

# MUSIQUE & PÉDAGOGIE

La revue FAMEQ à la une

volume 36 | numéro 1 | Automne 2021

*Norman*  
Est. 1972 Québec, Canada

## INFORMATION

- Mot du président
- Mot de l'éditrice déléguée
- Congrès FAMEQ

## DU CÔTÉ DE LA RECHERCHE

- Les jeux musicaux dans la cour d'école : faire découvrir et sauvegarder notre patrimoine immatériel

## CONTRIBUTION ÉTUDIANTE

- Approfondir les apprentissages musicaux dans un environnement virtuel

## CHRONIQUES

- AXEOM
- Le coin Kodály
- SMCQ
- Musique et apprentissages !



Fédération  
des Associations de  
Musiciens Éducateurs  
du Québec



Accéder à la revue en ligne :  
<http://www.fameq.org/musique-et-pedagogie-revue-fameq>

# MUSIQUE PÉDAGOGIE

## Éditeur

Fédération des Associations de Musiciens Éducateurs du Québec

## Éditrice déléguée

**Daniela Giudice**

Professeure de piano, Cégep de Saint-Laurent  
revue\_editeur@fameq.org

## Coordination et administration

Direction de la FAMEQ  
dg@fameq.org

## Révision linguistique

**Amélie Bois**

Professeure de clarinette et chef de l'Orchestre à vent du Cégep de Sainte-Foy

## Comité scientifique

### • Jonathan Bolduc, Ph.D.

Titulaire de la Chaire de recherche du Canada en musique et apprentissages

Professeur agrégé en éducation musicale au préscolaire et au primaire, Faculté de musique, Université Laval

Directeur du laboratoire Mus-Alpha

### • Thierry Champs, Ph.D.

Professeur agrégé en pédagogie musicale, Département de musique, Université du Québec à Montréal

Membre de l'institution Santé et Société

Artiste Bach

### • Guillaume Fournier, Ph. D.

Professeur de formation auditive et de chant choral,

Coordonnateur des mesures de réussite musique,

Département de musique, Cégep de Saint-Laurent

### • Isabelle Héroux, Ph.D.

Professeure titulaire en pédagogie musicale et en guitare, Département de musique, Université du Québec à Montréal

Membre du laboratoire de recherche en enseignement de la musique (LAREM)

Membre régulière de l'Observatoire interdisciplinaire de création et de recherche en musique (OICRM)

Musique et pédagogie accepte la soumission de textes et de photos, selon les conditions énoncées sur le site [www.fameq.org](http://www.fameq.org)

Les textes publiés présentent l'opinion de leurs auteurs et n'engagent pas la FAMEQ.

Dépôt légal : ISSN 0841 9428



## sommaire

### MOT DU PRÉSIDENT

par Stéphane Proulx **2**

### MOT DE L'ÉDITRICE DÉLÉGUÉE

par Daniela Giudice **3**

### CONGRÈS FAMEQ

**4**

### DU CÔTÉ DE LA RECHERCHE

Les jeux musicaux dans la cour d'école :  
faire découvrir et sauvegarder notre patrimoine immatériel  
par Jonathan Bolduc, Catherine Debu et Hélène Stuyckens **6**

### CONTRIBUTION ÉTUDIANTE

Approfondir les apprentissages musicaux  
dans un environnement virtuel  
par Guylaine Lemay **9**

### CHRONIQUES

AXEOM  
par Anne Ouellet-Demers **17**

Le coin Kodály  
par Hélène Boucher **20**

SMCQ  
par Claire Cavanagh **23**

Musique et apprentissages !  
par Jonathan Bolduc et Karine Guay **25**

# Mot du président

STÉPHANE PROULX, *président de la FAMEQ, enseignant au primaire au Centre de services scolaire des Sommets.*



Photographe : Marianne McEwen

C'est avec grand plaisir que nous retrouvons notre revue pour une nouvelle année. Je suis curieux d'y découvrir un contenu d'une richesse qui me ravit à chacune des parutions. Un grand merci à notre éditrice et à ses collaborateur(-trice)s!

Cette rentrée est aussi l'annonce de notre 2<sup>e</sup> Grand Congrès virtuel FAMEQ avec le précieux soutien de notre partenaire platine Twigg Musique et de nos autres partenaires. «Plus loin ensemble» sera le thème qui nous portera tout au long de ces quatre journées et qui, je le souhaite, inspirera nos échanges. Des tables rondes regroupant différents invités d'expertises ciblées enrichiront assurément les réflexions au sein de la FAMEQ.

Pour l'édition 2021, notre conférencier d'honneur sera monsieur Joël **Monzée**. Docteur en neurosciences et détenteur d'une riche expérience de clinicien, c'est un grand vulgarisateur apprécié dans le milieu de l'éducation, dans les médias et dans les grands lieux de réflexion. Il est directeur-fondateur de l'Institut du développement de l'enfant et de la famille et de l'Institut de psychologie et neurosciences. Dans une conférence réfléchiée tout spécialement pour les enseignant(e)s de musique du Québec, j'ai l'intime conviction qu'il saura nous amener «Plus loin ensemble».

Forts de l'expérience du congrès de l'an dernier et fiers de l'attention avec laquelle nous l'avons fait grandir, nous espérons vous voir nombreux à profiter de ses fruits. Vous y trouverez jusqu'à six choix d'ateliers par plage horaire qui couvrent des sujets pour l'ensemble des secteurs. Nous vous offrirons des moments de «chantiers collaboratifs» sur des thèmes proposés, mais aussi, comme vous l'avez demandé, des espaces pour approfondir des sujets de votre choix avec d'autres congressistes. Le jeudi, une soirée sociale est organisée pour le plaisir de se retrouver et le vendredi, attendez-vous à vibrer avec Mélissa **Labbé** qui vous offrira un concert interactif des plus énergisants.

Nos exposants sont de retour par une toute nouvelle expérience virtuelle. Une longue plage horaire de midi à 17 h vendredi et samedi vous permettra d'en profiter. En plus de découvrir une plateforme qui pourrait soulever l'intérêt de certains de vos élèves, venez rencontrer nos exposants qui ont tant à vous partager.

Merci à notre superbe équipe du congrès qui s'est encore une fois dépassée pour préparer un Congrès virtuel impressionnant, chaleureux et toujours aussi pertinent. C'est grâce à vous et avec vous que nous irons «Plus loin ensemble».

## Mot de l'éditrice déléguée

DANIELA GIUDICE, *professeure de piano et accompagnatrice, Cégep de Saint-Laurent, éditrice déléguée de la revue « Musique et pédagogie ».*



Photo libre de droits

Chers lecteurs,

**D**e près, de loin, en présence, à distance, en mode hybride ou comodal, nos activités pédagogiques, musicales et parascolaires ont repris. Oui, rien n'est tout à fait pareil, mais comme c'est bon de retrouver nos collègues, nos élèves, nos étudiants, même le visage mi-couvert. Les regards n'ont jamais été si éloquents, si sincères, si souriants.

Le numéro *Musique et pédagogie* de cet automne est plus léger. Deux de nos collaborateurs ne publient pas leur chronique respective. Ainsi, *La voix du primaire* et *Santé du musicien* reviendront en mars prochain. Cependant, c'est avec bonheur que *Musique et apprentissages!* reprend sa place dans la publication. Le retour de Jonathan **Bolduc** est aussi marqué par la parution d'un article écrit en collaboration avec deux professeures de pédagogie musicale de Belgique, Catherine **Debu** et Hélène **Stuyckens** : « Les jeux musicaux dans la cour d'école : faire découvrir et sauvegarder notre patrimoine immatériel ».

La section *Contribution étudiante* présente la doctorante Guylaine **Lemay** qui nous propose un article au goût du jour : « Approfondir les apprentissages musicaux

dans un environnement virtuel ». Dans sa chronique *Le Coin Kodály*, Hélène **Boucher** s'entretient avec Charles **Grégoire**, enseignant au primaire, qui témoigne de l'importance déterminante qu'a pour lui l'approche pédagogique Kodály.

Chaque automne marque le retour du Congrès FAMEQ, toujours attendu avec impatience. C'est donc du 3 au 6 novembre que se tiendra le 2<sup>e</sup> grand congrès virtuel. De nombreuses informations sont présentées dans les premières pages de la revue. Votre présence est essentielle, car sans vous pas de discussions, pas d'échanges, pas de remue-ménages. Mes souvenirs rattachés aux congrès FAMEQ sont indélébiles : énergie, dynamisme, dévouement, ingéniosité, débrouillardise, humanité, générosité.

Nous sommes tous engagés dans la grande aventure de l'enseignement de la musique. Tous, nous formons des citoyens, des mélomanes, des musiciens et les enseignants de demain, et ce, à l'école, mais aussi dans les projets parascolaires et communautaires. Unissons nos forces, partageons nos expériences, avançons tous ensemble.

# 2<sup>e</sup> GRAND CONGRÈS VIRTUEL PLUS LOIN ENSEMBLE



présenté par  
*twigg*  
twiggmusique.com

CONFÉRENCE D'OUVERTURE DONNÉE PAR  
MONSIEUR **JOËL MONZÉE**

**MERCREDI 3 NOVEMBRE  
2021, 19 H**



Docteur en neurosciences, Joël **Monzée** détient une formation multidisciplinaire (enseignement, psychologie, psychomotricité, neurosciences et éthique). Il pratique aujourd'hui la psychothérapie et se consacre de plus en plus à la formation continue d'enseignants et d'intervenants en milieu scolaire ou en centre de la santé. Auteur de dix livres et conférencier international, il propose un regard intégrant les différents domaines de compréhension de l'être humain, notamment des enfants et des familles, pour encourager des interventions qui ciblent non seulement les «symptômes», mais surtout les «sources» des difficultés et des troubles psychiatriques. Au cœur de ses propos figurent les neurosciences, qui redonnent leurs lettres de noblesse aux pratiques éducatives et thérapeutiques.

Photographe : Benoît Guérin

**Nous sommes une entreprise locale et familiale se spécialisant dans la vente, la réparation et la location d'instruments à vent.**

- Achat d'instruments
- Achat de matériel pour instruments
- Achat de partitions
- Entretien et ajustement de l'instrument
- Avoir un suivi personnalisé par une équipe familiale et dévouée
- Me faire servir par une entreprise qualifiée et impliquée dans le milieu scolaire

**Appelez Twigg Musique  
la seule référence dans  
le milieu musical du Québec**

**514 843-3593**

*twigg*  
twiggmusique.com



# 2<sup>e</sup> GRAND CONGRÈS VIRTUEL PLUS LOIN ENSEMBLE



présenté par  
*hwigg*  
hwiggmusic.com

PROGRAMMATION PARTIELLE

2<sup>e</sup> GRAND CONGRÈS VIRTUEL  
PLUS LOIN ENSEMBLE

## JEUDI 4 NOVEMBRE 2021



présenté par  
*hwigg*  
hwiggmusic.com

<b>BLOC A</b> 8H30 À 10H	Optimiser le jeu instrumental des cuivres <i>Thierry Champs</i> Orford	Démystifier le nouveau programme-cycle à l'éducation préscolaire <i>Jonathan Bolduc</i> Québec	Dans la peau d'un élève EHDA	Culture vocale pour chorale à l'école : une approche originale et dynamique <i>Louise-Marie Pelletier</i> Québec	Fonofone en ligne : de nouvelles perspectives pour l'enseignement de la musique <i>Yves Daoust</i> Montréal	Solutions technos pour s'organiser <i>Marie-Claude Bourgault</i> Montréal
<b>BLOC B</b> 10H15 À 11H45		Chanter à l'école <i>Julie Dufresne</i> Montréal		Un site de musique <i>Martin Bellemare</i> Boucherville		Démystifier la musicothérapie <i>Guylaine Vaillancourt</i> Saint-Lambert
<b>BLOC C</b> 13H15 À 14H45	<b>CHANTIERS COLLABORATIFS</b> PLUS LOIN ENSEMBLE	Éducation musicale et interculturelle <i>Rita Béliste</i> Lévis	Offrir des outils aux enseignants pour enseigner la musique avec le logiciel Live, de Ableton <i>Louis-Philippe Quesnel &amp; Guillaume Landry</i> Montréal	Dalcroze : une éducation musicale par le mouvement corporel <i>Françoise Lombart</i> Montréal	Harmoniser la gestion de classe <i>Cindy Gagné</i> Québec	À venir
<b>BLOC D</b> 15H À 16H30					Lien élève-enseignant en musique au primaire : proposition d'un modèle basé sur la création conjointe <i>Pascal Bujold</i> Longueuil	

PROGRAMMATION PARTIELLE

2<sup>e</sup> GRAND CONGRÈS VIRTUEL  
PLUS LOIN ENSEMBLE

## VENDREDI 5 NOVEMBRE 2021



présenté par  
*hwigg*  
hwiggmusic.com

<b>BLOC A</b> 8H30 À 10H	À venir	Appréciation musicale : Décrire notre perception avec la sonologie auditive <i>Dominique Lafortune &amp; Philippe Macnab-Séguin</i> Montréal	Approche 3-2-1 <i>Hélène Lévesque</i> Montréal	Planter une coopérative jeunesse dans votre département de musique <i>Benjamin René &amp; Amélie Bois</i> Québec	Enseigner la musique dehors <i>Josée Pépin</i> Val-d'Or	MusiCorpus : l'Eutonie G.-A. @ pour soutenir votre enseignement <i>Nathalie Dumont &amp; Nadine Dionne</i> Québec
<b>BLOC B</b> 10H15 À 11H45	À venir			Campus RÉCIT, le développement professionnel au bout des doigts <i>Brigitte-Louise Lessard</i> RECIT ARTS	L'intégration du modèle Estill Voice Training dans l'enseignement du chant en groupe <i>Marie-Catherine Bouchard</i> Québec	Contribuer au bien-être des élèves en classe de musique au primaire <i>Catherine Tardif</i> Carignan
<b>BLOC C</b> 13H15 À 14H45	<b>CHANTIERS COLLABORATIFS</b> PLUS LOIN ENSEMBLE	TABLE RONDE Enseigner la musique au préscolaire <i>Animation Jonathan Bolduc</i>	Gestes, postures et respiration: de nouvelles avenues d'intervention pour favoriser le progrès chez vos élèves <i>Thierry Champs &amp; Anne Ouellet-Demers</i> Orford	Les technologies utiles à votre enseignement individuel <i>Valérie Beaudry</i> Québec	<b>SALON DES EXPOSANTS</b>	
<b>BLOC D</b> 15H À 16H30		TABLE RONDE Le pouvoir de la caméra <i>Animation Mathieu Boucher</i>				 <b>OUVERT À TOUS ! jusqu'à 17h</b> En savoir plus...

# 2<sup>e</sup> GRAND CONGRÈS VIRTUEL PLUS LOIN ENSEMBLE



présenté par  
*twigg*  
twiggmusique.com

PROGRAMMATION PARTIELLE

2<sup>e</sup> GRAND CONGRÈS VIRTUEL  
PLUS LOIN ENSEMBLE

SAMEDI 6 NOVEMBRE 2021



présenté par  
*twigg*  
twiggmusique.com

<b>BLOC A</b> 9H À 10H30	 <b>À venir</b>	L'agilité : plus qu'une question de technique ! <i>Geneviève Nadeau</i> Québec	Atelier de direction 	Gestion de classe proactive pour des interventions efficaces	GarageBand pour iPad (pour débutant)	Du rythme, des pieds à la tête! <i>Vincent Van Sull</i> Belgique	
	<b>BLOC B</b> 10H45 À 12H15	Musique locale au menu ! <i>Claire Cavanagh &amp; Hélène Lévesque</i> Montréal	Pour le bonheur d'être prof ! <i>Émilie Bélanger</i> Québec	 <i>Jonathan Dagenais</i> Québec	<i>Karine Guay &amp; Stéphanie Boisvert</i> Québec	<i>Martin Bellemare</i> Boucherville	L'évaluation globale et la triangulation <i>Geneviève Nadeau</i> Québec
	<b>BLOC C</b> 13H30 À 15H	Trouver sa voie en enseignement <i>Charles Lapointe</i> Sherbrooke	TABLE RONDE Les 5 premières années Insertion professionnelle Animation <i>Zara Pierre Vaillancourt &amp; Julie Laurence Gallant</i>	 <b>À venir</b>	Comment adapter des activités clé en main pour mieux répondre à nos besoins <i>Sophie Jalbert &amp; Julie Raymond</i> Rivière-du-Loup / Montréal	Guide pratique de la mise en page de partitions <i>Nicolas Gagnon</i> Drummondville	<b>SALON DES EXPOSANTS</b>  OUVERT À TOUS ! jusqu'à 17h En savoir plus...

# 2<sup>e</sup> GRAND CONGRÈS VIRTUEL PLUS LOIN ENSEMBLE



Du 3 au 6 novembre 2021

## TARIFICATION

	COMPLET	JOURNALIER
Membre FAMEQ	199\$	85\$
Membre Retraité Membre Nouveau diplômé Membre Enseignants privés *	135\$	85\$
Membre étudiant	70\$	85\$
Non-membre	299\$	125\$

\* En entrant le code rabais du Comité Emei-FAMEQ

Appelez Twigg Musique  
la seule référence dans  
le milieu musical du Québec

514 843-3593

*twigg*  
twiggmusique.com



# Les jeux musicaux dans la cour d'école : faire découvrir et sauvegarder notre patrimoine immatériel

JONATHAN BOLDUC, *professeur titulaire en éducation musicale, Chaire de recherche du Canada en musique et apprentissages, Faculté de musique, Université Laval, Québec.*

CATHERINE DEBU, *professeure de pédagogie musicale, Département pédagogique de l'IMEP (Institut royal supérieur de musique et de pédagogie), maître-assistante en éducation musicale, département pédagogique de l'Henallux (Haute École), Namur, Belgique.*

HÉLÈNE STUYCKENS, *professeure de pédagogie musicale, Département pédagogique de l'IMEP, (Institut royal supérieur de musique et de pédagogie), Namur, Belgique.*



Jonathan BOLDUC  
Photographe : Studio Atwood



Catherine DEBU  
Photographe : André Dubuisson



Héléne STUYCKENS  
Photo libre de droits

La cloche sonne, c'est la récréation! Voilà le moment tant attendu pour s'amuser. Venant on ne sait d'où, une comptine se fait entendre, accompagnée par des mains qui frappent en cadence. D'autres enfants chantent et jouent à la corde à sauter. En quelques instants, les voix s'élèvent et les rythmes s'enchaînent dans la cour d'école!

Dans le cadre de cet article, nous vous présentons le projet « La cour d'école chantée », une initiative belgo-québécoise qui vise à initier de nouvelles générations à la découverte de jeux musicaux traditionnels et ainsi à sauvegarder notre patrimoine immatériel. Nous décrivons d'abord les assises de ce projet. Ensuite, nous précisons son apport sur le plan du développement physique et moteur, affectif, social, langagier,

cognitif et musical de l'enfant. Enfin, nous soulignerons l'important rôle de médiateur d'éléments de culture que doit occuper l'enseignant de musique.

## LA COUR D'ÉCOLE CHANTÉE

Le projet « La cour d'école chantée » a commencé en 2019, à la suite d'une subvention octroyée par le ministère de Relations internationales et de la Francophonie du Québec à la Faculté de musique de l'Université Laval (Jonathan **Bolduc**) et à l'Institut royal supérieur de musique et de pédagogie (IMEP), situé dans la partie francophone de la Belgique. Il s'agit du premier financement accordé par le gouvernement québécois aux jeux musicaux dans la cour d'école.

L'objectif principal du projet était de réintégrer dans les cours de récréation des jeux chantés issus du patrimoine musical oral, afin de ne pas éteindre les traditions. L'impulsion de départ a été donnée par les médiathécaires de l'IMEP qui ont mis en ligne la plateforme « Melchior » ([www.projet-melchior.be](http://www.projet-melchior.be)), sur laquelle sont déposées des numérisations de chansons et de musiques traditionnelles collectées en Wallonie, principalement dans les années 1970. C'est en écoutant ces collectages que nous avons sélectionné trente mélodies de jeu pour le potentiel qu'elles représentaient.

Ces jeux musicaux ont ensuite été appris et testés dans la cour de récréation d'une école namuroise où évoluaient environ

200 enfants de 6 à 12 ans. Chaque enfant a rempli volontairement un questionnaire en ligne avant et après avoir appris un nouveau jeu. Deux observateurs externes ont réalisé la même évaluation en début et fin de récréation. Après 20 séances, nous avons été en mesure de constater que les enfants de 6 à 10 ans sont ceux qui ont manifesté le plus d'intérêt pour les jeux musicaux dans la cour d'école. Les jeux de balles ont connu le plus de succès. Les jeux de corde à sauter ont semblé plus compliqués à apprendre.

En 2020, après l'analyse des réponses et les observations de la première expérimentation (2019), cinq jeux musicaux ont été retenus et mis en action pendant 5 semaines auprès d'enfants de 6 à 8 ans. Une méthodologie plus précise a été développée pour favoriser un apprentissage plus structuré et anticiper davantage les difficultés associées à ces jeux. À compter de 2021, les jeux musicaux se déploieront dans plusieurs écoles de Wallonie.

En plus de se poursuivre en Belgique francophone, le projet « La cour d'école chantée » débutera dans plusieurs cours d'école du Québec en 2021 et en 2022. De façon concomitante à l'initiative belge, les jeux musicaux appris dans les cours d'école de la belle province seront l'occasion d'initier les enfants du primaire à la découverte du répertoire traditionnel de chansons d'expression française et de contribuer à sauvegarder notre patrimoine immatériel.

### L'APPORT DU PROJET SUR LE DÉVELOPPEMENT GLOBAL DES ENFANTS

Tel qu'il vient d'être présenté, le projet « La cour d'école chantée » met en scène une variété d'expériences musicales vécues de façons informelles. Par la découverte, l'exploration et l'expérimentation, ces jeux musicaux permettent de soutenir le développement global ainsi que le développement musical des enfants.

Le développement global de l'enfant englobe les domaines physique et moteur, affectif, social, langagier et cognitif. Il est important que ces domaines de développement soient traités en synergie, puisqu'ils s'influencent et se renforcent de façon mutuelle. À titre d'exemple, la réalisation de jeux de mains, de cordes à sauter, d'élastiques, de balles ou de poursuites amène l'enfant à développer sa motricité globale en expérimentant divers mouvements qui sollicitent les parties du corps, en se déplaçant de différentes façons, en exerçant son équilibre ainsi qu'en coordonnant ses mouvements. Les jeux musicaux stimulent également l'organisation spatiale et temporelle. À cet égard, l'enfant prend conscience de la présence des autres dans ses déplacements, se déplace en évitant des obstacles et considère les notions de temps (avant, après, à la suite de, en premier, en deuxième, etc.) (MEQ, 2020a). Du point de vue affectif et social, l'enfant découvre ses goûts et ses préférences, accomplit les activités sans la présence constante de l'adulte, se fixe des objectifs, accepte d'interagir avec les autres dans un climat bienveillant, apprend à attendre son tour ainsi qu'à tolérer des délais (MEQ, 2020a). Sur le plan langagier, la réalisation de jeux musicaux dans la cour d'école nécessite que l'enfant écoute les autres lorsqu'ils s'expriment et qu'il communique de façon appropriée lors de la réalisation des activités. Progressivement, l'enfant élargit son vocabulaire par la répétition de mots et d'expressions au fur et à mesure qu'il les entend, même s'il ne comprend pas tout à fait leur sens (MEQ, 2020a). En dernier lieu, le domaine cognitif amène l'enfant à s'engager dans l'action, notamment par l'exercice de son raisonnement, par sa capacité à varier ses actions en fonction de l'environnement et de ses objectifs personnels, par la modification de ses actions à la suite de rétroactions, par la réflexion sur ce qu'il va faire, ce qu'il fait et ce qu'il a fait (MEQ, 2020a). En complément, l'enfant mobilise des fonctions exécutives qui contribuent à ses apprentissages (contrôle inhibitoire, flexibilité mentale, planification).

Plusieurs savoirs essentiels en musique sont également développés par la réalisation de jeux musicaux dans la cour d'école. Sur le plan du langage musical, l'enfant acquiert des connaissances relatives à la durée (valeurs de notes), à l'intensité et aux nuances. En ce qui concerne les moyens sonores, l'enfant développe sa voix chantée, utilise des effets vocaux et peut réaliser diverses formes de percussions corporelles. Par ailleurs, l'enfant développe quelques techniques instrumentales liées à l'utilisation de sa voix, telles que la posture, le tonus et la prononciation. Il ne faut pas omettre l'apport des jeux musicaux sur la compréhension de la structure musicale. De façon ludique, l'enfant s'approprie la forme, l'organisation rythmique (non mesurée, basée sur un nombre déterminé de pulsations) et l'organisation mélodique (phrase musicale). Enfin, par-dessus tout, l'enfant découvre un répertoire intemporel qui est souvent peu considéré en milieu scolaire. Il apprend à apprécier ce répertoire, à se l'approprier et à le rendre vivant à travers ses activités (MEQ, 2006).

### LE RÔLE DE MÉDIATEUR D'ÉLÉMENTS DE CULTURE DE L'ENSEIGNANT DE MUSIQUE

L'enseignant de musique doit être un médiateur d'éléments de culture. D'après le nouveau Référentiel des compétences professionnelles de la profession enseignante (MEQ, 2020b), il s'agit d'ailleurs d'une des deux compétences fondatrices qu'il doit développer dans le cadre de sa pratique pédagogique. Cependant, il est faux de croire que l'enseignant de musique est naturellement un médiateur culturel puisqu'il est spécialiste d'une discipline artistique. Pour y parvenir, son travail doit permettre « d'initier les élèves à une variété de repères culturels issus du patrimoine de l'humanité, à rendre explicite et pertinent le sens des objets culturels, à tisser des liens entre ceux-ci et les contenus disciplinaires [...] » (MEQ, 2020b, p. 48).

Le projet « La cour d'école chantée » soutient l'intégration de repères culturels riches et signifiants aux situations d'apprentissage et l'adoption d'une approche culturelle de l'enseignement. Trois dimensions sont saillantes. Dans un premier temps, la réalisation des jeux musicaux dans la cour d'école conduit l'enfant à expliciter et à justifier ses représentations, ses goûts, ses références et ses pratiques en matière de culture. Les repères individuels et collectifs établis avec les enfants rendent le sens du patrimoine musical intemporel plus explicite. En ce sens, l'enseignant de musique offre des pistes de réflexion pour que l'enfant soit en mesure d'interpréter, mais surtout de comprendre la culture de la société dans laquelle il évolue (MEQ, 2020b, p. 49). Dans un deuxième temps, le rôle de médiateur culturel permet d'encourager un dialogue ouvert et critique entre la culture des jeunes et la culture transmise. À une époque où la culture populaire est ubiquiste, l'enseignant de musique doit donner du sens aux apprentissages en tissant des liens entre les œuvres du passé et du présent. De façon informelle, les jeux musicaux qui prennent vie dans la cour d'école représentent une occasion unique d'établir un pont entre les éléments typiques de la chanson

française et ceux des chansons populaires. Il faut en effet savoir que les jeux musicaux évoluent, se modifient et que les enfants peuvent contribuer à les perpétuer. Dans un troisième temps, l'enseignant de musique a la possibilité d'amener l'enfant à porter un regard critique sur ses propres origines et sur ses pratiques culturelles, à en reconnaître les potentialités et les limites, et à trouver les moyens de les enrichir et les diversifier. Dans plusieurs contextes, que ce soit dans un milieu familial où les repères culturels sont peu stimulés, en réalité pluriethnique ou autre, l'enfant nécessite l'appui d'un médiateur culturel pour ouvrir et préciser ses horizons. La réalisation des jeux musicaux dans la cour d'école donne à l'enseignant de musique des points d'appui essentiels pour soutenir l'enfant dans la découverte de son identité humaine et personnelle (MEQ, 2020b, p. 49).

### CONCLUSION ET SUITE DU PROJET

Le projet « La cour d'école chantée » est une initiative belgo-québécoise qui remet en premier plan des jeux musicaux traditionnels dans le but d'initier les enfants du primaire à la découverte du répertoire traditionnel de chansons d'expression française et à

sauvegarder notre patrimoine immatériel. Comme nous l'avons démontré, ce projet permet aussi de soutenir le développement global et le développement musical de l'enfant. Il est fascinant de voir à quel point les enfants ont été touchés d'entendre les différentes versions collectées des jeux appris et de constater qu'ils se sentent majoritairement capables de les apprendre à d'autres. De plus, ce projet confirme le rôle de médiateur d'éléments de culture que doit occuper l'enseignant de musique dans le cadre de sa pratique.

Enfin, rappelons que le projet « La cour d'école chantée » poursuivra sa lancée et sa mise en application se fera dans les cours d'école du Québec en 2021 et en 2022. En parallèle, d'autres chercheurs entameront bientôt des démarches semblables à la nôtre. C'est notamment le cas de notre collègue Hélène **Boucher** de l'UQAM, qui s'intéressera plus précisément au répertoire des cours d'école dans les différentes régions du Québec. Nous sommes tous d'avis qu'il faut continuer de faire connaître notre musique patrimoniale. Par-dessus tout, elle doit continuer de vivre et se transmettre aux générations futures.

---

### RÉFÉRENCES

Ministère de l'Éducation du Québec. (2006). *Programme de formation de l'école québécoise*.

Ministère de l'Éducation du Québec. (2020a). *Programme-cycle de l'éducation préscolaire*.

Ministère de l'Éducation du Québec. (2020b). *Référentiel des compétences professionnelles : profession enseignante*.

# Approfondir les apprentissages musicaux dans un environnement virtuel

GUYLAINE LEMAY, *candidate au doctorat en éducation musicale, Faculté de musique, Université Laval.*



Photographe : Philippe Manning

La technologie prend une part importante dans le monde éducatif, particulièrement en pandémie quand plusieurs enseignant(e)s de musique sont confronté(e)s à la planification de cours à distance. Au-delà de toutes les plateformes et des applications numériques disponibles, comment la technologie peut-elle être au service de la pédagogie pour amener les élèves à approfondir leurs apprentissages musicaux dans un environnement virtuel? J'ai retenu l'adaptation numérique de la taxonomie cognitive de **Bloom** développée par **Churches** (2009), laquelle propose des pistes pertinentes pour intégrer la technologie dans un environnement d'enseignement virtuel.

## LA TAXONOMIE COGNITIVE DE BLOOM ET SON ÉVOLUTION

L'adaptation numérique de **Churches** (2009) repose sur la taxonomie de **Bloom** (1956-1975) ainsi que sur sa version révisée par **Anderson** et **Krathwohl** (2001). La taxonomie originale sera tout d'abord globalement expliquée, avant de poursuivre avec sa révision jusqu'à la version numérique de celle-ci.

La taxonomie cognitive de **Bloom** (TCB) (1956-1975) est un système de classification des comportements attendus des élèves (comme l'habileté à analyser les éléments techniques récurrents et distincts qui se retrouvent dans une pièce musicale), qui était initialement utilisé pour créer des évaluations universitaires. La taxonomie comporte six catégories distinctes, hiérarchiques — de

la plus simple à la plus complexe — et cumulatives : *connaissance, compréhension, application, analyse, synthèse* et *évaluation*. Ainsi, après avoir acquis une connaissance spécifique, l'élève est amené(e) à traiter l'information dans l'ordre suivant : se rappeler une information ou un savoir, être en mesure de l'expliquer, de l'utiliser dans des situations concrètes, d'en décortiquer les éléments, les parties ou les idées, de la résumer, et enfin, de formuler un jugement sur la valeur ou les méthodes utilisées.

En 2001, la taxonomie a connu une révision qui visait à rendre son utilisation plus accessible pour les enseignant(e)s du primaire et du secondaire (**Anderson** et **Krathwohl**, 2001) par l'intégration d'exemples concrets à même les définitions des catégories. Aussi quelques changements importants ont-ils modifié la taxonomie originale. D'abord, les catégories révisées adoptent maintenant la forme verbale pour correspondre à la formulation d'objectifs d'apprentissage (initialement *comportements attendus*) des enseignant(e)s. Ensuite, la révision propose des verbes alternatifs (agissant comme des synonymes aux noms des catégories) pour aider à distinguer les catégories et à varier les objectifs visés. De plus, les catégories *synthèse* (nouvellement création) et *évaluation* sont inversées pour traiter l'information : *connaître* (anciennement *connaissance*), *comprendre*, *appliquer*, *analyser*, *évaluer* et *créer*. Ces catégories forment une dimension appelée *processus cognitifs*. La révision propose aussi une autre dimension, celle de la *connaissance*, qui inclut la *connaissance factuelle*, la *connaissance conceptuelle* et la

### Guylaine Lemay

Candidate au doctorat en éducation musicale à l'Université Laval sous la codirection de Francis **Dubé** et d'Andrea **Creech**, Guylaine **Lemay** est auxiliaire de recherche et d'enseignement en plus d'œuvrer comme coordonnatrice du département des cordes et tutrice de violon à l'école montréalaise FACE. Son parcours universitaire l'amène à obtenir ses grades de double bachelière - en interprétation du violon classique sous la tutelle de Brett **Molzan** (2017) et en enseignement de la musique au primaire et au secondaire (2018) - et de maître en didactique instrumentale (2020). Musicienne d'orchestre depuis plus de 15 ans, elle gagne le poste de violon solo au sein de plusieurs orchestres symphoniques. Son fort bagage l'amène à être enseignante spécialiste en cordes à la commission scolaire English-Montreal à l'école FACE durant trois ans et à y diriger les ensembles à cordes en parascolaire. Ses intérêts de recherche portent sur les interactions en contexte d'ensemble instrumental et la technopédagogie.

*connaissance métacognitive* (la structure bidimensionnelle ainsi que toutes les définitions des catégories peuvent d'ailleurs être consultées aux Tableaux 1, 2 et 3). Enfin, la structure taxonomique révisée adopte toujours un ordre hiérarchique, mais n'est plus considérée cumulative puisque la distinction entre chaque catégorie peut parfois être ambiguë et celles-ci peuvent se chevaucher sur l'échelle de complexité établie. Par exemple, un objectif de la catégorie *comprendre* peut également se retrouver dans *appliquer*. Dans un contexte musical, la différence entre *exemplifier*

(catégorie *comprendre*) et *exécuter* (catégorie *appliquer*) une bonne posture au violon s'avère mince. Ainsi, il n'est plus nécessaire que l'élève maîtrise une catégorie adjacente inférieure (plus simple) pour travailler une catégorie supérieure (plus complexe). Cependant, l'ordre hiérarchique doit tout de même être respecté.

### L'ADAPTATION NUMÉRIQUE DE LA TAXONOMIE DE BLOOM

Afin d'intégrer la technologie grandissante dans le milieu scolaire, **Churches** (2009) a ajouté des sous-catégories à la taxonomie révisée d'**Anderson** et **Krathwohl** (2001). Ces sous-catégories permettent d'approfondir l'apprentissage des élèves par l'utilisation d'outils numériques (*Wikispaces*, *Google documents*, *Mindeister*, *Google Search*, etc.) qui misent sur la mémorisation, la compréhension, l'application, l'analyse, l'évaluation et la créativité. Les définitions des sous-catégories ajoutées peuvent être consultées au *Tableau 3*.

Ces propositions ont l'avantage de faire émerger certaines idées à mettre en place dans un contexte musical. Par exemple, l'utilisation de *flashcards* numériques pourrait entraîner les élèves à reconnaître les notes sur une portée musicale. La publication (par l'élève) d'une liste à puces des étapes de répétition serait appropriée pour s'assurer que l'élève se rappelle ces informations. L'élève pourrait résumer un savoir essentiel appris sur une carte mentale numérique qui intègre les questions *quoi*, *quand*, *où*, *comment* et *pourquoi*. De plus, la soumission en ligne de l'enregistrement audio ou vidéo d'un extrait de pièce, d'une mise en pratique de stratégie pour résoudre un défi rencontré ou d'une création mélodique à l'instrument restent parmi les idées très pertinentes. La publication d'observations sur la posture d'un soliste professionnel dans une vidéo pourrait être une autre option. Un jeu-questionnaire en ligne pourrait évaluer les connaissances rythmiques et la lecture de notes des élèves.

Enfin, pour la catégorie *créer*, les élèves pourraient filmer leurs créations d'une ligne mélodique qui comporte les notes et les rythmes appris et travaillés à l'instrument.

De mon point de vue critique, le nom et la définition de certaines sous-catégories proposées par **Churches** (2009) peuvent sembler inadéquats ou incomplets et résulter en un travail superficiel chez l'apprenant(e). De ce fait, est-ce que la sous-catégorie *télécharger et partager* incite réellement à appliquer une connaissance? L'action de télécharger du matériel en ligne semble simpliste; l'enregistrement d'une mise en application (le contenu à télécharger) semblerait plus approprié. Certaines sous-catégories pourraient également engendrer un questionnement éthique sur leur utilisation dans un contexte scolaire, tels *Twitter* et *pirater*. À quels points sont-elles au service de la pédagogie et visent-elles un travail en profondeur?

Nonobstant, les propositions de **Churches** (2009) sont majoritairement pertinentes et permettent de dégager de nombreuses idées numériques pour atteindre des objectifs d'apprentissage dans un environnement virtuel. En revanche, certains des outils proposés sont vieux et ont inspiré la naissance de nouvelles plateformes depuis 2009. Somme toute, ces listes et activités peuvent néanmoins servir de point de départ.

Toutefois, quelques articles récents critiquent certains problèmes conceptuels liés à cette taxonomie. **Arievich** (2020) suggère en effet que toutes les autres catégories de la TCB soient plutôt sous-jacentes à la catégorie *appliquer*. La catégorie *application* de la TCB devrait arriver plus tôt dans le processus d'apprentissage. Dans un contexte musical où l'application serait priorisée, cela favoriserait la pensée en «sons» plutôt qu'en «notes», ce qui aiderait à la coordination du musicien, un défi important pour ceux qui débutent l'apprentissage d'un instrument

(Hopkins et Pellegrino, 2019; McPherson, 2005). À mon avis, et pour pousser plus loin cette critique, une précatégorie exploratoire à la TCB serait une avenue intéressante à mettre en place pour permettre à l'apprenant(e) de manipuler l'instrument, d'explorer, de se questionner et de développer ses réflexions avant de retravailler les connaissances visées dans l'ordre hiérarchique taxonomique. **Case** (2013) soulève aussi un questionnement important : si l'ordre hiérarchique est employé strictement, comment amener l'élève vers l'application, l'analyse ou même l'évaluation s'il a de la difficulté à simplement comprendre ce qu'il lit? Il faudrait ainsi voir la taxonomie comme un outil qui permet d'amener les apprenant(e)s à développer leurs habiletés de réflexion (**Duron et al.**, 2006). Bref, l'aspect hiérarchique et très linéaire de la taxonomie n'est peut-être pas essentiel selon la tâche

ou l'activité à accomplir.

En guise d'inspiration et d'exemple concret, le premier module d'un programme musical mis en ligne sur une page internet est accessible au <https://monurl.ca/applicationpedagogique> (mot de passe : rétrospectif). Ce programme exemplifie l'utilisation de l'adaptation numérique de la taxonomie cognitive de Bloom dans un contexte de concentration musicale scolaire où des élèves de première secondaire débutent l'apprentissage du violon.

## CONCLUSION

En somme, la taxonomie cognitive de **Bloom** (1956-1975) jusqu'à son adaptation numérique (**Churches**, 2009) offre des pistes pertinentes pour guider la conception et la planification des apprentissages musicaux, pour varier la manière d'enseigner et, surtout, pour approfondir les apprentissages dans un environnement virtuel, dans la mesure où l'enseignant(e) reste conscient(e) de ses lacunes face aux connaissances et aux critiques actuelles. Par ailleurs, il est nécessaire de préciser qu'originellement, **Bloom** ne voyait pas sa taxonomie comme une finalité, mais plutôt comme un outil malléable selon les contextes. À nous de l'adapter afin d'en tirer le meilleur.

## TABLEAU 1

Structure bidimensionnelle de la taxonomie révisée de **Bloom**

Dimension de la connaissance	Dimension des processus cognitifs					
	1. Connaître	2. Comprendre	3. Appliquer	4. Analyser	5. Évaluer	6. Créer
A. Connaissance factuelle						
B. Connaissance conceptuelle						
C. Connaissance procédurale						
D. Connaissance métacognitive						

Note. Traduction libre. Le tableau est tiré d'**Anderson et Krathwohl** (2001, intérieur de couverture).

TABLEAU 2

Synthèse de la dimension de la connaissance de la taxonomie révisée de **Bloom** par **Anderson** et **Krathwohl** (2001)

Principaux types et sous-types	Exemples
A. Connaissance factuelle Éléments de base que les étudiants doivent connaître pour se familiariser avec une discipline ou résoudre des problèmes dans celle-ci	
Aa. Connaissance de la terminologie	Vocabulaire technique, symboles musicaux
Ab. Connaissance de détails et d'éléments spécifiques	Principales ressources, sources d'informations fiables
B. Connaissance conceptuelle Interrelations entre les éléments de base d'une structure plus large qui leur permettent de fonctionner ensemble	
Ba. Connaissance des classifications et des catégories	Périodes de temps géologiques, formes de propriété d'entreprise
Bb. Connaissance des principes et des généralisations	Théorème de Pythagore, loi de l'offre et de la demande
Bc. Connaissance des théories, des modèles et des structures	Théorie de l'évolution, structure du Congrès
C. Connaissance procédurale Comment faire quelque chose, méthodes de recherche et critères d'utilisation des compétences, algorithmes, techniques et méthodes	
Ca. Connaissance des compétences et des algorithmes propres à chaque sujet	Compétences utilisées dans la peinture à l'aquarelle, algorithme de division des nombres entiers
Cb. Connaissance des techniques et méthodes spécifiques à un sujet	Techniques d'entretien, méthode scientifique
Cc. Connaissance des critères permettant de déterminer quand utiliser les procédures appropriées.	Critères utilisés pour déterminer quand appliquer une procédure impliquant la deuxième loi de Newton, critères utilisés pour juger de la faisabilité de l'utilisation d'une méthode particulière pour estimer les coûts d'une entreprise
D. Connaissance métacognitive Connaissance de la cognition en général ainsi que de la conscience et la connaissance de sa propre cognition	
Da. Connaissance stratégique	Connaissance du plan en tant que moyen de saisir la structure d'une unité de matière dans un manuel, connaissance de l'utilisation des heuristiques
Db. Connaissance des tâches cognitives, y compris les connaissances contextuelles et conditionnelles appropriées	Connaissance des types de tests administrés par certains enseignant(e)s, connaissance des exigences cognitives des différents tests
Dc. Connaissance de soi	Savoir que la critique de dissertations est une force personnelle, alors que la rédaction de dissertations est une faiblesse personnelle; conscience de son propre niveau de connaissances

Note. Traduit en français par DeepL (<https://www.deepl.com/translator>). Les *Catégories du processus cognitif*, les *verbes alternatifs* et les *définitions et exemples* sont tirés d'**Anderson** et **Krathwohl** (2001, intérieurs de couvertures).

TABLEAU 3

Synthèse de la taxonomie révisée de **Bloom** par **Anderson** et **Krathwohl** (2001) ainsi que ses ajouts numériques par **Churches** (inscrits en bleu et en italique) (2009)

Note. Traduit en français par DeepL (<https://www.deepl.com/translator>). Les catégories des processus cognitifs, verbes alternatifs et les définitions et exemples sont tirés d'**Anderson** et **Krathwohl**, 2001, intérieurs de couvertures. Les ajouts numériques ainsi que les définitions opérationnelles sont tirés de **Wedlock** et **Growve**, 2017, p. 34.

Catégories des processus cognitifs	Verbes alternatifs	Définitions et exemples
<i>Ajouts numériques</i>		<i>Définitions opérationnelles</i>
<b>1. Connaître</b>		
Retrouver les connaissances pertinentes dans la mémoire à long terme		
<b>1.1 Reconnaître</b>	Identifier	Localiser dans la mémoire à long terme des connaissances qui sont cohérentes avec le matériel présenté (reconnaître les dates des événements importants de l'histoire des États-Unis).
<b>1.2 Se souvenir</b>	Récupérer	Récupérer des connaissances pertinentes dans la mémoire à long terme (se souvenir des dates d'événements importants de l'histoire des États-Unis).
<i>Lister (liste à puces)</i>	-	<i>Comme la liste à puces, mais dans un format numérique.</i>
<i>Ajouter un signet ou enregistrer un favori</i>	-	<i>Les étudiants marquent et organisent des sites, des ressources et des fichiers pour une utilisation ultérieure.</i>
<i>Réseauter (réseaux sociaux)</i>	-	<i>Les gens développent des réseaux d'ami(e)s et d'associé(e)s. Il forge et crée des liens entre différentes personnes.</i>
<i>Marquer (marquage social)</i>	-	<i>Une version avancée des favoris. Permet à une personne de s'inspirer des signets et des tags des autres.</i>
<i>Googler</i>	-	<i>Les éléments clés de la recherche des élèves. Cette sous-catégorie ne permet pas d'affiner la recherche au-delà du ou des mots clés.</i>
<b>2. Comprendre</b>		
Construire un sens à partir de notions pédagogiques, y compris la communication orale, écrite et graphique		
<b>2.1 Interpréter</b>	Clarifier Paraphraser Représenter Traduire	Passer d'une forme de représentation (p. ex. numérique) à une autre (verbale) (paraphraser des discours et des documents importants).
<b>2.2 Exemplifier</b>	Illustrer Instaurer	Trouver un exemple ou une illustration spécifique d'un concept ou d'un principe (p. e., donner des exemples de différents styles de peinture artistique).
<b>2.3 Classer</b>	Catégoriser Subsumer	Déterminer que quelque chose appartient à une catégorie (un concept ou un principe, classer les cas observés ou décrits de troubles mentaux).
<b>2.4 Résumer</b>	Abréger Généraliser	Résumer un thème général ou un ou plusieurs points majeurs (rédiger un court résumé des événements décrits dans une bande vidéo).
<b>2.5 Déduire</b>	Conclure Extrapoler Interpoler Prédire	Tirer une conclusion logique d'une information présentée (dans l'apprentissage d'une langue étrangère, déduire des principes grammaticaux à partir d'exemples).
<b>2.6 Comparer</b>	Contraster Cartographier Correspondre	Détecter des correspondances entre deux idées, objets et autres (comparer des événements historiques à des situations contemporaines).

<b>2.7 Expliquer</b>	Construire Modéliser	Construire un modèle de cause à effet d'un système (expliquer les causes d'événements importants du 18 <sup>e</sup> siècle en France).
<i>Rechercher (recherche avancée ou booléenne)</i>	-	<i>Progression par rapport à la catégorie précédente. Les élèves ont besoin d'une plus grande compréhension pour pouvoir créer, modifier et affiner les recherches en fonction des besoins de la recherche.</i>
<i>Bloguer (journal de blog)</i>	-	<i>Utilisation la plus simple d'un blog. L'élève écrit ou tape un journal quotidien ou spécifique à une tâche pour montrer une compréhension de base de l'activité rapportée.</i>
<i>Twitter</i>	-	<i>La question fondamentale du site Twitter est « Que faites-vous ? ». La réponse la plus simpliste peut prendre la forme d'une réponse d'un ou deux mots. Les réponses plus développées favorisent la compréhension et la collaboration.</i>
<i>Catégoriser</i>	-	<i>Classification numérique des fichiers, des sites web et des matériaux par l'utilisation de dossiers.</i>
<i>Commenter et annoter</i>	-	<i>Développer la compréhension en commentant les pages web visitées, mais de manière plus approfondie, car l'étudiant peut lier et indexer les pages.</i>
<i>S'abonner</i>	-	<i>L'acte de s'abonner à des sites web permet le processus de lecture et de révision des flux pour une meilleure compréhension.</i>
<b>3. Appliquer</b>		
Réaliser ou utiliser une procédure dans une situation donnée		
<b>3.1 Exécuter</b>	Réaliser	Appliquer une procédure à une tâche familière (diviser un nombre entier par un autre nombre entier, tous deux à chiffres multiples).
<b>3.2 Mettre en oeuvre</b>	Utiliser	Appliquer une procédure à une demande non familière (utiliser la deuxième loi de <b>Newton</b> dans les situations où elle est appropriée).
<i>Opérer</i>	-	<i>Action d'initier un programme ou d'exploiter et de manipuler le matériel et l'application pour obtenir un but ou un objectif de base.</i>
<i>Jouer</i>	-	<i>Les élèves qui réussissent à jouer ou à exploiter un jeu montrent qu'ils comprennent le processus, la tâche et l'application des compétences.</i>
<i>Télécharger et partager</i>	-	<i>Forme simple de collaboration par le téléchargement de matériel sur des sites web et le partage de matériel via des sites comme Flickr, Dropbox, etc.</i>
<i>Pirater</i>	-	<i>Le piratage, dans ses formes les plus simples, consiste à appliquer un ensemble de règles simples pour atteindre un but ou un objectif.</i>
<i>Éditer</i>	-	<i>Dans la plupart des médias, l'édition est un processus ou une procédure que le rédacteur en chef utilise.</i>
<b>4. Analyser</b>		
Décomposer la matière en ses éléments constitutifs et déterminer comment les éléments se rapportent les uns aux autres et à une structure ou à un objectif global		
<b>4.1 Différencier</b>	Distinguer Se concentrer Sélectionner	Distinguer les parties pertinentes des parties non pertinentes ou les parties importantes des parties non importantes d'un matériel présenté (distinguer les nombres pertinents et non pertinents dans un problème de mot mathématique).

<b>4.2 Organiser</b>	Trouver Connecter Intégrer Contourner Analyser Structurer	Déterminer comment les éléments s'adaptent ou fonctionnent au sein d'une structure (structurer les preuves dans une description historique en preuves pour et contre une explication historique particulière).
<b>4.3 Attribuer</b>	Déconstruire	Déterminer un point de vue, un parti pris, des valeurs ou une intention sous-jacente au matériel présenté (déterminer le point de vue de l'auteur d'un essai en termes de sa perspective politique).
<i>Brasser</i>	-	Le brassage des données est actuellement un processus complexe avec l'intégration de plusieurs sources de données dans une seule ressource.
<i>Relier</i>	-	Établir et construire des liens à l'intérieur et à l'extérieur des documents et des pages Web.
<i>Inverser</i>	-	Analogue à la déconstruction.
<i>Craquer</i>	-	Compréhension et fonctionnement du système à craquer, analyser ses forces et ses faiblesses et les exploiter.
<i>Valider</i>	-	Analyser les sources et émettre des jugements sur la base des informations disponibles.
<i>Étiqueter</i>	-	Organiser, structurer et attribuer des données en ligne, métaboliser des pages web.
<b>5. Évaluer</b>		
Faire des jugements basés sur des critères et des normes		
<b>5.1 Vérifier</b>	Coordonner Détecter Suivre Tester	Détecter les incohérences ou les erreurs au sein d'un processus ou d'un produit ; déterminer si un processus ou un produit a une cohérence interne ; détecter l'efficacité d'une procédure lors de sa mise en œuvre (déterminer si les conclusions d'un scientifique découlent des données observées).
<b>5.2 Critiquer</b>	Juger	Détecter les incohérences entre un produit et des critères externes, déterminer si un produit a une cohérence externe; détecter la pertinence d'une procédure pour un problème donné (juger laquelle de deux méthodes est la meilleure façon de résoudre un problème donné).
<i>Commenter et réfléchir sur les blogs</i>	-	La critique constructive et la pratique réflexive sont souvent facilitées par l'utilisation de blogs et de vidéoblogs : les étudiants qui commentent et répondent aux messages doivent évaluer le matériel dans son contexte.
<i>Publier</i>	-	Les bons messages ne sont pas de simples réponses d'une ligne, mais sont structurés et construits pour évaluer le sujet ou le concept.
<i>Modérer</i>	-	Le modérateur doit être capable d'évaluer une publication ou un commentaire sous différents angles, en évaluant sa valeur, sa valeur et son caractère approprié.
<i>Collaborer et réseauter</i>	-	Une collaboration efficace implique d'évaluer les forces et les capacités des participants et d'évaluer la contribution qu'ils apportent. Le travail en réseau est une caractéristique de la collaboration, il s'agit de contacter et de communiquer avec les personnes pertinentes via un réseau d'associés.
<i>Tester</i>	-	Le test des applications, des processus et des procédures est un élément clé du développement de tout outil : des testeurs efficaces doivent avoir la capacité d'analyser l'objectif de l'outil ou du processus, ce que devrait être sa fonction correcte et ce qu'est sa fonction actuelle.

<b>6. Créer</b>		
Assembler des éléments pour former un ensemble cohérent ou fonctionnel; réorganiser des éléments en un nouveau modèle ou une nouvelle structure		
<b>6.1 Générer</b>	Émettre des hypothèses	Trouver des hypothèses alternatives basées sur des critères (générer des hypothèses pour rendre compte d'un phénomène observé).
<b>6.2 Planifier</b>	Concevoir	Concevoir une procédure pour accomplir une certaine tâche (planifier un document de recherche sur un sujet historique donné).
<b>6.3 Produire</b>	Construire	Inventer un produit (construire des habitats dans un but précis).
<i>Programmer</i>	-	Qu'il s'agisse de créer leurs propres applications, de programmer des macros ou de développer des jeux ou des applications multimédia dans des environnements structurés, les étudiant(e)s créent régulièrement leurs propres programmes en fonction de leurs besoins et de leurs objectifs.
<i>Filmer (vidéo, balado), animer, mixer et remixer</i>	-	Les étudiant(e)s capturent, créent, mélangent et remixent fréquemment du contenu pour produire des produits uniques.
<i>Réaliser et produire</i>	-	Un processus hautement créatif qui exige de l'étudiant(e) qu'il ait une vision, qu'il comprenne les composants et qu'il les intègre dans un produit cohérent.
<i>Publier</i>	-	Que ce soit via le web ou depuis les ordinateurs de la maison, la publication en format texte, média ou numérique est en augmentation : l'étudiant(e) doit avoir une vue d'ensemble du contenu publié ainsi que du processus et des produits.

## RÉFÉRENCES

Anderson, L. W. et Krathwohl, D. R. (2001). *A taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman.

Arievitch, I. M. (2020, Décembre). Reprint of: The Vision of Developmental Teaching and Learning and Bloom's Taxonomy of educational objectives. *Learning, Culture and Social Interaction*, 27, 1-6. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2020.100473>

Bloom, B. S. (1975). *Taxonomie des objectifs pédagogiques : domaine cognitif (1; traduit par M. Lavallée)*. Québec : Presses de l'Université du Québec.

Case, R. (2013, Septembre). The Unfortunate Consequences of Bloom's Taxonomy. *Social Education*, 77 (4), 196-200.

Churches, A. (2009, Avril). Bloom's Digital Taxonomy. *Educators' EZine*, 1-75. <https://edulibpretoria.files.wordpress.com/2009/05/blooms-digital-taxonomy.pdf>

Duron, R., Limbach, B. et Waugh, W. (2006). Critical Thinking Framework for Any Discipline. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 17 (2), 160-166.

Hopkins, M. et Pellegrino, K. (2019, Octobre). Beginning Strings. Dans C. M. Conway, K. Pellegrino, A. M. Stanley et C. West (dir.), *The Oxford Handbook of Preservice Music Teacher Education in the United States* (p. 1-25). Oxford: Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780190671402.013.37>

# Reprogrammer le geste pour surmonter les douleurs récurrentes

ANNE OUELLET-DEMERS, *kinésologue B. Sc., spécialiste en exercices thérapeutiques.*



Photographe : Vitor Muhnoz

## Anne OUELLET-DEMERS

Violoncelliste et kinésologue, spécialiste en exercices thérapeutiques, Anne **Ouellet-Demers** met sa sensibilité artistique et sa fascination pour le corps humain au service du mieux-être des artistes. Formée à la santé des musiciens en France aux côtés de Marie-Christine **Mathieu** (*Smart Movement*), Anne figure aujourd'hui parmi les références québécoises en matière de prévention, de traitement et d'enseignement de la santé auprès des musiciens. Elle est régulièrement sollicitée par les institutions d'enseignement de la musique et les orchestres à titre de conférencière. Anne a également participé à la formation des kinésithérapeutes français lors de la formation *Les musiciens ont besoin de nous* (France 2016), ainsi qu'à l'enseignement universitaire en kinésiologie à l'Université de Sherbrooke (2017) et en musique à l'Université de Montréal (2019)

La population des musiciens est parmi les plus sujettes à développer des troubles musculosquelettiques en cours de carrière. Vous connaissez peut-être cette douleur familière qui arrive et qui repart depuis un certain temps, voire quelques années. Elle s'apaise à la suite de soins thérapeutiques, mais revient inévitablement au bout d'un moment. Apprendre à exécuter différemment certains gestes liés à votre pratique instrumentale est souvent l'atout indispensable qui permet d'en finir avec la douleur.

Sortons de l'univers musical le temps d'imaginer que, chaque jour, vous marchiez dans des chaussures trop petites pour vos pieds. Chaque semaine, vous faites traiter vos pieds douloureux, pour leur plus grand soulagement. Cependant, dès le jour suivant, vous remettez vos chaussures inconfortables. La douleur revient inévitablement après quelques pas et cela bien malgré l'excellence des soins reçus. Il semble évident, dans cet exemple fictif, que changer ses chaussures pour d'autres de la bonne taille est essentiel à l'amélioration de la condition de ses pieds. De la même façon, modifier consciemment l'exécution d'un geste néfaste répété quotidiennement à l'instrument permet de surmonter une douleur récurrente au cou, à l'épaule ou ailleurs.

## QU'EST-CE QU'UN TMS ?

Le trouble musculosquelettique est une atteinte aux tissus mous périarticulaires tels que les muscles, les tendons, les nerfs et les vaisseaux sanguins, due à leur surutilisation. (INRS, 1<sup>er</sup> septembre 2021) Cette surcharge peut provenir d'une combinaison de

plusieurs facteurs comme des postures contraignantes, des gestes répétitifs, une récupération inadéquate et un environnement psychosocial occasionnant du stress (CNESST, 1<sup>er</sup> septembre 2021). Les douleurs apparaissent progressivement à la tâche puis disparaissent. Si rien n'est fait à cette étape, la douleur revient ultérieurement et persiste sur une durée prolongée. Éventuellement, la blessure vient perturber les activités de la vie courante et peut même déranger le sommeil (CNESST, 1<sup>er</sup> septembre 2021).

## REPROGRAMMER LE GESTE

La reprogrammation du geste consiste à identifier le patron moteur responsable de la surutilisation des structures endommagées et à reconstruire la séquence de mouvements en respectant la physiologie corporelle.

## POURQUOI?

Il faut voir le patron moteur comme une autoroute que l'on aurait créée à force de répéter un même geste. Ce chemin bien pratique n'est pourtant pas toujours le plus adapté à notre destination. Il est souvent un automatisme rassurant, devenu un choix inconscient qui libère de l'espace mental pour penser à autre chose. Lorsque le geste enregistré est néfaste pour le corps, il faut alors choisir une meilleure route. Mais pour cela, il faut revenir, pour un temps, en mode manuel.

Pour ce faire, il est conseillé d'être accompagné par un professionnel de la santé qui a une connaissance approfondie du geste physiologique du musicien.

<sup>1</sup><https://soundsofintent.org/>

## COMMENT?

D'un point de vue clinique et pédagogique vient tout d'abord l'analyse de la posture et de la gestuelle à l'instrument. L'alignement segmentaire, l'équilibre des tensions musculaires et la respiration libre sont-ils présents? Puis, appuyé par quelques explications anatomiques et physiologiques utiles, l'intervenant propose et fait expérimenter au musicien une nouvelle organisation motrice, plus respectueuse du corps, pour la même tâche. C'est la nouvelle route. Finalement, quelques exercices simples, avec ou sans l'instrument, sont proposés pour mieux intégrer progressivement la nouvelle séquence de mouvement.

Attention! La progression reste le mot d'ordre. 5 à 10 minutes consécutives de pratique de cette nouvelle gestuelle suffisent pour intégrer progressivement les nouvelles commandes motrices sans sursolliciter les structures musculaires récemment impliquées. On favorise au départ une durée réduite et une fréquence plus grande : on veut « tracer » le chemin en l'empruntant régulièrement. Éventuellement, avec la pratique répétée de cette nouvelle séquence gestuelle, le réseau neuronal se modifie au profit de l'automatisation de ce « nouveau » patron moteur (**Doyon**, 2011). C'est un exemple de plasticité neuronale (Office québécois de la langue française, 1<sup>er</sup> septembre 2021) ou de manière plus imagée, une « nouvelle autoroute ».

## COMPLÉMENTARITÉ DES APPROCHES

Dès que vous ressentez de la douleur, vous devriez en parler à votre médecin. Ensuite, un suivi thérapeutique auprès de professionnels de la santé ou de thérapeutes corporels est tout indiqué dans le traitement des tissus lésés, pour contribuer à leur régénération. Un corps trop souffrant peut être grandement limité dans sa capacité à effectuer la nouvelle gestuelle proposée. En ce sens, un travail en collaboration est fortement conseillé. Le thérapeute aborde la blessure et contribue à relancer le phénomène d'autoguérison du corps tandis que le professionnel du mouvement propose et guide l'apprentissage d'une nouvelle gestuelle qui décharge la zone lésée, ce qui optimise les effets du traitement.

## D'AUTRES AVENUES

Il n'est pas nécessaire de souffrir pour s'intéresser à la reprogrammation du geste. L'optimisation de la performance artistique (expressivité, précision technique, vitesse) peut être abordée sur le plan de l'apprentissage de nouvelles organisations motrices pour faciliter le progrès technique et artistique.

## SOUVENEZ-VOUS

Durant l'apprentissage de votre pratique instrumentale, vous avez créé plusieurs patrons moteurs propres à la gestuelle de votre instrument et à votre morphologie. Ces gestes automatisés vous ont permis de

libérer de l'espace mental pour aborder de nouvelles difficultés, pour progresser.

Il est possible que le geste enregistré présente des contraintes indésirables pour votre santé corporelle ou encore qu'il limite votre performance.

Plusieurs facteurs de risque expliquent l'apparition éventuelle de douleur en lien avec la pratique instrumentale. Un mauvais alignement segmentaire alors que vous répétez le même geste fin sur une longue période peut accélérer le processus de lésion des structures musculaires, tendineuses, nerveuses et vasculaires, voire ligamentaires et cartilagineuses.

Cette organisation gestuelle, dont les angles articulaires et les niveaux d'activation musculaire sont enregistrés avec précision, n'est pas si simple à modifier. Seul l'apprentissage d'un nouveau « chemin » neuromusculaire pourra offrir une alternative bénéfique à ce geste fortement intégré.

En répétant souvent et de manière progressive ces nouveaux gestes, vous allégerez les tissus sursollicités, sources d'inconfort, et faciliterez leur régénération à long terme.

# AXEOM

**Axeom** est né de la rencontre de deux experts en pédagogie, musique et science du mouvement qui unissent leurs compétences respectives au service des artistes.

Reconnus pour leur approche pratique, accessible et axée sur l'amélioration de l'expérience musicale, quelle qu'elle soit, Anne **Ouellet-Demers** et Thierry **Champs** proposent au sein d'Axeom un accompagnement humain, où le perfectionnement très spécifique côtoie le musicien dans sa globalité. Pour communiquer avec Axeom : [contact.axeom@gmail.com](mailto:contact.axeom@gmail.com)



Thierry CHAMPS et Anne OUELLET-DEMERS  
Photographe : Vitor Munhoz

## RÉFÉRENCES

Troubles musculosquelettiques (TMS). Consulté le 1<sup>er</sup> septembre 2021 depuis : <https://www.inrs.fr/risques/tms-troubles-musculosquelettiques/effets-sante.html>

Trouble musculosquelettique, un mal sournois. Consulté le 1<sup>er</sup> septembre 2021 depuis : <https://www.cnesst.gouv.qc.ca/sites/default/files/publications/troubles-musculosquelettiques-symptomes-et-facteurs.pdf>

Trouble musculosquelettique. Consulté le 1<sup>er</sup> septembre 2021 depuis : <https://www.cnesst.gouv.qc.ca/fr/prevention-securite/identifier-corriger-risques/liste-informations-prevention/troubles-musculosquelettiques-tms>

Doyon, J., Orban, P., Barakat, M., Debas, K., Lungu, O., Albouy, G., Fogel, S., Proulx, S., Laventure, S., Deslauriers, J., Duchesne, C., Carrier, J. et Benali, H. (2011). Plasticité fonctionnelle du cerveau et apprentissage moteur. Consulté le 1<sup>er</sup> septembre 2021 depuis : [https://www.medicinesciences.org/en/articles/medsci/full\\_html/2011/04/medsci2011274p413/medsci2011274p413.html](https://www.medicinesciences.org/en/articles/medsci/full_html/2011/04/medsci2011274p413/medsci2011274p413.html)

Fiche terminologique : plasticité neuronale. Consulté le 1<sup>er</sup> septembre 2021 depuis : [http://gdt.oqlf.gouv.qc.ca/ficheOqlf.aspx?Id\\_Fiche=8385538](http://gdt.oqlf.gouv.qc.ca/ficheOqlf.aspx?Id_Fiche=8385538)

# Entrevue avec Charles Grégoire, enseignant en musique au primaire

HÉLÈNE BOUCHER, professeure en pédagogie musicale, Département de musique de l'UQAM.



Photographe : Sarah-Emily St-Gelais

Lors d'un atelier offert au congrès FAMEQ 2019 portant sur l'introduction à la pédagogie Kodály, un groupe d'une cinquantaine d'enseignants en musique était réuni dans une petite salle de classe de l'Université du Québec à Montréal. Parmi ceux-ci, Charles **Grégoire**, enseignant à l'Académie Ste-Thérèse. C'est dans ce contexte qu'il a fait une première rencontre avec cette approche pédagogique. Par la suite, Charles a pris part à une formation détaillée sur la mise en place de cette vision d'enseignement et a appliqué pour la première fois, lors de l'année scolaire 2020-2021, les outils qui lui sont propres. À l'aube de cette rentrée scolaire, il a accepté de répondre à quelques questions afin de partager son expérience et de relater l'impact de cette pédagogie sur sa pratique.

## 1. Qu'est-ce qui t'as accroché dans la pédagogie Kodály lorsque tu y as été introduit? Autrement dit, qu'est-ce qui t'as donné envie de t'y intéresser davantage?

Lors de mon introduction à l'approche Kodály, j'ai découvert une méthode pédagogique cohérente, globale et basée sur le jeu qui permet d'enseigner en profondeur les principaux savoirs musicaux tout en y intégrant la lecture et l'écriture de la notation musicale dans la portée, dans un contexte de classes régulières de musique à l'école primaire.

Transposée dans un programme éducatif musical du préscolaire à la 6<sup>e</sup> année, la cohérence de cette pédagogie est renversante. Dans le contexte de l'enseignement de la musique à l'école primaire québécoise, il est difficile de croire que l'on peut amener efficacement les

élèves, dès la première année, à utiliser la portée pour faire du solfège et de la dictée musicale sur différentes hauteurs et avec différents rythmes, à différencier le rythme de la pulsation et à distinguer aisément la différence entre la hauteur, les nuances et les vitesses. Pourtant, dès mon introduction à la méthode Kodály, j'ai été convaincu qu'il était possible d'y arriver de façon efficace et ludique. Voilà ce qui m'a donné envie de m'y intéresser davantage. Les savoirs musicaux que je viens de décrire ne sont qu'un exemple des apprentissages faits en première année; la suite de la progression en utilisant la pédagogie Kodály jusqu'en 6<sup>e</sup> année est exponentielle.

## 2. Dans ton expérience avec les élèves, qu'est-ce qui a été le plus positif?

De constater que les élèves réussissent aisément à acquérir les habiletés proposées selon la progression des apprentissages de la méthode Kodály, tout en éprouvant un plaisir constant. Le langage premier de l'enfant est le jeu. Selon moi, toutes les pédagogies adressées aux enfants devraient être basées sur ce concept.

## 3. Qu'est-ce qui a représenté des défis?

L'appropriation du matériel pédagogique et l'appropriation des étapes menant à la conscientisation<sup>1</sup> des différents savoirs musicaux. La pédagogie Kodály est basée sur un large répertoire de chansons. L'enseignement de chaque notion musicale demande l'apprentissage de plusieurs chansons et de plusieurs jeux. En tant qu'enseignant, il faut évidemment bien les connaître avant de les enseigner. De plus, le respect des étapes qui mènent à la conscientisation d'un concept musical est très important. Il faut être bien préparé.

<sup>1</sup>En pédagogie Kodály, on appelle *conscientisation* l'étape où l'on explique à l'enfant le concept musical enseigné, où on lui présente la représentation visuelle de ce concept, donc la notation musicale, et où on lui offre la nomenclature, bref où l'on nomme le concept. Par exemple, la noire est un son qui dure une pulsation (explication), on la représente par le symbole q (représentation visuelle) et on la nomme : la noire (nomenclature). Les conscientisations sont très structurées, comportent une suite d'étapes séquencées et segmentant les apprentissages de façon simple pour l'apprenant.



Photo libre de droits

Le témoignage de cet enseignant met de l'avant les principes de base de la pédagogie Kodály : l'utilisation du chant et du jeu comme outils pédagogiques, l'usage d'une séquence dans les savoirs enseignés, des techniques d'enseignement précises et efficaces qui permettent le développement de l'oreille, de la lecture et de l'écriture de la musique et, finalement, l'importance d'une planification cohérente. Plus important, il nous rappelle le rôle central du plaisir dans l'apprentissage et l'expérience de la musique, essentiel pour générer intérêt et motivation chez l'enfant et s'assurer ainsi de promouvoir le contact avec la musique tout au long de la vie.

Charles **Grégoire** est né à Montréal en 1984. Il possède un baccalauréat et une maîtrise en interprétation de la guitare classique. Il a étudié au Conservatoire de musique de Montréal avec Jean **Vallières** et à l'Université de Montréal avec Peter **McCutcheon**. Durant ces années, il s'est produit en solo et avec plusieurs ensembles, tout en enseignant la guitare dans différents contextes. Il enseigne maintenant la musique à l'Académie Ste-Thérèse, autant dans les classes régulières que dans une concentration musique. Il termine présentement la maîtrise en enseignement des arts à l'UQAM. Père de trois jeunes enfants, il se dédie à sa famille et à son métier d'enseignant. Sa rencontre avec Hélène **Boucher** et l'approche Kodály a été marquante. Il travaille depuis à construire un programme pédagogique basé sur la pédagogie Kodály qui s'échelonne du préscolaire jusqu'en secondaire 5 et qui permettra aux élèves de jouer dans divers ensembles musicaux.

Toutefois, par sa cohérence et son efficacité, la méthode offre un cadre clair et est facile à appliquer.

#### 4. Y a-t-il des éléments de cette approche que tu as choisi de ne pas utiliser? Pourquoi?

J'ai hésité à utiliser certains éléments, mais j'ai fini par les appliquer et ce fut très bénéfique pédagogiquement. Certains concepts présentés dans l'approche Kodály ne sont pas typiquement ou systématiquement enseignés dans la formation musicale des différents ordres d'enseignement au Québec. Par exemple, je n'étais pas vraiment familier avec la notion du *do mobile*<sup>2</sup>. Au Québec, on enseigne plutôt la notion du *do fixe*. Pourtant, aux États-Unis et dans plusieurs pays européens, on enseigne les deux simultanément. C'est plus riche et les possibilités pédagogiques en deviennent décuplées. On hésite toujours à s'approprier ce qui nous est moins familier!

#### 5. Qu'est-ce que tu considères comme étant les points forts et les limites de l'approche en fonction de ton expérience?

Le point le plus fort est de fournir aux enseignants un cadre efficace et cohérent qui permet aux élèves de graduellement ressentir, comprendre et utiliser la musique comme une langue, avec son alphabet et son système d'écriture. Cette approche fournit une éducation musicale solide, du préscolaire jusqu'en 6<sup>e</sup> année, qui se transpose facilement dans des ensembles musicaux variés.

Pour ce qui est des limites, les contextes d'enseignement varient évidemment beaucoup et chaque enseignant devra probablement ajuster la progression des apprentissages selon sa réalité. À chacun d'y trouver son compte; l'important, je crois, c'est de pouvoir fournir aux élèves l'occasion de s'approprier la musique comme un langage,

à leur rythme et dans le plaisir.

#### 6. Comment as-tu réussi à faire le pont entre le Programme de formation de l'école québécoise (PFEQ) et l'approche Kodály?

Les savoirs essentiels du PFEQ et de l'approche Kodály sont très similaires. On pourrait dire que l'approche est en fait une méthode cadre pour enseigner efficacement et avec cohérence les savoirs essentiels du PFEQ. Par contre, la pédagogie Kodály va beaucoup plus loin en ce qui a trait à la lecture et à l'écriture de la musique ainsi que dans l'enseignement des éléments rythmiques et mélodiques. De plus, l'approche s'associe facilement à l'acquisition des trois compétences disciplinaires : interpréter, apprécier et créer<sup>3</sup>.

<sup>2</sup>Le *do mobile* consiste à nommer *do* la tonique de chacune des tonalités. En français, cela comporte de nombreux défis et nous utilisons donc plutôt les chiffres mobiles. Les enfants chantent donc les notes en *do fixe* (le *sol* est toujours sur la 2<sup>e</sup> ligne) et avec les chiffres mobiles, la tonique de chaque tonalité portant le chiffre 1. Quand Charles fait mention de son utilisation du *do mobile*, il réfère donc aux chiffres mobiles. Cependant, dans les pays anglo-saxons, on fait usage du *do mobile* et des notes en lettres (C-D-E...) qui sont fixes.

<sup>3</sup>En effet, les trois compétences sont intrinsèquement liées dès le tout début des apprentissages. Ainsi, les enfants seront tout de suite invités à chanter pour développer la compétence *Interpréter*. Pour la compétence *Apprécier*, des écoutes, renforçant les savoirs enseignés, seront proposées. Par exemple, à la suite de l'enseignement des notes *sol-mi*, on fera entendre un extrait de la *Symphonie des jouets* de Léopold **Mozart** qui comporte un thème construit sur cet intervalle. L'enfant sera également rapidement invité à créer sa propre musique en mobilisant les savoirs qu'il a explorés. Il peut être impressionnant de voir tout ce que les élèves arrivent à créer à partir des seules notes *sol* et *mi*.

### 7. De quelle façon ton enseignement a-t-il changé avec l'utilisation de cette approche?

Mon enseignement est beaucoup plus cohérent et efficace maintenant. De septembre à juin, chaque savoir enseigné a une raison d'être qui est reliée au suivant<sup>4</sup>. Mon approche est donc beaucoup plus globale. La pédagogie Kodály m'a aussi amené à enseigner tous les savoirs musicaux d'abord par le ressenti et par le jeu. La conscientisation vient seulement ensuite. C'est beaucoup plus efficace et les résultats sont évidents.

### 8. Penses-tu poursuivre l'utilisation de cette approche dans le futur? Feras-tu des adaptations à la suite de ta première année d'utilisation?

Absolument. Mon souhait est d'adapter l'approche pour me permettre, éventuellement, de faire fonctionner mes classes de musique régulière en orchestre d'harmonie dès la 4<sup>e</sup> année du primaire. Pour y arriver, je devrai peut-être condenser un peu plus la progression des apprentissages proposée dans la méthode Kodály. Par exemple, je crois que mes élèves de 2<sup>e</sup> année seront en mesure d'apprendre des notions qui sont habituellement enseignées en 3<sup>e</sup> année et ainsi de suite. Ainsi, j'aurai

éventuellement davantage de temps à accorder au développement de la technique instrumentale chez les élèves de 4<sup>e</sup> année. J'aimerais également intégrer de façon plus efficace la pédagogie Orff à la pédagogie Kodály. Les pédagogies actives sont complémentaires et je souhaite adopter une approche qui les unifie. J'ai peu utilisé mes instruments à lames l'année dernière, en partie à cause de la pandémie. En fusionnant la méthode Kodály, qui permet aux élèves de s'approprier la notation et les savoirs musicaux, avec la méthode Orff, qui permet de transposer ces savoirs aux instruments, j'espère que les élèves seront bien préparés à jouer en orchestre d'harmonie dès la 4<sup>e</sup> année.

---

<sup>4</sup>En effet, les trois compétences sont intrinsèquement liées dès le tout début des apprentissages. Ainsi, les enfants seront tout de suite invités à chanter pour développer la compétence *Interpréter*. Pour la compétence *Apprécier*, des écoutes, renforçant les savoirs enseignés, seront proposées. Par exemple, à la suite de l'enseignement des notes *sol-mi*, on fera entendre un extrait de la *Symphonie des jouets* de Léopold **Mozart** qui comporte un thème construit sur cet intervalle. L'enfant sera également rapidement invité à créer sa propre musique en mobilisant les savoirs qu'il a explorés. Il peut être impressionnant de voir tout ce que les élèves arrivent à créer à partir des seules notes *sol* et *mi*.

## Résilience, innovation et musique locale au menu

CLAIRE CAVANAGH, directrice des communications et de l'éducation, SMCQ.



Photo libre de droits

Ouf, quelle année! Je crois que malgré toutes les divisions et les parcours divergents de chacun, nous pouvons tous nous retrouver dans cette exclamation. Même si la pandémie nous aura contraints à réduire nos sorties, nos activités et nos contacts avec les autres, il semblerait que nos pensées et nos émotions aient eu plus de place pour bouillonner à l'intérieur. Et ce ne fut pas de tout repos : les circonstances furent propices à l'introspection et aux bilans, ainsi qu'à la pratique de la débrouillardise et du lâcher-prise.

Les organismes culturels n'ont évidemment pas échappé à ces remous. À la SMCQ, nous avons appris à naviguer avec agilité et flexibilité en réimaginant les projets au fil de l'évolution de la situation. Cela commença par le concert « Compositeurs en herbe » de mai 2020 qui devait avoir lieu au Complexe Desjardins avec des centaines de jeunes autour de la musique de la compositrice Katia **Makdissi-Warren**. À la suite de l'annonce des mesures de confinement, nous avons convaincu en quelques semaines les subventionneurs de maintenir le financement pour pouvoir offrir des ateliers et surtout un concert virtuel. À l'époque, nous ne connaissions rien de Zoom, Teams et compagnie, et nous cherchions encore le moyen de chanter en chœur en direct. Comme cela s'est avéré impossible, nous avons appris à faire des chœurs virtuels et les jeunes ont dû préenregistrer leurs créations. Grâce à un travail colossal de l'équipe, des artistes, des enseignants et des jeunes, l'événement virtuel eu

« J'ai un cerveau magnifique qui me fait voyager  
Je suis une machine, machine à rêver »

Extrait de la nouvelle pièce pour chœur d'enfant de Denis **Gougeon**

lieu de manière fluide avec quelque 830 participants en direct et une table ronde particulièrement émouvante. Un baptême de feu pour se lancer dans le virtuel!

La saison 2020-2021 se fit tout aussi innovante, avec un nouveau balado sur l'histoire de la SMCQ, truffé de documents sonores d'archives et d'entrevues avec les personnages marquants des six dernières décennies. Les concerts continuèrent en mode virtuel ou hybride et le festival Montréal / Nouvelles Musiques au complet fut offert en direct sur le web en plein cœur de l'hiver 2021, rejoignant plusieurs dizaines de milliers de spectateurs partout dans le monde qui retrouvaient des artistes québécois particulièrement fébriles sur la scène de la Salle Pierre-Mercure en compagnie de notre animateur, Georges **Nicholson**. Nous avons également poursuivi l'aventure des chœurs virtuels pour les jeunes autour de quatre nouveaux canons de François-Hugues **Leclair** sur de magnifiques textes de Serge **Bouchard** : *L'écureuil roux*, *Le lynx*, *Le hibou* et *L'ours blanc* furent proposés avec des chorégraphies de Barbara **Diabo**. Mentionnons que le matériel d'apprentissage est toujours disponible sur la plateforme éducative de la SMCQ pour ceux qui aimeraient chanter ces petits bijoux avec leurs élèves cette année.

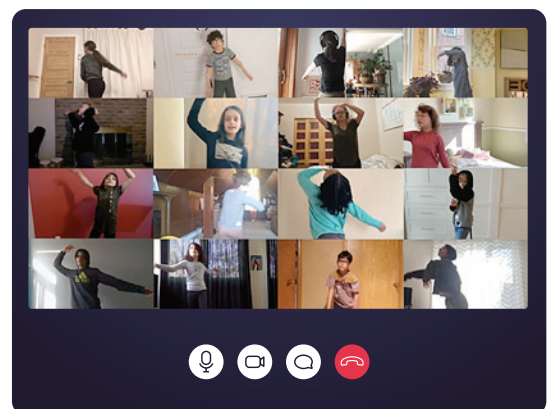
Normalement, à l'automne 2021, nous aurions lancé une nouvelle Série hommage célébrant un compositeur ou une com-



Extrait de la bande dessinée Denis Gougeon  
Crédit d'illustration : Élisabeth Eudes-Pascal

positrice pendant toute une année : « L'habituelle Série hommage autour d'un compositeur, réalisée en collaboration avec tout le milieu musical étant compromise par la Covid-19, nous en avons profité pour mettre de l'avant la richesse trop souvent insoupçonnée du répertoire québécois et de quelques-uns de ses créateurs les plus représentatifs », précise notre directeur artistique, Walter **Boudreau**. C'est ainsi que la SMCQ présentera une série de concerts « portraits » qui vous plongeront dans l'univers de différents compositeurs d'ici : André **Hamel**, Sonia **Paço-Rocchia**, Anna **Pidgorna**, Parisa **Sabet**, Simon **Bertrand**, Michel **Longtin**, Jean **Lesage** et Linda **Bouchard**.

Pour les écoles, la SMCQ lancera au congrès FAMEQ de novembre une nouvelle trousse pour aborder la musique d'ici et d'aujourd'hui avec les jeunes : une bande dessinée sur l'histoire de la musique contemporaine au Québec signée Réjean **Beaucage** et Élisabeth **Eudes-Pascal**, dix nouvelles pièces chorales du compositeur Denis **Gougeon** écrites sur des textes d'enfants autour de la thématique du voyage imaginaire, des karaokés à géométrie variable, des capsules vidéo rigolotes qui présentent avec sérieux des œuvres phares du répertoire d'aujourd'hui et des recettes ludiques pour composer sa propre musique. Conçue avec l'aide de sa collaboratrice de longue date, la conseillère pédagogique Hélène **Lévesque**, cette véritable boîte aux trésors sera offerte à tous les enseignants de musique désireux d'ajouter un brin de créativité, de talent « local » et de fantaisie à leurs cours de musique. Joignez-vous à nous à l'atelier du congrès FAMEQ pour tout découvrir! Et bonne année scolaire 2021-2022!



Chorale virtuelle Chant boréal de François-Hugues Leclair avec chorégraphie de Barbara Diabo, réalisation Camille Poirier  
Droits : SMCQ

# Le nouveau Programme-cycle de l'éducation préscolaire : une valorisation des apprentissages musicaux pour soutenir la réussite éducative des enfants âgés de 4 à 6 ans

JONATHAN BOLDUC, professeur titulaire en éducation musicale, Chaire de recherche du Canada en musique et apprentissages, Faculté de musique, Université Laval.

KARINE GUAY, candidate au doctorat en éducation musicale, Faculté de musique, Université Laval.



Jonathan BOLDUC  
Photographe : Studio Atwood



Karine GUAY  
Photo libre de droits

En décembre 2020, le ministère de l'Éducation publiait le Programme-cycle de l'éducation préscolaire [PCEP], maintenant implanté dans toutes les écoles québécoises depuis la rentrée 2021. Ce nouveau programme prescriptif constitue dorénavant la référence pédagogique autant pour les enseignants titulaires que pour les enseignants spécialistes à la maternelle 4 ans et à la maternelle 5 ans. Dans cet article, nous vous présenterons d'abord le double mandat du PCEP, qui est de favoriser le développement global de l'enfant et de mettre en œuvre des interventions préventives. Nous décrivons ensuite les éléments constitutifs du PCEP, c'est-à-dire les domaines de développement, les compétences, les axes de développement, les composantes et les éléments d'observation. Enfin, nous démontrerons la place centrale qu'occupent les apprentissages musicaux dans le cadre du PCEP. De ce fait, le rôle que doit jouer l'enseignant spécialiste en musique auprès des enfants âgés de 4 à 6 ans sera également exposé.

## UN MANDAT, DEUX PERSPECTIVES

Le PCEP vise d'abord le développement global de l'enfant. La majorité des pays privilégie cette première perspective (**Cantin, Bouchard et Bigras, 2012**). Comme l'explique Caroline **Bouchard** (2012, p.9), le développement global concerne « le développement simultané, intégré, graduel et continu de toutes les dimensions de l'enfant [...] dans ses différents milieux de vie (la classe, le service de garde, la maison, etc.) et sur une période de temps donné ». Les domaines physique et moteur, affectif, social, langagier et cognitif croissent en synergie. De cette façon, ils s'influencent et se consolident mutuellement (MEQ, 2020, p. 11).

Dans cet esprit, le développement global nécessite que l'enfant évolue dans un milieu de vie sécurisant, bienveillant et inclusif. L'enseignant doit être attentif aux besoins de l'enfant, croire en ses capacités et respecter son rythme d'apprentissage. Le développement global s'opère également lorsque le plaisir d'explorer, de découvrir

et d'apprendre sont au rendez-vous. À l'éducation préscolaire, le jeu, qu'il soit individuel ou collectif, est essentiel. Jouer renforce la motivation de l'enfant et lui donne le goût d'apprendre. Par ailleurs, c'est dans ce contexte ludique que se mettent en place les bases de la scolarisation. En améliorant son savoir-être, son savoir-faire et ses connaissances, l'enfant régularise son comportement, découvre de nouvelles stratégies et acquiert des notions nécessaires à la réussite de son parcours scolaire (MEQ, 2020, p. 4-5).

La deuxième perspective du PCEP consiste à mettre en place des interventions préventives dans le but de soutenir le développement global selon la maturité, le rythme et les besoins de chaque enfant. Deux niveaux de prévention sont établis : la prévention universelle et de la prévention ciblée.

La prévention universelle est relative aux apprentissages qui concernent certains déterminants de réussite scolaire, dont le

langage oral, la lecture et l'écriture, la mathématique, les habiletés sociales et l'autorégulation. Le but est d'agir tôt afin de prévenir les difficultés scolaires et comportementales ultérieures. Pour ce qui est de la prévention ciblée, elle correspond aux activités différenciées. Ces activités visent les besoins des enfants plus vulnérables, dont ceux ayant des difficultés significatives sur les plans psychosocial et cognitif. Autant les activités de prévention universelle que les interventions de prévention ciblées peuvent être offertes par les enseignants titulaires, les enseignants spécialistes, le personnel de soutien ou le personnel professionnel (MEQ, 2020, p. 5).

### LES ÉLÉMENTS CONSTITUTIFS

La prescription du PCEP se déploie en cinq domaines de développement, à savoir physique et moteur, affectif, social, langagier et cognitif. Pour chaque domaine, une compétence et deux axes sont indiqués. Chaque axe se décline ensuite en composantes qui sont formulées selon la perspective de l'enfant. Le PCEP fournit également des éléments d'observation pour guider les enseignants dans le choix de leurs interventions éducatives. Nous précisons plus tard l'importance de ces éléments d'observation du point de vue des apprentissages musicaux. Pour le moment, la figure ci-dessous présente une vision d'ensemble des principaux éléments constitutifs du PCEP (MEQ, 2020, p. 13).

### DOMAINES DE DÉVELOPPEMENT, COMPÉTENCES, AXES DE DÉVELOPPEMENT ET COMPOSANTES

Domaines et compétences	Axes de développement	Composantes
<b>Physique et moteur</b> Accroître son développement physique et moteur	Motricité	› Explorer des perceptions sensorielles › Se représenter son schéma corporel › Développer sa motricité globale › Exercer sa motricité fine › Expérimenter l'organisation spatiale › Expérimenter l'organisation temporelle › Découvrir la latéralité › Expérimenter différentes façons de bouger
	Saines habitudes de vie	› Explorer le monde alimentaire › Expérimenter différentes façons de se détendre › S'approprier des pratiques liées à l'hygiène › Se sensibiliser à la sécurité
<b>Affectif</b> Construire sa conscience de soi	Connaissance de soi	› Reconnaître ses besoins › Reconnaître ses caractéristiques › Exprimer ses émotions › Réguler ses émotions
	Sentiment de confiance en soi	› Expérimenter son autonomie › Réagir avec assurance
<b>Social</b> Vivre des relations harmonieuses avec les autres	Appartenance au groupe	› Démontrer de l'ouverture aux autres › Participer à la vie de groupe › Collaborer avec les autres
	Habiletés sociales	› Intégrer progressivement des règles de vie › Créer des liens avec les autres › Réguler son comportement › Résoudre des différends
<b>Langagier</b> Communiquer à l'oral et à l'écrit	Langage oral	› Interagir verbalement et non verbalement › Démontrer sa compréhension › Élargir son vocabulaire › Expérimenter une variété d'énoncés › Développer sa conscience phonologique
	Langage écrit	› Interagir avec l'écrit › Connaître des conventions propres à la lecture et à l'écriture › Découvrir des fonctions de l'écrit › Connaître les lettres de l'alphabet <sup>1</sup>
<b>Cognitif</b> Découvrir le monde qui l'entoure	Pensée	› S'initier à de nouvelles connaissances liées aux domaines d'apprentissage (mathématique; arts; univers social; science et technologie) › Exercer son raisonnement › Activer son imagination
	Stratégies	› S'engager dans l'action › Expérimenter différentes actions › Raconter ses actions

En complément, le développement des fonctions exécutives est mis en valeur. La recherche démontre que la période qui se situe entre 3 et 6 ans est propice à l'émergence de ceux-ci (**Diamond, Barnett, Thomas et Munro**, 2007). Ainsi, travailler l'inhibition, la mémoire de travail, la flexibilité mentale et la planification de façon ludique au cours de l'éducation préscolaire amène l'enfant à mieux gérer ses comportements et ses émotions en plus de préciser sa pensée. En outre, les fonctions exécutives amènent l'enfant à faire des choix réfléchis en s'adaptant régulièrement à de nouveaux contextes d'apprentissage (MEQ, 2020, p. 14). La trajectoire développementale des fonctions exécutives se poursuit jusqu'au début de l'âge adulte (**Diamond et al.**, 2007).

### LA PLACE CENTRALE DES APPRENTISSAGES MUSICAUX

Revenons aux éléments d'observation. Dans le cadre du PCEP, ceux-ci renvoient à des manifestations ou à des faits vécus qui aident l'enfant à développer des attitudes et des comportements (savoir-être), des démarches et des stratégies (savoir-faire) et acquérir des connaissances (savoirs) (MEQ, 2020, p. 14). Ces éléments d'observation peuvent susciter le soutien de l'adulte ou non. Le PCEP propose une liste non exhaustive d'éléments d'observation, à titre indicatif seulement.

Parmi les éléments d'observation recensés dans le PCEP pour les six domaines de développement, un nombre limité concerne directement des apprentissages musicaux. Quelques-uns réfèrent à la création (expérimenter différents rythmes; expérimenter différents gestes, techniques, matériaux et outils; imaginer et reproduire un son lié à une action), à l'interprétation (créer ou interpréter des chansons; inventer ou réciter des comptines; interpréter ou inventer des séquences de mouvements et des danses simples) et à l'appréciation (découvrir et écouter des musiques variées et réagir à celles-ci, faire des liens entre sa réalisation et un élément du répertoire artistique présenté). D'autres éléments d'observation renvoient à des savoirs essentiels (suivre un rythme; suivre une pulsation). Les domaines physique et moteur, langagier et cognitif sont les trois qui tiennent compte des éléments d'observation précédents.

Cela dit, l'un des changements les plus marquants apportés au PCEP s'avère, à notre avis, la suggestion et l'intégration d'un nombre considérable d'éléments d'observation qui se déploient à travers des apprentissages musicaux, sans faire explicitement référence à la musique. Autrement dit, les enseignants retrouvent dans le référentiel de chaque domaine de développement une panoplie d'éléments d'observation qui requiert l'utilisation de la musique au quotidien.

Voyons quelques exemples. Le domaine physique et moteur suggère 91 éléments d'observation. De ce nombre, 26 concernent implicitement la musique, ce qui représente 28 % de ce domaine de développement. Notons, entre autres, « distinguer en utilisant ses sens (ouïe) », « expérimenter une variété d'habiletés motrices (marcher, courir, sautiller) », « coordonner des mouvements », « se mouvoir dans l'espace ». Il en est de même pour les domaines affectif et social. Plus du quart des éléments d'observation de ces deux domaines de développement peuvent impliquer des apprentissages musicaux. Pour ce qui est du domaine affectif, relevons notamment : « découvrir ses goûts et ses préférences », « exprimer de façon variée ses sentiments et ses émotions et reconnaître des émotions ». En ce qui a trait au domaine social, « accepter qu'un autre enfant soit différent de lui sur le plan physique ou culturel », « partager le matériel, les lieux et les espaces », « attendre son tour » et « intérioriser progressivement des stratégies de régulation » sont des éléments d'observation ciblés facilement praticables en musique. Dans les domaines langagier et cognitif, plus du tiers de leurs éléments d'observation sous-tendent des apprentissages musicaux. Sur le plan langagier, nous notons, en particulier, « explorer différents moyens pour communiquer et reconnaître des rimes et jouer avec celles-ci ». Enfin, du point de vue cognitif, « procéder par essais et erreurs », « modifier la fonction d'un objet usuel pour en faire une création et produire une création » sont autant d'éléments à considérer musicalement.

En quelques mots, retenons que les apprentissages musicaux dans le PCEP sont présents et qu'ils occupent une place bien plus importante que dans les programmes précédents. Par contre, peu d'éléments d'observation sont formulés en référence à la création, à l'interprétation, à l'appréciation ou aux savoirs essentiels en musique. Il demeure néanmoins qu'un grand nombre d'éléments d'observation impliquent des apprentissages musicaux sans qu'ils soient nommés explicitement. Il s'agit déjà d'une avancée qui nous amène à (re) définir le rôle que doit jouer l'enseignant spécialiste en musique à la maternelle 4 ans et à la maternelle 5 ans.

### LE RÔLE DE L'ENSEIGNANT SPÉCIALISTE EN MUSIQUE

La publication du PCEP est synonyme d'une ère nouvelle pour l'enseignant spécialiste en musique. Trois constats en découlent. En premier lieu, la prescription du PCEP. Dorénavant, les enseignants titulaires sont les porteurs de ce programme autant que les enseignants spécialistes. L'enseignant spécialiste en musique a donc le devoir d'amener les enfants de 4 à 6 ans à atteindre les cibles fixées par le Ministère. Même si la musique demeure toujours optionnelle au niveau préscolaire, il apparaît maintenant évident que l'enseignant spécialiste doit y intervenir, considérant le nombre important d'éléments d'observations qui renvoient explicitement ou

implicitement à sa matière. Ce constat doit être reconnu, à la fois, par les enseignants titulaires à l'éducation préscolaire et par les directions d'école. En deuxième lieu, les deux perspectives du mandat du PCEP. L'enseignant spécialiste en musique possède les compétences professionnelles pour soutenir le développement global de l'enfant, en plus de mettre en place des interventions préventives universelles et ciblées. À cet égard, plusieurs initiatives ont déjà été instaurées dans divers milieux pour bonifier les habiletés de conscience phonologique ou les fonctions exécutives par l'entremise de la musique. Ce type de projets confirme le rôle de premier plan qu'occupe l'enseignant spécialiste en musique pour la réussite éducative de ses élèves. Son expertise est essentielle et nécessaire au cheminement scolaire de tous les enfants. En troisième lieu, les apprentissages musicaux. Avec le nouveau PCEP, l'enseignant spécialiste est en mesure de démontrer toutes les retombées explicites ou implicites qu'apporte la musique dans les cinq sphères du développement. Établir la musique comme la pierre angulaire du PCEP s'avère un atout majeur pour assurer sa reconnaissance et sa valeur, autant auprès des parents que des membres du personnel scolaire.

En guise de conclusion, si vous intervenez à la maternelle 4 ans et à la maternelle 5 ans, gardez en mémoire que le PCEP sera votre référence pédagogique pour plusieurs années à venir. Tout comme les enseignants titulaires, les enseignants spécialistes portent ce programme. Son mandat est clair et ses éléments constitutifs, bien définis. L'enjeu est maintenant de vous approprier le PCEP et de démontrer, à l'aide des éléments d'observation, l'apport considérable de la musique chez les enfants âgés de 4 à 6 ans. Nous espérons que ce nouveau programme-cycle mènera à une intégration plus systématique de la musique à l'éducation préscolaire, et ce, à l'échelle de la province.

---

### RÉFÉRENCES

- Bouchard, C. (2012). Le développement global de l'enfant, au cœur de l'éducation au préscolaire! *Revue Préscolaire*, 50(2), 9-14.
- Cantin, G., Bouchard, C. et Bigras, N. (2012). Les facteurs prédisposant à la réussite éducative dès la petite enfance. *Revue des sciences de l'éducation*, 38(3), 469-482.
- Diamond, A., Barnett, W. S., Thomas, J., & Munro, S. (2007). Preschool program improves cognitive control. *Science (New York, NY)*, 318(5855), 1387.
- Ministère de l'Éducation du Québec. (2020). *Programme-cycle de l'éducation préscolaire*.