

➤ ÉDUCATION MUSICALE

La problématique de séquence : entre nécessité et opportunité pédagogiques

ÉCHANGER, PARTAGER, ARGUMENTER ET DÉBATTRE

- Porter un regard critique sur sa production individuelle.
- Développer une critique constructive sur une production collective.
- Argumenter une critique adossée à une analyse objective.
- Distinguer les postures de créateur, d'interprète et d'auditeur.

Programme éducation musicale pour le cycle 4 – Bulletin officiel spécial n°11
du 26 novembre 2015.

SOMMAIRE

La problématique : une dynamique pédagogique vertueuse	2
Comment élaborer et utiliser la problématique de séquence ?	3
La problématique comme fil rouge de la séquence	4

La problématique irrigue l'ensemble de la séquence d'éducation musicale. Nommée antérieurement *question transversale*, elle s'inscrit dans les champs de questionnement qui parcourent les enjeux fondamentaux de la musique et contribue ainsi à ce que les élèves perçoivent la portée de la musique qu'ils produisent comme de celle qu'ils écoutent. Pour construire progressivement des réponses à la diversité des questions induites par la problématique de la séquence travaillée, les élèves mènent une enquête, apprennent à se questionner, à confronter leurs points de vue et à interroger les répertoires abordés et les productions réalisées. Tendus vers un but compris de tous, les situations d'apprentissage prennent un sens nouveau, suscitent l'intérêt et l'adhésion et s'articulent avec logique et fluidité. L'échange, le débat et la réflexion critique restent le moteur de cette approche et des postures qui en découlent. Les notions abordées, les compétences développées et les répertoires visités amènent progressivement l'élève à construire des hypothèses, puis des réponses pour éclairer la problématique initialement posée.

Outre le plaisir que peut provoquer sa pratique ou son écoute, la musique questionne le monde musical sous ses différents enjeux et aspects. Cette capacité permet, par exemple, de s'interroger sur un style et son rapport avec une époque, un lieu, une société, sur le rôle ou la fonction d'une œuvre dans un contexte artistique, médiatique ou sociologique donné, ou bien encore, selon une autre logique, sur une caractéristique particulière du langage musical et son évolution, sur un environnement acoustique et les conditions d'écoute, etc. Finalement, les dimensions expressives et symboliques de la musique sont autant d'entrées permettant d'aborder la complexité du monde, celle de la musique et de la place qu'elle y occupe aujourd'hui mais aussi les enjeux de toutes natures dont elle est volontiers le témoin sinon le porte-voix.

La problématique : une dynamique pédagogique vertueuse

Au XVI^e siècle, le terme n'existait pas encore. Pourtant, déjà, l'évidence s'imposait : « *C'est pourquoi faut ouvrir le livre et soigneusement peser ce que y est déduict. (...) Puis, par curieuse leçon et méditation fréquente, rompre l'os, et sugcer la substantifique moelle, (...)* », François Rabelais, prologue de *Gargantua* (1534).

D'une certaine façon, une étude problématisée est bien plus ambitieuse qu'une étude thématique. En effet, au collège, cette dernière risque bien souvent d'en rester à une énumération d'œuvres ayant entre elles un point commun, parfois superficiel et souvent extra-musical. Par contre, une problématique porte en elle des interrogations dont les réponses dépendront non seulement des connaissances apportées mais également des discussions et débats qui mettront en jeu des points de vue parfois divergents. Une problématique pertinente permet de légitimer la singularité de chacun des avis exprimés dès lors qu'ils contribuent à la construction d'un consensus répondant à la question posée. Et c'est bien cette dynamique qui, progressivement, introduit des connaissances et en souligne l'importance pour permettre de faire progresser... l'enquête.

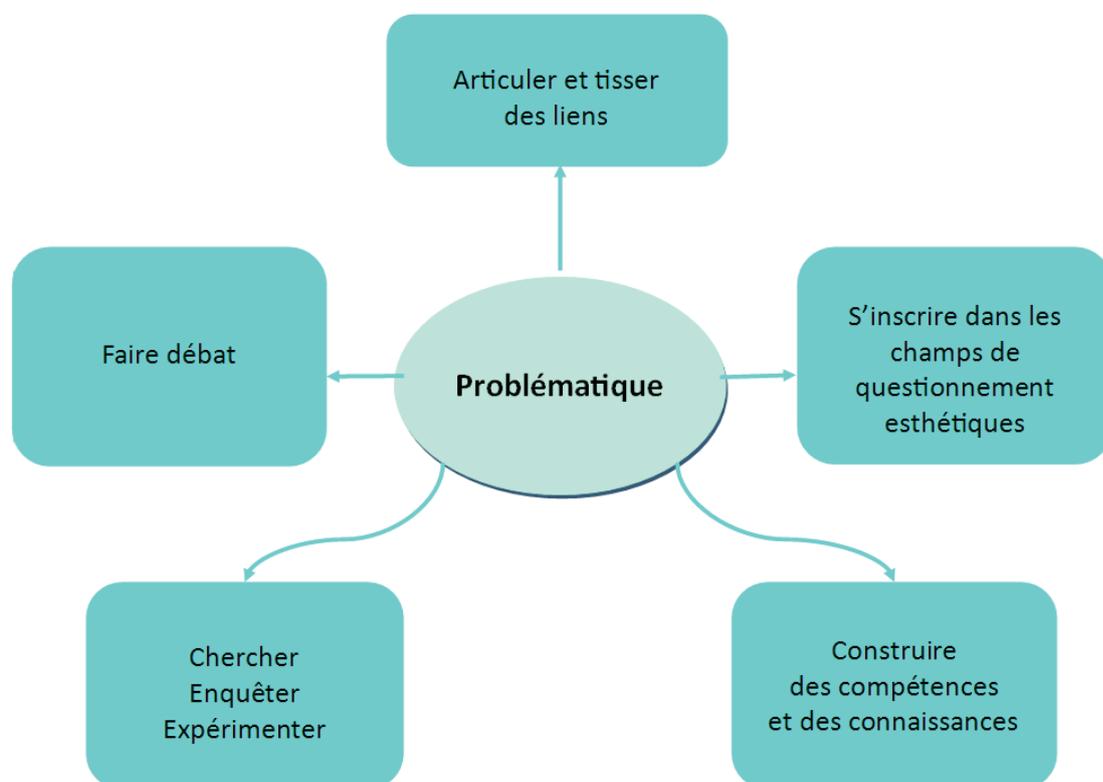
Au service des objectifs de formation visés par le programme, une problématique non seulement engage chaque élève à interroger le phénomène musical dans son essence mais parallèlement interpelle sa responsabilité individuelle pour formaliser un point de vue, l'exprimer auprès de ses pairs, et l'amender progressivement en proportion des découvertes effectuées. Ainsi, une problématique pertinemment choisie permet de construire puis de conduire des séquences dynamiques et attractives. Plutôt que d'être face à un catalogue d'exemples, l'élève construit progressivement un raisonnement complexe autour de la diversité des approches possibles du sujet.

« *La problématique permet de penser ensemble des éléments hétérogènes ou contradictoires. Elle appelle une argumentation, une validation d'hypothèse et une réponse originale. Fruit d'une élaboration théorique, elle correspond à une construction* », Desplanques, Pierre, *La géographie en collège et en lycée*, Hachette Education, Paris, 1994, p. 11.

Comment élaborer et utiliser la problématique de séquence ?

« L'enseignant est inventeur de la situation de recherche, l'animateur des conflits sociocognitifs et n'est plus – tout du moins à l'amorce du travail – le dispensateur d'un savoir constitué en réponses à des questions qui n'existent pas encore ou n'existeront jamais dans les esprits des élèves. (...) Du coup, cette perspective détermine à la fois la nature des objets et la situation d'apprentissage : il faut qu'il y ait problème à résoudre, contradictions à dépasser, bref matière à s'interroger soi et les autres. Les documents ne sauraient être des réponses mais des points de vue différents des autres, des aspects de la problématique choisie par l'enseignant, des facettes des différents concepts en jeu. L'esprit critique des élèves s'exercera dans le maniement de ces objets et dans la confrontation aux documents portés par les autres élèves. » Alain Dalongeville, Texte paru en introduction à : Dalongeville A., *Situations-problèmes pour enseigner l'histoire au cycle 3*, Hachette Education, 2000.

Le schéma suivant traduit la démarche de questionnement et s'applique à toutes disciplines :



La problématique comme fil rouge de la séquence

Tout au long d'une séquence d'éducation musicale, la problématique initialement définie et partagée avec la classe est interrogée, éventuellement élargie ou encore ajustée. Rien n'est systématique. Elle permet de faire apparaître des interrogations imprévues, des pistes de réflexion nouvelles, des occasions impromptues de débats. Le déroulement de la séquence s'adapte aux échanges, aux recherches et aux découvertes de la classe. Le travail de perception et de production croisant répertoires écoutés et projets musicaux alimente les échanges qui se nourrissent d'un vocabulaire spécifique progressivement acquis au fil des apprentissages et des connaissances opportunément apportées par le professeur.

L'élève explore, imagine, crée et produit, non pas par simple procédé d'imitation du professeur, mais en se sentant impliqué dans une dynamique de recherche sur toute la durée de la séquence. Régulièrement, le professeur sollicite ainsi le *regard critique* de l'élève, il crée des temps d'*échange* et de *débat* pour confronter la pensée des uns à celle des autres et mesurer les avancées quant à la réponse à la problématique.

La fin de la séquence est propice à l'élaboration d'une conclusion qui, à défaut d'être à coup sûr consensuelle, est du moins commune. Celle-ci s'appuie sur la synthèse des recherches effectuées, sur l'acquisition de connaissances nouvelles et du vocabulaire qui l'accompagne, sur la construction des *repères techniques et culturels*. L'élève prend la mesure du chemin parcouru depuis que la problématique a été présentée et discutée une première fois. Il perçoit la distance entre ses représentations et intuitions initiales et la conclusion collective, argumentée et justifiée par l'ensemble de la classe avec son professeur. Cette *situation d'apprentissage plus exigeante sollicit(e) (...) (sa) responsabilité, (son) initiative et (son) engagement*.

Retrouvez Éduscol sur

