

L'éducation musicale en 1-2 HarmoS

**Pratique des enseignants et influence sur le
développement de l'enfant**

Formation primaire

Mémoire de Bachelor de Pauline Gyger

Sous la direction de François Joliat

Porrentruy, avril 2016

Remerciements

Je tiens à adresser mes remerciements aux personnes qui ont contribué à la réalisation de ce travail de recherche.

En premier lieu, je remercie mon directeur de mémoire Monsieur Joliat, formateur HEP BEJUNE, pour ses conseils tout au long de la rédaction de ce travail de Bachelor, ainsi que pour sa disponibilité.

Un grand merci aux enseignantes ayant répondu à ma demande et accepté de participer à un entretien.

Finalement, je remercie les personnes qui m'ont conseillée, qui m'ont suivie et aidée pour réaliser ce travail de longue haleine.

Avant-propos

Résumé

Ce travail de recherche analyse les pratiques musicales des enseignantes de degrés 1-2HarmoS, ainsi que l'influence de la musique sur le développement de l'enfant. Nous savons qu'actuellement, l'éducation musicale est de moins en moins favorisée dans les classes d'école primaire, et cela, malgré les bienfaits qu'elle a sur le développement de l'enfant.

Néanmoins, la pratique musicale est encore très présente dans les classes d'école enfantines, car elle est un moyen grandement utilisé pour divers apprentissages ainsi que pour le développement des enfants en bas âge. Ainsi, ce travail de recherche a pour objectif d'étudier le rapport que l'enseignant a avec la musique et l'influence que cela peut avoir sur son enseignement. Il vise aussi à identifier les diverses pratiques musicales des enseignants ainsi qu'à saisir leurs influences sur le développement global de l'enfant.

Pour ce faire, cinq enseignantes d'école enfantine ont participé à un entretien afin de partager leur expérience, leurs pratiques musicales ainsi que leur point de vue sur la question. Le contenu de ces entretiens a été analysé à la lumière du cadre théorique de ce mémoire afin d'apporter un éclairage sur l'enseignement musical des enseignants et le rôle de la musique dans le développement de l'enfant.

Cinq mots clés :

- Musique
- Développement
- Socialisation
- Ecole
- Empathie et intersubjectivité

Sommaire

INTRODUCTION	2
CHAPITRE 1. PROBLEMATIQUE	6
1.1 IMPORTANCE DE L'OBJET DE RECHERCHE.....	6
1.1.1 <i>Question de départ</i>	6
1.1.2 <i>Motivation</i>	6
1.2 ÉTAT DE LA QUESTION /CHAMP THEORIQUE ET CONCEPTS	6
1.2.1 <i>Théorie du développement social chez l'enfant</i>	6
1.2.2 <i>L'intersubjectivité en musique</i>	7
1.2.3 <i>Neurones miroirs</i>	9
1.2.4 <i>La protoconversation</i>	10
1.2.5 <i>Éducation formelle et apprentissage informel</i>	10
1.2.6 <i>L'apprentissage et l'enseignement par l'énaction</i>	11
1.2.7 <i>L'éveil musical</i>	12
1.2.8 <i>La comptine</i>	12
1.2.9 <i>La mimorythmie</i>	14
1.2.10 <i>Communication sensorielle et Silent Way</i>	14
1.3 QUESTION DE RECHERCHE.....	15
1.3.1 <i>Objectifs de recherche</i>	15
CHAPITRE 2. METHODOLOGIE	16
2.1 FONDEMENTS METHODOLOGIQUE.....	16
2.1.1 <i>Type de démarche</i>	16
2.1.2 <i>Type d'approche</i>	16
2.1.3 <i>Type de recherche</i>	17
2.2 NATURE DU CORPUS.....	17
2.2.1 <i>Récoltes de données</i>	17
2.2.2 <i>Procédure et protocole de recherche</i>	20
2.2.3 <i>Échantillonnage</i>	20
2.3 METHODES ET/OU TECHNIQUES D'ANALYSE DES DONNEES	20
2.3.1 <i>Transcription</i>	20
2.3.2 <i>Traitement des données</i>	21
3.1 PÔLE 1: DONNÉES PERSONNELLES.....	22
3.2 PÔLE 2: RAPPORT DE L'ENSEIGNANT À LA MUSIQUE.....	23
3.3 PÔLE 3: PRATIQUES ET ACTIVITÉS MUSICALES	27
3.4 PÔLE 4: MOYENS UTILISÉS PAR LES ENSEIGNANTS.....	35

3.5 PÔLE 4: INFLUENCE DE LA MUSIQUE SUR LE DÉVELOPPEMENT DE L'ENFANT	36
CONCLUSION.....	41
BIBLIOGRAPHIE	44

Liste des tableaux

Tableau 1: Données personnelles	22
Tableau 2: Intérêt de l'enseignante	23
Tableau 3: Moyens utilisés.....	27
Tableau 4: Spectacles culturels	30
Tableau 5: Visées de l'enseignement de la musique	36

Liste des annexes

ANNEXE 1 : CONTRAT.....	I
--------------------------------	----------

Introduction

Dans nos sociétés occidentales, la musique devient progressivement un outil utilisé dans divers domaines, et les bienfaits qu'elle procure ont déjà pu être observés à de nombreuses reprises. A l'inverse, dans des pays tels que l'Afrique ou encore l'Asie, la musique constitue et est à la base de la communauté depuis déjà bien longtemps. Dans ces cultures, elle est source d'apprentissages tels que la vie en communauté et les règles de bonne entente entre les enfants.

La musique est également un moyen d'expression et de communication entre les hommes. Elle est d'ailleurs le premier moyen de communication chez les nourrissons. Le nouveau-né crée des relations avec ses pairs et en particulier avec sa mère en communiquant à l'aide de sons et de gestes. Le partage et l'accordage des sons sont au centre de cette interaction. Ces premiers contacts avec les autres individus sont le début de l'apprentissage et du développement social chez l'enfant. De plus, cette capacité à communiquer est un point central dans le développement de l'enfant tant pour son devenir intellectuel que pour son devenir en tant que citoyen.

L'école a aussi une grande responsabilité concernant la socialisation de l'enfant dans la société. De nombreux chercheurs se sont questionnés sur les moyens et les outils permettant à l'enfant de se socialiser à l'école. Ils en ont déduit que la musique joue un rôle majeur dans ce développement chez l'enfant et particulièrement chez les plus petits. Mais actuellement, aucun moyen didactique n'existe pour aborder tous les aspects de la musique en classe.

C'est la raison pour laquelle, il est important de se questionner sur les bienfaits et le rôle de la musique dans les classes d'école enfantines et plus particulièrement avec quels outils il faut l'aborder pour que le développement de l'enfant soit optimal. Avons-nous les outils et les méthodes adéquates, nous, enseignants généralistes, pour pouvoir utiliser correctement les vertus de la musique dans notre enseignement? Notre manière d'enseigner la musique à l'école est-elle toujours en adéquation avec l'apprentissage de la musique?

Dans ce cadre de travail, il s'agira en premier lieu de répondre aux différents questionnements et par la suite de comprendre davantage le lien que le nourrisson a avec la musique, les influences de celle-ci sur le développement du nouveau-né, ainsi que la méthode de communication entre l'enfant et le monde extérieur et plus particulièrement sa mère.

La dimension sociale

La musique est omniprésente depuis des millénaires dans notre société. Elle est un moyen universel de communication entre les différents pays, cultures... Et malgré les nombreux changements et transformations qu'elle a subis, elle est appréciée, jouée et rassemble depuis toujours les différents groupes sociaux de notre société en

créant des liens affectifs et émotionnels entre les individus. De plus, elle réunit les gens lors de divers événements tels que les mariages, les anniversaires, les fêtes ou encore les enterrements. Dans nos sociétés occidentales, elle joue un rôle secondaire, alors que dans certaines cultures telles qu'en Afrique ou en Asie, la musique occupe une place primordiale au quotidien. Elle fait partie du patrimoine culturel et chaque individu baigne dans celle-ci depuis tout petit.

La musique à l'école

Dans son article : La genèse et le développement de l'éducation musicale à l'école : entre l'enseignement de l'art et l'éducation par l'art en Suisse romande, François Joliat amène les éléments suivants:

L'enseignement de la musique obligatoire dans les classes des écoles en Suisse romande en 1874 a, à ces débuts, surtout une fin patriotique et religieuse. Dans les classes, le chant est l'élément central des leçons de musique alors que le rythme, l'écoute ou encore le solfège n'ont pas encore leur place dans les cours appelés *Chant* des années 1870 aux années 1945. Cette discipline subit de nombreux changements et de nombreuses influences depuis ses débuts jusqu'à nos jours. Ces influences viennent particulièrement de l'enseignement musical «à la française», inspiré par «l'enseignement spécialisé de l'art» prôné par l'École Normale (Martenot, 1996).

Avec l'introduction de la discipline musique à l'école populaire, de nombreuses questions se posent concernant l'introduction de l'art à l'école ainsi que la formation des instituteurs pour l'enseignement de cette branche. Cependant, malgré les questionnements toujours actuels concernant l'engagement de musicien pour garantir l'enseignement de la musique à l'école, ce sont des enseignants généralistes qui se chargent d'éduquer les enfants à la musique depuis de nombreuses années.

Le pédagogue genevois Jaques-Dalcroze (1917) met en doute l'enseignement de la musique par des généralistes dont la formation est insuffisante et qui font preuve parfois d'incompétence. Durant cette période, on met l'accent sur le développement de la perception et la reproduction qui sont source de plaisir et qui créent ainsi le sentiment musical. Cependant, aucun moyen d'enseignement n'est prescrit aux enseignants, à eux de choisir leur méthode.

Maurice Martenot (1996), pédagogue d'un Conservatoire, développe en France, dans les années 1950-1960, l'approche psychopédagogique de l'apprentissage de la musique. Selon lui, le fait que l'enfant soit en contact direct avec la musique favoriserait chez lui la créativité. Il explique que les enseignants généralistes auraient pour tâche de développer l'éveil, l'imagination créatrice, le sens humain... chez l'enfant. Il serait, « un éducateur par l'art et non «un éducateur d'art» (Martenot, 1996).

Les années 1970 en Suisse romande sont marquées par la création du premier moyen d'enseignement pour l'éducation de la musique ; « *A vous la musique* » (Bertholet et Petignat, 1976/1979/1982/1984). Celui-ci permet de coordonner et d'harmoniser l'éducation musicale en Suisse romande ainsi que de soutenir les instituteurs dans leur travail. Cette méthodologie est fondée sur l'éveil musical ludique, l'imitation musicale ainsi que l'apprentissage musical.

Le GRAP, Groupe romand pour l'Aménagement du Programme, ancien plan d'étude en vigueur de 1989 à 2012, avait créé une nouvelle présentation des objectifs et était un outil permettant une meilleure «*appréhension des programmes dans leur ensemble et qui aide à mieux en maîtriser la gestion*» (GRAP, 1989).

Le GRAP, dans son plan d'études, abordait les notions musicales en les subdivisant en trois domaines différents ; le chant, l'audition et les techniques vocales, comme l'ont fait M. Petignat et N. Bertholet dans «*A vous la musique*».

Car, comme le dit si bien Jean-Louis Petignat (1997):

«Il est primordial de prévoir un enseignement musical qui ne soit pas en dehors de la vie. L'enfant doit trouver des points de comparaison avec ce qui fait sa vie extrascolaire, mais, aussi, doit former son esprit critique envers l'univers sonore qui l'entoure et souvent l'agresse. Il faut une véritable «*éducation musicale* » et non une heure de chant.» (Schumacher, J. p. 6). De plus, le chant est «un moyen d'expression individuel et collectif qui répond à un besoin de l'enfant. Il est un élément essentiel de l'équilibre affectif». (Cité par Joliat, 2009).

Aujourd'hui, aucun autre moyen qu'«*A vous la musique*» n'a vu le jour. En revanche, l'arrivée du Plan d'études romand (PER) dans les écoles de Suisse romande a été un appui pour les enseignants dans la conception de leur enseignement musical. En s'aidant des objectifs et des progressions mentionnés dans le PER, l'instituteur a une vision des finalités de cette discipline et peut ainsi réaliser son programme pour l'année scolaire. Le PER prescrit d'autres activités pour enseigner la discipline «Musique», il propose aux enseignants des séquences de mouvements dans l'apprentissage de la lecture des codes musicaux, une méthode active qui favorise cet apprentissage.

Rôle de l'école enfantine dans le développement de l'enfant

La dimension sociale chez l'enfant est favorisée par la mise en place d'activités telles que les comptines ou les rondes en classe. Ces pratiques musicales permettent à l'enfant de s'intégrer dans une culture commune et de partager des émotions identiques, ce qui par conséquent, crée des interactions et des liens sociaux. De plus, le travail de l'écoute en classe décentre l'enfant de «son monologue collectif» comme l'appel Piaget, et favorise son développement social. C'est donc en apprenant des chansons, des comptines et des rondes à l'école, que l'enfant va

appréhender la musique. L'éveil musical, dès la naissance du nourrisson, est également un facteur favorisant le développement de l'enfant.

Ainsi, l'école enfantine joue un rôle primordial dans les apprentissages et le développement de l'enfant. Ces premières expériences influencent l'enfant, tant pour son parcours scolaire, que dans son aptitude à appréhender le futur. Son devoir est de développer, de manière globale, le cognitif, l'émotionnel, le social, le moteur et l'affectif de l'enfant afin qu'il puisse devenir le nouveau citoyen de notre société.

L'école enfantine prend son essor dans les années 1950. Après la Deuxième Guerre mondiale, les mères partent travailler et délèguent à l'école le soin d'éduquer et de former leur enfant à la vie en société. De plus, l'éclatement des familles causé par les séparations et les divorces accentue le besoin et le rôle prépondérant de l'école enfantine pour la socialisation des enfants. Les activités organisées à l'école enfantine développent les facultés créatrices, le vivre en communauté. Elles favorisent l'épanouissement de l'enfant.

De nos jours, l'école enfantine conserve le rôle de garde afin que les parents puissent aller travailler. En plus, elle a également la responsabilité de préparer l'enfant à l'entrée à l'école primaire. Elle guide l'enfant dans son développement social en favorisant et créant des situations d'interactions entre les pairs afin que ceux-ci assimilent de nouveaux apprentissages sociaux, qu'ils émergent de leur égocentrisme et développent la notion d'empathie, de générosité, de partage... qui ne peut que s'acquérir par des interactions entre individus.

Chapitre 1. Problématique

1.1 Importance de l'objet de recherche

1.1.1 Question de départ

Les questions de départ pour ce travail sont la suivante:

Est-ce que l'enseignement de la musique est dispensé régulièrement dans les classes de degrés 1-2H et quelles sont les activités musicales mises en place par les enseignants pour favoriser le développement global de l'enfant?

1.1.2 Motivation

J'ai toujours eu un grand intérêt pour la musique que je pratique depuis de nombreuses années. De plus, j'ai entendu parler des bienfaits ainsi que des vertus de la musique sur l'homme et plus particulièrement sur le développement et les apprentissages de l'enfant. De ce fait, j'ai eu envie d'approfondir cette thématique et mes connaissances relatives à celle-ci. C'est un sujet très vaste, c'est la raison pour laquelle j'ai décidé d'orienter mon travail plus particulièrement vers les enfants en bas âge et dans les classes de 1-2H, car ce sont des degrés dans lesquelles je souhaiterais enseigner.

C'est aussi en réalisant de nombreuses recherches relatives au thème de la musique que j'ai décidé d'orienter mon travail de mémoire vers le développement et la communication de l'enfant par et avec la musique.

J'aimerais donc, par ce travail, approfondir mes connaissances sur le lien entre la musique et le développement de l'enfant dès sa naissance et durant sa scolarité en classe 1-2H, ainsi qu'en savoir davantage sur les méthodes et les moyens d'apprentissage liés à l'éducation musicale à l'école.

1.2 État de la question /champ théorique et concepts

1.2.1 Théorie du développement social chez l'enfant

De nombreuses théories existent en ce qui concerne le développement social de l'enfant.

Selon Piaget (1962), l'enfant devient un être social, mais ne l'est pas dès sa naissance. Il pense que les facteurs biologiques ont plus d'influence sur le développement de l'enfant que les facteurs sociaux. Il mentionne, qu'avant la

création de relations sociales, l'enfant doit avant tout se construire. Toutefois, Piaget admet que le milieu social a une influence sur l'enfant et lui permet de se décentrer de lui-même et de son égocentrisme. C'est donc au stade des opérations concrètes que l'enfant sera capable de coopérer, de communiquer et de créer des règles de relations sociales avec d'autres individus.

« C'est ainsi que l'enfant parle pour lui autant que pour les autres, qu'il ne sait pas discuter ni exposer sa pensée selon un ordre systématique, etc. Dans les jeux collectifs des petits, on voit de même chacun jouer en partie pour soi, sans coordination d'ensemble ». (Piaget, 1965/1977, p.156)

Vygotski (1978) contrairement à Piaget, pense que les interactions sociales permettent à l'enfant de se développer. C'est au contact d'autrui que l'enfant apprend et se construit. Il explique que « chaque fonction du développement culturel apparaît deux fois au cours du développement de l'enfant.

À la suite de Vygotski, Winnykamen et Coroyer (1980) montrent que les capacités sociales et cognitives sont étroitement liées. Ils démontrent que l'existence d'interaction chez l'enfant en bas âge existe. Selon eux, l'enfant est un être social dès sa naissance, mais ne possède pas encore tous les outils nécessaires pour que ses interactions soient menées à bien. Ils constatent que plus de 50% du temps d'activités des enfants est utilisé pour créer des relations sociales avec autrui. Cependant, c'est en grandissant que celui-ci va se développer et se diversifier pour optimiser son développement social et la relation avec l'autre. D'après leurs recherches, il semble que certains chercheurs ont constaté que les relations sociales ont un impact sur l'amélioration des capacités cognitives et vice versa.

1.2.2 L'intersubjectivité en musique

Selon Adam Smith (1759), la musique développe la notion d'empathie chez l'homme, car elle permet la compréhension d'un autre individu en se mettant à sa place. Elle crée un échange de sentiments partagés entre deux personnes, lequel est source de plaisir et de satisfaction, et constitue ainsi une forme d'imitation.

Adam Smith relève également que l'opéra est l'aspect musical le plus favorable au développement de l'empathie et de l'intersubjectivité. C'est la raison pour laquelle il compare la perception de la voix maternelle par le bébé à un opéra.

Musique et empathie

La musique crée des émotions chez chacun d'entre nous, nous lie affectivement et ainsi, nous donne le sentiment d'appartenir à un groupe. Comme l'explique Agosti-Gherban (2000), les activités musicales soudent le groupe en lui permettant de «vivre des moments forts où il se trouve uni dans l'émotion». Ainsi, la musique et la danse jouent un rôle important dans le développement de l'intersubjectivité du bébé.

Cette dynamique intersubjective est faite de mouvements partagés et coordonnés ainsi que de rapprochements et d'éloignements.

Rôle de la mère et protoconversation

Les relations sociales, et plus particulièrement le lien avec la mère, ont une influence considérable sur le développement du nourrisson.

Winnicott (1965) souligne l'importance de cette dyade que forment la mère et le nourrisson, en affirmant que «*le bébé seul n'existe pas*».

Il est vrai que la maman joue un rôle important dans le devenir de l'enfant. Les interactions et la communication qu'elle crée avec son bébé influencent le développement cognitif, social et affectif de l'enfant. Cette communication se développe bien avant la naissance du nourrisson et c'est en grande partie avec la voix que la mère crée un lien avec son enfant. Le bébé reconnaît la voix maternelle, bouge et répond de façon musicale et rythmique à celle-ci.

Cette communication, appelée intersubjectivité, est une aptitude que le nourrisson développe très rapidement en interagissant avec sa mère. Elle va évoluer avec la socialisation de l'enfant, son développement psychologique et sa maturation neurologique. Très vite, il s'intéresse aux autres enfants et apprend à partager, à échanger et à interagir physiquement. Ainsi, les expériences intersubjectives de l'enfant se multiplient dans son quotidien et développent la capacité d'empathie.

Il existe trois stades du développement de l'intersubjectivité chez l'enfant :

- L'intersubjectivité primaire : ajustement des interactions mère-bébé.
- L'intersubjectivité secondaire : capacité attentionnelle et intentionnelle, partage avec l'autre, même centre d'intérêt.
- L'intersubjectivité tertiaire : interaction physique et langagière.

Daniel Stern (1999) et Clowyn Trevarthen (1980) ont participé au développement de la notion d'intersubjectivité chez le nourrisson en postulant que le nouveau-né naît d'emblée avec cette capacité. Cette dernière est, par ailleurs, liée à certains systèmes innés affectifs et cognitifs du cerveau. Ils se sont appuyés sur des découvertes en neuropsychologie pour développer ce concept d'intersubjectivité.

Le Run (2014), quant à lui, décrit cette notion d'intersubjectivité comme :

«Un concept qui tente de définir la relation entre sujets dans ce qu'elle a de partagé, de compréhension mutuelle tant inconsciente que consciente qui fait que chacun s'ajuste à l'autre, comprend intuitivement et inconsciemment l'état mental du partenaire et en tient compte pour nourrir les échanges, le dialogue, les attitudes. On pourrait presque dire qu'elle est le nom savant de la sensibilité à l'autre: l'empathie. (p.16).

Il mentionne également dans son article que deux sujets et un vécu commun sont nécessaires pour qu'il y ait intersubjectivité et qu'un dialogue s'installe entre ces deux individus. Le bébé interagit et communique à l'aide de mimiques, de postures ou encore de sons et la mère répond au nourrisson par des gestes, des mots, des intonations ou encore des expressions du visage, et c'est ainsi que se forme un dialogue intersubjectif entre ces deux individus.

L'empathie est le mouvement de l'un vers l'autre et la recherche de compréhension entre deux personnes, alors que l'intersubjectivité désigne plutôt ce phénomène. Ces deux notions sont liées et connexes et sont importantes sur le plan du développement psychologique de l'enfant à l'adulte et dans tout type de relation. Ce mode de communication est indispensable pour le développement de l'enfant et est décrit selon Stern (1999, 2000) comme étant l'accordage affectif.

Cette musicalité communicative constitue, et est, un fondement essentiel pour la maîtrise progressive du langage chez l'enfant. Elle permet ainsi de tisser des liens sociaux et de partage dans un même groupe. Dissanayake (2000) souligne également que la musique, avant la naissance, est au sein du langage et est le véhicule d'un «sens commun», comme un savoir partagé facilitant l'apprentissage culturel.

1.2.3 Neurones miroirs

Un des aspects de l'intersubjectivité concerne l'imitation. Le Run mentionne, dans son article, le philosophe Platon qui prend comme exemple «le miroir pour métaphoriser la connaissance de soi dans le regard de l'autre». (p.17).

Les recherches de Trevarthen et Aikten (2003) montrent également que «les images motrices et les émotions ont un rôle fondamental dans l'émergence de l'imitation réciproque ou de la conscience miroir de l'autre, et de l'imagination mimétique». (Cité par Le Run, 2014, p.21).

Des recherches ont été effectuées concernant cette notion d'imitation et de conscience miroir, et c'est en 1999, que Rizzolatti, Fogassi et Gallese, ont découvert l'existence de neurones miroirs, neurones qui sont le reflet des actions de l'autre. Ces neurones seraient aussi à la base des mécanismes de contagion émotionnelle.

Cette imitation de l'autre permet de créer un dialogue communicatif par ses actions et ses signes afin de comprendre davantage les intentions de l'autre. De plus, ces neurones miroirs interagissent avec les réseaux neuronaux traitant les différentes émotions, dont l'empathie, et sont eux-mêmes connectés aux structures cognitives. Enfin, les neurones miroirs jouent aussi un rôle dans le développement du langage chez l'enfant.

Ce miroir est l'élément fondamental du développement des capacités sociales et cognitives de l'enfant. Grâce à ces imitations, l'enfant, d'après Wallon, reconnaît son image dans le miroir et fonde son identité dans cette image de soi. Cette aptitude à

imiter et synchroniser ses gestes, ses postures... est une capacité biologique que le nouveau-né possède dès sa naissance et lui permettant d'engager une relation sociale avec d'autres individus.

Selon Jacqueline Nadel (2011):

«Ce que voit l'enfant induit une résonance de sa propre motricité dans le rapport à l'autre. En même temps que je fais, je vois, je fais. (...) Ce que je fais existe puisque je vois l'autre le faire. Il y a une notion de plaisir avec l'imitation». (Cité par Le Run, 2014, p.19).

1.2.4 La protoconversation

La protoconversation est la communication qui se fait entre le bébé et la mère dès sa naissance et qui est caractérisée par un langage gestuel et non verbal. L'enfant et la mère mettent en place une série de patterns qui leur permet de créer une communication commune. Ces patterns sont partagés et s'influencent mutuellement lors de la communication. Il est parfois possible que la mère fasse une dépression postnatale. La tristesse vécue par cette dernière peut se retrouver chez le nourrisson et avoir des conséquences sur son développement cognitif.

La communication et l'accordage de patterns entre le bébé et la maman se créent de manière coordonnée à l'aide de gestes, d'expressions vocales et visuelles. Les émotions et la communication non verbale jouent un rôle très important dans le développement de l'enfant ainsi que dans les interactions avec autrui. Ce partage de vécus se réalise de manière instantanée et au sein d'un espace psychique intersubjectif.

Comme le souligne Joliat (à paraître), «Ces jeux de protoconversation permettent d'établir un accordage affectif favorable aux liens d'attachement, indispensables à la survie et au développement psychomoteur, affectif et social du nourrisson».

1.2.5 Éducation formelle et apprentissage informel

Les formes de l'éducation musicale enseignées aux jeunes élèves

Les premiers apprentissages chez l'enfant se développent à l'aide de l'enseignement informel. Le nourrisson apprend en observant, gesticulant et en jouant. C'est donc au quotidien et avec l'aide d'autres individus que le bébé progresse dans ces savoirs et assimile de nouveaux acquis. Plus tard, les loisirs de l'enfant, tels que le sport, la musique ou encore le jeu joueront un rôle dans son enseignement et son éducation.

L'UNESCO (2004) définit l'éducation formelle et informelle ainsi :

L'éducation formelle : désigne l'enseignement dispensé dans le système des écoles, lycées, collèges, universités et autres établissements d'enseignement organisé qui

constituent normalement une «échelle» continue d'éducation à temps complet pour les enfants et les jeunes.

L'apprentissage informel : aussi appelé apprentissage informel ou par expérience; il s'agit des connaissances acquises autrement que par les études formelles dans un établissement d'enseignement postsecondaire. (Cité par Maulini et Montandon, 2005, p.13-14)

Comme le souligne Maulini dans son livre, un apprentissage, s'il est informel, peut alors aussi être formel. La matière serait la même, mais enseignée différemment. Ici, ce n'est que la forme d'enseignement qui change.

L'éducation formelle est un enseignement à temps complet dans un établissement. C'est grâce au suivi des cours que l'individu assimile des acquis et des savoirs. Au contraire, l'éducation informelle se réalise au quotidien dans diverses situations et tout au long de la vie. C'est en pratiquant, tâtonnant et en essayant que de nouveaux apprentissages sont intégrés par la personne.

1.2.6 L'apprentissage et l'enseignement par l'énaction

L'enseignement de la musique de nos jours n'est plus forcément vu comme un processus d'apprentissage formel ainsi qu'une réception passive d'un stimuli de l'apprenant. En effet, en utilisant la méthode d'apprentissage par l'énaction, l'élève peut construire ces connaissances relatives à la musique, mais aussi à toutes autres disciplines. Elle est proche de la perspective constructiviste, car la connaissance implique l'expérience active. Toutefois, Piaget met l'accent sur les structures cognitives et les facteurs logiques alors que l'énaction s'intéresse davantage aux facteurs affectifs, sensoriels et socioculturels qui mettent en rapport des conditions internes de l'apprenant et la relation Moi-Autre ou Moi-Monde. (p.32)

Selon Masciotra, Roth, et Morel (2008): «L'intelligence, la cognition, l'émotion et l'action d'une personne se comprennent dans la structure globale de son être au monde ou dans l'énaction». (p.13).

Cette approche favorise l'apprentissage par l'action et par des situations. L'apprenant se transforme en même temps qu'il transforme ses savoirs et ses connaissances. Ce processus de transformation signifie que la personne se situe dans un espace-temps, c'est alors en apprenant et connaissant que l'élève réalisera une expérience active qui sera située. Ce concept des personnes en action et en situation est une nouvelle vision de l'éducation et de la façon d'enseigner.

L'énaction peut s'avérer aussi collective lorsque la personne est intégrée à un groupe qui réalise un ensemble d'action dans une même situation (p.38). Chaque action n'est pas seulement réalisée pour l'apprenant, mais elle est aussi favorable à toute l'équipe. C'est en mettant les actions individuelles de chacun en collectivité dans une même situation que l'apprentissage et les connaissances de tout le monde

en sont favorisés. Ces actions se complètent et s'accordent pour créer un «cerveau commun» comme le nomme Masciotra. (p.38).

Par la pratique de l'énaction, l'enseignant enseigne par et dans l'action. Il s'adapte à la situation vécue et adapte ses actions en fonction de celle-ci. L'enseignant engage des mises en situation d'apprentissage et c'est à l'élève de donner du sens à la situation en s'investissant.

D'après Masciotra, Roth et Morel (2008) :«L'énaction constitue le moyen terme dialectique qui dépasse les polarités des autres approches». (p.3).

Cette éducation informelle est implicite, c'est-à-dire qu'elle est réalisée à travers les apprentissages quotidiens de l'enfant. Elle est appelée informelle, car aucune programmation pédagogique n'a été réalisée. C'est à l'aide d'activités musicales de la vie de tous les jours telles que des chants, des comptines ou encore des rondes, proposées par l'entourage, que l'enfant acquière de nouvelles connaissances.

1.2.7 L'éveil musical

«L'éveil musical développe les aptitudes sensori-motrices et cognitives de l'enfant en même temps qu'il facilite son épanouissement affectif et social, permettant l'intégration de ces divers aspects de son comportement en un tout harmonieux». (Gérard & Castarède, 1995, p.359).

L'affect est l'élément central en musique, il est relié aux activités corporelles. La musique stimule nos mouvements visibles tels que les gestes, la danse ou encore le battement d'un rythme, mais provoque également en nous des mouvements vécus tels que les frissons, les larmes ou encore les tremblements. Ces expressions corporelles sont accompagnées de sentiments ressentis lors de l'écoute.

Le corps participe donc à la perception sonore, il fait une appropriation du son à travers la réalisation de gestes. C'est pourquoi, il serait intéressant de combiner l'écoute et l'accompagnement instrumental qui sont facteurs de rythmes, afin que les enfants assimilent et s'expriment à travers le mouvement et la musique.

Cet éveil musical est en premier lieu stimulé chez le nourrisson par les parents à l'aide de chansons, de vocalise ou encore d'histoires accompagnées d'un fond musical. À l'école, elle se poursuit sous forme de comptines, rondes ou encore d'activités rythmiques. L'apprentissage de la musique dans sa fonction expressive et communicationnelle comme le soulignent Renard (1982/1995) et Reibel (1984) est favorisé si l'action sonore est accompagnée d'un geste ou d'un mouvement.

1.2.8 La comptine

La comptine est un élément spécifique à la petite enfance et donc destinée aux enfants. Elle est le plus souvent chantée ou accompagnée d'un fond sonore. Elle suit l'enfant durant toute son enfance, se modifie et évolue en fonction de son âge et ses

capacités afin de faciliter ses différents apprentissages. Il est vrai que la comptine aide l'enfant dans les domaines cognitifs, psychomoteurs et sociaux et lui permet de se repérer dans le temps, car la comptine lui donne des repères temporels. Elle favorise chez les enfants la création de relations sociales avec leurs camarades et développe ainsi la socialisation et le sentiment d'empathie.

La comptine et les apprentissages sociaux

La comptine existe dans un grand nombre de pays et fait partie intégrante de notre civilisation. Elle traverse les siècles car elle est transmise oralement de génération en génération et est porteuse de coutumes et d'éléments culturels qui sont importants pour notre propre connaissance et celle des autres. De plus, comme elle traverse les générations, elle crée un lien et un point commun entre les plus vieux et les plus jeunes. Comme le citent Gautier et Lejeune (2008): «Elle permettrait la transmission intergénérationnelle de données essentielles aux apprentissages et à la socialisation». Il est vrai qu'elle fait office de moyen de communication entre ces deux générations, mais principalement chez les enfants, car elle est un moyen d'expression simple. La comptine est aussi source d'excitation chez l'enfant, mais a une influence positive, car elle est un moyen de comparaison et d'intégration. Elle favorise l'intégration d'un élève dans le groupe ainsi que sa socialisation.

Il faut que cette comptine soit répétée un certain nombre de fois pour que l'enfant se sente à l'aise et donc, en sécurité affective. Ainsi, il instaurera de manière plus propice des relations avec ses pairs. En répétant les gestes et les paroles, l'enfant imite et intériorise la comptine. Cette imitation est très importante dans le développement social de l'enfant. En effet, elle est une base pour la communication ainsi que pour la reproduction de conduite de rôle et d'interactions. Le fait que tout le groupe chante et réalise des gestes identiques dans une activité commune conduit l'enfant à créer des liens avec ses pairs.

Comme le mentionnent Gauthier et Lejeune (2008) dans leur recherche au sujet des comptines et de leur utilité dans le développement de l'enfant : «Le but est manifestement ludique: elles développent un plaisir partagé, source d'attention réciproque et d'aide au nouage des relations».

Par ailleurs, les comptines ne sont pas seulement source de socialisation pour l'enfant, mais elles favorisent et aident également les apprentissages cognitifs tels que le langage oral et écrit, en sensibilisant d'une part l'enfant aux sons, aux intonations et aux rythmes de sa langue maternelle et, d'autre part, en enrichissant son vocabulaire. De plus, elles initient les enfants aux nombres et à l'aspect de comptage. La répétition des comptines numériques provoque chez l'enfant un automatisme, ce qui, par conséquent, favorise l'apprentissage des nombres cardinaux à la base du comptage. Et enfin, les comptines stimulent les apprentissages psychomoteurs de l'enfant comme le relèvent Gauthier et Lejeune:

«La musique et notamment les comptines impliquent... la perception du rythme qui passe par le corps. L'enfant développe ainsi peu à peu une meilleure perception de son corps et une possession de celui-ci par rapport à son schéma corporel». (p.416).

La structuration de l'espace et l'apprentissage du rythme chez l'enfant sont également favorisés par la stimulation du corps que la comptine communique.

1.2.9 La mimorythmie

La mimorythmie se calque sur la communication et l'apprentissage par les gestes et l'imitation telle la protoconversation entre la mère et le nourrisson. Elle est définie comme étant une alphabétisation gestuelle des valeurs rythmiques (Joliat, 2012). C'est une méthode d'apprentissage rythmique de la musique qui se réalise à l'aide de gestes et/ou postures liées à un son qui est produit par des onomatopées ou des body percussions. Cette méthode permet d'organiser des séquences combinant la voix, la posture, le geste ainsi que les percussions corporelles. La mimorythmie est un moyen actif d'apprentissage des codes musicaux. Elle permet d'établir un accordage affectif entre les participants à travers l'imitation et la communication gestuelle et permet ainsi de créer une correspondance entre un rythme, un geste et un son en favorisant l'apprentissage d'une chanson par exemple.

1.2.10 Communication sensorielle et Silent Way

Raconte-moi et j'oublie, Tell me and I forget

Enseigne-moi et je me souviens, teach me and I remember

Implique-moi et j'apprends, involve me and I learn

Les sens sont porteurs de messages et facteurs de communication qui implique le corps en se passant de la communication langagière. Selon William James (1950), le langage est un processus fondamental des sociétés humaines, qui peut se limiter à une expérience sensorielle ou encore émotionnelle sans verbalisation.

La musique est une communication sensorielle de par le partage d'émotions et de sentiments que celle-ci déclenche en nous à l'écoute d'une chanson par exemple. D'autre part, elle crée en nous une volonté de mouvements par le geste, le rythme ou encore le touché.

La Silent Way va dans le sens de l'apprentissage par les gestes et le silence. Gattegno (1963), fondateur de cette approche, prône l'apprentissage silencieux qui permet d'obtenir une grande attention et une meilleure concentration de l'élève. L'imitation est aussi un facteur d'apprentissage dans cette méthode décrite par Gattegno. L'objectif est également de créer autant de langage possible dans le but de communiquer.

Il y a trois principes de base d'approche des apprentissages avec la méthode de la Silent way. Tout d'abord, l'apprentissage est facilité si l'élève découvre et ne répète pas s'en cesse les différents savoirs. Deuxièmement, l'apprentissage est favorisé si des objets physiques sont au centre de l'enseignement et enfin, l'élève apprend davantage en résolvant des problèmes. L'enseignement par la méthode de la Silent way favorise l'apprentissage par les tâches et la résolution de problème.

1.3 Question de recherche

1.3.1 Objectifs de recherche

Cette recherche a pour objectif de comprendre comment les enseignants de 1-2H conçoivent le rôle de leur enseignement musical dans le développement de leurs élèves. En m'appuyant sur le cadre théorique, ma recherche poursuit les objectifs suivants:

- Étudier le rapport que l'enseignant a avec la musique et l'influence que cela peut avoir sur son enseignement (musicien/non musicien).
- Identifier les diverses pratiques et activités musicales mises en place par les enseignants dans les degrés 1-2H.
- Comprendre l'importance qu'ils attribuent à la musique dans le développement de l'enfant.

Chapitre 2. Méthodologie

2.1 Fondements méthodologique

J'ai décidé d'utiliser une démarche compréhensive ainsi qu'une approche inductive et de réaliser une récolte de données qualitative pour cette recherche. Les fondements méthodologiques de ce travail sont plus amplement décrits et développés dans la seconde partie.

2.1.1 Type de démarche

Trois types de démarches différentes sont possibles pour une recherche; la démarche descriptive, explicative ou compréhensive. La démarche compréhensive est une démarche centrée sur les acteurs, elle se base sur l'explication et le sens que chaque individu donne à son action, sa conduite ou aux objets sociaux, comme l'expliquent Charmillot et Dayer (2007) :

«Elle dégage la logique des conduites individuelles et collectives en ce qu'elle se centre sur la mise à jour des significations que chacun d'entre nous attribue à son action (que veut l'acteur, quels buts veut-il atteindre, quelles sont les conceptions des attentes des autres... quelles sont les attentes des autres? (p.132).

J'ai choisi d'utiliser la démarche compréhensive pour mon travail de recherche, parce que ce sont la compréhension et l'interprétation des expériences et du sens que les acteurs (enseignants) donnent à leurs actions ainsi que leurs conduites qui m'intéressent.

2.1.2 Type d'approche

Ce travail de mémoire est réalisé à l'aide de l'approche inductive, je m'appuie sur un ensemble d'hypothèses que je tente de vérifier. Le but recherché est d'aboutir à une idée globale par une généralisation.

L'approche inductive est définie comme une démarche permettant de passer du spécifique vers le général. Cette recherche est fondée sur un ensemble d'événements et de faits observés dont le chercheur en tire une affirmation générale.

Voici la définition de l'induction de Blais et Martineau (2006) :

«Ainsi, l'induction est définie comme un type de raisonnement qui consiste à passer du spécifique vers le général; cela signifie qu'à partir des faits rapportés ou observés (expériences, événements, etc.), le chercheur aboutit à une idée par généralisation et non par vérification à partir d'un cadre théorique préétabli». (p.4-5).

2.1.3 Type de recherche

Il est nécessaire dans le cadre d'un travail de recherche pour un mémoire professionnel de choisir une approche d'analyse.

J'ai décidé d'utiliser l'approche qualitative qui est définie par Giroux (1998), comme étant: «Une manière d'aborder l'étude des phénomènes qui met l'accent sur la compréhension».

À travers cette approche, le chercheur se dirige vers une compréhension de la réalité observée telle qu'elle est vécue par les acteurs choisis et ces données récoltées ne sont pas quantifiables, ni mesurables. Les outils utilisés pour récolter ce type de données sont habituellement des grilles ouvertes, des entretiens semi ou non directifs ou encore des entretiens de groupes.

Olivier Martin (2015) ajoute dans son article que :

«L'analyse quantitative offre au sociologue, au même titre que l'analyse qualitative, des outils pour l'accompagner dans son raisonnement, dans sa démarche empirique, dans sa recherche et son analyse des données d'enquête. Elle ne se suffit pas à elle-même».

Ma recherche se dirige vers la pratique de la musique dans les degrés 1-2H. Je souhaite comprendre par quels moyens les enseignants sensibilisent les enfants à la musique et quels sont les buts, les objectifs et les répercussions des activités musicales sur leur développement, ainsi que les intérêts des enseignants à enseigner la musique dans leur classe. Je peux donc définir ma recherche comme étant une recherche qualitative.

2.2 Nature du corpus

2.2.1 Récoltes de données

J'ai choisi de récolter les données nécessaires à ma recherche en utilisant l'outil de l'entretien semi-directif. L'entretien semi-directif ou semi-structuré se conduit à l'aide de questions guidées, liées à des thèmes que le chercheur souhaite aborder avec le sujet sollicité. Ces questions sont relativement ouvertes ce qui permet à l'interviewé d'avoir davantage de liberté dans ses réponses. Le chercheur doit tout de même faire attention à ne pas perdre de vue ses objectifs de base, c'est pourquoi, il devra parfois recentrer l'entretien sur les thèmes qui l'intéressent et poser les questions auxquelles l'enquêté ne répond pas directement. Ce type d'entretien est généralement utilisé pour une analyse qualitative, mais peut parfois aussi être utilisé pour une analyse quantitative.

Cet outil de collecte de données permet de recueillir les témoignages des différentes personnes interviewées. L'entretien peut être réalisé en groupe ou individuellement selon les besoins et le but visé par le chercheur.

L'entretien individuel permet de récolter des informations personnelles à travers un dialogue instauré entre le chercheur et la personne interviewée.

J'ai fait le choix d'utiliser l'entretien individuel semi-directif, car des données et des informations personnelles sur chacun des individus interrogés étaient indispensables pour la suite de mon travail de recherche. De plus, pour que les personnes questionnées soient suffisamment libres de s'exprimer tout en répondant à mes interrogations, l'entretien semi-directif m'a paru l'outil le plus approprié pour l'élaboration de ma recherche. Ces différents entretiens ont été enregistrés afin que je puisse retranscrire et analyser les éléments exprimés par les différents interviewés. Par ailleurs, j'ai aussi préparé des questions de relance afin de pouvoir étoffer ma recherche et réorienter l'entretien vers le thème et les questions relatives aux objectifs de mon travail. Voici le guide utilisé lors des différents entretiens :

Guide d'entretien

Entretien individuel

Introduction

1. Bienvenue
 2. Remerciements
 3. Objet de recherche
 4. Contrat de recherche
-

Données personnelles

1. Depuis combien d'années enseignez-vous à l'école enfantine?
 2. Jouez-vous d'un instrument?
 3. De quel instrument jouez-vous? (enseignant musicien)
 4. Depuis combien d'années? (enseignant musicien)
 5. Prenez-vous des cours de musique ou des cours de musique dans le cadre de la formation continue?
-

Intérêt pour l'enseignant

Quelle importance donnez-vous à l'enseignement de la musique dans votre classe?

Questions de relances:

1. Est-ce une contrainte, une obligation d'enseigner la musique?

2. Enseignez-vous la musique quotidiennement ou régulièrement dans votre classe?
 3. Quels sont vos objectifs principaux concernant l'enseignement de la musique?
-

Visées de l'enseignement de la musique

Quelles sont les visées prioritaires de votre enseignement musical en relation avec le développement de l'enfant?

Questions de relance :

1. Quelles sont vos visées prioritaires concernant le développement social et affectif de l'enfant?
 2. Quelles sont vos visées prioritaires concernant le développement moteur de l'enfant?
 3. Quelles sont vos visées prioritaires concernant le développement cognitif de l'enfant?
 4. Observez-vous que la musique a une influence sur le développement de l'enfant?
-

Moyens utilisés

Quels sont les moyens que vous utilisez pour enseigner la discipline musique en classe? (ronde, comptine, histoire...), utilisation de DVD ou de CD?

Questions de relance :

1. Quel est le moyen que vous favorisez pour aborder la musique en classe?
 2. Avez-vous un rituel musical dans votre classe? Si oui, lequel?
 3. Avez-vous un coin écoute avec des CD ou des instruments de musique?
-

Spectacle culturel

Allez-vous ou participez-vous à des événements culturels: théâtre, concert... ?

2.2.2 Procédure et protocole de recherche

2.2.3 Échantillonnage

L'échantillonnage utilisé pour la récolte de données est de type «choix raisonné» et «volontariat», c'est-à-dire que la population de référence a été sélectionnée au préalable selon les connaissances que j'avais de leur enseignement musical. La possibilité d'accepter ou de réfuter la demande était offerte.

Étant donné que l'objectif de ma recherche vise à identifier les pratiques musicales des enseignants dans les classes de 1-2H, ainsi que de comprendre l'importance qu'ils attribuent à la musique pour le développement de l'enfant, j'ai sélectionné et interrogé des personnes pratiquant un instrument de musique en dehors de l'établissement scolaire, ainsi que des enseignants ayant suivi une formation musicale par le passé mais n'ayant plus actuellement de lien particulier avec la musique en dehors de l'école. Ainsi, en fonction de ces deux vécus différents, je pourrais observer s'il existe une influence ou non sur la pratique de la musique en classe. Le choix du sexe ou de l'âge de la population de référence n'est en aucun cas pris en compte. J'ai contacté les personnes répondant aux critères de ma recherche et susceptibles de pouvoir répondre à mes attentes en leur laissant le choix de participer ou non à l'entretien que je leur proposais.

2.3 Méthodes et/ou techniques d'analyse des données

La méthode de données a pour but d'observer et de décortiquer l'ensemble des données récoltées. Puis, à l'aide de ces informations, le chercheur peut créer des liens, mettre en lumière ou encore comparer les théories exposées dans la problématique et ainsi avoir un regard critique sur les informations recueillies lors de la documentation sur le sujet.

L'analyse des données recueillies se réalise en trois étapes. Tout d'abord, la préparation du corpus de données brutes qui consiste à retranscrire mot pour mot les données récoltées. Puis vient l'étape de la condensation de données. Ici, le chercheur a la tâche de classer et de répartir les données dans les différentes catégories nécessaires à l'analyse. Enfin, lors de la dernière étape, le chercheur présente et expose ces données à l'aide de verbatims, de tableaux ou encore de figures afin qu'elles soient plus facilement lisibles.

2.3.1 Transcription

J'ai débuté la retranscription de ces entretiens en écoutant chaque enregistrement et en retranscrivant la majorité des discours et des informations données par les différents interlocuteurs. J'ai utilisé un prénom d'emprunt pour chaque sujet interviewé et je n'ai mentionné aucune information concernant leur lieu de travail. Par la suite, j'ai réalisé l'opération d'indexation afin de faciliter la recherche des

informations nécessaires à l'analyse. J'ai donc souligné les principales questions que j'ai formulées lors de l'entretien et j'ai numéroté les lignes.

2.3.2 Traitement des données

Le traitement des données est une opération qui permet de transformer des données brutes en données élaborées à l'aide de méthodes multiples et de procédés techniques, celui-ci est réalisé lors de l'étape de condensation des données.

Pour débiter le traitement des données de ces différents entretiens, j'ai tout d'abord relu l'intégralité des enregistrements retranscrits, puis j'ai souligné les informations répondant à mes objectifs de recherche à l'aide de différentes couleurs et je les ai condensées en les classant par catégories. Les résultats obtenus et analysés sont présentés sous forme de verbatims, de tableaux ou de parties des divers entretiens qui donnent sens à l'analyse.

J'ai décidé d'utiliser l'analyse thématique pour ma recherche afin de pouvoir observer les informations récoltées. L'analyse thématique consiste à défaire la singularité de l'ensemble du corpus à l'aide de thèmes prédéfinis. Les thématiques de mon travail de recherche correspondent aux différentes questions posées lors des entretiens et qui sont relatives aux divers pôles.

L'objectif même de ce travail de recherche est de connaître et comparer les différentes pratiques de l'éducation musicale chez les enseignants de degrés 1-2 HarmoS. L'interprétation et l'analyse des résultats sont basées sur les objectifs de recherche qui correspondent aux différents pôles du guide d'entretien ainsi qu'un point ajouté qui concerne la médiation culturelle proposée par l'enseignant dans sa classe.

Chapitre 3. Présentation, analyse et interprétation des résultats

Présentation, analyse et interprétation des résultats

Afin de répondre aux différentes questions de recherche posées dans mon travail de mémoire, j'ai comparé les résultats obtenus lors des cinq entretiens. Cette comparaison m'a permis de faire ressortir les éléments nécessaires pour comprendre le rôle de l'éducation musicale dans le développement de l'enfant en degré 1-2H, ainsi que l'influence que la pratique musicale personnelle d'un enseignant peut avoir sur son enseignement.

Le premier pôle du guide d'entretien était relatif aux données personnelles des enseignants interviewés. Les questions concernaient le nombre d'années d'enseignement des enseignantes, leur pratique musicale en dehors du cadre scolaire, musicien ou non, ainsi que la ou les formation(s) qu'elles auraient suivies pour se perfectionner dans le domaine musical.

3.1 Pôle 1: Données personnelles

Tableau 1: Données personnelles

Données personnelles

	Année d'enseignement à l'école enfantine	Instruments	Année de pratique de l'instrument	Cours de musique	Cours de formation continue
Entretien 1	4 ans	Accordéon, guitare, ukulélé, piano	16 ans d'accordéon	Pendant environ 12 ans pour l'accordéon et pendant 3 ans pour le piano	Oui. Des cours de guitare. Et elle réalise des projets avec des musiciens en dehors de l'école
Entretien 2	30 ans	Guitare	Environ 40 ans	Cours de guitare et d'autres cours de musique pendant un congé semestriel	Oui. Cours d'accompagnement à la guitare, des cours de piano et de direction. Elle participe aussi à des projets avec des musiciens en dehors de l'école
Entretien 3	27 ans	Piano	30 ans	Pendant environ 6 ans au conservatoire et puis 5 ans à l'école normale	Non

Entretien 4	5 ans	Piano et flûte douce	10 ans de piano	Pendant 10 ans, mais elle n'en prend plus maintenant	Non
Entretien 5	20 ans	piano, de la flûte alto et de la guitare	4-5 ans de piano et 2-3 ou 3 ans de flûte alto	Elle a joué 4-5 ans de piano quand elle était petite, 2-3 ans de flûte alto à l'école normale et elle a pris quelque cours de guitare lors d'une formation continue	oui. 2 cours d'accompagnement à la guitare, cours sur la danse de la vie qui est lié aux mouvements

Présentation des résultats

Les réponses concernant cet item sont très variées.

- Le nombre d'années d'enseignement varie, la plus jeune enseignante à 4 ans d'expérience dans l'enseignement et la plus expérimentée enseigne depuis une trentaine d'années. Il en est de même pour les pratiques instrumentales deux d'entre elles jouent régulièrement d'un instrument en dehors du cadre scolaire et participent à des projets musicaux (orchestre, groupe de musique...), une autre enseignante pratique essentiellement son instrument en classe et enfin, deux d'entre elles ont pratiqué un instrument étant jeune ou dans leur formation, mais ne l'utilisent ni en classe ni dans la sphère privée ou alors utilisent d'autres instruments pour accompagner leurs élèves.
- En ce qui concerne les formations continues suivies, trois d'entre elles ont suivi des cours d'accompagnement instrumental, de direction ou de rythmique, alors que les deux autres enseignantes n'ont pas pris de cours de perfectionnement musical durant leurs années d'enseignement.

3.2 Pôle 2: Rapport de l'enseignant à la musique

Tableau 2: Intérêt de l'enseignante

Intérêt de l'enseignante

	Contrainte ou obligation	Enseignement quotidien ou régulier de la musique	Objectifs principaux de l'enseignement de la musique
Entretien 1	Non, ce n'est pas une obligation, c'est naturel et un plaisir pour elle. C'est une obligation par rapport au PER.	<ul style="list-style-type: none"> • Le chant, les comptines et les poésies sont des activités quotidiennes. • Puis régulièrement, elle fait des plus grandes activités où 	<ul style="list-style-type: none"> • Structurer le maximum avec des rituels sonores, des signaux sonores pour donner un cadre précis à l'enfant. • Écoute des différentes

		<p>elle travaille l'écoute l'éveil musical et les rythmes à l'aide de percussion.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Une fois toutes les trois semaines, elle fait de la rythmique 	<p>sonorités.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Découverte d'instruments. • Rythmes.
Entretien 2	C'est très important pour elle. «On attache de l'importance à ce qu'on aime».	<ul style="list-style-type: none"> • Le chant est une activité quotidienne • Régulièrement elle fait des activités sur le rythme à l'aide de percussions, de l'écoute de différents sons et de l'écoute de divers styles musicaux. • Une ou deux activités de solfège 	<ul style="list-style-type: none"> • Envie et plaisir des enfants de chanter. • Justesse de la voix • Notion de rythme • Accompagner une chanson à l'aide d'un rythme • Connaître les notions: rapide/lent, doucement/fort... • Reconnaître les sons graves/aigus...
Entretien 3	Ce n'est pas une contrainte pour elle	<ul style="list-style-type: none"> • Le chant est une activité quotidienne • Régulièrement, elle fait différentes activités, par exemple la découverte d'instruments, l'écoute de divers styles de musique, rythme à l'aide de percussion 	<ul style="list-style-type: none"> • Justesse de la voix • Chant appris par cœur • Apprentissage de la gamme
Entretien 4	Musicienne dans l'âme, la musique est très importante pour elle	<ul style="list-style-type: none"> • Elle introduit un maximum de rituel sonore à l'aide d'instrument de toutes sortes dans sa classe. • La musique est présente au quotidien, mais pas de forçement de manière poussée. • Elle fait régulièrement de l'éveil musical, de l'écoute et des rythmes à l'aide de percussion 	<ul style="list-style-type: none"> • Faire que les choses fassent sens pour l'enfant • Éveiller l'enfant aux sons et bruit qui l'entoure • Découvertes de différents instruments • Aider l'enfant au quotidien dans son développement
Entretien 5	Ce n'est pas une obligation pour elle. Elle aime bien chanter tous les jours. Elle n'est pas très musicienne, mais accorde de l'importance à la musique	<ul style="list-style-type: none"> • Elle chante quotidiennement avec ses élèves • Elle réalise parfois des activités d'écoute, mais pas de manière régulière. • Elle fait aussi découvrir des musiques du monde • Une ou deux fois dans l'année, cela dépend des occasions, elle invite une personne qui présente son instrument (accordéon, violon...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Pouvoir chanter seul devant la classe • Être capable de reconnaître certains sons et pouvoir mettre un mot sur celui-ci (grave/aigu) • Distinguer les syllabes en tapant dans les mains. • Connaître quelques signaux sonores et leurs significations (rangements...)

Présentation des résultats

Ce pôle concerne l'intérêt de l'enseignante pour la musique et les objectifs qu'elle introduit dans sa pratique musicale au quotidien. J'ai pu observer que toutes les enseignantes utilisent la musique quotidiennement dans leur classe et toutes attachent une grande importance à l'éducation musicale à l'école enfantine, car elles constatent les effets bénéfiques sur le développement de l'enfant.

- Parmi toutes les enseignantes interrogées, la pratique du chant est présente tous les jours dans la classe et des activités plus particulières telles que l'écoute, l'éveil musical, le rythme, la découverte de nouveaux instruments, etc., sont réalisées de manière sporadique durant la semaine.
- A propos des objectifs relatifs à la musique, ce qui a été relevé dans l'ensemble des données récoltées concerne l'importance du développement de la justesse et de la mémorisation d'un chant, la sensibilisation des enfants à l'écoute, en réalisant des activités sur les sons et leur particularité, ainsi que leurs significations dans la vie de la classe (signaux sonores). De plus, la sensibilisation au rythme et à la notion rapide et lent a aussi été mentionnée par la plupart des personnes interviewées, ainsi que deux enseignantes qui ont souligné mettre l'accent sur l'apprentissage du phrasé syllabique à l'aide des rythmes. D'autres objectifs ont été relevés tels que l'apprentissage de la gamme ou encore la découverte de nouveaux instruments.

Analyse et interprétation

Pour répondre au premier objectif de recherche relatif au rapport de l'enseignant à la musique et l'influence que cela peut engendrer sur son enseignement, j'ai constaté que les pratiques musicales réalisées en dehors du cadre scolaire n'influent pas l'enseignement que dispense l'enseignante à sa classe. Cependant, la pratique que l'enseignante a suivie par le passé ou la valeur qu'il donne à la musique ont une influence visible sur son enseignement musical.

En ce qui concerne les cinq enseignantes interviewées, toutes m'ont répondu avoir suivi des cours de musique dans leur enfance, à l'école normale ou à la HEP. Parmi ces cinq personnes questionnées, seulement deux d'entre elles pratiquent encore leur instrument en dehors des heures d'école, alors que deux autres enseignantes expliquent pratiquer leur instrument seulement dans le cadre de la classe et une répond ne plus jouer d'instruments :

Enseignante 3: Non, je n'en joue pas régulièrement, j'ai fait longtemps des années de piano, je pense que j'ai fait plus de dix ans de piano, de cours de piano. Puis après j'ai aussi joué dans un groupe pendant beaucoup d'années. Et puis maintenant non, je joue quand je dois apprendre des chants. (E3 I.13-15).

L'enseignante 3 explique avoir pratiqué pendant de nombreuses années un instrument de musique, mais avoir complètement arrêté. Toutefois elle dit avoir l'âme d'une musicienne et met beaucoup d'importance dans la pratique musicale au sein de sa classe. Elle soulève également dans ses propos, que ce n'est pas pour autant que son enseignement de la musique s'en trouve modifié, au contraire, elle explique que la musique est présente au quotidien et qu'elle a une grande place dans la vie de classe :

Enseignante 4 :Donc je suis musicienne un peu dans l'âme, parce que voilà, j'ai travaillé cet instrument pendant vraiment longtemps et puis je pense que j'ai développé quelque chose au niveau de la musique, mais je ne pratique pas quelque chose en dehors de l'école... (E4, l. 23-25)

Enseignante 4 : (...) j'essaye que les choses que j'amène elles fassent sens pour l'enfant. Et puis la musique, justement j'ai essayé d'introduire un maximum de rituels où on fait appel à un certain instrument à un certain moment du matin. Puis la musique, elle est présente d'une façon particulière, pas forcément très poussée, mais elle est présente tous les jours à l'école. (E4, l. 41-47)

Par ailleurs, une autre répondante mentionne également ne plus pratiquer d'instruments de musique depuis longtemps, mais elle souligne qu'elle ne se sent pas démunie face à ce manque de pratique. L'enseignement de l'éducation musicale reste important à ces yeux.

Enseignante 5: Mais je dois dire, je n'ai pas d'instrument, mais je ne me sens pas handicapée entre guillemets de ne pas en avoir un. C'est sûr que ce serait un plus,... (E5, l. 99-201)

L'enseignante 2, qui au contraire des deux autres enseignantes, est musicienne et pratique régulièrement un instrument en dehors de l'école, explique que tout enseignant a le devoir d'enseigner la musique dans sa classe, quelque soit la qualité de ses compétences dans la branche, car tous les enseignants ont reçu une base de musique dans leur formation qui leur permet de l'enseigner.

Enseignante 1 : «Et je trouve vraiment juste regrettable que des enseignants se disent, parce que je ne suis pas compétent dans cette branche-là, je ne vais pas l'enseigner. (...) Puis on a tous reçu ça dans notre formation initiale, donc je pense qu'on devrait tous le faire». (E1, l.52-58).

D'après les données récoltées et les expériences des différentes enseignantes, je constate que la pratique ou non d'instrument de musique en dehors de l'établissement scolaire n'a pas un grand impact sur la pratique musicale de l'enseignante dans sa classe. Ce sont l'intérêt, les valeurs et le lien avec la musique qui vont influencer l'éducation musicale qu'elles dispensent à leurs élèves. Cet élément est souligné par une enseignante lors d'un entretien :

Enseignante 2: Alors pour moi, c'est très important. Mais souvent on attache de l'importance à ce qu'on aime. (E2 I.48-49).

Comme le mentionne Frédéric Maizieres (2011) dans son travail de recherche qui s'intitule: «L'Éducation musicale à l'école primaire: Quelles relations avec le rapport personnel à la musique de l'enseignant» :

«Il n'y pas forcément de lien entre l'expérience personnelle de la musique de l'enseignant et son engagement dans la discipline au niveau de sa classe. De plus, il apparait très clairement que les enseignants qui s'impliquent et défendent une éducation artistique sont mobilisés par certaines valeurs. En effet, les activités musicales leur paraissent indispensables dans une éducation complète qui vise à amener l'élève à développer les connaissances, les capacités et les attitudes qui lui donneront les meilleures chances de s'intégrer dans la société et de s'y épanouir». (p.121).

L'analyse de cette enquête révèle distinctement qu'un enseignant engagé dans son enseignement de l'éducation musicale, transmettant ses valeurs et donnant un sens aux apprentissages qu'il enseigne, est tout aussi, voir plus compétent, qu'un enseignant ayant des compétences dans le domaine musical et dans la pratique d'un instrument.

3.3 Pôle 3: Pratiques et activités musicales

Tableau 3: Moyens utilisés

Moyens utilisés

	Rituels	Rondes, comptines et histoires	Utilisation du CD ou DVD	Moyen favorisé pour aborder la musique en classe
Entretien 1	<ul style="list-style-type: none"> • Elle chante tous les jours avec ses élèves • Elle réalise souvent avec sa classe des reproductions rythmiques avec des petits instruments ou avec des parties du corps 	<ul style="list-style-type: none"> • Elle fait parfois des rondes avec ses élèves à la rythmique, mais elle trouve que parfois c'est compliqué avec les plus petits, mais elle trouve très important pour l'enfant • Elle utilise des histoires et des contes avec des extraits musicaux • Elle fait beaucoup de comptines, par saison 	<ul style="list-style-type: none"> • Elle utilise le CD pour le coin écoute, avec des histoires racontées en musique ou tout simplement de la musique 	<ul style="list-style-type: none"> • Elle favorise l'utilisation de différents instruments de musique pour accompagner les chants • Elle utilise aussi beaucoup les instruments pour la découverte de nouvelle sonorité et nouveaux instruments ainsi qu'au niveau rythmique, car elle valorise l'écoute • Le CD est seulement au coin écoute

Entretien 2	<ul style="list-style-type: none"> • Elle chante tous les jours avec ses élèves 	<ul style="list-style-type: none"> • Elle fait des rondes pour que les enfants puissent collaborer et aussi des danses • Elle utilise des histoires racontées avec des extraits musicaux 	<ul style="list-style-type: none"> • Elle utilise le CD pour découvrir différents styles musicaux et pour faire écouter aux enfants des histoires racontées avec la découverte d'œuvres de compositeur connus 	<ul style="list-style-type: none"> • Elle utilise principalement l'instrument pour accompagner des chants • Elle utilise aussi les instruments pour découvrir de nouvelles sonorités et différents rythmes • Elle utilise le principalement le CD pour l'écoute de certains bruits ou pour des histoires avec la découverte d'œuvre de compositeurs
Entretien 3	<ul style="list-style-type: none"> • Elle chante tous les jours avec ses élèves 	<ul style="list-style-type: none"> • 2 ou 3 rondes par année • Histoires racontées en musique • Elle utilise des histoires racontées en musique comme Marlène Jobert, ou des compositeurs et leurs œuvres sont présentés 	<ul style="list-style-type: none"> • Parfois, l'apprentissage des chants se fait à l'aide du CD et parfois c'est seulement pour accompagner les chants • Utilisation du CD pour la découverte de nouveaux styles musicaux 	<ul style="list-style-type: none"> • Elle favorise les instruments tout en utilisant le CD pour découvrir ou accompagner certains chants • Elle découvre de nouvelles sonorités avec des instruments ainsi que différents rythmes • Elle utilise le CD pour découvrir des compositeurs
Entretien 4	<ul style="list-style-type: none"> • Nombreux rituels avec des instruments • Réveille du lutin ou de la fée avec un agogo ou des claves et improvisation de rythmes • Chant pour l'accueil des enfants avec une clochette • Chant d'au revoir avec une cloche qui sonne plus grave • Boîte à trésor avec des bouts de bois permettant de réaliser des improvisations 	<ul style="list-style-type: none"> • Elle utilise parfois la ronde en classe, car elle trouve que c'est bien pour la confiance de l'enfant et sa socialisation • Elle fait des comptines à doigts qui sont aussi en lien avec la motricité 	<ul style="list-style-type: none"> • Elle utilise beaucoup le CD pour l'écoute des chants d'oiseaux, d'animaux ou encore de phénomènes naturels, puis parfois, les enfants doivent dessiner les émotions qu'ils ont ressenties lors de l'écoute • Elle utilise aussi le CD pour écouter la musique du monde (Inuits) 	<ul style="list-style-type: none"> • Elle aborde surtout la musique à l'aide de petits instruments qui sont utilisés pour des signaux sonores dans la classe. Elle favorise l'écoute, l'attention et la connaissance de différents bruits dans son enseignement de la musique

	<ul style="list-style-type: none"> musicales • Arrêt des activités à l'aide d'un xylophone • Heure des rangements • donnés avec le bâton de pluie • Fin des rangements donnés avec une flûte pentatonique • Fin du petit sommeil donné avec le balafon • Le silence est donné à l'aide d'un triangle • Formulette avec geste pour le commencement d'une histoire 			
Entretien 5	<ul style="list-style-type: none"> • Elle chante tous les jours avec ses élèves 	<ul style="list-style-type: none"> • Elle utilise surtout la comptine à la récréation ou à la gymnastique • Elle réalise aussi avec les enfants des petites chorégraphies/danses pendant la gymnastique • Elle n'utilise pas beaucoup les histoires contées avec des extraits musicaux, elle trouve que c'est trop difficile • Elle réalise aussi des comptines dans sa classe 	<ul style="list-style-type: none"> • Elle utilise essentiellement le CD pour accompagner les chants • Elle l'utilise aussi pour l'écoute de bruits et de différentes émotions • Utilisation du CD pour la découverte de musique des pays du monde 	<ul style="list-style-type: none"> • Essentiellement le CD pour accompagner des chants • Parfois des instruments pour l'écoute • Quotidiennement des signaux sonores réalisés avec le xylophone et le piano

Présentation des résultats

Ce troisième pôle concerne les moyens utilisés par les enseignantes pour enseigner l'éducation musicale, ainsi que la fréquence de leur enseignement.

- Comme déjà mentionné, les personnes interrogées expliquent toutes avoir un enseignement musical quotidien dans leur classe. Tout au long de l'année scolaire, elles réalisent des rondes, utilisent les comptines ainsi que les histoires contées avec des extraits musicaux dans leur pratique.
- Concernant l'utilisation du CD, j'ai constaté que les intervenantes s'en servent pour exercer l'écoute de sons ou de bruits, pour faire découvrir à leurs élèves de nouvelles musiques, ainsi que pour leur raconter des histoires. Deux enseignantes disent y avoir recours pour apprendre de nouveaux chants ou les accompagner.
- Enfin, j'ai relevé dans les données récoltées, que les personnes questionnées préfèrent utiliser les instruments pour réaliser des activités musicales ainsi que pour accompagner un chant. Cependant, elles font appel parfois au CD pour d'autres activités musicales.

Tableau 4: Spectacles culturels

Spectacles culturels

	Participation à un projet de spectacle en tant qu'acteurs	Participation à un spectacle en tant que spectateur
Entretien 1	<ul style="list-style-type: none"> • Elle fait partie d'un groupe de travail qui s'occupe des spectacles dans l'école. Il y a un spectacle tous les trois ans, qui est organisé avec toute l'école. 	<ul style="list-style-type: none"> • Chaque année, elle va voir un spectacle avec ses élèves. Du théâtre ou alors des spectacles plutôt musicaux. • Avant d'aller voir un spectacle, elle travaille avec ses élèves le comportement à adopter dans ce contexte, applaudir, écouter, rester silencieux... • Elle fait une introduction du spectacle qu'elle va voir avec ces élèves et ensuite elle retravaille encore quelques éléments après coup.
Entretien 2	<ul style="list-style-type: none"> • Elle a fait souvent des projets avec des musiciens. L'année passée, une rythmicienne est venue dans sa classe 6 fois et ils ont travaillé et introduit la valeur des notes ce qui fait référence au solfège 	<ul style="list-style-type: none"> • Elle a participé avec ses élèves à une médiation culturelle. • Ils sont allés écouter l'orchestre de Bienne, Rakmaninof • Elle regarde ce que la ville propose comme spectacle, mais ça n'est pas un objectif d'aller voir un concert par année.
Entretien 3	<ul style="list-style-type: none"> • Elle participe avec sa classe au spectacle de Noël organisé par l'école. Les enfants chantent des chansons et disent une poésie. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elle a participé avec sa classe l'année passée au spectacle «Pierre et le Loup». Elle avait une petite introduction en classe, mais elle avait surtout retravaillé cette pièce de théâtre et de musique après coup en classe. • Elle participe à des événements lorsqu'elle pense que ça en vaut la peine
Entretien 4	<ul style="list-style-type: none"> • Elle participe avec sa classe cette année 	<ul style="list-style-type: none"> • Elle participe à des spectacles culturels surtout

	<p>à un grand projet mis en place dans toute l'école. C'est un projet lié aux différents domaines artistiques, landart, peinture, musique, théâtre, danse... Les enseignants ont pu choisir un domaine et ils ont dû trouver un artiste lié à la branche qu'ils avaient choisi. Cet artiste viendra quelques heures dans sa classe pour monter un petit projet musical avec toute la classe et une grande représentation sera réalisée avec toute l'école à la fin du semestre</p>	<p>lorsque l'établissement scolaire fait des propositions.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elle est allée voir avec sa classe l'année passée «La nuit de neige». Elle a réalisé une petite préparation avec sa classe avant d'aller voir ce spectacle
Entretien 5	<ul style="list-style-type: none"> • Elle organise plutôt des petits spectacles pour différentes fêtes (Noël, fin d'année...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Parfois des personnes extérieures viennent dans sa classe pour présenter leur instrument • Elle ne va pas nécessairement une fois par année voir un spectacle, tout dépend des occasions qui se présentent et de ce que propose l'établissement scolaire.

Présentation des résultats

Les réponses recueillies dans cet axe sont relatives à la participation des élèves des classes d'écoles enfantines à des projets culturels en tant qu'acteurs ou spectateurs. Cet item fait partie intégrante des activités musicales menées en classe.

- J'ai observé à l'aide des différentes données récoltées, que l'organisation et la réalisation de spectacles sont proposées dans les classes des cinq enseignantes interrogées, mais à des fréquences différentes et pour des projets variés.
- Les répondantes expliquent organiser des fêtes de Noël ou de fin d'années avec leurs élèves, organiser des projets avec des gens extérieurs travaillant dans le domaine de la musique ou encore participer avec leur classe à de grands projets proposés par l'établissement scolaire.
- Concernant la participation à des spectacles culturels en tant que spectateurs, les personnes questionnées répondent se rendre occasionnellement avec leur classe à des spectacles. La majorité explique dépendre des propositions de l'établissement scolaire dans lequel elles travaillent ou de la Commune. Elles répondent également, ne pas en faire une priorité dans leur enseignement, mais elles essayent toutefois de s'y rendre au moins une fois tous les deux ans. Enfin, une enseignante mentionne inviter parfois des musiciens pour venir présenter leur instrument aux élèves de sa classe.

Analyse et interprétation

J'ai relevé que la pratique musicale est quotidienne et essentielle chez chacune des enseignantes questionnées. Elles expliquent chanter au moins une fois pendant la journée avec leurs élèves et pratiquer des activités musicales diverses durant la semaine en abordant des apprentissages tels que l'écoute, le rythme, la découverte de sons... de manière plus approfondie :

Enseignante 2: Alors justement, chanter ça c'est tous les jours. Puis après, l'éveil à la musique ça je fais quand même un peu comme une leçon. (E2, l.54–55).

Enseignante 3: Alors c'est souvent plutôt à la fin de la matinée qu'on chante. Soit on répète un chant qu'on est en train d'apprendre ou qu'on a appris il n'y a pas longtemps. Et puis sinon, on reprend des anciens chants. Mais c'est vraiment une chose que j'aime bien garder, c'est de chanter tous les jours. (E3, l.27–29).

Elles soulignent que l'enseignement de la musique n'est en aucun cas une obligation, mais davantage un plaisir qu'elles partagent avec les enfants. Cependant, l'enseignante 1 mentionne tout de même les finalités du PER et l'obligation d'enseigner et de réaliser certains objectifs dans la discipline de l'éducation musicale au niveau 1-2H :

Enseignante 1: «Mais alors pour moi c'est sûr que c'est une obligation, parce que ça fait partie du plan d'étude, mais pour moi c'est avant tout un plaisir (...) parce que je suis musicienne et puis...». (E1, l.61-63).

Au sujet des objectifs et des apprentissages visés, j'ai constaté que ceux-ci varient en fonction de l'enseignement de chacune des personnes interrogées. Les différents apprentissages en lien avec la discipline de la musique sont travaillés chez chacune des enseignantes, mais de manière différenciée et plus ou moins approfondie. Les intervenantes 1 et 4, en particulier, expliquent avoir mis en place dans leur classe des rituels à l'aide de signaux sonores qui ont une signification particulière et permettent à l'enfant de développer son écoute ainsi que lui donner un cadre précis. Elles mentionnent également, lors des récoltes de données, vouloir réaliser des activités et des objectifs qui font sens pour l'enfant :

Enseignante 1: Mais je pense que la musique peut apporter beaucoup de structures (...). C'est essayer d'apporter le plus de structures possibles, le plus de rituels possibles, mais avec des rituels sonores, mais typiquement des signaux sonores. (...) Je pense que l'école enfantine c'est essentiel que ça, ça y soit. (E1, l.327–331)

Enseignante 4: (...) J'essaie que les choses que j'amène, elles fassent sens pour l'enfant. Et puis la musique, justement j'ai essayé d'introduire un maximum de rituels où on fait appel à un certain instrument à un certain moment du matin. (E4, l.40-43).

À l'aide de ces activités, ces enseignantes développent la capacité d'écoute et d'attention chez l'enfant, éléments indispensables pour la socialisation et la vie en société. Cet apprentissage de l'écoute chez l'enfant se retrouve chez chacune des enseignantes, mais sous des formes différentes. Chacune propose des activités dans lesquelles l'enfant doit reconnaître des sons et des bruits, mettre des mots sur les sonorités entendues et ainsi être attentif au monde qui l'entoure. Ces exercices d'écoute sont parfois réalisés avec des instruments ou des objets du quotidien, comme le décrit cette enseignante:

Enseignante 5: On utilise aussi des petits instruments, des choses toutes simples, comme le coucou, ou bien on fait des jeux, je ne sais pas, avec des choses à classer. Comme des sériations, des bruits du plus doux au plus forts ou bien le jeu aussi de la pluie. De quel côté il vient... il y a toutes sortes d'activités (...). (E5, l.22-225).

Ils sont mis en place aussi à l'aide de CD, qui permettent de découvrir les musiques du monde ainsi que les bruits d'animaux. La nature est également un support étonnant pour sensibiliser les enfants aux sons comme nous le décrit cette répondante :

Enseignante 4: Quand on va en nature, je pense qu'on fait aussi de l'écoute et de l'éveil musical (...). Souvent on s'arrête et on essaye d'entendre, des fois le train qui passe, des fois on entend un camion, mais des fois on entend aussi le bruit de la petite rivière (...). Puis on apprend aussi à repérer le pic qui tambourine et puis deux ou trois bruits qu'il y a dans la forêt. (E4, l.330-335).

Les intervenantes mettent également l'accent sur la notion de rythme et de coordination que l'on retrouve dans l'éducation musicale et la rythmique. Elles travaillent avec leurs élèves les aspects d'imitation, de reproduction et d'improvisation rythmique tout en découvrant de nouveaux instruments, de nouvelles sonorités ainsi que la notion de temporalité. Ce type d'activités permet à l'enfant de coordonner ces gestes, de développer sa latéralisation et de construire son schéma corporel comme l'évoque cette enseignante :

Enseignante 1: Ce que je fais beaucoup c'est des reproductions rythmiques, comme ça. Aussi pour la coordination, et puis la latéralisation aussi avec des choses alternées comme ça. Rythme sur le corps, puis en 2H on travaille pas mal avec les petits instruments de percussion. (E1, l.89-92).

Lors de la récolte de donnée, une enseignante mentionne avoir déjà sensibilisé ses élèves au solfège et à la valeur des notes en invitant une rythmicienne.

Enseignante 2: Par exemple, ce qu'on avait fait l'année passée avec une chanson japonaise, des grands tambours, ça introduisait déjà vraiment la notion de noires et de blanches. (...) On pouvait voir les valeurs des notes. (E2, l.114-117).

En ce qui concerne la médiation culturelle, j'ai relevé que les cinq répondantes mentionnent aller voir des spectacles avec leurs élèves au moins une fois dans l'année. Cependant, toutes expliquent ne pas mettre l'accent sur cet aspect de la musique, car le temps à disposition n'est parfois pas suffisant. Elles organisent des sorties en fonction de la qualité des spectacles proposés par les troupes de théâtre et elles s'appuient aussi sur les propositions et l'organisation de spectacle réalisés par l'établissement scolaire, comme l'explique cette répondante :

Enseignante 5: On va, mais ce n'est pas forcément de la musique... Si on a déjà eu. Même dans l'école, des choses qui sont organisées pour toute l'école. Ou pour les grands, ou pour les petits. Pour les groupes adaptés.

Moi: Mais ça, c'est chaque année?

Enseignante 5: Pas forcément. (...) Ça dépend un peu de ce qui se présente, des offres qui sont là. Ça peut être des fois d'autres choses, sur un théâtre sur bancs où voilà plus sur le théâtre ou comme ça. Mais pas forcément musique. Mais il y a eu quand même pas mal de fois où c'était musique. (E5, l.122–130).

L'organisation d'un projet de spectacle en classe durant l'année est aussi réalisée par toutes les enseignantes questionnées. Toutefois, ces projets sont bien différents d'une répondante à l'autre.

Deux des enseignantes expliquent participer au spectacle de Noël ou alors organiser un petit spectacle en fin d'année. Une autre participe à un groupe de travail qui organise des grands spectacles une fois tous les trois ans. Une intervenante invite des personnes en lien avec la musique pour réaliser des projets avec sa classe. Et enfin, la dernière participe cette année à un projet basé sur les différentes formes artistiques avec tout l'établissement scolaire. Ce projet fait intervenir des personnes extérieures, spécialisées dans les différents domaines des arts et qui interviendront dans les classes afin de créer le projet en collaboration avec l'enseignante comme elle le décrit dans ce verbatim :

Enseignante 4: Et cette année, on a un tout gros projet musical qui commence la semaine prochaine, parce qu'on a ces projets muses. (E4, l.352–354).

Enseignante 4: Il y avait Landart, il y avait différentes sortes de musique et puis peinture, art visuel. (E4, l.358–359).

Enseignante 4: On a plus ou moins l'idée qu'on va faire après une représentation, une sorte de conte, on a une histoire qui sera un peu notre fil rouge. (...) Mais ce sera probablement lié avec ce conte qu'on va mettre en musique, interpréter, etc. (E4, l.380-383).

Parmi les différentes notions et facettes que l'on peut aborder en musique, une enseignante relève que le chant est pour elle la première piste d'entrée dans l'enseignement de la musique avec les élèves d'école enfantine :

Enseignante 1: (...) Alors c'est clair qu'à l'école enfantine c'est une piste, c'est la première piste d'entrée dans la musique, je trouve le chant. (E1, l.196-197).

Comme les objectifs du Plan d'étude romand le mentionnent, les activités d'éducation musicale doivent sensibiliser les enfants à différents aspects de la musique, comme par exemple, la représentation et l'expression d'une idée, d'un imaginaire, d'une émotion en s'appuyant sur les particularités du langage musical, le développement et l'enrichissement de ses perceptions sensorielles, l'expérimentation de diverses techniques musicales ou encore l'imprégnation de divers domaines et cultures artistiques.

J'ai constaté que les diverses facettes de la musique sont travaillées chez les cinq enseignantes, mais sous des formes différentes. Certaines d'entre elles mettent davantage l'accent sur l'écoute alors que d'autres enseignantes approfondissent la notion de rythme et de chant. Ce qui importe le plus, c'est que chacune de ces facettes soit abordées durant l'année afin de développer toutes les capacités musicales de l'enfant.

Coen & Co (2009) mentionnent dans leur recherche réalisée dans le canton de Fribourg dans les classes de 4P que: «Les aspects les plus pris en compte dans l'enseignement sont les aspects techniques et musicaux... ainsi que les aspects sociaux et communicatifs». (p.5).

Toutefois, les dimensions créatives et expressives sont moins prises en compte par les enseignants dans leur pratique, bien qu'elles soient tout aussi importantes.

Comme l'expliquent les cinq personnes interrogées, il est parfois difficile de travailler tous ces aspects de la musique, car il y a beaucoup d'objectifs à atteindre dans les différentes branches tout au long de l'année, c'est la raison pour laquelle elles sensibilisent leurs élèves aux différentes notions musicales, tout en approfondissant certaines d'entre elles.

3.4 Pôle 4: Moyens utilisés par les enseignants

En ce qui concerne l'utilisation des rondes et des comptines en classe, j'ai observé que les cinq enseignantes répondent pratiquer régulièrement ce type d'activités durant toute l'année avec leurs élèves. Elles constatent que ce type d'exercices favorise fortement différents apprentissages tels que les règles du «Vivre ensemble», mais influence également le développement global de l'enfant :

Enseignante 4: J'y tiens parce que je remarque aussi des fois qu'on trouve que c'est un peu vieux jeu de faire ces petites rondes, mais je pense que c'est super important pour la socialisation justement, que l'enfant, chaque enfant (...) doit trouver sa place et puis faire avec les autres. (E4. l. 217-220).

En revanche, les histoires contées avec des extraits musicaux ne sont pas utilisées chez toutes les personnes questionnées. Une des répondantes explique ne pas avoir de «coin écoute» dans sa classe, mais favorise les «endroits musique» tels que le «coin maracas», où les élèves peuvent découvrir de nouvelles sonorités. Une autre intervenante dit trouver ces histoires un peu compliquées pour les enfants de cet âge. Et enfin une dernière enseignante mentionne être parfois réticente au matériel proposé et dit choisir des supports de qualités pour les installer dans sa classe.

Enfin, le support du CD est utilisé chez chacune de personnes interrogées, mais de manière plus ou moins régulière. Deux enseignantes l'utilisent pour accompagner ou apprendre des chants, pour faire des activités d'écoute, découvrir les musiques du monde ou encore au «coin écoute». En revanche, les trois autres intervenantes favorisent davantage les instruments, tant pour l'accompagnement des chants que pour la réalisation des exercices d'écoutes. Une répondante dit ne jamais l'utiliser en classe mise à part au «coin écoute».

Enseignante 1: (...) Je n'utilise jamais, mais non jamais, jamais. Pour les accompagner pour chanter, j'utilise vraiment que l'accordéon, comme je disais ou un petit peu le ukulélé, maintenant. (...)Mais non (...), je n'ai jamais utilisé de CD. Mais après j'aime bien leur mettre en cours d'année un «coin écoute». (E1, l. 265–267).

D'après les données récoltées, j'ai remarqué que les enseignantes favorisent davantage les instruments pour réaliser des activités musicales. Il est vrai que l'utilisation de matériaux manipulables et observables, tels que les instruments de musique, est plus enrichissante pour l'enfant, car il peut se représenter l'objet et y associer le son. Cette découverte permet de développer la culture générale musicale chez l'élève. Toutefois, il est parfois plus facile d'utiliser le CD, car le matériel nécessaire à l'activité n'est pas toujours à disposition de l'enseignant.

3.5 Pôle 4: Influence de la musique sur le développement de l'enfant

Tableau 5: Visées de l'enseignement de la musique

Visées de l'enseignement de la musique

	Développement social et affectif	Développement moteur	Développement cognitif
Entretien 1	<ul style="list-style-type: none"> Développe l'écoute des autres et le respect des autres Importante pour la création de soi 	<ul style="list-style-type: none"> En rythmique, il y a la structuration corporelle, le schéma corporel L'orientation dans l'espace avec les rondes 	<ul style="list-style-type: none"> Structuration temporelle

Entretien 2	<ul style="list-style-type: none"> Apprentissage de la collaboration entre élèves lors de groupe de musique ou en faisant une ronde 	<ul style="list-style-type: none"> Coordination des mouvements et du chant La ronde permet aussi de coordonner mouvements et chant 	<ul style="list-style-type: none"> Aide à l'apprentissage de la lecture à l'aide l'apprentissage syllabique des mots, être capable de découper des sons ou d'identifier le nombre de syllabes par rapport au rythme (percussions)
Entretien 3	<ul style="list-style-type: none"> Permet l'acceptation de l'autre par exemple à travers les rondes -> se donner la main et faire avec l'autre 	<ul style="list-style-type: none"> Aide les enfants en difficulté psychomotrice Exemple: Cette enseignante conseille à certains parents d'inscrire leur enfant à des cours de rythmique ou d'instrument, car elle voit que l'enfant progresse et l'aide dans ces difficultés psychomotrices Les rondes aident les enfants à développer leur orientation dans l'espace. 	<ul style="list-style-type: none"> Apprentissage du vocabulaire et de la mémoire à travers les chants Les chants et les poésies éveillent l'enfant aux sons et aux rimes
Entretien 4	<ul style="list-style-type: none"> Permet de rendre l'enfant attentif aux bruits qui l'entourent et éveiller son attention et par conséquent, ça aura une répercussion sur l'écoute de l'autre et l'attention qui lui porte. Les rondes aident aussi à la socialisation de l'enfant, car l'enfant doit faire avec les autres La musique permet aussi à l'enfant de se sentir à l'aise dans corps et de prendre confiance en lui. 	<ul style="list-style-type: none"> La rythmique est importante, car elle est liée au mouvement. Être attentif à ce qui se passe à gauche et à droite. Coordination des gestes et du chant. Comptines à doigt, exerce la motricité 	<ul style="list-style-type: none"> Apprentissage syllabique des mots, être capable de découper des sons
Entretien 5	<ul style="list-style-type: none"> La musique aide à vivre avec l'autre Les rondes sont importantes dans la socialisation de l'enfant, il apprend à se mélanger, à donner la main à tous ces camarades La musique permet aussi à l'enfant de se détendre et de se calmer 	<ul style="list-style-type: none"> La rythmique est importante, car elle est liée aux mouvements Coordination des mouvements 	<ul style="list-style-type: none"> C'est une aide pour la lecture. Elle permet de l'aider à découper un mot en syllabe en tapant dans les mains. De plus, dans la lecture, il y a un rythme qu'on retrouve dans les chansons.

Présentation des résultats

Ce dernier axe concerne plus particulièrement l'influence de la musique sur le développement social, affectif, moteur et cognitif de l'enfant et quelles sont les activités permettant à l'enfant de grandir et de se développer et quelles compétences ils acquièrent grâce à la pratique d'activités musicales.

- En ce qui concerne le développement affectif et social de l'enfant, j'ai relevé à travers les données récoltées que les rondes tout particulièrement, ont une influence sur la socialisation de l'enfant.
- Les enseignantes soulignent aussi les bienfaits de la ronde et de la rythmique pour le développement moteur de l'enfant. Une enseignante ajoute que ces activités influencent également la structuration et le schéma corporel.
- Et enfin, l'éducation musicale en classe de degré 1-2H a des avantages sur le développement cognitif de l'enfant plus particulièrement pour l'apprentissage de la lecture.

Analyse et interprétation

Les cinq participantes à la recherche expliquent toutes être persuadées de l'influence de la musique sur le développement de l'enfant. Elles mentionnent les bénéfices que tirent les enfants des différentes activités musicales réalisées en classe autant pour leur développement moteur, cognitif et social que pour les difficultés auxquelles ils font face à l'école infantile.

Le développement cognitif

J'ai relevé que trois des répondantes mentionnent que les activités de rythmes pour séparer les syllabes d'un mot, exercice qu'on appelle le phrasé syllabé, influent et aident fortement l'apprentissage de la lecture et de l'écriture chez l'enfant, comme le souligne cette enseignante :

Enseignante 2: (...) Ça aide énormément dans l'apprentissage de la lecture par exemple. Parce que c'est vraiment un travail qui est interdisciplinaire, quand on tape un rythme ou quand on dit par exemple «Je m'appelle, le prénom «Raphaël» il voit que c'est trois syllabes et c'est aussi trois coups de tambourin ou trois coups de clave. Donc ça, je pense tout ce qui est dans le rythme, ça aide aussi beaucoup pour l'apprentissage de la lecture. (E2, l.128–132).

De plus, une des enseignantes ajoute lors de l'entretien que les chants facilitent la mémorisation, favorisent l'apprentissage de nouveaux mots de vocabulaire ainsi qu'ils sensibilisent les enfants aux rimes et au fonctionnement de la langue.

Le développement moteur et psychomoteur

Un autre point important qui a été soulevé par les personnes questionnées concerne le développement moteur et psychomoteur de l'enfant à l'aide des jeux musicaux comme par exemple, les rondes ou encore les comptines. Ce type d'exercice développe la coordination des mouvements, l'orientation dans l'espace ainsi que la

structuration du schéma corporel. L'enfant apprivoise son corps et prend confiance en lui. Quant aux comptines, elles entraînent plus particulièrement la motricité fine de l'enfant comme le souligne une enseignante. Enfin, lors d'un entretien, une enseignante me confie qu'elle propose certaines fois aux parents, dont l'enfant présente des problèmes de psychomotricité, l'inscription à des cours de rythmique ou d'instruments de musique en dehors des heures d'écoles, afin de lui apporter un soutien :

Enseignante 3: ..., j'ai conseillé à des enfants qui ont des difficultés, de faire un peu de la rythmique aussi en dehors. Je trouve que c'est quelque chose qui les aide, quand ils ont ce genre de difficultés, soit de faire de l'éveil musical ou un instrument. J'ai par exemple un élève qui fait de la psychomotricité depuis quelque temps, depuis je dirais une année et demie. (...) Puis finalement, il a commencé à faire de la batterie, pis ça, ça l'aide beaucoup. (E3, l.74-84).

La musique est aussi un élément de remise au calme, de relaxation qui permet à l'enfant de recentrer son énergie et son attention sur la tâche demandée, comme le confie cette enseignante:

Enseignante 5: Alors moi je pense, au niveau moteur de l'enfant, oui. Pour la coordination du mouvement, aussi pour la détente, pour calmer les enfants. (E5, l.79-80).

Le développement social et affectif

Lors de la récolte de données, les enseignantes témoignent que la musique contribue également au développement social et affectif de l'enfant. Tout comme pour le développement moteur, elles expliquent que la ronde est un facteur essentiel pour la socialisation de l'élève. Cette activité favorise la collaboration et le respect de l'autre, de plus, elle réunit tous les enfants lors d'un même exercice où chaque membre fait intégralement partie de l'unité que forme la classe. L'éducation musicale développe également le respect et l'écoute de l'autre ainsi que la confiance en soi. Cette enseignante explique le rôle des rondes qui, selon elle, est un élément important de la socialisation de l'enfant :

Enseignante 4: Pis, je pense que c'est forcément en lien avec la socialisation. Si un enfant, il est attentif à ce qui se passe autour de lui, qu'il entend, qu'il est capable de percevoir et de distinguer des sons différents. C'est aussi quelqu'un qui va être plus à l'écoute, je pense de l'autre, de son copain, de son compagnon, de son voisin, de celui qu'il rencontre dans la vie de tous les jours(...) Mais je pense qu'éveiller l'attention, je pense que ça, c'est important. (E4, l.202 -208).

J'ai constaté que toutes les enseignantes interrogées remarquent l'influence positive de l'éducation musicale dans leur classe. Toutefois, elles soulignent que l'observation de l'enfant sur une plus longue durée permettrait de constater davantage les effets de la musique sur son développement.

Les analyses des données récoltées reflètent bien les théories développées dans la problématique. La diversité des activités réalisées, l'intérêt et les valeurs que l'enseignant transmet au travers de son enseignement de la musique peuvent influencer le développement de l'enfant. L'impact de l'éducation musicale sur les apprentissages n'a pas été vérifié par les enseignantes questionnées. Néanmoins, toutes mentionnent remarquer les effets positifs de la musique sur l'enfant. Elles pensent également que la musique est très importante à l'école enfantine, tant pour le développement global de l'enfant que pour l'élaboration de son identité. Elles soulignent également le bienfait que les activités musicales apportent dans l'encadrement des élèves.

Conclusion

Arrivée au terme de ce travail de recherche qui avait pour objectif d'étudier le rapport que l'enseignant a avec la musique et l'influence potentielle sur son enseignement, d'identifier les diverses pratiques et activités musicales ainsi que de comprendre le rôle que joue la musique dans le développement de l'enfant, voici la synthèse de mon travail.

Après avoir réalisé un cadre théorique, rédigé une méthodologie ainsi qu'effectué une récolte de données à l'aide d'entretiens faits auprès de cinq enseignantes d'école enfantine, j'ai pu rassembler plusieurs éléments permettant de répondre à ma problématique :

Est-ce que l'enseignement de la musique est dispensé régulièrement dans les classes de degrés 1-2H et quelles sont les activités musicales mises en place par les enseignants pour favoriser le développement global de l'enfant?

L'analyse des témoignages révèle que les enseignantes d'école enfantine valorisent encore considérablement la pratique de l'éducation musicale dans leur classe, et ceci, en dépit de leur pratique instrumentale ou non en dehors du cadre scolaire. J'ai également constaté, lors de ce travail, qu'aucun lien n'existe entre l'enseignement musical d'un enseignant et son expérience personnelle de la musique. C'est davantage la valeur et l'implication de l'enseignant dans cette discipline qui est indispensable pour développer les connaissances ainsi que les aptitudes musicales de l'enfant. Toutefois, toutes les personnes interrogées expliquent avoir tout de même suivi une formation musicale dans leur jeunesse.

Lors des entretiens, toutes les personnes questionnées soulignent l'importance de l'enseignement de la musique dans les degrés 1-2H, car, selon elle, les activités musicales sont bénéfiques pour le développement de l'enfant et apportent une plus-value à ses apprentissages futurs.

Les cinq enseignantes expliquent que la musique est présente au quotidien dans leur classe et que l'éducation musicale est mise en place sous forme de rituels ou d'ateliers durant la semaine. Les personnes interrogées travaillent les nombreux aspects de la musique et portent une grande attention à la palette d'activités musicales que l'on peut aborder avec les élèves de 1-2H. Cependant, toutes les répondantes relèvent qu'il n'est pas possible d'atteindre et d'approfondir tous les objectifs mentionnés dans le PER pour cette discipline. C'est la raison pour laquelle, elles favorisent, selon leurs préférences, certaines notions de musique en les travaillant et les approfondissant davantage durant l'année avec leurs élèves.

Elles citent également, lors des entretiens, le rôle notable que joue l'éducation musicale pour le développement global de l'enfant, sur le plan cognitif, moteur et

social. Elles relèvent aussi l'importance de la pratique musicale pour l'apprentissage de la lecture.

Dans leur pratique, elles ont pu constater que les activités musicales peuvent apporter une aide aux enfants présentant des difficultés, particulièrement dans le domaine psychomoteur.

Enfin, elles soulignent le fait que la musique est source de bien-être, qu'elle favorise l'encadrement et la structuration de l'enfant et renforce chez lui la confiance en soi.

Tout au long de ce travail, j'ai eu l'occasion de découvrir les nombreuses facettes de la musique, ces multiples bienfaits ainsi que son rôle dans le développement global de l'enfant. Cette recherche m'a confortée dans l'idée que l'enseignement de la musique à l'école est un élément fondamental pour la construction de l'enfant et ceci, dès son plus jeune âge.

Les divers entretiens menés avec les cinq enseignantes m'ont fait également prendre conscience de la pratique quotidienne de la musique dans les classes de degrés 1-2H et de sa contribution à la vie de la classe.

Grâce aux nombreuses recherches et entretiens réalisés sur la thématique de la musique, j'ai découvert plusieurs pistes pour aborder l'éducation musicale en classe 1-2H, degrés dans lesquels je souhaiterais enseigner par la suite. De plus, ce travail de recherche contribue, par ces conclusions, à renforcer chez moi l'idée du rôle prépondérant de l'enseignement de la musique dans les classes de 1-2H.

Les recommandations que je ferais aux enseignants du cycle 2, et plus particulièrement à ceux du cycle 1, sont d'offrir une place importante à la musique dans leur pratique et de l'aborder de manière variée. J'encouragerais également les enseignants à participer à des cours de formation continue dans cette discipline afin de pallier à leurs difficultés et d'enrichir leur enseignement musical ainsi que parfaire leur didactique. Et comme le souligne l'enseignante 1 :

«Je trouve vraiment juste regrettable que des enseignants se disent, parce que je ne suis pas compétente dans cette branche-là, je ne vais pas l'enseigner».

A travers ce travail, j'ai pu enrichir mes connaissances par les nombreux apports théoriques et grâce aux récoltes de données obtenues lors des entretiens réalisés auprès des cinq enseignantes de 1-2H. Toutefois, cette recherche aurait été plus approfondie et pertinente si le nombre d'entretiens avaient été plus conséquent. J'ai trouvé l'analyse des résultats un peu superficielle à cause du nombre insuffisant de données récoltées.

J'aurais également souhaité avoir l'avis d'un spécialiste de la musique, par exemple celui d'un musicothérapeute, pour approfondir les aspects bénéfiques de l'éducation musicale sur le développement de l'enfant, ainsi que pour aborder les réponses

thérapeutiques que l'on peut apporter aux élèves en difficultés à travers l'utilisation d'activités musicales.

Références bibliographiques

Bibliographie

- Agosti-Gherban, C. (2000). *L'éveil musical, une pédagogie évolutive*. Paris : L'Harmattan.
- Akkari (Ed. 2008). *La recherche au service de la formation des enseignants*, 7, 195-217. Porrentruy : HEP-BEJUNE.
- Aliberti, N. (2004). *Socialisation de l'enfant et règles de vie à l'école enfantine*. (Mémoire de Bachelor). La Chaux-de-Fond : HEP-BEJUNE.
- Bertholet, A., & Petignat, J-L. (1976/1979/1982/1984). *À vous la musique (1P-6P) : Méthodologie/Fiches du maître*. Neuchâtel : Commission romande des moyens d'enseignement (COROME).
- Blais, M. & Martineau, S. (2006). L'analyse inductive générale : comment extraire le sens derrière les données brutes. *Recherches qualitatives*, 26, 4-5.
- Brogère, G. & Bézille, H. (2007). De l'usage de la notion d'informel dans le champ de l'éducation. *Revue française de pédagogie*, 158, 117-160.
- Charmillot, M. & Dayer, C. (2007). Démarche compréhensive et méthodes qualitatives : clarifications épistémologiques. *Recherches qualitatives*, 7, 45-47.
- Coen, P.-F., Murith, M., Roubaty, P.-G. & Stern, H. (2009). *Evaluation musicale dans les classes de 4P du canton de Fribourg, aspects enseignés et difficultés perçues par les enseignants*. Rapport scientifique non publié. Fribourg: Service de la recherche, Haute école pédagogique de Fribourg.
- Courset, A. (2014). *Les effets d'un projet créatif en théâtre et musique sur la socialisation d'une classe de 8H*. (Mémoire professionnel). Porrentruy : HEP-BEJUNE.
- Dissanayake, E. (2000). *Art and Intimacy: How the Art Began*. London, University of Washington Press.
- Gagnard, M. (1978). *L'éveil musical*. Paris : ESF.
- Gélard, M.L. & Sirost, O. (2010). Corps et langages des sens. *Communication*, 86, 7-14.
- Giroux, S. (1998). Méthodologie des sciences humaines. *La recherche en action*. Québec : Éditions du Renouveau Pédagogique.
- Gauthier, J.-M. & Lejeune, C. (2008). Les comptines et leur utilité dans le développement de l'enfant. *Neuropsychiatrie de l'enfant et de l'adolescence*, 56, 413–421. Belgique : Elsevier Masson.
- Helmann, F. (2003). *Regression Periods in Human Infancy*. pp. 107- 184. Mahwah : Erlbaum.
- Jaques-Dalcroze, E. (1917). *Méthode Jaques-Dalcroze : exercices de plastiques animés*. Lausanne : Jobin.
- James, W. (1950). *The Principles of Psychology*, 2. New-York : Dover.

- Joliat, F. (2009). *La genèse et le développement de l'éducation musicale à l'école : entre l'enseignement de l'art et l'éducation par l'art en Suisse romande*. In M. Melloukin & A. (Éd.), *La recherche au service de la formation des enseignants* (Actes de la recherche, 7, 195-217). Porrentruy : Éditions HEP-BEJUNE.
- Joliat, F. (2011). *La mimorythmie : la didactique du rythme pour la discipline Musique du PER ?* Poster présenté au Colloque annuel CDHEP « Quelle place pour les recherches en didactique ? ». Lausanne : HEP VD.
- Kottelat, C. (2007). « *Effet Mozart* » et relations sociales. (Mémoire professionnel). Porrentruy : HEP-BEJUNE.
- Le Run, J.-L. (2014). L'intersubjectivité un paradigme du processus thérapeutique. *Enfance et Psy*, 62. Paris : ERES.
- Le Run, J.-L., Pelloux, A.-S., Golse, B. (2014). « Introduction. ». *Enfances & Psy*, 62, 10-15.
- Mazieres, F. (2011). L'éducation musicale à l'école primaire : Quelles relations avec le rapport personnel à la musique de l'enseignant ? *Les Sciences de l'éducation*, 44, 103-126. Paris : CERSE.
- Martenot, M. (1996). *Principes fondamentaux de formation musicale et leur application*. Paris : Magnard.
- Nadel, J. (2011). *Imiter pour grandir*, Dunod, coll. « Psychothérapies ».
- Paillé, P. & Mucchielli, A. (2003). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Arnaud.
- Colin/VUEF : Paris.
- Petignat, J.-L. (1997). *A propos des moyens d'enseignement « A vous la musique »*. *Educateur*, 4, 12-13.
- Piaget, J. (1962). *Les relations entre l'affectivité et l'intelligence dans le développement mental de l'enfant*. Paris. CDU.
- Piaton, G. (1977). *Education et socialisation, éléments de psychosociologie de l'éducation*. Toulouse : Edouard Privat.
- Renard, C. (1982). *Le geste musical*. Paris : Hachette/Van de Velde.
- Rizzolatti, G., Fogassi, L., Gallese, V. (2001). Neurophysiological mechanisms underlying understanding and imitation of action. *Nature Reviews Neuroscience*, 2, 661-667.
- Rizzolatti, G., Gallese, V. (2003). Mirror neurons. In, L. NADEL (Ed). *Encyclopedia of Cognitive Science*, 3, 37-42. London : Nature Publishing Group.
- Smith, A. (1759). *Théorie des sentiments moraux*, trad. M. Bizou et coll. Paris. Puf.
- Stern, D.n. (1999). Vitality contours: The temporal contour of feeling as a basic unit for constructing the infant's social experience. In P ROCHAT (ED.), *Early Social Cognition: Understanding Others in the First Months of Life* (pp. 67-80). Mahwah: Erlbaum.
- Trevarthen, C. (1980). The foundations of intersubjectivity: development of interpersonal and cooperative understanding of infants. In D. OLSON (Ed.), *The*

Social Foundations of Language and Thought: Essays in Honor J.S Bruner, (pp. 316-342). New-York: W. W. Norton.

Trevarthen, C., Aikten, K.J. (2003). *Regulation of brain development and age-related changes in infant's motives: The developmental function of "regressive periods*. IN. M.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Winnicott, D.W. (1965). *The Maturation Process and the Facilitating Environment*. London : Hogarth.

Webographie

Bonafos, P.-M., et Bruet, B. (2007). « La musique, l'animal et l'enfant ». *Enfances & Psy*, 35, 115-120. Consulté le 28 juillet 2015, [http://www.cairn.info/resultats_recherche.php?searchTerm=\"%C3%A9veil+musical](http://www.cairn.info/resultats_recherche.php?searchTerm=\)

Cabré, C. (2011). *L'éveil musical : Comment et pourquoi apprendre la musique quand on ne sait pas lire ?* (Mémoire de recherche, Université d'Orléans, Orléans). Consulté le 26 août 2015, <http://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00639177/document>

Castarède, M.-F. (1995). L'éveil sonore et musicale du jeune enfant : perspectives cliniques et cognitiviste. *Enfance*, 48, 375-371. Paris. Consulté le 15 juillet 2015, http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/enfan_0013-7545_1995_num_48_3_2142

Cedefop (2008). *Terminologie de la politique européenne d'enseignement et de formation. Une sélection de 100 termes clés*. In site du Centre européen pour le développement de la formation professionnelle. Consulté le 14 octobre 2013, http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4064_en.pdf >.

Forester, S. (2007). Kindergarten vs école enfantine ou socialiser vs scolariser. *Politiques de l'éducation et innovation : bulletin CIIP*, 20, 12. Consulté le 10 août 2015, http://publications.irdp.relation.ch/ftp/1177429679forster_politiques20_kindergarten.pdf

Gauthier, J.-M et Lejeune, C. (2008). Les comptines et leur utilité dans le développement de l'enfant. (Article original, Université Liège). *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 56, 413-421. Belgique. Consulté le 4 septembre 2015 <http://orbi.ulg.ac.be/bitstream/2268/74134/1/comptine.pdf>

Gilliéron Giroud, P. (2007). *L'école enfantine en Suisse romande et au Tessin, état de situation et questions actuelles*. Unité de recherche pour le pilotage des systèmes pédagogiques, (URSP). Consulté le 26 août 2015, http://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/organisation/dfj/ursp/Publications/Publications_99-ajd/130_rapport_ursp_2007.pdf

Louranço, T. (2011). *Psychologie de l'enfant*. (Synthèse de cours). Lausanne : Université de Lausanne. Consulté le 13 juillet 2015,

<http://www.la-zone.ch/wp-content/uploads/Psychologie-de-lenfant-notes-de-cours-2011-Tiago-Louren%C3%A7o.pdf>

Masciotra, D. Roth, W.-M., Morel, D. (2008). *Énaction. Apprendre et enseigner en situation*. « *Perspectives en éducation et formation* », 160. Bruxelles : De Boeck Supérieur. Consulté le 10 septembre 2015,

<http://www.cairn.info/enaction-apprendre-et-enseigner-en-situation--9782804159139.htm>>.

Martin, O. (2012). « Analyse quantitative », *Sociologie* [En ligne], Les 100 mots de la sociologie. Consulté le 06 octobre 2015, <http://sociologie.revues.org/1204>

Maulini, O. et Montandon, C. (2005). *Les formes de l'éducation : variété et variation*. Bruxelles : De Boeck Université. Consulté le 07 septembre 2015, https://books.google.ch/books?id=GR0dPast6R4C&pg=PA13&lpg=PA13&dq=%C3%A9ducation+formelle+et+informelle+musique&source=bl&ots=6NIV5-mrWm&sig=7NSSLH3Rn-Vlp_yjvKpKzPZyymo&hl=fr&sa=X&ved=0CDYQ6AEwBGoVChMI2OTMmZPTxwIVSZ5yCh3Rxg-L#v=onepage&q=%C3%A9ducation%20formelle%20et%20informelle%20musique&f=false

Trevarthen, C et Gratier, M. (2005). « Voix musicalité : nature, émotions, relations et culture », in Castrède, M.-F. & Konopczynski. *Au commencement était la voix*. « *La vie de l'enfant*, 105-116. ERES. Consulté le 20 juillet 2015,

DOI : 10.3917/erers.konop.2005.01.0105.

Quincaille, C. (2012). *Impact et rayonnement d'un projet musical sur une classe multiculturelle : place et rôle du musicien intervenant*. (Travail de Mémoire. Orléans). Université d'Orléans. Consulté le 23 août 2015,

<http://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00760616/document>

Annexe 1 : Contrat

Collaboration

Ce contrat de recherche énonce la collaboration entre un participant volontaire et Pauline Gyger. Par ce contrat, la personne interviewée accepte de partager ses connaissances, ses expériences liées à sa pratique et ses opinions relatives au sujet de recherche.

Le thème de cette recherche concerne « L'enseignement de la musique à l'école enfantine et ses influences sur le développement de l'enfant ». Le but étant de comparer et de connaître la pratique de la musique chez les enseignants musiciens et non musiciens ainsi que de savoir et connaître les influences de la musique sur le développement de l'enfant.

Cette recherche vise trois objectifs :

1. Comparer l'enseignement de la musique chez les enseignants musiciens et non musicien. Ce but vient à connaître l'influence et l'importance que peut avoir la pratique d'un instrument en dehors des heures d'éducation musicale à l'école.
2. Distinguer les différentes visées prioritaires de l'enseignement de la musique concernant le développement de l'enfant à l'école enfantine.
3. Connaître les moyens et les outils utilisés ou favorisés pour enseigner l'éducation musicale dans les degrés 1-2H.

Entretien :

La collaboration avec le participant est réalisée sous la forme d'un entretien individuel avec différentes questions concernant le thème. Cette entretien est d'une durée de 20 à 30 minutes et est enregistré.

Confidentialité :

L'étudiante s'engage à respecter le code éthique de recherche pour les HEP. Voici les principaux points de ce code.

1. Les informations recueillies sont utilisées uniquement pour le mémoire.
2. Lors de la retranscription, un prénom d'emprunt est utilisé afin de respecter la sphère privée. Aucun lieu n'est cité.
3. Les personnes interviewées sont volontaires et peuvent à tout moment se rétracter. Leur refus n'entraîne aucune conséquence.
4. S'ils le désirent, le chercheur envoie une version électronique ou une version papier de son travail aux sujets interrogés.

Les soussignés confirment avoir pris connaissance et accepté les informations ci-dessus.

Signature de l'étudiante :

Signature de l'enseignant/te volontaire :

.....

.....

