

➤ ÉDUCATION MUSICALE

La régularité et la progressivité des apprentissages en éducation musicale

Comme aux cycles précédents, deux champs de compétences organisent le programme au cycle 4, celui de la production et celui de la perception. Le premier investit des répertoires toujours diversifiés et engage la réalisation de projets musicaux plus complexes par les techniques mobilisées. Le second poursuit la découverte de la création musicale d'hier et d'aujourd'hui, mobilise un vocabulaire spécifique plus précis et développé, s'attache enfin à construire, par comparaison, des références organisant la connaissance des esthétiques musicales dans le temps et l'espace.

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

SOMMAIRE

Permanence et progressivité : compétences, connaissances, capacités et attitudes	2
• Du chant au projet musical.....	2
• De l'écoute à la culture musicale	2
• De l'exploration à la création ; de l'échange au débat	3
La musique et le temps : l'éducation musicale et la régularité des apprentissages	4

Permanence et progressivité : compétences, connaissances, capacités et attitudes

La structuration des programmes d'éducation musicale du cycle 2 au cycle 4 repose sur la permanence de quatre ensembles de compétences et sur la progressivité présidant à leur développement.

Du chant au projet musical

Dans le domaine de la production, les programmes mettent en exergue l'ambition croissante qui conduit progressivement l'élève à effectuer des choix nombreux et personnels pour, bien plus que reproduire, interpréter et créer, finalement produire des musiques qui soient le reflet de sa sensibilité ou celle de la classe – ou du groupe de musiciens – à laquelle il appartient.

Cycle 2	Cycle 3	Cycle 4
Chanter	Interpréter	Réaliser des projets musicaux d'interprétation ou de création

La prise en compte de l'amont et de l'aval de ces trois cycles de l'école obligatoire renforce encore la dimension progressive des apprentissages engagés dans le domaine de la production.

- A l'école maternelle – cycle 1, l'enfant apprend à « jouer avec sa voix », à en « découvrir la richesse », à en explorer les possibilités « (chuchotements, cris, respirations, bruits, imitations d'animaux ou d'éléments sonores de la vie quotidienne, jeux de hauteur, etc.) ».
- Au lycée, dès lors que l'élève poursuit sa formation musicale, il est amené à « pratiquer les langages de la musique afin de développer une expression artistique maîtrisée, individuelle ou collective ». « La voix reste l'instrument le plus immédiat pour atteindre cet objectif ». Cependant, « ses potentialités sont enrichies d'autres ressources instrumentales, qu'il s'agisse de celles apportées par les élèves, parfois instrumentistes, ou des sources sonores disponibles en classe (piano, percussions, etc.). »

De l'écoute à la culture musicale

Dans le domaine de perception, une progression de même nature est à l'œuvre. Si la sensibilité est sans cesse mobilisée, elle se nourrit très tôt de comparaisons pour permettre à l'élève de commenter ce qu'il écoute en mobilisant des connaissances de plus en plus fines sur la musique. Ce processus l'amène à se constituer une culture musicale et artistique personnelle et partagée avec ses camarades autour d'œuvres-repères organisées dans l'espace culturel et le temps historique.

Cycle 2	Cycle 3	Cycle 4
Ecouter, comparer	Commenter	Construire une culture musicale commune

De la même façon, il est éclairant d'inscrire cette progression propre à l'école obligatoire par rapport à l'amont, l'école maternelle, puis à l'aval, le lycée. Cela permet de mesurer la continuité des apprentissages et la cohérence du parcours de formation scolaire à cet égard.

- À l'école maternelle, « [l]es activités d'écoute visent prioritairement à développer la sensibilité, la discrimination et la mémoire auditive. Elles posent aussi les bases de premières références culturelles et favorisent le développement de l'imaginaire. »
- Au lycée, le travail de la perception poursuit le développement de « l'acuité auditive au service d'une connaissance organisée et problématisée des cultures musicales et artistiques dans le temps et l'espace. »

Retrouvez Éduscol sur



De l'exploration à la création ; de l'échange au débat

Les deux derniers ensembles de compétences qui structurent les programmes se développent au fil des cycles selon la même logique. L'exploration du sonore et de la musique, qui va de pair avec la curiosité, engage à imaginer des sons et des organisations sonores, à créer des discours musicaux qui, nécessairement modestes dans un premier temps, peuvent progressivement se déployer avec davantage d'ambition et être finalisés dans la perspective d'une restitution à un public tiers (production).

La polysémie du discours artistique, en l'espèce musical, et le fait qu'il s'adresse d'abord à la sensibilité de son spectateur, en l'espèce auditeur, lui confèrent un pouvoir et des potentialités que l'éducation musicale apprend à exploiter dès le cycle 2. Les émotions comme la sensibilité sont singulières. Elles appartiennent à chacun et ne peuvent s'imposer de la même façon à tous. Inversement, cette liberté de s'émouvoir et de ressentir est une formidable opportunité pour apprendre la vie sociale, en découvrir les exigences comme apprendre à y tenir sa place et en tirer de nombreux bénéfices. Echanger des avis et des points de vue, en partager certains ou se mettre d'accord sur d'autres, argumenter une idée, une critique ou encore le fondement d'une émotion, accepter à ce titre une argumentation différente et savoir infléchir sa propre posture en conséquence, sont des compétences fondamentales que la musique donne toujours l'occasion de développer. Si l'éducation à la relativité des cultures justifie déjà que l'éducation musicale brasse une grande diversité d'esthétiques et de répertoires, les compétences transversales essentielles au vivre ensemble dans un espace démocratique rend encore plus essentielle cette dimension de l'enseignement : au service du développement d'une posture de mélomane accueillante – à la diversité des esthétiques – mais aussi critique, ensemble contribuant à la construction d'une culture musicale, elle est aussi à la base d'une attitude citoyenne qui sache prendre sa place tout en respectant celle des autres dans une vie sociale dynamique et responsable.

Cycle 2	Cycle 3	Cycle 4
Explorer, imaginer	Créer	Produire
Echanger, partager	Argumenter	Débattre

Nous pourrions là encore inscrire le développement de ces deux ensembles de compétences dans un horizon élargi incluant l'école maternelle et le lycée. Le programme du cycle 1 fait en effet régulièrement droit à l'exploration, la découverte ou l'imagination, notamment au travers de la voix, du corps ou de l'écoute de la musique. À l'autre extrémité du parcours scolaire, le programme de musique du cycle terminal enrichit les compétences à percevoir et produire d'un troisième ensemble : « penser la musique dans le monde d'aujourd'hui ». Or la pensée est la condition du débat, de l'échange et du partage. Et elle ne peut que se nourrir de notre capacité à explorer, chercher ou encore découvrir.

Si cette stabilité des compétences travaillées tout au long du parcours scolaire mérite d'être soulignée, sa portée comme ses conséquences doivent être justement appréciées.

- Elle doit aider les élèves, à chaque étape de leur formation, à identifier le sens et les enjeux du travail conduit en classe et/ou demandé par le professeur.

Retrouvez Éduscol sur



- Elle doit permettre à tous, professeurs, élèves mais aussi parents d'élèves, équipes pédagogiques ou en encore partenaires culturels, de disposer d'un canevas pérenne et simple pour y référer les situations rencontrées.
- Elle doit permettre aux élèves, à chaque étape d'une progression, de se positionner sur un parcours dont ils connaissent les étapes antérieures mais dont ils imaginent d'autant mieux celles qui pourraient suivre.
- Elle engage le professeur à définir une échelle très fine visant à graduer la complexité des situations de travail proposées aux élèves, dans quelque domaine de compétences que ce soit.
- Elle exige de lever toute confusion entre compétence, connaissance, capacité et attitude. Si les compétences doivent permettre de traiter une situation complexe (un projet d'interprétation à un niveau d'ambition donné, un commentaire d'une œuvre écoutée en réponse à une problématique préalablement posée), elles ne peuvent le faire qu'en mobilisant des outils (des connaissances et des capacités) et des postures (attitudes) qui soient adaptées aux finalités poursuivies.

Ainsi ne peut-on dire qu'une compétence soit définitivement acquise car elle pourra toujours, face à une tâche ou une situation particulière, faire appel à une quantité de connaissances et de capacités potentiellement infinie. Et c'est bien la progression de cette *quantité mobilisée* qui fera la progression de l'élève. En éducation musicale, notamment au cycle 4, cette question devra être posée par le professeur au cœur de l'élaboration des progressions annuelles puis au cœur de la construction des séquences successives. Traduite alors en objectifs de formation et en capacité (outils) à mobiliser, cette question centrale du professeur deviendra l'horizon de travail mobilisant et justifiant l'engagement de l'élève.

La musique et le temps : l'éducation musicale et la régularité des apprentissages

Il est coutume de dire que la musique est un art du temps. Quoi qu'il en soit, convenons que la condition même de son existence reste l'organisation dans le temps d'événements successifs. Et cette règle porte aussi bien la musique que l'on perçoit que celle que l'on produit. Ainsi peut-on dire que la musique prend racine dans le rapport de l'être au temps.

Outre le caractère nécessairement interférent de toute expression sonore en situation collective, il s'agit de produire et de percevoir une réalité quasiment abstraite, puisqu'elle est transformation incessante de la matière insaisissable que l'on appelle le son. Le processus est en grande partie basé sur une double mémoire, immédiate et prospective : écho de ce qui vient d'être produit/perçu, et anticipation de ce qui va l'être. Entre également en jeu la capacité à comparer chaque instant sonore avec ce qui est stocké dans une troisième mémoire qui est celle des références culturelles (des paramètres du son aux perspectives sociologiques, en passant par les observations sur la forme). C'est donc le temps qui est ici le facteur premier, avec un corollaire incontournable : la densité considérable du geste musical de chacun des élèves, geste sur lequel pèse constitutivement la contrainte de la durée. N'oublions pas, en outre, l'autre contrainte d'un enseignement ayant pour objet le sonore : la possibilité d'établir le silence. Celui-ci est la condition et la conséquence de l'intensité pédagogique qui articule attention continue, écoute individuelle et mutuelle, et production collective.

Retrouvez Éduscol sur



L'on peut déduire de ces réflexions élémentaires une préconisation que confirment au quotidien de multiples vécus pédagogiques : le cours d'éducation musicale, nourri d'une exigence radicale en termes d'attention collective à chaque instant sonore, trouve dans sa durée traditionnelle le cadre temporel adapté à ses exigences. Allonger sa durée n'apporterait rien et mettrait même parfois en péril la santé vocale de certains élèves. Sauf à ce que, sur l'intégralité de l'année scolaire, les élèves profitent chaque semaine de deux temps d'éducation musicale sur deux journées différentes.

En outre, la maîtrise de ce rapport au temps, qui reste le ferment de tout apprentissage musical, suppose la régularité, la stabilité et la pérennité des moments qui y sont consacrés. Pour que la démarche « spiralaire » qui organise les programmes du cycle 2 au cycle 4 donne toute sa mesure, elle ne peut être interrompue au-delà des périodes déjà longues de vacances scolaires. Toute autre disposition fragiliserait très rapidement les compétences construites dans quelque domaine que ce soit.

Rappelons également que la dynamique de la chorale du collège – dont le programme du cycle 4 précise qu'elle « est proposée [...] dans chaque établissement aux élèves désireux d'approfondir leur engagement vocal et de pratiquer la musique dans un cadre collectif visant un projet de concert ou de spectacle » (enseignement complémentaire de l'éducation musicale) – repose sur la permanence de l'enseignement obligatoire. Celui-ci assure en effet la formation fondamentale aux pratiques vocales, entretient une dynamique de progrès mais également une disponibilité physique sans laquelle le projet choral ne pourrait aboutir à une réalisation artistique ambitieuse.

Les établissements disposant dorénavant de marges nouvelles leur permettant de « moduler de manière pondérée la répartition du volume horaire hebdomadaire par discipline, dans le respect à la fois du volume horaire global dû à chaque discipline d'enseignement obligatoire pour la durée du cycle, du volume horaire global annuel des enseignements obligatoires dû à chaque élève et des obligations réglementaires de service des enseignants », les professeurs peuvent être amenés à construire des projets d'organisation dérogeant à la tradition de l'heure hebdomadaire, soit de leur propre initiative, soit à la demande de l'établissement. Les éclairages apportés ci-dessus doivent lui permettre d'interroger les avantages et inconvénients des dispositions envisagées au regard aussi bien des spécificités de l'objet enseigné, la musique, que des exigences induites par l'organisation des programmes d'éducation musicale sur les trois cycles de la scolarité obligatoire.

Afin d'éclairer les instances de consultation et de décision (conseil pédagogique et conseil d'administration) sur le projet envisagé, il devra être en mesure d'apporter des réponses argumentées aux trois questions suivantes :

- Les modalités d'enseignement s'en trouveraient-elles facilitées ?
- Est-ce une réponse appropriée aux spécificités du travail effectué par les élèves ?
- Cela améliore-t-il les conditions matérielles de ces enseignements ?