

Orientations pédagogiques

Éducation musicale et chant choral

S'inscrivant dans les évolutions pédagogiques apportées par l'école du socle, l'éducation musicale participe pleinement à une mutation de l'acte éducatif. Les contenus disciplinaires s'adaptent aux apports d'une technologie qui favorise un accès aisé aux outils de diffusion ou de création musicales. Si le recours aux nombreuses ressources en ligne est aujourd'hui facile et immédiat, il n'en demeure pas moins essentiel de le construire avec discernement. La multiplicité des situations d'écoute et des pratiques musicales actuelles engagent un positionnement particulier du professeur et des élèves pour la construction d'une culture. Dans ses objectifs, l'éducation musicale n'a plus vocation à transmettre les bases d'une technique instrumentale impliquant une compréhension approfondie des codes de la partition. Cependant, d'autres enjeux émergent désormais, souvent partagés avec l'enseignement des autres disciplines. Ils visent des pratiques de classe et des situations artistiques où la sensibilité et la créativité sont continuellement sollicitées. A plus long terme, c'est à dire à l'issue de la formation scolaire obligatoire, ils engagent l'enseignant d'éducation musicale à favoriser l'autonomie des adultes futurs dans les relations qu'ils entretiendront avec leur environnement social et artistique. C'est donc l'esprit critique et la curiosité artistique, voire la volonté de poursuivre une pratique musicale, qu'il convient d'encourager et de construire dans le cours d'éducation musicale. Pour que cet accès à la culture vise l'équité, il convient de ne pas en intellectualiser outre mesure l'approche. Qu'elle s'adresse au public du collège ou à celui du lycée, l'éducation à la musique reste avant tout fondée sur une fréquentation étroite et continue de l'objet sonore : « Connaître la musique, c'est avant tout l'écouter et la pratiquer » (Cf. *Programme de l'enseignement d'éducation musicale pour le collège*)

Les orientations pédagogiques présentées dans ce document sont formées sur la base des observations menées dans les classes. Rappelant en grande partie les éléments communiqués lors des journées d'animation pédagogique de rentrée, elles visent non seulement à accompagner l'important travail d'élaboration des séquences de cours ou des projets artistiques mais également à porter une attention toute particulière à l'efficacité des situations d'apprentissage mises en œuvre auprès des élèves. Les préconisations et les exemples didactiques donnés en appui n'ont pas pour vocation de modéliser des pratiques professionnelles. Ils sont avant tout destinés à partager une réflexion et une orientation communes afin d'inscrire les pratiques d'éducation musicale dans leurs attendus académiques et nationaux.

A- L'évolution des pratiques de l'enseignement d'éducation musicale et de chant choral

Soutenue par la réflexion individuelle ou collective (partage d'expériences, groupes de travail autonomes, groupe de projets artistiques, actions de formation continue) l'évolution des pratiques professionnelles, en éducation musicale et en chant choral, est généralement positive. Le cours d'éducation musicale apparaît aujourd'hui moins ancré sur une transmission magistrale des savoirs. Par une attention soutenue aux pratiques langagières, à l'histoire des arts, à la différenciation des compétences développées par chacun, la sollicitation et l'implication active des sensibilités particulières progressent favorablement. La qualité des concerts du Festival choral académique des collèges et des lycées, encouragée par l'implication forte des coordonnateurs départementaux, indique une prise en compte croissante des exigences du spectacle vivant. Nous soulignons des éléments porteurs de l'évolution des pratiques d'enseignement de l'éducation musicale.

1. Une élaboration rigoureuse de la séquence de cours en amont des séances en classe

- La conception de la séquence d'enseignement requiert un important travail de choix et de recherches documentaires pour l'enseignant. Le travail réalisé par les élèves en classe est d'autant plus efficace que la présence des objectifs généraux et des domaines de compétences choisis guide clairement les situations d'activités. En nombre limité, ces axes d'élaboration permettent de concentrer les efforts sur des connaissances, des capacités ou des attitudes bien ciblées.
- Le choix d'une problématique de séquence (question transversale au collège) implique de ne plus s'intéresser essentiellement au repérage et à la description des moyens musicaux. L'objectif de composition et l'originalité de l'œuvre, dans son contexte social, économique, historique ou technologique doivent être questionnés. Le discours descriptif des « outils sonores » cède le pas à la recherche du projet de l'œuvre (Quelle est sa place et quels sont ses apports dans l'histoire des musiques). Il s'inscrit dans une référence étroite au style musical et au contexte historique qui entourent la création ou la diffusion des œuvres. Fonder la séquence autour d'une problématique permet de nourrir une recherche dynamique et partagée sur un recours permanent à l'écoute de l'œuvre.

Exemple de situation : dans la formulation d'une question transversale, préférer l'expression « Pourquoi la musique renforce l'image ? » à « Comment la musique renforce l'image ? »

- La planification des situations d'apprentissage vise essentiellement à mettre l'élève en action dans la classe. Qu'elle requiert des compétences d'analyse dans la perception ou des compétences techniques et expressives dans la production de la musique, c'est toujours l'action de l'élève qui est stimulée. Envisager la réalisation des séances de cours implique de projeter des situations efficaces qui placent l'élève en position de réaliser au mieux la compréhension ou la production de la musique.
- La progression des apprentissages est essentiellement liée au développement des champs de compétences : percevoir et produire la musique pour construire une culture. Elle n'est plus fondée sur un axe chronologique et/ou sur l'acquisition prépondérante des codes du langage musical. C'est à partir de son expertise et en référence aux domaines référentiels de compétences que le professeur échafaude l'acquisition d'un geste technique, d'un élément de vocabulaire spécifique, d'une posture artistique. Cette progression se nourrit d'une confrontation à la multiplicité des répertoires et des genres musicaux.
- La fiche de cours formalise la mémoire des connaissances acquises dans la séquence. Elle est l'élément de référence commune pour les élèves et le professeur. Son agencement est clair, sa lecture est attractive. Reprenant l'intitulé de la problématique (ou question transversale), l'élève peut y retrouver aisément les notions acquises par le cheminement d'analyse. Celui-ci relie nettement effets sonores et termes de vocabulaire spécifique qui concourent au commentaire d'œuvre. Elle laisse la place à la perception individuelle de l'élève. Sa rédaction privilégie le discours argumenté et évite les « phrases à trous ».

Exemples d'agencement : utiliser des cadres et des polices d'écriture différentes pour distinguer ce qui doit être retenu et ce qui est informatif. Insérer des espaces vierges permettant d'inscrire et de confronter l'analyse individuelle et l'analyse concertée.

2. Une réalisation en classe qui place l'élève au centre de l'action pédagogique

La réalisation des séances répond à la logique du socle de compétences. Les élèves accomplissent l'essentiel du travail sous la conduite de l'enseignant qui agit en maître d'ouvrage.

- Le professeur explicite au préalable l'objectif fixé et les démarches qui seront effectuées pour réaliser les différentes tâches. Si les objectifs généraux et les compétences visées soutiennent l'ensemble des actions, la problématique d'analyse (question transversale) et le projet musical (produire la musique) forment les axes majeurs de la réalisation.

Exemple de situation : ouvrir la séance par une remémoration des éléments acquis précédemment. Expliquer les étapes suivantes. Aménager un temps de synthèse finale.

- L'analyse et le commentaire des œuvres prennent appui sur la perception des élèves et sur la formulation de celle-ci. Son expression prend toute sa place dans les pratiques langagières mises en œuvre par l'enseignant. Que ce soit par les échanges oraux ou par les productions écrites, il est nécessaire de soutenir et de stimuler la contribution ou la confrontation des différents points de vue. L'apport des élèves n'est pas réduit à la simple mention d'un terme mais s'inscrit, progressivement, dans l'analyse argumentée de ce qui est perçu ou de ce qui est produit. L'aménagement de la salle de classe favorise l'échange et les possibilités de travail conjoint.

Exemples de situations : en s'appuyant sur la problématique de séquence, établir un commentaire synthétique de l'œuvre étudiée. Rédiger individuellement ou en groupe un compte-rendu de concert. Installer l'espace de travail en îlots.

- La pratique musicale enrichit la perception et l'analyse. L'acquisition cognitive s'appuie le plus souvent possible sur une expérience physique et émotionnelle. Un élément de composition peut être appréhendé par sa reproduction musicale. La compréhension de son rôle et l'acquisition de son nom s'adosent à l'expérimentation sensible.

Exemples de situations : varier un thème en utilisant des couleurs vocales ou des modes de jeux différents. Déclamer un texte puis produire un récitatif. Concevoir un support sonore à l'image. En s'appuyant sur la trame harmonique, inventer puis enrichir une ligne mélodique par des notes étrangères (lycée)

- Le projet musical inscrit la pratique vocale dans un faisceau d'exigences et de postures artistiques qui relèvent de la réalité de toute production musicale. A partir de l'objet initial proposé par l'enseignant (choix d'un chant ou d'une création), les démarches visent à acquérir et à mobiliser des ressources et des gestes techniques pour rendre compte d'une intention esthétique. La disposition des participants (élèves et professeur) répondent au mieux aux impératifs artistiques du projet (arrangement polyphonique ou instrumental, scénographie, utilisation de ressources numériques, etc.) Le projet musical est un procédé dynamique qui dépasse toujours la stricte reproduction d'une interprétation donnée. Il s'attache également à refléter la diversité des répertoires savants et populaires.

Exemples de situations : renforcer l'expression ou la structure du texte par la diversification des couleurs vocales, des modes de jeux ou les variations d'effectifs. « Métisser » les interprétations en modifiant les marqueurs stylistiques. Renforcer la compréhension des composantes musicales par des gestes chorégraphiés.

3. Une évaluation qui accompagne chaque moment de l'apprentissage

L'évaluation, qui ne se réduit pas à la notation des acquis, s'inscrit dans les moments clefs de la séquence et à l'intérieur des séances de cours qui la composent.

S'intéressant en priorité aux compétences visées par la séquence, l'évaluation revêt plusieurs formes selon l'objectif qui lui est donné :

- Une évaluation diagnostique qui permet d'apprécier les connaissances préalables de l'élève. Formalisée dans un échange en début de séance (ou de séquence), elle contribue à une progression cohérente des acquis.

Exemple de situation : interroger les élèves sur les champs de connaissances (vocabulaire, contexte esthétique ou historique, hypothèses de réponses à la question transversale qu'évoquent pour eux une problématique (ou une question transversale))

- Une évaluation formative, en cours d'apprentissage, qui permet de mesurer et de résorber l'écart entre les attendus de l'apprentissage et sa réalisation. L'enseignant et/ou les élèves repèrent les difficultés, les « malfaçons » et procèdent à leurs remédiations.

Exemple de situation : dans l'élaboration du projet musical, utiliser les ressources de l'enregistrement pour s'écouter et se corriger.

- Une évaluation sommative qui s'intéresse autant à apprécier les connaissances acquises que les capacités à utiliser et à réinvestir les savoirs et savoir-faire. Cette évaluation qui mesure une relative maîtrise de l'élève dans la perception et la production de la musique peut s'adresser à l'action individuelle ou collective. Elle gagne à intégrer une part d'auto-évaluation (développement de la responsabilité et de l'esprit critique) Elle est construite sur les compétences nécessaires développées dans la séquence et c'est pourquoi elle nécessite l'établissement d'une grille évolutive des connaissances et capacités évaluées.

Exemple de situation : à partir d'une même problématique, procéder au commentaire guidé d'une œuvre complémentaire. Prioriser par le barème les compétences visées.

4. Un enseignement complémentaire du chant choral qui s'inscrit dans les exigences artistiques du spectacle vivant.

L'évolution des pratiques chorales, dans l'académie de Caen, repose sur une volonté d'en préserver l'accès à tous les élèves tout en augmentant les exigences artistiques dans la réalisation des concerts scolaires. Cette complémentarité éducative et artistique s'appuie sur différents leviers dont :

- L'expertise et l'implication des professeurs relais pour le chant choral auprès de la Délégation Académique à l'Action Culturelle (DAAC).

Coordonnateurs départementaux ou académiques des rencontres chorales, ces enseignants assurent un maillage artistique et technique entre les établissements impliqués. En relation avec les collectivités territoriales et les salles de spectacle pour la programmation annuelle des concerts, ils assurent également une interface entre l'association régionale « Musique en boîtes » et la Fédération Nationale des Choraes Scolaires (FNCS)

- La qualité reconnue des musiciens et professionnels du spectacle vivant recrutés dans le cadre de la formation continue.

L'établissement d'un partenariat régulier avec le FAR, Agence musicale régionale, permet d'apporter aux enseignants d'éducation musicale l'expertise de professionnels de la scène (chefs de chœurs, chanteurs, arrangeurs, comédiens). La contribution de ces musiciens et artistes favorise l'acquisition par les enseignants de gestes et d'ambitions esthétiques qui enrichissent les pratiques en établissement scolaire.

Les facteurs favorables à cette évolution des pratiques chorales résident dans diverses dispositions prises en établissement ou dans la perspective des spectacles :

- L'établissement d'un véritable projet artistique pour l'enseignement choral inscrit dans le volet culturel du projet d'établissement.
- Un travail collaboratif entre les établissements voisins (écoles, collèges, lycées) sur la base d'un échange autant éducatif (référence au socle) qu'artistique.
- Une exigence de qualité artistique dans le choix du répertoire présenté et dans sa représentation : établissement d'un réel climat poétique, qualité musicale des arrangements, équilibre des effectifs pour soutenir l'indispensable architecture polyphonique, qualité de la mise en scène, fluidité et unité esthétique du spectacle...

Exemples de situations : limiter à l'extrême la rotation des chefs de chœurs pour assurer l'adhésion des choristes et la continuité esthétique, confirmer la qualité musicale par une scénographie exigeante (disposition des espaces pour les choristes, musiciens, acteurs), utiliser les ressources de la projection vidéo pour créer un fond de scène ou renforcer la « scénarisation » du spectacle.

B- Prolonger et consolider les avancées réalisées dans les pratiques d'enseignement de l'éducation musicale et du chant choral

L'éducation musicale apporte une « contribution originale et indispensable à l'acquisition du socle commun » (*Programme de l'enseignement d'éducation musicale*). Son enseignement s'installe sur un contact étroit avec l'œuvre musicale, que celle-ci soit commentée ou interprétée, et sur la place privilégiée donnée à l'action des élèves. En continuité des journées départementales d'animation pédagogique, nous décrivons néanmoins quelques mécanismes d'apprentissage observés qui nécessitent d'évoluer pour atteindre les objectifs éducatifs et artistiques du cours d'éducation musicale.

- La reproduction systématique d'un modèle (grille) d'analyse musicale.
Un cheminement uniforme dans l'analyse ou le commentaire, déclinant un ordre immuable de paramètres musicaux à enseigner, limite la curiosité de l'élève et atténue largement ce qui compose l'originalité et l'intérêt de l'œuvre. Ce processus tend à contraindre la perception particulière dans un schéma toujours attendu. Le choix préalable d'objectifs généraux et de compétences nécessaires impose une démarche sans cesse renouvelée qui fait essentiellement émerger les caractéristiques principales d'une œuvre, en réponse à une problématique clairement définie. L'acquisition de connaissances lexicales ne peut précéder l'investigation auditive car elle en résulte.
- Le commentaire par réponses attendues.
Il est souvent lié au processus décrit précédemment et il prend fréquemment la forme de « phrases à trous » ou de questionnaires avec « cases à cocher ». S'il semble présenter l'avantage d'un gain de temps dans la trace écrite de l'étude, il pose l'inconvénient majeur d'inscrire la perception de l'œuvre dans un jeu de devinettes dont la validation ne repose que sur la conception professorale. Or, toute perception sensible s'inscrit dans un état psychologique, émotionnel ou imaginaire particulier et changeant de l'auditeur. Le « vécu » et les intérêts culturels diffèrent d'un élève à l'autre, d'un élève au professeur, d'une heure à l'autre. Il convient donc d'ouvrir considérablement le champ à la parole argumentée des élèves, à la confrontation de leurs points de vue pour établir un commentaire fondé sur l'expérience sonore. L'expertise de l'enseignant permet l'acquisition d'un vocabulaire spécifique pour verbaliser objectivement sensation et émotion. Cette expertise organise également le questionnement au regard de la problématique choisie. Le commentaire peut être produit de manière individuelle, semi-collective ou collective. Il peut s'enrichir d'une confrontation au discours expert (exemples : écrit de synthèse du professeur, analyse savante)

- Une prédominance de l'argument didactique qui masque l'intérêt musical.
L'attrait d'une pratique musicale disparaît sous une succession de tâches à accomplir qui ne font pas sens avec la problématique posée. Les différents exercices mis en œuvre instaurent des gestes automatiques qui peinent à établir une relation directe avec la perception et la production sensibles. L'œuvre étudiée ou le projet musical perdent leur essence artistique et apparaissent principalement comme producteurs d'exercices. Afin d'éviter cette dérive, il convient de distinguer pour chaque séquence un nombre réduit de compétences à développer, de maintenir permanente la référence à la problématique et au projet musical ainsi que de valoriser l'exigence artistique des situations d'apprentissage mises en œuvre.
- Une pratique musicale qui n'investit pas le périmètre du projet musical.
Interpréter et créer la musique nécessitent d'engager sa personnalité. Ils imposent d'acquérir des gestes techniques pour produire et communiquer à l'autre une émotion. Afin de dépasser la simple imitation d'un modèle, souvent celui de son interprète reconnu, le projet musical place la pratique musicale dans une perspective très ouverte. Elle est le lieu d'une expérimentation expressive qui peut s'appuyer sur de multiples ressources : le contenu et la forme du texte littéraire, les composantes vocales du style musical visé, les enrichissements apportés par les couleurs instrumentales, qu'elles soient acoustiques ou numérisées, l'intégration d'éléments dramaturgiques ou chorégraphiques. Même dans le cadre de l'enseignement, la pratique musicale obéit naturellement aux ambitions d'une réalité musicale « hors les murs ». L'élève et le professeur y agissent en musiciens. Pour ce faire, l'espace aménagé dans la classe doit favoriser la mise en situation de cette réalité musicale : regroupement en chœur ou dissociation en pupitres, interprétation dirigée ou en autonomie, etc.

En cohérence avec le projet académique, l'éducation musicale contribue à faire évoluer les pratiques pédagogiques pour permettre aux élèves de construire des compétences de l'école au lycée

- En plaçant en priorité l'action de l'élève au cœur des situations de perception et de production de la musique.
- En favorisant une analyse sensible des œuvres musicales qui se réfère aux enjeux esthétiques et historiques entourant la création.
- En implantant la construction d'une culture sur l'acquisition de compétences à interroger l'architecture sonore ou à la créer.
- En développant la curiosité et l'esprit critique au sein d'un discours sensible et argumenté.
- En soutenant la créativité et l'initiative dans les productions qui relèvent du travail de classe ou de projets artistiques transversaux.
- En établissant une relation immédiate avec les exigences du spectacle vivant matérialisées à travers les réalisations publiques de l'enseignement complémentaire de chant choral ou dans les actions disciplinaires de formation continue.

Caen, le 10 mai 2013

Michel SEINCE
IA-IPR d'éducation musicale et de chant choral

