

L'éducation musicale en France comme outil de réussite scolaire de tous les élèves

Flavie Ducloutrier

▶ **To cite this version:**

Flavie Ducloutrier. L'éducation musicale en France comme outil de réussite scolaire de tous les élèves. Education. 2021. hal-03406954

HAL Id: hal-03406954

https://univ-fcomte.hal.science/hal-03406954

Submitted on 28 Oct 2021

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

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



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

Mémoire

Présenté pour l'obtention du Grade de

MASTER

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

Mention 1er degré, Professeur des Écoles

L'éducation musicale en France comme outil de réussite scolaire de tous les élèves

Présenté par
DUCLOUTRIER Flavie

Sous la direction de :
BON Karine

Grade : Maître de conférences (MCF) à l'INSPE de Franche-Comté

Année universitaire 2020-2021

DECLARATION DE NON-PLAGIAT

Je soussigné.e Flavie Ducloutrier, déclare que ce mémoire est le fruit d'un travail de recherche personnel et que personne d'autre que moi ne peut s'en approprier tout ou partie.

J'ai conscience que les propos empruntés à d'autres auteurs ou autrices doivent être obligatoirement cités, figurer entre guillemets, et être référencés dans une note de bas de page.

J'étaye mon travail de recherche par des écrits systématiquement référencés selon une bibliographie précise, présente dans ce mémoire.

J'ai connaissance du fait que prétendre être l'auteur - l'autrice de l'écrit de quelqu'un d'autre enfreint les règles liées à la propriété intellectuelle.

A Saône, le 12/05/2021

Ducloutrier Flavie

Signature :
Flavie DUCLOUTRIER

DESCRIPTIF DU MÉMOIRE

Champs scientifique(s) : Éducation musicale

Objet d'étude : En quoi les champs de compétences de l'éducation musicale peuvent-ils être un facteur de réussite scolaire ?

Méthodologie : Les expérimentations ont été réalisées grâce à une démarche d'investigation scientifique, qui structure la réponse à la problématique en plusieurs parties :

-L'identification d'un problème à résoudre

-L'identification et la formulation d'hypothèses à tester

-La mise en place des expérimentations

-L'observation des comportements lors des expérimentations

-L'analyse des résultats obtenus

-La structuration du savoir en réponse au problème à résoudre

Corpus : Les documents utilisés sont :
-des supports pédagogiques de lecture
-des supports pédagogiques musicaux
-des études expérimentales en sociologie de l'éducation

SOMMAIRE

INTRODUCTION……...p.1

I) LE CONTEXTE : LA PLACE DE L'EDUCATION MUSICALE DANS L'ENSEIGNEMENT ARTISTIQUE ET CULTUREL ET LE PAYSAGE EDUCATIF FRANÇAIS……..p.2

1.1 L'évolution des enseignements artistiques et culturels et plus particulièrement de l'enseignement musical, dans le paysage éducatif français depuis la fin du 19ème siècle……...p.2

1.2. L'officialisation de l'importance des disciplines artistiques et culturelles : le parcours d'éducation artistique et culturelle (PEAC) et la charte pour l'éducation artistique et culturelle……..p.3

1.3. Les programmes de l'enseignement musical en France, du cycle 1 au cycle 3……p.5

1.3.1 Les programmes de l'enseignement musical au cycle 1……p.5

1.3.2 Les programmes de l'éducation musicale au cycle 2……p.6

1.3.3. Les programmes de l'éducation musicale au cycle 3……p.7

II) LA RÉUSSITE SCOLAIRE AU SEIN DU SYSTÈME ÉDUCATIF FRANÇAIS.....p.8

2.1. Les caractéristiques de la réussite scolaire……p.8

2.2. Les stratégies pédagogiques en lien avec la réussite scolaire……p.9

III) EXISTE-T-IL UN LIEN ENTRE L'ÉDUCATION MUSICALE ET LA RÉUSSITE SCOLAIRE ?.....p.13

3.1. La place de l'éducation musicale dans la formation de la personne et du citoyen …….....p.14

3.2. La place de l'éducation musicale dans l'acquisition de compétences langagières…….p.14

3.3. L'éducation musicale au service des compétences cognitives des élèves……...p.15

3.4. La place de l'éducation musicale dans la culture scientifique, et technologique……p.16

3.5. Le développement des représentations du monde et de l'activité humaine dans les pratiques de l'éducation musicale……...p.17

3.6. Conclusion et problématique……...p.17

IV) LE RÔLE DE L'ÉDUCATION MUSICALE DANS LES PRATIQUES LANGAGIÈRES ET DANS LA COMPRÉHENSION EN LECTURE AU CYCLE 1……...p.19

4. La compréhension en lecture au cycle 1……p.19

4.1. La place de la compréhension en lecture dans les instructions officielles au cycle 1…p.19

4.2. Les compétences mises en œuvre en compréhension en lecture au cycle 1……...p.20

4.3. Les difficultés et obstacles à la compréhension de texte en cycle 1……...p.20

5. Le langage oral au cycle 1……p.21

5.1. La place du langage oral au cycle 1 dans les instructions officielles……...p.21
5.2. Les compétences langagières au cycle 1……..p.22
5.3. Le rôle de l'enseignant dans l'apprentissage du langage oral au cycle 1…….p.23
5.4. Les difficultés et obstacles du langage oral au cycle 1…….p.24
6. Expérimentation et démarche d'investigation…….p.25
6.1. Démarche d'expérimentation utilisée……...p.26
6.2. Détail du profil de l'élève expérimenté……p.26
6.3. L'identification d'un problème à résoudre……p.28
6.4. L'identification et la formulation d'hypothèses à tester…….p.29
6.5. La mise en place de l'expérimentation……..p.29
6.5.1. Description et analyse des supports pédagogiques utilisés: les albums de jeunesse..p.29
6.5.2. Description et analyse des supports pédagogiques utilisés : l'œuvre musicale……..p.30
6.6. Analyse des résultats obtenus lors de l'expérimentation en lien avec la didactique en éducation musicale…….p.33
6.7. Déroulement de l'expérimentation témoin et observation des comportements attendus.p.34
6.8. Analyse des résultats obtenus lors de l'expérimentation témoin…….p.35
6.9. La structuration du savoir et réponse au problème à résoudre……p.36

CONCLUSION……..p.39

BIBLIOGRAPHIE…….p.42

ANNEXES :

Le Loup qui ne voulait plus marcher, O. LALLEMAND

Le Loup qui cherchait une amoureuse, O. LALLEMAND

INTRODUCTION

Au sein du système éducatif français, garantir « l'égalité des chances », « la réussite scolaire » ou encore « la réussite éducative » sont les premières missions de l'école. En effet, les rôles des professionnels de l'éducation, inscrits dans **Le Référentiel des compétences des métiers du professorat et de l'éducation**, sont multiples, mais s'inscrivent tous dans une politique d'éducation et d'instruction relevant de ces notions.

Adapter ses enseignements et ses actions éducatives à la diversité des élèves, refuser toutes discriminations dans sa politique éducative, coopérer avec les parents d'élève, et faire partager les valeurs de la République sont, entre autre, les nombreuses caractéristiques et mesures assurées par tous les personnels de l'Education Nationale, pour garantir une réussite éducative en prônant l'égalité des chances. **[Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation, 2013, en ligne]**

Néanmoins, la notion de réussite scolaire et en contrepartie, celle de l'échec scolaire sont des notions récentes. Jusque dans les années 1950, les décrochages scolaires étaient considérés comme inévitables et sans conséquence : les non-diplômés trouvaient sans difficulté du travail. Ce n'est qu'à partir des années 60 que la lutte contre l'échec scolaire est devenue un enjeu majeur des politiques éducatives.

La notion de réussite scolaire peut être associée à plusieurs définitions, mais n'est pas pour autant une notion universelle : elle découle en réalité, des représentations individuelles de chacun. Pour certains, la réussite scolaire peut être l'atteinte d'objectifs d'apprentissages liés au programme scolaire, l'acquisition de résultats permettant le passage en classe supérieure ; pour d'autres, ce peut être acquérir une bonne image de soi-même, ou tout simplement, être heureux d'aller à l'école.

Garantir l'égalité des chances, faire en sorte que chaque jeune puisse construire son avenir professionnel et réussir sa vie en société sont des missions de l'école. C'est pourquoi la lutte contre le décrochage scolaire est devenue une priorité de l'Éducation nationale.

Parallèlement, l'éducation artistique et culturelle acquiert une place de plus en plus importante au sein de l'école Républicaine, et il va de soi que l'acquisition de compétences liée à celle-ci est liée, de près ou de loin, aux notions exploitées ci-dessus. Les disciplines qui relèvent d'une éducation artistique enseignées à l'école sont multiples : des arts plastiques à l'histoire des arts, en passant par les arts du cirque et l'éducation musicale, toutes ont vocation à offrir aux élèves de chaque niveau, des compétences artistiques et culturelles variées.

L'objet de ce mémoire est d'étudier et de définir comment les enseignements artistiques, et en particulier l'éducation musicale peut être employée pour lutter contre l'échec scolaire et ainsi être au service de la réussite de tous les élèves.

La musique étant un domaine qui touche à presque toutes les capacités cognitives des élèves (perception et production musicale, mémoire, apprentissage, attention, créativité, émotions…), je vais répondre à cette problématique : **en quoi les champs de compétences de l'éducation musicale peuvent-ils être un facteur de réussite scolaire ?**

I) LE CONTEXTE : LA PLACE DE L'ÉDUCATION MUSICALE DANS L'ENSEIGNEMENT ARTISTIQUE ET CULTUREL ET LE PAYSAGE ÉDUCATIF FRANÇAIS

1.1 *L'évolution des enseignements artistiques et culturels et plus particulièrement de l'enseignement musical, dans le paysage éducatif français depuis la fin du XIX° siècle.*

L'enseignement de disciplines artistiques et culturelles débute à la fin du XIX° siècle, grâce à Jules Ferry, ministre de l'instruction publique de l'époque. Ce dernier introduit au sein des programmes scolaires des écoles élémentaires, des pratiques artistiques liées au dessin et à la musique. Cependant, ces enseignements sont limités à un nombre d'heures réduit et n'ont pas une place privilégiée au sein du paysage éducatif français.

Ce n'est qu'en 1968 que l'éducation artistique et culturelle est intégrée aux enseignements généraux. Très vite, les pratiques artistiques et culturelles s'exercent également hors du temps scolaire. (Apprentissage d'instruments de musique au sein d'un conservatoire, visites de musées ou d'expositions organisées par des acteurs locaux comme les personnels de périscolaire).

Au fil des années, ces enseignements se sont installés au-delà de l'école élémentaire en devenant des disciplines à part entière au collège et au lycée, voir même des options liées à la réussite du baccalauréat.

En 2013, la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de L'École de la République reconnaît les disciplines artistiques et culturelles comme légitimes à être inscrites dans la formation générale des élèves.



© MEN / Délégation à la communication

Parmi toutes les disciplines liées au parcours d'éducation artistique et culturel, l'éducation musicale est celle dont les enjeux d'enseignements ont le plus évolué depuis la mise en place de l'école gratuite et obligatoire en 1882.

Les premiers programmes d'enseignement initiés par Jules Ferry, ministre de l'instruction publique de l'époque, ont fixé majoritairement des objectifs d'apprentissage concernant les disciplines du français et des mathématiques.

La place de la "musique" au sein des enseignements proposés à l'école de la fin du XIX° siècle est donc moindre, et s'appuie majoritairement sur des enjeux liés à l'éducation à la citoyenneté des élèves : les pratiques musicales se résument donc à l'apprentissage de chants historiques prônant des grands personnages de l'Histoire, comme Vercingétorix, ou Jeanne d'Arc, par exemple.

Cette éducation artistique au service de la citoyenneté se renouvelle à l'approche des guerres mondiales. Néanmoins, durant le XX° siècle, l'éducation musicale se voit attribuer un rôle de cohésion sociale. Le souci d'une culture musicale pour tous se traduit par des méthodes pédagogiques plus ouvertes à la créativité et à l'imagination, comme des activités d'éveil, d'exploration du monde sonore, ou encore la pratique d'instruments de musique.

Tout au long de la scolarité pré-élémentaire et élémentaire de l'élève, l'enseignant, par le biais d'apprentissages musicaux variés, va garantir le développement de l'expression personnelle à travers des pratiques collectives, faire évoluer le langage oral des élèves grâce à des pratiques musicales orales de qualité, et favoriser la compréhension du langage musical et du langage sonore.

1.2. *L'officialisation de l'importance des disciplines artistiques et culturelles : le parcours d'éducation artistique et culturelle (PEAC) et la charte pour l'éducation artistique et culturelle.*

Une des conséquences majeures de la loi de 2013 citée en amont fut la création du **Parcours d'éducation artistique et culturelle**, autrement appelé le **PEAC**. **[Parcours d'éducation artistique et culturelle, 2013, en ligne].**

Il a été créé dans le but d'accorder et ordonner l'ensemble des enseignements, rencontres, et pratiques artistiques et culturelles que va suivre l'élève tout au long de sa scolarité. Le **PEAC** s'inscrit non seulement sur les temps intra-scolaires, mais aussi sur les temps extrascolaires et périscolaires. Il poursuit trois objectifs :

- diversifier et élargir les domaines artistiques abordés à l'école en ouvrant le champ de l'expérience sensible à tous les domaines de la création et du patrimoine ;

- articuler les différents temps éducatifs et en tirer parti, en facilitant un travail convergent des différents acteurs et structures contribuant à l'éducation artistique et culturelle ;

- donner sens et cohérence à l'ensemble des actions et expériences auxquelles l'élève prend part dans le cadre d'enseignements ou d'actions éducatives, le parcours n'étant pas une simple addition ou juxtaposition d'actions et d'expériences successives et disparates, mais un enrichissement progressif et continu.

L'ensemble des connaissances et des compétences acquises par l'élève dépend essentiellement de la longévité et la continuité progressive des enrichissements, et sur la mise en place de partenariats avec différents acteurs du domaine culturel et éducatif.

En effet, les rencontres avec des acteurs territoriaux, patrimoniaux, des professionnels des arts, ou simplement avec des œuvres artistiques contribuent à répondre à la majorité des enjeux de ce parcours : pratiquer l'art (individuellement ou collectivement), sous toutes ses formes et dans des domaines variés, et s'enrichir de connaissances artistiques diverses.

Le parcours d'éducation artistique et culturelle s'articule autour de dix principes, énoncés dans **La charte pour l'éducation artistique et culturelle**. **[La charte pour l'éducation artistique et culturel, 2018, en ligne]**

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Ce document officiel permet aux professionnels de l'éducation nationale, ainsi qu'à tous les acteurs du milieu artistique et culturel, de cerner les modalités et principes d'enseignement et d'intervention concernant l'éducation artistique et culturelle des enfants. Selon ces principes, seul l'engagement

de différents acteurs et partenaires du milieu socio-culturel permettrait d'assurer à tous les enfants une éducation par l'art, c'est à dire l'opportunité de s'émanciper en tant que citoyen responsable et capable d'appréhender le monde contemporain, de par ses spécificités artistiques et culturelles.

1.3. *Les programmes de l'enseignement musical en France, du cycle 1 au cycle 3.*

1.3.1 Les programmes de l'enseignement musical au cycle 1.

Pour des élèves de cycle 1, l'enseignement de l'éducation musicale entre dans un des cinq domaines d'apprentissage fondamental du cycle : "agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques". Les objectifs et les éléments de progressivité visés par cet enseignement sont :

-<u>Développer du goût pour les pratiques artistiques</u> :

Les élèves de cycle 1 doivent avoir l'opportunité d'explorer librement le monde sonore et musical à l'aide de différents outils et matériaux présents dans leurs univers. Ils vont s'intéresser aux effets produits de leurs propres expérimentations, et ainsi, développer de la curiosité et de l'intérêt pour les enseignements musicaux.

-<u>Découvrir différentes formes d'expression artistique</u> :

Durant leur scolarité en cycle 1, les élèves se familiarisent avec de nombreuses œuvres aux époques, supports et formes variés. La confrontation à différentes formes d'expression artistique permet aux enfants de commencer, dès leur plus jeune âge, à construire des connaissances afin de se constituer une culture progressive de la musique.

-<u>Vivre et exprimer des émotions, formuler des choix</u> :

“Mobiliser le langage oral dans toutes ses dimensions” est un enjeu majeur de l’école maternelle. L’éducation musicale va être une occasion de pratiquer la langue française, car les élèves vont être amenés à exprimer leurs émotions, leurs impressions, et leurs sentiments sur une oeuvre musicale ou un artiste.

L’enseignant va être un élément d’aide cruciale pour l’acquisition de cet objectif : c’est lui qui va inciter les élèves à mobiliser le langage oral dans différentes situations de communication verbale.

-Jouer avec sa voix et acquérir un répertoire de comptines et de chansons :

L’enseignant va proposer des situations de chant qui permettent aux élèves d’explorer un large répertoire de comptines et de chansons adaptées à leurs cycles. C’est ainsi que les enfants vont apprendre à chanter avec des mélodies, des rythmes et des effets musicaux variés.

-Explorer des instruments, utiliser les sonorités du corps :

En cycle 1, l’élève commence à pratiquer plusieurs instruments de musique, et surtout à apprécier leurs effets. L’enseignant va aussi mettre en place des activités de pratiques musicales corporelles, qui permettent aux élèves d’apprendre à maîtriser leur corps et les effets qu’ils produisent.

-Affiner son écoute :

Chez des élèves de cycle 1, les activités d’écoute et de perception musicales sont importantes, car elles visent à développer leur sensibilité et leur mémoire auditive. Elles permettent aussi aux élèves de concevoir les premières bases de leur culture musicale.

Les programmes du cycle 1 offrent une place privilégiée à l’éducation musicale : il semblerait que tous les domaines d’apprentissage de ce cycle soient sollicités grâce aux activités de pratique musicale (l’apprentissage de comptine et de chansons sollicitent la mobilisation du langage oral et de la mémoire, et l’écoute et l'analyse d’œuvres musicales nécessitent de la décentration de soi-même, ce qui est un travail difficile pour des élèves de cycle 1.)

1.3.2 Les programmes de l’éducation musicale au cycle 2.

Pour les élèves de cycle 2 et de cycle 3, les pratiques d’enseignement en éducation musicale portent en majeure partie sur la perception et la production musicale.

Même si les apprentissages musicaux se complexifient au fil des cycles, les compétences travaillées sont les mêmes en cycle 2 et en cycle 3:

-Chanter

-Ecouter, comparer,

-Explorer et imaginer

-Échanger et partager

Compte tenu des programmes, à la sortie du cycle 1, les élèves auront établi les bases de la production musicale : connaître et maîtriser ses compétences vocales et corporelles.

Les enrichissements musicaux du cycle 2 vont permettre aux élèves de faire évoluer les compétences acquises au cycle 1, et ainsi en atteindre des plus complexes, qui sont :

- Expérimenter sa voix parlée et chantée, explorer ses paramètres, la mobiliser au bénéfice d'une reproduction expressive
- Connaître et mettre en œuvre les conditions d'une écoute attentive et précise
- Imaginer des organisations simples ;créer des sons et maîtriser leur succession.
- Exprimer sa sensibilité et exercer son esprit critique tout en respectant les goûts et points de vue de chacun.

Au cycle 2, les pratiques d'enseignement en éducation musicale apportent les savoirs indispensables pour développer les compétences de perception et de production, qui s'affinent et se complexifient au cycle 3.

1.3.3. Les programmes de l'éducation musicale au cycle 3

Le cycle 3 est un cycle particulier en ce qui concerne toutes les disciplines étudiées à l'école élémentaire, car il est un cycle consacré en partie à la préparation à l'entrée au collège pour les élèves.

De ce fait, les attendus de fin de cycle 3 en éducation musicale doivent nécessairement être acquis pour garantir à tous les élèves, la meilleure liaison école-collège possible.

Les compétences travaillées au cycle 2 vont se complexifier et s'enrichir de nouveaux apprentissages permettant d'acquérir les attendus de fin de cycle en éducation musicale :

-Identifier, choisir, et mobiliser les techniques vocales et corporelles au service du sens et de l'expression.

-Mettre en lien des caractéristiques musicales d'œuvres différentes, les nommer, et les présenter en lien avec d'autres savoirs construits par les enseignements (histoire, géographie, français, sciences, etc)

-Explorer les sons de la voix et de son environnement, imaginer des utilisations musicales, créer des organisations dans le temps d'un ensemble de sons sélectionnés.

-Développer sa sensibilité, son esprit critique, et s'enrichir de la diversité des goûts personnels et des esthétiques.

II) LA RÉUSSITE SCOLAIRE AU SEIN DU SYSTÈME ÉDUCATIF FRANÇAIS

Afin de mieux comprendre la notion de réussite scolaire, il paraît utile de définir ses caractéristiques, ses facteurs, et les stratégies pédagogiques mises en place au sein du système éducatif français pour atteindre cette notion.

Le développement de la notion de la réussite scolaire et de ses caractéristiques se base principalement sur les travaux de Jean-Jacques DEMBA **[Demba, CRIRES, 2010]**, et de Jean PASTIAUX **[Pastiaux, 2015]**.

2.1. Les caractéristiques de la réussite scolaire

La réussite scolaire, bien qu'elle soit un concept propre à chaque caractérisation culturelle et sociale, dépend de cinq critères communs à chaque système éducatif : **[Demba, CRIRES, 2010]**

1) L'atteinte d'objectifs d'apprentissage propres à chaque étape du cheminement scolaire.

2) Le passage de l'élève dans la classe supérieure.

3) L'acquisition de savoirs cognitifs.

4) La réussite aux examens et l'obtention de diplômes dans le délai prévu à chaque étape du cheminement scolaire.

5) Le passage dans un programme d'étude valorisé par la famille ou l'institution scolaire. »

Pour répondre à la problématique de ce travail de recherche, la notion de réussite scolaire sera définie comme la première caractéristique citée ci-dessus : **L'atteinte d'objectifs d'apprentissage propres à chaque étape du cheminement scolaire**.

Dans le système éducatif français, les objectifs d'apprentissage sont les compétences que doivent maîtriser les élèves à chaque étape de leur cursus scolaire.

Ce sont toutes les compétences travaillées et tous les attendus de fin de cycle de chaque domaine d'apprentissage mis en œuvre selon un ordre de progression défini par les programmes scolaires de chaque cycle et par le Socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

Ainsi, les objectifs d'apprentissage présents dans les programmes scolaires sont pensés au bénéfice de la réussite scolaire de tous les élèves : « Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture […] doit permettre la construction d'un avenir personnel et professionnel et préparer à l'exercice de la citoyenneté ». **[Article L.122-1-1, Code de l'éducation]**

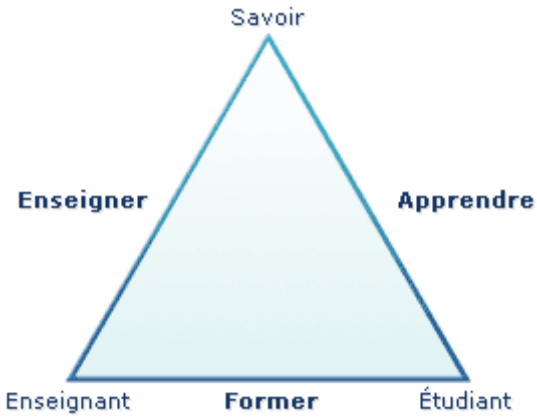
2.2. Les stratégies pédagogiques en lien avec la réussite scolaire

Au sein de l'école française, la lutte contre le décrochage scolaire, bien qu'il soit un phénomène récent, est un enjeu majeur pour tous les personnels de l'éducation.

De nombreuses stratégies d'apprentissage, didactiques et pédagogiques sont mises en place par les personnels de l'éducation au sein des classes, pour atteindre différents objectifs d'apprentissage.

La façon d'enseigner diffère selon les objectifs à atteindre et les champs disciplinaires.

Cependant, chaque situation d'apprentissage se base sur trois composantes, toutes indispensables à l'acquisition d'objectifs d'apprentissage : le savoir, l'enseignant, et l'apprenant. **[Le triangle pédagogique, Jean Houssaye]**



Néanmoins, les manières d'enseigner doivent différer en fonction de la psychologie de l'enfant, car, comme le dit Rousseau, "chaque esprit a sa forme propre, selon laquelle il a besoin d'être gouverné".

De plus, la différenciation pédagogique, qui est le fait de différer sa pédagogique en fonction des acquis des élèves, est une des missions les plus importantes de l'enseignant.

Pour répondre à l'hétérogénéité des élèves, et ainsi lutter contre l'échec scolaire, l'enseignant se doit d'établir une pédagogie différenciée au sein de sa classe, et pour toute forme d'apprentissage.

Les modes de différenciation pédagogique sont nombreux, et visent tous à prendre en compte les particularités individuelles des élèves, selon leurs besoins et leurs différences.

L'apprentissage peut être inductif (partir d'une expérience ou d'une observation pour, in fine, institutionnaliser le savoir et les connaissances); mais il peut être aussi déductif (partir de savoirs et de connaissances pour aller vers l'expérience).

En résumé, chaque individu a un style personnel d'apprentissage, l'enseignant se voit donc obligé de diversifier sa manière de présenter les connaissances et les savoirs, pour influencer les élèves à s'impliquer dans une démarche de métacognition, c'est à dire à conscientiser l'élève sur les stratégies d'apprentissage efficaces à mettre en œuvre pour construire et utiliser ses connaissances.

Il s'agit d'amener les élèves à l'autonomie, en leur faisant prendre conscience des stratégies cognitives à mettre en œuvre pour atteindre des objectifs d'apprentissage spécifiques. La métacognition, est en soi, une clé fondamentale à la réussite scolaire. "Au lieu de lui expliquer des idées, il vaut mieux les lui faire trouver, au lieu de lui donner des ordres, il vaut mieux lui laisser la spontanéité de ses actes" **[Binet, 1903]**

Cependant, un des facteurs clé de la réussite scolaire est la motivation. A l'école élémentaire, beaucoup d'élèves manifestent un désintérêt total à l'égard de l'école et de toutes institutions scolaires.

Les stratégies cognitives qui amènent à l'acquisition d'objectifs d'apprentissage nécessitent la présence primordiale d'un intérêt et de motivation.

Bien qu'il ne soit pas seul acteur à pouvoir susciter de l'intérêt et de la motivation chez ses élèves, l'enseignant, se doit, pour atteindre ces objectifs, de mettre en place une pédagogie convenant à lui et à ses élèves et qui assure la réussite au sein de sa classe.

La pédagogie par objectifs (PPO), vise à créer une dynamique positive des apprentissages, autour de quatre critères qui seront énoncés explicitement aux élèves :



-les finalités des apprentissages

-les buts des apprentissages : il est primordial de définir, en amont de chaque situation d'apprentissage, les intentions poursuivies de celle-ci.

-les objectifs généraux des apprentissages : ce sont les objectifs définies en terme de capacité et de compétences que les élèves doivent acquérir au terme de la situation d'apprentissage

-les objectifs opérationnels : ce sont les compétences que les élèves doivent mettre en œuvre pour acquérir les objectifs généraux des apprentissages.

Toutes ces caractéristiques vont de pair avec celles du contrat didactique, qui vise, lui aussi, à garantir l'égalité des chances, et à assurer à tous ses élèves, une réussite scolaire.

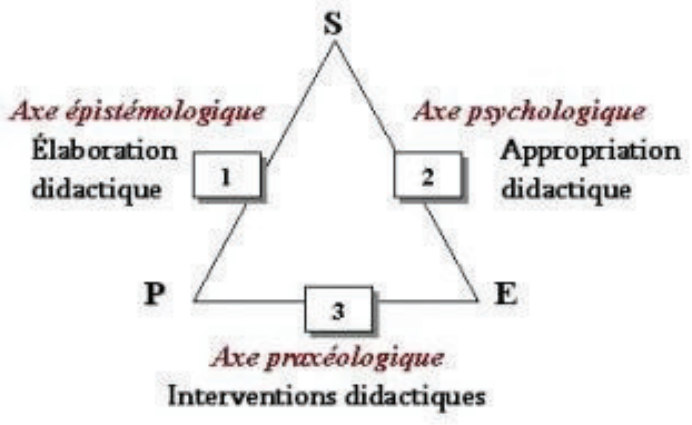


fig. 4 : Les trois heuristiques de la recherche didactique

Le contrat didactique, ou contrat pédagogique, est l'ensemble de règles comportementales, explicitement définies et négociées par l'enseignant et ses élèves, et qui permet à ces deux acteurs d'atteindre des objectifs d'apprentissage et des objectifs d'enseignement.

Celui-ci a un rôle primordial dans l'acquisition d'objectifs d'apprentissage chez les élèves, car il permet, d'une part, de mettre du sens aux enseignements, car ses règles sont établies sous forme de contrat.

D'autre part, l'aspect social de ce contrat permet à l'élève de susciter de l'intérêt et de la motivation à l'égard des apprentissages.

En conclusion, pour réussir à amener les élèves à l'acquisition de savoirs et de compétences, qui est, la caractéristique principale à la réussite scolaire, l'enseignant doit se placer autour d'une démarche dite "didactique", s'organisant autour de 8 caractéristiques, toutes plus importantes à prendre en compte les unes que les autres :

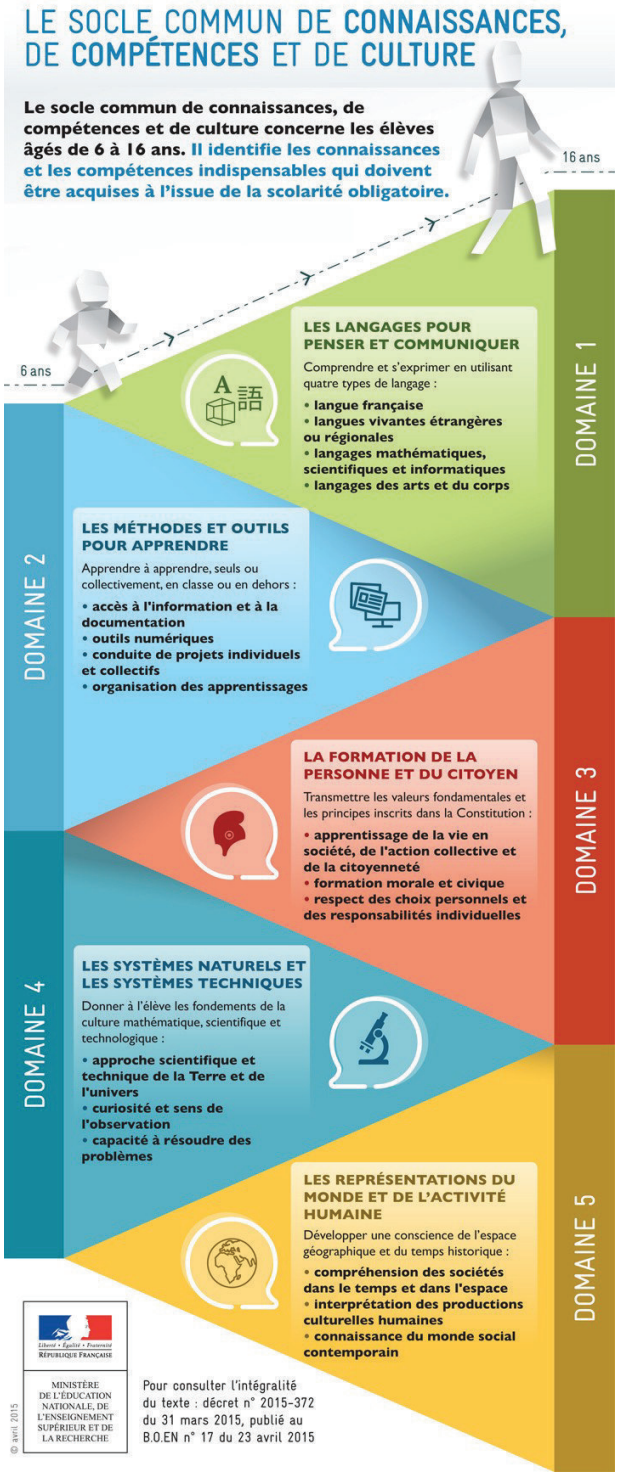
- la prise en compte des besoins des élèves : l'enseignant doit établir une différenciation pédagogique pour chacun de ses élèves.
- l'objectif didactique de l'apprentissage : il s'agit ici du contenu à enseigner
- les outils et matériels utilisés
- les ressources utilisées pour emmener les élèves vers un apprentissage efficace du savoir.
- le style didactique de l'enseignant

- l’organisation des enseignements et de l’apprentissage : l’enseignant se doit de créer une atmosphère favorisant un enseignement efficace, en respectant un temps imparti et un mode de communication adéquats aux objectifs d’apprentissage

- les contraintes institutionnelles et matérielles

III) EXISTE-T-IL UN LIEN ENTRE L'EDUCATION MUSICALE ET LA REUSSITE SCOLAIRE ?

Il s'agit ici de mettre en relation l'enseignement en éducation musicale et la réussite scolaire définie comme l'atteinte d'objectifs d'apprentissage propre à l'issue de la scolarité obligatoire.



Pour ce faire, la place de l'éducation musicale sera mise en relation avec chaque pilier du Socle commun de connaissances, de compétences et de culture que l'élève doit acquérir à l'issue de sa scolarité obligatoire.

Les recherches établies ci-dessous se basent principalement sur l'ouvrage "L'éducation musicale : une pratique nécessaire au sein de l'école", par Brigitte Soulas **[Soulas, 2008]**.

3.1. La place de l'éducation musicale dans la formation de la personne et du citoyen

La formation de la personne et du citoyen est un des cinq domaines piliers du Socle commun de connaissances, de compétences, et de culture (SCCC), que les élèves doivent acquérir à la fin de leur scolarité obligatoire.

Exprimer sa sensibilité et ses opinions en respectant les autres, agir avec réflexion et discernement en respectant les règles et les droits de chacun, et acquérir une culture rationnelle et émotionnelle font partie intégrante des objectifs que doivent acquérir les élèves pour réussir à l'école.

Selon Brigitte Soulas, l'éducation artistique et culturelle entre pleinement dans les valeurs citoyennes et morales que veut transmettre l'école en tant qu'institution : "elle participe, comme les autres domaines d'éducation, à la construction de la personnalité.

Grâce à elle, l'élève peut mieux se connaître et mieux se conduire avec ses camarades." **[Soulas, 2008]** En effet, les compétences travaillées dans le champ disciplinaire de l'éducation musicale (chanter; écouter; explorer: créer; échanger; partager; argumenter) entrent clairement en lien avec la formation de la personne et du citoyen.

Il s'agit, pour les élèves de tous cycles confondus, de développer une sensibilité artistique qui leur est propre pour devenir des citoyens cultivés artistiquement, pour apprendre à débattre ou à donner un avis en collectif, sans rentrer dans des conflits et sans utiliser la violence.

Dans ses enseignements artistiques, l'enseignant se doit d'établir des situations d'apprentissage qui permettent de mettre en place les notions de respect, de tolérance et de bienveillance, qui sont les qualités premières que doivent acquérir les élèves pour adopter le rôle du citoyen modèle. En bref, l'éducation musicale a un rôle primordial dans la première mission de l'école, qui est "de former des êtres de pensées [...] aptes à la liberté". **[Soulas, 2008]**

3.2. La place de l'éducation musicale dans l'acquisition de compétences langagières

Le développement langagier est le premier domaine du Socle commun de connaissances, de compétences et de culture. L'apprentissage du langage sous toutes ses dimensions, bien qu'il soit la

mission primordiale de l'école pré-élémentaire, reste aujourd'hui un des plus gros enjeux de l'École, tout cycle confondu.

Les situations de pratique langagière sont multiples, et ont le privilège de pouvoir se calquer sur toutes les disciplines de l'école. Dans celle de l'éducation musicale, le langage oral intervient en parallèle des compétences travaillées :

-chanter et interpréter : l'élève développe un répertoire d'œuvres musicales dans sa langue ou dans une langue étrangère et interprète une œuvre musicale qu'il aura créé ou écouté.

-imaginer et créer : l'élève va se décentrer et développer des compétences communicationnelles, lexicales et cognitives pour créer une œuvre musicale.

-écouter : l'élève va mettre en œuvre des compétences procédurales et communicationnelles pour décrire et interpréter une œuvre musicale.

-échanger et argumenter : Cette compétence demande à l'élève d'établir des relations inter-dimensionnelles avec approximativement toutes ses compétences langagières : les compétences discursives (adapter son discours au public visé et à la finalité de celui-ci); les compétences communicationnelles (oser entrer en communication et affronter le regard de ses pairs); les compétences cognitives (organiser son discours pour se faire comprendre).

Bien que spontané au sein des apprentissages musicaux, le langage oral nécessite de se décentrer afin de travailler des compétences langagières, ce qui amène parfois les élèves à des conflits cognitifs pouvant rendre difficile la tâche à accomplir.

En effet, "la voix n'est plus l'outil des mots, elle devient un objet de pratique musicale en soi". Pour certains profils d'élèves, comme les élèves dits « petits-parleurs », ou encore ceux ayant un trouble de l'attention, il est donc nécessaire que l'enseignant adopte une posture de modèle, pour étayer les élèves à caractériser les signalétiques dominantes de réussite des apprentissages.

Par exemple, au sein d'une séance de phonologie sur le phonème /e/ avec des élèves de cycle 1, l'enseignant se doit d'expliciter l'objectif de l'activité : « il faut retrouver les mots qui contiennent le son /e/ » ; et il se doit aussi se présenter en tant que modèle et montrer le comportement attendu : « je dis les mots à voix haute, si j'entends le son /e/, je mets l'image du mot dans cette boîte, si je ne l'entends pas, je le mets dans l'autre boîte. »

3.3. L'éducation musicale au service des compétences cognitives des élèves

Pendant sa scolarité obligatoire, l'élève est amené, durant toutes les situations d'apprentissage et d'enseignement qu'il vit, à développer des stratégies cognitives et méthodologiques afin de réussir à acquérir des compétences académiques.

En effet, à l'école pré-élémentaire et à l'école primaire, l'efficacité des situations d'apprentissage se mesure, entre autre, à réussir à mettre les élèves en conflit cognitif (c'est à dire lorsque les idées de l'élève sont incompatibles entre elles lors d'une situation d'apprentissage).

“L’élève transforme le réel [...], il produit de la musique, mais en même temps, il modifie ses conceptions, il transforme sa pensée” **[Soulas, 2008]**. Dans le champ disciplinaire de l’éducation musicale, l’élève va travailler des capacités essentielles, tels que l’attention, la mémorisation et la concentration.

De plus, l’élève va être amené à coopérer avec ses pairs, et à réaliser des projets musicaux : la gestion d’un projet (identification des tâches et des objectifs), nécessite, pour l’élève, de développer des méthodes cognitives pour être rigoureux, faire respecter son point de vue, sélectionner les bonnes informations, et appliquer les exigences de la consigne.

L’éducation musicale va aussi faire émerger les outils numériques, comme “outils pour apprendre” : en effet, ceux-ci sont un réel appui cognitif chez les élèves, car ils peuvent être utilisés pour toutes les compétences travaillées en éducation musicale : l’exploration et l’expérimentation des paramètres du son et de sa voix, la création de documents multimédias intégrant la musique, les productions collaboratives; grâce à ceux-ci, l’élève va adopter des postures d’auteur et de compositeur.

3.4. La place de l’éducation musicale dans la culture scientifique et technologique

L’acquisition d’une culture scientifique, bien qu’elle soit mise en relief dans des champs disciplinaires précis (tels que les sciences et vie de la terre ou les sciences physiques et chimiques), est possible dans la plupart des champs disciplinaires.

Dans celui de l’éducation musicale, les situations d’enseignement doivent amener l’élève à adopter une posture et une démarche scientifique, encore appelée démarche d’investigation. Lors de chaque séance d’apprentissage, l’enseignant va prendre soin de mettre en place des activités d’investigation scientifiques pour amener l’élève à répondre de manière autonome à un problème. Durant l’apprentissage, l’élève va être amené à :

-se questionner en formulant un problème à résoudre : cela peut toucher toutes les compétences travaillées. Par exemple, un problème à résoudre à l’école élémentaire peut être : *Comment est-ce possible d’interpréter une œuvre musicale x sous la forme d’un canon ?*

-imaginer et formuler des hypothèses à tester permettant de résoudre la problématique posée. Grâce à des compétences méthodologiques et cognitives, l’élève va, avec l’aide de ses pairs, imaginer, identifier et choisir des techniques et des organisations vocales permettant de changer la forme d’une œuvre en canon. Ces hypothèses peuvent être formulées à l’oral ou à l’écrit, selon le contrat didactique établi par l’enseignant et son élève.

-expérimenter, modéliser, observer, rechercher : cette étape va être l’étape clé de la démarche d’investigation. Les élèves vont mettre en action leur hypothèse, de la manière dont ils l’imaginent.

-analyser les résultats obtenus lors de la phase précédente : cette phase peut se dérouler en collectif, par petit groupe, encore une fois selon le contrat didactique établi. En éducation musicale, de manière générale, cette phase est précédée d'une phase d'écoute des travaux des élèves.

-structurer le(s) savoir(s) en fonction du problème posé : cette phase, bien qu'elle permette à l'enseignant d'institutionnaliser le savoir, n'est pas la plus indispensable de la démarche d'investigation. En effet, les savoirs en éducation musicale ne sont pas nécessairement mis en trace écrite (mis à part les séances traitant d'histoire de l'art ou de mots scientifiques) et les travaux faits lors des activités relevant de ce champ disciplinaire relèvent du "beau" et de "l'esthétique".

-réinvestir les connaissances apprises lors des phases précédentes : de manière générale, par manque de temps, les savoirs ne sont pas réinvestis en éducation musicale. Cependant, il est important, comme dans tous les champs disciplinaires, de préserver cette phase car elle permet aux élèves de créer des automatismes, de les intégrer, et d'en comprendre le sens.

3.5. Le développement des représentations du monde et de l'activité humaine dans les pratiques de l'éducation musicale

Le repérage dans l'espace et le temps et les organisations et les représentations du monde, telles qu'on les perçoit et telles qu'elles sont objectivement est un enjeu primordial de la scolarité pré-élémentaire et élémentaire de l'élève.

Pour garantir l'acquisition des compétences et connaissances liées à ces thèmes, l'enseignant se doit de créer et mettre en place des séances d'histoire de l'art, et en particulier d'histoire de la musique. Grâce à ceux-ci, l'élève va identifier les caractéristiques qui inscrivent différentes œuvres dans une aire géographique et historique, et va acquérir un répertoire varié d'œuvres musicales.

Ces compétences vont de pair avec le domaine de "La formation de la personne et du citoyen", car la connaissance des différentes œuvres culturelles est un réel exercice de formation à la citoyenneté, et va permettre à l'élève d'étayer son avis et son jugement concernant une culture particulière.

3.6. Conclusion et problématique

Cette étude a permis de voir qu'il existe bien un lien entre l'éducation musicale et la réussite scolaire, comme elle a été définie ci-dessus, c'est à dire, comme l**'atteinte d'objectifs d'apprentissage propres à chaque étape du cheminement scolaire**. Il est évident que l'éducation musicale et sa didactique peuvent s'inscrire en transdisciplinarité, c'est à dire qu'elles peuvent être liées à la didactique d'autres disciplines d'enseignement.

Or, lier les disciplines dites « traditionnelles» (comme le français, les mathématiques ou encore l'histoire-géographie) avec une discipline créative telle que l'éducation musicale demande de la créativité et du temps de la part de l'enseignant. Il semble donc judicieux de prêter une attention particulière au rôle des pratiques musicales dans l'atteinte d'objectifs d'apprentissage fondamentaux, et en particulier en cycle 1.

La problématique de recherche est la suivante :

Dans quelle mesure l'éducation musicale, et en particulier la pratique de la perception musicale favorise t-elle la compréhension en lecture et la pratique du langage oral chez un élève de cycle 1 ?

IV) LE RÔLE DE LA PERCEPTION MUSICALE DANS LES PRATIQUES LANGAGIÈRES ET DANS LA COMPRÉHENSION EN LECTURE AU CYCLE 1

4. La compréhension en lecture au cycle 1

4.1.La place de la compréhension en lecture au cycle 1 dans les instructions officielles

Un des objectifs d'apprentissage fondamental du cycle 1 est de « mobiliser le langage dans toutes ses dimensions ». Ainsi, les situations d'apprentissage à l'école maternelle sont basées en grande partie sur l'apprentissage du langage oral et du langage écrit.

Les activités de compréhension en lecture au cycle 1 touchent à ces deux pans du langage : L'élève va découvrir d'une part, les fonctions de l'écrit et développer des stratégies efficaces de compréhension de texte; d'autre part, il va mobiliser des compétences langagières afin de produire un langage correct. Ainsi, la compréhension de texte fait objet de trois grands objectifs d'apprentissage au cycle 1 : **[Programme cycle 1 Éduscol, BOEN n° 31 du 30 juillet 2020]**

«-Écouter de l'écrit et comprendre» : L'élève va se mettre dans une posture de récepteur de message. L'enseignant prend en charge la lecture d'albums de jeunesse ou de textes documentaires en portant de l'attention à plusieurs critères de sélection, comme la lisibilité de ses illustrations, la chronologie simple.

« -Découvrir la fonction de l'écrit » : Grâce aux activités de lecture ritualisées, et aux différents genres de textes qui peuvent être étudiés à l'école pré-élémentaire, l'élève va découvrir que l'écrit sert à informer, à transmettre un message, ou encore à s'évader.

« -Découvrir le principe alphabétique »: Tout au long de sa scolarité en école maternelle, l'élève va découvrir le principe alphabétique, c'est à dire qu'il va découvrir et exploiter la relation entre les sons et les lettres (entre les phonèmes et les graphèmes). Durant les activités de compréhension en lecture, l'enseignant a intérêt à se positionner en tant que scripteur expert pour faire acquérir ce principe à ses élèves.

Si les objectifs d'apprentissage cités ci-dessus ont fait l'objet d'activités ritualisées et pertinentes, alors, en fin de cycle 1, les élèves auront pu acquérir ces compétences, qui rentrent dans la définition donnée précédemment de réussite scolaire, car ils sont les attendus de fin de pré-élémentaire :

« -Comprendre des textes écrits sans autre aide que le langage entendu.»

« -Manifester de la curiosité par rapport à l'écrit. »

« -Repérer des régularités dans la langue orale. »

« -S'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis. »

4.2. Les compétences mises en œuvre en compréhension en lecture au cycle 1

Pour comprendre un texte lu et se l'approprier, un élève de cycle 1 doit mettre en œuvre un certain nombre de compétences, comme :

-des compétences linguistiques : il s'agit des connaissances et des savoirs relatifs aux codes de la langue. Pour comprendre un texte littéraire ou documentaire, un élève doit mettre en relation son savoir lexical et syntaxique avec le texte lu.

-des compétences textuelles : pour comprendre un texte, l'élève va procéder par analogie, en mettant en relation ses connaissances sur les genres et types de texte avec le texte lu.

-des compétences référentielles: il va utiliser son propre « savoir encyclopédique », c'est à dire les connaissances qu'il a sur le monde, pour comprendre un texte. (Cela peut concerner le lexique utilisé par le texte, le profil des personnages, la structure du texte). En mettant en analogie son propre savoir avec le texte lu, il va pouvoir dégager les enjeux du texte, et mettre en œuvre des stratégies de compréhension efficaces et les réguler.

-des compétences procédurales: Durant les activités de compréhension en lecture, l'enseignant va étayer l'élève afin qu'il identifie les enjeux des lectures faites. Ainsi, il pourra développer des stratégies de compréhension en lecture adaptées.

Les compétences listées ci-dessus vont permettre à l'élève d'assigner un but à son activité, de se faire une représentation mentale de l'histoire racontée, et enfin de réaliser des inférences (dégager ce qui est non-dit explicitement dans le texte grâce aux informations intratextuelles explicites).

4.3. Les difficultés et obstacles à la compréhension de texte en cycle 1

Selon les profils des élèves ou la difficulté des textes lus, on peut recenser certains obstacles et difficultés à l'acte de compréhension de texte : **[Mirgalet, 2004]**

-Le lexique utilisé : cela peut être un obstacle à la compréhension, mais il va de soi que le rôle de l'enseignant dans les ateliers de compréhension en lecture est d'expliciter le lexique incompris. Cet obstacle est donc recensé seulement lors de la première lecture.

-La difficulté à se décentrer : comprendre un texte littéraire ou documentaire nécessite que l'élève se mette à distance de la lecture, quand une scène de fiction peut être occultée par l'émotion par exemple.

-Le discours rapporté : si des paroles sont rapportées au style indirect, au style indirect libre ou au style narrativisé, l'élève peut éprouver des difficultés à comprendre qui parle et quels sont les liens entre les personnages.

-La place des illustrations : Les illustrations doivent être un outil cognitif à la compréhension de texte. Si les illustrations sont trop nombreuses, ou en trop petite quantité, cela peut représenter un obstacle à la compréhension. Les illustrations doivent compléter le texte.

-La difficulté à se représenter des images mentales du texte lu : un élève de cycle 1 ne sachant pas encore décoder, il lui est indispensable de mobiliser des images mentales pour s'approprier un texte.

-La structure du texte : Il est évident que la structure d'un texte doit être en adéquation avec le niveau des élèves. Au cycle 1, il est important de privilégier les structures narratives répétitives qui favorisent la mise en place des compétences listées ci-dessus et qui aide l'élève à prendre confiance en lui dans la démarche de production de textes.

-L'implicite présent dans le texte : au sein de textes littéraires, l'implicite peut être présent : il est programmé afin que l'enfant soit en situation de conflit cognitif, et passe d'un niveau de compréhension littérale à un niveau de compréhension fine. Pour comprendre le texte, l'élève doit faire des inférences. Généralement, la lecture de textes littéraires ayant une grande part d'implicite donne lieu à des débats interprétatifs en cycle 1.

5. Le langage oral au cycle 1

5.1 La place du langage oral au cycle 1 dans les instructions officielles

La pratique du langage oral a une place essentielle à l'école pré-élémentaire. Il est travaillé lors de quasiment toutes les situations d'apprentissage possibles : il fait l'objet d'une approche intégrée (moments et situations d'apprentissage dans lesquels le langage oral n'est pas l'objet sur lequel on travaille spécifiquement), et d'une approche spécifique (moments et situations d'apprentissage dans lesquels le langage oral est un objet d'étude en soi ; il peut s'agir des ateliers de phonologie ou des ateliers d'étude du lexique).

Ainsi, l'oral a plusieurs fonctions et enjeux : il peut être défini comme l'oral pour apprendre, l'oral à apprendre (le langage oral est considéré ici comme un objet d'apprentissage), et comme socialisant (le langage oral sert à se faire comprendre d'autrui). Au cycle 1, il fait partie du domaine intitulé « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions » et dépend de quatre objectifs d'apprentissage : **[Programme cycle 1 Éduscol, BOEN n° 31 du 30 juillet 2020]**

« -Oser entrer en communication » : l'enfant développe des compétences comportementales et ose prendre la parole et entrer en communication avec autrui en faisant des efforts linguistiques et syntaxiques.

«- Comprendre et apprendre »: comprendre et apprendre, grâce aux différents types de discours étudiés et entendues, des notions, des objets culturels et des outils efficaces pour favoriser ses apprentissages.

« -Échanger et réfléchir avec les autres » : qu'il fasse l'objet d'une approche intégrée ou d'une approche spécifique, le langage oral est un outil de réflexion pour des élèves de cycle 1.

«-Commencer à réfléchir sur la langue et acquérir une conscience phonologique » : La conscience phonologique se développe tout au long du cycle 1 grâce à des activités de phonologie, et est un outil indispensable pour pouvoir apprendre à encoder et à décoder : il s'agit d'avoir les capacités d'identifier les unités sonores que l'on emploie lorsqu'on utilise le langage oral.

L'enseignant va créer des situations d'apprentissage pour que l'élève repère des régularités dans le langage oral et discrimine des syllabes et des sons. Au cycle 1, l'élève va connaître et se familiariser avec la dimension métalinguistique de la langue française.

Si les objectifs d'apprentissage cités ci-dessus ont fait l'objet d'activités ritualisées et pertinentes, alors, en fin de cycle 1, les élèves auront pu acquérir ces compétences, qui rentrent dans la définition donnée précédemment de réussite scolaire, car ils sont les attendus de fin de pré-élémentaire :

« -S'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis.»

« -Reformuler pour mieux se faire comprendre. »

« -Repérer des régularités dans la langue française. »

« -Pratiquer divers usages du langage oral. »

5.2. Les compétences langagières au cycle 1

Tout au long de sa scolarité en pré-élémentaire, l'enseignant veillera à créer des situations d'apprentissage variées, afin que l'élève développe les compétences langagières indispensables à l'acquisition des attendus de fin de cycle.

Ces compétences langagières sont au nombre de six, et dépendent toutes les unes des autres. Il s'agit de :

-compétences comportementales : l'élève doit oser prendre la parole pour entrer en communication

-compétences linguistiques : il met en œuvre, au sein de son langage, ses connaissances sur la langue (syntaxe, lexique).

-compétences métalinguistiques: il agit sur son discours (reformule, change un élément de son discours pour améliorer la syntaxe)

-compétences métacognitives : il est capable d'utiliser le langage oral pour dire le savoir construit lors de situations d'apprentissage.

-compétences communicationnelles : il adapte sa voix et son articulation à l'enjeu de son discours, et il connaît les dimensions extralinguistiques.

-compétences discursives : l'élève est capable de tenir différentes formes du langage oral : décrire, nommer, argumenter, justifier, s'interroger, s'exclamer...

5.3. Le rôle de l'enseignant dans l'apprentissage du langage oral au cycle 1

Afin de favoriser la réussite scolaire de ses élèves et leur faire acquérir les objectifs d'apprentissage propres au cycle 1, l'enseignant se doit d'apporter une aide et une tutelle à tous ses élèves, en portant attention à la différenciation pédagogique.

Cet étayage porte sur six objectifs : **[Bruner, 1983]**

« -L'enrôlement » : L'enseignant met en place une activité dans laquelle les élèves ont envie de s'impliquer car ils y perçoivent le sens et la finalité. Les élèves doivent connaître clairement les enjeux de l'activité et ses critères de réussite.

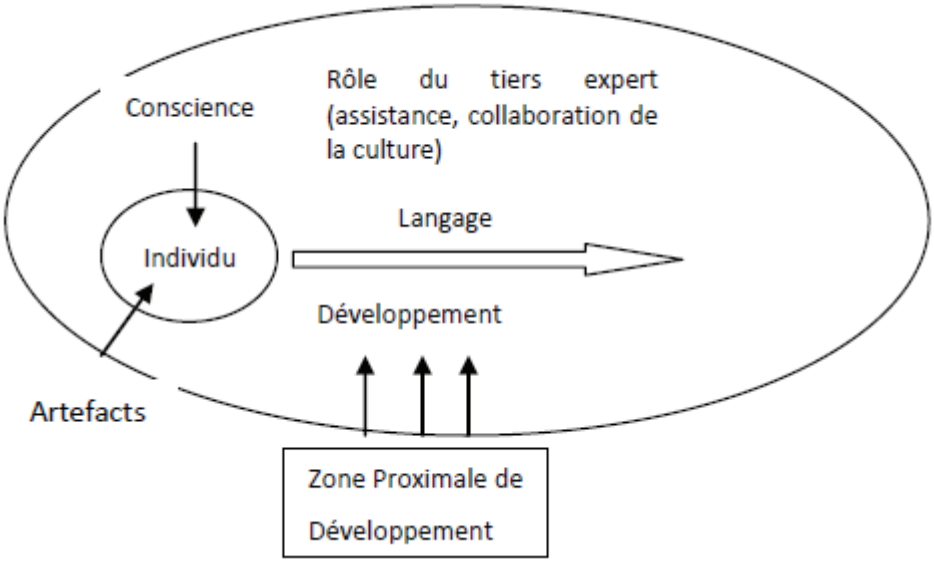
« -La facilitation de la tâche » : Pour aider l'enfant à résoudre une situation-problème, l'enseignant lui simplifie la tâche : il réduit les paramètres, il explicite à l'oral les étapes à suivre pour réussir, il prend en charge les éléments complexes pour éviter que l'élève se trouve en surcharge cognitive, il reformule la consigne, il pose des questions afin d'orienter l'élève.

« -La signalisation des caractéristiques dominantes » : l'enseignant indique les principales caractéristiques (discursives et comportementales) de la conduite attendue au sein des situations d'apprentissage.

« -Le maintien de l'orientation » : L'enseignant utilise le langage oral pour faire en sorte que le l'élève ne s'écarte pas du but de la tâche. Il valide, récapitule, reformule les propos des élèves, il relance leur réflexion par des questions, il demande aux élèves de mettre en relation ce qu'il dit avec ce qui a déjà été dit.

« -Le contrôle de la frustration » : L'enseignant veille à ce que les difficultés et les obstacles rencontrés par les élèves ne se transforment pas en émotion négative (démotivation, frustration). Pour cela, il utilise les bon mots pour minimiser l'erreur, il le rassure et l'encourage et prône la bienveillance.

« -La démonstration » : Il se présente comme modèle lors de situations d'apprentissage.



Pour conclure, l'étayage se définit par les moyens auxquels l'enseignant a recours pour rendre l'élève capable de résoudre une situation-problème ou d'atteindre un but, qui aurait été, sans assistance, au delà de ses possibilités.

5.4. Les difficultés et obstacles du langage oral au cycle 1

Les difficultés liées au langage oral sont nombreuses, et dépendent du profil et de l'identité de l'élève. Il peut s'agir de :

- obstacles liés à la linguistique: formulation orale syntaxique incorrecte (absence de composants syntaxiques qui rend l'énoncé incorrect d'un point de vue linguistique et sémantique).

- obstacles liés à la phonologie: difficulté dans la production de phonème et de l'articulation.

- obstacles liés au lexique : difficulté à acquérir un lexique, ou à investir du lexique dans sa production orale.

- obstacles liés à la métalinguistique: difficulté à passer d'un langage en situation (l'émetteur parle de ce qu'il est en train de faire actuellement, donc l'interlocuteur est présent) à un langage décontextualisé (l'émetteur énonce des faits ou des actions dont l'interlocuteur n'a pas été témoin). La dimension métalinguistique du langage nécessite une prise de distance de l'émetteur par rapport aux actions faites et à ses émotions.

- obstacles liés au comportement : difficulté à oser prendre la parole (on parle alors d'un profil de « petit-parleur »), non-confiance en soi, difficulté à trouver sa place au sein d'un groupe.

-troubles du développement langagier : dyslexie, bégaiement, dysgraphie, dysphasie,dysorthographie.



Les causes de ces troubles et obstacles du langage sont nombreuses, et peuvent dépendre de facteurs sociaux, affectifs, culturels, psychiques, neurologiques.

6. Expérimentation et démarche d'investigation

L'objectif de cette expérimentation est d'analyser s'il existe une corrélation entre les pratiques langagières liées aux activités de compréhension en lecture au cycle 1, avec les activités de perceptions musicales proposées en éducation musicale.

Pour répondre à cette problématique, une expérimentation sera réalisée sur un élève de moyenne section de maternelle, ayant 4 ans, nommé Mathis. Cette expérimentation se fera dans un temps extrascolaire.

6.1. Démarche d'expérimentation utilisée

Il s'agit, lors de cette expérimentation, de mettre en place une activité de compréhension en lecture très connue des élèves de cycle 1, qui est le rappel de récit, simultanément à une activité de perception musicale.

Cette expérimentation sera comparée avec une activité de rappel de récit simple, sans lien avec une quelconque activité liée à l'éducation musicale, afin de mesurer de manière qualitative, l'efficacité de l'interdisciplinarité entre l'éducation musicale et le français.

Pour mener à bien ces expériences, il est pertinent de les réaliser grâce à une démarche d'investigation, qui permettra de structurer les différentes étapes de celles-ci.

Voici les différentes étapes des expérimentations (expérience de rappel de récit simple et expérience de rappel de récit en interdisciplinarité avec l'éducation musicale) basées sur une démarche d'investigation :

-L'identification d'un problème à résoudre

-L'identification et la formulation d'hypothèses à tester

-La mise en place des expérimentations

-L'observation des comportements lors des expérimentations

-L'analyse des résultats obtenus

-La structuration du savoir en réponse au problème à résoudre sera réalisée en comparant les deux expérimentations.

6.2. Détail du profil de l'élève expérimenté

Avant la réalisation d'une telle expérimentation, il semble judicieux de connaître le profil de l'élève sur lequel l'expérimentation va être réalisée.

Voici la retranscription d'un entretien semi-directif avec Madame Z., enseignante de Mathis, titularisée en classe de moyenne-grande section au sein d'une école rurale :

Enquêteur : Comment vous décririez Mathis en tant qu'élève ?

Enseignante:Mathis...Mathis c'est un élève adorable. Il est très apprécié de ses camarades à ce que je vois... Il a réussi à s'intégrer facilement alors qu'il est arrivé dans l'école à la rentrée des vacances de Noël. J'ai remarqué qu'il est de plus en plus à l'écoute des autres, de ses copains quoi. C'est pas qu'il l'était pas avant mais... comment dire...par exemple quand il est arrivé au début j'avais l'impression qu'il n'aimait pas les activités de lecture. Il ne tenait pas en place, j'avais comme l'impression qu'il n'arrivait pas à s'imaginer dans sa tête les histoires que je racontais (...)

Enquêteur : Comme s'il n'arrivait pas à se faire des images mentales de l'histoire ?

Enseignante : Oui c'est un peu ça.

Enquêteur : Et maintenant vous dîtes que ça va mieux... ?

Enseignante : Oui, je pense. Il tient beaucoup plus en place et il participe même aux activités de compréhension. Ça arrive pas forcément tous les jours, mais quelquefois quand même…

Enquêteur : Et au niveau des autres activités, à part les activités de lecture, comment vous le décririez ?

Enseignante : Il connaît très bien la comptine numérique, et il sait très bien calculer. Nan.. en maths, il est... très bien. C'est un des élèves de chez les moyens qui résout le plus vite les problèmes. Ça ne le rend pas peu fier comme on dit (rire).En motricité aussi il a des grosses facilités (...) Ouais.. je trouve qu'il a une motricité plus développée que certains élèves de grande section.

Enquêteur : Et en ce qui concerne les activités langagières, à part les activités de compréhension ? C'est plutôt un grand-parleur ou un petit-parleur ?

Enseignante : Cela dépend des jours et... de son humeur (rire). En général, c'est plus un petit-parleur entre guillemet. Je pense qu'il manque de confiance en lui. De manière générale, il est très observateur et il écoute attentivement ses camarades.

Enquêteur : Je rebondis sur ce que vous venez de dire...vous le décririez comme un élève plutôt calme du coup ?

Enseignante :(...) Oui. Calme dans le sens ou il est à l'écoute de sa maîtresse et de ses camarades. Mais comme tous les enfants, y a des moments dans la journée ou il va être agité !

Enquêteur : J'avais une dernière question. Euh... concernant encore une fois la pratique langagière... euh... est-ce que Mathis a des difficultés concernant le langage oral ?

Enseignante : Alors déjà... je pense qu'il a des troubles phonologiques..il ne prononce pas certains phonèmes : je crois que le /r/ il a du mal, enfin je crois qu'il arrive pas à le prononcer quoi. Il y a aussi le /s/ et le /j/ parce qu"il a un cheveu sur la langue comme on dit. D'ailleurs j'ai conseillé à ses parents d'aller consulter un orthophoniste pour améliorer son articulation. Euh... Sinon... il parle beaucoup trop vite et il fait très souvent des grosses étourderies de syntaxe, et ces étourderies

sont tellement grosses que parfois on ne comprend pas ce qu'il essaye de dire, vous voyez...je pense qu'il ne réfléchit pas vraiment à ce qu'il va dire avant de parler, ça doit être parce qu'il n'a pas vraiment confiance en lui…

Après avoir retranscrit et analysé l'entretien avec Madame Z, il est pertinent de définir le profil de Mathis comme :

-un élève attentionné, à l'écoute de ses camarades et de son enseignante. Ce n'est pas un élève perturbateur, et d'après ce qu'a témoigné Madame Z, il apprécie être à l'école et apprendre.

-un élève qui a des facilités dans les domaines des nombres et de la motricité, et des difficultés dans le domaine du langage.

-un élève qui a des troubles de la diction et de l'articulation.

-un élève peu confiant en lui-même, ce qui ne lui permet pas de prendre du temps pour réfléchir à la construction de phrases orales syntaxiquement corrects.

- un élève ayant des difficultés de compréhension en lecture malgré des progrès dans ce domaine. Selon Madame Z, cela viendrait des difficultés qu'éprouverait Mathis à se créer des images mentales de l'histoire racontée. Cette hypothèse sera vérifiée et confirmée ou non dans le cadre de l'expérimentation.

6.3. L'identification d'un problème à résoudre

L'expérimentation mise en place va permettre de répondre à la problématique suivante : Les activités de perception liées à la didactique de l'éducation musicale permettent-elles de contribuer à la réussite scolaire, définie comme « l'atteinte d'objectifs d'apprentissage propres à chaque étape du cheminement scolaire » ?

Au sein du système éducatif français, les objectifs propres aux différentes étapes du cheminement scolaire sont les attendus de fin de cycle, définis par les instructions officielles de l'Éducation Nationale.

Ici, nous allons observer et analyser si l'écoute et la perception d'œuvres musicales peuvent contribuer à l'atteinte des attendus suivants :

« -Comprendre des textes écrits sans autre aide que le langage entendu.»

« -Manifester de la curiosité par rapport à l'écrit. »

« -S'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis. »

« -Reformuler pour mieux se faire comprendre. »

« -Pratiquer divers usages du langage oral.»

6.4. L'identification et la formulation d'hypothèses à tester

En amont de l'expérimentation, nous pouvons formuler les hypothèses suivantes :

-l'écoute musicale simultanément aux activités langagières favorise la concentration et l'attention de l'élève au sein de ces activités.

-l'écoute musicale simultanément à la lecture d'un album de jeunesse favorise la compréhension globale du récit.

-l'écoute musicale simultanément à la lecture d'un album de jeunesse favorise la mémorisation

-l'écoute musicale simultanément à l'activité du rappel de récit favorise la mise en place des compétences langagières de l'élève au sein de cette activité.

-l'écoute musicale simultanément à la lecture d'un album de jeunesse permet à l'élève de prendre du plaisir dans les activités de lecture et de compréhension.

6.5. La mise en place de l'expérimentation

6.5.1. Description et analyse des supports pédagogiques utilisés : les albums de jeunesse

Pour pouvoir assurer une analyse qualitative des deux expérimentations mises en place, les supports pédagogiques utilisés sont deux albums de jeunesse du même éditeur (voir annexes) qui relatent des péripéties d'un même personnage archétypal intitulé Loup.



La structure narrative est la même pour les deux albums utilisés pour l'expérience témoin, et l'expérience musicale, ainsi l'analyse et la comparaison de ces deux expériences se feront de manière équitable, en sachant qu'un de ces albums n'est pas plus difficile à appréhender que l'autre pour l'élève expérimenté.

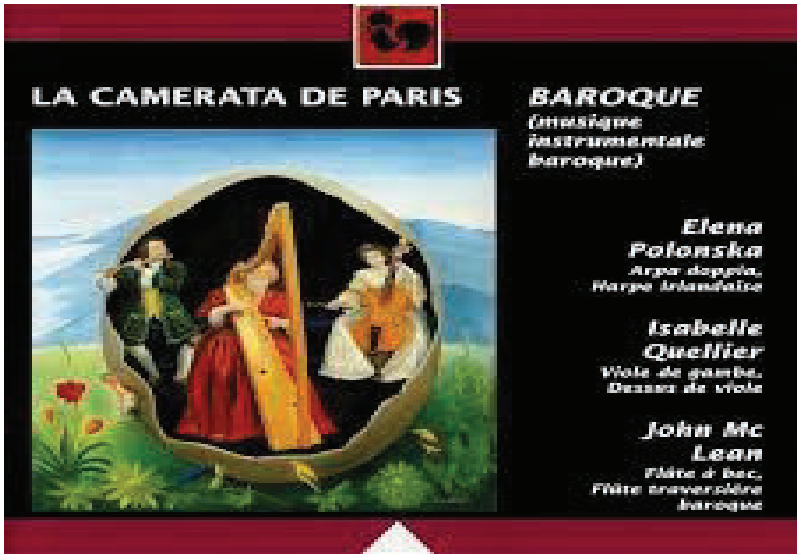
Ce type d'album de jeunesse est très fréquent au sein des écoles pré-élémentaire car il traite de sujets pouvant mener à des débats interprétatifs.

Le choix de ces supports pédagogiques réside dans le fait que leur structure narrative répétitive peut faciliter la compréhension pour le profil de Mathis. Les illustrations donnent des appuis cognitifs aux lecteurs pour comprendre le récit. De plus, il n'y a pas, ou très peu d'inférences à faire pour comprendre le récit de manière globale.

6.5.2. Description et analyse des supports pédagogiques utilisés : l'œuvre musicale

Le support musical utilisé pour mettre en lien l'éducation musicale avec la compréhension en lecture est une œuvre intitulée **Romance**, composée par l'orchestre de *La Camerata de Paris*.

Il s'agit d'une symphonie en forme de Rondo accessible à des élèves de cycle 1 grâce à son caractère enfantin et dynamique. Sa mélodie, son tempo et son caractère sont en adéquation avec les caractères des récits lus lors de l'expérimentation.



6.5.3. Le déroulement de l'expérimentation en lien avec la didactique de l'éducation musicale et observation des comportements attendus

L'expérience de compréhension en lecture simultanément à l'écoute musicale est la première expérience réalisée. Celle-ci dure environ 25 minutes et se déroule en trois phases :

-La première est une phase de mise en condition et de relaxation grâce à une première écoute de l'œuvre musicale décrite ci-dessus. La consigne suivante est donnée à Mathis : « Assieds-toi sur ta chaise et écoute attentivement la musique. Elle va permettre de te détendre avant de travailler. Si tu veux tu peux fermer les yeux. Si tu as besoin de t'exprimer, tu peux le faire en chuchotant. »

-La deuxième phase de cette expérimentation est une phase de lecture par l'adulte de l'album intitulé **Le Loup qui ne voulait plus marcher**, avec diffusion simultanée de l'œuvre musicale.

-La troisième phase de cette expérimentation est la phase de rappel de récit par l'élève, avec diffusion de l'œuvre musicale en simultané.Voici la retranscription sociologique de cette activité de rappel de récit :

Enquêteur : « Alors, j'aimerais que tu me dises... (blanc) est-ce que tu peux m'expliquer l'histoire avec tes mots ? Tu prends tout le temps que tu veux.

Mathis : Ouais…

Enquêteur : Est-ce que tu peux me la résumer avec tes mots à toi ?

Mathis : (en chuchotant) Oui.. Enfaite, Loup...euh...Il dit « je veux pas faire... »

Enquêteur : « Je ne veux pas... »

Mathis : Marcher ! Et après... et après... il veut pas ! Crevé la roue, il veut pas, il veut pas le vélo. Euh…

Enquêteur : Il ne veut pas le vélo. Qu'est-qu'il essaye comme autre moyen de locomotion ?

Mathis : L'avion.

Enquêteur : Qu'est-ce qu'il se passe avec l'avion ?

Mathis : Il y a le tonnerre, l'éclair ! Et... après... après le bateau.

Enquêteur : Qu'est-qu'il se passe avec le bateau ?

Mathis : enfaite...Le... Loup il est vert.

Enquêteur : Pourquoi Loup est vert ?

Mathis : Il est malade.

Enquêteur : Oui car il a le mal de mer: c'est le bateau qui le rend malade. Qu'est-ce qu'il essaye d'autre ?

Mathis : et bah... et après fini l'histoire. Après... après il dit le Père Noël : « Salut Loup »... et après « Tu veux que je t'emmène quelque part ? » et Loup «non ai envie de marcher ».

Enquêteur :D'accord. Donc au début de l'histoire, Loup n'aimait pas marcher, et pendant toute l'histoire il essaye plein de moyen de se déplacer... Le vélo, la voiture, les patins à roulette... et il y avait toujours quelque chose d'embêtant avec ces moyens de locomotion. Et au final alors ? Comment ça se finit ?

Mathis : Il aime bien marcher.

Enquêteur : D'accord. Et toi si tu étais à la place de Loup tu préférerais marcher ou utiliser d'autres moyens de te déplacer ?

Mathis : Bah... marcher

Enquêteur : Pourquoi ?

Mathis : Bah parce que... (blanc) par exemple j'ai... ai pas envie d'être malade sur le bateau ou tomber sur les rollers…

Enquêteur : D'accord. Merci beaucoup Mathis ! Euh... J'ai une dernière question. Est-ce -que tu as aimé que je mette de la musique en même temps qu'on travaillait ?

Mathis : Oui.

Enquêteur : Pourquoi ?

Mathis : Parce que aime la musique... aime la musique à toi et..et... j'ai adoré.

Enquêteur : D'accord. Et est-ce que tu penses que ça t'a aidé à comprendre l'histoire ?

Mathis : Oui

Enquêteur : D'accord. Ça ne t'a pas du tout dérangé que je te lise l'histoire avec de la musique ?

Mathis : Nan.

Enquêteur : D'accord, super, merci beaucoup Mathis !

Mathis : De rien.

6.6. Analyse des résultats obtenus lors de l'expérimentation en lien avec la didactique en éducation musicale.

La première phase de cette expérimentation a permis à Mathis de se détendre et de s'accommoder à l'œuvre musicale qui l'accompagnera durant sa lecture. Bien qu'il n'ait pas fermé les yeux, il s'est exprimé en chuchotant et de manière calme pour dire qu'il pensait déjà avoir perçu l'œuvre et qu'il l'appréciait.

La posture de Mathis était celle attendue durant la deuxième phase :il était à l'écoute de l'histoire, réagissait physiquement au récit, et posait des questions sur le vocabulaire qui lui était inconnu. L'écoute de l'œuvre en simultané n'a pas semblé lui poser des difficultés de concentration ou de compréhension.

En ce qui concerne la troisième phase, la retranscription prouve que Mathis a saisi la situation initiale : Loup ne veut plus marcher. L'étayage de l'enquêteur lui a permis de trouver ses mots afin de formuler correctement la situation initiale. On peut aussi remarquer qu'il a su comprendre et mémoriser les péripéties de Loup avec les différents moyens de locomotion utilisés pendant le récit : il fait référence au bateau, aux patins à roulette, et à l'avion. Même si elle n'est pas explicitée dans le récit, Mathis a pu cerner la morale de l'album, et ainsi la situation de dénouement : le meilleur moyen de se déplacer est de marcher, car il a pu cerner que les autres moyens de locomotion apportaient des problèmes à Loup et que la marche reste le seul qui est sans danger. On peut donc confirmer qu'il a compris le récit globalement.

Le comportement de Mathis durant cette expérimentation était celui attendu : il était concentré, détendu, et investi dans la tâche. Grâce à cela, il a pu répondre à toutes les questions posées.

Durant cette expérience, Mathis a contrôlé et mis en place des compétences comportementales : sa prise de parole était fluide et sans crainte ; des compétences communicationnelles : il a adapté sa voix au tempo modéré de la musique (probablement sans s'en rendre compte), malgré des difficultés phonologiques (omission des phonèmes /r/ et prononciation erronée des phonèmes /s/ et /ch/) ; des compétences métacognitives : il a utilisé le langage oral pour rappeler un récit.

Mathis a aussi mis en place des compétences discursives (il a narré, et incarné le personnage du Père Noël au discours direct) ; et des compétences linguistiques car il a utilisé le lexique du récit pour rappeler l'histoire, malgré des difficultés syntaxiques et orthographiques repérées au sein de son discours : absence de sujet (« ai envie de marcher »), absence de verbe (« crevé la roue », « après fini l'histoire »), omission entre pronom personnel et déterminant possessif (« la musique à toi »), absence de négation (« il veut pas »), reprise du sujet et du pronom (« après il dit le Père Noêl »).

L'étayage de l'enquêteur a permis en grande partie de maintenir l'orientation de Mathis pour créer un échange dynamique et ainsi poser des questions de compréhension et valider les réponses mais aussi pour lui faciliter la tâche en formulant de manière syntaxiquement correct un début de proposition. Enfin, Mathis a explicitement exprimé que percevoir la musique lui a procuré du plaisir au sein de l'activité.

6.7. Déroulement de l'expérimentation témoin et observation des comportements attendus

L'expérience de compréhension en lecture simple, sans lien avec la didactique de l'éducation musicale dure 15 minutes et se déroule en deux phases :

-La première phase de cette expérimentation est une phase de lecture par l'adulte de l'album intitulé **Le Loup qui cherchait une amoureuse**.

-La deuxième phase de cette expérimentation est la phase de rappel de récit par l'élève.Voici la retranscription sociologique de cette activité de rappel de récit :

Enquêteur : « Est-ce que tu peux m'expliquer l'histoire avec tes mots à toi ? Donc je t'écoute. »

Mathis : En fait a envie de cueillir les fleurs... La... l'autre... l'autre l'amoureuse elle dit : « Pousse-pas » fait tomber P'tit Loup. Et... l'autre amoureuse... après il voit une amoureuse (incompréhensible) chercher des fleurs et bam est amoureuse…

Enquêteur : Alors... Loup est tombé amoureux. Mais de qui alors ? Car il rencontre deux louves ? Il tombe amoureux de la première ou de la deuxième ?

Mathis : Deuxième.

Enquêteur : Oui.. et euh... et euh... pourquoi il veut trouver une amoureuse ?

Mathis : Parce que il est pas seul…

Enquêteur : Parce qu'il est tout seul.

Mathis : Oui (en chuchotant)

Enquêteur : et euh... Comment il va faire pour essayer de trouver une amoureuse ?

Mathis : (blanc)

Enquêteur : Il va voir ses amis et qu'est-ce qu'il demande à ses amis ?

Mathis : (incompréhensible)

Enquêteur :Tu peux me répéter ce que tu me dis ?

Mathis : Euh... sais pas

Enquêteur : Il va voir ses amis et il leur demande comment on fait pour trouver une amoureuse. Et ses amis lui répondent quoi ? Qu'est-qu'ils lui donnent comme conseil ?

Mathis : Il dit... « file dans la forêt ! »

Enquêteur : Ils disent tous « file dans la forêt » ? Tu es sûr ?

Mathis : Nan…

Enquêteur : Alors qu'est ce qu'ils lui disent par exemple comme conseil ?

Mathis : euh filer dans la forêt euh... cueillir les fleurs euh…

Enquêteur : Ah. Ils lui disent : « va cueillir des fleurs ! » pour trouver une amoureuse. Qu'est-ce-qu'ils lui conseillent d'autre ?

Mathis : (blanc)

Enquêteur : de mettre une jolie...

Mathis : chemise !

Enquêteur : avec des...

Mathis : des fleurs ! Beaucoup de fleurs la chemise.

Enquêteur : Ils lui conseillent aussi de lire de la poésie pour pouvoir parler de manière jolie.

Mathis : jolie. Et même... et aussi... et... aussi avec les beaux lunettes.

Enquêteur : avec les belles lunettes de star ! Toutes noires ! Alors... est-ce que cette histoire t'a plu ?

Mathis : Oui !

Enquêteur : Merci beaucoup Mathis ! »

6.8. Analyse des résultats obtenus lors de l'expérimentation témoin

Durant la phase de lecture et la phase de rappel de récit, Mathis a été calme mais ne se concentrait pas pour chercher ses réponses.

Autrement dit, il était attentionné mais n'était pas véritablement concentré. Ces erreurs linguistiques de syntaxe et d'orthographe («les beaux lunettes », « beaucoup de fleurs la chemise »), qui ont causé des incompréhensions à l'enquêteur a plusieurs reprises viennent probablement du fait qu'il n'était pas concentré, donc incapable de réfléchir à une mise en mot syntaxiquement correct.

Concernant la compréhension du récit, l'entretien prouve que Mathis n'a pas forcément compris l'album lu de manière globale : sa réponse à la première question de l'enquêteur montre qu'il n'a pas saisi la situation initiale(« en fait a envie de cueillir des fleurs », « parce qu'il est pas seul »), et ses absences de réponse a plusieurs reprises montrent qu'il n'a pas saisi le déroulement des péripéties.

Les bonnes réponses de Mathis aux questions posées par l'enquêteur sont en partie des conséquences du fort étayage mis en place par celui-ci : maintien de l'orientation et facilitation de la tâche.

Pour pouvoir comprendre l'histoire, Mathis a du s'appuyer sur les illustrations de l'album car il a fait part d'une information connue seulement si on regarde les illustrations lors de la lecture : « beaucoup de fleurs la chemise ».

Durant cette pratique langagière, Mathis a osé prendre la parole malgré une absence de réponse liée à une incompréhension, mais ses compétences communicationnelles liées à l'articulation, à la hauteur de sa voix et à toutes les conventions extralinguistiques n'ont pas été régulées.

Quand il savait la réponse, il haussait la voix, et quand il n'était pas sûr de lui, il baissait la voix, voir chuchotait. On note aussi des difficultés d'ordre phonologiques (omission des phonèmes /r/ et prononciation erronée des phonèmes /s/ et /ch/) Il n'a pas mis en place des compétences métalinguistiques, et ses compétences linguistiques ont été assez faibles.

6.9. La structuration du savoir et réponse au problème à résoudre

La mise en place de ces expérimentations et l'analyse de leurs résultats permet de répondre aux hypothèses rédigées ci-dessus :

-l'écoute musicale simultanément aux activités langagières favorise la concentration et l'attention de l'élève au sein de ces activités :

Lors de l'expérimentation en lien avec la didactique en éducation musicale, Mathis a eu la posture attendue : il était concentré et attentionné, tant lors de l'écoute de la lecture de l'album que pour le rappel de récit.

La phase d'écoute de l'œuvre musicale en amont de la lecture est une phase ou il a pu se mettre en condition de travail en se recentrant sur lui-même et en se détendant avant les deux phases suivantes.

Le caractère de la musique en adéquation avec l'histoire lue lui a permis de se plonger totalement dans l'histoire, et de produire un rappel de récit efficace. On peut le voir en comparant la retranscription des deux entretiens : lors de l'expérimentation musicale, Mathis a pu se concentrer pour produire des réponses cohérentes, tandis que pour l'expérimentation témoin, son absence de réponse prouve qu'il ne se sentait probablement pas investi dans la tâche à accomplir. Cette analyse montre que cette hypothèse peut être validée, à la condition de choisir un support pédagogique musicale ayant un caractère en lien avec l'histoire lue.

-l'écoute musicale simultanément à la lecture d'un album de jeunesse favorise la compréhension globale du récit:

La comparaison des deux expérimentations prouve que le support pédagogique **Le loup qui ne voulait plus marcher** a été globalement plus compris que celui intitulé **Le loup qui cherchait une amoureuse**.

Pour les deux expérimentations, la même consigne a été donnée par l'enquêteur : « Est-ce que tu peux m'expliquer l'histoire avec tes mots à toi ? ». La réponse de Mathis lors de l'expérimentation musicale montre qu'il a compris la situation initiale de l'album, c'est à dire la situation-problème de Loup. Celle sans lien avec la musique n'est pas cohérente, on peut penser qu'il a compris que la situation initiale est que Loup cherche à cueillir des fleurs.

Malgré un étayage de l'enquêteur, Mathis a compris les péripéties de l'histoire lue lors de l'expérimentation musicale. Il a su répondre à toutes les questions posées par l'enseignant, contrairement à l'expérimentation sans musique ou il a du compter sur le fort étayage de l'enseignant pour donner des informations liées à l'histoire.

-l'écoute musicale simultanément à l'activité du rappel de récit favorise la mise en place des compétences langagières de l'élève au sein de cette activité :

Bien que Mathis ait des troubles d'ordre phonologique devant être traités par un orthophoniste, il a mis en place de nombreuses et efficaces compétences langagières lors du rappel de récit de **Le loup qui ne voulait plus marcher**: tout d'abord, ses erreurs syntaxiques et orthographiques sont moins nombreuses que lorsqu'il a réalisé le rappel de récit de **Le loup qui cherchait une amoureuse,** dans lequel il y a des incompréhensions, et dans lequel Mathis utilise un langage en situation : il ne met pas de sujet devant ses verbes, en bref il ne construit pas ses phrases de manière syntaxique et orthographique.

Lors du rappel de récit en lien avec l'éducation musicale, on peut voir que Mathis fait de efforts pour construire une dimension linguistique à son discours (en comparant la qualité du langage des deux expérimentations) mais aussi une dimension métalinguistique à son discours : il le contrôle et il agit dessus (« et après il dit le père Noël : « Salut Loup » »), dimensions que l'on ne retrouve pas lors de l'expérimentation témoin.

Les compétences métacognitives de Mathis ont été visibles seulement lors de l'expérimentation musicale où il a pu dire le savoir construit, rappeler ce qu'il avait compris du récit. Enfin, d'un point de vue communicationnel, Mathis s'est exprimé en respectant les conventions extralinguistiques lors de la phase de rappel de récit en lien avec l'éducation musicale, tandis que pour celle sans lien avec l'éducation musicale, il chuchotait quelque fois, l'intonation de sa voix paraissait moins sûre d'elle.

-l'écoute musicale simultanément à la lecture d'un album de jeunesse permet à l'élève de prendre du plaisir dans les activités de lecture et de compréhension :

Voici une retranscription sociologique d'un entretien réalisée avec Mathis en aval des expérimentations :

Enquêteur : « Tu as préféré quelle histoire entre celle-ci et celle-ci ? *(montre les deux livres du doigt)*

Mathis : Elle ! (pointe Le loup qui ne voulait plus marcher)

Enquêteur : D'accord super ! Tu as préféré que je te lise avec la musique ou sans la musique ?

Mathis : Enfaite euh.. avec la... musique

Enquêteur : Pourquoi ? Est-ce que tu penses que... est-ce que tu penses que ça t'a aidé à imaginer l'histoire dans ta tête?

Mathis : Oui. »

Mathis a donc de manière apparente, pris d'avantage de plaisir lors de la première expérimentation.

CONCLUSION

Les travaux de recherche et d'expérimentation réalisés et analysés nous permettent de répondre de manière positive à la problématique suivante : Les activités de perception liées à la didactique de l'éducation musicale permettent-elles de contribuer à la réussite scolaire, définie comme « l'atteinte d'objectifs d'apprentissage propres à chaque étape du cheminement scolaire ? »

Tout d'abord, l'analyse des résultats tirés lors des expérimentations nous permet d'affirmer que la musique, et en particulier l'éducation à la perception musicale a favorisé l'efficacité des activités de compréhension et de pratiques langagières pour notre élève de cycle 1, qui, avait des potentielles difficultés concernant ces domaines.

Ainsi, nous avons pu, grâce à la perception musicale, aborder les objectifs propres au fin de cycle 1 suivant :

« -Comprendre des textes écrits sans autre aide que le langage entendu.» : l'expérimentation en lien avec la didactique en éducation musicale, et plus particulièrement l'activité de rappel de récit nous a prouvé que l'élève expérimenté a compris l'album de manière globale. Sans support musical, la compréhension était plus difficile à appréhender.

« -S'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis. » : Malgré des troubles phonologiques et un certain manque de confiance en ses capacités, et plus particulièrement en ses capacités langagières, l'expérimentation dans laquelle l'élève s'est exprimé avec un langage le plus syntaxiquement correct est l'expérimentation musicale.

« -Reformuler pour mieux se faire comprendre. » : Cet attendu de fin de cycle a été expérimenté à peu de reprises, mais on peut s'imaginer que la perception musicale entraîne, chez les individus, des compétences métacognitives et métalinguistiques leur permettant de se décentrer et de se concentrer pour agir sur leurs actions.

« -Pratiquer divers usages du langage oral.» : Les différentes formes d'expression sont un apprentissage important au sein de l'école pré-élémentaire : les élèves sont amenés à transformer leur langage en situation utilisé pour un langage décontextualisé. Lors de l'expérimentation musicale, l'élève a pu se décentrer pour incarner les personnages de l'album.

On pourrait décliner les expérimentations mises en place à tous les niveaux de classe du cycle 1 au cycle 3, en adaptant les supports pédagogiques aux capacités cognitives des élèves et aux attendus de fin de cycle correspondants : par exemple, pour des élèves de cycle 3, on aurait pu imaginer une séance d'apprentissage basée sur la perception musicale et sur la production d'écrit en français. Ils auraient pu être amenés à retranscrire les paramètres musicaux d'une œuvre (la forme musicale du canon vocal intitulé Vent Frais) dans une production d'écrit d'un canon vocal basée sur la même structure répétitive que la chanson Vent Frais

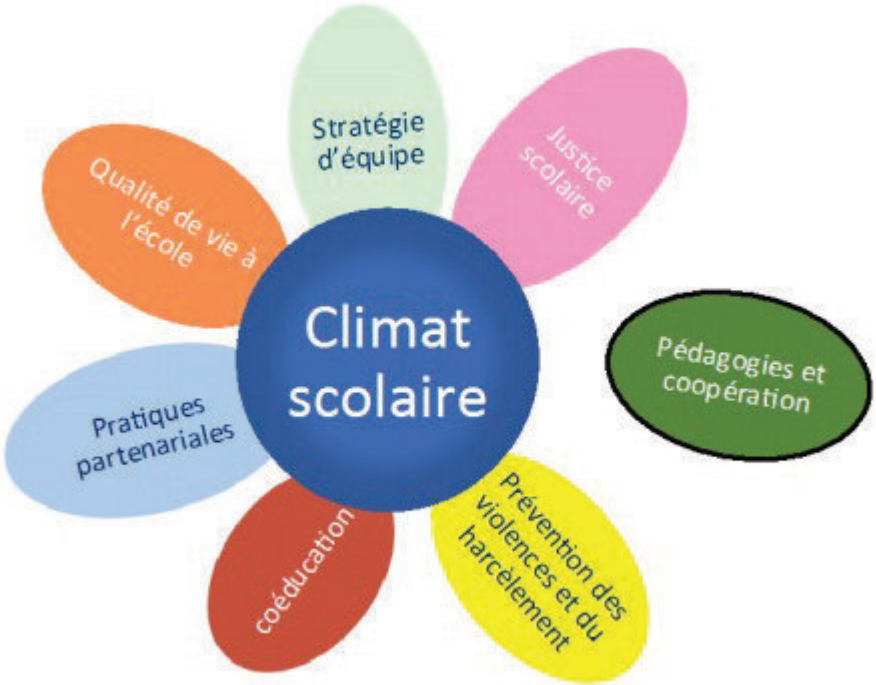
La musique, et particulièrement l'éducation musicale, est utilisée en dehors de l'institution scolaire, pour soigner des individus ayant des troubles du comportement, ou alors des pathologies dites graves. Le fonctionnement de cette thérapie peut être peut être comparée avec les champs de compétences en éducation musicale, car elle fait l'objet de deux types d'utilisation :

-une application active : les patients vont créer de la musique et travailler pour réaliser une œuvre musicale en relation avec différents paramètres. Ce type d'application peut être comparé avec le champ de compétences de la **production** de la didactique en éducation musicale, où les élèves vont être amenés à créer.

-une application réceptive : les patients vont se relaxer grâce à l'écoute de musique. Ce type d'application peut être comparé avec le champ de compétences de la **perception** en éducation musicale, ou les élèves vont écouter, analyser et apprécier des œuvres musicales à l'aide d'outils variés, selon leur niveau scolaire.

La réussite scolaire, bien qu'elle soit définie de manière différente selon les individus, dépend des textes institutionnels publiés par le ministère de l'éducation nationale, et ainsi des compétences liées au socle commun de connaissances de compétences et de culture, des attendus de fin de cycle concernant chaque discipline scolaire. L'interdisciplinarité entre l'éducation musicale et les disciplines dites traditionnelles permettrait d'individualiser les enseignements, et impacter positivement la vie scolaire de l'enfant, pour lui permettre d'acquérir les compétences et les savoirs nécessaires afin de construire son identité citoyenne.

La pratique de l'éducation musicale au sein du système éducatif français permet aussi de favoriser le climat scolaire, qui se définit par le bien-être des élèves, et de l'équipe éducative. **[Debarbieux, 2015]**



La pratique artistique permet de renforcer la confiance en soi de l'élève, et sa légitimité à être à l'école. Il va de soi que le climat scolaire favorise l'acquisition du Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de culture chez les élèves.

BIBLIOGRAPHIE

A.BINET 1903. *L'étude expérimentale de l'intelligence* (ISBN :978-2-709-1443-6)

J.BRUNER 1983. *Le développement de l'enfant : savoir faire, savoir dire* (ISBN :*978-2-13-04374-20*)

J-J. DEMBA *(2010). La face subjective de l'échec scolaire : récits d'élèves gabonais du secondaire (Thèse de doctorat non publiée). Université Laval, Québec.*

E.DEBARBIEUX, *2015. Du « climat scolaire » : définitions, effets, et politiques publiques*

H.EDUCATION*, 2019. Objectif CRPE, éducation musicale. (ISBN : 978-2-01-703746-9)*

ÉDUSCOL, 2020 , *BOEN n° 31 du 30 juillet 2020, programme du cycle 1*

O.LALLEMAND, *2012. Le loup qui ne voulait plus marcher (ISBN : 978-7-73-381902-9)*

O.LALLEMAND*, 2012. Le loup qui cherchait une amoureuse (ISBN : 978-2-73-381796-4)*

F. MIRGALET, *2004.Compte rendu du travail des enseignants de la circonscription de St Marcellin au cours de l'animation du 21 janvier 2004 : Entrer dans la littérature au cycle 1.*

J.PASTIAUX*, 2015. La pédagogie, retenir l'essentiel, pp.7-108 (ISBN : 978-2-09-165180-4)*

B.SOULAS, 2008. *L'éducation musicale, une pratique nécessaire au sein de l'école*, pp.9-49 (ISBN : 978-2-296-06461-4)

4ième de couverture

Résumé du mémoire : Ce mémoire de recherche cherche à mettre en lien la définition de la réussite scolaire comme l'atteinte d'objectifs d'apprentissage propres à chaque étape du cheminement scolaire avec la didactique en éducation musicale.

Mots-clés (au moins 3) : éducation musicale, réussite scolaire, compréhension en lecture