

UNIVERSITE DU QUEBEC

RAPPORT DE RECHERCHE

PRESENTE A

L'UNIVERSITE DU QUEBEC EN ABITIBI-TEMISCAMINGUE

COMME EXIGENCE PARTIELLE

DE LA MAITRISE EN EDUCATION (M.Ed.)

par

SYLVIE GOURDE

ADAPTATION DE "MON PASSEPORT MUSICAL"

AU SECOND CYCLE DU PRIMAIRE

FEVRIER 1993



Ce rapport de recherche a été réalisé à l'université du Québec en Abitibi-Témiscamingue dans le cadre du programme de maîtrise en éducation extensionné de l'UQAR à l'UQAT



BIBLIOTHÈQUE

Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue
Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue

Mise en garde

La bibliothèque du Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue et de l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue a obtenu l'autorisation de l'auteur de ce document afin de diffuser, dans un but non lucratif, une copie de son œuvre dans Depositum, site d'archives numériques, gratuit et accessible à tous.

L'auteur conserve néanmoins ses droits de propriété intellectuelle, dont son droit d'auteur, sur cette œuvre. Il est donc interdit de reproduire ou de publier en totalité ou en partie ce document sans l'autorisation de l'auteur.

TABLE DES MATIERES

TABLE DES MATIERES.....	ii
LISTE DES TABLEAUX.....	iv
INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE PREMIER: <u>La problématique</u>	4
1. L'enseignement des arts au Québec.....	4
A. Les arts à l'école.....	4
B. Les orientations du ministère de l'Education.....	6
C. La situation actuelle au Québec.....	7
D. La situation à la C.S.R.N.....	9
E. Le vécu professionnel.....	10
2. Les documents pédagogiques.....	12
A. Le programme d'art.....	12
B. Mon Passeport Musical.....	14
3. Les limites de la recherche.....	17
A. Le but de la recherche.....	17
B. Les retombées.....	18
CHAPITRE II : <u>Le cadre théorique</u>	19
1. L'évaluation.....	19
2. La recherche-action.....	23
CHAPITRE III : <u>La méthodologie</u>	26
1. Le modèle de recherche-action.....	26
2. Les étapes de la recherche.....	28
Première étape: Le plan général.....	28
2e: L'opérationnalisation et l'observation des actions	32
3e: L'analyse des données.....	33
4e: Les modifications de Mon Passeport Musical.....	35

CHAPITRE IV : <u>Présentation et analyse des résultats</u>	36
1. Lecture horizontale de la grille d'analyse.....	39
A. La quatrième année.....	39
B. La cinquième année.....	42
C. La sixième année.....	47
D. Lecture horizontale et globale.....	52
2. Lecture verticale de la grille d'analyse.....	58
A. Les activités de la quatrième année.....	58
B. Les activités de la cinquième année.....	69
C. Les activités de la sixième année.....	77
CONCLUSION.....	83
BIBLIOGRAPHIE.....	86
ANNEXE I.....	87
ANNEXE II.....	142

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1	Le processus d'analyse	33
Tableau 2	Les éléments d'observation	34
Tableau 3	La grille d'analyse	145
Tableau 4	La grille d'analyse corrigée	146
Tableau 5	La fréquence des réponses	147
Tableau 6a	La fréquence des réponses par degrés	148
Tableau 6b	La fréquence des réponses de 4e année	149
Tableau 6c	La fréquence des réponses de la 5e année	150
Tableau 6d	La fréquence des réponses de la 6e année	151
Tableau 7a	L'ensemble de la fréquence des réponses	152
Tableau 7b	L'ensemble de la fréquence avec résultats	153

INTRODUCTION

Dans notre recherche, il sera question d'une évaluation d'un document pédagogique Mon Passeport Musical utilisé au deuxième cycle du primaire. Le programme du ministère de l'Éducation regroupe quatre disciplines artistiques dont trois doivent être enseignées au deuxième cycle du primaire. Le choix de ces disciplines et le temps d'enseignement qui leur sont alloués sont déterminés par les commissions scolaires. Le régime pédagogique fixe à deux heures par semaine l'enseignement des arts, lesquelles sont réparties selon l'organisation des différentes commissions scolaires. Pour notre commission scolaire, celle de Rouyn-Noranda, le temps alloué à l'éducation musicale au second cycle du primaire est seulement de trente minutes par semaine. Comme nous appliquons un nouveau matériel didactique Mon Passeport Musical et que le temps d'enseignement de la musique est très court, nous voulons évaluer cet instrument lors de sa première année d'implantation pour l'adapter au contexte et aux besoins du milieu.

Au premier chapitre, nous présentons la problématique de l'enseignement des arts dans les écoles primaires du Québec, en prenant appui sur les différents rapports des réformes successives en vue de l'adaptation des arts à l'école. Les orientations actuelles du ministère de l'Éducation permettent de décrire la situation problématique de l'enseignement des arts au Québec et de préciser la problématique d'une commission scolaire donnée. Ce chapitre présentera également le contenu du volet musique du programme des arts, ainsi que le guide pédagogique proposé, et abordera le problème du choix de documents pédagogiques qui respectent les objectifs d'apprentissage et qui, de plus, peuvent être adaptés à la situation d'enseignement. Basé sur ces critères, notre choix a porté sur le document pédagogique Mon Passeport Musical dont le contenu sera présenté avec les interrogations qu'il soulève, pour en arriver au but de recherche qui consiste à évaluer, pour l'adapter au contexte, le document pédagogique Mon Passeport Musical.

Le deuxième chapitre situera le cadre de référence à l'intérieur du nouveau courant de l'évaluation et présentera le modèle retenu, celui de l'évaluation créative (Ouellet, 1984). Comme ce modèle accorde une importance particulière à l'implication des personnes concernées, nous aborderons le concept participatif de la recherche-action.

Le troisième chapitre présente la méthodologie et le modèle de recherche-action retenu, celui de Kemmis et McTaggart (1988) et ses étapes composantes. La première étape est l'élaboration du plan général entourant le processus sur l'objet de la recherche, le fonctionnement du groupe et les instruments de cueillette des données. La deuxième étape est celle de l'opérationnalisation et de l'observation des actions, soit l'application du plan d'action. La troisième étape porte sur l'analyse des données selon la démarche de l'analyse évaluative proposée par Paquette (1976). La quatrième étape indique les modifications suggérées au Mon Passeport Musical, découlant de la présente recherche.

Le quatrième chapitre présente la démarche utilisée de classification et d'analyse des données recueillies en vue d'améliorer le document pédagogique. Il s'agit de préciser la grille d'analyse élaborée à partir de la grille d'évaluation qui est l'instrument de cueillette des données utilisée par les répondantes. Suivra la présentation de la lecture horizontale de la grille d'analyse qui s'est réalisée selon les différents thèmes de la grille d'évaluation, pour chacun des degrés du deuxième cycle. Succédera la lecture verticale de la grille d'analyse qui s'est élaborée avec l'expérimentation des activités de Mon Passeport Musical par les répondantes et qui comprend trois parties: la présentation de l'activité initiale, la pratique de l'activité et les modifications suggérées quand il y a lieu.

L'objet de la recherche se limite à la mise à l'essai, à l'évaluation et à l'apport de modifications à l'instrument pédagogique Mon Passeport Musical, en vue d'adapter ce dernier à la réalité du contexte d'enseignement de la musique au deuxième cycle du primaire dans

une commission scolaire qui est celle de Rouyn-Noranda. Elle nécessite la participation des enseignantes en musique et la mise à l'essai se situe à l'intérieur des activités quotidiennes d'enseignement des deux premières étapes de l'année scolaire, du début septembre à la fin janvier.

CHAPITRE PREMIER

La problématique

Les énoncés de politiques québécoises suivant l'application des recommandations du Rapport Parent et par la suite du Rapport Rioux ont amené beaucoup de changements dans le domaine de l'éducation, entre autres l'enseignement des arts à l'école. Cet enseignement est sans cesse remis en question dans les programmes scolaires au Québec. Nous présenterons l'évolution de l'enseignement des arts au Québec et les orientations du ministère de l'Éducation afin de comprendre la situation de l'enseignement des arts au Québec et dans notre région, ainsi que la problématique qui en découle.

1. L'enseignement des arts au Québec

Avec différents rapports proposés pour l'enseignement des arts dans les écoles, les orientations du ministère changèrent pour amener une situation différente dans l'enseignement des arts dans les commissions scolaires du Québec.

A. Les arts à l'école

En 1964, le Rapport de la commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec se penchait sur la culture artistique et faisait ressortir le rôle essentiel de l'art dans la formation de l'individu: "L'éducation moderne a tendance à négliger l'expression artistique où les émotions et la sensibilité s'unissent à l'intelligence dans la création ou l'interprétation: arts plastiques et arts rythmiques devraient reprendre dans l'éducation la place qu'ils y ont déjà occupée" (Parent, 1964, tome 4, no.10, 9). L'éducation par l'expression artistique a le rôle de développer un "...homme polyvalent, coopérant en même temps qu'autonome et créateur" (Parent, 1964, tome 1, no.31, 28), soit le type d'homme souhaitable dans la

société québécoise.

Malgré les grands principes et les déclarations, nous constatons que, dans les suites données au Rapport Parent, l'art est le plus souvent absent de l'école. Le ministère de l'Éducation ne reconnaît pas l'art dans le choix des programmes et la formation artistique ne fait pas partie des matières de base. Sur le plan des applications, la Commission entre en contradiction avec la générosité théorique des propos sur les objectifs, les méthodes et l'esprit de l'enseignement. Le ministère ne semble pas vouloir s'engager concrètement, il laisse persister l'ambiguïté et n'offre aucune base solide à l'éducation artistique dans nos écoles québécoises. En ne précisant pas la place de l'éducation artistique dans les apprentissages scolaires, le Rapport Parent tient l'éducation artistique dans une espèce de marge où l'art continue de jouer le rôle de complément culturel ou d'antidote au matérialisme du monde actuel.

Pour faire suite au Rapport Parent, lequel n'avait pas accordé au domaine des arts l'importance qu'il devrait avoir en éducation et ne suggérait aucune application, la Commission Rioux, instituée en 1966 par les ministres de l'Éducation et des Affaires culturelles, est chargée de faire enquête sur l'enseignement des arts à l'école. Elle souligne fortement l'importance que l'enseignement des arts devrait avoir dans un système d'éducation et le fait que la société requiert de plus en plus une formation plus poussée des étudiants dans ces matières.

Pour réaliser l'homme polyvalent souhaité par la Commission Parent, la Commission Rioux souhaite que les arts aient une place plus grande dans les écoles. Sans nier que la société continuera à réclamer des masses importantes de scientifiques et de techniciens, cette deuxième Commission croit qu'elle aura de plus en plus besoin d'artistes, c'est-à-dire de créateurs et qu'il faudrait que leur cheminement à travers le système scolaire soit aussi bien balisé que ceux des sciences et des techniques. Autrement dit, la Commission Rioux souhaiterait "Que soient

intégrés dans les structures de l'éducation toutes les disciplines artistiques au même titre et dans les mêmes institutions que tous les autres enseignements" (Rioux, 1968).

C'est ainsi que la Commission Rioux suggère l'enseignement de différents modes d'expression: la musique, l'art rythmique, l'art visuel et l'art dramatique, à raison de deux heures par semaine pour chaque forme d'art. Pour amener les réformes suggérées, plusieurs recommandations sont faites par la commission d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec, pour l'intégration, la démocratisation et l'adaptation des arts à l'école.

B. Les orientations du ministère de l'Éducation

Suite à ces rapports et en s'appuyant sur des avis du Conseil Supérieur de l'Éducation (1970, 1972), l'École Québécoise, énoncé de politique et plan d'action (1978, 29) vient préciser les différents rôles de l'école dans la formation de l'individu: "d'une part, elle stimule, chez les enfants, la découverte des valeurs personnelles et, d'autre part, elle propose un certain nombre de valeurs déjà reconnues par la société". L'École Québécoise (op. cité) fait apparaître les finalités qu'elle poursuit en ayant pour objectif général de "...permettre aux enfants de se développer selon leurs talents particuliers et leurs ressources personnelles, de s'épanouir comme personnes autonomes et créatrices et de se préparer à leur rôle de citoyen" (École Q. 1978, 29). Ainsi, tous les enfants, quel que soit leur milieu social ou géographique, ont droit à une formation humaniste, d'où la nécessité de démocratiser l'enseignement des arts.

Le premier plan d'action du Ministère de l'Éducation du Québec visant l'intégration des arts à l'école primaire sera présenté en 1981, près de quinze ans après le Rapport Parent. De 1981 à 1984, par l'entremise des agents de développement pédagogique, est entreprise une grande campagne de sensibilisation aux arts à travers tout le Québec.

Un nouveau programme d'art est présenté; il regroupe quatre disciplines: l'art dramatique, les arts plastiques, la danse et la musique.

La mise en place de ce nouveau programme était prévu pour septembre 1984. Les commissions scolaires doivent dispenser au moins trois des quatre disciplines artistiques. Le temps disponible pour le programme d'art comportant les quatre disciplines, selon la grille horaire du régime pédagogique, est de deux heures/semaine pour chacun des cycles du primaire. Devant le peu de temps consacré à l'enseignement des disciplines artistiques au primaire et les doutes concernant la qualité des enseignements en 1985, le Conseil supérieur de l'éducation(C.S.E.) réagit et réclame que le développement global de l'enfant se réalise aussi sur le plan artistique dans les écoles du Québec. Ce Conseil précise qu'en ce temps de virage technologique, "...la mise à l'écart de la dimension artistique, de la culture et de la formation irait à l'encontre des besoins éducatifs des élèves et nuirait dans leur capacité d'insertion positive dans une société, par ailleurs, si disposée à commercialiser la création artistique" (C.S.E., 1985, 18).

Encore aujourd'hui où le discours sur la formation à l'école est influencé par le récent courant du "retour à l'essentiel" où l'on valorise et vante les matières considérées de base, comme la langue, les mathématiques et les sciences, le Conseil supérieur de l'éducation rappelle "que l'éducation aux arts constitue aussi un apport éducatif majeur dans le cadre des objectifs de développement intégral définis pour l'éducation scolaire du Québec" (C.S.E., 1988, 11). Ce sont ces différentes orientations qui aideront à cerner la situation à travers la province.

C. La situation problématique actuelle de l'enseignement des arts au Québec

C'est ainsi que toutes les commissions scolaires du Québec doivent dispenser l'enseignement des arts au primaire à raison de deux

heures/semaines. Le choix des trois disciplines sur les quatre volets d'art est laissé libre aux commissions scolaires. En d'autres termes, le temps global est de 120 minutes par semaine mais la répartition des minutes d'enseignement pour chaque discipline est particulière et différente pour chaque commission scolaire du Québec. Les écoles se retrouvent à dispenser un enseignement artistique différent pour chaque région de la province. Les élèves ne reçoivent pas tous le même enseignement artistique et, la musique que l'on retrouvait à la base de la formation artistique n'est plus obligatoire. Son temps d'enseignement est maintenant partagé avec d'autres disciplines et il est possible de ne pas enseigner la musique si cette forme d'art ne fait pas partie des choix de la commission scolaire.

La Fédération des Associations de Musiciens-Educateurs du Québec (F.A.M.E.Q) est depuis longtemps sensibilisée à la carence musicale dans les écoles à travers la province. Déjà, elle a déposé un mémoire sur le livre vert du ministère de l'Éducation concernant l'enseignement primaire et secondaire au Québec (1978). Dans la liste des propositions, la F.A.M.E.Q. exige la présence de l'éducation musicale comme matière distincte au chapitre des objectifs de formation, au même titre que toutes les autres matières. Elle demandait que dans un ensemble minutes d'enseignement par semaine dévolu à l'enseignement artistique, un minimum de 60 minutes/semaine soient accordées à l'éducation musicale à tous les niveaux du cours primaire, dans toutes les écoles de la province.

Encore tout récemment, en novembre 1988, cette association réitère sa demande lors du Sommet sur l'avenir de la formation musicale au Québec. On retrouve dans les propositions faites au ministère de l'Éducation un minimum obligatoire de 60 minutes/semaine pour l'éducation musicale et ce pour tous les degrés du pré-scolaire à la fin du primaire. Le ministre ne voit pas l'importance d'accorder la priorité à la musique, "... à cette proposition, je ne me sens pas enclin à y accorder mon adhésion" (Les actes du Sommet, 1989, 14), donc aucun changement n'est

prévu pour une modification de son temps d'enseignement à la grille horaire. Les écoles de la province de Québec continueront à vivre cette situation, tout comme notre commission scolaire, c'est-à-dire, plusieurs matières artistiques à enseigner et peu de temps à y consacrer. La musique n'a plus la place qu'on lui accordait tant pour sa qualité que pour son application dans les écoles.

D. La situation problématique de l'enseignement des arts à la commission scolaire Rouyn-Noranda

La situation de la commission scolaire Rouyn-Noranda ne diffère pas des autres régions où est appliquée la grille horaire du régime pédagogique. L'enseignement des arts est de deux heures/semaine pour chacun des cycles. Les matières choisies par notre commission scolaire sont: la musique, la danse et l'art dramatique pour le premier cycle et la musique, l'art dramatique et l'art plastique pour le deuxième cycle. Le temps d'enseignement de la musique au deuxième cycle est de seulement trente minutes/semaine ou une heure aux deux semaines.

Il y a plusieurs années que notre commission scolaire reconnaît la valeur formatrice des arts, car le dessin et le chant ont fait partie des programmes de ses écoles. Ces matières se retrouvaient dans le programme d'art qui était issu du Département de l'instruction publique (1948). Viennent ensuite les programmes-cadres, plus couramment dénommés "anciens programmes". Elaborés et publiés à la fin des années 60, ces programmes se limitaient à quelques orientations des différentes disciplines. C'est avec ces programmes-cadres que commença notre enseignement. Les objectifs généraux et les objectifs des programmes étaient nombreux et imprécis. Nous devions rechercher dans différents volumes et chez les différents auteurs les éléments pour l'enseignement musical. Le plus souvent les documents de références étaient européens, quelquefois américains et très peu québécois.

C'est au début des années '80 qu'arrivent de nouveaux programmes structurés autour d'une série d'objectifs d'apprentissage. Imprégné des grandes idées de la Commission Rioux, le programme d'art parle de la reconnaissance de l'éducation artistique comme participant à la formation de base, de la valeur formatrice du contact avec l'oeuvre d'art et surtout de l'importance de l'imaginaire et de la conception de l'expérience esthétique. L'importance est accordée à la création sonore, au phénomène du son à exploiter et à créer. C'est une nouvelle mentalité qui demande un changement dans la façon d'enseigner la musique.

Depuis, nous essayons de donner un enseignement qui reflète la philosophie du programme des arts, mais nous constatons les difficultés rencontrées par les enseignants dans l'application de ce nouveau programme. Ce n'est pas une tâche facile car le programme a plusieurs exigences pour la réalisation de ces activités d'apprentissage. Il demande beaucoup de matériel, d'espace et surtout de temps d'enseignement, ce que nous possédons très peu. Il en résulte que nous ne faisons qu'une partie du programme, seulement ce qui est réalisable pour notre situation. Les enfants n'ont pas le temps ni la possibilité, à cause du manque de matériel, de vivre les expériences sonores proposées par le programme. Ainsi, les enseignantes, convaincues de leur enseignement de la musique, se découragent avec si peu de temps et de moyens. Elles recherchent des façons d'améliorer l'enseignement, ainsi que du matériel pédagogique approprié à leur situation.

E. La relation entre le vécu professionnel et la problématique

A l'automne 1983, alors que commence l'implantation du nouveau programme de l'enseignement des arts, la commission scolaire nous confie la responsabilité du soutien pédagogique en musique, en vue de l'implantation et de l'application du programme de musique au primaire. Cette responsabilité nous amène à préparer le devis local, ce qui est nécessaire lorsqu'il y a implantation d'un nouveau programme, et à

offrir le perfectionnement aux enseignants. A l'automne 1984, le programme de musique au premier et au deuxième cycle du primaire est mis en application sous notre responsabilité.

Comme nous continuons d'assumer un soutien pédagogique, il nous apparaît important et très pertinent d'étudier de plus près la situation de l'éducation musicale pour notre commission scolaire. Nous croyons aux grandes orientations de la Commission Rioux mais l'ampleur du nouveau programme et le temps très court accordé au deuxième cycle du primaire, nous incite à la réflexion. Nous voulons donner un enseignement musical qui soit de qualité et surtout adapté à notre clientèle scolaire. Par notre recherche, nous voulons dégager des éléments qui porteront sur l'option musique.

La question qui découle de la problématique et du vécu professionnel est la suivante: "Comment améliorer la pratique de l'enseignement de la musique au deuxième cycle du primaire et rencontrer les objectifs du programme des arts, considérant les contraintes de temps et de matériel pédagogique présentes dans la situation d'enseignement?"

2. Le problème: les documents pédagogiques

L'importance du programme des arts nous amène à chercher du matériel pédagogique qui soit pertinent avec le programme et efficace dans la commission scolaire. Comme ce programme est assez récent, le problème est d'acquérir un matériel qui soit adapté à la situation. Ceci nous amène à présenter le contenu du volet de musique du programme d'art au primaire ainsi que la démarche proposée par le guide pédagogique. Nous élaborerons sur le choix du matériel pédagogique Mon Passeport Musical et nous chercherons dans quel mesure ce matériel s'applique à la situation de l'enseignement de la musique au deuxième cycle du primaire et au contexte d'une commission scolaire.

A. Le programme d'art au primaire

Le programme d'art au primaire présente une démarche essentiellement disciplinaire. On y retrouve quatre programmes disciplinaires distincts: l'art dramatique, l'art plastique, la danse et la musique. Les deux heures hebdomadaires prévues par le régime pédagogique pour l'enseignement des arts recouvrent trois de ces disciplines dont le choix demeure à la discrétion de chaque commission scolaire.

Le programme d'art présente des contenus qui sont identifiés pour chacun des cycles et des degrés, partant de l'objectif global jusqu'aux objectifs spécifiques. Pour le volet de la musique, on retrouve comme objectif global: "Permettre à l'enfant de vivre des expériences musicales multiples afin de susciter chez lui des réactions affectives et cognitives personnelles et significatives face au phénomène du son" (programme d'art, 1981). Cet objectif global est explicité en objectifs généraux qui sont eux-mêmes divisés en objectifs terminaux et intermédiaires. Le programme contient des indications méthodologiques et pédagogiques qui précisent la démarche disciplinaire et la démarche pédagogique à privilégier. Il décrit l'approche que l'enseignant doit

suivre pour les activités pédagogiques, les activités de prolongement ainsi que pour l'évaluation des apprentissages. Des guides pédagogiques accompagnent chaque programme pour expliquer les orientations pédagogiques de chacun des volets arts. Ils suggèrent des méthodologies pour l'enseignement de chaque discipline, ainsi que des modèles de planification d'enseignement avec des exemples d'activités d'apprentissage et des instruments d'évaluation.

La démarche disciplinaire qui vise la réalisation des activités d'apprentissage pour l'atteinte des objectifs du programme progresse par l'intégration sonore et par la création d'une réalisation sonore en trois étapes intimement reliées et complémentaires pour une même activité dans un cours de musique. La première étape est axée sur la perception et la réaction: l'élève réagit à son environnement par le contact sensoriel ou émotionnel et se construit une image de la réalité par son imagination. A la deuxième étape, par l'exploration du langage musical, l'élève rend visible cette image intérieure par la manipulation du médium sonore. C'est à ce moment qu'émerge la création, la phase essentielle dans le processus de formation, laquelle permet de développer de nouvelles compétences. La troisième étape est le moment de réflexion, du retour sur ce que l'on a vécu et qui amène l'enfant à affirmer ses propres choix.

La démarche pédagogique s'accorde avec la démarche disciplinaire. Un certain nombre de principes permet d'assurer chez l'enfant l'enchaînement et la continuité du processus afin de respecter la démarche artistique et de favoriser un approfondissement des apprentissages. Ces fondements existent pour guider les enseignants dont la tâche est de s'harmoniser au processus créateur de l'élève. Ces démarches pédagogiques et disciplinaires sont présentes dans toutes les disciplines artistiques et elles doivent se retrouver dans les activités pédagogiques qui comprennent les apprentissages progressifs réalisés par les enfants. L'objectif de ces activités est de placer l'enfant dans des situations d'apprentissage stimulantes qui favorisent son habileté

et son goût de faire de la musique. Ainsi, il y est inclus une bibliographie pour aider l'enseignant à construire des activités selon les différents objectifs du programme. Ces livres touchent à des éléments différents mais aucun ne regroupe l'ensemble des objectifs du programme et aucun ne se réfère à la démarche disciplinaire et pédagogique. C'est ce qui amène les enseignants à chercher une méthode pour appliquer des activités qui respectent la démarche disciplinaire et la démarche pédagogique tout en réalisant les objectifs du programme des arts. Ce document était inexistant jusqu'à la proposition d'un document pédagogique qui veut répondre aux besoins maintes fois mentionnés par les enseignantes en musique. Ce document est Mon Passeport Musical (Aubin, 1986).

B. "Mon Passeport Musical"

En 1986, le matériel didactique Mon Passeport Musical prend forme sous l'initiative et la direction d'Isabelle Aubin. Influencées par les fondements et les principes d'une pédagogie humaniste qui vise le développement de l'enfant à partir de ses choix et de son milieu, Aubin et al. privilégient une éducation musicale axée sur la multiplicité et la diversité des expériences sonores, organisée dans une démarche de création que l'élève est appelée à vivre. La conception des activités de Mon Passeport Musical s'appuie sur la structure des objectifs dans le programme d'art (volet musique) du ministère de l'Éducation (1981). Les auteurs proposent une planification des objectifs par étapes pour l'ensemble de l'année scolaire. Ce matériel didactique comprend un livre du maître, une cassette, un manuel de l'élève et un cahier d'exercices pour chacun des degrés du primaire. Le matériel qui correspond au programme est conçu pour près de deux heures d'enseignement par semaine au premier cycle et au deuxième cycle. La qualité de ce matériel didactique incite notre commission scolaire à investir dans l'achat du matériel Mon Passeport Musical. L'utilisation de ce matériel au premier cycle du primaire débute en septembre 1987, sans qu'il y ait d'ajustements.

Au deuxième cycle, c'est la première année que nous utilisons ce matériel didactique ainsi que la planification d'activités proposées par Aubin, d'où notre intérêt d'en planifier la mise à l'essai. Déjà nous rencontrons un problème majeur: Le temps d'enseignement au deuxième cycle est de trente minutes/semaine, soit 25 % du temps nécessaire à la réalisation de l'ensemble des activités de Mon Passeport Musical. Et il faut ajouter que concernant le temps alloué à l'enseignement de la musique, il ne nous est pas permis d'en espérer une augmentation dans les prochaines années à cause de la grille horaire de notre commission scolaire.

A titre de responsable de l'enseignement en musique, nous avons demandé la collaboration de l'auteure Aubin, afin de procéder à une planification d'activités d'apprentissage qui rencontre les objectifs du ministère et qui s'inscrive dans les périodes de temps allouées par notre commission scolaire. Pour réaliser cette adaptation, l'auteure est venue rencontrer le groupe d'enseignantes pour qu'ensemble elles participent au choix ainsi qu'au nombre d'activités à éliminer, soit plus de la moitié.

Cette première adaptation de Mon Passeport Musical soulève des questions:

- 1- quant à son efficacité à répondre aux objectifs du programme proposé par le ministère;
- 2- quant à la pertinence de ce matériel didactique en réponse aux besoins instrumentaux des enseignantes en musique.

C'est par la mise à l'essai des activités que nous saurons si celles-ci correspondent aux objectifs du programme. Déjà, par l'élimination d'activités, certains objectifs seront moins ou pas travaillés durant l'année scolaire. Il est donc important que cette première adaptation contienne des activités où les objectifs d'apprentissage sont atteints.

De plus, ces activités doivent être réalistes dans le contexte d'enseignement, c'est-à-dire basées sur la présence des instruments de musique nécessaires à leur application.

Le présent projet de recherche émerge d'une pratique professionnelle qui se présente sous une double fonction de soutien pédagogique et de professeur de musique au primaire. Nous voulons concevoir un mode approprié d'évaluation des activités proposées de Mon Passeport Musical impliquant la participation des enseignantes, et utilisant le contexte dans lequel se fait la pratique de l'enseignement de la musique comme lieu de l'expérimentation. Cette situation professionnelle, nous permet, à titre de chercheur, d'aborder la recherche par la proposition qui suit.

L'instrument pédagogique Mon Passeport Musical étant à sa première année d'utilisation au deuxième cycle du primaire dans une commission scolaire donnée, il apparaît approprié de procéder à une mise à l'essai planifiée, à l'intérieur des activités d'enseignement, et en impliquant le groupe d'enseignantes en musique concerné, afin d'adapter cet instrument aux possibilités et contraintes entourant le contexte d'enseignement, tout en tenant compte des objectifs du programme.

3. Les limites de la recherche

A. Le but de la recherche

Le but de la présente recherche consiste à évaluer, lors de la première année d'implantation, un instrument pédagogique d'enseignement de la musique au deuxième cycle du primaire, Mon Passeport Musical, afin de l'adapter au contexte d'enseignement d'une commission scolaire donnée qui est celle de Rouyn-Noranda.

La recherche poursuit des objectifs de deux ordres:

1. Concernant l'élaboration de l'objet de recherche:

Adapter l'instrument pédagogique, Mon Passeport Musical, par la mise à l'essai à l'intérieur des activités d'enseignement, en tenant compte d'un ensemble de paramètres caractérisant le contexte d'enseignement de la musique au deuxième cycle du primaire dans une commission scolaire donnée.

2. Concernant le processus de recherche:

Développer, chez les enseignantes en musique, un processus de réflexion et de mise en commun des expériences d'enseignement individuelles, lors des rencontres pédagogiques, afin d'enrichir leurs pratiques professionnelles.

Les limites de la recherche

L'objet de la recherche se limite à la mise à l'essai, à l'évaluation et à l'apport de modifications à l'instrument pédagogique Mon passeport Musical, en vue d'adapter ce dernier à la réalité du contexte d'enseignement de la musique au deuxième cycle du primaire dans une commission scolaire. Cette recherche permet, en fait, une deuxième

phase d'adaptation de Mon Passeport Musical, puisqu'une première adaptation a été effectuée par l'auteure de cet instrument pédagogique, "...voici l'organisation de l'enseignement des activités d'apprentissage du 2e cycle du primaire pour votre commission scolaire" (Aubin, 1988), préalablement à notre recherche.

La recherche se limite à une expérimentation dans une seule commission scolaire et implique la participation de tous les enseignants en musique au deuxième cycle du primaire. La mise à l'essai se situe à l'intérieur des activités d'enseignement des deux premières étapes de l'année scolaire, du début septembre à la fin janvier.

Compte tenu du fait que la recherche repose sur la participation et les collaborations des enseignantes, elle doit tenir compte des risques inhérents à un tel type de recherche et des limites possibles de leurs engagements dans le processus de la recherche.

B. Les retombées

Les retombées de cette recherche seront d'adapter Mon Passeport Musical afin de l'appliquer au contexte et aux besoins du milieu. L'adaptation des activités d'enseignement de la musique devrait améliorer l'enseignement de la musique et permettre des retombées sur les apprentissages des élèves.

La recherche devra permettre à un groupe d'enseignants de franchir l'étape de l'expérimentation des activités de Mon Passeport Musical, d'acquiescer un processus de travail en équipe pour l'amélioration de la pratique de l'enseignement de la musique au primaire.

Etant donné que ce matériel didactique est utilisé à travers la province, notre démarche de recherche, ainsi que les résultats en découlant pourront servir à d'autres commissions scolaires ainsi qu'aux auteures, dans le but d'adapter l'instrument pédagogique, Mon Passeport Musical.

CHAPITRE II

Le cadre théorique

Une première revue de littérature a permis de constater que les informations sur l'adaptation d'un instrument pédagogique comme objet de recherche sont inexistantes. Comme depuis quelques années les écrits présentent différentes méthodes pour résoudre un problème par une approche évaluative, le présent problème de recherche trouve ses fondements dans les nouvelles orientations en évaluation dans le domaine de l'éducation. Par conséquent, la première partie du cadre théorique consiste à situer le nouveau courant de l'évaluation par différentes définitions et par la présentation du modèle retenu comme assise de la présente recherche. Notre recherche s'intéresse également au processus participatif des enseignants comme outil d'amélioration des pratiques professionnelles. Aussi, dans un deuxième temps, il sera question du processus participatif en présentant quelques fondements de la recherche-action.

1. L'évaluation

Les travaux de Stufflebeam contribuent à démontrer les liens fondamentaux qui doivent exister entre le processus évaluatif et la prise de décision. Ils définissent l'évaluation "comme étant un processus par lequel on délimite, obtient et fournit des informations utiles permettant de juger des décisions possibles" (1984,13). Cette définition amène une conception nouvelle de l'évaluation qui trouve de plus en plus sa place dans les établissements scolaires.

Selon Patton (1981), les différenciations entre les approches évaluatives sont utiles pour examiner de nouvelles pratiques. Il suggère au chercheur de se placer dans une perspective de choix. Trow (1970) abonde d'ailleurs dans le même sens, l'évaluation est un

problème de choix qui doit tenir compte de ce qui est à évaluer. Comme les différentes approches évaluatives présentent des avantages et des limites et qu'ainsi les informations diffèrent selon les méthodes utilisées, Trow et Patton trouvent important de réfléchir sur le choix du modèle en fonction du problème à étudier.

Pour Lavallée (1984, 357) "L'évaluation de programme est une tâche normale de l'acte didactique". Selon l'auteur, "la première tâche d'un évaluateur de programme consiste alors à définir les termes utilisés dans le programme qu'il évalue et les termes de son modèle évaluatif" (1984,357). Pour Lavallée, "l'évaluation de programme consiste alors à analyser, puis à porter un jugement sur ce qui se passe entre trois éléments" (...) "le sujet" (...) "l'objet" (...) " et l'agent". Il considère l'évaluation comme un outil dans la formation et le perfectionnement des enseignants. L'approche évaluative de Lavallée est systémique, dynamique et interactive.

Lavallée souhaite une proximité entre le processus d'évaluation et les usagers que sont les enseignants. Il croit que la raison d'être de l'évaluation est de faire progresser les partenaires qui ont un vécu commun et qui sont en interaction. L'évaluation engendrerait un développement pour les usagers dans la mesure où ils y trouvent des questions pertinentes et significatives. Pour l'auteur, comme le processus évaluatif s'applique à une réalité mouvante et évolutive, il est important d'avoir une démarche flexible qui s'adapte aux exigences du milieu. Le chercheur doit porter une attention à la dynamique du milieu examiné car les situations éducatives ne répondent pas à des règles univoques.

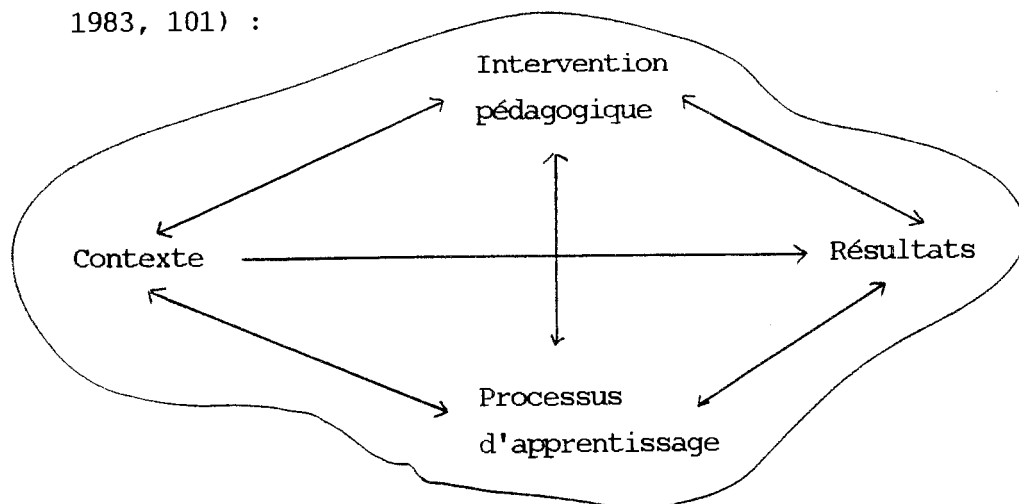
Ouellet (in Paquette, 1984) propose une conception de l'évaluation qui devrait permettre de contribuer à l'adaptation continue du système scolaire d'une part, et au développement intégral de la personne d'autre part. Ouellet suggère de clarifier le concept de l'évaluation expérimentale, de définir la pédagogie de l'évaluation créative de

l'apprentissage et de modéliser une situation d'enseignement par la polarisation de quatre processus: une intervention pédagogique, un contexte écologique, une situation effective d'apprentissage et des résultats comparatifs. Il déclare que la créativité est la clef pour résoudre les problèmes de l'évaluation des apprentissages sur les plans psychique et écologique et que le phénomène de la créativité est inséparable de l'évaluation.

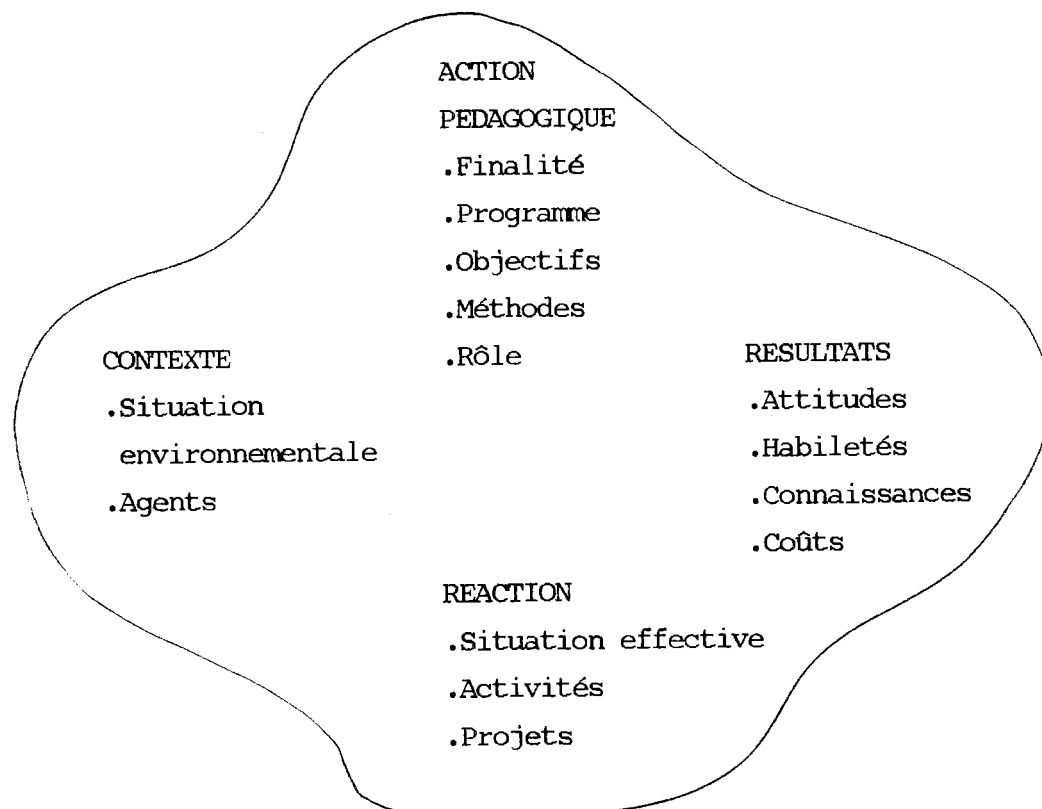
D'après ces auteurs, la méthode idéale d'évaluation est celle qui convient aux besoins, qui respecte les attentes des personnes concernées et qui permet de faire un maximum de lumière sur une situation problématique. Comme notre objet d'étude est l'adaptation d'un matériel pédagogique à un contexte d'enseignement et, de ce fait, fait partie du domaine de l'apprentissage, nous optons pour le modèle d'évaluation créative que propose Ouellet. Ce modèle permet une évaluation d'un matériel pédagogique dans un contexte spécifique pour en faire une adaptation. L'évaluation créative a pour base le paradigme systémique qui tend à favoriser la compréhension des choses et qui cherche davantage à comprendre un phénomène en essayant de décrire la situation. Cette analyse de conception permet de faire un compromis entre le paradigme cartésien de l'approche scientifique et le paradigme systémique, et est davantage intéressée à découvrir de nouveaux éléments et à interpréter les résultats. La méthode est fixe mais les moyens sont flexibles et déterminés par le chercheur. L'évaluateur devient un évaluateur créatif qui recherche les questions les plus pertinentes. C'est une approche systémique de résolution de problèmes de façon spécifique.

L'approche proposée n'est pas seulement axée sur l'explication, elle débouche sur l'interprétation fonctionnelle des phénomènes. Peu importe l'emphase mise sur l'évaluation, il est important que toutes les personnes impliquées soient engagées dans l'expérience, tout comme l'exige notre recherche.

Ce modèle comprend quatre réservoirs interreliés pour recueillir l'information: l'intervention, le contexte, la situation effective et les résultats, et un ensemble de six flux d'information et d'interactions. Nous le présentons dans le schéma qui suit (Ouellet, 1983, 101) :



Le tableau suivant présente les éléments constitutifs des quatre réservoirs (Ouellet, 1983, 107) :



A partir de ces éléments, le chercheur prend la décision de situer son action, et détermine ce qu'il veut connaître en priorité et ce qu'il veut faire. La présente recherche met l'emphase sur l'action pédagogique en relation avec le contexte, tout en regardant les relations avec les autres flux d'énergie.

En résumé, l'évaluation créative propose un modèle qui permet de faire un maximum de lumière sur une situation et la volonté de changer ce qui est changeable. Elle repose sur une conception qui est fondée sur la compréhension des phénomènes envisagés dans leur cadre de référence subjectif. L'évaluation se transforme en recherche d'actions à la fois collectives et personnelles. L'évaluation créative rejoint la recherche-action car l'importance d'un changement avec la participation des principaux intéressés est essentielle pour l'évaluation créative et la recherche-action.

2. La recherche-action

Comme le mentionne Goyette (1987), la recherche-action permet de décrire et de comprendre un problème éducatif selon les termes et les particularités d'une pratique professionnelle.

Plusieurs chercheurs en recherche-action se réfèrent au langage et aux concepts systémiques pour l'analyse et la compréhension d'une situation organisationnelle problématique. Comme les problèmes étudiés relèvent de l'activité humaine, il est nécessaire de l'aborder dans un système ouvert. Selon Goyette, le but est d'évaluer, de comprendre et d'expliquer une praxis sociale à travers son champ institutionnel. Le changement visé n'est pas nécessairement d'ordre social, "ainsi le changement peut se limiter à l'amélioration d'une situation concrète particulière, à la résolution de problème individuel ou à celui d'un petit groupe mais sans visée sociale explicite" (1985,108).

Pour sa part, Gélinas mentionne "qu'implicitement ou explicitement, l'ensemble des auteurs s'entendent sur le fait que la pratique dont il est question en recherche-action est celle du changement" (1985, 30). L'analyse des écrits fait ressortir deux éléments de base qui sont l'enrichissement de la pratique et le développement des connaissances. La recherche-action sert principalement à l'amélioration de la pratique car elle vise à constituer en acteur un groupe porteur d'une problématique de connaissance. Gélinas formule comme définition "La recherche-action est une approche à l'étude des phénomènes sociaux liés au changement, à partir de mise en acte dans des situations sociales concrètes, avec les acteurs concernés, d'où émerge un processus d'enrichissement, de développement, de réorientation des actions et des connaissances" (1985,33). Le type de problème abordé en recherche-action est de nature avant tout pratique, elle n'a rien de la recherche de type laboratoire et elle se situe dans un contexte de vie réelle, elle peut se retrouver dans l'école et la classe comme le mentionne différents auteurs (Longstreet, 1982, Nixon, 1981, et Rainey, 1973).

Ces auteurs rejoignent l'approche de recherche-action élaboré par Elliott, dans le Ford Teaching Project, en 1972, mené dans une école d'Angleterre. Ce projet avait pour objectif d'identifier la nature des problèmes vécus par les enseignants dans leurs pratiques, et de faire avancer la théorie et la pratique concernant une approche pédagogique par investigation et découverte, "inquiry/discovery". La recherche regroupait une quarantaine de professeurs et une équipe de trois chercheurs pour la coordination. Le but était de contribuer à la compréhension et à la solution de problèmes vécus en classe par les enseignants. Ce projet faisait suite à une demande plus ou moins formulée explicitement par les professeurs, suite aux difficultés rencontrées dans leur enseignement. C'est ainsi que les chercheurs obtinrent l'implication volontaire des enseignants dans ce processus de recherche, lequel leur permettra de diagnostiquer les problèmes rencontrés et de tenter d'y apporter des solutions par une approche participative chercheurs-enseignants. Les chercheurs soutenaient le

processus de recherche afin que les enseignants acquièrent des habiletés de mise en commun de leurs expériences et problèmes, de réflexion de groupe, de recherche de solutions, de mise à l'essai individuelle et d'évaluation des expériences en situation de groupe. Ce projet a permis de vérifier qu'il est possible pour un groupe d'enseignants d'identifier des problèmes et de découvrir des stratégies pour résoudre ces difficultés, et que la méthode recherche-action est une approche pertinente pour aider les professeurs à améliorer leurs pratiques, par des changements réfléchis.

Cette partie nous a permis de dégager quelques nouvelles orientations en évaluation pour finalement présenter le modèle choisi. Egalement, il a été question du processus participatif des enseignants, indispensable dans la recherche d'information de notre démarche de recherche.

Au terme de notre recherche, nous effectuerons une réflexion sur le processus de recherche-action qui a guidé notre cheminement. Les éléments opérationnels de recherche-action tels que l'action, le changement, la participation, le discours et le contrat proposés dans la grille de Morin/Landry (1986) seront utilisés pour guider cette réflexion concernant le processus.

CHAPITRE III

La méthodologie

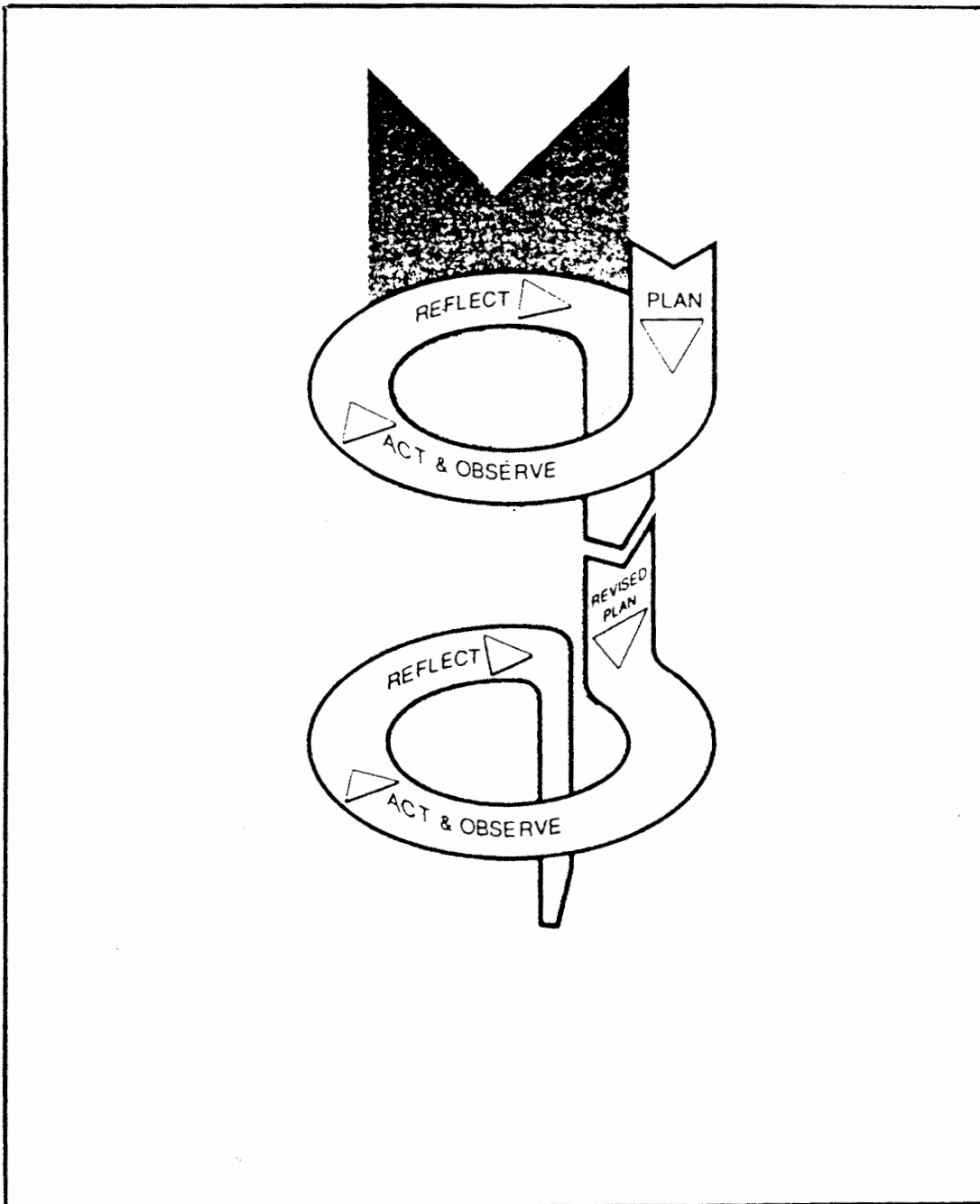
Dans la présentation de la méthodologie, il sera question du modèle de recherche-action retenu, des étapes de la recherche, des instruments de cueillette des données et du mode d'analyse des données et de ses composantes.

1. Le modèle de recherche-action

L'approche méthodologique s'inspire du modèle de recherche-action élaboré par Elliott (1972). Dans la présente recherche, nous allons travailler avec un groupe de professeures pour en arriver à l'amélioration d'un instrument pédagogique. La mise en commun de ce projet, permet l'échange et le travail de groupe essentiel dans une situation de changement.

Afin de guider le processus de recherche-action, le modèle suggéré par Kemmis et McTaggart (1982,1988) "The Action Research Planner" a été retenu. Le processus se présente sous forme de cycles spirales répétitifs, composés chacun de trois étapes comprenant les opérations suivantes: 1) le plan général, 2) l'opérationnalisation des actions de la recherche et l'observation des actions (cueillette de données) et 3) la réflexion.

Le schéma suivant représente le processus de recherche-action proposé par Kemmis et McTaggart (1988,11):



La présente démarche de recherche se limite à un cycle de recherche-action. Elle se termine avec les éléments permettant au groupe d'enseignantes participantes de s'engager dans un deuxième cycle, si elles le désirent.

2. Les étapes de la recherche

Appliqué à notre recherche, ce processus de recherche-action présente les étapes suivantes:

- le plan général
- l'opérationnalisation et l'observation des actions
- l'analyse des données
- les modifications au "Mon Passeport Musical"

Première étape: le plan général de la recherche

Dans le plan général, on retrouve d'abord la phase préparatoire de la recherche dont l'élaboration d'un premier plan d'évaluation des activités par les enseignantes. On a ensuite les détails du plan général sur le processus de l'objet de recherche, sur le processus de fonctionnement de groupe et sur les instruments de cueillette de données.

A. La phase préparatoire de la recherche

Elle est représentée par l'élaboration par la chercheuse d'un premier plan d'évaluation des activités de Mon Passeport Musical à soumettre aux enseignantes c'est-à-dire des propositions faites aux enseignantes concernant le plan d'application et d'évaluation des activités de Mon Passeport Musical. Ces propositions concernent leur participation au projet soit par des discussions, des modifications, des ententes prises entre la chercheuse et le groupe d'enseignantes concernant l'instrument pédagogique à évaluer et adapter (Mon Passeport

Musical), ainsi que sur le fonctionnement du groupe concernant la définition des rôles de la chercheuse et des enseignantes dans le processus de la recherche.

La réalisation de ce projet a débuté par une entente avec les enseignantes en musique. C'est d'un commun accord qu'elles acceptent de participer à ce processus de recherche, pour devenir chercheuses participantes. Elles sont d'accord pour la planification, la mise à l'essai et l'évaluation des activités de Mon Passeport Musical à l'intérieur des activités quotidiennes d'enseignement, pour la dimension actions individuelles, et à l'intérieur des rencontres des journées pédagogiques, pour la mise en commun des expériences individuelles et une réflexion commune de l'ensemble des enseignantes en musique participant au projet.

B. Le plan général

Dans le plan général, on retrouve (a) le processus sur l'objet de la recherche par la planification des activités et leur mise à l'essai (b) les rencontres de groupe, soit le processus de fonctionnement avec le rôle du chercheur et le rôle des enseignantes et (c) les instruments de cueillette de données.

a) Le processus sur l'objet de la recherche

Le processus de recherche concernant l'évolution de Mon Passeport Musical consiste en:

1- la planification des activités lors des rencontres de groupe;

2- la mise à l'essai des activités d'enseignement dans ses groupes-classes par chaque enseignante qui observe le déroulement des activités à l'aide de la grille et remplit celle-ci quant toutes les activités à l'intérieur d'un même degré sont réalisées.

3- un retour en groupe lors des rencontres mensuelles sur les expériences vécues et la planification du prochain bloc d'activités.

Les activités planifiées de Mon Passeport Musical sont appliquées lors des deux premières étapes de l'année scolaire au deuxième cycle du primaire. Ceci représente douze activités différentes par étape pour un total de vingt-quatre activités pour les deux étapes. Ces activités sont présentées à environ cinquante groupes d'élèves, répartis dans une vingtaine d'écoles comportant environ deux mille enfants. Au total, il s'agit de vingt-quatre activités réparties sur mille deux cents périodes d'enseignement, qui seront évaluées par neuf enseignantes; ce qui représente deux cents seize grilles à remplir si les enseignantes respectent leurs engagements dans la recherche. Les informations de ces grilles constituent les données de la recherche.

b) Le processus de fonctionnement du groupe

Le processus de fonctionnement s'inscrit à l'intérieur du groupe de huit enseignantes en musique et de la responsable. Leurs responsabilités respectives, après entente, sont les suivantes:

.le rôle du chercheur

Le rôle du chercheur se change en celui d'animatrice lors des rencontres du groupe lors des journées pédagogiques. Elle anime les réunions pour que toutes les enseignantes aient la même compréhension des activités de Mon Passeport Musical, qu'il y ait entente sur le déroulement des activités, que la procédure soit la même et ce, tout au long des deux étapes. Ensemble, ces activités sont examinées pour s'assurer d'une même application et permettre de s'ajuster aux contraintes circonstancielles. Egalement, la chercheuse prend note du déroulement pédagogique et du fonctionnement de groupe se reliant aux journées pédagogiques, elle est à la fois animatrice et chercheuse participant à la recherche, à titre d'enseignante et de responsable de

l'enseignement de la musique à la commission scolaire concernée.

.le rôle des enseignantes

Leur volonté d'agir se traduit par leur implication à la planification de l'évaluation et à la réflexion de groupe lors des journées pédagogiques et le travail d'évaluation individuelle de chaque activité d'enseignement visé par l'étude, par l'application d'une grille d'analyse. Les participantes deviennent des chercheuses, impliquées dans le processus de recherche pendant les deux premières étapes de l'année scolaire, pour le deuxième cycle du primaire.

c) Les instruments de cueillette de données

Pour obtenir les informations et les impressions nécessaires à une réflexion sur l'action, la technique de cueillette de données retenue est une grille d'analyse des activités d'enseignement.

Une grille d'analyse des activités d'enseignement, élaborée par la chercheuse et acceptée par le groupe d'enseignantes, a été retenue afin de permettre une appréciation des activités de Mon Passeport Musical.

Les éléments pertinents aux indicateurs qui ont été retenus pour cette grille d'analyse des activités d'enseignement sont:

- 1e: le déroulement de l'activité en termes de temps (trop court ou trop long) pour la réalisation de l'activité et du matériel nécessaire à celle-ci;
- 2e: l'évaluation de l'activité avec les élèves;
- 3e: l'atteinte des objectifs d'apprentissage;
- 4e: les points forts;
- 5e: les difficultés rencontrées;
- 6e: les améliorations à apporter;
- 7e: l'atmosphère de la classe pour la motivation et l'intérêt des élèves pendant les activités d'apprentissage.

Ces éléments découlent du tableau des quatre réservoirs de Ouellet que nous avons présenté à la page 22 de notre recherche. Dans l'action pédagogique on distingue l'atteinte des objectifs d'apprentissage et les améliorations à apporter. Dans les résultats on trouve l'évaluation de l'activité, les points forts et les difficultés rencontrées. Dans la réaction se situent l'atmosphère de la classe et l'intérêt des élèves. Dans le contexte, se place le déroulement de l'activité en terme de temps et du matériel nécessaire pour la réalisation de celle-ci.

La grille a été formulée de façon à définir notre situation par rapport au temps d'enseignement, au matériel exigé et aux besoins formulés. La grille se présente aux enseignantes sous forme d'un questionnaire ouvert de sept questions sans choix de réponses pour les six premières questions, la septième se retrouvant avec un choix de cotes et des notes explicatives. Ces sept questions portent sur les activités de Mon Passeport Musical pour les deux premières étapes de l'année scolaire au deuxième cycle du primaire. Le même questionnaire s'applique pour toutes les activités évaluées (Cf. Annexe II, La grille d'évaluation, p.143).

Deuxième étape: L'opérationnalisation et l'observation des actions

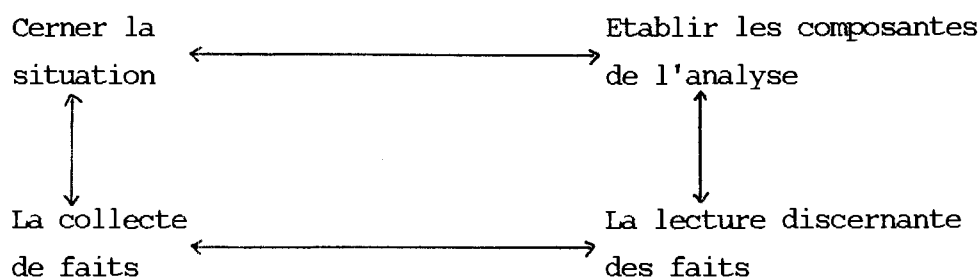
Cette étape consiste en l'application du plan d'action par la chercheure et les enseignantes. Elle commence par des réunions lors des journées pédagogiques pour examiner et préparer les activités qui seront appliquées en classe. Le temps consacré aux activités lors des réunions représente environ cinq heures par mois ce qui fait un total de vingt heures de planification de groupe pour les deux étapes. Suite aux réunions, les enseignantes appliquent les activités dans leurs classes, pour ensuite les évaluer à l'aide de la grille. Cette étape s'est poursuivie de septembre à février.

Troisième étape: L'analyse des données

Cette étape consiste en l'analyse des données de la grille d'évaluation. La démarche utilisée sera celle de l'analyse évaluative proposée par Paquette (1980, 152), concernant l'analyse discernante des données. Cette phase se situe dans l'analyse situationnelle: après avoir nommé l'objet d'analyse, établi les diverses facettes de cette analyse pour en effectuer une collecte pertinente, il s'agit de chercher à en dégager une signification afin d'en arriver à une compréhension des faits mis en relation. Il s'agit de classer les faits et les lire tant à la verticale (faits d'une même catégorie) qu'à l'horizontale (entre les catégories).

Le tableau 1 suivant représente le processus de l'analyse situationnelle (Paquette,1980,159):

Tableau 1- Le processus d'analyse



Le processus de l'analyse situationnelle proposé par Paquette respecte l'approche inductive de notre recherche. Les composantes de l'analyse émergent de la situation de recherche, tout comme notre situation où nous désirons faire ressortir les particularités du milieu.

Cette analyse situationnelle permet de comprendre et d'effectuer des prises de conscience à partir de la réalité. Elle mène à l'analyse évaluative qui est de raisonner sur les écarts, sur les adéquations et à dégager des constatations particulières et globales, à réfléchir sur

l'ensemble de la situation et à donner un sens aux contraintes et aux problèmes observés pendant l'action.

Pour effectuer cette démarche, les faits colligés seront classés et analysés dans une lecture verticale, c'est-à-dire, des faits de la même catégorie, et une lecture horizontale, c'est-à-dire par un regroupement des faits de plusieurs composantes qui se retrouvent dans plusieurs catégories ou réservoirs d'information, afin d'en dégager les compréhensions. Les questions seront réparties dans les différents réservoirs dont nous avons parlé dans le cadre théorique (Ouellet, 1983).

Le tableau 2 démontre ces différents éléments:

Tableau 2- Les éléments d'observations

Observations concernant le contexte	Observations concernant l'implantation	Observations concernant le processus d'apprentissage	Observations concernant les résultats
-------------------------------------	--	--	---------------------------------------

La grille de lecture verticale permet de dégager la signification d'une observation en particulier dans un réservoir, ex. le contexte. Et la grille de lecture horizontale permet de voir les liens qui existent entre les questions et les différents réservoirs (Paquette, 1980). Les différents réservoirs sont ceux que l'on retrouve dans la partie du cadre théorique et qui sont issus de L'évaluation créative de Ouellet (1982). Ces deux auteurs se complètent dans leurs idées, l'un pour l'approche évaluative et l'autre pour son application.

L'analyse des données devrait permettre, d'une part d'identifier les informations afin d'adapter les activités du Mon Passeport Musical au contexte d'enseignement.

Quatrième étape: Les modifications au "Mon Passeport Musical"

Cette étape consiste à apporter les modifications nécessaires au document pédagogique Mon Passeport Musical pour ainsi l'adapter à la situation d'enseignement. Ces modifications pourront être commencées lors des rencontres qui ont lieu pendant les journées pédagogiques où il y a préparation et évaluation des activités réalisées avec les élèves; à ce moment-là, les enseignantes émettront sûrement des idées pour l'amélioration des activités. Finalement, l'analyse des données de la grille d'évaluation permettra d'établir de réelles modifications du document pédagogique pour chacune des activités dans les différents degrés.

En résumé, ce chapitre démontre le modèle de recherche-action choisi avec ses différentes étapes, soit le plan général avec la phase de préparation de la recherche, le plan général plus détaillé sur l'objet de la recherche, sur le processus de fonctionnement de groupe et sur les instruments de cueillette de données. Suivent l'opérationnalisation et l'observation des actions ainsi que l'analyse des données et les modifications au "Mon Passeport Musical".

CHAPITRE IV

Présentation et analyse des résultats

Ce chapitre fait état de la lecture horizontale et verticale de la grille d'évaluation. Les résultats seront présentés ainsi que l'analyse qui en découle pour chacun des degrés du deuxième cycle, soit pour la quatrième, cinquième et sixième année du primaire. Pour comprendre l'analyse des résultats, il est nécessaire de préciser la démarche utilisée pour l'élaboration de la grille d'analyse.

Il s'agit d'établir une classification des données recueillies à partir des grilles d'évaluation, afin d'analyser les résultats obtenus, en vue d'améliorer Mon Passeport Musical.

1. Nécessité de préciser la grille d'analyse

La première étape consiste à identifier les enseignantes par des lettres alphabétiques afin de faire la saisie des données dans les grilles d'évaluation élaborées à cette fin (Cf. Annexe II, La grille d'évaluation, p.143). Comme la majorité des réponses reçues sont anonymes, ce sont les mots et les phrases écrites par les enseignantes qui permettent de reconnaître les écritures pour assembler les grilles d'évaluation. Ensuite, il s'agit de regrouper ces grilles par activités pour les coder de 1 à 24. Les activités se regroupent de 1 à 8 pour la quatrième année, de 9 à 16 pour la cinquième année et de 17 à 24 pour la sixième année. Cela permet de regarder la tendance des répondantes à donner priorité à certaines activités et de quelle façon celles-ci évoluent. En faisant la vérification des réponses de la grille d'évaluation pour chaque activité évaluée par les enseignantes, on obtient ainsi le nombre de réponses reçues et les activités qui sont évaluées.

Suite à une lecture des termes indicateurs qui se retrouvent sur la grille d'évaluation, il y a élaboration d'une première grille d'analyse, le tableau 3 (Cf. Annexe II, p.145) permettant le codage des données recueillies. La grande difficulté est de transposer en termes quantitatifs ce qui est qualitatif, de mettre en chiffres ce qui est en mots. Alors, pour chacune des questions, des chiffres sont placés pour représenter les réponses à chacun des thèmes de la grille d'évaluation. Quand la situation se présente, le négatif précède le positif et les chiffres vont de 1 à 10. La question 1 est analysée de cette façon: le temps n'est pas assez long=1 et assez long=2 et le matériel est insuffisant=1, suffisant=2 et adapté=3; La question 2: l'évaluation est difficile=1, facile=2 et aucune évaluation=3; La question 3: si les objectifs du programme sont atteints, non=1 et oui=2; La question 4: les points forts sont: le percevoir=1, le faire=2 et le réagir=3; La question 5: les difficultés sont: l'exécution=1, l'instrument=2, le temps qui est trop court=3, le travail en équipe=4 et aucune difficulté=5; La question 6: les améliorations sont: le percevoir=1, le faire=2, le réagir=3, le temps=4 et l'instrument=5. Pour la question 7, il s'agit d'inscrire une cote de 0 à 10 pour l'intérêt de l'activité et si on le désire, d'ajouter une note au bas qui est 1=insatisfaisant et 2=satisfaisant.

Après l'élaboration de ce tableau, on procède à la compilation de chacune des réponses pour toutes les activités, ce qui représente 24 tableaux. C'est à ce moment qu'il y aura un ajustement des termes pour les questions 5 et 6, car des données sont manquantes. Après avoir repris toutes les grilles d'évaluation pour faire ressortir les différents éléments, il y aura ajout du terme matériel pour la question 5 et des termes matériel et local pour la question 6. Les grilles d'évaluation sont de nouveau analysées et compilées sur une nouvelle grille d'analyse qui indique aussi le total des réponses pour chaque activité. Ce tableau 4 (Cf. Annexe II, p.146) permet de totaliser les différentes réponses reçues pour chacune des questions à l'intérieur des 24 activités. Ce résultat amène la réalisation de la grille d'analyse

de la fréquence des réponses données à la grille d'évaluation (tableau 5, Cf. Annexe II, p.147). Il s'agit de prendre le total de chaque question, pour l'ensemble des sujets répondants, de la première à la dernière activité et d'y inscrire le résultat. Par la suite, il y a conception d'un tableau 6 (Cf. Annexe II, p.148), qui est global car il représente le résultat de toutes les activités de quatrième, de cinquième et de sixième année. Finalement, un dernier tableau est réalisé pour démontrer l'ensemble des résultats pour tous les degrés (tableau 7, Cf. Annexe II, p.152).

L'analyse des trois derniers tableaux permettra de réaliser la prochaine étape de notre de recherche, qui est l'interprétation des résultats obtenus. Pour effectuer cette démarche, les faits colligés seront classés et analysés dans une lecture verticale. A l'intérieur de la même activité, il y aura interprétation des questions de 1 à 7 pour la quatrième, la cinquième et la sixième année. Cette lecture devrait amener une analyse du document pédagogique Mon Passeport Musical d'où proviennent les activités que nous avons évaluées. Aussi, ces résultats seront analysés dans une lecture horizontale par l'analyse des données des différents thèmes du questionnaire pour chacun des degrés séparément et globalement. Il s'agit de rapporter les données des tableaux pour les interpréter, ce qui représente l'étape suivante de notre projet de recherche.

1. LECTURE HORIZONTALE DE LA GRILLE D'ANALYSE

La lecture horizontale permet de compiler les réponses pour chaque thème du questionnaire. Les résultats seront présentés en trois groupes: en premier, les résultats des activités de 1 à 8 pour la quatrième année, les résultats des activités 9 à 16 pour la cinquième année, puis les activités 17 à 24 pour la sixième année.

A- L'évaluation des activités de quatrième année

Cette lecture se réalise avec les éléments de la grille d'évaluation pour les activités de la quatrième année, ce qui représente les activités 1 à 8. Les répondants ont rempli cette grille lorsque les activités étaient réalisées en classe. Le vide laissé à une question signifie qu'il n'y avait aucun commentaire pour ce thème. Vous trouverez un tableau des fréquences avec les résultats obtenus pour la quatrième année. (Cf. Annexe II, tableau 6b, p.149)

Nous présentons maintenant les thèmes, selon les questions proposées et les réponses reçues.

- Le temps

La question 1a consiste à: Décrire le déroulement de l'activité en terme de temps. Les réponses sont regroupées avec le 1 pour pas assez long et le 2 pour assez long.

Les résultats sont: 9 réponses pour le 1 (pas assez long) et 30 réponses pour le 2 (assez long).

Ces résultats signifient que le temps accordé pour la réalisation des activités de la quatrième année serait assez long, ce qui est plutôt surprenant car nous avons toujours l'impression de manquer de temps. Cette réflexion est faite par les enseignantes lors des journées pédagogiques où il y a revision des activités.

- Le matériel

A la question 1b: Décrire le déroulement de l'activité en terme de matériel, les réponses sont représentées par 1 pour insuffisant, 2 pour suffisant et 3 pour avoir adapté le matériel.

Les résultats sont: aucune réponse pour 1 (insuffisant), 33 réponses pour le 2 (suffisant) et 8 réponses pour le 3 (adapté).

Ce qui signifie que le matériel pour les activités de la quatrième année serait suffisant dans la classe ou sinon il y a possibilité de l'adapter. Ce qui veut dire que ces activités sont applicables dans notre commission scolaire.

- L'évaluation

La question 2 demandait de: Décrire le déroulement de l'évaluation des objectifs. Les réponses obtenues sont regroupées par le 1 pour difficile, le 2 pour facile et le 3 quand il n'y a aucune évaluation de réalisée dans l'activité.

Les résultats sont: 2 réponses pour 1 (difficile), 25 pour le 2 (facile) et 14 réponses pour le 3 (aucune évaluation).

Ce qui démontre que lorsqu'il y a une évaluation, elle est facile à réaliser pour la majorité des activités de la quatrième année. Pour ce thème, il devra y avoir un ajustement car ces évaluations sont trop faciles et trop simples à réaliser par les élèves.

- L'atteinte des objectifs

La question 3: L'activité permet-elle d'atteindre les objectifs d'apprentissage? Les réponses sont représentées par le 1 pour signifier que les objectifs sont non atteints et le 2 quand ils sont atteints.

Les résultats sont: 1 réponse pour le 1 (non atteint) et 40 réponses pour le 2 (atteints).

Ce qui veut dire que les objectifs du programme sont en très grande majorité atteints par la réalisation des activités de la quatrième année, ce qui répond bien aux attentes que nous avons de ce matériel, de réaliser des activités qui correspondent aux objectifs du programme.

- Les points forts

La question 4: Quels sont les points forts? Les réponses sont représentées par le 1 pour le percevoir, le 2 pour le faire et le 3 pour le réagir.

Les réponses obtenues sont: 12 réponses pour le 1 (percevoir), 19 pour le 2 (faire) et 12 pour le 3 (réagir).

La répartition des réponses dans les trois éléments démontre l'importance accordé aux trois étapes de l'activité. C'est tout à fait en accord avec les principes du programme des arts, tel que décrit dans le guide pédagogique.

- Les difficultés

La question 5: Quelles sont les difficultés rencontrées? Elles sont regroupées par le 1 pour l'exécution de l'instrument, le 2 pour le matériel, le 3 pour le temps qui est trop court, le 4 pour le travail en équipe, le 5 pour l'audition et le 6 quand il n'y a aucune difficulté de rencontrée.

Les réponses obtenues sont: 16 pour le 1 (l'exécution), 4 pour le 2 (matériel), 3 pour le 3 (temps), 3 pour le 4 (travail en équipe), 2 pour le 5 (l'audition) et 5 pour le 6 (aucune difficulté), ce qui démontre que l'exécution d'un instrument est la difficulté le plus souvent rencontrée et que les autres difficultés sont partagées entre les différents éléments.

- Les améliorations

La question 6: Quelles sont les améliorations à apporter à l'activité? Ces réponses sont représentées par le 1 pour le percevoir, le 2 pour le faire, le 3 pour le réagir, le 4 pour le temps qui est trop court, le 5 pour le matériel qui est insuffisant et le 6 pour aucune amélioration.

Les réponses obtenues sont: 3 pour le 1 (percevoir), 16 pour le 2 (faire), 4 pour le 3 (réagir), 1 pour le 5 (matériel) et aucune pour le 6 (aucune amélioration).

Ce résultat démontre que les améliorations seraient à apporter à la

dimension "faire", la phase de l'activité où les élèves utilisent les instruments de musique. C'est tout à fait en accord avec les difficultés qui sont rencontrées à ce moment de l'activité. En effet, l'exécution d'un instrument est la difficulté mentionnée.

- L'atmosphère

La question 7: Décrire l'atmosphère de la classe, l'intérêt des élèves par une cote de 0 à 10 et ajouter une note s'il y a commentaire. Ce commentaire est représenté par le 1 quand il est insatisfaisant et le 2 pour satisfaisant.

Les résultats obtenus sont: aucune cote de 0 à 5, il y a 2 cotes pour le 6, il y a 4 cotes pour le 7, il y a 12 cotes pour le 9 et il y a 2 cotes pour le 10. Les notes sont nuls pour le 1 insatisfaisant et 13 pour le 2 satisfaisant.

Ces résultats démontrent que les activités de la quatrième année sont intéressantes et lorsqu'il y a une note, elle est toujours positive. Dans l'ensemble, les enseignants et les élèves ont apprécié ces activités, ce qui répond bien à l'objectif que nous voulons atteindre, c'est-à-dire de réaliser des activités appropriées à notre situation.

En résumé, les activités de la quatrième année correspondent aux objectifs du programme du ministère; les trois étapes de la démarche disciplinaire sont également importantes, les ajustements à faire seraient au niveau de la pratique de l'instrument et finalement, ces activités s'appliquent à la situation de l'enseignement et au contexte de notre commission scolaire.

B. L'évaluation des activités de la cinquième année

Cette lecture se réalise avec les différents thèmes de la grille d'évaluation des données recueillies des activités de la cinquième année, ce qui représente les activités 9 à 16. Il s'agit de la même grille d'évaluation utilisée en quatrième année et que les répondantes ont rempli lorsque les activités étaient réalisées en classe. Le vide

laissé à une question signifie qu'il n'y avait aucun commentaire pour ce thème, que les répondantes n'avaient rien à ajouter à cette question. Vous trouverez un tableau des fréquences avec la compilation des réponses obtenues pour la cinquième année (Cf. Annexe II, tableau 6c, p.150).

Voici les thèmes et les différentes questions de la grille d'évaluation, ainsi que les réponses obtenues pour chacune d'elles.

- Le temps

A la question 1a: Décrire le déroulement de l'activité en terme de temps, les réponses sont regroupées avec le 1 pour pas assez long et le 2 pour assez long.

Les résultats sont: 20 réponses pour le 1 (pas assez long) et 12 réponses pour le 2 (assez long).

Ces résultats pourraient signifier que le temps accordé pour la réalisation des activités de la cinquième année est réparti de façon presque égale entre les répondantes. Le taux de réponses pour le temps qui n'est pas assez long est légèrement supérieur au temps qui est assez long, ce qui nous étonne car nous nous attendions à un écart beaucoup plus grand considérant que les activités ont été conçues pour une période d'enseignement variant de 90 à 120 minutes. Pour notre commission scolaire, le temps accordé à l'enseignement de la musique est de trente minutes/semaine ou de soixante minutes au deux semaines. Ce temps est variable d'une commission scolaire à l'autre, celles-ci répartissent les minutes selon la grille horaire du ministère de l'Education laquelle exige 120 minutes d'enseignement pour les trois volets arts.

- Le matériel

A la question 1b: Décrire le déroulement de l'activité en terme de matériel, les réponses sont représentées par 1 pour insuffisant, 2 pour suffisant et 3 pour avoir adapté le matériel.

Les résultats sont: 6 réponses pour 1 (insuffisant), 22 réponses

pour le 2 (suffisant) et 4 réponses pour le 3 (adapté), ce qui signifierait que le matériel dans la classe, pour les activités de la cinquième année est suffisant sinon les répondants l'adaptent à la situation. Ceci veut dire qu'avec ce matériel, ces activités sont réalisables dans notre commission scolaire et quelles semblent correspondre à nos besoins instrumentaux. Selon les répondantes, lors des journées pédagogiques, il serait souhaitable de posséder d'autres instruments pour mieux explorer les activités, mais il est toujours possible de s'adapter à ceux qui sont disponibles.

- L'évaluation

A la question 2: Décrire le déroulement de l'évaluation, les réponses obtenues sont regroupées par 1 pour difficile, 2 pour facile et 3 quand il n'y a aucune évaluation de réalisée dans l'activité.

Les résultats sont: 3 réponses pour 1 (difficile), 18 pour le 2 (facile) et 10 réponses pour le 3 (aucune évaluation), ce qui démontre qu'il n'y a pas toujours d'évaluation dans la réalisation des activités et lorsqu'il y en a une, elle est facile à réaliser pour la majorité des activités de la cinquième année. Ce point serait à améliorer dans l'application de ces activités car nous croyons qu'une évaluation devrait permettre de constater un résultat sur l'ensemble des acquisitions et non seulement sur les éléments les plus simples. C'est aussi une réflexion faite par les répondantes lors des réunions. Cette constatation concerne les évaluations faites par les élèves qui sont beaucoup trop simples par rapport aux acquis qu'ils possèdent.

- Les objectifs

A la question 3: L'activité permet-elle d'atteindre les objectifs d'apprentissage? Les réponses sont représentés par le 1 pour non atteints et le 2 pour atteints.

Les résultats sont: 1 réponse pour le 1 (non atteints) et 29 réponses pour le 2 (atteints), ce qui voudrait dire que les objectifs du programme de cinquième année sont atteints par la réalisation de ces activités. Ce résultat est tout à fait en accord avec notre objectif

qui est de travailler avec un document pédagogique qui rejoint les objectifs du programme. En plus, ce document a été réalisé en s'appuyant sur la structure des objectifs dans le programme d'art (volet musique) du ministère de l'Education.

- Les points forts

A la question 4: Quels sont les points forts? Les réponses sont représentées par le 1 pour le percevoir, le 2 pour le faire et le 3 pour le réagir.

Les réponses obtenues sont: 11 réponses pour le 1 (percevoir), 14 pour le 2 (faire) et 2 pour le 3 (réagir).

Ce qui nous laisse croire que les deux premières étapes de l'activité (qui sont le percevoir et le faire) sont plus intéressantes que la troisième étape qui est le réagir. Cela peut être dû au fait qu'aux deux premières étapes, les élèves sont mis en contact avec le médium sonore où il y a manipulation des instruments de musique et que le réagir est le moment de réflexion, le retour à ce que l'élève a vécu. Cette étape intéresse moins les élèves de la cinquième année, cela peut être dû au fait qu'à cet âge, ils ont moins d'écoute personnel et qu'ils sont plus influencés par les réflexions du groupe.

- Les difficultés

La question 5: Quelles sont les difficultés rencontrées? Elles sont regroupées par le 1 pour l'exécution de l'instrument, le 2 pour le matériel, le 3 pour le temps qui est trop court, le 4 pour le travail en équipe, le 5 pour l'audition et le 6 quand il n'y a aucune difficulté rencontrée.

Les réponses obtenues sont: 12 pour le 1 (l'exécution), 5 pour le 2 (matériel), 1 pour le 3 (temps), 1 pour le 4 (travail en équipe), 2 pour le 5 (l'audition) et aucune réponse pour le 6 (aucune difficulté).

Ce qui signifie que l'exécution d'un instrument est encore la difficulté le plus souvent rencontrée et qu'il y a très peu de difficultés qui sont partagées entre les autres éléments. Nous pensons que cette difficulté existe à cause du matériel qui est adapté et ne

correspond pas tout à fait à celui demandé pour les activités. Les instruments que les élèves devraient pratiquer et qui sont recommandés par le programme d'art, sont de types Orff, c'est-à-dire des xylophones et des métallophones, quasi inexistant dans nos écoles. En remplacement, ils doivent utiliser une flûte à bec, instrument qui demande plus d'habileté et de dextérité pour arriver à une certaine interprétation.

- Les améliorations

La question 6: Quelles sont les améliorations à apporter à l'activité? Ces réponses sont représentées par le 1 pour le percevoir, le 2 pour le faire, le 3 pour le réagir, le 4 pour le temps qui est trop court, le 5 pour le matériel qui est insuffisant et le 6 pour aucune amélioration.

Les réponses obtenues sont: aucune réponse pour le 1 (percevoir), 8 pour le 2 (faire), 1 pour le 3 (réagir), 1 pour le 4 (temps), 4 pour le 5 (matériel) et 3 pour le 6 (aucune amélioration).

Ce résultat signifie que les améliorations seraient à apporter au faire et au réagir, ce qui représente le matériel et l'utilisation des instruments de musique. Ceci est tout à fait en accord avec les difficultés que nous venons de décrire.

- L'atmosphère

La question 7: Décrire l'atmosphère de la classe, l'intérêt des élèves par une cote de 0 à 10 et ajouter une note s'il y a commentaire. Ce commentaire est représenté par le 1 quand il est insatisfaisant et le 2 pour satisfaisant.

Les résultats obtenus sont: il n'y a aucune cote de 0 à 5, il y a 2 cotes pour le 6, il y a 5 cotes pour le 7, il y a 12 cotes pour le 8, il y a 4 cotes pour le 9 et finalement 6 cotes pour le 10. Les notes sont nulles pour le 1 (insatisfaisant) et 9 pour le 2 (satisfaisant).

Ces résultats indiquent que les activités de la cinquième année sont en grande majorité intéressantes et, lorsqu'il y a une note pour un commentaire, elle est positive. Il n'y a aucun commentaire

insatisfaisant.

En résumé, les répondantes considèrent les activités de la cinquième année intéressantes et stimulantes pour les élèves. En principe, elles correspondent aux objectifs du programme du ministère mais des difficultés sont rencontrées lors de l'exécution de l'instrument qui n'est pas celui suggéré par le programme d'art. Outre l'instrument, les améliorations à apporter seraient au temps d'enseignement qui n'est pas toujours suffisant et aux évaluations qui seraient trop faciles. Mais, ces activités rencontreraient l'objectif du programme qui est de placer l'enfant dans des situations d'apprentissage stimulantes qui favorisent son habileté et son goût à faire de la musique.

C. L'évaluation des activités de la sixième année

Cette lecture se réalise avec les différents thèmes de la grille d'évaluation des données des activités de la sixième année, ce qui représente les activités 17 à 24. Il s'agit de la même grille d'évaluation utilisée en quatrième et cinquième années que les répondantes ont rempli lorsque les activités étaient réalisées en classe. Toutefois, la mise à l'essai de ce document pédagogique pour la première année, a incité la moitié des répondants à reprendre les activités de la cinquième année pour les travailler au niveau de la sixième année. Pour cette raison, il y a moins d'activités qui seront évaluées pour ce degré. Un vide laissé à une question signifie qu'il n'y avait aucun commentaire pour ce thème, que les répondantes n'avaient rien à ajouter à cette question. Vous trouverez un tableau des fréquences avec la compilation des réponses obtenues pour la sixième année (Cf. Annexe II, tableau 6d, p.151).

Voici les thèmes et les différentes questions de la grille d'évaluation ainsi que les réponses obtenues pour chacune d'elles.

- Le temps

La question 1a: Décrire le déroulement de l'activité en terme de temps. Les réponses sont regroupées avec le 1 pour pas assez long et le 2 pour assez long.

Les résultats sont: 3 réponses pour le 1 (pas assez long) et 9 réponses pour le 2 (assez long).

Ces résultats pourraient signifier que le temps accordé pour les activités qui ont été réalisées en sixième année est assez long. Le taux de réponses pour le temps qui est assez long ou pas assez long ne représente pas l'ensemble des activités, car seulement quelques activités ont été réalisées dans ce degré. Une des raisons évoquées par les répondantes pour ne pas avoir expérimenté certaines activités est justement une question de temps qui se situe au niveau de la préparation et de la compréhension de ces activités. Comme ce document pédagogique **Mon Passeport Musical** était expérimenté pour la première fois au second cycle, certains enseignants ont préféré reprendre les activités de la cinquième année pour la sixième année car l'application de nouvelles activités demandait trop d'investissement de leur part en réflexion et en compréhension, avant de les transmettre aux élèves. Il se peut qu'une évaluation faite après quelques années d'application du programme aboutisse à des résultats différents de ceux de notre recherche car les enseignantes auraient eu le temps de s'habituer au document pédagogique et d'appliquer les activités.

- Le matériel

La question 1b: Décrire le déroulement de l'activité en terme de matériel. Les réponses sont représentées par 1 pour insuffisant, 2 pour suffisant et 3 pour avoir adapté le matériel.

Les résultats sont: 2 réponses pour 1 (insuffisant), 11 réponses pour le 2 (suffisant) et 1 réponse pour le 3 (adapté).

Ce résultat démontre que le matériel pour les activités de la sixième année serait suffisant pour les activités qui ont été réalisées. Toutefois, comme nous l'avons déjà mentionné en cinquième année, il est important de se rappeler que chaque élève s'est procuré un instrument de

musique, la flûte à bec, pour combler le manque d'instruments de type Orff dans les écoles. C'est probablement ce qui permet d'obtenir ce résultat car lorsqu'il s'agit d'utiliser d'autres instruments de musique, le matériel devient insuffisant. Malgré ce fait, le grand nombre de réponses obtenues pour un matériel suffisant pourrait signifier que les activités de la sixième année sont applicables et réalisables dans nos classes.

- L'évaluation

La question 2: Décrire le déroulement de l'évaluation. Les réponses obtenues sont regroupées par le 1 pour difficile, le 2 pour facile et le 3 quand il n'y a aucune évaluation de réalisée dans l'activité.

Les résultats sont: 5 réponses pour 1 (difficile), 7 réponses pour le 2 (facile) et 1 réponse pour le 3 (aucune évaluation).

Ces données démontrent que les évaluations sont partagées entre le difficile et le facile. Contrairement aux autres degrés (quatrième et cinquième année), les activités de la sixième année possèdent des évaluations qui ne sont pas toujours faciles à réaliser car elles se font sur l'ensemble des acquisitions et non seulement sur les éléments les plus simples. En d'autres termes, les évaluations se font sur la totalité des acquis en tenant compte des préalables des années précédentes sans seulement évaluer la partie la plus facile de la matière. C'est une constatation faite lors des journées pédagogiques par les répondantes qui ont appliqué ces activités, et en ont apprécié les évaluations beaucoup plus complètes et globales que celles des autres degrés.

- Les objectifs

La question 3: L'activité permet-elle d'atteindre les objectifs d'apprentissage? Les réponses sont représentés par le 1 pour non atteints et le 2 pour atteints.

Les résultats sont: 1 réponse pour le 1 (non atteints) et 12 réponses pour le 2 (atteints).

Ceci voudrait dire que les objectifs du programme de sixième année sont atteints par la réalisation de ces activités, tout en tenant compte qu'elles ne sont pas toutes réalisées par les répondantes. Malgré ce fait et tout comme pour les autres degrés, ce résultat est tout à fait en accord avec notre objectif de réaliser des activités avec des objectifs d'apprentissage qui rejoignent les objectifs du programme des arts (volet musique). De plus, les répondantes mentionnaient la pertinence de certaines activités qui possèdent la structure et les éléments pour l'atteinte des objectifs.

- Les points forts

La question 4: Quels sont les points forts? Les réponses sont représentées par le 1 pour le percevoir, le 2 pour le faire et le 3 pour le réagir.

Les réponses obtenues sont: 4 réponses pour le 1 (percevoir), 9 pour le 2 (faire) et 1 pour le 3 (réagir).

Ces résultats démontrent l'intérêt pour les deux premières étapes (que sont le percevoir et le faire) tout en soulignant la préférence pour la deuxième qui est l'étape du faire. Celle-ci est l'apprentissage d'une pièce chantée ou jouée et rejoint les objectifs d'apprentissage de l'expression par la voix ou par l'instrument. C'est l'étape où les élèves sont le plus actifs contrairement à l'étape du réagir où chacun exprime ses émotions.

Ces points forts peuvent être dus en grande partie à l'intérêt que portent les élèves au médium sonore et qui se retrouve en objectifs d'apprentissage à l'étape du faire de l'activité.

- Les difficultés

La question 5: Quelles sont les difficultés rencontrées? Elles sont regroupées par le 1 pour l'exécution de l'instrument, le 2 pour le matériel, le 3 pour le temps qui est trop court, le 4 pour le travail en équipe, le 5 pour l'audition et le 6 quand il n'y a aucune difficulté de rencontrée.

Les réponses obtenues sont: 6 pour le 1 (l'exécution), 0 pour le 2

(matériel), 3 pour le 3 (temps), 1 pour le 4 (travail en équipe), 0 pour le 5 (l'audition) et 1 réponse pour le 6 (aucune difficulté).

Tout comme pour les autres degrés, la difficulté rencontrée serait l'exécution d'un instrument de musique. Cette difficulté pourrait être due à une difficulté mentionnée dans le résultat par le temps qui est trop court, ce qui amène des problèmes pour l'acquisition d'une habileté instrumentale. Comme déjà mentionné pour la cinquième année, cette habileté est d'autant plus difficile qu'il s'agit de la flûte à bec qui est un instrument demandant beaucoup de dextérité et de coordination, donc qui n'est pas accessible pour tous les élèves.

- Les améliorations

La question 6: Quelles sont les améliorations à apporter à l'activité? Ces réponses sont représentées par le 1 pour le percevoir, le 2 pour le faire, le 3 pour le réagir, le 4 pour le temps qui est trop court, le 5 pour le matériel qui est insuffisant et le 6 pour aucune amélioration.

Les réponses obtenues sont: 1 réponse pour le 1 (percevoir), 2 pour le 2 (faire), 3 pour le 3 (réagir), 3 pour le 4 (temps), 0 pour le 5 (matériel) et 0 pour le 6 (aucune amélioration).

Ces résultats coïncident avec les difficultés mentionnées précédemment, on retrouve des améliorations à apporter au faire qui est l'étape de l'exécution instrumentale ainsi que du temps qui devrait être amélioré donc allongé. Egalement, des améliorations pourraient se situer au réagir pour aider les élèves à réaliser cette étape.

- L'intérêt

La question 7: Décrire l'atmosphère de la classe, l'intérêt des élèves par une cote de 0 à 10 et ajouter une note s'il y a commentaire. Ce commentaire est représenté par le 1 quand il est insatisfaisant et le 2 pour satisfaisant.

Les résultats obtenues sont: il n'y a aucune cote de 0 à 3, il y a 1 cote pour le 4, il n'y a aucune cote pour le 5, il y a 1 cote pour le 6, il y a 2 cotes pour le 7, il y a 5 cotes pour le 8, il y a 3 cotes

pour le 9 et aucune cote pour le 10. Les notes sont nulles pour le 1 (insatisfaisant) et 3 notes pour le 2 (satisfaisant).

Ces résultats indiquent que les activités de la sixième année sont appréciées des élèves car les commentaires sont positifs. Ce résultat est intéressant car les groupes de sixième année sont souvent considérés comme difficiles à intéresser et à faire participer. Ceci explique le peu de répondantes qui ont bien voulu expérimenter ces activités en sixième année. En résumé, pour des raisons de temps et d'assurance seulement la moitié des répondantes ont réalisé les activités au niveau de la sixième année. Nous constatons que ces activités avaient des évaluations beaucoup plus complètes que celles des autres degrés. En plus de permettre l'atteinte des objectifs d'apprentissage, ces activités sont considérées intéressantes et enrichissantes pour les élèves. Curieusement, les points forts et les points faibles sont aussi des difficultés et des améliorations en ce sens qu'ils se situent principalement au niveau du temps et de l'exécution d'un instrument de musique comme point fort, mais aussi comme point faible car demandant une certaine habileté pour être apprécié, ainsi que du temps pour y arriver. Les activités réalisées semblent indiquer une correspondance avec nos objectifs, ce qui les rend réalisables et applicables dans nos écoles.

Lecture horizontale et globale: 4e - 5e - 6e année

Cette lecture se réalise avec les différents thèmes de la grille d'évaluation des données des activités de la quatrième année, de la cinquième année et de la sixième année, ce qui représente les activités 1 à 24. Il s'agit d'une lecture horizontale et globale, c'est-à-dire que chacun des thèmes de la grille d'évaluation est pris séparément, et compilé et interprété par degré et ensuite pour l'ensemble des degrés. Cette lecture nous permet de constater les thèmes qui doivent être améliorés pour l'ensemble du deuxième cycle. Il s'agit de la même grille d'évaluation que les répondantes ont remplie lorsque les activités étaient réalisées en classe. Vous trouverez un tableau de l'ensemble

des fréquences des réponses données à la grille d'évaluation (Cf. Annexe II, tableau 7b, p.153).

Nous reprenons ici la compilation globale de chacune des réponses.

- Le temps

La question 1a: Décrire le déroulement de l'activité en terme de temps. Les réponses sont regroupées avec le 1 pour pas assez long et le 2 pour assez long.

Les résultats sont: 34 réponses pour le 1 (pas assez long) et 51 réponses pour le 2 (assez long).

Ces résultats indiquent que le temps accordé pour la réalisation des activités est en majorité assez long, mais que, dans quelques cas, il n'est pas assez long. Ce résultat est surprenant car comme nous l'avons déjà mentionné, ces activités ont été conçues pour une période d'environ 90 minutes et nous les réalisons dans un temps de 60 minutes.

- Le matériel

La question 1b: Décrire le déroulement de l'activité en terme de matériel. Les réponses sont représentées par 1 pour insuffisant, 2 pour suffisant et 3 pour avoir adapté le matériel.

Les résultats sont: 8 réponses pour 1 (insuffisant), 66 réponses pour le 2 (suffisant) et 13 réponses pour le 3 (adapté), ce qui signifie que a) le matériel pour l'application de ces activités serait suffisant, b) quelques enseignants l'adaptent et c) peu le considèrent insuffisant. Toutefois, il ne faut pas oublier que les élèves ont fait l'achat d'un instrument de musique, ce qui rend possible l'application de ces activités. Les résultats pourraient être très différents sans l'acquisition de cet instrument par les élèves.

- L'évaluation

La question 2: Décrire le déroulement de l'évaluation. Les réponses obtenues sont regroupées par le 1 pour difficile, le 2 pour facile et le 3 quand il n'y a aucune évaluation de réalisée dans l'activité.

Les résultats sont: 10 réponses pour 1 (difficile), 50 réponses pour le 2 (facile) et 25 réponses pour le 3 (aucune évaluation).

Ces résultats indiquent que lorsqu'il y a une évaluation, elle serait surtout facile. Cette constatation est aussi faite par les répondantes lors des journées pédagogiques où ensemble ils ont procédé à la révision des activités. Cela pourrait être une faiblesse du document pédagogique *Mon Passeport Musical*, le programme des arts (volet musique) ne faisant aucune mention sur la facilité ou la difficulté d'une évaluation.

- Les objectifs

La question 3: L'activité permet-elle d'atteindre les objectifs d'apprentissage? Les réponses sont représentées par le 1 pour non atteints et le 2 pour atteints.

Les résultats sont: 3 réponses pour le 1 (non atteints) et 61 réponses pour le 2 (atteints).

Cela signifie que les objectifs du programme des arts (volet musique) sont atteints par la réalisation de ces activités. Ce résultat est tout à fait en accord avec notre objectif qui est de réaliser des activités ayant des objectifs d'apprentissage qui rejoignent les objectifs du programme des arts (volet musique). Sur ce point, ce document pédagogique est tout à fait structuré et approprié à notre situation.

- Les points forts

La question 4: Quels sont les points forts? Les réponses sont représentées par le 1 pour le percevoir, le 2 pour le faire et le 3 pour le réagir.

Les réponses obtenues sont: 27 réponses pour le 1 (percevoir), 42 pour le 2 (faire) et 15 réponses pour le 3 (réagir).

Ces résultats démontrent l'intérêt pour les deux premières étapes de l'activité (que sont le percevoir et le réagir) tout en donnant la majorité à l'étape du faire, le moment où les élèves participent et semblent intéressés par l'activité. D'après les réponses, l'étape du

réagir se réalise plus difficilement avec les élèves, le vécu de chacun d'eux et leurs émotions ne s'exprimeraient pas facilement.

- Les difficultés

La question 5: Quelles sont les difficultés rencontrées? Elles sont regroupées selon la cote 1 pour l'exécution de l'instrument, 2 pour le matériel, 3 pour le temps qui est trop court, 4 pour le travail en équipe, 5 pour l'audition et 6 quand il n'y a aucune difficulté de rencontrée.

Les réponses obtenues sont: 24 pour le 1 (l'exécution), 9 pour le 2 (matériel), 7 pour le 3 (temps), 5 pour le 4 (travail en équipe), 4 pour le 5 (l'audition) et 13 réponses pour le 6 (aucune difficulté).

Ces réponses permettent de constater que les activités ne présentent pas toutes des difficultés et qu'un bon nombre n'en présente aucune. Quelques une des difficultés rencontrées sont partagées entre le matériel, le temps, le travail d'équipe et l'audition. La majorité des difficultés se situent lors de l'exécution de l'instrument de musique, ce qui pourrait être dû à l'instrument lui-même, la flûte à bec, qui demande beaucoup de technique et aussi au temps réduit pour la réalisation des activités.

- Les améliorations

La question 6: Quelles sont les améliorations à apporter à l'activité? Ces réponses sont représentées par le 1 pour le percevoir, le 2 pour le faire, le 3 pour le réagir, le 4 pour le temps qui est trop court, le 5 pour le matériel qui est insuffisant et le 6 pour aucune amélioration.

Les réponses obtenues sont: 4 réponses pour le 1 (percevoir), 26 pour le 2 (faire), 8 pour le 3 (réagir), 17 pour le 4 (temps), 5 pour le 5 (matériel) et 3 pour le 6 (aucune amélioration).

Ces résultats expliqueraient les difficultés rencontrées car les améliorations se situeraient au faire qui est l'étape de l'exécution d'un instrument de musique et du temps qui est trop court. Les autres améliorations sont presque également partagées entre le percevoir, le

réagir et le matériel.

- L'atmosphère

La question 7: Décrire l'atmosphère de la classe, l'intérêt des élèves par une cote de 0 à 10 et ajouter une note s'il y a commentaire. Ce commentaire est représenté par le 1 quand il est insatisfaisant et le 2 pour satisfaisant.

Les résultats obtenus sont: il n'y a aucune cote de 0 à 3, il y a 1 cote pour le 4, il y a 1 cote pour le 5, il y a 6 cotes pour le 6, il y a 10 cotes pour le 7, il y a 32 cotes pour le 8, il y a 21 cotes pour le 9 et 9 cotes pour le 10. Les notes sont nulles pour le 1 (insatisfaisant) et 25 notes pour le 2 (satisfaisant).

Ces résultats indiquent que les activités sont réalisées dans un atmosphère tout à fait adéquat et que les élèves semblent porter intérêt à celles-ci car lorsqu'il y a un commentaire, il est positif. Les activités seraient intéressantes, enrichissantes et correspondraient à notre objectif qui est d'appliquer des activités qui favorisent l'intérêt des élèves à être en contact avec le médium sonore, tout comme l'objectif du programme des arts (volet musique) qui est de placer l'enfant dans des situations d'apprentissage stimulantes qui favorisent son habileté et son goût à faire de la musique.

En résumé, le document pédagogique Mon Passeport Musical serait probablement approprié pour notre enseignement de la musique, pour la quatrième et la cinquième et sans doute pour la sixième année. Toutefois, comme il en était à sa première année d'essai, pour une question de temps et d'assurance, la moitié des enseignantes n'ont pas exécuté les activités de la sixième année. Cependant, l'évaluation des activités qui ont été réalisées nous apporte des indices que ces activités pourraient être applicables en sixième année. Pour l'ensemble des degrés, les activités sont intéressantes, elles correspondent au programme des arts (volet musique) et de plus, elles sont enrichissantes pour les élèves. La faiblesse du document serait l'évaluation qui est souvent trop facile à réaliser dans la majorité des cas. Les

difficultés et les améliorations seraient à apporter au temps d'enseignement qui est trop court et à l'exécution de l'instrument de musique. De façon globale, ces activités s'appliqueraient à notre situation et quelques ajustements permettraient d'atteindre les objectifs que le groupe d'enseignants s'est fixés pour un enseignement musical de qualité.

Suite à cette lecture horizontale, nous élaborerons maintenant une autre forme de lecture qui est verticale. Celle-ci se réalise à partir de la même grille d'évaluation que les répondantes ont remplie lors de l'application des activités pour les différents degrés du deuxième cycle.

2. LECTURE VERTICALE DE LA GRILLE D'ANALYSE

La lecture verticale permet de réfléchir sur l'activité initiale, sur la pratique de l'activité et sur les modifications que l'on peut y apporter. Cette lecture s'effectuera pour chacune des activités évaluées au niveau de la quatrième, de la cinquième et de la sixième année. Cette lecture se présente en trois points: A= l'activité initiale telle que décrite dans le document Mon Passeport Musical, B= la pratique de l'activité qui est la mise à l'essai en rapport avec chacune des questions de la grille d'évaluation et C= l'activité modifiée selon les commentaires recueillis. Cette lecture est importante pour arriver à comprendre le but de la recherche qui est de modifier les activités proposés pour ensuite les adapter à la situation d'enseignement.

Ces activités qui sont présentées ont été choisies par l'auteure Aubin (1988), lors d'une première phase d'adaptation de ce matériel pédagogique, précédant notre recherche.

A. Les activités de la quatrième année

Activité 1

"P < F > "

p: piano, terme italien qui signifie "jouer doux".

<: crescendo, terme italien qui signifie "jouer de plus en plus fort".

F: forte, terme italien qui signifie "jouer de plus en plus fort".

>: decrescendo, terme italien qui signifie "jouer de plus en plus doux".

A- L'activité initiale (Cf. annexe 1, p.1)

B- La pratique de l'activité

Le déroulement: Dans la pratique de l'activité, il manque de temps pour la réaliser en entier. Si on élabore dans la partie du percevoir, il ne reste plus assez de temps pour la partie du "Faire" et du réagir.

Le matériel: Les instruments suggérés sont les instruments à

percussion comme les cymbales, les tambourins, les claves, etc. Quand il y en a suffisamment pour tous les élèves, le groupe devient dissipé et plus énervé par l'utilisation de ces instruments. Alors, il est suggéré d'utiliser les doigts ou les mains à la place des instruments à percussion.

L'évaluation: Comme c'est une évaluation formative interactive, elle se fait naturellement tout au long de l'activité.

Les objectifs: Ils sont facilement atteints par cette activité car les élèves entendent très bien l'intensité.

Les points forts: C'est d'exploiter l'intensité avec la durée, la simplicité d'exécution, le claquement des doigts du début et le travail en équipe pour présenter leur réalisation.

Les difficultés: Elles se situent dans le travail en équipe pendant lequel le groupe a tendance à être plus indiscipliné. De la difficulté à soutenir l'intérêt est présente pendant l'audition du Boléro de Ravel.

Les améliorations: Elles sont représentées par le besoin d'avoir plus d'explications ou d'informations pendant l'écoute de la musique pour susciter l'intérêt des élèves. Aussi, au lieu de claquer des doigts au percevoir 2, à l'aide des index, frapper sur le bureau.

L'atmosphère: Elle est de bonne à très bonne pour l'ensemble des participants. En général, on observe une belle participation et les élèves prennent plaisir à l'activité. La cote varie de 6 à 10.

C- L'activité modifiée

Suite aux commentaires des répondantes dans la grille d'évaluation, l'activité pourrait être modifiée de la façon suivante:

- Percevoir 2 - Le professeur invite les élèves à frapper les index sur leur bureau ou à frapper dans les mains.

- Percevoir 8 - Lorsqu'il s'agit d'un \sphericalangle ou d'un \sphericalleftarrow la formule rythmique sera frappée dans les mains une seule fois comme pour le p et le f.

- Réagir II - Le laisser tomber, ne pas le faire, s'en tenir seulement au réagir I.

Activité 2 "L'un près de l'autre" (le percevoir) et "Sayonara" (à partir du no.5 du percevoir)

A- L'activité initiale (Cf. annexe 1, p.3)

B- La pratique de l'activité

Le déroulement: Pour la réalisation de cette activité, la période d'une heure est suffisante.

Le matériel: Comme il s'agit d'instruments à lames, il n'est pas possible que tous les élèves aient leur instrument, alors chacun leur tour, les élèves en jouent.

L'évaluation: Les élèves étaient très attentifs à ce que le professeur jouait au xylophone. D'autres feuilles d'évaluation ont été ajoutées dans le cahier d'exercices pour être complétées à la suite du percevoir 5.

Les objectifs: Ils sont facilement atteints mais il faudrait revenir sur les termes conjoints et disjoints tout au long de l'année pour que les élèves gardent ce vocabulaire.

Les points forts: Ils se retrouvent lors de l'exécution de la chanson de Sayonara avec les instruments à l'ostinato et l'enregistrement du résultat sonore.

Les difficultés: Le manque d'instruments à lames pour tous les élèves et l'explication des termes qui ne sont pas compris par les enfants.

Les améliorations: Ajouter le réagir 2 de l'activité "L'un près de l'autre" pour qu'ils entendent les sons conjoints et disjoints.

L'atmosphère est très bonne pour l'ensemble des répondants et les élèves étaient emballés et intéressés par l'activité. La cote d'évaluation va de 8 à 10.

C- L'activité modifiée

Les modifications seraient:

-Percevoir 5 (L'un près de l'autre): Ajouter les exercices et les évaluations sur la hauteur des sons du cahier d'exercices des élèves.

Ajouter le réagir de l'un près de l'autre:

-Réagir 2: Faire entendre aux enfants les 3 extraits suivants, et leur demander de repérer la présence de sons conjoints ou disjoints.

-St-Saens	<u>Le kangourou</u>	=disjoints
-Tchaikovsky	<u>Symphonie no.6, 1er mouv.</u>	=conjoints
-Zamfir	<u>Appel du bucium</u>	=disjoint

Activité 3 "En visite" (raccourcir le percevoir)

A- L'activité initiale (Cf. annexe 1, p.5)

B- La pratique de l'activité

Le déroulement se réalise bien dans la période d'une heure si on enlève l'improvisation des mouvements au percevoir 2 et au faire 3.

Le matériel est adapté et existant pour tous les groupes.

L'évaluation est plutôt facile et se fait très bien.

Les objectifs: L'activité permet d'atteindre les objectifs d'apprentissage et avec beaucoup de participation car ils sont très intéressants. Les élèves sont intéressés de connaître le rôle de la musique folklorique dans les soirées que donnaient leurs grands-parents.

Les points forts se retrouvent lors de l'audition du document sonore. Que ce soit pour l'ensemble des instruments ou pour les extraits de l'harmonica dans les différents styles ou même pour la chanson "La pipe de grand-père", les élèves ont beaucoup aimé écouter la cassette.

Les difficultés seraient de garder son calme lors des auditions car les élèves ont tendance à l'excitation; de plus, il faut les aider à distinguer la flûte traversière de la flûte à bec.

Les améliorations: Faire entendre des pièces plus distinctes sur la flûte traversière avant l'évaluation. Leur faire apprendre une autre chanson que "La pipe de grand-père" à l'intérieur de ce cours, une chanson plus folklorique et qui fait un rappel des instruments entendus dans l'activité.

L'atmosphère: Une cote de 9, permet de constater que l'activité est appréciée des enfants.

C- L'activité modifiée

Il y a peu de modification à apporter à cette activité. On pourrait remplacer ce qui suit:

- Dans le Percevoir 2: Faire entendre Les instruments 1 et énumérer les instruments entendus.

- Faire entendre un extrait de flûte traversière et de flûte à bec pour qu'ils distinguent bien ces deux sons différents.

- Dans le Faire 3: Interpréter la chanson avec le document sonore et apprendre une autre chanson plus folklorique où l'on entend les instruments.

Activité 4**"Je me déguise"**A- L'activité initiale (Cf. annexe 1, p.7)B- La pratique de l'activité

Le déroulement: L'activité en entier peut se réaliser dans une période d'une heure en pratiquant seulement une seule activité du faire.

Le matériel: comme cette activité exige peu de matériel, il se retrouve dans la classe de musique.

L'évaluation: Il n'y a pas d'évaluation critériée, elle est formative.

Les objectifs: sont facilement atteints.

Les points forts en sont la chanson ainsi que la présentation des différentes chorégraphies.

Les difficultés: Les élèves n'ayant pas beaucoup de vécu sonore ont de la difficulté à déguiser un instrument de musique pour que les sons ressemblent à un déguisement d'halloween.

Les améliorations: Aucune n'est suggérée dans les grilles d'évaluation.

L'atmosphère retient une cote de 8, ce qui représente une activité pertinente pour la période de l'halloween.

C- L'activité modifiée

Même si aucune amélioration n'est suggérée, suite aux difficultés rencontrées, on pourrait amener quelques modifications. Il s'agirait d'enlever le percevoir 3 et 4 et de suggérer la pratique d'un seul Faire, soit le I ou le II.

Activité 5

"Flûte au bec"A- L'activité initiale (Cf. annexe 1, p.10)B- La pratique de l'activité

Le déroulement se fait bien dans une période d'une heure.

Le matériel est très concret puisque les élèves possèdent chacun leur flûte soprano, mais il serait intéressant d'avoir les autres flûtes à bec.

L'évaluation est de type formative critériée, et porte sur l'appréciation de l'habileté à comparer son choix personnel à celui d'un autre enfant. Une évaluation difficile à effectuer car les enfants se fient aux choix de leurs amis pour dire ce qu'ils en pensent vraiment.

Les objectifs sont atteints mais il faut reprendre certains points tels le doigté et le langage musical des exercices proposés et ce à plusieurs moments pendant l'année. Ils présentent un niveau de complexité aux élèves car plusieurs notions se situent en même temps (durée, langage, technique).

Les points forts en sont l'intérêt pour l'apprentissage de la flûte, ainsi que l'audition de la flûte à bec au "réagir".

Les difficultés rencontrées sont l'habileté à jouer les trois différentes notes sur la flûte et celle de les reconnaître sur la portée.

Les améliorations seraient de présenter aux élèves un arrangement musical, c'est-à-dire un accompagnement avec une pièce simple de sol-la-si et non seulement des exercices.

L'atmosphère: La cote se situe à 8, ce qui représente une activité intéressante pour l'apprentissage de la flûte.

C- L'activité modifiée

La seule modification se situe au "Faire" auquel il serait ajouté un numéro 6 pour suggérer une pièce de flûte avec un accompagnement musical.

Activité 6

"Je magasine"

A- L'activité initiale (Cf. annexe 1, p.13)

B- La pratique de l'activité

Le déroulement se réalise dans la période d'une heure s'il n'y a pas de temps perdu; dans ce cas, il reste peu de temps aux élèves pour pratiquer.

Le matériel: L'activité a été réalisée avec les flûtes à bec mais serait plus intéressante avec les instruments "Orff".

L'évaluation s'effectue quand les élèves présentent leur création; c'est à ce moment qu'ils sont évalués et il est préférable de les enregistrer pour ainsi pouvoir les réécouter.

Les objectifs: L'objectif de la forme A B A est bien senti mais celui de la création demanderait encore de la pratique.

Les points forts: Pratiquer avec les instruments, de préférence les instruments "Orff".

Les difficultés: Si les élèves font la création avec la flûte à bec, ils ont de la difficulté à bien la maîtriser car ils ne sont pas assez habiles.

Les améliorations: Qu'il y ait plus de temps de pratique pour que les élèves soient plus habiles aux instruments.

L'atmosphère: Malgré les difficultés rencontrées, il existe une bonne atmosphère surtout si elle se fait juste avant le temps de fêtes. La cote se situe à 8.

C- L'activité modifiée

Les modifications seraient d'enlever les parties de l'activité qui demandent de faire des mouvements car parmi les répondants aucun n'en a eu le temps. Il faudrait enlever le numéro 6 du "Percevoir" et complètement le "Faire I" pour avoir plus de temps à réaliser le "Faire II".

Activité 7

"Belle étoile de Noël"

A- L'activité initiale (Cf. annexe 1, p.16)B- La pratique de l'activité

Le déroulement se réalise assez bien dans une période d'une heure.

Le matériel: Pour accompagner la chanson, il est préférable d'avoir plusieurs instruments à lames, ce qui n'est pas le cas pour toutes les écoles.

L'évaluation est une activité pertinente pour bien saisir la forme A B A et la chanson est appropriée pour évaluer la voix.

Les objectifs sont tous atteints par cette activité.

Les points forts consistent dans l'accompagnement du document sonore en chantant.

Les difficultés: La partition d'accompagnement proposée pour la flûte est trop difficile pour les élèves.

Les améliorations seraient par conséquent une partition de flûte plus facile pour les élèves.

L'atmosphère: Les élèves sont attentifs et la cote se situe entre le 8 et le 9.

C- L'activité modifiée

Aucune modification ne s'avère nécessaire.

Activité 8**"Rêve d'hiver"**A- L'activité initiale (Cf. annexe 1, p.19)B- La pratique de l'activité

Le déroulement: L'activité se fait bien en une heure parce que la majorité des répondants ont enlevé certaines parties.

Le matériel est complet et adapté.

L'évaluation: En général, les élèves se sont assez bien débrouillés. Lors de l'évaluation, ils ont éprouvé des difficultés, surtout entre la flûte à bec et la flûte traversière.

Les objectifs sont atteints.

Le point fort est l'audition du document sonore dans le "réagir".

La difficulté est que la chanson n'est pas très vivante et pas très appréciée des élèves.

Les améliorations seraient de choisir une autre chanson pour accompagner cette activité et un document sonore regroupant les instruments vus jusqu'à maintenant pour les faire écouter aux élèves avant l'évaluation.

L'atmosphère: La cote se situe entre le 6 et le 7.

C- L'activité modifiée

Une autre chanson serait préférable pour cette activité et la démarche du "percevoir" se limiterait aux trois premiers numéros, tandis que celle du "faire" serait la suivante:

- 1- Travailler la chanson en insistant sur le phrasé mélodique.
- 2- Interpréter la chanson avec le document sonore.
- 3- Avec les élèves, trouver un accompagnement instrumental simple.
- 4- Interpréter la chanson et l'accompagnement instrumental avec le document sonore.

B. Les activités de la cinquième année

Activité 9 "Jeu de nuances"

A- L'activité initiale (Cf. annexe 1, p.22)

B- La pratique de l'activité

Le déroulement: Pour plusieurs réponsantes, il y a manque de temps pour bien exploiter cette activité.

Le matériel est différent selon les écoles. Où il y a des lames, on les utilise, sinon c'est la flûte ou la voix.

L'évaluation: Il n'y a aucune évaluation formative critériée.

Les objectifs sont atteints, après avoir exécuté le tableau des nuances, les élèves étaient conscients des différentes intensités.

Les points forts sont l'exécution du tableau, l'enregistrement de la classe et l'écoute du résultat sonore.

Les difficultés consistent dans l'improvisation d'une mélodie sur huit notes en suivant la pulsation. Il est préférable d'imposer une mélodie que tous les élèves apprennent ensemble.

Les améliorations: La mélodie se joue seulement une fois, ne pas faire la reprise qui est suggérée.

L'atmosphère: Avec une excellente participation des élèves, la cote est de 9 ou 10.

C- L'activité modifiée

Les modifications seraient les suivantes:

Percevoir

5- Inviter les élèves à apprendre la mélodie de 5 notes en suivant les 8 pulsations.

6- A enlever complètement.

Pour des raisons de temps, il faudrait enlever le "Faire II" pour se consacrer au "Faire I".

Activité 10

"Les rivières"

A- L'activité initiale (Cf. annexe 1, p.25)B- La pratique de l'activité

Le déroulement présente un manque de temps quand l'activité est faite en entier. Le réagir ne peut être réalisé si la danse du "Faire" est effectuée.

Le matériel ne demande aucun matériel qui ne soit à la portée de tous.

L'évaluation se déroule bien mais semble trop facile et insuffisante pour une évaluation formative critériée.

Les objectifs sont facilement atteints, surtout en ce qui concerne l'habileté à reconnaître un tempo qui accélère et un tempo qui ralentit.

Les points forts est la chanson de Breton Cyr car les élèves prennent plaisir à la chanter puisqu'elle se fait en accelerando.

Les difficultés sont au niveau du contrôle de l'énergie pour faire un accelerando sans crescendo et vice versa. La danse énerve les élèves et ils éprouvent de la difficulté à suivre le tempo qui accélère.

Les améliorations: trouver d'autres moyens pour l'évaluation et améliorer les auditions au "réagir".

L'atmosphère est bonne et la cote se situe entre le 8 et le 9. Les élèves aiment cette chanson et la redemandent tout au long de l'année.

C- L'activité modifiée

Il y a peu de modifications à apporter à cette activité. Au "Percevoir 7", il pourrait y avoir une autre évaluation pour compléter celle qui est proposée. Pour permettre de réaliser l'activité dans la période d'une heure, le "Faire 2 et 3" seraient enlevés.

Activité 11**"On s'accorde"**A- L'activité initiale (Cf. annexe 1, p.28)B- La pratique de l'activité

Le déroulement: Le temps est trop court pour réaliser cette activité. Deux cours sont nécessaires pour réussir à jouer en suivant le document sonore. La pièce de l'activité est gardée comme pièce de résistance, pour être reprise plusieurs fois durant l'année.

Le matériel nécessaire n'est pas toujours disponible dans les écoles. A défaut d'instruments à lames, les différentes parties de la pièce se font avec les flûtes.

L'évaluation: Il n'y a pas d'évaluation formative critériée.

Les objectifs sont atteints en ce qui consiste à connaître quelques instruments traditionnels, à lire des mélodies et à s'exprimer au moyen d'un instrument particulier.

Les points forts sont de jouer d'un instrument de musique et de participer tous ensemble à la même partition pour réussir avec le document sonore.

Les difficultés consistent à ne pas disposer assez d'instruments à lames, à apprendre la partition pour certains élèves. Le tempo de la pièce est un peu lent pour les enfants.

Les améliorations: L'audition des cordes dans le "réagir" pourrait être améliorée par d'autres musiques plus accessibles pour les enfants.

L'atmosphère: les élèves trouvent le cours trop court et la cote varie de 8 à 10.

Activité 12 " Mon herbier "

A cause d'un manque de temps dans l'étape, cette activité n'a pas été enseignée.

Activité 13 "Répercussion"

A- L'activité initiale (Cf. annexe 1, p.31)

B- La pratique de l'activité

Le déroulement: Il est possible de réaliser cette activité en une heure si la grille est complétée à la maison.

Le matériel se retrouve dans la majorité des écoles.

L'évaluation se réalise très bien.

Les objectifs: Ils sont atteints par l'activité, pour l'appréciation de son habileté à reconnaître auditivement des structures rythmiques plus complexes et connaître quelques instruments traditionnels.

Les points forts sont l'audition des instruments à percussion et les feuilles en annexe.

La difficulté se rapporte à la réussite du damier, laquelle demande du temps et de l'habileté.

Les améliorations: Aucune.

L'atmosphère: La cote se situe entre le 7 et le 9, ce qui représente une agréable activité à réaliser avec les élèves.

C- L'activité modifiée

Aucune modification ne s'avère nécessaire.

Activité 14

"Crayons magiques"

A- L'activité initiale (Cf. annexe 1, p.33)

B- La pratique de l'activité

Le déroulement: Impossible de réaliser cette activité dans une seule période d'une heure. Demande 2 à 3 cours pour la réaliser dans sa totalité.

Le matériel: Les instruments à percussion et les instruments mélodiques nécessaires à l'activité ne se retrouvent pas dans toutes les écoles.

L'évaluation est formative critériée, portant sur l'appréciation de l'habileté de l'élève à inventer une représentation graphique pertinente à l'effet sonore entendu ("Percevoir5") et se réalise très bien, tout comme l'évaluation de l'appréciation de son habileté à créer une structure musicale à partir d'un objectif d'expression commun ("Faire 1").

Les objectifs: En grande partie les objectifs d'apprentissage sont atteints sauf celui qui demande d'entendre intérieurement les divers paramètres des sons utilisés, lequel est plus difficile à saisir par les élèves.

Les points forts sont la création sonore, le travail en équipe pour inventer les sons, la manipulation des instruments à percussion et l'enregistrement des équipes.

Les difficultés sont le manque d'instrument de musique, le manque de temps et le manque d'espace car il faudrait des locaux pour la pratique en équipe.

Les améliorations: Arranger le "Faire" pour qu'il soit moins complexe pour les élèves.

L'atmosphère: Les élèves ont bien aimé l'activité; ils aiment s'enregistrer et s'entendre par la suite. La cote va entre le 7 et le 9.

C- L'activité modifiée

Pour cette activité, les améliorations se situent au "Faire". Il serait à changer pour le lire ainsi:

Faire

1- En équipes de 4, créer une partition sonore en suivant la démarche suivante:

- Choisir par élève un des graphiques proposés dans l'annexe 2a.
- Copier le graphique choisi dans le damier de 8 cases proposé par le professeur. Ce graphique est copié une fois dans les 4 premières cases et une autre fois dans les 4 dernières cases.
- Chaque membre de l'équipe copie au même endroit les graphiques de tous les membres de l'équipe tout en indiquant le prénom au dessus de chaque case.

2- Sonoriser la partition sonore de la façon suivante:

- Les 4 premières cases avec les sons du corps (mains, bouche, pieds).
- Les 4 dernières cases avec des instruments à percussions.
- Chaque élève sonorise ses deux cases et l'équipe pratique l'enchaînement de la partition.

3- Enregistrer la partition sonore de chacune des équipes.

Enlever complètement le réagir 1.

Activité 15**"En l'an trois mille"**A- L'activité initiale (Cf. annexe 1, p.36)B- La pratique de l'activité

Le déroulement: A cause d'un manque de temps à ce moment de l'étape, la période des fêtes amène du changement dans les horaires; donc cette activité n'a pas été réalisée en totalité. L'élément le plus approprié a été retenu, seul l'apprentissage de la chanson a été fait sans tenir compte de la démarche proposée, par conséquent les participantes ne l'ont pas évalué.

Activité 16

"J'entends les vents"

A- L'activité initiale (Cf. annexe 1, p.37)B- La pratique de l'activité

Le déroulement se fait très bien dans le temps.

Le matériel didactique demandé est présent dans toutes les écoles.

L'évaluation ne présente aucune évaluation formative critériée.

Les objectifs: Cette activité permet d'atteindre les objectifs qui sont de connaître quelques instruments traditionnels, d'utiliser sa voix avec plus de précision dans les chants et les créations vocales et de comparer l'utilisation des instruments traditionnels, dans la musique d'aujourd'hui et du passé.

Le point fort est l'audition des instruments à vent.

Les difficultés: Aucune

Les améliorations: En même temps que l'audition, montrer des cartons illustrant les instruments de musique.

L'atmosphère: La cote se situe entre le 7 et le 8.

C- L'activité modifiée

Aucune modification n'est suggérée.

C. Les activités de la sixième année

Pour les groupes de sixième année, certaines activités n'ont pas été réalisées. Il s'agit des activités 19, 22 et 24. Comme c'est une première année d'implantation, les enseignantes ont préféré reprendre certaines activités de la cinquième année pour les travailler avec les élèves de la sixième année. Cela leur permettait d'approfondir ces activités avec d'autres groupes d'élèves.

Activité 17 "Se dire bonjour"

A- L'activité initiale (Cf. annexe 1, p.40)

B- La pratique de l'activité

Le déroulement se fait dans la période d'une heure.

Le matériel suggéré consiste à utiliser des instruments à lames ou la flûte à bec; mais avec le matériel Orff, l'activité est plus intéressante.

L'évaluation formative critériée proposée est tout à fait adaptée et réalisable par les élèves.

Les objectifs sont en grande partie atteints, mais l'objectif qui demande de reconnaître certains intervalles familiers serait à travailler plusieurs fois pour que tous les élèves le réussissent.

Les points forts sont l'utilisation des instruments mélodiques pour jouer les intervalles et la chanson qui a été appréciée.

Les difficultés sont de reconnaître rapidement les intervalles, ainsi que de les chanter.

Les améliorations: L'activité est complète, pour l'atteinte des objectifs et il n'y a pas d'amélioration à y apporter.

L'atmosphère: La cote se situe de 4 à 7. C'est une activité qui demande une certaine habileté pour obtenir la justesse des intervalles.

C- L'activité modifiée

Pour cette activité, aucune modification ne s'avère nécessaire.

Activité 18

"Rythmes en rondo"

A- L'activité initiale (Cf. annexe 1, p.42)B- La pratique de l'activité

Le déroulement se réalise bien dans la période d'une heure.

Le matériel est disponible dans les écoles.

L'évaluation formative critériée par l'observation directe n'est pas suffisante et se fait mieux si les groupes sont enregistrés lors du "Faire II" pour permettre de les réécouter.

Les objectifs: Avec de la pratique, les élèves saisissent la forme rondo.

Le point fort est la pratique du rondo en équipe avec les instruments à percussion.

Les difficultés sont pour certains élèves, de bien frapper la formule rythmique et d'enchaîner les différentes parties.

Les améliorations: Ajouter une évaluation formative critériée écrite à la suite de la présentation des équipes.

L'atmosphère: Pour cette activité, la cote se situe à 8 avec une bonne participation des classes.

C- L'activité modifiée

Pour que l'activité se réalise dans la période d'une heure, on enlèverait entièrement le "Faire I" pour ajouter une évaluation formative critériée par test écrit au "Faire II", à la suite du numéro 3.

Activité 20

"Les fantômes musiciens"

A- L'activité initiale (Cf. annexe 1, p.46)B- La pratique de l'activité

Le déroulement se fait bien dans l'heure.

L'activité ne demande aucun matériel spécifique.

L'évaluation ne présente aucune évaluation formative critériée.

Les objectifs, surtout celui qui demande de classer les instruments traditionnels par famille, de connaître la composition de quelques ensembles instrumentaux et de comparer différents caractères expressifs d'un même instrument, sont atteints par cette activité.

Le point fort est "chanter la chanson".

La difficulté est de soutenir l'intérêt lors des auditions.

Les améliorations: Les auditions pourraient être plus intéressantes.

L'atmosphère: La cote se situe à 6 et 7.

C- L'activité modifiée

Aucune modification pour cette activité, sauf pour les auditions qui pourraient être améliorées. L'intérêt n'est pas facile à soutenir quand il s'agit de musique classique, il faudrait choisir une musique plus accessible dans la même catégorie étudiée, de la famille des cordes.

Activité 21

"A travers le temps"

A- L'activité initiale (Cf. annexe 1, p.49)

B- La pratique de l'activité

Le déroulement: C'est une activité qui demande plus d'heures d'enseignement si elle est faite en totalité. Cela prendrait de 3 à 4 cours pour que les élèves puissent jouer les pièces sur les instruments mélodiques.

Le matériel: Sans les instrument à lames, il ne faut pas penser à faire jouer les élèves car les partitions sont trop difficiles. Ces instruments ne sont pas accessibles dans toutes les écoles.

L'évaluation est pertinente mais les élèves ont de la difficulté à la réussir.

Les objectifs sont atteints en ce qui concerne classer les instruments par famille et connaître la composition de quelques ensembles instrumentaux, mais moins atteints pour l'objectif de créer et interpréter quelques pièces instrumentales avec une certaine habileté d'exécution.

Le point fort est dans l'interprétation de la chanson.

La difficulté est le manque de temps pour apprendre à lire et à jouer les pièces.

Les améliorations seraient que les pièces soient moins difficiles.

L'atmosphère: La cote se situe à 8 et 9, malgré les difficultés mentionnées, c'est une activité pertinente.

C- L'activité modifiée

Avec le temps disponible pour l'enseignement, il serait préférable de ne s'en tenir qu'à l'apprentissage de la chanson, donc d'enlever complètement le "Faire II".

Activité 23

"Poème sonore"

A- L'activité initiale (Cf. annexe 1, p.52)B- La pratique de l'activité

Le déroulement: Sans perdre de temps, il est possible de la réaliser dans l'heure.

Le matériel: Cette activité demande des instruments à percussion et des instruments à lames, du matériel qui est différent pour chacune des écoles.

L'évaluation se réalise mieux s'il y a enregistrement des équipes lors de leur présentation, pour permettre de les réécouter.

Les objectifs sont atteints pour ce qui est d'inventer quelques systèmes symboliques plus complexes pour illustrer les éléments du langage musical utilisé et de participer à des créations musicales plus élaborées.

Les points forts sont la pratique de la trame sonore de toute la classe, la création sonore en équipe et la présentation de celle-ci.

Les difficultés sont la compréhension des paramètres musicaux (le timbre, la hauteur, l'intensité, la durée) dans l'illustration des symboles.

Les améliorations: Enregistrer les équipes et les écouter.

L'atmosphère: la cote se situe à 8 et 9.

C- L'activité modifiée

La seule modification serait d'ajouter un "Faire" numéro 3: d'enregistrer les équipes pour ensuite les écouter.

En résumé, l'analyse verticale a permis d'analyser les thèmes à l'intérieur d'une même activité. Nous avons décrit l'activité initiale et la pratique de l'activité, suivent les modifications nécessaires quand il y a lieu, pour chacune des activités qui ont été évaluées en quatrième, en cinquième et en sixième année.

Conclusion

En tout premier lieu, ce chapitre a permis d'établir une classification des données recueillies des grilles d'évaluation pour élaborer une grille d'analyse qui nous amène à faire une lecture horizontale et verticale. La lecture horizontale de la grille d'analyse se fait avec les thèmes de la grille d'évaluation pour chacun des degrés, puis d'une façon globale. Cette lecture donne de l'information pour chaque thème individuellement et globalement. On remarque que les premières activités de la quatrième année et de la cinquième année sont les plus évaluées tandis que c'est moins régulier pour la sixième année. Par la suite, se fait la lecture verticale avec chacune des activités qui ont été évaluées par les répondantes. Cette évaluation fait état des activités dans toutes les différentes parties. Ainsi, le "Faire" se retrouve comme étant l'élément le plus apprécié des élèves. Que ce soit pour chanter une chanson, jouer une pièce ou créer une trame sonore, il apparaît évident que ce que les élèves aiment le plus, c'est faire de la musique avec des instruments ou avec les sons du corps. Les données recueillies par ces lectures amèneront les modifications au document pédagogique Mon Passeport Musical.

CONCLUSION

L'implantation du document pédagogique Mon Passeport Musical à notre commission scolaire a permis de concrétiser cette recherche. Celle-ci visait à évaluer cet instrument lors de sa première année d'implantation, pour ainsi l'adapter au contexte et aux besoins du milieu.

Les activités du document pédagogique ont été évaluées à partir d'une grille d'évaluation contenant des éléments indicateurs. C'est avec ces termes bien définis qu'ont pris forme les deux analyses. L'analyse horizontale analysait chacun des termes à l'intérieur d'une activité, ensuite les mêmes termes pour le groupe des activités d'un même degré et finalement pour l'ensemble des degrés. Il en a résulté que ces activités sont considérées intéressantes et stimulantes pour les élèves. De plus, elles correspondent au programme de musique car les objectifs d'apprentissage sont atteints par la pratique de ces activités. Les difficultés rencontrées se retrouvent (1) dans le temps d'enseignement considéré comme trop court, ce qui occasionne un manque d'habileté chez les élèves dans l'exécution d'un instrument de musique; (2) moins d'intérêt lors du "réagir" lorsqu'il y a audition d'oeuvres et (3) dans la non capacité d'enseigner tous les objectifs du programme, donc de faire une sélection d'activités du document pédagogique Mon Passeport Musical en fonction du temps d'enseignement.

Pour réfléchir sur l'ensemble des activités évaluées, la lecture verticale analysa les termes indicateurs à l'intérieur de la même activité, elle a décrit l'activité initiale, la pratique de cette activité et les modifications que l'on y a apportées pour en arriver au but de la recherche qui est de modifier les activités pour ensuite les adapter à la situation d'enseignement. Quand il y a des modifications, elles se situent au niveau de l'interprétation d'une pièce de musique ou de l'écoute de la musique choisie par les auteurs. Ces modifications peuvent se réaliser à l'intérieur des activités en modifiant

l'apprentissage de la pièce ou la pièce elle-même de même qu'en changeant ou en variant les choix musicaux. Ces deux lectures, verticale et horizontale, nous démontrent que les activités préalablement choisies du document pédagogique Mon Passeport Musical, avec les corrections faites, peuvent s'appliquer à la situation d'enseignement et au contexte de notre commission scolaire. Le seul point que nous ne pouvons modifier et qui rendrait efficace à tous points de vue cet instrument pédagogique à cause de son application dans son ensemble, c'est le temps d'enseignement limité.

Pour en arriver à évaluer et à modifier Mon Passeport Musical, il a fallu l'implication des personnes concernées tout comme le suggère Ouellet (1984) dans son modèle d'évaluation créative. Ainsi, s'est réalisée une recherche-action selon le modèle de Kemmis et Mc Taggart (1988) exigeant la collaboration des professeurs dans le processus de recherche. C'est avec ce processus participatif que se sont déroulées l'évaluation, l'application et la modification des activités du document pédagogique. Cette façon de travailler ensemble a satisfait bien des besoins, car suite aux processus et aux activités implantés pendant cette recherche, le groupe de professeures en musique a continué cette démarche de travail pour l'ensemble des activités de l'année scolaire.

Nous croyons que cette recherche a été bénéfique pour tous, car au moment où elle s'est faite, elle a donné l'occasion de réfléchir sur un matériel didactique avant et après son application dans les classes. Malgré les contraintes de temps dans l'échéancier et d'ajustement face au groupe d'enseignantes, cette recherche a permis de concevoir un mode de travail favorable à l'ensemble de la situation. De plus, elle laisse entrevoir d'autres possibilités comme travail de groupe, entre autres, élaborer avec les enseignantes pour ainsi améliorer l'organisation des activités de l'année scolaire en choisissant d'autres activités que celles actuellement proposées pour aussi les adapter à la situation de l'enseignement.

Cette étude des activités de Mon Passeport Musical a créé des interrogations sur différents points du programme, à savoir l'importance accordée à la création sonore et le nombre élevé d'objectifs d'apprentissage. De plus, il serait intéressant de connaître la motivation des élèves face à l'apprentissage, à l'écoute et à la pratique de la musique. Aussi, il nous est permis de constater que le programme des arts, volet musique ne pouvait être entièrement enseigné avec si peu de temps d'enseignement accordé aux classes du deuxième cycle. Le trente minutes par semaine allouées à l'éducation musicale par notre commission scolaire ne permettent pas d'enseigner la totalité des objectifs d'apprentissage mentionnés dans le guide pédagogique du ministère de l'Education. Certains objectifs ne seront pas vus par les élèves tandis que d'autres objectifs seront répartis sur les trois années du primaire.

En conclusion, seulement les objectifs d'apprentissage travaillés dans les quelques activités choisies de cet instrument pédagogique correspondent tout à fait au programme, volet musique du ministère de l'Education. De plus, ce matériel didactique convient à notre condition d'enseignement si l'on y apporte les modifications suggérées aux activités choisies. Ainsi, les objectifs poursuivis qui sont d'adapter l'instrument pédagogique au contexte et aux besoins du milieu et de développer chez les enseignantes en musique, un processus de réflexion et de mise en commun des expériences d'enseignement sont atteints. L'intégration des modifications se fera l'année scolaire suivante, quand les activités seront enseignées. Suite à cette expérience, les professeures seront plus critiques à tout matériel utilisé pour l'enseignement de la musique. Le deuxième cycle de recherche amènera le groupe à faire d'autres modifications aux activités et à commencer la réorganisation de la planification des activités pédagogiques par étapes pour ainsi améliorer l'ensemble de la situation d'enseignement de la musique au deuxième cycle du primaire.

Bibliographie

- Aubin, I., Leroux, J., Paquette M., Mon Passeport Musical, Les Editions l'image de l'Art, Québec, 1986.
- Conseil Supérieur de l'Education, L'éducation aujourd'hui: une société de changement, des besoins en émergence. Rapport 1985-86 sur l'état et les besoins de l'éducation au Québec.
- Gauthier, B., Recherche sociale de la problématique à la collecte des données. Presses de l'Université du Québec, 1984, 462 p.
- Goyette, G.; Lessard-Hébert, M.; La recherche-action, Les Presses de l'Université du Québec, 1987, 204 p.
- L'école Québécoise, énoncé de politique et plan d'action, Gouvernement du Québec, Ministère de l'Education, 1981, 163 p.
- Ouellet A., L'évaluation créative, Les Presses de l'Université du Québec, 1983, 411 p.
- Parent, Rapport de la commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, 1964, Tome 3, 391 p., Tome 4, 244 p
- Paquette, C., Hein, G., Quinn Patton, M., Evaluation et pédagogie ouverte, Les Editions NHP, 1980, 201p.
- Paquette, C., et al, Des pratiques évaluatives, Les Editions NHP, 1984, 429 p.
- Gouvernement du Québec, Ministère de l'Education, Programme d'étude Primaire - Art, 1981, 151 p.
- Rioux, Rapport de la commission d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec, 1968, 298 p.

Annexe I

Les activités de "Mon Passeport Musical"

Activité 1

" P < F > "

- p: piano, terme italien qui signifie de jouer doux.
- <: crescendo, terme italien qui signifie de jouer de plus en plus fort.
- F: forte, terme italien qui signifie de jouer de plus en plus fort.
- >: decrescendo, terme italien qui signifie de jouer de plus en plus doux.

A - L'activité initiale

Percevoir

- 1 - Les enfants sont assis en cercle.
- 2 - Le professeur les invite à claquer des doigts à la pulsation.
- 3 - Reprendre la démarche du "Percevoir 2" en proposant aux enfants d'ajouter les claquements de doigts les uns par-dessus les autres, toujours à la pulsation. On entendra d'abord un premier enfant, puis deux, puis trois, etc. Ainsi, on entendra une épaisseur sonore, produisant l'effet d'un crescendo.
- 4 - Reprendre le "Percevoir 3" à l'inverse, afin d'entendre l'effet d'un decrescendo.
- 5 - Demander aux enfants d'identifier ce qu'ils ont entendu durant les "Percevoir 3 et 4".
- 6 - Revoir avec les enfants les notions de crescendo et de decrescendo. Rappeler les deux autres signes d'intensité: \circ et \bullet
- 7 - Informer les enfants sur l'utilisation des symboles traditionnels.
 Dans la notation musicale traditionnelle, il existe une lettre pour représenter le fort (f) et une lettre pour représenter le doux (p). Ces lettres sont tirés respectivement des mots italiens "Forte" et "Piano".
- 8 - Proposer aux enfants d'utiliser une formule rythmique dans la colonne de droite et une série de signes d'intensité écrites dans la colonne de gauche. Expérimenter la série de signes et la structure rythmique ainsi:

- Lorsqu'il s'agit d'un p ou d'un f, la formule rythmique sera frappée dans les mains une seule fois.
 - Lorsqu'il s'agit d'un < ou d'un > la formule rythmique sera frappée dans les mains deux fois de suite.
 - * La formule rythmique choisie sera donc jouée au minimum quatre fois.
- 9 - Former des équipes de 2. Chaque enfant choisit un instrument, une série de signes d'intensité et une formule rythmique. Chaque équipe travaille sa série de signes d'intensité avec ses instruments et sa formule rythmique, puis présente son résultat.

Faire

- 1 - En équipe de 4, les enfants créent une série de 4 signes d'intensité et l'exécutent en utilisant les 4 instruments et les 2 formules rythmiques dont ils disposent.
- 2 - Chaque équipe présente sa réalisation.

Réagir I

- 1 - Faire entendre un extrait du Boléro de Maurice Ravel.
- 2 - Demander aux enfants d'identifier la partie de l'activité à laquelle ils associent l'oeuvre de Maurice Ravel.

Réagir II

Amener les enfants à discuter de la diversité des moyens sonores utilisés et de la qualité d'exécution des signes d'intensité choisis.

Activité 2 " L'un près de l'autre" (le percevoir) et "Sayonara"
(à partir du no. 5 dans le percevoir)

A - L'activité initiale

Percevoir

- 1 - Demander aux enfants de nommer 2 objets qui sont près l'un de l'autre dans la classe, puis 2 objets qui sont plus éloignés l'un de l'autre.
- 2 - Associer deux sons correspondant à 2 objets qui sont près l'un de l'autre, et associer 2 autres sons à 2 objets qui sont plus éloignés l'un de l'autre.

Exemples: Sol - la et sol - ré

- 3 - Former 4 files. Jumeler la première personne des files 1 et 2, et ainsi de suite avec les suivantes. Demander aux files 3 et 4 de se jumeler de la même façon.

Jouer 2 sons conjoints ou disjoints avec un instrument à lames.

A "hop!" les premiers des files 1 et 2, et ceux des files 3 et 4 réagissent ainsi:

- Si les 2 sons sont conjoints, ils s'approchent l'un de l'autre.
- Si les 2 sons sont disjoints, ils s'éloignent l'un de l'autre.

De cette manière, on peut observer 2 équipes à la fois.

* Inviter les équipiers à se placer à la fin des files lorsqu'ils auront réagi corporellement.




Poursuivre le jeu avec les équipes suivantes.

- 4 - Demander à un enfant de jouer sur le xylophone deux sons conjoints, 2 sons disjoints, puis 2 sons répétés, à partir de la note sol. Les autres enfants vérifient si les sons choisis correspondent bien à la consigne donnée par le professeur.
- 5 - Dessiner une portée au tableau et y placer les 2 sons conjoints, les 2 sons disjoints et les 2 sons répétés. Sur une autre portée, dessiner les notes sol, la, si, do, ré, et présenter 3 autres exemples en commençant sur une autre note.

Compléter les 3 premières questions du cahier d'exercices.

Percevoir de l'activité "Sayonara"

- 4 - Apprendre les paroles de la chanson Sayonara.
- 5 - Découvrir ensemble le rythme des 4 phrases du 1er couplet.
- 6 - Reprendre les 4 phrases du 1er couplet en frappant leurs rythmes.
- 7 - Reprendre la démarche du "Percevoir 6" avec les paroles du 2e couplet.
- 8 - Chanter Sayonara avec le document sonore.
- 9 - Distribuer des bâtons rythmiques à chaque enfant et accompagner le document sonore en chantant et en frappant le rythme instrumentalement.
- 10- Apprendre l'ostinato proposé:

Moshi,	Moshi,	Moshi :
		
do do	sol sol	do sol

Faire de l'activité "Sayonara"

- 1 - Séparer la classe en 2 groupes:
 - Le groupe 1 chante la chanson Sayonara en s'accompagnant rythmiquement.
 - Le groupe 2 joue l'ostinato aux lames.
 Inverser les rôles.
- 2 - Enregistrer le résultat sonore.

Réagir de l'activité "Sayonara"

Faire entendre une pièce traditionnelle du Japon, de Oedo Nihonbashi, interprétée par J.P. Rampal, et comparer cette oeuvre avec l'enregistrement de la classe.

Activité 3

" En visite " (racc. le percevoir)

A - L'activité initiale

Percevoir

- 1 - Former un cercle et demander aux enfants:

"Si nous visitons toutes les maisons de notre quartier, quels instruments de musique y découvririons-nous?"

Noter au tableau le nom des instruments.

"Y a t-il dans ta famille une personne qui joue un de ces instruments? Quel genre de musique joue-t-elle?"

Animer la discussion. Lorsque la situation se présentera, situer le rôle de la musique folklorique québécoise.

Exemple: A l'époque de nos grands-parents et de leurs ancêtres, ce genre de musique animait presque toutes les soirées d'amis, les soirées de famille et les événements sociaux. On se réunissait à la maison de l'un, puis de l'autre. Les musiciens-amateurs faisaient valoir leur talent. Presque toutes les danses s'exécutaient sur des airs de "reel". Certains instruments étaient et sont encore privilégiés pour l'exécution de la musique folklorique québécoise.

- 2 - Faire entendre Les instruments 1 en demandant aux enfants d'improviser des mouvements, seuls ou deux à deux, en écoutant les différents instruments présentés.
 Enumérer les instruments entendus (violon et pieds, accordéon, harmonica, pieds et cuillères, guimbarde).
- 3 - Former des équipes de 3. Distribuer le manuel de l'élève et l'annexe 3 (ou le cahier d'exercices), à chaque enfant.
 A l'aide du manuel de l'élève, chaque équipe note une ou deux informations sur un instrument de son choix.
 Partager les trouvailles de quelques équipes. Les autres enfants complètent leur feuille à mesure qu'ils reçoivent les informations sur les instruments qu'ils n'avaient pas choisis précédemment.

- 4 - Faire entendre Les instruments II. Compléter l'annexe 3 ou utiliser le cahier d'exercices. Les instruments sont entendus dans l'ordre suivant: harmonica, guimbarde, violon et pieds, accordéon.

Le professeur corrige le travail avec les enfants.

Faire

- 1 - Apprendre la chanson La pipe de grand-père phrase par phrase, en imitation.
- 2 - A partir des propositions des enfants, déterminer les endroits où il serait intéressant d'utiliser des variations d'intensité.
Exemple: -Terminer les phrases doucement (p).
- Chanter les 2 dernières phrases en crescendo.
Expérimenter les nuances retenues en interprétant à nouveau la chanson.
- 3 - Interpréter la chanson avec le document sonore.
Variante: Proposer aux enfants d'improviser des mouvements pour accompagner les paroles de la chanson.

Réagir

- 1 - Faire entendre L'harmonica. Cet ensemble, composé de 5 extraits de styles distincts, démontre différentes manières d'utiliser cet instrument.
 - Harmonica de style populaire
 - Harmonica de style chansonnier américain
 - Harmonica de style blues
 - Harmonica de style classique
 - Harmonica de style jazz
 Amener l'enfant à discuter de quelques éléments qui caractérisent chacun des extraits (tempo, tessiture, instruments accompagnateurs, etc...).
- 2 - Chaque enfant identifie l'extrait qu'il préfère et compare son choix à celui d'un ami. Laisser les enfants discuter entre eux des raisons qui motivent leur choix respectif.

Activité 4

" Je me déguise"

A - L'activité initiale

Percevoir

- 1 - Demander aux enfants: "Si tu te déguisais pour la fête de l'Halloween, qu'utiliserais-tu? A quoi ou à qui désirerais-tu ressembler?"

Permettre aux enfants d'explorer plusieurs idées.

Exemples: -"Je porterais une grande cape pour avoir l'air de Dracula."

- "Je porterais un costume gris avec des ailes pour avoir l'air d'une chauve-souris."

- 2 - Proposer aux enfants d'organiser une fête de l'Halloween pour les sons. Pour ce faire, il faut déguiser un instrument pour que ses sons ressemblent à un personnage ou un objet en mouvement.

- Sélectionner deux idées très différentes, parmi celles explorées au "Percevoir 1".

- Avec les enfants, explorer verbalement un déguisement sonore qui conviendrait bien à chacune des deux idées retenues.

- Demander à un enfant de produire le déguisement sonore de la première idée.

* Encourager l'enfant à développer ses images sonores afin d'obtenir un déguisement bien garni.

- Ressortir les éléments musicaux utilisés. Insister principalement sur l'intensité et la durée.

- 3 - Proposer à chaque enfant de déguiser sonorement son idée.

Chaque enfant explore son idée, choisit un instrument et sélectionne les images sonores à utiliser.

- 4 - Former des groupes de 4 ou 5 enfants. Un à un, les enfants de chaque équipe présentent leurs trouvailles et informent leurs

coéquipiers des éléments d'intensité et de durée utilisés dans leur déguisement sonore.

Ensuite, ils expriment l'idée qu'ils ont retenue pour le créer.

Faire 1

- 1 - Distribuer le manuel de l'élève et découvrir les déguisements proposés dans les paroles des couplets.
- 2 - Apprendre la mélodie, puis exécuter la chanson avec le document sonore.
- 3 - Former 5 groupes. Chaque groupe crée son organisation de mouvements selon les rôles suivants:
 - Le premier groupe organise des mouvements pour le refrain;
 - le second organise des mouvements pour le 1er couplet;
 - le troisième organise des mouvements pour le refrain;
 - le quatrième organise des mouvements pour le 2e couplet;
 - le cinquième organise des mouvements pour le refrain.
- 4 - Exécuter la chanson en enchaînant la chorégraphie de chacun des 5 groupes.
 - * L'interlude qui sépare le refrain des couplets permettra aux groupes 2 et 4 de se préparer.

Faire II

- 1 - Utiliser la démarche proposée au "Faire 1", items 1 et 2.
- 2 - Former des groupes de 6 ou 7 enfants. Chaque groupe crée une chorégraphie dans laquelle on retrouvera la structure suivante:
 - Pour le refrain, les mouvements retenus seront exécutés par l'équipe.
 - Pour chacun des couplets, les mouvements retenus seront exécutés par 2 ou 3 membres de l'équipe.
- 3 - Demander à chaque équipe de présenter sa chorégraphie. Pendant ce temps, les autres enfants chanteront la mélodie.

Réagir

- 1 - Amener les enfants à discuter des difficultés rencontrées au "Faire 1 ou II".

2 - Soutenir la discussion en favorisant la recherche de pistes d'amélioration.

Activité 5

" Flûte au bec "

A - L'activité initiale

Percevoir

- 1 - Le professeur accueille les enfants en jouant de la flûte à bec.
- 2 - Il les invite ensuite à s'asseoir autour de lui et présente son instrument: "La flûte à bec fait partie de quelle famille d'instruments?"
Faire connaissance avec les 4 flûtes à bec de cette famille.
"Quel mode de production doit-on employer pour en jouer?"
"La flûte à bec est formée de 3 sections: la tête, le corps et le pied."
En équipe de 2 ou 3, les enfants observent les 3 sections de leur flûte à bec.
- 3 - Le professeur reprend son instrument et joue quelques notes (la gamme de do par exemple).
"Quelle main ai-je placée en haut?"
"Quels doigts de la main gauche m'aident à boucher les trous supérieurs de la flûte?"
"Avec quels doigts de la main droite puis-je boucher les trous inférieurs de la flûte?"
- 4 - On appelle doigté la façon de placer ses doigts pour obtenir une note. Inviter les enfants à compléter les 2 premières parties de leur cahier d'exercices.
- 5 - "Pour bien jouer de la flûte, tu dois observer 5 règles:
 - 1= Bien respirer, en faisant entrer l'air jusqu'à ton diaphragme.
 - 2= Placer ta main gauche sur la partie supérieure de l'instrument et ta main droite sur la partie inférieure.
 - 3= Bien boucher les trous, sans crisper tes doigts.
 - 4= Ne pas souffler fort.
 - 5= Commencer chaque note en prononçant la syllabe "tu".

- 6 - Le professeur enseigne le doigté du si. Il joue des formules rythmiques à 4 temps sur la note si et invite les enfants à les répéter.
- 7 - Le professeur enseigne le doigté de la note la et reprend la démarche proposée au "Percevoir 6".
- 8 - Le professeur enseigne le doigté de la note sol et reprend la même démarche. Les enfants complètent la 3e partie de leur cahier d'exercices.
- 9 - Le professeur invite un enfant à improviser instrumentalement en utilisant les notes sol, la et si.
Reprendre quelques fois.

Faire

- 1 - Le professeur invite les enfants à ouvrir leur manuel.
- 2 - Les enfants, sans leur flûte, lisent rythmiquement le numéro 1.
- 3 - Les enfants refont l'exercice proposé au "Faire 2" en reproduisant le bon doigté sur leur flûte, sans souffler.
- 4 - Les enfants jouent l'exercice numéro 1.
- 5 - Reprendre les 3 étapes de la démarche proposée aux "Faire 2, 3 et 4" pour chaque numéro.

Variante: Le professeur pourrait accompagner les enfants en jouant une basse continue sur la note ré et en variant son rythme.

Réagir

- 1 - Faire entendre la flûte à bec dans les pièces de diverses époques:
 - Anonyme, 13e s. La filha dau ladre pour flûtes à bec, orpharion, voix, tambour de béarn et tambour.
 - G.P. Telemann (1681-1767) Sonate en fa majeur, 1er mouv., pour flûte à bec et continuo.
 - Matthias Friederich Longstreet Dixie, pour flûte soprano, (contemporain) flûte alto et clavecin.
 - Luciano Berio (1925-...) Gesti (1966), pour flûte alto.

Discuter avec les enfants des observations recueillies au cours de l'audition de chacun des extraits.

Comparer les différentes utilisations de l'instrument en regard de quelques uns des éléments suivants: le timbre, le style d'accompagnement, l'aspect rythmique, l'allure, le contexte social.

2 - "Quel extrait as-tu préféré? Pourquoi?"

Amener les enfants, deux à deux, à comparer leur choix personnel et les raisons qui le motivent.

Activité 6

" Je magasine "

A - L'activité initiale

Percevoir

1 - "Le temps des fêtes approche. As-tu pensé à ce que tu voudrais offrir aux gens que tu aimes? Aujourd'hui, nous allons magasiner pour des cadeaux très spéciaux. Imaginons que nous avons décidé d'offrir des instruments de musique..."

2 - Le professeur dit: "Je m'en vais magasiner."



Il poursuit en disant: "J'achète..." et il demande de terminer la phrase.



Ex.: "...un triangle."



3 - Former un grand cercle. Inventorier avec les enfants d'autres phrases en insérant la phrase "Je m'en vais magasiner" entre chacune d'elles.

Demander aux enfants ce qu'ils ont observé. (La même phrase revient après l'achat de chacun des instruments: c'est le refrain.)

4 - Ecrire le refrain au tableau et amener les enfants à découvrir la nouvelle cellule rythmique constituée d'un triolet et d'une noire:



Dire "Je m'en vais" en frappant le rythme dans ses mains et dire "magasiner" en frappant le rythme sur les genoux. Comparer la dynamique de ces deux cellules.

5 - Ecrire au tableau une des phrases inventées au "Percevoir 3", en découvrir le rythme et le noter au tableau.

Demander aux enfants de frapper le rythme des deux phrases en

disant les paroles, puis d'enchaîner en répétant la première phrase.

Exemples: "Je m'en vais magasiner." "J'achète un tambour." "Je m'en vais magasiner."

Faire observer la forme de cette structure et demander aux enfants: "Si tu utilisais des lettres pour l'identifier, quelles seraient ces lettres?" (A-B-A)

* En musique, on utilise aussi ces lettres pour identifier une structure musicale qui comporte un refrain, un couplet et un refrain. C'est la forme A-B-A. Elle peut être rythmique ou mélodique.

- 6 - Chanter V'là l'bon vent en demandant aux enfants d'accompagner la chanson en marchant la pulsation pendant le refrain et en frappant le rythme du couplet.

Demander aux enfants de vérifier, en chantant intérieurement, si cette chanson est vraiment de forme A-B-A.

Faire I

- 1 - Former des groupes de 2 enfants et distribuer le manuel de l'élève. Chaque groupe élabore une forme A-B-A en utilisant la phrase qui sert de refrain et en choisissant une phrase qui sert de couplet. Ensuite, chaque groupe invente des mouvements pour accompagner leurs phrases et illustrer leur forme A-B-A.
- 2 - Demander à 3 ou 4 groupes de présenter leur forme A-B-A. Les autres groupes observent si la structure des phrases et la structure des mouvements illustrent clairement la forme A-B-A.

Faire II

- 1 - Distribuer un instrument à lames à chaque équipe, ou proposer aux enfants d'utiliser la flûte à bec (3notes).
- 2 - Créer une mélodie de forme A-B-A à partir des 2 phrases retenues au "Percevoir 7". Les enfants qui le désirent pourront choisir une autre phrase pour le couplet.
- 3 - Les groupes qui utilisent les instruments à lames procéderont ainsi:

- Dans chaque équipe, un enfant crée une mélodie pour le couplet et utilise les notes do à sol dans le registre grave de l'instrument.

- L'autre enfant de l'équipe crée une mélodie pour le couplet et utilise les notes do à sol dans le registre aigu de l'instrument.

* Chaque enfant joue sa mélodie 2 fois.

Les groupes qui utilisent la flûte à bec procéderont de la même manière en utilisant trois notes (sol, la, si).

4 - Proposer à quelques groupes de présenter leur mélodie.

* Si l'activité est utilisée pour l'évaluation formative critériée, il faut alors observer chaque groupe pendant le travail d'élaboration et pendant l'exécution.

Réagir

1 - Faire entendre Adagio de T. Albinoni en demandant aux enfants de compter le nombre de triolets utilisés et de reconnaître le tempo de l'oeuvre.

Reprendre l'audition. Cette fois-ci les enfants lisent et frappent le rythme de la mélodie.

2 - Faire entendre L'hiver de la Suite Québécoise de Jean Cousineau. Repérer la forme et le tempo de la pièce puis compléter le cahier d'exercices.

Activité 7

" Belle étoile de Noël "

A - L'activité initiale

Percevoir

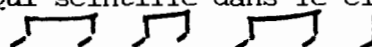
- 1 - "Savais-tu qu'autrefois les gens croyaient que les étoiles influençaient les événements de leur vie? De nos jours, il existe encore une science qui s'intéresse à ce phénomène: l'astrologie."
- 2 - "Et toi, que sais-tu des étoiles? Lesquelles connais-tu?"
- 3 - "Je connais une chanson qui nous parle d'une étoile et de la nuit de Noël. Regardons ensemble ce qu'elle nous dit."
- 4 - Faire entendre la mélodie de la chanson Belle étoile de Noël.
- 5 - Chanter, à l'aide du document sonore, en frappant le rythme de la chanson.
- 6 - Frapper le rythme en chantant intérieurement la mélodie du refrain.

Découvrir et écrire le rythme du refrain au tableau, c'est-à-dire:

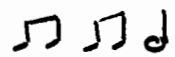
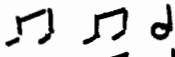


"Belle étoile de Noël"



"Qui scintille dans le ciel"



- 7 - Travailler le rythme du couplet en utilisant la démarche proposée au "Percevoir 6".

- "Quelle est cette nuit..."	
- "Où l'enfant sourit..."	
- "Blotti dans les bras..."	
- "De Marie."	

- 8 - Découvrir la forme de la chanson et rappeler l'activité "Je magasine", où l'on avait créé une forme musicale A-B-A. Vérifier si les enfants comprennent bien cette structure musicale, en présentant 2 exemples différentes: A-B-A et A-B-B, avec des rythmes simples.
- 9 - Proposer aux enfants de compléter l'annexe 4 ou le cahier

d'exercices.

Pour les 2 premières questions, le professeur improvise rythmiquement 6 mesures à 4 temps dans une structure musicale de son choix. Les enfants reconnaissent la structure musicale utilisée. Pour les 3 autres questions, le professeur utilise des improvisations mélodiques.

Faire

- 1 - Diviser la classe en 3 groupes.
Travailler rythmiquement l'arrangement du refrain et des couplets avec tous les enfants.
- 2 - Répartir les rôles ainsi:
 - Le groupe 1 frappe les 3 blanches et les 2 noires sur les genoux (partition des lames).
 - Le groupe 2 frappe l'ostinato par terre (partition des tambours de basque).
 - Le groupe 3 frappe les blanches dans leurs mains (partition des triangles).
 Demander aux 3 groupes de chanter la mélodie tout en frappant le rythme de leur partition respective.
- 3 - Distribuer les instruments suivants à chacun des 3 groupes:
 - Groupe 1: instruments à lames.
 - Groupe 2: triangles.
 - Groupe 3: tambours de basque.
 * Amener les enfants à découvrir le fa#, sa position sur la portée et sa position sur un instrument à lames. Le # est un dièse qui indique d'élever le son d'un demi ton.
- 4 - Travailler l'arrangement sonore proposé en disant les paroles, sans le document sonore.
 - * Ainsi, les enfants travaillent avec plus de précision leur rôle musical.
- 5 - Accompagner le document sonore en chantant et en jouant l'harmonisation proposée.
 - * Si l'activité est utilisée pour l'évaluation critériée,

observer les enfants par sous-groupes.

Réagir

Inviter les enfants à s'exprimer verbalement sur le résultat sonore obtenu.

Activité 8

" Rêve d'hiver "

A - L'activité initiale

Percevoir

- 1 - Proposer aux enfants d'écouter le début d'une chanson de Gilles Vignault en essayant de découvrir les instruments qui l'accompagnent et l'histoire racontée dans le premier couplet de la chanson.
- 2 - Identifier les deux instruments qui jouent ensemble pendant l'introduction (guitare et flûte traversière).
Discuter avec les enfants de ce qu'ils ont saisi dans les paroles de la chanson.
"Les paroles nous rappellent le Noël ancien. Elles nous font aussi songer aux hivers rigoureux des premiers Français qui étaient venus de très loin s'installer au Canada. C'est un peu comme si nous rêvions à ce qui se passait en ce temps-là."
- 3 - Proposer aux enfants de se rappeler tous les instruments vus jusqu'à maintenant: le violon, l'accordéon, l'harmonica, la guimbarde, les cuillères, la flûte à bec, la guitare, la flûte traversière.
Distribuer l'annexe 5 ou utiliser le cahier d'exercices.
Inviter les enfants à reconnaître les instruments en complétant le test.
Présenter les 7 extraits un à un: accordéon, flûte à bec, violon, guitare, cuillères, flûte traversière, harmonica.
- 4 - Demander aux enfants de reprendre leur manuel pour découvrir d'autres événements du rêve d'hiver.
Lire les paroles des couplets 2 et 3.
Lire les paroles du 1er couplet en frappant le rythme dans les mains.
- 5 - Proposer aux enfants de parler le rythme du 1er couplet, tout en frappant les noires sur leurs genoux et les blanches dans leurs mains.

Découvrir le rôle de la liaison de prolongation.

Reprendre le jeu précédant en demandant aux enfants de se placer 2 à 2, l'un en face de l'autre. Les noires seront frappées sur les genoux et les blanches dans les mains du partenaire. Utiliser l'arrangement musical de Micheline Guay pour accompagner les enfants.

Faire

- 1 - Travailler la chanson en insistant sur le phrasé mélodique.
Amener les enfants à respirer aux bons moments.
- 2 - Interpréter la chanson avec le document sonore.
- 3 - Ajouter l'accompagnement instrumental suivant:

- 1er couplet: triangle	$\frac{2}{2}$ 0	▬	8 x
- 2e couplet: triangle	$\frac{2}{2}$ 0	▬	8 x
tambourin	$\frac{2}{2}$ ▬ d	▬	8 x
- 3e couplet: triangle	$\frac{2}{2}$ 0	▬	8 x
tambourin	$\frac{2}{2}$ x d d	▬	8 x

- 4 - Interpréter la chanson et l'accompagnement instrumental avec le document sonore.

Réagir

- 1 - Faire entendre la guitare dans des pièces de différents styles:
 - Guitare de style espagnol: Joaquin Rodrigo
L'adagio du Concerto d'aranjuez.
 - Guitare de style folklorique: Bertrand Gosselin
La belle des champs.
 - Guitare de style folklorique utilisée comme accompagnement:
Félix Leclerc Pour bâtir une maison
 - Guitare de style jazz: Alexandre Lagoya et Claude Bolling
Africaine.

- Guitare électrique actuelle: Dire Straits

Why Worry.

- 2 - Discuter avec les enfants des observations recueillies au cours de l'audition de chacun des extraits.
- 3 - Comparer la sonorité de l'instrument selon le style de musique.
- 4 - Demander à chaque enfant d'identifier l'extrait qu'il a préféré.

Activité 9

" Jeu de nuances "

A - L'activité initiale

Percevoir

1 - Former un cercle et demander aux enfants d'identifier les degrés d'intensité qu'ils croient être capables d'utiliser.

2 - Faire entendre une partie de l'extrait de Bridge Over Troubled Water de Simon and Garfunkel.

Discuter avec les enfants des éléments musicaux qu'ils ont perçus à l'audition de la chanson: intensité, tempo, courbe mélodique, instrumentation.

3 - Faire entendre l'extrait en entier. Amener les enfants à découvrir que le son s'amplifie de deux manières différentes: la première, par l'accumulation d'instruments, la deuxième, par l'augmentation du son.

Proposer aux enfants d'identifier les instruments au fur et à mesure qu'ils se manifestent.

Ecrire au tableau ce qui suit:

1ère fois		2e fois	
piano	piano	piano	piano
1 voix	1 voix	vibraphone	2 voix
vibraphone	vibraphone	cordes et	vibraphone
	cymbales	guitare basse	cordes
			guitare basse
			batterie

4 - Noter au tableau les signes d'intensité découverts dans la chanson, de même que les termes musicaux qui leur conviennent.

Exemples: p = piano f = forte = crescendo
pp = pianissimo ff = fortissimo = decrescendo

5 - Inviter chaque enfant à improviser une courte mélodie en 8 pulsations en utilisant sa flûte à bec ou un instrument à lames. Cette mélodie est improvisée sur 5 notes (do à sol, ou sol à ré) et utilise la nuance piano.

Donner quelques minutes aux enfants pour élaborer leur mélodie.

- 6 - Demander à quelques volontaires de présenter leur mélodie. Choisir une de ces mélodies et inviter toute la classe à l'apprendre.

Faire I

- 1 - Former 14 équipes et les numéroter. Certains utiliseront les flûtes, d'autres des carillons, des xylophones, etc...
- 2 - Distribuer le manuel de l'élève.
Découvrir avec les enfants comment sera interprétée la partition Jeu de nuances, d'André Bergeron.
 - Les chiffres indiqués dans la partition représentent chacune des équipes qui aura à jouer la mélodie apprise au "Percevoir 6".
 - Les chiffres au-dessus de la partition indiquent le nombre de fois que la mélodie sera jouée. Ils servent également de points de repère pour la lecture de la partition.
- 3 - Interpréter la partition en conservant une pulsation très régulière.
- 4 - Enregistrer l'interprétation si on le désire.

Faire II

- 1 - Former des équipes de 4 ou 5.
Inviter chaque équipe à composer une suite de signes d'intensité différents.

Exemple: $pp \begin{array}{c} \diagup \\ \diagdown \end{array} p \begin{array}{c} \diagdown \\ \diagup \end{array} ff$

- 2 - Sonoriser la suite de signes d'intensité en utilisant des instruments mélodiques (la mélodie apprise au "Percevoir 6") ou des instruments à percussion pour reproduire les effets sonores.

Variante: Proposer à chaque équipe d'échanger sa suite de signes d'intensité avec celle d'une autre équipe et de la sonoriser.

Réagir

- 1 - Faire entendre les deux extraits suivants:
 - Danse hongroise no. 6, de Johannes Brahms.
 - La bataille et la défaite de Napoléon, extrait de la suite Hary Janos, de Zoltan Kodaly.
- 2 - Comparer les procédés utilisés pour produire les variations d'intensité.
- 3 - Reprendre l'audition de deux extraits et demander aux enfants de noter, pour chacun de ces extraits, la suite de signes d'intensité entendus.
 - * Johannes Brahms est un compositeur allemand (1833-1897) appartenant à l'époque romantique.
 - Zoltan Kodaly est un compositeur hongrois (1882-1967) appartenant à l'époque contemporaine.
- 4 - Ecouter l'enregistrement de l'interprétation réalisée au "Faire I, item 4", en proposant aux enfants d'évaluer la qualité de leur résultat sonore.

Activité 10

" Les rivières"

A - L'activité initiale

Percevoir



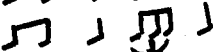
- 1 - Explorer les termes "accélérer" et "ralentir" avec les enfants. Identifier différents exemples tirés du vécu des enfants.
- 2 - Expérimenter vocalement et corporellement quelques exemples cités par les enfants.
- 3 - Improviser une mélodie et proposer aux enfants de marquer la pulsation en frappant dans leurs mains. L'improvisation contiendra un accelerando ou un rallendo.

Reprendre l'exercice en utilisant d'autres improvisations, et en demandant aux enfants de trouver une façon différente de marquer la pulsation.

Amener les enfants à découvrir comment réussir un accélérando ou un rallentendo: contrôle de l'espace, contrôle de l'énergie corporelle, contrôle de la régularité dans l'accélération et le ralentissement.

Note: Insister auprès des enfants pour obtenir un accélérando sans crescendo et l'inverse pour le rallentendo.

- 4 - Inviter les enfants à poursuivre l'expérimentation des mouvements accélérés et ralentis avec des formules rythmiques provenant des noms de rivières connues. Pour chacune des 3 ou 4 rivières nommées, on identifiera le rythme et on le frappera plusieurs fois pour obtenir un accélérando ou un rallentendo.

Exemples: - La rivière Jacques-Cartier 
 - La rivière Chaudière 
 - La rivière Matapédia 

Ecrire les formules rythmiques au tableau.

- 5 - A partir de l'exemple ci-dessous, proposer aux enfants de découvrir la nouvelle formule rythmique quatre doubles noires.


Exemple: La rivière du loup.



Amener les enfants à prendre conscience qu'il faut répéter 2

fois afin d'obtenir quatre pulsations. Noter la formule rythmique au tableau.

- 6 - Faire entendre la chanson La rivière du loup, interprétée par Breton et Cyr.

Demander aux enfants d'identifier combien de fois la formule suivante est jouée: 

("La rivière du loup est large partout")

- 7 - Distribuer l'annexe 6 à chaque enfant. Jouer 4 des 5 formules rythmiques dans l'ordre désirée. Les enfants numérotent dans l'ordre les formules rythmiques entendues.
Improviser ensuite 3 mélodies différentes. La première contiendra un rallentando, la deuxième un accelerando et la troisième un accelerando et un rallentando.

Faire

- 1 - Distribuer le manuel de l'élève. Chanter la mélodie du refrain en frappant, et celle des couplets en marquant la pulsation sur les genoux. Accélérer peu à peu pendant les quatre derniers couplets de la chanson.
- 2 - Apprendre la danse suivante et l'interpréter avec le document sonore.

Chorégraphie:

- Formation: Les enfants forment un grand cercle et les numéros 1 et 2 leur sont successivement assignés.
- 1ère figure: Avancer de 8 pas vers la droite sur la ligne du cercle.

"Des s'nelles... des manches de pics."

1 2 3 4 5 6 7 8

- 2e figure: Reprendre la première figure vers la gauche.
- 3e figure: Avancer de 4 pas vers le centre du cercle.
Reculer de 4 pas pour revenir au point de départ.

"Elle a un trou... ... par dessous."

- 4e figure: Deux par deux (1 avec 2), face à face, former un crochet avec les bras droits et tourner de 8 pas dans le sens des aiguilles d'une montre.

Terminer la phrase musical en reprenant la position initiale sur la ligne du cercle.

Reprendre la danse à partir du début à quatre reprises.

Terminer la danse en exécutant la figure 4 une deuxième fois, en inversant la position des bras et la direction.

- 3 - Proposer aux enfants d'exécuter la chorégraphie sans l'aide du professeur.

Réagir

- 1 - Faire entendre l'extrait tiré de Bachianos Brasileiros no. 2, 4e mouv. (Le petit train de Caipara), de Heitor Villa-Lobos.

Observer comment est réalisé le rallentando.

- 2 - Faire entendre Dans le hall du roi de la montagne, extrait de la Suite Peer Gynt no. 1 de Edward Grieg.

Inviter les enfants à reconnaître l'accelerando exécuté en même temps qu'un crescendo.

* Heitor Villa-Lobos est un compositeur brésilien (1887-1959). Il appartient à l'époque contemporaine. Il fut très influencé par le folklore de son pays natal et la musique de J.S. Bach.

* Edward Grieg est un compositeur norvégien (1843-1907). L'extrait entendu dépeint l'atmosphère d'une sombre caverne agitée et quelque peu diabolique. Cette caverne est la maison du roi de la montagne d'où s'est enfui Peer Gynt, le héros de l'histoire.

Activité 11

" On s'accorde "

A - L'activité initiale

Percevoir

- 1 - Faire entendre l'arrangement sonore de la pièce Multinato.
- 2 - "Dans quelle famille classerais-tu les instruments que tu as entendus?"
"Ces instruments ont-ils le même registre?"
"Quels sont les registres qui te paraissent les plus faciles à classer?"
- 3 - Ouvrir le manuel de l'élève.
"Lequel de ces 2 instruments représente le registre grave? Le registre aigu?"
* Profiter de l'occasion pour souligner aux enfants que le registre est proportionnel à la taille de l'instrument.
- 4 - Demander aux enfants de relever les différences et les analogies qui existent entre les dessins des deux instruments (la forme, le nombre de cordes, les clés, etc...).
"As-tu gardé en mémoire ce que tu as appris l'an dernier au sujet du violon?"
- 5 - Lire avec les enfants le texte se rapportant à la famille des cordes frottées.
- 6 - "Pour vérifier tes connaissances, écoutons à nouveau Multinato, et essayons de découvrir à quel moment la contrebasse et le violon font chacun leur entrée."
"Rappeler aux enfants le rôle qui est, en général, attribué à ces instruments.
- 7 - Ensemble, lire chacune des lignes mélodiques de la pièce Multinato en procédant de la façon suivante:
 - Lire le rythme de chaque section.
 - Nommer les 5 notes, en dessinant le contour mélodique avec sa main dans l'espace, pour chacune des voix.
 - Lire rythmiquement et mélodiquement, en nommant les notes de

chaque section.

- 8 - Découvrir ensemble comment est interprétée chacune des 4 parties musicales (A B C D), en tenant compte des notations musicales.
- 9 - Reprendre la lecture rythmique des notes en s'accompagnant du document sonore.

Faire

- 1 - Diviser la classe en 4 groupes et attribuer à chacun d'eux une section musicale de la pièce Multinato.
 - Groupe 1 = voix 1 = flûtes à bec 1 ou xylophones sopranos.
 - Groupe 2 = voix 2 = flûtes à bec 2 ou carillons altos.
 - Groupe 3 = voix 3 = xylophones ou métallophones altos ou basses.
 - Groupe 4 = voix 4 = claves ou instruments à percussion à sons indéterminés.

"Il est évident que le choix des instruments pourra varier selon les instruments disponibles en classe.
- 2 - Interpréter la pièce musicale Multinato avec le document sonore.

Réagir

- 1 - Faire entendre Les cordes 1. Chacun des 4 extraits fait ressortir une des qualités expressives du violon, obtenues par le jeu d'archet ou par le contact direct des doigts sur les cordes.

Présenter chacun des extraits, en spécifiant le genre d'articulation dont il sera question:

 - Legato: Gabriel Faure (1845-1924), Sonate en la majeur, op.13. Cette pièce fut composée en 1896.
 - Sautillé: Pablo de Sarasate (1844-1908), Sigeunerweisen, op.20. Cette pièce fut composée en 1878.
 - Pizzicato: Johann Strauss (1825-1899) et Joseph Strauss (1827-1870), Pizzicato polka. Cette pièce fut composée en

1870.

- Jeux variés: Claude Champagne (1891-1965), Danse Villageoise. Angèle Dubeau interprète cette pièce, composée en 1929.

2 - Faire entendre Les cordes II (6 extraits). Inviter les enfants à commenter chacun des extraits et à comparer l'utilisation du violon à différentes époques.

- Violon classique: Antonio Vivaldi (entre 1675 et 1678-1741), L'hiver, 2e mouvement.
- Violon romantique: Franz Schubert (1797-1828), La truite.
- Violon impressionniste: Claude Debussy (1862-1918), Sonate pour violon et piano, 3e mouvement.
- Violon contemporain: Gyorgy Ligeti (1923-), Ramifications, version pour 12 instruments à cordes solistes.
- Violon jazz: Stéphanie Grapelli et Joe Vinuti, Undecided.
- Violon électronique: Jean-Luc Ponty, Watching Birds.

3 - Faire entendre La contrebasse (2 extraits):

- Contrebasse avec archet: Niccolò Paganini, Fantaisie sur Moïse.
- Basse électrique: Jaco Pastorius, Teen Town.

Inviter les enfants à comparer les deux extraits, et à prendre conscience de l'agilité qu'exige l'exécution de ces deux oeuvres.

Activité 13

" Répercussion "

A - L'activité initiale

Percevoir

- 1 - "Quelle est, selon toi, la plus ancienne famille d'instruments de musique?"
- 2 - "De tous les temps, les hommes ont utilisé des objets variés qu'ils trouvaient autour d'eux, afin de marquer le rythme de leur musique."
- 3 - "Quels instruments de la famille des percussions connais-tu?"
"Pour te permettre d'agrandir tes connaissances, je te propose de lire les informations contenues dans ton manuel."

Allouer quelques minutes aux enfants pour lire ces informations.

Résumer ensemble les diverses informations retenues.

* On peut aussi former 4 équipes et attribuer à chacune une page de lecture.

- 4 - Inviter les enfants à compléter la grille-mystère.

Distribuer les annexes 8 et 9.

- 5 - "En tenant compte des 4 sections de la famille des instruments à percussion, découvrons ensemble à quel(s) mode(s) de production on peut associer quelques-uns de ces instruments."

Avec tout le groupe, compléter la grille des 4 sections instrumentales, en utilisant l'annexe 9.

* L'annexe 8 servira à compléter cette grille.

- 6 - Inviter les enfants à choisir un instrument mentionné dans cette grille, en tenant compte des instruments disponibles dans la classe.

- 7 - Interpréter la grille des 4 sections instrumentales, chaque case de cette grille équivalant à 4 pulsations marquées ()))).

- 8 - Demander aux enfants d'observer la ou les position(s) de leur instrument dans cette grille des 4 sections instrumentales,

puis de repérer les mêmes emplacements à l'intérieur du damier rythmique.

- 9 - Accorder quelques minutes aux enfants pour leur permettre de pratiquer instrumentalement leur(s) formule(s) rythmique(s).
- 10- Compléter le test en utilisant l'annexe 10 (numéros 1 à 5).

Faire

- 1 - Enchaîner instrumentalement les 16 cases du damier rythmique, chaque enfant devant tenir compte de la (des) case(s) appropriée(s).
- 2 - Interpréter à nouveau le damier en superposant 2 lignes, puis 3 lignes, puis 4 lignes.

Variante: Ce damier pourrait aussi être interprété en forme canon à 4 voix.

* Pour permettre aux enfants de travailler de nouvelles formules rythmiques, on peut attribuer une ligne à chacune des sections instrumentales, puis varier les lignes à interpréter.

On peut aussi proposer aux enfants d'échanger leurs instruments de temps à autre.

Réagir


- 1 - "Le damier t'a-t-il permis de te familiariser avec les différents timbres de la famille des instruments à percussion?"
- 2 - "Écoutons les extraits musicaux suivants et découvrons les instruments qui y sont utilisés."
Les instruments sont présentés dans l'ordre suivant: triangle, cloches tubulaires, timbales, claves, tambourins, tam-tam, tambour de basque, cymbales, marimba.
- 3 - Demander à chaque enfant d'identifier l'extrait musical qu'il a préféré, en nommant l'instrument à percussion concerné.
Discuter et comparer les raisons qui ont motivé ce choix personnel.

Activité 14

" Crayons magiques "

A - L'activité initiale

Percevoir

- 1 - Dessiner au tableau le graphique suivante: 

Inviter les enfants à imaginer ce qu'il peut signifier.

"Et s'il représentait un effet sonore... Y aurait-il une façon de le reproduire avec la voix?"

Expérimenter l'effet vocal avec tous les enfants. Juger de la qualité et de la pertinence de cet effet vocal.
- 2 - Proposer à un enfant d'inventer un nouveau graphique.

Reprendre la démarche proposée au "Percevoir 1".

"Y aurait-il une façon de le reproduire avec un instrument?"

Expérimenter le graphique en utilisant l'instrument choisi. Juger de la pertinence du moyen sonore, et de la qualité de la relation entre le graphique et l'effet sonore obtenu.

Revoir les liens qui existent entre les paramètres du son et les éléments graphiques utilisés pour les représenter:

 - hauteur: haut et bas, ascendant, descendant;
 - durée: long, court, rapproché, éloigné, régulier, irrégulier;
 - intensité: gros, petit, épais, mince, de plus en plus, de moins en moins;
 - timbre: matériau, mode de production.
- 3 - Former des équipes de 2 ou 3. Distribuer l'annexe 2a à chaque enfant.

"Voici des représentations graphiques réalisées par des crayons magiques. Tu choisis une de ces représentations et, avec ton équipe, tu crées l'effet sonore qui parvient le mieux à la représenter."

"Les enfants discutent de l'instrument qui convient le mieux, et l'exploitent afin d'obtenir l'effet sonore représenté graphiquement."

- 4 - Chaque équipe indique le numéro choisi et présente son effet sonore. Les deux ou trois enfants joueront simultanément. Pendant ce temps, les autres équipes écouteront l'effet sonore en lisant le symbole.

Discuter de la qualité du résultat sonore.

- 5 - "Faisons maintenant le contraire de ce que nous venons de réaliser: C'est moi qui présenterai un effet sonore, et c'est ton crayon magique qui inventera le graphique illustrant le mieux l'effet sonore entendu."

Distribuer l'annexe 11 et présenter les effets sonores dans l'ordre suivant:

- 1 - 4 sons ascendants joués en crescendo, sur un carillon.
- 2 - 1 son court granuleux secoué - un silence - un son long granuleux secoué - un son court frappé avec une maracas.
- 3 - 4 sons d'une durée inégale, avec un guiro ou des bâtons rythmiques encochés.
- 4 - 2 sons longs résonnant, avec une cymbale frappée.
- 5 - 1 son court et fort - long silence - 3 sons courts et doux, avec un tambourin.

Faire

- 1 - En équipe de 4, créer la partition et la musique du coffre à crayons magiques. Inviter chaque enfant à suivre la démarche suivante:
 - Choisir un des graphiques proposés dans l'annexe 2a.
 - Copier le graphique choisi dans la case 8.
 - Découper les 2 graphiques, ou utiliser la technique du papier déchiré.
 - Découper une 3e fois le graphique choisi en utilisant la feuille d'un équipier.
- 2 - Disposer au sol les 12 graphiques en recherchant des enchaînements et des superpositions sonores intéressants.
- 3 - Sonoriser le coffre à crayons magiques et le présenter aux autres équipes.

Le professeur enregistre les créations sonores s'il le désire.
"Si cette activité n'est pas utilisée pour l'évaluation critériée, proposer à chaque équipe de se placer sur 2 lignes en respectant un ordre déterminé. Les graphiques sont au centre des 2 lignes formées par les enfants. Interpréter la longue partition sans moment de silence entre les diverses interprétations des équipes.

Réagir I

Demander à chaque enfant d'identifier le coffre à crayons magiques qui l'a davantage intéressé; lui demander également d'expliquer son choix.

Réagir II


Faire entendre l'enregistrement en lisant la partition.
"Quelle section de la partition as-tu préféré? Pourquoi?"

Activité 15

" En l'an trois mille "

A - L'activité initiale

Percevoir

- 1 - "En quelle année sommes-nous? Comment souhaiterais-tu vivre ton prochain Noël? Si nous vivions en l'an trois mille, comment crois-tu que tu imaginerais ton prochain Noël?"
- 2 - Inviter les enfants à prendre connaissance des idées exprimées dans la chanson Noël de l'an trois mille. Lire le texte et préciser la signification de certains mots (météo-ciel, comète, voie lactée, Vénus).
- 3 - Chanter la première phrase. Les enfants la répètent.
Découvrir la suite de sons répétés et la suite de sons conjoints ascendants. Dessiner au tableau la courbe mélodique. Demander aux enfants de la reproduire dans l'espace, tout en chantant la mélodie.
Exemple:  ou utiliser des points.
- 4 - Reprendre la démarche précédente avec la deuxième phrase (Bala bala...)
Chanter les phrases 3 et 4, et découvrir qu'elles sont identiques aux phrases 1 et 2.
- 5 - Poursuivre de la même façon avec les phrases 5 et 6, puis avec la première phrase du refrain. Découvrir dans celle-ci la suite de sons disjoints.
- 6 - Former 5 groupes, représentant chacun une des 5 phrases. Chanter les mélodies l'une à la suite de l'autre, en dessinant leur contour mélodique dans l'espace.
- 7 - Proposer aux enfants de reconnaître la courbe mélodique entendue, le professeur jouant une des 2 suites de 7 sons.

Faire

- 1 - Apprendre la chanson Noël de l'an trois mille, de Jacques Ebner et France Olivia.

- 2 - Travailler la précision dans l'interprétation des syncopes par anticipation.
Travailler rythmiquement les fins de phrases si nécessaire.
Travailler la souplesse et la précision de la diction.
- 3 - Interpréter la chanson avec le document sonore.
- 4 - Organiser un arrangement sonore simple à partir des propositions des enfants. L'instrumentation sera variée.
"Quel instrument conviendrait bien pour accompagner le début du premier couplet?"
"Est-ce que le même instrument sera utilisé jusqu'à la fin de ce couplet?"
"Que jouera cet instrument et à quel(s) moment(s)?"
- 5 - Attribuer les rôles instrumentaux chaque fois qu'une proposition fait l'objet d'une entente avec le groupe.
Interpréter la chanson et l'arrangement du document sonore.

Réagir

- 1 - Demander à chaque enfant d'identifier les images suscitées par l'interprétation de la chanson. Inviter les enfants à demeurer silencieux pendant quelques minutes.
- 2 - En équipes de 2, les enfants échangent leurs idées personnelles et établissent des comparaisons, sans porter de jugement.
Chaque enfant fait part d'une des images suscitées par l'interprétation de la chanson, et des réactions, différentes des siennes, qu'il a pu observer chez son partenaire.

Activité 16

" J'entends les vents "

A - L'activité initiale**Percevoir**

- 1 - "A quels moments écoutes-tu de la musique?"
 "Où écoutes-tu de la musique?"
 "Quels genres musicaux écoutes-tu?"
 "Comment te sens-tu lorsque tu écoutes ces styles de musique?"
- 2 - "Nous écouterons ensemble différents styles de musique. J'aimerais que tu en profites pour faire connaissance avec quelques instruments de la famille des vents."
 Faire entendre un à un les 6 extraits contenus dans Les vents I.
 Procéder ainsi pour présenter chacun des instruments:
 - Faire entendre l'extrait musical.
 - Identifier l'instrument entendu.
 - Permettre aux enfants de s'exprimer sur les qualités sonores et expressives de l'instrument.
 - A l'aide du manuel de l'élève, vérifier les informations se rapportant à l'instrument concerné.
 * Les instruments sont entendus dans l'ordre suivant: clarinette, flûte traversière, basson, trompette, tuba et trompette à sourdine avec le tuba.
- 3 - "Maintenant que tu connais ces instruments, tu peux sûrement les repérer dans la musique que tu entends."
 Distribuer l'annexe 7 à chaque enfant. Faire entendre Les vents II (10 extraits) et demander aux enfants de numéroter les instruments dans l'ordre entendu.

Faire

- 1 - "Voici une chanson qui résume bien les propos que nous avons tenus au début de l'activité."
 Apprendre la chanson La musique, de Danielle Dumais.

La partition se trouve à la page 24 du manuel de l'élève.

- 2 - Travailler la justesse de la voix, les intervalles du début de chaque phrase et la précision rythmique.
- 3 - Interpréter la chanson avec le document sonore. S'accompagner en claquant des doigts.

Réagir

Faire entendre La clarinette. Comparer l'utilisation qu'on fait de cet instrument dans la musique de différentes époques.

- W.A.Mozart (1756-1791) Concerto pour clarinette en la majeur, K-622, 2e mouvement. Cette oeuvre fut composée entre 1789 et 1791. (époque classique)
- Maurice Ravel (1875-1937) Ma mère L'Oye (les entretiens de la belle et la bête.) Cette oeuvre fut composée en 1908 et orchestrée en 1912. (époque impressionniste)
- Olivier Messiaen (1908-) Quatuor pour la fin des temps (l'abîme Des oiseaux). Cette oeuvre fut composée en 1940. (époque contemporaine)
- Basie, Durham, Rushing Sent for You Yesterday And Here You Come Today. Cette pièce de style jazz est interprétée par Benny Goodman. (époque contemporaine, style jazz)

Activité 17

" Se dire bonjour! "

A - L'activité initiale**Percevoir**

1 - Demander aux enfants d'entendre intérieurement un intervalle qu'ils connaissent (2de, 3ce, 4te, 5te, 8ve).

2de: signifie seconde, la distance de 2 sons entre deux notes.

3ce: signifie tierce, la distance de 3 sons entre deux notes.

4te: signifie quarte, la distance de 4 sons entre deux notes.

5te: signifie quinte, la distance de 5 sons entre deux notes.

8ve: signifie octave, la distance de 8 sons entre deux notes.

2 - Le professeur joue pour chaque enfant la note do grave, qui sera la note de base de l'intervalle que l'enfant devra chanter. A tour de rôle, les enfants seront invités à chanter "Bonjour!" en utilisant l'intervalle choisi au "Percevoir 1".

3 - Inviter les enfants à noter l'intervalle qu'ils ont utilisé pour dire "Bonjour!", et à compléter l'exercice écrit.

4 - Corriger ensemble l'exercice proposé au "Percevoir 3".

5 - Distribuer un instrument mélodique à chaque enfant. Interpréter, à la pulsation, l'exercice du "Percevoir 3".

6 - Diviser la classe en 2 groupes:

- Le professeur mentionne un intervalle, par exemple seconde.

- Le premier groupe joue la note de base, c'est-à-dire le do grave.

- Le second groupe enchaîne en complétant l'intervalle demandé; dans le présent cas ce serait le ré grave.

Procéder ainsi pour tous les intervalles connus.

Inverser les rôles.

7 - Former 4 groupes.

Attribuer une note à chacun de ces groupes: do grave, mi grave, sol, do aigu.

Interpréter le jeu d'intervalles de la façon suivante: au signal du professeur, les 4 groupes d'enfants interprètent le

tableau suivant, chaque case correspond à 4 pulsations frappées.

gr.I	do x x x	do x x x	do x x x	do x x x	do
gr.II		mi x x x	mi x x x	mi x x x	mi
gr.III			solx x x	solx x x	sol
gr.IV				do x x x	do

Permettre des rotations entre chacun des 4 groupes.

- * Amener les enfants à prendre conscience que les 3 sons utilisés (do, mi, sol) forment un accord lorsqu'ils sont joués simultanément. La combinaison de différents accords forment l'harmonie. Pour accompagner une chanson ou une pièce instrumentale, on se sert des accords en les jouant de différentes manières.
- 8 - Reprendre le jeu d'intervalles avec les notes ré, fa#, la, ré en variant la vitesse d'exécution.
 - 9 - Inviter les enfants à reconnaître, entre deux possibilités, l'intervalle qui leur est joué.
 - 10- Faire entendre le refrain de la chanson Bonjour! Comment ça va?, de Richard Ducas, et demander aux enfants d'identifier les intervalles qu'ils ont entendus.
 - 11- Ouvrir le manuel de l'élève.
Vérifier ensemble les intervalles reconnus dans le refrain Bonjour! Comment ça va?.

Faire

- 1 - Apprendre la chanson Bonjour! Comment ça va?, de Richard Ducas.
- 2 - Travailler la justesse des intervalles dans le refrain.
Travailler les notes chantés en écho dans le couplet, en utilisant les nuances appropriées.
- 3 - Juxtaposer les parties I et II du couplet.
- 4 - Diviser la classe en 2 groupes. Le premier groupe chantera 2 fois la partie I du couplet, le deuxième groupe enchaîne la

partie 2 du couplet au moment où le premier groupe reprend la mélodie.

- 5 - Interpréter la chanson Bonjour! Comment ça va? en s'accompagnant du document sonore.

Réagir

- 1 - "Quel intervalle te semble le plus difficile à interpréter dans le refrain? Pourquoi?"
- 2 - "Comment pourrais-tu travailler cet intervalle pour améliorer ton interprétation?"
- 3 - "Le jeu des nuances a-t-il bien été respecté dans les couplets?"

Activité 18 " Rythmes en rondo "

A - L'activité initiale

Percevoir

- 1 - Le professeur demande à un enfant d'illustrer au tableau une forme rondo, à l'aide de 3 formes géométriques différentes.

Exemple: 

Le professeur invite un deuxième enfant à illustrer une forme rondo à partir de 3 dessins.

Exemple: 


Un troisième enfant est alors invité à écrire la forme rondo en utilisant ses 3 lettres correspondantes, c'est-à-dire A B A C A.

- 2 - Proposer ce jeu d'improvisations rythmiques de forme rondo:

- Le professeur improvise une formule rythmique à 4 temps en frappant dans ses mains.
- Un enfant du groupe improvise à son tour une formule rythmique à 4 temps.
- Le professeur frappe à nouveau la formule rythmique qu'il a reproduite précédemment.
- Un deuxième enfant improvise une nouvelle formule rythmique à 4 temps.
- Le professeur reprend une 3e fois sa formule rythmique.

Prendre le jeu quelques fois.

- 3 - Travailler les 10 formules rythmiques présentées dans le manuel de l'élève en frappant dans les mains.

* Travailler davantage le 

- 4 - Le professeur interprète instrumentalement (sur un instrument à sons indéterminés) une des formules rythmiques, et demande aux enfants d'identifier le numéro correspondant à cette formule. Prendre quelques fois.

- 5 - Distribuer un instrument à sons indéterminés à chaque enfant.

Reproduire instrumentalement chacune des 10 formules rythmiques.

- 6 - Former 5 ou 10 équipes. Attribuer à chacune d'elles une ou deux des 10 formules rythmiques proposées dans le manuel.

Exemples: La formule 1 aux enfants qui possèdent les claves.

La formule 2 aux enfants qui possèdent les tambourins, etc...

Enchaîner instrumentalement les 10 numéros.

- * Pour permettre aux enfants un plus grand nombre de formules rythmiques, on peut offrir la possibilité d'échanger leurs instruments entre eux et, ou attribuer de nouvelles formules aux diverses équipes.

Faire I

- 1 - Former 3 équipes, en regroupant les instruments selon leur timbre.

Exemple: 1 = Instruments à peau.

2 = Instruments en bois.

3 = Instruments en métal.

- 2 - Identifier les 3 équipes par les lettres A, B et C, afin de réaliser le rondo rythmique.

Inviter chacune des équipes à choisir 2 numéros parmi les exercices du manuel de l'élève.

- 3 - Permettre aux équipes de pratiquer instrumentalement leur enchaînement rythmique.

- 4 - Interpréter le rondo rythmique et l'enregistrer.

* Il pourrait être intéressant d'inverser les rôles des équipes, si le temps le permet.

Faire II

- 1 - Si cette activité est utilisée pour l'évaluation formative critériée, former plutôt des équipes de 3 enfants.

- 2 - Inviter chaque équipe à organiser sa forme rondo en utilisant trois des 10 formules rythmiques proposées dans le manuel de

l'élève.

3 - Observer l'interprétation de chaque équipe.

Réagir

1 - Faire entendre Rondo rythmique de Jos Wuytack. Comparer cette oeuvre à celle réalisée par les enfants au "Faire I ou II".

"Comment as-tu reconnu la forme rondo?"

Activité 20

A - L'activité initiale

" Les fantômes musiciens"

Percevoir

- 1 - "Connais-tu des compositeurs qui ont écrit des pièces ayant pour thèmes les saisons?"

Laisser les enfants s'exprimer sur le sujet.

- 2 - Écoutons ensemble l'automne, extrait de l'oeuvre **Les saisons**, op. 67, du compositeur russe Aleksandr Glazounov, (1865-1936). Écrite pour les Ballets impériaux russes, cette oeuvre fut présentée au début de l'année 1900.

"Quelle famille d'instruments as-tu reconnue? Y avait-il seulement des violons?"

* La famille des cordes domine l'orchestre. On peut aussi repérer les bois et la harpe.

- 3 - "D'autres instruments font partie de cette famille de cordes frottées. Prenons-en connaissance ensemble."

Utilisons le manuel de l'élève pour présenter aux enfants la famille des cordes frottées, ainsi que l'alto et le violoncelle.

- 4 - Faire entendre Les cordes frottées. Les 3 extraits sont présentés dans l'ordre suivant:

- L'alto: Sonate en mi bémol majeur, 2e mvmt. de Johannes Brahms, compositeur allemand.

- Le violoncelle: Concerto en si mineur pour violoncelle et orchestre de Antonin Dvorak, compositeur tchèque.

- Le violoncelle: Sonate pour violoncelle et orchestre, de Krzysztof Penderecki, compositeur polonais.

* Observer le caractère expressif du violoncelle dans chacun des extraits entendus, et comparer les extraits de ce point de vue.

- 5 - "Connais-tu d'autres instruments de la famille des cordes?"

Présenter aux enfants la famille des cordes pincées.

Faire entendre Les cordes pincées. Les 3 extraits sont

présentés dans l'ordre suivant:

- La harpe: Early one Morning, interprété par Lucie Gascon, harpiste québécoise.
- Le clavecin: Prélude et fugue en do majeur, de J.S. Bach, compositeur allemand.

Faire remarquer aux enfants que lorsqu'un instrument joue seul, on dit qu'il joue en solo.

- La guitare: Quintette pour guitare et cordes, op. 143, de Mario Castelnuovo-Tedesco, compositeur italien.

* Comparer les caractères expressifs de ces 3 instruments à cordes pincées.

- 6 - Terminer la présentation des instruments de la famille des cordes en faisant un bref retour sur le piano et le cymbalum, instruments à cordes frappées.
- 7 - Les instruments à cordes peuvent être regroupés en petites formations ou être jumelés à d'autres instruments. Ils forment des ensembles instrumentaux variés.

Faire entendre Les ensembles instrumentaux (3 extraits).

Après chaque audition, demander aux enfants d'identifier les instruments entendus, ainsi que leur nombre. Compléter les informations en utilisant le manuel de l'élève.

Les extraits sont présentés dans l'ordre suivant:

- Le trio: Sonate pour flûte, alto et harpe, de Claude Debussy, compositeur français.
- Le quatuor: Quatuor à cordes op. 76 no. 5, de Joseph Haydn, compositeur autrichien.
- Le quintette: La truite, quintette pour piano, violon, alto, violoncelle et contrebasse, de Franz Schubert, compositeur autrichien.

- 8 - Inviter les enfants à lire le texte de la chanson Les fantômes musiciens, de Robert Faucher.

Demander aux enfants de relever les termes musicaux (noms d'instruments, "solo"), ainsi que les noms des trois compositeurs Mozart, Beethoven, St-Saens, mentionnés dans le

texte.

9 - "Quel est le thème de cette chanson?"

"Comme tu peux le constater, cette chanson nous rappelle la fête de l'halloween. L'histoire racontée s'inspire également de l'oeuvre **Danse macabre** de Camille St-Saens."

Faire

1 - Apprendre Les fantômes musiciens, de Robert Faucher.

2 - Interpréter la chanson en s'accompagnant du document sonore.

* Les groupes de 2 croches sont joués dans un rythme "swing":

Variante: Proposer aux enfants de créer la mise en scène du scénario de chaque couplet.

Réagir

"Quel couplet de la chanson as-tu préféré interpréter?
Pourquoi?"

Activité 21

" A travers le temps "

A - L'activité initiale

Percevoir

- 1 - Lire le nom des instruments contenus dans le jeu des mots entrecroisés.

Classer ces instruments selon leur famille respective.

Répertorier les instruments sur lesquels les enfants n'ont pas reçu d'informations: hautbois, cor anglais, piccolo, grosse caisse et caisse claire.

- 2 - Faire connaissance avec ces nouveaux instruments en utilisant le manuel de l'élève et le document sonore.

- Présenter le piccolo et faire entendre Les bois, extrait 1: **Minuit des follets**, de Hector Berlioz (1803-1869).

- Présenter le hautbois et faire entendre Les bois, extrait: **Concerto pour hautbois en mib**, de W.A.Mozart (1756-1791).

- Présenter les cor anglais et faire entendre Les bois, extrait 3: **Ouverture Guillaume Tell**, de Gioacchino Rossini (1792-1868).

- Conclure en faisant un bref retour sur l'ensemble des instruments de la famille des bois.

- Présenter le glockenspiel et la célesta. Faire entendre Les percussions, extrait 2: **Sonate pour 2 pianos et percussion**, de B. Bartok (1881-1945).

- Présenter le vibraphone et faire entendre Les percussions, extrait 3: **Beneath an Evening sky**, de Ralph Towner.

- Conclure les informations en faisant un bref retour sur l'ensemble des instruments de la famille des percussions.

- 3 - Faire connaître la disposition des instruments de l'orchestre.

- 4 - Grouper les enfants par 2 ou 3. Les inviter à compléter le jeu des mots entrecroisés.

Corriger ensemble la grille de mots.

- 5 - Compléter le test sur les familles d'instruments.
Utiliser le document sonore pour la dernière partie du test.
- 6 - Lire les paroles de la chanson Mes auteurs classiques, de Rocky Rabaraona.
- 7 - Lire les 4 mélodies qui font partie de cette chanson.

Faire I

- 1 - Apprendre la chanson Mes auteurs classiques.
- 2 - Interpréter la mélodie en s'accompagnant du document sonore.

Faire II

- 1 - Former 4 équipes.
Attribuer à chacune une pièce instrumentale.
- 2 - Distribuer des instruments mélodiques aux enfants.
- 3 - Allouer quelques minutes aux équipes pour leur permettre d'apprendre leur courte pièce instrumentale.
- 4 - Interpréter la chanson Mes auteurs classiques en y insérant les 4 pièces instrumentales, tout en s'accompagnant du document sonore.

Réagir

- 1 - Présenter les compositeurs des pièces instrumentales travaillées précédemment, en utilisant les textes disponibles à la fin du manuel de l'élève, et les extraits enregistrés sous le titre Les compositeurs.
 - Présenter J.S. Bach et faire entendre le 1er extrait: **Toccate et fugue en ré mineur**.
Inviter les enfants à porter une attention particulière à l'orgue.
 - Présenter W.A. Mozart et faire entendre le 2e extrait: **Symphonie no.40**. Rappeler aux enfants la composition de l'orchestre symphonique.
"A ce moment-ci de l'histoire de la musique, il faut nous attarder à un autre grand compositeur dont on ne parle pas

dans la chanson: L. Van Beethoven."

- Présenter L. Van Beethoven et faire entendre le 4e extrait:
Symphonie no.5

- Présenter F. Schubert et faire entendre le 3e extrait:
Symphonie inachevée.

- Faire un bref retour sur Bela Bartok et faire entendre le 5e
extrait: **Pièces pour enfants no.3**, version pour instruments à
cordes.

Demander aux enfants de faire des comparaisons entre la
version pour orchestre à cordes et celle qu'ils ont
interprétée.

2 - "Quel compositeur a écrit l'extrait musical que tu as préféré?
Pourquoi?"

Activité 23

" Poèmes sonores "

A - L'activité initiale

Percevoir

- 1 - Avant l'entrée des enfants, écrire au tableau, à égale distance, les 3 mots et expressions suivants: cubes, souffle de baleine, mer glacée.
- 2 - Discuter avec les enfants de la signification de chacun d'eux.
Exemple: cube, forme pleine à 6 faces carrés égales, comme un dé, un jeu de construction.
- 3 - Explorer verbalement les moyens sonores qui conviendraient le mieux à la réalisation de la trame sonore de chaque mot ou expression.
Expérimenter quelques idées proposée par les enfants.
- 4 - Inviter les enfants à sonoriser ces 3 idées séparément, comme s'ils formaient 3 parties distinctes d'une oeuvre.
Observer les représentations graphiques des 3 trames sonores proposées dans la partition d'André Pelletier.
- 5 - Distribuer les instruments mélodiques et former 2 groupes: les lames en bois et le lames en métal.
* Si ce sont les flûtes à bec qui sont utilisées, former le deuxième groupe avec des instruments à percussion en bois:
Sonoriser la partition comme suit:
 - Cubes: Les enfants du groupe 1 (xylophones) font un cluster en jouant simultanément 2 sons qu'ils ont choisis individuellement. Ces 2 sons seront joués fortissimo. Le professeur indiquera le départ. Procéder de la même manière pour les 2 autres symboles, en insérant des pauses de 5 seconds entre les sons.
 - Souffle de baleine: Les enfants du groupe 2 (carillons et métallophones) jouent en trémolo, en alternant très rapidement 2 notes formant un intervalle de 4te augmentée. Ce résultat sonore illustre la première partie de la représentation

graphique: avant que la baleine ne projette son jet d'eau en expirant.

Au signal du professeur, les enfants du groupe 2 interrompent les trémolos, et ceux du groupe 1 enchaînent en jouant des glissandos ascendants et descendants, tout en utilisant les nuances crescendo et decrescendo.

- Mer glacée: pendant 20 secondes, les groupes 1 et 2 improvisent sur leurs instruments une courte mélodie aléatoire, en jouant pianissimo. Au moment de son choix au cours de l'exercice, chaque enfant ajoute une 2e majeure plaquée, jouée forte. Les enfants possédant des instruments à lames en métal étouffent le son produit.

- 6 - Reprendre la trame sonore des 3 mots en insérant une pause de 10 secondes entre chaque.

Cette période de silence devra être rigoureusement respectée.

- 7 - Enregistrer l'interprétation. Proposer aux enfants d'écouter le résultat sonore, et d'en analyser le contenu avec une terminologie non conventionnelle.

Exemple: Cluster, variations de la masse sonore, variations de la dynamique.

Faire

- 1 - Inviter les enfants, en équipes de 3 ou 4, à trouver 3 mots ou expressions, et à créer la trame sonore correspondant le mieux aux idées que leur suggèrent ces mots.
- 2 - Elaborer la partition des 3 trames sonores.
- 3 - Demander à chaque équipe de présenter sa création sonore.

Réagir I

- 1 - Proposer à chaque équipe d'analyser son résultat sonore, afin d'identifier en quoi les équipiers sont satisfaits à faire ses commentaires.

Réagir II

- 1 - Faire entendre Hai-kai no.3, extrait de Sept Hai-Kai, d'Olivier Messiaen.

L'oeuvre fut écrite en 1962, au retour d'un voyage au Japon. Le titre, Hai-kai, signifie que les sept pièces sont courtes, comme les poèmes japonais portant le même nom. Fasciné depuis très longtemps par le chant des oiseaux, Messiaen, dans son troisième Hai-Kai, nous fait entendre 3 mélodies développées à partir des transcriptions du chant de 3 oiseaux répertoriés au Japon. Le Hai-kai no.3, nommé Cadence, se divise en 3 parties distinctes, illustrant 3 chants d'oiseaux différents.

- Kabitka: oiseau très actif, toujours à la recherche d'insectes, sa nourriture.
- Hoaka: moineau des prairies à tête grise.
- Kuru Tsugumi: oiseau noir du Japon.

Inviter les enfants à observer ces chants d'oiseaux dans les 3 courts extraits de Cadence.

- 2 - Comparer les mots choisis par Messiaen et ceux choisis dans chacune des équipes.
- 3 - Compléter les informations sur le compositeur en utilisant le texte reproduit à la fin du manuel de l'élève.

ANNEXE II

La grille d'évaluation

Evaluation des activités d'apprentissage de Mon Passeport Musical
au deuxième cycle du primaire.

Degré: _____ Etape: _____ Cours: _____

Titre: _____

En quelques mots décrire:

1 - Le déroulement de l'activité: (temps, matériel)

2 - Le déroulement de l'évaluation:

3 - L'activité permet-elle d'atteindre les objectifs d'apprentissage?

4 - Les points forts:

5 - Les difficultés:

6 - Les améliorations:

7 - L'atmosphère de la classe: (motivation, intérêt) cote de 0 à 10.

Cote: _____

Notes: _____

Tableau 3

Activité

La grille d'analyse

Question Sujet	1		2	3	4	5	6	7	
	temps 1=pas assez 2=assez	matériel 1=insuffisant 2=suffisant 3=adapté	évaluation 1=difficile 2=facile 3=aucune	objectifs 1=non 2=oui	points forts 1=percevoir 2=faire 3=réagir	difficultés 1=exécution 2=instrument 3=temps 4=équipe 5=aucune	améliorations 1=percevoir 2=faire 3=réagir 4=temps 5=instrument	cotes 0 à 10	notes 1=insatisfaisant 2=satisfaisant
A									
B									
C									
D									
E									
F									
G									
H									

Tableau 4

Activité

La grille d'analyse

Question Sujet	1		2	3	4	5	6	7	
	temps 1=pas assez 2=assez	matériel 1=insuffisant 2=suffisant 3=adapté	évaluation 1=difficile 2=facile 3=aucune	objectifs 1=non 2=oui	points forts 1=percevoir 2=faire 3=réagir	difficultés 1=exécution 2=matériel 3=temps 4=équipe 5=audition 6=aucune	améliorations 1=percevoir 2=faire 3=réagir 4=temps 5=matériel 6=local	cotes 0 à 10	notes 1=insatisfaisant 2=satisfaisant
A									
B									
C									
D									
E									
F									
G									
H									
Total	1= 2=	1= 2= 3=	1= 2= 3=	1= 2=	1= 2= 3=	1= 2= 3= 4= 5= 6=	1= 2= 3= 4= 5= 6=	5= 6= 7= 8= 9= 10=	1= 2=

Tableau 5

Fréquence des réponses données à la grille d'évaluation

Activité	temps	matériel	évaluation	objectifs	points forts	difficultés	améliorations	cotes		notes
	1= 2=	1= 2= 3=	1= 2= 3=	1= 2=	1= 2= 3=	1= 2= 3= 4= 5= 6=	1= 2= 3= 4= 5= 6=	5= 6= 7= 8= 9= 10=	1= 2=	
	1= 2=	1= 2= 3=	1= 2= 3=	1= 2=	1= 2= 3=	1= 2= 3= 4= 5= 6=	1= 2= 3= 4= 5= 6=	5= 6= 7= 8= 9= 10=	1= 2=	
	1= 2=	1= 2= 3=	1= 2= 3=	1= 2=	1= 2= 3=	1= 2= 3= 4= 5= 6=	1= 2= 3= 4= 5= 6=	5= 6= 7= 8= 9= 10=	1= 2=	
	1= 2=	1= 2= 3=	1= 2= 3=	1= 2=	1= 2= 3=	1= 2= 3= 4= 5= 6=	1= 2= 3= 4= 5= 6=	5= 6= 7= 8= 9= 10=	1= 2=	

Tableau 6 a

La fréquence des réponses données à la grille d'évaluation par degré

Question	temps	matériel	évaluation	objectifs	points forts	difficultés	améliorations	cotes	notes
4ième	1= 2=	1= 2= 3=	1= 2= 3=	1= 2=	1= 2= 3=	1= 2= 3= 4= 5= 6=	1= 2= 3= 4= 5= 6=	4= 5= 6= 7= 8= 9= 10=	1= 2=
5ième	1= 2=	1= 2= 3=	1= 2= 3=	1= 2=	1= 2= 3=	1= 2= 3= 4= 5= 6=	1= 2= 3= 4= 5= 6=	4= 5= 6= 7= 8= 9= 10=	1= 2=
6ième	1= 2=	1= 2= 3=	1= 2= 3=	1= 2=	1= 2= 3=	1= 2= 3= 4= 5= 6=	1= 2= 3= 4= 5= 6=	4= 5= 6= 7= 8= 9= 10=	1= 2=

La fréquence des réponses données à la grille d'évaluation par degré

Question	temps	matériel	évaluation	objectifs	points forts	difficultés	améliorations	cotes	notes
4ième	1= 11 2= 30	1= 0 2= 33 3= 8	1= 2 2= 25 3= 14	1= 1 2= 40	1= 12 2= 19 3= 12	1= 16 2= 4 3= 3 4= 3 5= 2 6= 6	1= 3 2= 16 3= 4 4= 5 5= 1 6= 0	4= 0 5= 1 6= 3 7= 3 8= 15 9= 14 10= 3	1= 0 2= 13
5ième	1= 2=	1= 2= 3=	1= 2= 3=	1= 2=	1= 2= 3=	1= 2= 3= 4= 5= 6=	1= 2= 3= 4= 5= 6=	4= 5= 6= 7= 8= 9= 10=	1= 2=
6ième	1= 2=	1= 2= 3=	1= 2= 3=	1= 2=	1= 2= 3=	1= 2= 3= 4= 5= 6=	1= 2= 3= 4= 5= 6=	4= 5= 6= 7= 8= 9= 10=	1= 2=

La fréquence des réponses données à la grille d'évaluation par degré

Question	temps	matériel	évaluation	objectifs	points forts	difficultés	améliorations	cotes	notes
4ième	1= 2=	1= 2= 3=	1= 2= 3=	1= 2=	1= 2= 3=	1= 2= 3= 4= 5= 6=	1= 2= 3= 4= 5= 6=	4= 5= 6= 7= 8= 9= 10=	1= 2=
5ième	1= 20 2= 12	1= 6 2= 22 3= 4	1= 3 2= 18 3= 10	1= 1 2= 29	1= 11 2= 14 3= 2	1= 12 2= 5 3= 1 4= 1 5= 2 6= 0	1= 0 2= 8 3= 1 4= 9 5= 4 6= 3	4= 0 5= 0 6= 2 7= 5 8= 12 9= 4 10= 6	1= 0 2= 9
6ième	1= 2=	1= 2= 3=	1= 2= 3=	1= 2=	1= 2= 3=	1= 2= 3= 4= 5= 6=	1= 2= 3= 4= 5= 6=	4= 5= 6= 7= 8= 9= 10=	1= 2=

La fréquence des réponses données à la grille d'évaluation par degré

Question	temps	matériel	évaluation	objectifs	points forts	difficultés	améliorations	cotes	notes
4ième	1= 2=	1= 2= 3=	1= 2= 3=	1= 2=	1= 2= 3=	1= 2= 3= 4= 5= 6=	1= 2= 3= 4= 5= 6=	4= 5= 6= 7= 8= 9= 10=	1= 2=
5ième	1= 2=	1= 2= 3=	1= 2= 3=	1= 2=	1= 2= 3=	1= 2= 3= 4= 5= 6=	1= 2= 3= 4= 5= 6=	4= 5= 6= 7= 8= 9= 10=	1= 2=
6ième	1= 3 2= 9	1= 2 2= 11 3= 1	1= 5 2= 7 3= 1	1= 1 2= 12	1= 4 2= 9 3= 1	1= 6 2= 0 3= 3 4= 1 5= 0 6= 1	1= 1 2= 2 3= 3 4= 3 5= 0 6= 0	4= 1 5= 0 6= 1 7= 2 8= 5 9= 3 10= 0	1= 0 2= 3

Tableau 7 *a*

L'ensemble de la fréquence des réponses données à la grille d'évaluation

Question	temps	matériel	évaluation	objectifs	points forts	difficultés	améliorations	cotes	notes
tous les degrés	1=	1=	1=	1=	1=	1=	1=	4=	1=
	2=	2=	2=	2=	2=	2=	2=	5=	2=
		3=	3=		3=	3=	3=	6=	
						4=	4=	7=	
						5=	5=	8=	
						6=	6=	9=	
								10=	

Tableau 7 *b*

L'ensemble de la fréquence des réponses données à la grille d'évaluation

Question	temps	matériel	évaluation	objectifs	points forts	difficultés	améliorations	cotes	notes
tous les degrés	1= 34	1= 8	1= 10	1= 3	1= 27	1= 24	1= 4	4= 1	1= 0
	2= 51	2= 66	2= 50	2= 61	2= 42	2= 9	2= 26	5= 1	2= 25
		3= 13	3= 25		3= 15	3= 7	3= 8	6= 6	
						4= 5	4= 17	7= 10	
						5= 4	5= 5	8= 32	
						6= 13	6= 3	9= 21	
								10= 9	