lorsque madame la pie va désigner un instrument alors tous les enfants qui ont les mêmes instruments que madame la pie vont jouer de la musique avec elle. Les autres enfants doivent rester calme et écouter les autres pour ne pas louper leur tour de jeu. Lorsque l'on va dire "loup y'es-tu?" les maracas joueront; quand nous dirons "que fais-tu?" les claves joueront, puis "m'entends-tu?" les tambourins joueront. N'oubliez pas que lorsque madame la pie va sonner la cloche on pose son instrument sur la croix avec les mains dans le dos. Allons-y... 1,2,3 "Promenons-nous dans les bois..."*

Consigne 2 : *Maintenant, nous allons dire "attention, j'arrive" à la fin de la comptine et tous les enfants vont jouer de la musique. Réintroduction de la **règle 1** et de la **règle 2**.*

Séance 7 : Répétition (30min / demi-classe)

Objectifs : Oser chanter devant un public / Suivre un chef d'orchestre

Matériels : enceinte / instruments / marotte / cerceaux / craies

Idem séance 6 + réintroduction de **la règle 3**

Séance 8 : Représentation / Evaluation (30min / classe entière – demi-classe)

Les élèves sont filmés par groupe de travail.

Annexe 2. Partie du support d'observation de la grille de compétence réalisée avec des élèves.

Exemple de la grille d'observation réalisée avec 3 élèves.

Programme	Docs Eduscol	Observables	Elève			Elève C
			A	B	B	
Communiquer avec les adultes et avec les autres enfants par le langage, en se faisant comprendre	L'oral : oser entrer en communication	Accepter les tours de parole et écouter ses pairs	X	X	X	X
	L'oral : comprendre et apprendre - observer le langage oral dans les 3 conduites langagières fondamentales	Suivre une consigne simple donnée à l'oral	X	X	X	
Avoir mémorisé un répertoire varié de comptines et de chansons et les interpréter de manière expressive	Univers sonores	Être attentif lors d'un chant ou d'une comptine	X	X	X	X
	Programme	Docs Eduscol	Observables	Elève A	Elève B	Elève C
Décrire une image, parler d'un extrait musical et exprimer son ressenti ou sa compréhension en utilisant un vocabulaire adapté	Univers sonores	Mobiliser son attention lors des moments d'écoute	Devenir un spectateur actif et attentif	X	X	X
Ce que nous souhaitons observer pour le mémoire.		Applique la règle 2 « être designé pour son tour de parole »	Applique la règle 3 « plus fort ou moins fort »	X	X	X
		Se souvient de la règle 2	Se souvient de la règle 3	X	X	X

Légende :
X = Observation à T0
X = Observation à T4
X = Observation à T8

Annexe 3. Questionnaire, destiné aux parents, sur l'expérience musicale de leur enfant.



Bonjour,

Nous sommes Madeline et Camille, deux stagiaires dans la classe de votre enfant. Dans le cadre de nos études afin de devenir enseignantes, nous effectuons un mémoire sur le thème de la musique. C'est pourquoi, nous aurions besoin de quelques informations concernant la pratique musicale de votre enfant.

1. Votre enfant a-t-il déjà pratiqué de l'éveil musical (en dehors de l'école) ?
 Oui NON Autre :
2. Chantez-vous à la maison avec votre enfant ?
 Oui, tous les jours Oui, parfois Rarement Non
3. Votre enfant chante-t-il spontanément à la maison ?
 Oui Non
4. Utilisez-vous des berceuses ou des comptines pour aider votre enfant à s'endormir ?
 Oui Non De temps en temps
5. En tant que parent, pratiquez-vous un instrument ou du chant ?
 Oui, dans une école de musique ou chorale Oui, chez moi Non
6. Avez-vous pour habitude de répéter les comptines vues en classe avec votre enfant ?
 Oui Non
7. Autres remarques :

En vous remerciant pour vos réponses,
Madeline et Camille.



Année universitaire 2022-2023

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

Titre du mémoire : Réguler par le jeu musical. *Une situation d'apprentissage ludique au cycle 1.*
Regulate through musical game. A playful learning situation in cycle 1.

Auteur : Madeline Martinie

Résumé : Le jeu est fondamental durant l'enfance, surtout à l'école maternelle. Cet âge est particulièrement propice aux apprentissages lorsque ceux-ci prennent la forme de jeux. L'objectif de cette étude était de tester la mise en place de règles de vie de classe par des ateliers de jeux musicaux chez des élèves de cycle 1. Nos hypothèses sont que les enfants arrivent à retenir soit la règle 1, soit la règle 2, soit la règle 3. Pour cela nous avons mis en place des ateliers ludiques de huit séances et proposé d'ajouter progressivement des règles à l'ensemble des élèves.

Ensuite, nous avons évalués les comportements, l'application et la mémorisation des règles grâce à une grille d'observation puis nous l'avons complétée avec des entretiens individuels libre auprès des élèves. Les analyses ont mis en évidence le fait que les élèves sont capables de retenir les trois règles. En revanche, il faut qu'elles soient répétées au moins quatre fois pour des élèves novices dans le domaine musical et scolaire.

Mots clés : Jeu ; Musique ; Règles de vie classe ; Règles du jeu ; Petite section ; Maternelle ; Mémorisation ; Univers Sonore ; Comptine ; Apprentissage.

Abstract : Play is essential during childhood, especially in nursery school. This age is particularly conducive to learning when it takes the form of games. The aim of this study was to test the implementation of classroom rules through musical games in preschool class. Our hypotheses are that the children manage to retain either rule 1, rule 2 or rule 3. To do this, we set up play workshops lasting eight sessions and proposed to gradually add rules to all the pupils.

Then, we evaluated the behaviour, the application and the memorization of the rules thanks to an observation table and we completed it with individual free interviews with the pupils.

The analyses highlighted the fact that the pupils are able to remember the three rules. However, they need to be repeated at least four times for pupils who are new to music and school.

Keywords : Game ; Music ; Classroom rules ; Rules of the game ; Preschool class ; Nursery School ; Memorization ; Sound universe ; Nursery rhyme.