



HAL
open science

L'expression des émotions en éducation musicale

Lison Morand

► **To cite this version:**

| Lison Morand. L'expression des émotions en éducation musicale. Education. 2024. dumas-04816497

HAL Id: dumas-04816497

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04816497v1>

Submitted on 3 Dec 2024

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 2023 – 2024

Master Métiers de l'Enseignement, de l'éducation et de la formation

Mention Second degré

Parcours : Éducation Musicale et Chant Choral

L'expression des émotions en éducation musicale

Présenté par Lison Morand

Mémoire de M2 encadré par Éric Hostettler

SOMMAIRE

I – INTRODUCTION	5
II – PARTIE THEORIQUE : IDENTIFICATION DE LA THEMATIQUE.....	6
A) Présentation des concepts et définitions	6
a. La capacité émotionnelle de la musique	6
b. Les émotions	6
B) Les émotions et leurs enjeux.....	8
a. Pourquoi donner une place aux émotions à l'école ?	8
i. Améliorer le bien-être personnel de l'élève et de l'adolescent.....	8
ii. Améliorer la vie en communauté, à l'école, au sein des classes et des groupes	9
iii. La place des émotions au sein des textes officiels	11
b. La compétence émotionnelle	12
i. Présentation des concepts	12
ii. Objectifs de la maîtrise de la compétence émotionnelle	13
c. Pourquoi en éducation musicale ?.....	14
i. Lien entre musique et compétence émotionnelle	14
ii. La problématique et ses hypothèses	15
III – PARTIE METHODOLOGIQUE : RECUEIL DE DONNEES.....	16
1) L'environnement pédagogique de l'étude	16
a. Le contexte de l'établissement.....	16
b. Les participants.....	16
2) La séquence et les activités proposées.....	16
a. Présentation de la séquence et de sa place au sein des programmes	16
b. La partie perception	18
c. La partie production	19
d. Le protocole de recueil des données	20
IV – RESULTATS ET DISCUSSION	22
1) Partie perception (séances 1 et 2).....	22
a. Introduction au thème de la séquence et questionnaire n°1	22
b. Activité d'écoutes et questionnaire n°2	24
2) Partie production (séances 3 et 4).....	25
a. Présentation du projet.....	25
b. Résultats généraux des projets et du questionnaire n°3.....	26
c. Les productions des élèves	28

3) Discussion et conclusion	33
a. Discussion des résultats	33
b. Ressentis généraux	34
c. Limites et conclusion	35
 BIBLIOGRAPHIE	 37
 SOMMAIRE DES ANNEXES	 42
Annexe 1 – Questionnaire n°1	43
Annexe 2 – Questionnaire n°2	44
Groupe A, projet final avec musique.....	44
Groupe B, projet final sans musique	44
Annexe 3 – Questionnaire n°3	45
Groupe A, projet final avec musique.....	45
Groupe B, projet final sans musique	46
Annexe 4 – Résultats restant des productions de textes	47
Groupe A, projet final avec musique.....	47
Groupe B, projet final sans musique	49

I – Introduction

Au sein de la sphère éducative, le monde des émotions est souvent délaissé. En focalisant notre attention sur sa réussite avant tout intellectuelle et cognitive, c'est tout un aspect de l'élève que nous mettons de côté en négligeant ses émotions et ses ressentis.

Même si cette vision purement intellectuelle tend à se nuancer, autorisant la sphère émotionnelle à prendre lentement sa place au sein de l'école, nous pouvons observer une tendance persistante à l'analphabétisme émotionnel¹. Cette difficulté à comprendre, exprimer et réguler ses émotions peut impacter négativement l'état psychologique de l'élève, sa réussite scolaire et créer un décalage entre lui et l'institution École.

Afin d'essayer d'aider l'apprenant à s'épanouir, l'enseignement d'éducation musicale peut être un point de départ dans le rapprochement des domaines cognitif et émotionnel. En effet, la musique, chargée émotionnellement, stimule nos ressentis personnels en même temps qu'elle active nos mécanismes neuronaux. La dualité de cet art pourrait nous permettre d'aborder le monde des émotions avec l'élève tout en s'inscrivant dans une démarche didactique².

L'objectif est de développer l'intelligence émotionnelle de l'élève afin d'améliorer son bien-être, les relations avec ses pairs et plus globalement sa vie en société.

Nous commencerons par définir plus précisément les termes essentiels de cette problématique, puis nous aborderons les émotions et leur place au sein du cursus scolaire, pour ensuite conclure sur le rôle que l'éducation musicale peut jouer dans le développement de l'intelligence émotionnelle des individus.

¹ Marie-Noëlle COULON, « L'apport de l'Éducation musicale en temps de pandémie : Une approche pour le développement des compétences émotionnelles à l'école », *The WCCES (World Council of Comparative Education Societies)*, Vol. 6, n°2, Article 2, 7 mars 2022.

² *Loc. cit.*

II – Partie théorique : identification de la thématique

A) Présentation des concepts et définitions

a. La capacité émotionnelle de la musique

La musique est plus que de simples combinaisons de sons, « elle nous plonge dans un état psychologique et physiologique spécifique, qui ne se confond pas avec l'excitation sensorielle produite par les signaux acoustiques et qui se différencie clairement de l'état psychologique déclenché par les autres stimulations sonores de l'environnement »³. En effet, lors d'une écoute musicale, notre système émotionnel s'active⁴, faisant naître une relation entre la musique et nos affects ; la musique a donc un pouvoir émotif important.

De plus, la musique a une double fonction : elle agit sur nos mécanismes neuronaux, sensoriels et cognitifs, tout en affectant notre domaine émotionnel.

b. Les émotions

Les dimensions de l'émotion sont multiples : « C'est un phénomène global qui met en œuvre notre corps, notre cerveau, notre regard sur le monde »⁵, « en réponse à des événements évalués comme importants par l'organisme »⁶. Les émotions, leur fonctionnement et leurs manifestations constituent avant tout un phénomène biologique agissant sur différents aspects physiques, psychologiques, sociaux et cognitifs.

Maslow⁷ théorise la notion de besoin sous forme pyramidale, classant les besoins de l'individu et du groupe selon cinq niveaux : les besoins physiologiques, les besoins de sécurité, les besoins d'appartenance, les besoins d'estime de la part des autres et de

³ Emmanuel BIGAND, « Les émotions musicales », *Pour la science*, n°373, 2008.

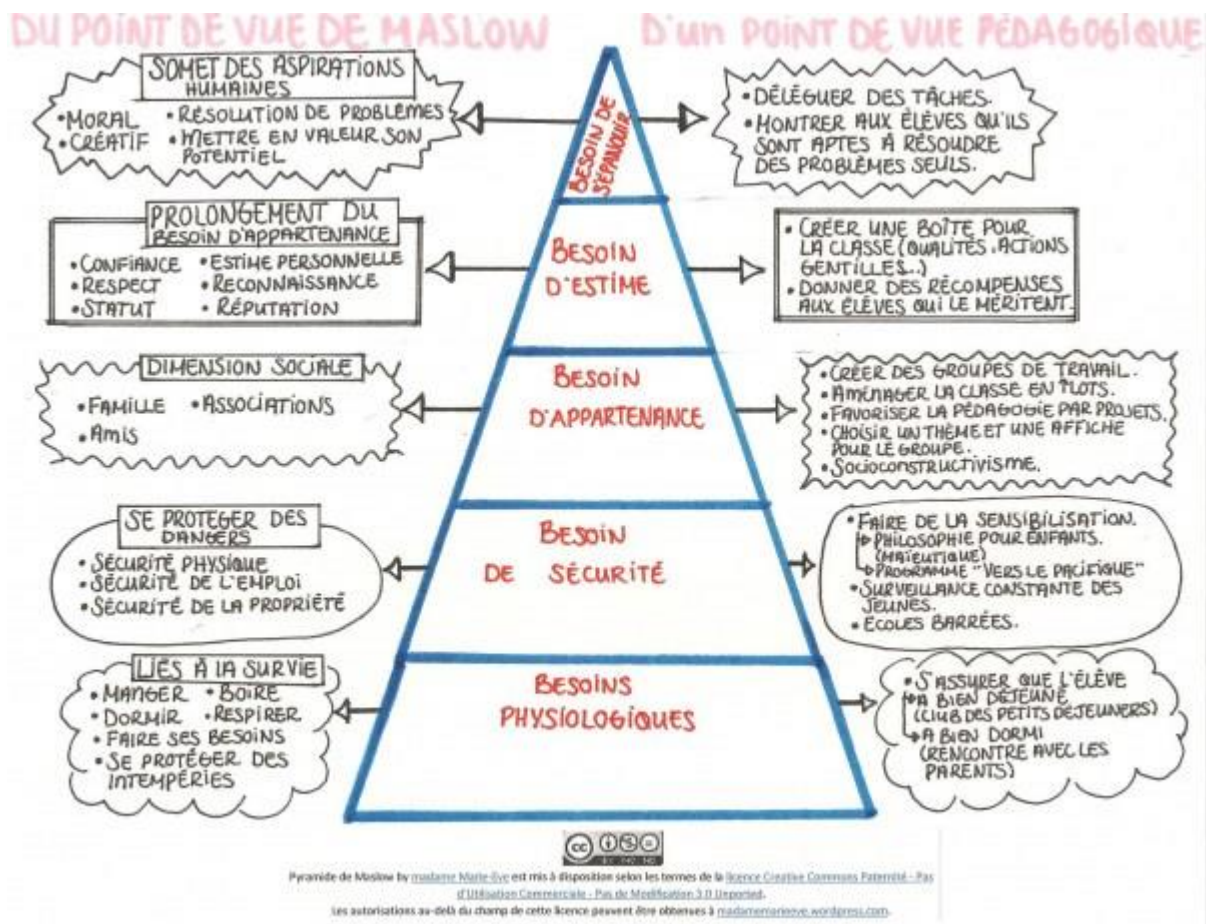
⁴ Séverine SAMSON et Delphine DELLACHERIE, « La neuropsychologie des émotions musicales », *Musique, langage, émotion*, dir. Régine KOLINSKI, José MORAIS et Isabelle PERETZ, Rennes : Presses universitaires de Rennes, 2010, collections Psychologies, p. 75-88.

⁵ Christophe ANDRE, « Comment accepter notre part d'animalité », *Grand bien vous fasse ! France Inter*, 2021.

⁶ Marianne HABIB, Louisa LAVERGNE et Serge CAPAROS, *Psychologie cognitive : cours, méthodologie, exercices corrigés*, Malakoff : Armand Colin, 2018.

⁷ Abraham MASLOW, *Devenir le meilleur de soi-même : Besoins fondamentaux, motivation et personnalité*, Paris : Eyrolles, 2008.

soi-même et les besoins d'accomplissement⁸. Une pyramide mettant en parallèle cette théorie du besoin de Maslow et son application d'un point de vue pédagogique est proposée ci-dessous :



Source : Christophe Caron, I.E.N. Zone Maghreb-est/Machrek - Les besoins selon Maslow et les implications en classe.

Les émotions jouent un rôle important dans la construction de l'individu et de ses valeurs, dans l'aspect social des relations qu'il entretient avec ses pairs, et les relations que ceux-ci entretiennent entre eux.

Nous observons ici qu'une fois les besoins matériels assouvis (besoins physiologiques et de sécurité), les émotions sont omniprésentes dans la pyramide des besoins proposée par Maslow.

⁸ VERTES Christine, « Pourquoi et comment apprendre aux élèves à gérer leurs émotions à l'école ? », in Portail Pédagogique de l'Académie de Toulouse.

B) Les émotions et leurs enjeux

a. Pourquoi donner une place aux émotions à l'école ?

i. Améliorer le bien-être personnel de l'élève et de l'adolescent

Pendant ses années au collège, l'élève est aussi un adolescent qui grandit, en plein développement. Cette période est remplie de découvertes, de doutes et de remise en question permanente, où chaque émotion vécue est synonyme de bouleversement. Lui permettre d'apprendre à comprendre et à réguler ses émotions ne peut qu'aider l'élève à traverser plus sereinement ces années de désordre émotionnel.

Les émotions ont donc intrinsèquement leur place à l'école car elles font pleinement partie de la période de développement de l'adolescent. De plus, l'école a pour rôle d'accompagner l'élève à travers la construction de son identité, de son système de valeurs et de ses envies. Pour ce faire, l'éducation au domaine émotionnel est essentielle, afin de permettre à l'élève d'explorer et de comprendre son propre fonctionnement, incluant alors l'identification, l'acceptation et la régulation de ses émotions⁹.

Dans le cadre du processus de construction de soi que l'élève réalise tout au long de sa scolarité, l'école et ses professeurs jouent un rôle déterminant. L'éducateur « doit permettre à l'enfant de trouver en lui, et avec l'appui de son environnement, les ressources, autrement dit les compétences nécessaires pour faire face aux diverses situations de la vie quotidienne, faites de joies, de plaisirs, mais aussi de frustrations, de difficultés et d'interdits »¹⁰. En effet, cette interaction entre l'éducateur et l'enfant est essentielle « pour faire place d'une manière ou d'une autre à cette dimension qui est aussi cognitive et qui contribue avec la raison à construire notre rapport au monde et aux autres »¹¹.

⁹ Coline DEBRE, *L'éducation émotionnelle à l'école*, Mémoire de Master MEEF mention Premier Degré, dir. Guillaume DURANT, Ecole Supérieure du Professorat et de l'Éducation de Nantes, 2016.

¹⁰ Jacques FORTIN, *Mieux vivre ensemble dès l'école maternelle*, Paris : Hachette Education, 2011, p. 6.

¹¹ Louise LAFORTUNE, Pierre-André DOUDIN, Francisco PONS et Dawson R. HANCOCK, *Les émotions à l'école*, Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec, collection EDUCATION-INTERVENTION, 2004, p. 82.

Un autre aspect bénéfique pour l'élève concernant le cheminement vers la maîtrise de son intelligence émotionnelle est le fait que cela pourrait lui permettre de ne pas être victime de ses propres émotions.

Dans le contexte d'apprentissage à l'école, il est difficile pour l'élève d'avoir le sentiment qu'il peut réussir s'il ressent des émotions négatives. En effet, Bandura théorise le SEP¹² (Sentiment d'Efficacité Personnelle) qui défend le fait que « la perception que l'apprenant a de ses émotions et des manifestations physiologiques qui en découlent, a une influence très forte sur l'apprentissage et la réussite scolaire »¹³. Si nous partons du principe que « la cognition ne peut être séparée de la motivation qui la génère et des émotions qui l'accompagnent »¹⁴, alors il sera compliqué pour un élève qui ressent des émotions parasites de tirer profit des situations d'apprentissages auxquelles il est exposé. En effet, l'émotion est intrinsèquement liée à notre système cognitif et, de ce fait, les processus cognitifs liés aux apprentissages sont également affectés par les émotions. Ainsi, en aidant l'élève à avoir du pouvoir et de la lisibilité sur son système émotionnel, on l'aide aussi à mieux réussir scolairement.

Effectivement, apprendre à l'élève à comprendre et réguler ses émotions est bénéfique à son échelle mais aussi à l'échelle collective du groupe, de la classe et, plus globalement, de la vie en société.

- ii. Améliorer la vie en communauté, à l'école, au sein des classes et des groupes

Le développement de l'empathie, ou « la capacité de reconnaître, percevoir et ressentir les émotions de l'autre, tout en adoptant son point de vue »¹⁵, est essentiel au sein de la vie en communauté qu'est l'école. En effet, l'école a pour objectif d'apprendre aux élèves à comprendre et accepter la différence et autrui. Pour ce faire,

¹² Albert BANDURA, *Auto-efficacité : Le sentiment d'efficacité personnelle*, Bruxelles : De Boeck, 2^e édition, 2007.

¹³ Isabelle PUOZZO, « Pédagogie de la créativité : de l'émotion à l'apprentissage », *Education et socialisation*, 33, 2013.

¹⁴ Laurent COSNEFROY, *L'apprentissage autorégulé : entre cognition et motivation*, Grenoble : Presses universitaires de Grenoble, 2011.

¹⁵ Edouard GENTAZ, « Compétences émotionnelles chez l'enfant : comment les développer ? », *Les Cahiers Dynamiques*, n°71, Editions Erès, 2017, p. 27.

c'est grâce au développement de l'empathie entre les pairs, et non par une démarche purement intellectuelle¹⁶, que les élèves seront capables de percevoir les autres comme des *alter ego* pouvant avoir des émotions et enjeux similaires aux leurs¹⁷. L'empathie pouvant être considérée comme « la composante nécessaire à l'établissement de relations avec les autres »¹⁸, son développement à travers la réflexion sur l'expression des émotions à bon escient est donc nécessaire. Être capable de percevoir les autres permet ainsi aux élèves d'adapter leurs comportements et de développer des compétences sociales qui les aideront dans leur intégration et parcours scolaires.

De plus, le développement et l'approfondissement d'une culture de la sensibilité sont primordiaux car cela amène aussi l'acquisition d'une culture civique¹⁹. L'empathie, l'écoute et l'acceptation de l'autre font partie des compétences psychosociales inscrites dans le socle commun à développer lors de sa scolarité²⁰. Travailler ces compétences avec les élèves, à travers le développement de l'empathie, peut d'un côté permettre de prévenir des comportements problématiques (comportements violents ou à risques), et de l'autre de favoriser le bien-être de l'élève, seul ou au sein d'un groupe.

Le travail effectué avec les élèves sur l'identification, la compréhension et la régulation des émotions permet donc d'améliorer le bien-être personnel de l'élève mais aussi celui du groupe : il contribue à rendre meilleur le climat scolaire des classes et de l'établissement.

L'école renforcerait ainsi le sentiment de faire partie d'une communauté inclusive où l'on accepte, entend et comprend la différence²¹.

¹⁶ Jean Victor ANTONIN et Guillaume JOUBERT, *Travailler la compétence émotionnelle par l'écoute musicale*, Mémoire de Master MEEF mention Premier Degré, dir. Jean-Loup GAUTRER, Ecole Supérieure du Professorat et de l'Éducation de Nantes, 2018.

¹⁷ Coline DEBRE, *L'éducation émotionnelle à l'école*, Mémoire de Master MEEF mention Premier Degré, dir. Guillaume DURANT, Ecole Supérieure du Professorat et de l'Éducation de Nantes, 2016.

¹⁸ Louise LAFORTUNE, Marie-France DANIEL, Pierre-André DOUDIN, Francisco PONS, Ottavia ALBANESE, *Pédagogie et psychologie des émotions : Vers la compétence émotionnelle*, Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec, collection EDUCATION-RECHERCHE, 2005, p. 44.

¹⁹ « Les émotions, c'est important d'y prêter attention ! N'est-ce pas P'tit Cube ? », *Réseau Canopé*, Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse, 2022.

²⁰ ICTD-21 et groupe de travail infirmières Cote d'or, « Actions pour les élèves sur l'estime de soi et les compétences psychosociales », Académie de Dijon, Éducation nationale, Année 2018-2019.

²¹ « Les émotions, c'est important d'y prêter attention ! N'est-ce pas P'tit Cube ? », *art. cit.*

iii. La place des émotions au sein des textes officiels

Comme nous l'avons vu précédemment, émotions et éducation semblent intrinsèquement liés. Cependant, la place des émotions dans les programmes et bulletins de l'Éducation Nationale reste plutôt mince.

L'aspect cognitif des apprentissages prime, et les compétences à atteindre par l'élève sont majoritairement intellectuelles. Pourtant, si nous avons vu que « la cognition ne peut être séparée de la motivation qui la génère et des émotions qui l'accompagnent »²², c'est donc que le développement de ces compétences psychosociales chez l'enfant est essentiel afin d'aider au mieux l'épanouissement de l'élève au sein de l'école. L'émotion a donc souvent été « séparée de la sphère cognitive, subordonnée à celle-ci et conçue comme un facteur perturbant dans l'équilibre de la raison »²³.

Depuis 2015, les compétences psychosociales émotionnelles se font progressivement une place au sein du Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture (SCCC) ainsi que dans les programmes scolaires. En effet, un lien entre les arts et le développement d'une culture de la sensibilité apparaît dans le domaine de la formation de la personne et du citoyen²⁴ : « Tous les arts concourent au développement de la sensibilité à la fois par la pratique artistique, par la fréquentation des œuvres et par l'expression de ses émotions et de ses goûts »²⁵.

Même si les textes officiels commencent timidement à mentionner l'aspect émotionnel inhérent à l'apprentissage dans le domaine des arts en particulier, la place de la composante purement émotionnelle au sein des programmes et bulletins officiels reste extrêmement superficielle. En effet, l'école a pour mission de former de futurs adultes éclairés, autonomes et responsables, mais aussi des êtres sensibles au bien commun et à autrui. Pour ce faire, nous supposons ici qu'initier les élèves à l'éducation émotionnelle est un aspect essentiel dans la formation d'un futur citoyen. Cet aspect

²² Laurent COSNEFROY, *L'apprentissage autorégulé : entre cognition et motivation*, op. cit.

²³ Antonio Rosa DAMASIO, *L'Erreur de Descartes : la raison des émotions*, Odile Jacob, 2010.

²⁴ Coline DEBRE, *L'éducation émotionnelle à l'école*, Mémoire de Master MEEF mention Premier Degré, dir. Guillaume DURANT, Ecole Supérieure du Professorat et de l'Éducation de Nantes, 2016.

²⁵ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DU MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR DE LA RECHERCHE, Socle Commun de Connaissances de Compétences et de Culture, décret du 31 mars 2015, p. 100.

étant catégorisé comme fondamental, sa place dans les textes officiels de l'éducation nationale ne reflète pas « l'urgence éducative qu'est la prise en compte de la vie émotionnelle à l'école »²⁶.

b. La compétence émotionnelle

i. Présentation des concepts

La compétence émotionnelle, d'après l'Organisation Mondiale de la Santé est « la capacité d'une personne à répondre avec efficacité aux exigences et aux épreuves de la vie quotidienne. C'est la capacité d'une personne à maintenir un état de bien-être subjectif qui lui permet d'adopter un comportement approprié et positif à l'occasion d'interactions avec les autres, sa culture et son environnement »²⁷. Nous avons vu précédemment que la maîtrise de la compétence émotionnelle est essentielle pour un adolescent, afin de parvenir à interagir avec son environnement, de reconnaître et d'avoir de l'influence sur les émotions négatives telles que l'angoisse, l'anxiété, la colère qui peuvent mener à des situations de grande difficulté ou même d'échec scolaire. Outre l'échec scolaire, ces émotions envahissantes peuvent être une cause de mal-être et de dépression chez l'adolescent. Le développement de la compétence émotionnelle chez l'enfant et l'adolescent peut être présenté comme une solution pour remédier à ces problèmes.

Saarni²⁸ définit la compétence émotionnelle comme composée de huit savoir-faire :

- La conscience de ses propres états émotifs,
- L'habileté à reconnaître et à comprendre les émotions des autres,
- L'habileté à utiliser le vocabulaire lié aux émotions et savoir communiquer l'émotion ressentie personnellement à autrui,
- La capacité d'empathie,
- L'habileté à comprendre que l'état émotif interne ne correspond pas nécessairement à ce qui est exprimé,

²⁶ Anne-Marie DOUCET-DHALGREN, Didier FAVRE et Véronique FRANCIS, « Émotions et apprentissages. Une approche comparée des pratiques pédagogiques des professionnels en milieu préscolaire dans quatre pays européens », *Tréma*, 57, 2022.

²⁷ « Emotions », *Tous à l'école*, INSHEA Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés, 2017.

²⁸ Carolyn SAARNI, *The development of emotional competence*, New-York: Guilford Press, 1999.

- La capacité de gérer des émotions intenses en modifiant son comportement,
- La conscience que la nature des relations ou que la communication dépend des émotions,
- La capacité d'accepter ses expériences émotionnelles et de développer un sentiment d'auto-efficacité²⁹.

En lisant ces caractéristiques, nous observons que cette notion de compétence émotionnelle semble être à la base de toute dimension sociale, nécessaire à la compréhension de nos fonctionnements internes et de ceux des autres.

La compétence émotionnelle étant ce qui nous relie à nous-même, aux autres et au monde.

ii. Objectifs de la maîtrise de la compétence émotionnelle

Tendre vers la maîtrise de la compétence émotionnelle amène la mise en place d'une stratégie d'auto-régulation. Cette stratégie peut nous aider à réguler nos comportements face à nos propres ressentis et à ceux des autres, et donc permettre le développement d'une harmonie sociale où être à l'écoute de ses émotions n'est pas synonyme de déviance, mais d'inclusion et d'acceptation.

Au-delà de l'acceptation des émotions se trouve aussi l'objectif d'un usage productif des émotions, où « la mise en acte/en mots de quelque chose de l'intériorité de la personne a pour fonction d'apaiser les tensions internes et ainsi de profiter à la régulation de soi »³⁰.

La maîtrise de la compétence émotionnelle a une grande influence sur la réussite scolaire, expliqué par son indissociabilité de la compétence cognitive. En effet, « les enfants et adolescents ayant de bonnes compétences émotionnelles ont de meilleures performances académiques, de meilleures relations avec leurs enseignants et leurs pairs et présentent moins d'absences et d'exclusions scolaires que leurs pairs ayant de faibles compétences émotionnelles »³¹, et ces compétences sont aussi « [chez les

²⁹ Louise LAFORTUNE, Marie-France DANIEL, Pierre-André DOUDIN, Francisco PONS, Ottavia ALBANESE, *Pédagogie et psychologie des émotions : Vers la compétence émotionnelle*, op. cit.

³⁰ Vincent ASPECT, *Les activités musicales, une médiation pour vivre ensemble et mettre en mots*, Mémoire de CAPA-SH, dir. Olivier LODEHO, Université de la Réunion, 2014.

³¹ Edouard GENTAZ, « Compétences émotionnelles chez l'enfant : comment les développer ? », art. cit., p. 31.

enfants] souvent associées à une meilleure estime de soi, des résultats scolaires meilleurs, un faible niveau d'anxiété et de dépression »³².

Nous pouvons aussi observer que l'influence de la compétence émotionnelle sur le domaine social n'est pas négligeable, permettant à l'enfant, l'adolescent et l'adulte de mieux s'adapter au monde social et aux interactions avec ses pairs.

c. Pourquoi en éducation musicale ?

i. Lien entre musique et compétence émotionnelle

Tout d'abord, « l'Éducation musicale n'est pas une matière pyramidale qui nécessite d'avoir des prérequis. La musique au sein de l'Éducation nationale tend à intégrer tous les élèves, sans hiérarchiser leur niveau ni faire référence à leur background culturel »³³. En effet, le cours d'éducation musicale en tant qu'activité d'expression peut contribuer à l'épanouissement personnel de tout type d'élève. Cet enseignement « constitue une source inépuisable de remédiation d'ordre thérapeutique en ressuscitant des compétences émotionnelles afin de les mettre au service de la cognition »³⁴.

Le cours d'éducation musicale au collège crée un espace disponible pour les émotions. Comme nous l'avons vu écrit dans les programmes de l'Éducation nationale « Tous les arts concourent au développement de la sensibilité à la fois par la pratique artistique, par la fréquentation des œuvres et par l'expression de ses émotions et de ses goûts »³⁵ : l'art constitue donc un moyen efficace pour aider et permettre l'expression des émotions. De plus, la musique en particulier permet de ressentir et d'exprimer un panel infini d'émotions : « la musique est un espace d'expression à nul autre pareil, alliant une exigence de maîtrise de techniques complexes et l'évidence de l'expression du sensible »³⁶.

³² Judy HUTCHINGS et Eleanor LANE, "Parenting and the development and prevention of child mental health problems", *Current Opinion in Psychiatry*, Vol. 18, n°4, 2005, p. 386-391.

³³ Marie-Noëlle COULON, « L'apport de l'Éducation musicale en temps de pandémie : Une approche pour le développement des compétences émotionnelles à l'école », *art. cit.*

³⁴ *Loc. cit.*

³⁵ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DU MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR DE LA RECHERCHE, Socle Commun de Connaissances de Compétences et de Culture, décret du 31 mars 2015, p.100.

³⁶ Coline DEBRE, *L'éducation émotionnelle à l'école*, Mémoire de Master MEEF mention Premier Degré, dir. Guillaume DURANT, Ecole Supérieure du Professorat et de l'Éducation de Nantes, 2016.

L'écoute et la pratique musicale permettent donc l'exploration du domaine sensible et des émotions, autorisant alors l'élève, dans une démarche de découverte ou de création, à vivre une expérience d'apprentissage significative³⁷.

ii. La problématique et ses hypothèses

Nous avons vu jusqu'ici que les arts étaient un vecteur privilégié des émotions. La musique en particulier permet de faire un lien entre le domaine purement cognitif et le domaine émotionnel. Une question se pose alors : L'éducation musicale permet-elle plus facilement l'expression des émotions des collégiens ?

Les collégiens sont des adolescents qui traversent une période de changements internes et externes importants. Les bouleversements émotionnels qu'ils vivent sont délicats à extérioriser et les adolescents peuvent donc facilement se retrouver à subir ou à rejeter leurs émotions sans avoir les clés pour essayer de les comprendre. Nous avons observé que maîtriser la compétence émotionnelle peut aider à apaiser les tensions, celles-ci pouvant être physiques, psychologiques ou sociales, propres à l'adolescent ou interpersonnelles.

La musique étant le vecteur de l'émotion, nous pouvons supposer que le cours d'éducation musical peut permettre d'accéder à la perception et à la compréhension d'une variété infinie d'émotions. De plus, au-delà de l'aspect de compréhension des émotions et de l'acceptation de celles-ci, nous pouvons aussi supposer que la musique peut aider les adolescents à les exprimer, à les extérioriser, et donc mener à un apaisement de l'adolescent, des groupes, du climat de classe et d'établissement en général.

³⁷ Isabelle PUOZZO, « Pédagogie de la créativité : de l'émotion à l'apprentissage », *art. cit.*

III – Partie méthodologique : recueil de données

1) L'environnement pédagogique de l'étude

a. Le contexte de l'établissement

Cette année 2023-2024, je suis contractuelle alternante au Collège les Dauphins à Saint-Jean-de-Soudain. Les niveaux auxquels j'enseigne sont les 6^{ème} et 4^{ème}. Ce collège accueille plus de 600 élèves représentant une population assez hétérogène car même si la majorité des élèves proviennent d'un milieu social plutôt favorisé, ils ont des profils sociaux extrêmement divers, certaines familles ayant de grosses difficultés sociales et/ou psychologiques.

b. Les participants

J'ai choisi de réaliser cette séquence avec une classe de 4^{ème} constituée de 28 élèves. C'est une classe où a été regroupé beaucoup d'élèves en difficultés (scolaires ou sociales) et de groupes qui n'étaient pas en bons termes ou ne se connaissaient pas d'auparavant. En résulte une atmosphère de classe tendue, dans laquelle il est difficile pour les élèves de s'épanouir, car pratiquement chaque manifestation de la part d'élèves (participation, partage d'un point de vue, d'un avis, etc.) est source de jugement des autres et parfois même de moqueries.

Nous avons vu cependant qu'il est essentiel de favoriser les émotions facilitatrices à l'apprentissage afin d'aider le plus possible les élèves à réussir. Les élèves de cette classe ayant des relations interpersonnelles tendues, il est en effet crucial d'essayer de construire un climat de classe où les émotions ressenties favorisent l'apprentissage ; c'est la raison pour laquelle j'ai voulu effectuer ce travail sur les émotions et leurs expressions avec cette classe en particulier.

2) La séquence et les activités proposées

a. Présentation de la séquence et de sa place au sein des programmes

La séquence a pour objectif d'accompagner les élèves afin qu'ils s'expriment sur ce qu'ils ressentent et sur leurs émotions pour éviter qu'ils les subissent. Nous tenterons d'observer si la présence de la musique a un effet significatif sur l'expression des émotions des collégiens ou non.

Les activités et travaux réalisés tendent à la validation des attendus et des objectifs mentionnés dans les programmes³⁸ et textes officiels³⁹. Les compétences qui seront travaillées par les élèves au cours de cette séquence seront les suivantes :

- Ecouter, comparer et commenter :
 - Donner un avis argumenté sur ce que représente ou exprime une œuvre d'art
 - Exprimer un ressenti devant une œuvre, travailler et savoir utiliser le lexique des émotions
- Echanger, partager et argumenter :
 - Ecouter et respecter le point de vue des autres et l'expression de leur sensibilité
 - Expression et partage des points de vue personnels sur la musique écoutée
- Domaine de l'histoire des arts :
 - Lexique des émotions
 - Expression à l'oral ou à l'écrit, dans le cadre d'un travail d'imagination, à partir d'un extrait musical instrumental
- Domaines du socle commun :
 - Domaine 1 : Les langages pour penser et communiquer, s'exprimer et communiquer par la musique, de manière individuelle
 - Domaine 3 : Réflexion et discernement, confronter ses propres jugements avec ceux des autres

Ce travail est donc réalisé avec une classe de 4^{ème} de 28 élèves. Pour pouvoir comparer les résultats de cette séquence, j'ai décidé de séparer la classe en deux en m'arrangeant avec leur professeur de mathématiques qui n'avait pas cours à cette heure-ci pour s'occuper de la moitié non sollicitée. La séquence durera au total 4 séances pour chacun des groupes.

³⁸ MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE ET DU MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR DE LA RECHERCHE, Bulletin Officiel n°11 du 26 novembre 2015.

³⁹ MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE ET DU MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR DE LA RECHERCHE, Socle Commun de Connaissances de Compétences et de Culture, décret du 31 mars 2015.

Les deux groupes suivront le même déroulé de séquence concernant la partie perception mais ne réaliseront pas le travail de production dans les mêmes conditions.

b. La partie perception

Introduction (séance 1) :

En début de séquence, nous commencerons par discuter du lien entre la musique et les émotions. Par la suite, nous nous focaliserons sur la définition et le vocabulaire associée à la notion d'émotion. Grâce à un remue-méninges nous explorerons les différentes émotions et en dégagerons les émotions principales que sont la joie, la peur, la colère, la tristesse. Les élèves devront ensuite essayer de deviner quelles peuvent-être les émotions dites « secondaires » en axant la réflexion autour des émotions qu'ils peuvent ressentir autres que les principales.

Activité (séance 1 et 2) :

L'objectif de l'activité suivante sera d'analyser différentes pièces musicales et comment celles-ci suscitent des émotions chez l'auditeur. Pour ce faire, les élèves devront analyser une playlist que j'aurais créée au préalable, contenant des morceaux diversifiés tous exclusivement instrumentaux, évoquant un panel d'émotions différentes.

La playlist :

- Joe Hisaishi – The Merry-Go-Round of Life
- Clint Mansell & Kronos Quartet – Lux Aeterna
- Hans Zimmer – Time
- Hans Zimmer – Cornfield Chase
- Ludwig Goransson – Can you hear the music
- Tchaikovsky - Swan Lake, Act II, No. 10
- The Ecstasy of Gold - Ennio Morricone
- Samuel Barbers - Adagio for strings, op. 11

Une fois qu'ils auront analysé sous forme de notes leur ressenti par rapport à chaque morceau, ils devront former des groupes de 3 ou 4 afin d'échanger leur point de vue. Cela contribuera à constater que tout le monde ne ressent pas les mêmes choses et donc à favoriser l'empathie, l'écoute de l'autre et le respect de son opinion.

Nous prendrons ensuite le temps de mettre en commun les analyses des différents morceaux de la playlist et nous essayerons de réfléchir à ce qui nous touche dans la musique et qui fait que l'on ressent telle ou telle émotion.

c. La partie production

Rappel et informations :

L'exercice d'expression des émotions en classe sera travaillé en amont à travers l'analyse des écoutes musicales de la playlist et des échauffements vocaux réalisés en classe entière. Ces échauffements seront réalisés de la manière suivante : le groupe classe forme un grand cercle où tout le monde se fait face, avec en arrière-plan la playlist de la séquence. L'objectif premier est d'exprimer en un mot ou bruit à toute la classe ce que la musique nous transmet : par exemple le mot « Colère ! » est prononcé par un élève, ou bien un grognement est réalisé, et la classe entière doit directement répéter cette expression, en imitant son intonation et intensité. Ensuite, au fil de l'échauffement, les élèves pourront exprimer petit à petit plusieurs mots ou même des phrases. La forme de l'expression est libre (bruit, mot, phrase pouvant être chantée, parlée, criée, etc.) pour ne pas brider l'extériorisation de l'émotion ressentie. Cet exercice en particulier pourra permettre à la classe de construire un climat de respect, d'écoute de l'autre et de partage de soi.

Le projet final (séance 3 et 4) : ce projet sera différent pour les deux groupes.

Projet du groupe A :

Il sera demandé, individuellement, de sélectionner un morceau de la playlist (que nous avons analysé dans la partie perception) qui, selon eux, reflète leur(s) émotion(s) actuelle(s) et de créer un texte d'au moins trois phrases exprimant ce qu'ils ressentent, ce que la musique les inspire. Ce travail sera réalisé à l'aide de tablettes et de casques audio permettant à l'élève d'être dans sa bulle et de prendre le temps

de réécouter les morceaux de la playlist afin d'en sélectionner un et de pouvoir écouter celui-ci autant de fois qu'il veut en écrivant son texte.

Les élèves sont libres d'évoquer ce qu'ils veulent dans ce texte, ce que la musique leur inspire, dans le respect des règles discutées en amont (vocabulaire correct, pas d'insultes ou de formules vulgaires).

Ensuite, chaque élève passera devant la classe pour réciter/déclamer/rapper/chanter son texte sur la musique qu'il aura sélectionné.

J'ai choisi de réaliser ce projet musical en particulier car « l'émergence des émotions par le biais de l'activité créative favorise une expérience d'apprentissage significative »⁴⁰. L'objectif de ce projet étant de voir si la musique qu'ils choisissent correspond à leur émotion actuelle et les aide ainsi à exprimer ce qu'ils ressentent à l'écrit et les soutient à l'oral devant la classe.

Projet du groupe B :

Afin d'observer si en effet la musique aide à l'expression des émotions ou non, il sera demandé à ce groupe un projet différent. Les élèves de ce groupe devront, individuellement, rédiger un texte (d'au moins trois phrases) sur un sujet libre. Comme l'autre groupe, les élèves sont libres d'évoquer ce qu'ils veulent dans ce texte, dans le respect des règles discutées en amont (vocabulaire correct, pas d'insultes ou de formules vulgaires). Il sera suggéré, encore une fois comme pour l'autre groupe, d'essayer d'exprimer ce qu'ils ressentent.

Ensuite, chaque élève passera devant la classe pour réciter/déclamer/rapper/chanter le texte qu'il aura créé.

Ici, les élèves n'ont pas à choisir de musique, mon objectif étant de pouvoir observer si ce groupe parvient mieux à exprimer leurs émotions que le groupe A ou inversement.

d. Le protocole de recueil des données

Les données qui seront récoltées proviendront de trois différents questionnaires réalisés avant, pendant, et à la fin de la séquence, et du résultat des productions du

⁴⁰ Isabelle PUOZZO, « Pédagogie de la créativité : de l'émotion à l'apprentissage », *art. cit.*

projet final des élèves. Le questionnaire n°1 est identique pour les deux groupes, mais les n°2 et n°3 diffèrent.

En début de séquence, le questionnaire qui sera distribué visera à établir la relation entre les élèves et leurs émotions, et savoir si la musique qu'ils écoutent au quotidien reflète leurs états émotionnels ou non (cf. Annexe 1). Ensuite, suivant la partie « perception » de la séquence, le deuxième questionnaire sondera leur avis sur leur capacité d'expression de leurs émotions, et sur leur capacité de production du projet final : du texte sur une musique instrumentale pour le groupe A, et de la production d'un texte sur un sujet libre pour le groupe B (cf. Annexe 2). Enfin, le dernier questionnaire, qui clôturera la séquence, visera à savoir si la musique a aidé les élèves à exprimer leurs émotions et s'ils ont apprécié ce moment de partage et d'écoute de l'autre pour le groupe A, le groupe B étant aussi interrogé sur ces aspects, cependant la dimension musicale est exclue (cf. Annexe 3).

Les textes que produiront les élèves des deux groupes feront eux aussi office de données. Analysés avec les réponses des questionnaires, ces textes nous permettront d'observer quel groupe a eu le plus de difficultés à réaliser le projet demandé.

Mon objectif avec ces questionnaires et ce projet final est de répondre à l'hypothèse posée par ma problématique, à savoir si l'enseignement d'éducation musicale permet plus facilement l'expression des émotions des collégiens ou non.

IV – Résultats et discussion

A travers les résultats que nous allons parcourir, nous allons essayer d'observer si notre hypothèse, avançant que le cours d'éducation musicale et la musique en général peut aider les collégiens à exprimer leurs émotions, peut être validée ou non. Bien que cette classe comporte d'habitude 28 élèves, les graphiques qui vont suivre représentent les données de 26 élèves répartis en deux groupes de 13. Les deux élèves restant (un par groupe) ayant été absents, leurs données n'ont pas pu être récoltées selon le protocole et sont donc inutilisables.

1) Partie perception (séances 1 et 2)

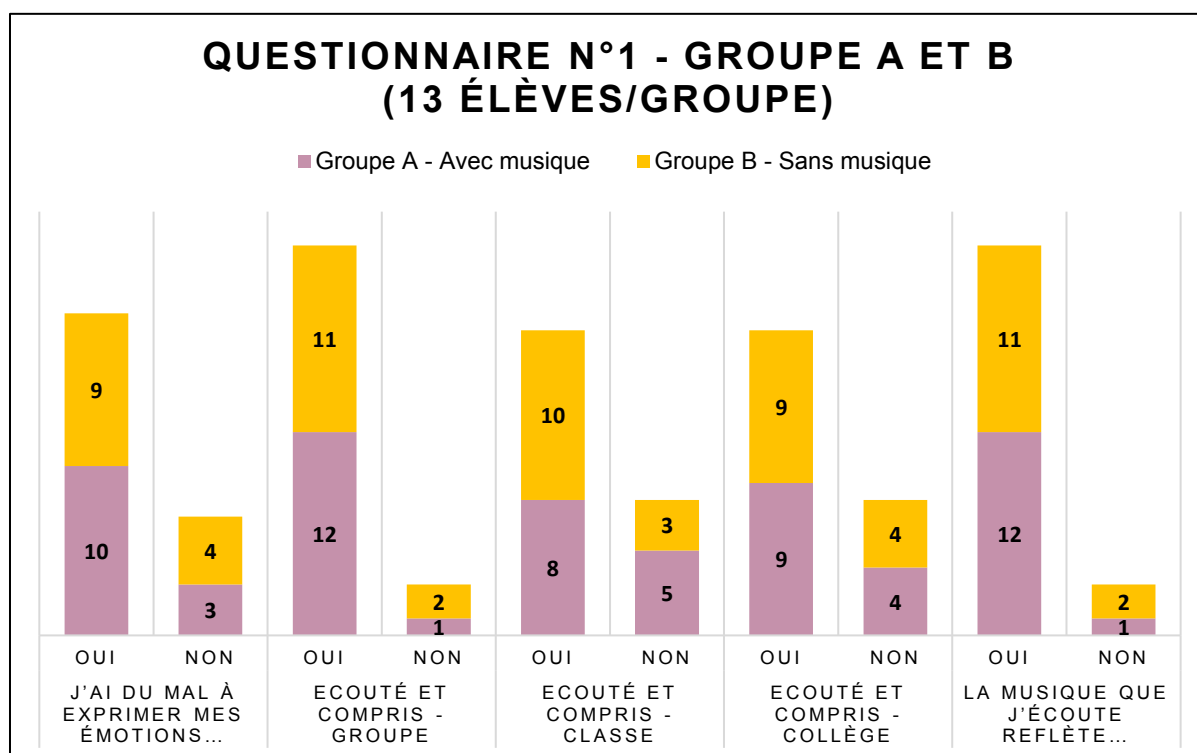
a. Introduction au thème de la séquence et questionnaire n°1

Lors du remue-méninge du tout début de séquence lorsque nous abordons le vocabulaire des émotions, il avait été demandé aux élèves d'essayer de deviner quelles pouvaient être les émotions dites « secondaires » (autres que la joie, la peur, la colère et la tristesse) en axant leur réflexion autour des émotions qu'ils pouvaient ressentir quotidiennement. Les élèves volontaires sont alors venus écrire au tableau une émotion secondaire et nous avons pu observer qu'elles étaient essentiellement négatives :

- Groupe A (projet avec musique) : Angoisse, Anxiété, Inquiétude, Honte, Gène, Peine, Compassion, Jalousie, Frustration
- Groupe B (projet sans musique) : Rage, Inquiétude, Stress, Déception, Euphorie, Anxiété, Culpabilité, Aigreur, Admiration, Solitude

Les élèves ont questionné la raison de ces résultats et nous avons donc pu discuter de leurs ressentis de la période de l'adolescence et à quel point il était primordial de pouvoir partager de qu'on ressent, surtout lorsque l'on ressent majoritairement des émotions négatives.

Le questionnaire n°1 (cf. Annexe 1) a ensuite été distribué.



Note : Les catégories légendées en bas du graphique correspondent aux différentes questions posées dans le Questionnaire n°1 (cf. Annexe 1).

Grâce à ces résultats nous pouvons tout d'abord observer que les groupes constitués sont plutôt similaires, il n'y a pas de différence significative entre les réponses d'un groupe ou de l'autre. Par rapport aux résultats en eux-mêmes, nous pouvons constater que globalement, les élèves ressentent qu'ils ont du mal à exprimer leurs émotions, mais qu'ils se sentent en majorité écoutés et compris au sein de leurs groupes d'amis ou leurs familles. Lorsque l'on regarde les données élève par élève, ceux qui ont du mal à exprimer leurs émotions sont aussi ceux qui se sentent le moins bien écoutés et compris, et la musique qu'ils écoutent reflète souvent ce qu'ils ressentent.

Nous pouvons déjà observer qu'il semble y avoir un lien entre le fait d'être capable d'exprimer ses émotions et de se sentir compris par autrui, comme nous avons pu voir lors de l'état de la littérature que les émotions semblent être à la base de toute dimension sociale, nécessaires à la compréhension de nos fonctionnements internes et de ceux des autres.

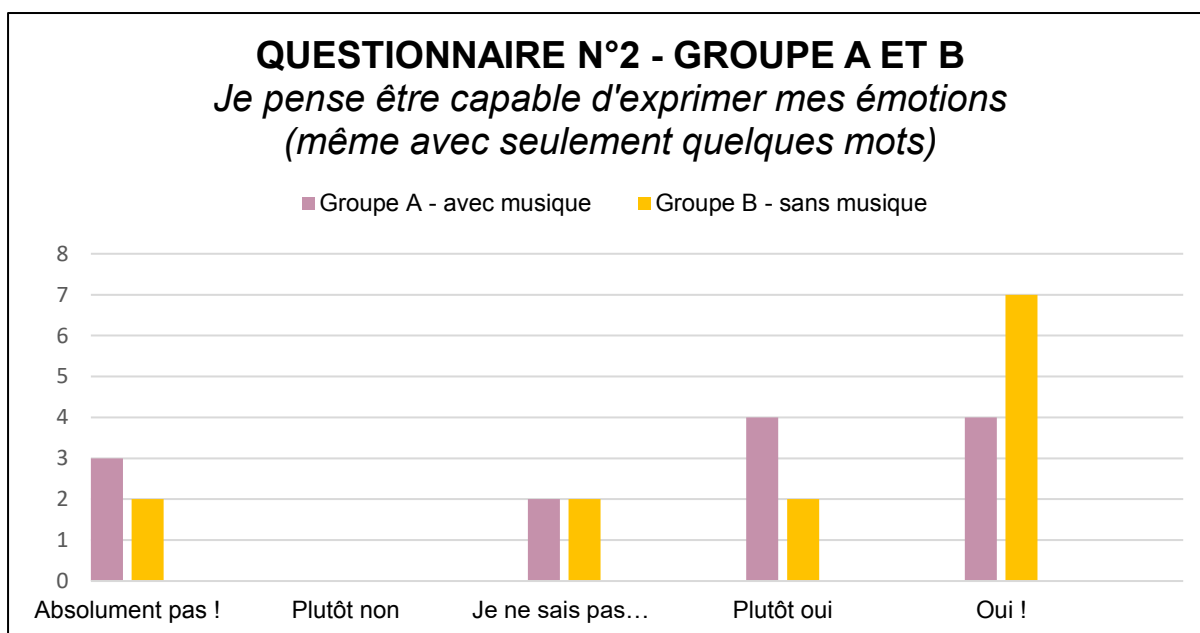
b. Activité d'écoutes et questionnaire n°2

Lors de l'activité d'écoute de la playlist et du partage en groupe des ressentis, tout le monde a joué le jeu. Même les élèves qui avaient répondu ne pas être capable d'exprimer leurs émotions dans le premier questionnaire ont pu ici discuter et échanger avec les autres d'une façon claire et authentique à propos des différents ressentis procurés par les musiques.

La discussion et l'analyse collective des réponses émotionnelles à la musique ont pu permettre aux élèves de comprendre comment la même pièce musicale peut évoquer des émotions différentes chez différentes personnes.

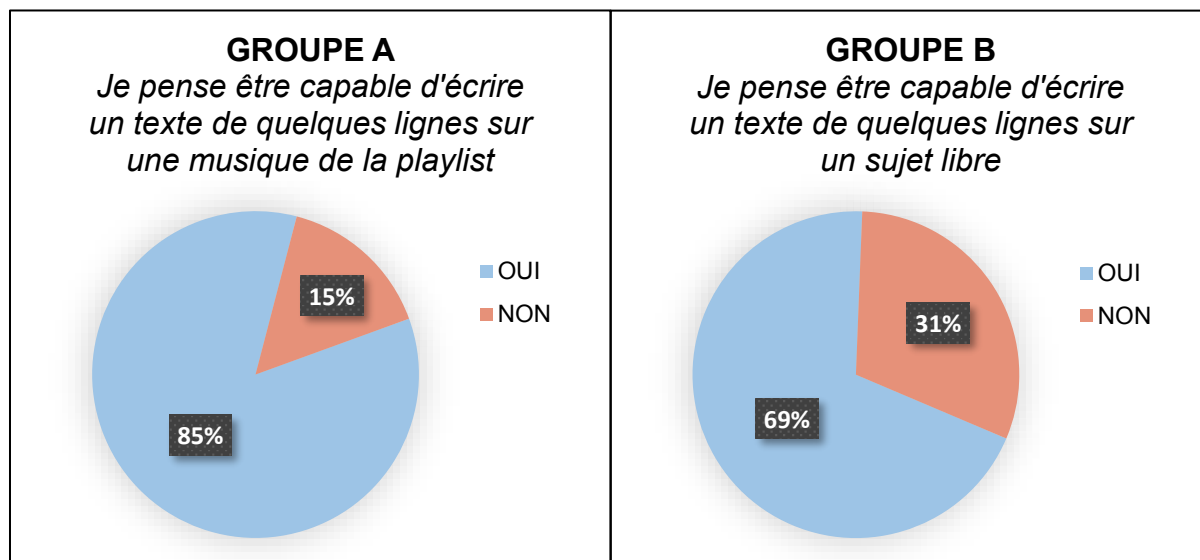
Cette expérience favorise la compréhension de la subjectivité de l'expérience musicale tout en encourageant l'expression émotionnelle, l'écoute et le respect de l'autre et de son opinion, et l'empathie.

Après cette activité, le questionnaire n°2 a été distribué, comportant une question commune aux deux groupes :



Nous pouvons observer que globalement, les élèves pensent être capables d'exprimer leurs émotions en quelques mots, surtout les élèves du groupe B. Les deux ou trois élèves ayant répondu « Absolument pas » sont déjà ceux qui avaient dit qu'ils avaient du mal avec l'expression de leurs émotions dans le premier questionnaire. A noter qu'après l'activité, le nombre d'élèves pensant rencontrer des difficultés avec l'expression de leurs émotions a significativement baissé.

La suite du questionnaire était différente pour les deux groupes. Il était demandé au groupe A de questionner leur capacité à écrire un texte de quelques lignes sur une musique de la playlist, et au groupe B leur capacité à écrire un texte de quelques lignes sur un sujet libre.



Nous pouvons observer ici qu'un travail de création avec comme support une musique semble plus réalisable que d'écrire un texte, sans support, sur un sujet libre.

Il était demandé à ceux qui ont répondu « NON » d'expliquer pourquoi ils ne s'en sentaient pas capables. Dans les deux groupes, la raison communiquée par la grande majorité des élèves étant un manque de confiance en eux : ils disent qu'ils n'y arriveront pas, ou alors disent que ce sera « nul », « pas intéressant », « mal écrit ». Le reste justifient leur « NON » en expliquant qu'ils ont « la flemme » de s'investir dans ce projet, ou bien ne sachant pas pourquoi ils ont répondu « NON ».

2) Partie production (séances 3 et 4)

a. Présentation du projet

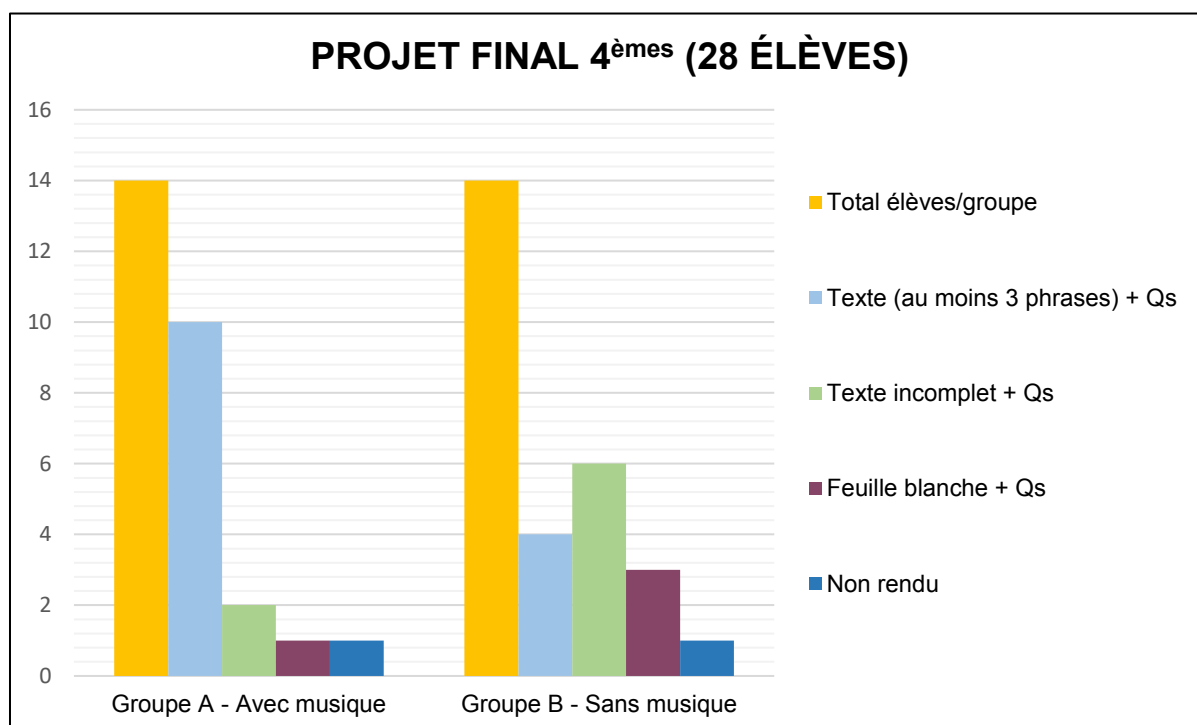
A propos de la réalisation du projet il est expliqué, de la même manière pour les deux groupes, ce qui est souhaitable : « Je n'ai pas besoin et je ne demande pas que votre texte soit beau, très bien écrit ou quoique ce soit. Tout ce qui compte c'est que ce que vous écrivez soit vrai et authentique. Si vous avez envie d'ouvrir la porte à toutes vos émotions, faites-le ! De toute façon ce n'est pas noté, donc dites-vous que

c'est pour vous que vous le faites. Pour exprimer, pour extérioriser quelque chose. Quelque chose dont vous avez envie de parler, qui vous trotte dans la tête, qui vous fait ressentir des choses, qui est au fond de vous et qui a besoin de sortir, pouvant être n'importe quoi ! »

Il est précisé pour les élèves qui n'arrivent pas du tout à se lancer qu'écrire seulement quelques mots est déjà un bon début.

b. Résultats généraux des projets et du questionnaire n°3

Ci-dessous se tient le graphique comparant les résultats des deux groupes :

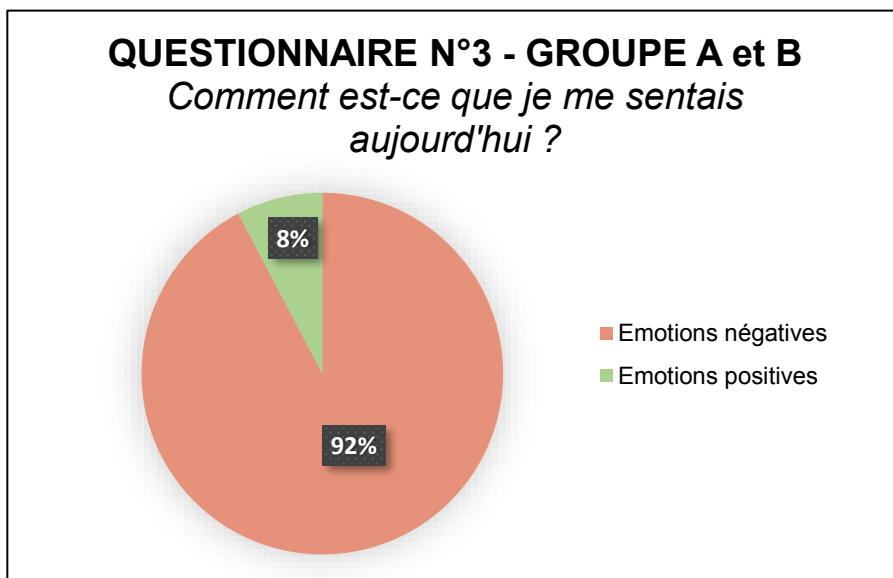


Note 1 : « Qs » signifie que les 3 questionnaires ont été complétés et rendus

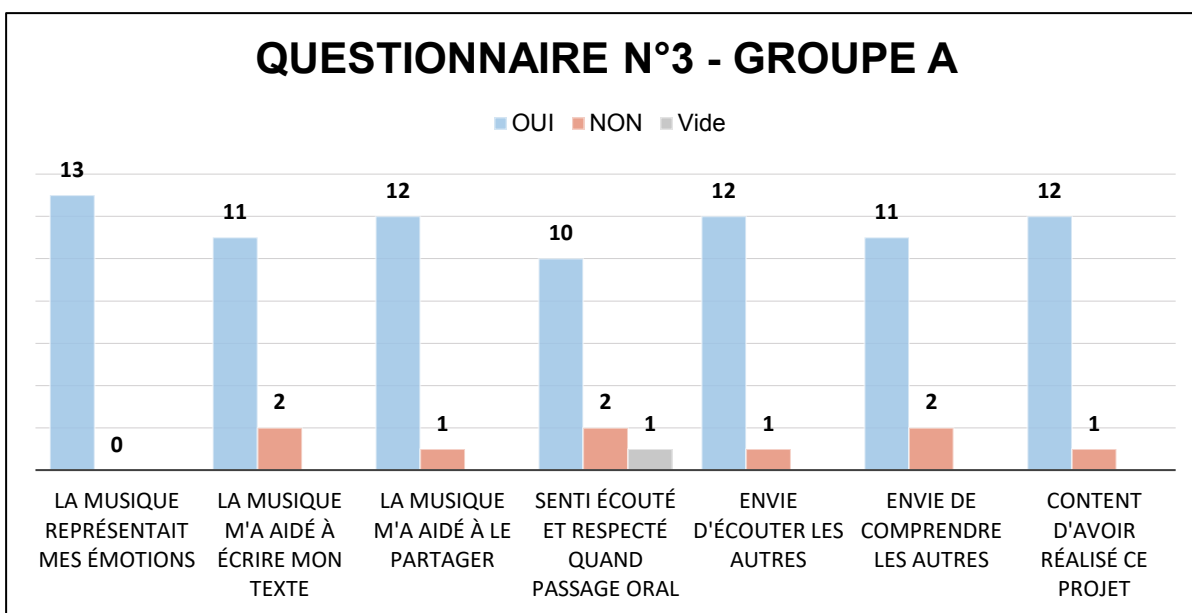
Note 2 : « Non rendu » signifie que le projet final n'a pas été réalisé et qu'il manque un ou plusieurs questionnaires

Nous pouvons observer qu'un peu plus de 3/4 des élèves du groupe A qui devaient choisir une musique de la playlist comme support de création ont été capables de rendre un texte complet (d'après la consigne, un texte complet était constitué d'au moins trois phrases), contrairement aux élèves du groupe B où l'on observe que la majorité a rendu un texte incomplet.

Une fois que les élèves avaient rendu le travail, ils devaient remplir le questionnaire n°3 (cf. Annexe 3), dont les résultats sont comme suit :



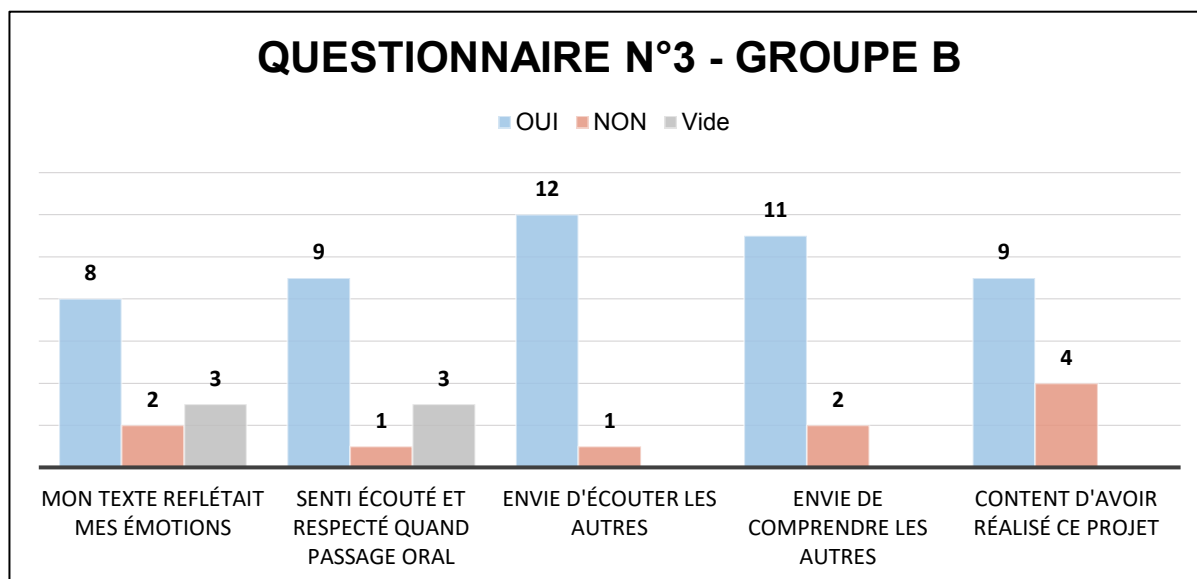
La suite du questionnaire pour le groupe A :



Note 1 : Les catégories légendées en bas du graphique correspondent aux différentes questions posées dans le Questionnaire n°3 du groupe A (cf. Annexe 3, Groupe A)

Note 2 : « Vide » signifie que la personne ayant rendu feuille blanche, elle ne peut donc pas répondre à cette question

La suite du questionnaire pour le groupe B :



Note 1 : Les catégories légendées en bas du graphique correspondent aux différentes questions posées dans le Questionnaire n°3 du groupe B (cf. Annexe 3, Groupe B)

Note 2 : « Vide » signifie que la personne ayant rendu feuille blanche, elle ne peut donc pas répondre à cette question

Ce que nous pouvons observer est que tout d'abord, les élèves ressentaient ce jour-là des émotions négatives pour la grande majorité d'entre eux. Les élèves du groupe A ont su trouver une musique qui correspondait à leurs émotions qui a apparemment facilité l'écriture et le partage devant la classe de leur texte. Les élèves du groupe B ont eu plus de mal à créer quelque chose qui reflétait comment ils se sentaient ce jour-là, et sont moins satisfait de cette expérience de création que le groupe A. Cependant, les deux groupes ont, de manière équivalente eu envie d'écouter et de comprendre les autres lors de leurs passages à l'oral. Ce qui montre que les élèves ont su instaurer un climat propice au partage et à l'acceptation, même si d'habitude l'ambiance de classe est plutôt tendue.

c. Les productions des élèves

J'ai choisi de comparer ici les textes de profils d'élèves similaires ayant fourni un travail très différent selon leur appartenance au groupe A ou B. Tous les textes restant pourront être retrouvés en Annexe 4.

Les textes suivants ont été recopiés à la virgule et au retour à la ligne près, les seules modifications apportées ont été de corriger les fautes d'orthographe pour rendre les créations plus lisibles.

Bien sûr nous devons prendre en compte les variables qui peuvent venir perturber les résultats de l'expérience :

- L'hétérogénéité du niveau des élèves
- Le contexte du groupe au niveau des relations interpersonnelles : dynamiques sociales au sein du groupe, y compris les relations entre les pairs et avec l'enseignant
- L'environnement de travail : horaire, bruit, organisation, matériel, etc.
- La dimension personnelle de l'élève : le vécu de sa journée, son contexte familial, comment il se sent, son niveau de maturité, de motivation, etc.

Profil d'élève n°1

	Elève du groupe A	Elève du groupe B
Questionnaire n°1	- A du mal à exprimer ses émotions - Se sent compris et écouté seulement dans ses groupes d'amis/sa famille	
Questionnaire n°2	- Se sent « Absolument pas ! » capable d'exprimer ses émotions en quelques mots - Mais se sent capable d'écrire un texte de quelques phrases	
Questionnaire n°3	- Se sentait « Triste » - Musique choisie qui représentait bien ses émotions (<i>Hans Zimmer – "Time"</i>) - La musique l'a aidé à écrire son texte et à passer devant les autres - Content d'avoir réalisé le projet car « On se sent mieux une fois que c'est sorti »	- Se sentait « Triste » - Son texte représentait bien ses émotions - Content d'avoir réalisé le projet car « C'était compliqué d'écrire mais après on a l'impression d'avoir libéré quelque chose qui était dans sa tête »

Texte complet de l'élève du groupe A :	Texte complet de l'élève du groupe B :
Le harcèlement c'est comme une arme mortelle Ça commence par une étincelle Et se termine par un incendie	Je me suis levé ce matin en ayant la flemme d'aller en cours. Rien ne me donne envie au collège, ni les gens, ni les cours. Je n'ai qu'une envie c'est

<p>Qui ravage toute la vie Et qui tue en toi toute envie</p> <p>Méfie-toi, protège-toi en cas d'attaque Tu pourrais finir patraque Tous les jours tu subis le racket Dans la cours, les vestiaires, les toilettes Moi, j'voudrais dire "faut que ça s'arrête !"</p> <p>Je suis ton ami, il faut te confier Ne te soucie pas de ces grossièretés Sors tout, raconte tout, balance tout A qui tu veux, avoue tout Au collègue, à tes parents, où tu veux</p> <p>Je sais que ces pensées te font vivre un enfer Mais s'il te plait, ne te laisse pas faire.</p>	<p>d'être le soir pour pouvoir rentrer chez moi. Pourtant j'ai des bonnes notes, mais ça n'aide pas.</p>
--	--

Profil d'élève n°2

	Elève du groupe A	Elève du groupe B
Questionnaire n°1	<ul style="list-style-type: none"> - A du mal à exprimer ses émotions - Se sent compris et écouté seulement dans ses groupes d'amis/sa famille 	
Questionnaire n°2	<ul style="list-style-type: none"> - Se sent « Oui ! » capable d'exprimer ses émotions en quelques mots - Mais ne se sent pas capable d'écrire un texte de quelques phrases 	
Questionnaire n°3	<ul style="list-style-type: none"> - Se sentait « Nostalgique » - Musique choisie qui représentait bien ses émotions (<i>Joe Hisaishi – "The Merry-Go-Round of Life"</i>) - La musique l'a aidé à écrire son texte et à passer devant les autres - Content d'avoir réalisé le projet car « J'ai découvert de jolies musiques et celle que j'ai choisi collait parfaitement à ce que je j'avais envie de raconter » 	<ul style="list-style-type: none"> - Se sentait « Nostalgique » - Son texte représentait bien ses émotions - Content d'avoir réalisé le projet car « Je sais pas »

Texte complet de l'élève du groupe A :	Texte complet de l'élève du groupe B :
<p>Il n'y a pas si longtemps est entrée dans ma vie Une très belle femme qui j'ai suivie. Elle parlait de nous, de moi, Je suivais ses conseils pas à pas. J'ai voulu refuser, Refusant de l'aimer, notre histoire a duré plus d'une année. Mon ami le miroir disait quitte-la, Quand tu me regardes, vois-tu ce que je vois ? Je l'ai vaincu la tenant à l'écart, Mais elle est toujours dans ma mémoire. Mais à nouveau vint un moment de faiblesse, Elle seule entend mes cris, mes SOS J'ai à nouveau chutée dans ce qui, Dans ce monde s'appelle l'Anorexie.</p>	<p>Je n'ai pas d'idées, pas de pensées. Elles sont parties en même temps que mon envie d'aller au collège. J'ai froid, je suis fatiguée. J'ai pas envie de faire des efforts.</p>

Profil d'élève n°3

	Elève du groupe A	Elève du groupe B
Questionnaire n°1	<ul style="list-style-type: none"> - Parvient bien exprimer ses émotions - Se sent compris et écouté dans ses groupes, la classe et le collègue 	
Questionnaire n°2	<ul style="list-style-type: none"> - Se sent « Oui ! » capable d'exprimer ses émotions en quelques mots - Se sent capable d'écrire un texte de quelques phrases 	
Questionnaire n°3	<ul style="list-style-type: none"> - Se sentait « Motivé » - Musique choisie qui représentait bien ses émotions (<i>Hans Zimmer – « Cornfield Chase »</i>) - La musique l'a aidé à écrire son texte et à passer devant les autres - Content d'avoir réalisé le projet car « J'ai réussi à écrire quelque chose que j'aime » 	<ul style="list-style-type: none"> - Se sentait « Motivé » - Son texte représentait bien ses émotions - Content d'avoir réalisé le projet car « C'était agréable d'écrire un peu ce qu'on pense »

Texte complet de l'élève du groupe A :	Texte complet de l'élève du groupe B :
Je suis le meilleur joueur du monde Je suis polyvalent comme CR7 (<i>Cristiano Ronaldo</i>) On m'appelle le sécateur Alors range tes jambes Je me sens puissant quand je joue Rien ne m'arrête et j'oublie tout Inarrêtable j'atteindrai le goal, j'atteindrai mon but	Quand je me promène en forêt ou dans les bois, je suis coupé de mes problèmes, c'est pour ça que j'aime y aller souvent. Quand je serai grand je travaillerais dans les champs avec mes animaux, coupé de tous les gens. Je serai heureux en Normandie dans les grandes plaines du Calvados.

Ensuite nous allons aussi comparer les profils d'élèves n'ayant pas rendu un texte complet ou bien une feuille blanche.

Profil d'élève n°4

	Elève du groupe A	Elève du groupe B
Questionnaire n°1	<ul style="list-style-type: none"> - A du mal à exprimer ses émotions - Se sent compris et écouté dans ses groupes, la classe et le collège 	
Questionnaire n°2	<ul style="list-style-type: none"> - Se sent « Plutôt oui » capable d'exprimer ses émotions en quelques mots - Se sent capable d'écrire un texte de quelques phrases 	
Questionnaire n°3	<ul style="list-style-type: none"> - Se sentait « Enervé » - Musique choisie qui représentait bien ses émotions (<i>Ludwig Goransson – « Can you hear the music »</i>) - La musique ne l'a pas aidé à écrire son texte ni à passer devant les autres - Pas content d'avoir réalisé le projet car « Je n'ai pas réussi à écrire de texte en entier » 	<ul style="list-style-type: none"> - Se sentait « Enervé » - Son texte ne représentait pas ses émotions - Pas content d'avoir réalisé le projet car « Je suis pas arrivé à écrire donc c'était long »

Texte incomplet de l'élève du groupe A :	Texte incomplet de l'élève du groupe B :
Amour parisien joie immense Rupture dévastatrice	Je sais pas quoi écrire.

Profil d'élève n°5

	Elève du groupe A	Elève du groupe B
Questionnaire n°1	- A du mal à exprimer ses émotions - Se sent compris et écouté seulement dans ses groupes d'amis/famille	
Questionnaire n°2	- Se sent « Absolument pas ! » capable d'exprimer ses émotions en quelques mots - Ne se sent pas capable d'écrire un texte de quelques phrases	
Questionnaire n°3	- Se sentait « Frustré » - Musique choisie qui représentait bien ses émotions (<i>Clint Mansell – "Lux Aeterna"</i>) - La musique ne l'a pas aidé à écrire son texte - Pas content d'avoir réalisé le projet car « C'était impossible d'écrire un truc »	- Se sentait « Frustré » - Pas content d'avoir réalisé le projet car « Je sais pas »

Pas de textes car feuille blanche rendue.

3) Discussion et conclusion

a. Discussion des résultats

A travers ces différents profils, nous pouvons observer plusieurs choses. Globalement, la musique semble en effet aider les élèves à exprimer leurs émotions, ou au moins à les représenter. Car même les élèves du groupe A qui ont écrit très peu ou rendu feuille blanche ont réussi à nommer l'émotion qu'ils ressentaient et à trouver une musique qui pouvait représenter celle-ci. Il semble aussi, pour le groupe A, que la musique aide surtout les élèves rencontrant des difficultés à exprimer leurs émotions au départ. En effet, les textes de ces élèves paraissent plus développés que les textes des élèves ne pensant pas avoir de difficulté particulière à exprimer leurs émotions.

Lorsque l'on compare les productions des deux groupes en général, soit le nombre de textes complets rendus et la quantité et qualité d'écriture de ceux-ci, un phénomène global a l'air de se dessiner montrant que le groupe A a d'avantage réussi l'exercice proposé. Là où les productions des deux groupes se ressemblent concerne les élèves en grande difficulté d'expression émotionnelle, dans ce cas il était très difficile pour l'élève de produire quelque chose, et souvent celui-ci, en plus d'être déçu de n'avoir

pas « réussi » l'exercice, se dévalorisait du début à la fin de l'expérience. Pour ces élèves, il était important de leur rappeler qu'il était complètement normal de rencontrer des difficultés à l'encontre de cet exercice car c'était quelque chose qui demandait beaucoup d'efforts, et qu'exprimer ses émotions, rien qu'en quelques mots, est un travail difficile pour lequel on a souvent besoin d'entraînement et de soutien.

b. Ressentis généraux

J'ai été extrêmement touchée par les productions que j'ai lues, car certaines d'entre elles sont très personnelles et profondes, touchant parfois à des sujets tels que le harcèlement, les problèmes physiques et mentaux, le mal-être général.

Mais l'expérience la plus saisissante et marquante a été de voir les élèves passer devant la classe pour partager ce qu'ils avaient écrit. Les élèves des deux groupes, même ceux qui avaient écrit seulement quelques mots sont passés devant les autres. J'ai trouvé ça très étonnant qu'ils veuillent tous passer pour réciter leur texte alors que certains n'osent parfois même pas participer en classe. J'ai été témoin d'élèves réticents à passer à l'oral qui ont été motivés par d'autres élèves, voire par la classe entière. Pour le groupe A, le passage avait l'air d'être facilité par la musique, ce groupe m'ayant généralement dit que la musique « leur donnait de la force » pour passer devant la classe. Quelques élèves ont rempli le questionnaire en disant qu'ils ne s'étaient pas sentis écoutés et respectés lors de leurs passage. Pourtant, les deux groupes ont été très respectueux pendant le passage des autres, alors j'ai discuté avec ces élèves qui disaient qu'ils avaient l'impression que les autres avaient jugé leurs productions, surtout ceux qui avaient écrit seulement quelques mots. Je pense que cette perception des choses va de pair avec le manque de confiance en eux que peuvent ressentir ces élèves.

Les élèves sont donc passés devant les autres, certains avec beaucoup d'émotions, d'autres plutôt détachés. Ils étaient tous très attentifs et j'ai remarqué que certains étaient touchés par les textes des autres. Certains élèves ont même souhaité partager ce qu'ils avaient écrit avec la classe entière, et une séance a donc été consacrée à ça. Tous les élèves ne sont pas passés, car la plupart ont dit que c'était impossible de recréer les conditions pour qu'ils se sentent à l'aise pour reproduire cet exercice. Les élèves du groupe B ont avancé que si eux aussi avaient pu écrire sur une musique ils auraient sûrement mieux réussi l'exercice. Ce à quoi j'ai répondu que l'expression des

émotions étant un enjeu majeur pour le bien-être de l'élève, mon objectif étant de réitérer l'expérience de façon régulière afin que l'exercice devienne de plus en plus naturel et satisfaisant au cours du temps.

« Ce qui est le plus important pour nous chercheurs, éducateurs, thérapeutes ou musiciens, c'est que la musique est un outil de communication des émotions, un liant social » explique Emmanuel Bigand⁴¹. En effet, j'ai pu remarquer après cette séquence une nette amélioration des relations dans la classe. Même si l'on travaillait depuis le début de l'année sur l'importance de la classe d'éducation musicale comme un espace de non-jugement des autres et que l'on progressait sur cette problématique, cette séquence semble avoir accéléré ce processus et avoir lié et rapproché les élèves sans forcément qu'ils ne s'en aperçoivent.

c. Limites et conclusion

Notre hypothèse de départ était la suivante : le cours d'éducation musicale et la musique en général peut aider les collégiens à exprimer leurs émotions. Cette hypothèse semble être validée par les données récoltées.

Cependant, il existe des limites quant à la validation totale de cette hypothèse. Comme nous l'avons vu précédemment, de nombreuses variables propres à l'élève et aux conditions de réalisation de l'expérience peuvent venir influencer les résultats. La comparaison des productions de l'élève en fonction de son groupe et selon son profil tiré de ses réponses aux questionnaires a ses limites. En effet, mon hypothèse paraît validée avec ces résultats mais il faudrait réitérer l'expérience avec d'autres classes pour pouvoir observer si les données récoltées changent ou non.

De plus, même si nous nous disions que ces variables étaient maîtrisées, je ne pense pas que de réaliser ce projet une unique fois permet de valider mon hypothèse. Il faudrait aussi pouvoir observer si les sujets testés s'améliorent ou non. Car si aucune amélioration n'est perçue au niveau de l'expression des émotions d'élèves qui auraient rendu page blanche la première fois alors je ne pense pas que l'on puisse conclure que la musique aide à l'expression des émotions des collégiens.

⁴¹ KUBIK Suzana, « L'émotion de la musique décryptée. D'où provient le frisson musical ? », *Radio France*.

Pour conclure, cet mémoire souligne la nécessité de combler le fossé entre les aspects cognitifs et émotionnels de l'apprentissage et s'intéresse particulièrement à l'utilisation de l'éducation musicale comme vecteur potentiel de cette intégration. L'analyse du lien entre la musique et l'émotion révèle que cet art constitue une ressource riche et efficace pour traiter les aspects émotionnels dans les contextes éducatifs. La musique, expression artistique étroitement associée aux émotions, constitue un terrain fertile pour apprendre aux élèves à comprendre et à gérer leurs émotions. Par conséquent, son intégration dans les méthodes éducatives peut contribuer à des approches qui favorisent le développement émotionnel parallèlement aux compétences cognitives.

Par conséquent, cette conclusion souligne l'importance cruciale de repenser les méthodes pédagogiques pour intégrer plus clairement les aspects émotionnels et d'introduire la pédagogie musicale comme un outil prometteur pour atteindre cet objectif. En encourageant une approche équilibrée entre les aspects cognitifs et émotionnels de l'apprentissage, nous aspirons à créer un environnement éducatif propice à l'épanouissement global des élèves, contribuant ainsi à la formation d'individus mieux préparés à relever les défis de la vie quotidienne et à s'épanouir au sein de la société.

Bibliographie

ANTONIN Jean Victor et JOUBERT Guillaume, *Travailler la compétence émotionnelle par l'écoute musicale*, Mémoire de Master MEEF mention Premier Degré, dir. GAUTRER Jean-Loup, Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education de Nantes, 2018. En ligne : <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01840438/document> [Consulté le 12/03/2023].

ASPECT Vincent, *Les activités musicales, une médiation pour vivre ensemble et mettre en mots*, Mémoire de CAPA-SH, dir. LODEHO Olivier, Université de la Réunion, 2014. En ligne : https://aresod.weebly.com/uploads/6/2/3/7/62379669/mémoire_-_activités_musicales_langage_oral.pdf [Consulté le 03/03/2023].

BANDURA Albert, *Auto-efficacité : Le sentiment d'efficacité personnelle*, Bruxelles : De Boeck, 2^e édition, 2007.

BIGAND Emmanuel, « Les émotions musicales », *Pour la science*, n°373, 2008. En ligne : <https://www.pourlascience.fr/sd/neurosciences/les-emotions-musicales-1794.php> [Consulté le 26/02/2023].

BIGAND Emmanuel, « Pourquoi la musique nous fait vibrer ? », *Les bienfaits de la musique sur le cerveau*, Paris : Editions Belin, collection « Cerveau et bien-être », 2018, p. 15-26.

CLAUDON Philippe et WEBER Margot, « L'émotion : Contribution à l'étude psychodynamique du développement de la pensée de l'enfant sans langage en interaction », *Médecine & Hygiène*, n°21, 2009, p. 95.

COULON Marie-Noëlle, « L'apport de l'Education musicale en temps de pandémie : Une approche pour le développement des compétences émotionnelles à l'école », *The WCCES (World Council of Comparative Education Societies)*, Vol. 6, n°2, Article 2, 2022. En ligne : <https://www.worldcces.org/article-2-by-coulon/lapport-de-leducation-musicale-en-temps-de-pandemie-une-approche-pour-le-developpement-des-competences-emotionnelles-a-lecole> [Consulté le 15/03/2023].

COSNEFROY Laurent, *L'apprentissage autorégulé : entre cognition et motivation*, Grenoble : Presses universitaires de Grenoble, 2011.

DAMASIO Antonio Rosa, *L'Erreur de Descartes : la raison des émotions*, Odile Jacob, 2010.

DEBRE Coline, *L'éducation émotionnelle à l'école*, Mémoire de Master MEEF mention Premier Degré, dir. DURANT Guillaume, Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education de Nantes, 2016. En ligne : <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01413103/document> [Consulté le 04/04/2023].

DOUCET-DHALGREN Anne-Marie, FAVRE Didier et FRANCIS Véronique, « Émotions et apprentissages. Une approche comparée des pratiques pédagogiques des professionnels en milieu préscolaire dans quatre pays européens », *Tréma*, 57, 2022. En ligne : <http://journals.openedition.org/trema/7189> [Consulté le 12/03/2023].

« Emotions », *Tous à l'école*, INSHEA Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés, 2017. En ligne : <https://www.tousalecole.fr/content/emotions#toc-travailler-sur-les-motions-l-école-d-developper-des-comp-tences-psychosociales> [Consulté le 30/03/2023].

FORTIN Jacques, *Mieux vivre ensemble dès l'école maternelle*, Paris : Hachette Education, 2001.

GENDRON Bénédicte, *Emotions, compétences émotionnelles et capital émotionnel*, Montpellier : Presses Universitaires de la Méditerranée, 2007.

GENTAZ Edouard, « Compétences émotionnelles chez l'enfant : comment les développer ? », *Les Cahiers dynamiques*, n°71, Editions Erès, 2017, p. 24-32.

GOLEMAN Daniel, *Emotional Intelligence : Why It Can Matter more than IQ*, New York : Bantam, 1995.

HAAG Pascale et COGNARD Lisa, *A l'école de leurs émotions : Aider les élèves à mieux les connaître et les vivre*, Paris : L'Instant Présent, 2020.

HABIB Marianne, LAVERGNE Louisa et CAPAROS Serge, *Psychologie cognitive : cours, méthodologie, exercices corrigés*, Malakoff : Armand Colin, 2018.

HUTCHINGS Judy et LANE Eleanor, "Parenting and the development and prevention of child mental health problems", *Current Opinion in Psychiatry*, Vol. 18, n°4, 2005, p. 386-391.

ICTD-21 et groupe de travail infirmières Cote d'or, « Actions pour les élèves sur l'estime de soi et les compétences psychosociales », Académie de Dijon, Education nationale, Année 2018-2019. En ligne : [GUIDE GROUPE DE TRAVAIL Estime de soi-2 \(ac-dijon.fr\)](https://www.ac-dijon.fr/IMG/pdf/GUIDE_GROUPE_DE_TRAVAIL_Estime_de_soi_2.pdf) [Consulté le 02/04/2023].

KUBIK Suzana, « L'émotion de la musique décryptée. D'où provient le frisson musical ? », *Radio France*. En ligne : <https://www.radiofrance.fr/francemusique/l-emotion-de-la-musique-decryptee-d-ou-provient-le-frisson-musical-3740960> [Consulté le 11/11/2023].

LAFORTUNE Louise, DANIEL Marie-France, DOUDIN Pierre-André, PONS Francisco, ALBANESE Ottavia, *Pédagogie et psychologie des émotions : Vers la compétence émotionnelle*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec, collection EDUCATION-RECHERCHE, 2005.

LAFORTUNE Louise, DOUDIN Pierre-André, PONS Francisco et HANCOCK Dawson R., *Les émotions à l'école*, Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec, collection EDUCATION-INTERVENTION, 2004.

LANGLOIS Annie, « Les activités d'expression, restauration de l'estime de soi et désir d'apprendre », *La nouvelle revue de l' AIS (Adaptation et intégration scolaires)*, n°18, Editions du CNEFEI, 2002, p. 51-53.

« Les émotions, c'est important d'y prêter attention ! N'est-ce pas P'tit Cube ? », *Réseau Canopé*, Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse, 2022. En ligne : <https://www.reseau-canope.fr/actualites/actualite/les-emotions-cest-important-dy-preter-attention-nest-ce-pas-ptit-cube.html> [Consulté le 12/03/2023].

« Les enjeux de l'éducation musicale dans la formation générale des élèves », *Eduscol*, Ministère de l'Education Nationale de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, 2016. En ligne : [17-06-acc cycle4 complet \(ac-lille.fr\)](https://www.eduscol.education.fr/17-06-acc-cycle4-complet) [Consulté le 14/03/2023].

« L'importance des cours de psychologie à l'école : développement de l'intelligence émotionnelle », *Neuromedia*, 2022. En ligne : <https://www.neuromedia.ca/limportance-des-cours-de-psychologie-a-lecole-developpement-de-lintelligence-emotionnelle/> [Consulté le 15/03/2023].

LUBART Todd, *Psychologie de la créativité*, Paris : Armand Colin, (2^e éd.), 2003.

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE ET DU MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR DE LA RECHERCHE, Bulletin Officiel n°11 du 26 novembre 2015.

MASLOW Abraham, *Devenir le meilleur de soi-même : Besoins fondamentaux, motivation et personnalité*, Paris : Eyrolles, 2008.

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE ET DU MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR DE LA RECHERCHE, Socle Commun de Connaissances de Compétences et de Culture, décret du 31 mars 2015.

VERTES Christine, « Pourquoi et comment apprendre aux élèves à gérer leurs émotions à l'école ? », Portail Pédagogique de l'Académie de Toulouse, Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse. En ligne : <https://pedagogie.ac-toulouse.fr/documentation/node/478> [Consulté le 27/03/2023].

PUOZZO Isabelle, « Pédagogie de la créativité : de l'émotion à l'apprentissage », *Education et socialisation*, 33, 2013. En ligne : <http://journals.openedition.org/edso/174> [Consulté le 03/04/2023].

« Qu'est-ce qu'une classe SEGPA ? », *Service Public, le site officiel de l'administration française*. En ligne : <https://www.service-public.fr/particuliers/vosdroits/F32752> [Consulté le 28/03/2023].

SAMSON Séverine et DELLACHERIE Delphine, « La neuropsychologie des émotions musicales », in *Musique, langage, émotion*, dir. KOLINSKI Régine, MORAIS José et PERETZ Isabelle, Rennes : Presses universitaires de Rennes, 2010, collection Psychologies, p. 75-88.

SAARNI Carolyn, *The development of emotional competence*, New-York : Guilford Press, 1999.

SOULIER Lucille, « Les émotions à l'école : les sources psychologiques des émotions à l'école », in *Emotions et apprentissages*, dir. GOBIN Pamela, BALTAZART Véronique, SIMOËS-PERLANT Aurélie, STEFANIAK Nicolas, Dunod, 2021, collection Education Sup, p. 287-309. En ligne : <https://doi-org.sid2nomade-2.grenet.fr/10.3917/dunod.gobin.2021.01.0287> [Consulté le 12/03/2023].

VERTES Christine, « Pourquoi et comment apprendre aux élèves à gérer leurs émotions à l'école ? », *Site des enseignants documentalistes de l'académie de Toulouse*, Ministère de l'Education Nationale et de l'Enseignement Supérieur de la Recherche et de l'Innovation. En ligne : <https://pedagogie.ac-toulouse.fr/documentation/node/478> [Consulté le 30/03/2023].

Autres types de ressources

Emissions et podcasts :

PLATEL Hervé et BIGAND Emmanuel, « Le pouvoir thérapeutique de la musique », En ligne : <http://www.franceinter.fr/emission-latete-au-carre-le-pouvoir-therapeutique-de-la-musique>

ANDRE Christophe, « Comment accepter notre part d'animalité », Grand bien vous fasse !, France Inter, 2021. En ligne : <https://www.radiofrance.fr/franceinter/podcasts/grand-bien-vous-fasse/comment-accepter-notre-part-d-animalite-6146152>

Sommaire des annexes

Annexe 1 p.43

Annexe 2 p.44

Groupe A p.44

Groupe B p.44

Annexe 3 p.45

Groupe A p.45

Groupe B p.46

Annexe 4 p.47

Groupe A p.47

Groupe B p.49

Annexe 1 – Questionnaire n°1

Questionnaire n°1

Prénom :

J'ai du mal à les exprimer mes émotions , ou je ne le fais pratiquement jamais :

OUI NON

Je me sens écouté et compris :

Dans mes groupes (amis, famille) OUI NON

Dans ma classe OUI NON

Dans le collège OUI NON

La musique que j'écoute :

Souvent, la musique que j'écoute reflète bien mes émotions : OUI NON

Voici quelques artistes que j'écoute souvent : _____

Annexe 2 – Questionnaire n°2

Groupe A, projet final avec musique

Questionnaire n°2				
Prénom :				
Je pense être capable d'exprimer mes émotions (même avec seulement quelques mots) :				
Absolument pas !	Plutôt non	Je ne sais pas...	Plutôt oui	Oui !
Pour le projet musical :				
Je pense être capable d'écrire un texte de quelques lignes sur une musique de la playlist :				
OUI NON				
Si NON, pourquoi ? _____				

Groupe B, projet final sans musique

Questionnaire n°2				
Prénom :				
Je pense être capable d'exprimer mes émotions (même avec seulement quelques mots) :				
Absolument pas !	Plutôt non	Je ne sais pas...	Plutôt oui	Oui !
Pour le projet :				
Je pense être capable d'écrire un texte de quelques lignes sur un sujet libre :				
OUI NON				
Si NON, pourquoi ? _____				

Annexe 3 – Questionnaire n°3

Groupe A, projet final avec musique

Questionnaire n°3

Prénom :

J'ai choisi cette musique : _____

Car elle représentait bien mes émotions : OUI NON

↳ Comment est-ce que je me sentais ? _____

Je l'ai choisie au hasard : OUI NON

Je pense que la musique m'a aidé :

A écrire mon texte et à m'exprimer : OUI NON

A partager ce que j'avais écrit devant les autres : OUI NON

Pourquoi ? _____

Lorsque je suis passé(e) devant la classe :

Je me suis senti(e) écouté(e) et respecté(e) : OUI NON

Lorsque les autres sont passé(s) devant la classe :

J'avais envie d'écouter ce qu'ils avaient créé : OUI NON

J'ai essayé de comprendre ce qu'ils exprimaient : OUI NON

Je suis content(e) d'avoir réalisé ce projet : OUI NON

Questionnaire n°3

Prénom :

Est-ce que ce que j'ai écrit reflétait mes émotions ? OUI NON

→ Comment est-ce que je me sentais ? _____

Lorsque je suis passé(e) devant la classe :

Je me suis senti(e) écouté(e) et respecté(e) : OUI NON

Lorsque les autres sont passés devant la classe :

J'avais envie d'écouter ce qu'ils avaient écrit : OUI NON

J'ai essayé de comprendre ce qu'ils exprimaient : OUI NON

Je suis content(e) d'avoir réalisé ce projet : OUI NON

Annexe 4 – Résultats restant des productions de textes

Groupe A, projet final avec musique

Textes complets :

« Retrouve-moi dans l'arène, là où il y a pas de règles, où la peine et la douleur ne sera que tienne

J'ai l'art et la manière, la technique et la matière, j'avais te bouffer comme un grec
(Colère, colère, colère)

Je mettrais des fleurs sur ton cercueil, je regardais les gens qui feront ton deuil

J'te hanterais jusqu'à ce que tu disparaisses, pour ça j'ai pas de paresse
(Rage, rage, rage)

Tu as voulu me faire vivre un enfer mais tu vas voir j'me laisse pas faire »

« Aujourd'hui, on me demande si ça va, je réponds oui pour pas être le centre de l'attention de mes amis mais au fond de moi je sais pas ou je sais plus si ça va j'ai plus confiance en moi à cause de 2 pauvres filles qui m'ont harcelé pendant des mois et à la fin j'avais l'impression d'aller bien mais après je me suis rendue compte que ça allait plus.

Et puis plus les jours, les semaines, les mois passaient plus mon mental baissait et jusqu'au jour où j'ai senti que j'arrivais plus à me rappeler des choses et je me suis rendue compte que j'avais un gros trou noir dans l'cerveau et aujourd'hui on me demande si ça va bien et bah je dirais toujours oui mais au fond ça va plus du tout je sais plus où j'en suis dans ma vie, dans ma scolarité, dans mon avenir, je sais pas, je sais plus ce que j'ai envie de faire.

Je sais plus quoi faire.

J'en ai jamais parlé à personne, seuls 2 de mes amis sont au courant.

Même mes parents ne le savent pas, même ma meilleure amie que je connais depuis maintenant 10ans et ma cousine que j'adore.

Les seules personnes que j'adorais voir tous les jours sont ma cousine et ma BFF (*best friend forever*) que j'aime plus que tout au monde. »

« Ouais, l'année 4ème est horrible c'est pas possible d'y survivre.

J'en ai marre classe de merde personne à de respect, ça fait deux ans j'en peux plus. Le harcèlement va recommencer, j'en suis sûre ! A quoi ça sert de faire s'ouvrir les gens !

Fatiguée de toujours faire attention du regard des gens, pour eux c'est drôle, mais c'est tout le contraire, j'suis fatiguée !

Tous les gens sur cette terre, sont méchants. La vie c'est comme la jungle, bouffer ou t'faire bouffer !

Franchement entre nous c'est mon impression.

Un autre truc que je déteste c'est écoute bien, chez moi toujours me mettre à fond mentir à mon père, j'en ai marre de pas pouvoir être moi-même.

Fatiguée de toujours faire attention du regard des gens, pour eux c'est drôle, mais c'est tout le contraire, j'suis fatiguée.

Mais pourquoi, pourquoi moi ?
Fatiguée mais je donnerais mon dernier souffle pour me battre !
Mais là ça commence à être dur.
Pourquoi moi !! »

« Je ressens de la complexité par rapport à mon dos.
J'ai des descendants de scoliose j'en ai hérité.
J'ai un syndrome, qui peut provoquer des crises cardiaques, des malaises et fait que
les extrémités du corps sont froides et violettes. »

« Ça crie, ça hurle comme un lion qui surgit, les insultes, l'ignorance débarque dans
ma vie. Pourquoi j'existe, pourquoi je vis, pourquoi quand j'ouvre ma bouche les
personnes se retournent, je parle à un mur mais bon j'ai l'habitude. On m'a donné la
vie sûrement parce que j'ai une mission laquelle ? C'est ce que nous verrons. »

« L'été sur mon île, je viens, je rentre
Sur le passage à niveau il y a des morts
Sur les poteaux il y a des corps
Quand je sors je flanche, même si des fois j'ai d'la chance. »

« La pollution urbaine
Nous entraîne à la mort
Sous la peine
De tout notre corps
J'angoisse à cette idée
Que la terre est finie
Toutes ces endroits inondés
Nous sommes dans le déni »

Textes incomplets :

« Flemme d'écrire je suis en colère contre tout »

Groupe B, projet final sans musique

Textes complets :

« Les réseaux sociaux sont hypocrites. Je ne sais plus qui croire et si ce que je vois est vrai ou non. Ce ne sont pas les réseaux qui sont hypocrites c'est les gens qui sont dessus. Des fois ils ne comprennent pas qu'ils sont les mêmes personnes en réalité et se permettent des choses sur les réseaux qu'ils ne devraient pas. Hypocrites. »

Textes incomplets :

« tomber amoureux, soleil, coeur, beauté, amour »

« J'ai un seul ami dans cette classe, il est sérieux mais drôle. »

« partir, triste, chevaux, plage »

« amour, haine, tristesse, risque, musique apaisante »

« vélo, passion, bmx, montagne »

Année universitaire 2023 – 2024

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

Mention Second degré

Parcours : Education Musicale et Chant Choral

Titre du mémoire : L'expression des émotions en éducation musicale

Auteur : Lison Morand

Résumé : Malgré une reconnaissance croissante de l'importance des émotions dans le processus éducatif, persiste une tendance à l'analphabétisme émotionnel, affectant la santé mentale des élèves et leur réussite scolaire. Il est proposé dans ce mémoire d'explorer le potentiel de l'éducation musicale comme moyen de combler le fossé entre les domaines cognitif et émotionnel. La musique, en tant qu'art émotionnellement chargé, peut servir de point de départ pour aborder les émotions avec les élèves tout en s'intégrant dans une approche didactique. L'objectif ultime est de développer la compétence émotionnelle des élèves pour améliorer leur bien-être, leurs relations sociales et leur adaptation à la société. Le mémoire suivra une progression logique, débutant par la définition des termes clés, explorant le rôle des émotions dans le cursus scolaire, pour finalement conclure sur la contribution potentielle de l'éducation musicale au développement de l'intelligence émotionnelle des individus.

Mots-clés : compétence émotionnelle, expression, émotions, éducation musicale

Summary : Despite a growing acknowledgment of the importance of emotions in the educational process, there persists a tendency toward emotional illiteracy, impacting students' mental well-being and academic success. This essay proposes to explore the potential of music education as a means of bridging the gap between cognitive and emotional domains. Music, as an emotionally charged art form, can serve as a starting point to address emotions with students while integrating into a didactic approach. The ultimate goal is to develop students' emotional intelligence to enhance their well-being, social relationships, and overall societal adaptation. The essay will follow a logical progression, beginning with the definition of key terms, exploring the role of emotions in the school curriculum, and ultimately concluding on the potential contribution of music education to the development of individuals' emotional intelligence.

Key words : emotional competence, emotional expression, musical education