

Entre culture, musique et école

LA CHANSON EST-ELLE UN SAVOIR À TRANSPOSER OU UN
OBJET CULTUREL À S'APPROPRIER ?

Morgenegg Aline

TRAVAIL EFFECTUÉ SOUS LA SUPERVISION DE PIERRE-FRANÇOIS COEN
HAUTE ÉCOLE PÉDAGOGIQUE DE FRIBOURG
AVRIL 2017

Remerciements

Aux enseignants qui ont pris le temps de répondre à mes questions,

À mon tuteur Pierre-François Coen qui m'a guidée et conseillée et avec qui j'ai eu des discussions très enrichissantes,

À ma famille qui m'a aidée et soutenue durant l'élaboration de ce travail,

À toutes ces personnes, j'adresse un grand merci pour leur précieuse collaboration et leurs conseils avisés.

Résumé

Ce travail est articulé autour de la question de la confrontation des élèves à la culture en s'intéressant à la discipline de la musique et plus particulièrement du chant. Est-ce que la chanson est considérée comme un savoir savant à transposer ou comme un objet culturel à s'approprier ? Cette recherche de type qualitatif est basée sur les conceptions et les pratiques de cinq enseignants fribourgeois ayant entre 2 et 30 ans d'expérience. Certains enseignants étaient avides de musique tandis que d'autres pas du tout.

De cette recherche, il en ressort que la transmission d'une certaine culture soit considérée comme importante par les enseignants mais que le chant n'en est pas le principal vecteur. Les unités dédiées au chant sont principalement utilisées pour passer un bon moment ou pour faire une pause durant la journée.

Ce travail est intéressant car il interroge par une question très simple – comment choisissez-vous vos chansons ? - d'autres thématiques qui touchent à l'école et au futur. Il démontre en effet le temps que consacrent les enseignants à réfléchir à leurs pratiques et aux savoirs qu'ils enseignent. Il permet aussi de faire un parallèle entre le savoir savant et les valeurs culturelles que l'école se doit de transmettre.

Mots clés :

- Transposition didactique
- Chant
- Culture
- Passeur culturel

Table des matières

1	INTRODUCTION	6
2	PROBLÉMATIQUE – CONTEXTE THÉORIQUE	7
2.1	La culture.....	7
2.1.1	<i>Définition</i>	7
2.1.2	<i>La musique : signature d'une culture</i>	8
2.1.3	<i>La place de la culture à l'école</i>	8
2.2	La transposition didactique	10
2.2.1	<i>Définition</i>	10
2.2.2	<i>Les limites de la transposition didactique</i>	11
2.2.3	<i>Cas particulier : les branches artistiques et culturelles</i>	11
2.3	Enseigner la musique	12
2.3.1	<i>La musique : une discipline multifacette</i>	13
2.3.2	<i>Chanter à l'école</i>	13
2.3.3	<i>Les savoirs en jeu</i>	14
2.3.4	<i>L'enseignant, un passeur culturel ?</i>	15
2.3.5	<i>Questions de recherche et hypothèses</i>	16
3	MÉTHODE	18
3.1	Objectifs de recherche.....	18
3.2	Le déroulement des entretiens	18
3.3	Les variables de cette recherche	19
3.4	Matériel.....	19
3.4.1	<i>Q-sort</i>	20
3.4.2	<i>Classement des types de chanson</i>	21
3.5	Présentation des enseignants interrogés.....	22
4	PRÉSENTATION DES RÉSULTATS	23
4.1	Partie 1 – Questions-réponses	23
4.1.1	<i>La culture en classe</i>	23
4.1.2	<i>Chanter en classe</i>	24
4.1.3	<i>Le rapport au chant d'un point de vue professionnel</i>	25

4.2	Partie 2 – Q-sort	26
4.2.1	<i>Classement des critères</i>	26
4.2.2	<i>Les justifications des enseignants</i>	27
4.3	Partie 3 – Les types de chansons.....	28
4.3.1	<i>Principaux résultats</i>	28
4.3.2	<i>Raisons évoquées par les enseignants</i>	32
5	DISCUSSION DES RÉSULTATS	35
5.1	L'objet chanson considéré par les enseignants	35
5.2	Le musique, une discipline à part	36
5.3	Le rôle de l'école face à la culture	37
5.4	Limites de la recherche.....	39
6	CONCLUSION	40
7	RÉFÉRENCES	42
8	ANNEXES	44
8.1	Protocole d'entretien.....	44
8.2	Transcription des entretiens	46
9	ATTESTATION SUR L'HONNEUR	47

1 Introduction

Si j'ai choisi de travailler sur le thème de la musique et du chant, c'est avant tout par intérêt personnel et professionnel. Depuis mon enfance, j'ai toujours pratiqué cet art et j'ai aujourd'hui un immense plaisir à partager cette passion avec mes élèves. Le canton de Fribourg possède un très riche patrimoine culturel et les enseignants ont pour mission de faire perdurer ces traditions.

Durant ma formation à la HEP ou lors de mes stages, j'ai observé que l'enseignement du chant posait souvent quelques problèmes. En effet, cette discipline fait parfois peur à l'enseignant qui craint de ne pas avoir assez de talent pour l'enseigner adéquatement. De plus, il n'est pas rare de privilégier d'autres disciplines au dépend de la musique quand le temps nous manque. Ce problème ressort également avec l'enseignement des activités créatrices et du dessin mais je le ressens d'autant plus fort en musique. Partant de cette constatation, je me suis alors demandé comment faisaient les enseignants pour intégrer la culture dans leur enseignement en me concentrant sur la pratique de la musique et plus particulièrement du chant. Des études ont démontré l'importance de la musique sur le développement de l'enfant et le Plan d'Etude Romand demande aux enseignants de faire découvrir et développer une certaine culture chez leurs élèves. En pratique, cela reste nettement plus compliqué à mettre en place.

Ce questionnement interroge plusieurs concepts. Dans un premier temps, je définirai ce qu'est la culture dans notre société ainsi qu'à l'école puis aborderai le concept de transposition didactique. Ces derniers seront ensuite mis en lien pour découvrir les théories quant à l'enseignement de la musique et du chant. Je mènerai ensuite une recherche qualitative en menant des entretiens avec des enseignants. L'objectif sera de découvrir leurs conceptions et pratiques de la culture et du chant. Finalement, j'articulerai les résultats en prenant en compte les différents aspects théoriques et pratiques. Cette recherche s'effectue sous le regard du chant mais sera tout autant transposable pour d'autres disciplines et permettra sans doute de remettre mes propres pratiques et conceptions en question.

2 Problématique – Contexte théorique

Dans ce chapitre, nous définirons ce qu'est la culture, tout d'abord dans un contexte général puis nous affinerons les recherches pour déterminer sa place à l'école. Il semble important de nous mettre d'accord sur une définition et de ressortir les enjeux demandés par le PER.

Ensuite, il s'agira de définir le concept de transposition didactique, d'en ressortir ses limites et ses exceptions. Grâce à cela, nous pourrons mieux comprendre les finalités et objectifs des différentes disciplines scolaires en ayant une attention particulière pour les branches artistiques et culturelles comme la musique.

Finalement, nous ferons un parallèle entre les deux et ressortirons les différentes théories quant à l'enseignement de la musique et plus particulièrement du chant.

2.1 La culture

Il semble chimérique de définir ce qu'on entend par le mot culture au sens général du terme. C'est un sujet en effet bien trop large pour ne s'en tenir qu'à une seule et même définition qui met tout le monde d'accord. Nombreux sont les auteurs qui ont tenté de donner une définition de ce qu'est la culture. C'est de cela dont nous nous inspirerons pour la première partie du chapitre. Dans un second temps, nous découvrirons la place qu'occupent la musique et le chant dans celle-ci et plus précisément dans la culture dite locale (dans notre cas fribourgeoise). Finalement, il s'agira d'identifier la place qu'occupe la culture dans le champ scolaire et de repérer ses impacts sur les différents acteurs.

2.1.1 Définition

Sur un plan ethnologique et sociologique, c'est Tylor (1871) qui a défini le premier ce qu'est la culture en tant qu'«ensemble complexe qui comprend les connaissances, les croyances, l'art, le droit, la morale, les coutumes, et toutes les autres aptitudes et habitudes qu'acquiert l'homme en tant que membre d'une société » (repris par Rocher, 1991, p.101). Comme nous le confirme Laplantine (1987), il s'agit d'un concept intellectuel et propre à l'Homme. Sans culture, l'esprit ne pourrait persister car, selon Bruner (1996), c'est dans celle-ci que l'Homme peut se construire. L'auteur

la définit d'ailleurs comme un symbole connu, compris et interprété par tous les membres d'une communauté. Ce symbole se doit d'être transmis aux générations futures afin de perpétuer l'identité de cette communauté. La culture suppose – entre autres choses - l'héritage des traditions, comme l'explique Forquin (2004). .

Pourtant, quand nous évoquons l'objectif de transmission culturelle confiée à l'école, il faut comprendre une définition moins ouverte, c'est ce que nous verrons dans les points suivants.

2.1.2 La musique : signature d'une culture

« La musique est un artefact culturel » (Betrand, 2004). Ce terme désigne tout ce que l'Homme crée qui donne des informations sur sa culture. Notre relation face au monde et à la société est révélée dans la musique propre à chaque culture, comme le rappelle Wirthner (2004). La musique est un art qui fait partie intégrante de la culture d'une civilisation. Comme le présente Marchand (2009), elle crée l'émotion et, contrairement aux sciences qui nous aident à comprendre le monde, la musique, par son rôle de médiation, nous fait le tolérer et l'accepter. L'Histoire prouve que les Hommes ont toujours eu recours à la musique dans leurs diverses actions. Comme le démontre Wirthner (2004), la musique leur a appris à penser, à prier et finalement à être libres.

La musique, et plus précisément le chant, est un art reconnu, apprécié et surtout pratiqué dans le canton de Fribourg. Bovet, Kaelin, Ducret et tant d'autres, tous font partie du répertoire des nombreux chœurs fribourgeois et de notre patrimoine culturel. Avec plus de 250 chœurs dans le canton, la chanson fribourgeoise a encore de beaux jours devant elle: « C'est presque à chaque événement, quel qu'en soit le motif, que Fribourg chante avec art et passion et que notre cœur de fribourgeois s'en réjouit et s'en émeut » (Rey, 2017).

2.1.3 La place de la culture à l'école

Outre le fait que l'école se doit de préparer l'enfant à entrer dans la culture, elle est « une des incarnations majeures du mode de vie de cette culture. » (Bruner, 1996) Selon Lavin (2007), l'éducation artistique et culturelle se doit d'être une priorité dans l'éducation et ne doit plus être considérée comme étant réservée à la fine fleur de la société. Zakhartchouk (2005) rejoint cette idée et dénonce le fait que l'on considère

trop souvent la culture comme étant un luxe que l'on oppose aux apprentissages fondamentaux. Pour lui, il est tout à fait possible d'envisager son enseignement en conciliant transmission culturelle avec ces derniers. L'école se doit d'ancrer une culture dans l'esprit de ses élèves, de leur offrir un nouveau regard sur le monde qui les entoure et d'ouvrir leurs esprits à l'art en toutes ses formes.

À contrario, comme l'explique Bonnéry (2013), les recherches en éducation étudient plus majoritairement les disciplines telles que les mathématiques, les langues ou les sciences qui valorisent notre système éducatif. De plus, Falardeau et Simard (2007) dénoncent le fait qu'en classe, la culture soit imposée et qu'on ne remet jamais sa légitimité en question. Cette culture ainsi jugée légitimement valable sera une des composantes de ce que Forquin (2014) nomme « patrimoine culturel ». Selon lui pourtant, l'École ne peut en transmettre à ses élèves qu'une infime partie du contenu et des pratiques qui composent justement ce patrimoine culturel. Serait-ce alors le système éducatif qui régit ce qui compose la culture propre d'un pays ou d'une communauté ?

Bonnéry (2013) relève une autre variable à prendre en compte dans cette analyse. Il s'agit de la difficulté qu'éprouvent les enseignants à inculquer des pratiques culturelles. Celles-ci demandent effectivement à la fois une certaine maîtrise de leur contenu par l'enseignant mais également une manière bien spécifique de les aborder en classe. En ce qui concerne l'enseignement de la musique, il est préférable, selon Wirthner (2004), de lui accorder une certaine importance sans quoi cela pourrait avoir des répercussions sur l'éducation des enfants d'aujourd'hui.

Les pratiques peuvent évidemment évoluer avec le temps et cela exige alors des professeurs qu'ils se les réapproprient. En effet, comme l'explique Forquin (2014), toute transmission culturelle à l'école demande de sélectionner des éléments au sein même de cette culture et d'élaborer les contenus transmis à la génération suivante. Cette idée reprend les bases du concept de transposition didactique que nous allons approfondir au prochain chapitre.

2.1.3.1 Les bénéfiques qu'engendre l'apport de culture en classe

D'après Lavin (2004), intégrer les arts et la culture dans son enseignement permettrait de nombreux avantages. Un des premiers dont l'auteur fait part serait l'intégration

des élèves d'origines étrangères au système scolaire. En effet, le partage et l'échange entre l'élève d'origine étrangère et le reste de la classe serait facilité et briserait, petit à petit, la barrière de la langue. En donnant accès aux arts et à la culture, l'école restreint peu à peu les inégalités sociales et offre ainsi la chance à chacun d'ouvrir son esprit à des genres nouveaux. De plus, et toujours selon cet auteur, l'éducation artistique et culturelle réduirait les actes violents. En effet, s'engager dans un projet d'art permettrait de canaliser son énergie et de découvrir des moyens autres que la violence pour s'exprimer.

Si cela engendre beaucoup d'avantages, encore faut-il sélectionner et rendre accessible à ses élèves les savoirs liés à cette culture. La transposition didactique exprime explicitement cette sélection et transformation du savoir savant en savoir enseignable. C'est de ce concept dont va traiter le prochain chapitre.

2.2 La transposition didactique

Dans ce chapitre, il s'agira, en premier lieu, de définir ce qu'est la transposition didactique ainsi que son processus. Ce concept ayant été contesté, nous analyserons, dans un second temps, ses limites avant de nous pencher sur l'enseignement des pratiques culturelles qui fera écho au premier chapitre.

2.2.1 Définition

Chevallard (1991) a été le premier à définir le concept de transposition didactique : « Le passage du savoir vu comme un outil à mettre en usage au savoir vu comme quelque chose à enseigner et à apprendre est précisément ce que j'ai nommé transposition didactique ». (p.6) Selon Léziart (2003), la transposition didactique est un concept absolument essentiel afin de saisir la somme des modifications que subit un savoir scientifique ou social avant d'être enseigné. Cette vulgarisation du savoir, comme l'appelle Perrenoud (1998), est le fruit d'une réflexion qui prend en compte (entre autres choses) l'âge et les connaissances des apprenants.

Afin de transmettre aux élèves des savoirs effectifs et durables, Perrenoud (1998) explique qu'il faut transposer les savoirs experts en pratiques scolaires. Ces dernières seront ou non utilisées par l'enseignant qui les aura interprétées et modifiées afin de construire le contenu qu'il souhaite enseigner.

2.2.2 Les limites de la transposition didactique

Perrenoud (1998) dénonce le fait que les programmes scolaires dans le domaine scientifique proposent des savoirs consolidés et acquis par les communautés scientifiques depuis des années au détriment de savoirs moins certains. Le risque d'enseigner un savoir qui n'est pas reconnu par l'ensemble des scientifiques est de déclencher une polémique. Prenons comme exemple l'enseignement de l'évolution des espèces qui a fait beaucoup parler de lui du fait que cette doctrine ne fasse pas l'unanimité.

Une autre part de réflexion à mener est d'identifier si tout savoir est transmissible ou non. En effet, comme l'explique Schneuwly (2008), le concept même de transposition didactique repose sur l'idée que seuls des savoirs sont enseignables. Cela signifie que l'enseignement ne peut exister sans savoir dans quel cas il s'agirait simplement d'imitation. Selon Perrenoud (1998), les praticiens d'art ou de sport affirment que les différents types de savoirs dans leur discipline ne sont pas enseignables. Il serait du devoir de chacun de trouver en son être les différents savoirs que demande la maîtrise d'une de ces disciplines artistique ou culturelle. De plus, l'idée répandue que certains individus possèdent un don dans ces différentes branches ôte immédiatement toute possibilité de transposition didactique.

Finalement, Schneuwly (2008) relève deux effets liés à la transposition didactique. Premièrement, le savoir transposé se doit d'être segmenté afin de répondre aux exigences temporelles de l'école et de suivre l'idée de progression. Deuxièmement, les situations d'usage des différentes disciplines ne sont pas applicables directement à l'école. Elles ne pourront être précisément imitées en classe ce qui affectera évidemment les savoirs enseignés.

2.2.3 Cas particulier : les branches artistiques et culturelles

Suite à cette réflexion, il semble intéressant de se demander de quoi sont composées les pratiques culturelles scolarisées. Bonnéry (2013) interprète une pratique culturelle comme ayant à la fois un contenu, c'est-à-dire le(s) savoir(s) que comporte cette pratique, et à la fois une manière de les appréhender qui peut donner lieu à différentes façons de les aborder et de les enseigner. Cependant, ces pratiques culturelles ne peuvent être professées de la même manière que d'autres disciplines. Les pratiques

culturelles scolarisées suscitent en effet une appréciation sensorielle à laquelle s'ajoutent les savoirs prévus et objectivés des enseignants. La musique et les arts, pratiques culturelles scolarisées, sont cependant des cas particuliers. En effet, elles sont considérées comme étant des disciplines à part entière au contraire d'autres pratiques culturelles (visites de musées, etc.) qui sont, quant à elles, incorporées le plus souvent dans d'autres disciplines.

Pourtant, Schneuwly (2008) met en avant un autre problème. En effet, la transposition didactique demande de transformer un savoir savant en savoir enseignable, or il est, selon lui, impossible de parler de savoirs pour des disciplines pour lesquelles la finalité est d'accroître des habiletés techniques.

Schneuwly (2008) s'est questionné sur la nature même de ce qui est enseigné. Selon lui, l'enseignant n'est pas forcément obligé de savoir faire ce qu'il enseigne. Par exemple, un enseignant ne doit pas spécialement savoir chanter mais doit avoir l'idée de ce qu'est l'acte de chanter.

Ainsi, l'école transmet non seulement des savoirs enseignables et enseignés grâce au processus de transposition didactique mais inculque également, par imitation ou imprégnation selon Schneuwly (2008), une certaine forme de culture.

2.3 Enseigner la musique

Les points de vue développés dans les deux points précédents démontrent clairement un désaccord entre les différents auteurs. Si Bonnéry (2013) affirme que l'enseignant se doit de maîtriser le contenu de la discipline culturelle enseignée, Schneuwly (2008) le nuance en assurant que l'enseignant doit simplement connaître la signification de l'acte culturel. Ces deux idées sont-elles vraiment opposées ou peut-on considérer les deux comme étant valables ? L'enseignant se doit-il d'enseigner des pratiques culturelles ou simplement mettre l'enfant en contact avec la culture ? Cela revient à interroger ici un autre concept qui est celui de la médiation culturelle. En l'approchant, Coen et Weber (2017) ont interrogé à la fois la notion d'expérience culturelle et de médiation pédagogique. Ces auteurs font ainsi apparaître un continuum entre un événement ponctuel (relevant presque du divertissement pas nécessairement préparé par l'enseignant et mettant les élèves aux prises avec une œuvre) et une

expérience d'apprentissage (préparée et exploitée, recouvrant des savoirs clairement identifiés et transposés et nécessitant une médiation pédagogique)

Partant de là nous pouvons faire un recentrage sur l'enseignement de la musique – plus particulièrement du chant à l'école. C'est l'enjeu des lignes qui suivent.

2.3.1 La musique : une discipline multifacette

Il est demandé aux enseignants fribourgeois d'accorder environ une à deux unités d'éducation musicale par semaine. Ce terme comprend le solfège, la rythmique, le chant, l'écoute dirigée, etc. En analysant la méthodologie « À vous la musique », voilà ce que les auteurs nous apprennent à propos de l'enseignement de la musique (Bertholet et Petignat, 1999) :

L'éducation musicale doit :

- rendre l'enfant sensible à la musique
- lui permettre de prendre conscience du phénomène sonore
- lui donner la possibilité d'exprimer ses sentiments
- lui apprendre à communiquer
- contribuer enfin à l'équilibre et au développement harmonieux de sa personnalité

Des activités de chants, d'audition et de techniques musicales sont proposées afin de répondre à ces différents objectifs. Marchand (2009) confirme et précise cette idée. Selon l'auteur, l'élève, en interaction avec son enseignant, doit être capable de comprendre et d'interpréter une œuvre entendue. Le point d'honneur de cette thèse est l'idée d'interaction. En effet, toujours selon Marchand (2009), l'objet culturel, ici une œuvre musicale, ne peut exister sans interaction entre le créateur et l'auditeur. Autrement dit, il revient à l'auditeur le devoir de donner un sens à ce qu'il écoute en faisant recours à diverses compétences et connaissances.

2.3.2 Chanter à l'école

En éducation musicale, le chant prend une place à part. En effet, celui-ci ne se pratique pas seulement durant les heures dédiées à la musique mais agrmente souvent certains moments de la journée comme l'explique Schumacher (2002). Selon une étude plus récente (Coen, 2010), près de la moitié des enseignants fribourgeois de 6H à 8H considère que l'éducation musicale doit permettre aux élèves d'avoir du plaisir et de découvrir la musique principalement par la pratique du chant. Le choix du répertoire revient alors à l'enseignant. Là-dessus, Bertholet et Petignat (1999), les

deux auteurs de la méthodologie, relèvent quelques éléments à prendre en compte lorsque l'enseignant choisit une chanson :

- L'ambitus, soit l'intervalle entre la note la plus grave et la plus aigüe de la chanson. Cet intervalle doit augmenter d'année en année.
- La tessiture, soit la tonalité qui convient le mieux à un chanteur.
- Le rythme du texte, les paroles doivent être au niveau des élèves et ne doivent pas être trop rapides.

Le tout doit évidemment répondre aux objectifs du Plan d'Étude Romand. Celui-ci demande que les élèves découvrent des œuvres de différentes époques, de différentes cultures tout en visitant quelques musiques appartenant à son patrimoine culturel (PER, 2010). Aux yeux de Simard (2000), ce sont les finalités que doit avoir en tête un bon pédagogue. Selon lui, l'enseignant se doit de faire entrer ses élèves dans un nouvel univers et d'approcher certaines œuvres musicales de manière à susciter l'envie et la curiosité de ces derniers. Il faut également prendre en compte, comme l'explique Bonnéry (2013), que tous les enfants sont habitués à écouter de la musique et que leurs goûts ne sont pas toujours compatibles avec ceux de l'institution scolaire. C'est là que toute la difficulté et la responsabilité de l'enseignant prennent leur sens. Comment choisir une chanson qui réponde aux objectifs du plan d'étude, qui a une valeur au niveau culturel et qui motivera les élèves ?

Comme l'explique Bertrand (2004), le chant a d'abord été considéré comme médiateur pour faire entrer l'élève dans la musique. Outre tous les apprentissages qui découlent de cet acte (la maîtrise de la respiration, la découverte de chansons, etc.), le plus important reste simplement d'apprendre à chanter ! Il serait alors inutile de justifier la pratique du chant à l'école comme ayant un impact sur d'autres disciplines puisque celle-ci est en soi légitime et valable.

2.3.3 Les savoirs en jeu

En prenant en compte le concept de transposition didactique, il serait valable d'affirmer que tout enseignement se doit d'être le fruit d'une réflexion et d'une sélection du savoir savant. Comme nous l'avons démontré dans le chapitre

précédent, il n'est pas possible de passer par ce processus pour toutes les disciplines, notamment celles axées principalement sur la transmission culturelle.

C'est ce que cherchait à démontrer Bertrand (2004) qui définissait la musique d'artefact culturel comme expliqué au premier chapitre. Selon l'auteur, l'enfant se doit d'acquérir une certaine connaissance de la musique et pour cela, plusieurs chemins sont possibles. Le premier, qui paraît plutôt facile, est de simplement exposer l'enfant à une musique qui appartient à sa culture : « Les connaissances acquises par l'enculturation, c'est-à-dire par la simple exposition à la musique de sa culture, sont le résultat d'un processus d'apprentissage implicite qui semble se faire sans effort apparent. » (Bertrand, 2004, p.15). Il est également possible d'acquérir des connaissances et compétences musicales au moyen d'un processus d'apprentissage actif respectant la zone proximale de développement de l'enfant. Évidemment, les élèves n'atteindront pas les mêmes connaissances ou compétences selon le processus utilisé. Quel serait alors le meilleur moyen d'accéder à ce savoir ? Les deux se valent-ils ? Faut-il considérer la chanson comme un savoir brut ou comme un objet à s'approprier ?

Relevons que, selon Balmori (2014), le chant est considéré comme un apprentissage « par corps ». La chanson devient alors l'objet de cet apprentissage qui n'aura du sens que grâce au « faire ». Cela signifie que la construction de nouveaux savoirs n'est possible qu'après assimilation de l'objet.

2.3.4 L'enseignant, un passeur culturel ?

Après analyse de tous ces différents concepts, il convient de dire que le chant peut viser des fins différentes. Il peut permettre d'y accrocher certains apprentissages, relatifs ou non à la musique. Dans ce cas, l'importance d'assimiler la chanson et de la vivre reste la priorité. La seconde conception est d'utiliser la chanson comme témoin et porteur de culture. Dans ce sous-chapitre, il sera question d'aborder et de développer la seconde conception. En effet, depuis quelques temps, il convient de définir le rôle de l'enseignant comme « passeur culturel ». Qu'est-ce que cela signifie exactement ?

« L'enseignement est médiation à la culture du passé qui se présente sous la forme d'un « héritage » ou d'un « patrimoine » à préserver et à transmettre. » (Tardif &

Mujawamariya, 2002, p.4). Cette définition se veut très globale, l'auteur entend ici la culture sous toutes ses formes. En effet, selon l'auteur, l'école a le devoir de transmettre aux élèves un certain héritage par le biais des différentes disciplines scolaires. Comme nous l'avons vu dans les précédents chapitres, il est impossible de transmettre l'intégralité du patrimoine culturel, il convient donc de sélectionner ce que l'on jugera légitime à apporter à la nouvelle génération.

En ce sens, Inchauspé (2007) critique quelque peu la formation des enseignants. Selon l'auteur, pendant leurs cursus, les futurs enseignants apprennent sur leurs élèves, les différents modèles d'apprentissage, la manière de transmettre le savoir mais très peu sur le savoir en lui-même. L'enseignant ne peut intéresser ses élèves sans maîtriser lui-même certains savoirs – clés pour lesquelles il devrait avoir un certain intérêt voire même plus. C'est en transmettant ce qui nous touche (particulièrement sur le plan culturel) que nos élèves retiendront notre message et s'en souviendront tout au long de leur vie.

Nous arrivons au terme de la partie théorique. Celle-ci nous a permis de préciser certains concepts comme la culture et la transposition didactique et de voir le lien qu'il en résulte en classe sous le regard de la musique et en particulier du chant. Cette partie nous aidera à mieux comprendre et à analyser les différents entretiens menés avec des enseignants fribourgeois

2.3.5 Questions de recherche et hypothèses

Les différentes recherches menées jusqu'ici sont assez peu centrées sur la réalité du terrain. En effet, l'apport de la culture ainsi que chanter en classe engendrent de nombreux bénéfices pour les élèves, mais encore faut-il que les enseignants en aient conscience et qu'ils se sentent suffisamment à l'aise au niveau disciplinaire pour enseigner la musique. Dans ce sens, je formule ici les questions de recherche suivantes :

- Récolter les conceptions et les représentations des enseignants concernant la musique et la culture
- Identifier à partir de leur discours les pratiques qu'ils mettent en œuvre sur le terrain pour transmettre des éléments culturels en éducation musicale et plus particulièrement en chant

- Identifier les critères qui déterminent les choix des chansons par les enseignants

De mes différentes réflexions et objectifs de recherche est ressortie la question suivante : *La chanson est-elle un savoir à transposer, un objet culturel à s'approprier ou les deux ?* Ayant toujours eu un immense attachement pour le chant et la culture fribourgeoise, répondre à cette question serait pour moi une manière de percevoir la façon dont cela est mis en place sur le terrain. Faut-il considérer la pratique scolaire du chant comme étant un acte de transposition didactique d'un savoir expert ou plus simplement une activité scolaire plus ou moins divertissante destinée à transmettre du culturel ? J'ai l'intime conviction que dédramatiser l'enseignement de la musique et plus particulièrement du chant permettrait aux enseignants de se sentir plus à l'aise dans cette discipline.

Grâce à mes différentes expériences et observations sur le terrain, je suppose que les enseignants abordent la musique comme une discipline plus récréative et que le choix des chansons ne se porte que très marginalement sur la valeur culturelle qu'elles pourraient avoir. Est-ce vraiment le cas ? Les enseignants qui pratiquent de la musique dans leur vie privée sont-ils plus à même que les autres d'apporter quelque chose ? Sont-ils soucieux de leur transmettre l'envie de chanter ou une parcelle du patrimoine qu'ils considèrent comme important ?

3 Méthode

Afin de trouver des réponses à mes questions, j'ai décidé de mener une étude qualitative en interrogeant des enseignants fribourgeois lors d'entretiens semi-dirigés.

Cette démarche à caractère exploratoire vise à saisir les représentations et les discours des enseignants sur leur vécu, leurs coûts et leurs pratiques, elle semble donc en bonne adéquation avec mes objectifs. Grâce aux entretiens de cinq enseignants fribourgeois, je pourrai répondre à mes questions de recherche et effectuer un lien entre ma partie théorique et la réalité du terrain.

3.1 Objectifs de recherche

Lors de mes différents stages, j'ai pu constater que la musique et le chant occupaient une place particulière dans l'horaire hebdomadaire. Soit les enseignants en pratiquaient tous les jours avec les élèves soit, au contraire, les temps prévus à la musique « passaient à la trappe » pour diverses raisons. En discutant avec mes différents formateurs de terrain, je me suis rendue compte que l'enseignant souffrait souvent d'un manque de compétences en musique ou d'un manque de confiance en lui lorsqu'il chantait. À première vue, les compétences et surtout les conceptions quant à la musique divergent beaucoup d'un enseignant à l'autre et c'est de là qu'est parti mon questionnement. Effectivement, le chant fait partie intégrante du patrimoine culturel fribourgeois et c'est du devoir de l'enseignant que d'amener cette culture en classe. Le but de ma recherche est de récolter des témoignages d'enseignants fribourgeois relatant leurs pratiques, leurs conceptions et de découvrir ce qu'ils entendent derrière le terme « culture ».

3.2 Le déroulement des entretiens

Afin de répondre aux différents questionnements explicités plus haut, j'ai entrepris de réaliser des entretiens auprès de 5 enseignants. (point 3.5)

- Dans la première partie, il s'agit de répondre à diverses questions qui traitent de l'intérêt personnel de l'enseignant pour le chant et la musique, sa conception de la culture et de la place qu'elle doit occuper à l'école selon lui. L'enseignant décrit dans cette partie ses pratiques d'enseignement au chant.

- La deuxième partie se présente sous la forme d'un Q-sort. L'enseignant classe par ordre d'importance une douzaine de critères qu'il prend en compte lorsqu'il choisit un chant pour ses élèves.
- Dans la dernière partie, l'enseignant doit juger et noter des types de chansons selon différents critères et expliquer si, selon lui, elles auraient ou non leurs places à l'école.

3.3 Les variables de cette recherche

Pour réaliser mes recherches, j'ai fait attention de m'entretenir avec des enseignants travaillant en 1-4H et en 5-8H. Deux enseignants travaillent uniquement avec des petits niveaux, deux autres uniquement avec des grands et le dernier enseigne quelques jours par semaine en 6H et le reste du temps en 1-2H. J'ai interrogé des enseignants de tous les degrés et j'ai adapté les questions de l'entretien pour qu'elles restent suffisamment ouvertes pour correspondre à chaque enseignant.

La deuxième variable prise en compte est l'expérience de l'enseignant. J'ai pu mener des entretiens avec des enseignants ayant de nombreuses années d'enseignement derrière eux ainsi qu'avec des enseignants plus jeunes ayant juste quelques années de pratique. Les cursus de formation ont évolué ces dernières années et il semble intéressant de découvrir si cela joue un rôle dans l'enseignement de la musique.

Finalement, j'ai également pris en compte le fait que les enseignants soient ou non passionnés de musique et de chant afin de voir si ce facteur pouvait influencer leurs conceptions et leurs pratiques. Cet élément devrait avoir une grande importance, c'est pourquoi il convenait de le prendre en compte.

3.4 Matériel

Pour répondre au Q-sort, les enseignants recevaient cette partie du questionnaire à l'avance afin d'avoir plus de temps pour y réfléchir. L'enseignant devait respecter les cases du tableau mises à disposition.

En ce qui concerne la troisième partie, les enseignants notaient 8 types de chanson que l'on entend souvent dans les salles de classe. Il fallait le remplir indépendamment du degré dans lequel l'enseignant travaille.

3.4.1 Q-sort

Classez ces critères quant au choix d'une chanson du plus important au moins important.

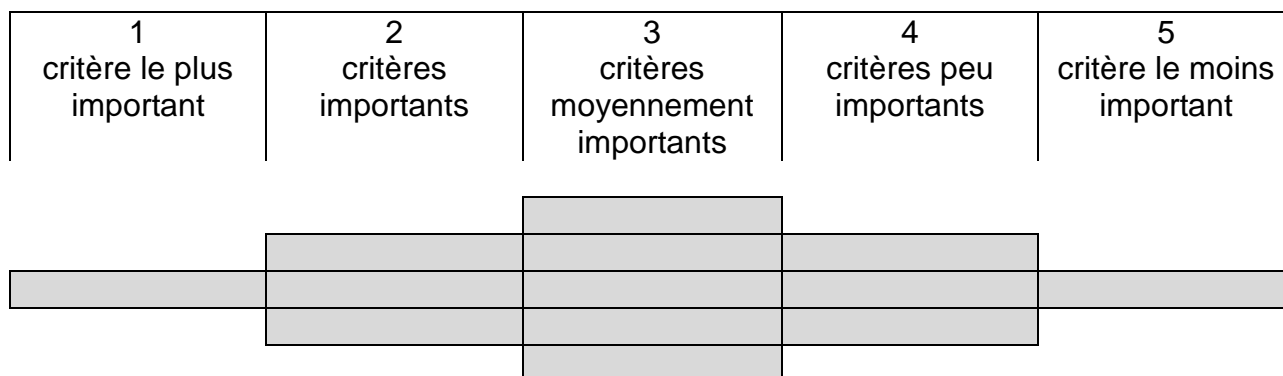


Figure no 1 : le tableau et les critères présentés aux enseignants dans Q-sort.

1. Elle traite d'un thème que je travaille en classe
2. Elle propose un texte intéressant, poétique ou engagé
3. Elle fait partie du patrimoine culturel que les enfants doivent connaître
4. Elle est à la mode et plaît à mes élèves
5. Elle est bien adaptée aux compétences de mes élèves
6. Elle permet de faire un travail interdisciplinaire
7. Elle est belle sur le plan esthétique
8. Elle est intéressante sur le plan musical (mélodie - rythme)
9. Je la connais déjà (pas besoin de la déchiffrer et l'apprendre)
10. Elle a un play-back que je peux utiliser
11. Je peux facilement l'accompagner moi-même
12. Elle permet une ouverture vers d'autres cultures (chant dans une autre langue)
13. Elle permet d'ajouter un instrumentarium, des gestes ou de la percussion corporelle

Une fois cette partie remplie, j'interrogeais les enseignants sur la raison d'avoir jugé tel critère comme étant le plus important et tel critère comme étant le moins important. Ils étaient ensuite libres d'expliquer leurs autres choix quant au classement de ces différents items.

3.4.2 Classement des types de chanson

Type de chansons	Faible							Elevé
	1	2	3	4	5	6	7	
Valeur du texte	1	2	3	4	5	6	7	
Valeur de la musique	1	2	3	4	5	6	7	
Intérêt - motivation des élèves	1	2	3	4	5	6	7	
Valeur patrimoniale ou culturelle	1	2	3	4	5	6	7	
Complexité - difficulté	1	2	3	4	5	6	7	
Adéquation au goût des élèves	1	2	3	4	5	6	7	
	Pas du tout			Tout à fait				
Selon vous cette chanson a toute sa place à l'école ?	1	2	3	4	5	6	7	

Voici les 8 types de chansons à classer. À chaque fois, deux exemples étaient inscrits afin que les enseignants aient des références pour chaque genre musical.

- Comptine (par exemple : une souris verte, 1 2 3 nous irons au bois)
- Chanson traditionnelle fribourgeoise (par exemple : nouthra dona di maortsè, chante en mon cœur)
- Chanson traditionnelle de Noël (par exemple : douce nuit, entre le bœuf et l'âne gris)
- Chansons actuelles françaises (par exemple : des chansons de Maître Gims ou de Stromae)
- Chansons actuelles dans une langue étrangère (par exemple : des chansons de Alvaro Soler ou Selena Gomez)
- « Vieilles » chansons françaises (par exemple : quand la musique est bonne, Aline)
- « Vieilles » chansons dans une langue étrangère (par exemple : yesterday, 99 Luftballons)
- Chanson pour enfants (par exemple : des chansons de Henri Dès ou de Marie Henchoz)

3.5 Présentation des enseignants interrogés

Cinq enseignants ont eu la gentillesse de consacrer du temps à ma recherche. Pour des raisons d'anonymat, les prénoms sont changés et leur lieu de travail ne sera pas révélé.

La première enseignante s'appelle Emma. Elle enseigne dans une classe de 6H ainsi que dans une classe enfantine en campagne. Elle a débuté sa carrière il y a 2 ans. Elle se dit passionnée de chant et de musique qu'elle pratique depuis son plus jeune âge dans divers chœurs ou au conservatoire.

La deuxième enseignante se nomme Marine. Elle travaille dans une classe de 1-2H depuis 27 ans en périphérie de Fribourg. Elle dit apprécier la musique et a pratiqué le chant choral il y a quelques années.

La troisième enseignante s'appelle Marjorie. Enseignante depuis 14 ans, elle travaille dans une classe de 4H en campagne. Elle apprécie la musique et le chant qu'elle a pratiqué il y a quelques temps.

La quatrième enseignante se nomme Joëlle. Elle a obtenu son diplôme d'enseignante il y a 30 ans mais n'a pourtant jamais été titulaire d'une classe. Actuellement, elle travaille quelques jours par semaine comme maîtresse d'appui dans une classe de 6H en ville. Elle se consacre pleinement à l'art choral puisqu'elle dirige 5 chorales et chante dans un chœur. Elle a également composé quelques chansons pour diverses occasions.

Finalement, la dernière enseignante s'appelle Sonia. Elle est enseignante depuis 11 ans et travaille dans une classe de 7H. Elle aime beaucoup la musique bien qu'elle n'ait jamais pris de cours hormis deux années de guitare à la HEP.

4 Présentation des résultats

Pour exposer les résultats de ma recherche, j'ai décidé de les diviser en trois sous-chapitres qui reprendront les trois parties de mes entretiens.

4.1 Partie 1 – Questions-réponses

Dans cette partie sont ressorties trois thématiques de questions. En premier lieu, les enseignants ont été interrogés sur l'apport de la culture en classe, ce que cela signifiait et quels étaient les moyens à leur disposition pour l'amener à l'école. La deuxième thématique traitait le bénéfice qu'apportait le chant en classe et des différentes pratiques que les enseignants en ont. Finalement, les enseignants m'ont fait part de leurs conceptions et de leurs rapports au chant d'un point de vue professionnel.

4.1.1 La culture en classe

Tous les enseignants interrogés trouvent qu'il est du rôle de l'école d'amener une certaine culture aux élèves. Celle-ci peut prendre plusieurs formes et s'inscrire dans un courant artistique, littéraire ou simplement de connaissances générales. Un enseignant relève l'idée de transmission de connaissances :

« Ce sont des choses que l'on se doit de transmettre de génération en génération. »
(Marine)

La question se corse quand il s'agit de définir quel type de culture est légitime ou non. La majorité des enseignants pensent qu'il est important de s'ouvrir au monde et de découvrir ce qu'il a à nous offrir. Ils sont tous d'accord sur le fait qu'il faut faire découvrir la culture locale aux élèves mais avec plus ou moins de retenue selon les personnes. En effet, un des enseignants s'interroge si certaines pratiques, comme l'apprentissage de l'hymne national, ne seraient pas trop patriotiques et perdraient donc de leur légitimité au sein de l'école. Toutefois, pour une majorité des enseignants interrogés, il est très important que l'école transmette la culture locale. Un enseignant relève que l'école est l'unique moyen pour certains enfants de connaître les traditions régionales.

« Je trouve qu'il faut conserver les valeurs locales, cela fait partie de notre patrimoine culturel » (Marjorie)

Finalement, les enseignants ont parlé des différents vecteurs utilisés pour amener de la culture à leurs élèves. Une majorité d'entre eux pensent que la lecture d'histoires est un bon moyen de transmission culturelle. Deux enseignants qui travaillent avec des élèves plus âgés citent l'environnement (histoire et géographie) comme étant un moyen de transmission culturelle. Les élèves découvriront le monde par une approche plus scientifique selon eux. Les deux enseignants travaillant dans une classe enfantine ont tous deux évoqué les apports d'informations quant au thème travaillé en classe ainsi que des leçons d'art visuel ou d'activités créatrices. Finalement, un enseignant mentionne les sorties (films, expositions, concerts, etc.) ou les intervenants (quelqu'un vient dans la classe présenter un instrument de musique ou ils vont avec leur classe voir un spectacle) comme étant un autre moyen de mettre les élèves face à la culture. Il précise que ces événements se font selon ce qui est travaillé en classe ou selon ce qui est proposé par les instances culturelles.

« Tout est ouvert du moment que je vois quelque chose d'intéressant qui peut apporter quelque chose aux enfants » (Marjorie)

4.1.2 Chanter en classe

Quand on les interroge sur la raison de chanter en classe, tous les enseignants ont parlé du fait que cette branche était plus ludique, qu'elle permettait de sortir du cadre peut-être plus scolaire et plus simplement d'avoir du plaisir. La plupart des enseignants dit, en effet, que le chant possède un côté échappatoire qui permet aux élèves de faire une pause et de passer un bon moment ensemble.

« Pour moi, c'est du plaisir. C'est une branche plus ludique parce qu'ils ont quand même pas mal de branches scolaires » (Sonia)

Toutefois, au-delà du simple fait d'avoir du plaisir à chanter, quelques enseignants pensent que cela engendre d'autres bénéfices. Ainsi, un enseignant explique que des études ont démontré l'impact que l'apprentissage d'un chant a sur notre mémoire. Un autre utilise parfois le chant comme point de départ pour mener des projets pédagogiques motivants pour les élèves. Finalement, un enseignant relève que le chant peut aider des élèves à se révéler aux yeux de ses camarades.

« Et surtout, ce que j'aime bien c'est que ça permet à des élèves qui parfois ne sortent pas du lot dans les autres matières et qui peuvent tout à fait se démarquer dans l'artistique. Et puis ça, j'adore ! » (Joëlle)

Particulièrement dans les classes de 1-4H, la musique et le chant sont utilisés comme moyen de faire une courte pause (transition entre les leçons) au milieu de la journée ou comme rituels en plus des unités dédiées à la musique. Cependant, un des enseignants avoue parfois ne pas faire de musique par manque de temps.

« C'est la branche qui, malheureusement, passe un peu à la trappe parce que les autres branches scolaires, ce n'est pas qu'elles sont plus importantes mais... Il faut faire des notes. » (Sonia)

Finalement, la plupart des enseignants se rend compte que le chant a une forte valeur culturelle que ce soit dans notre région ou dans le reste du monde. Certains mettent un point d'honneur à apprendre au moins une chanson traditionnelle fribourgeoise à leurs élèves tandis que pour d'autres, cela n'est pas une priorité.

« Je pense que c'est important qu'une fois dans leur scolarité, ils apprennent un chant bien de chez nous que tout le monde connaît » (Joëlle)

4.1.3 Le rapport au chant d'un point de vue professionnel

Le rapport au chant diverge beaucoup d'un enseignant à l'autre. Il ressort trois idées principales de nos analyses.

En premier lieu, les enseignants qui n'ont pratiqué que très peu de musique dans leur vie privée évoquent plusieurs problèmes. Par exemple, ils informent que la musique leur demande beaucoup de temps de préparation et qu'ils ne se sentent pas toujours confiants ni à l'aise dans l'enseignement de cette discipline. Il en ressort également l'idée qu'ils pourraient peut-être faire des choses plus abouties avec les élèves s'ils avaient plus de temps et/ou de compétences.

« Ça me prend beaucoup de temps de préparation parce que ce n'est pas inné. »
(Marjorie)

Au contraire, les enseignants pratiquant beaucoup de musique d'un point de vue privé en font également beaucoup avec les élèves. Ils l'utilisent plus facilement dans des

moments de battement ou comme rituel. Les deux enseignants très à l'aise en musique sont conscients qu'il en est ainsi, du fait qu'ils adorent la musique. Cependant, l'un d'entre eux s'inquiète du caractère lacunaire et incomplet de la formation musicale des enseignants primaires :

« C'est dommage de voir que certains enseignants ne font pas beaucoup de musique. Je trouve que les enseignants devaient avoir une formation qui leur permette de déchiffrer une partition. » (Joëlle)

4.2 Partie 2 – Q-sort

Pour cette partie, j'ai accordé une attention plus particulière aux critères que les enseignants jugeaient les plus importants ou les moins importants pour choisir une chanson. Il est intéressant de constater que tous les enseignants ont classé ces items différemment.

Pour présenter les résultats, j'ai donc mis en place un système de points déterminé par le rang de chaque item qui m'a permis d'établir un classement de ces différents critères. Dans un premier temps, une vision globale est présentée et, dans un second temps, nous découvrirons ce que chaque enseignant juge très important et peu important ainsi que leurs justifications.

4.2.1 Classement des critères

Selon sa position dans le classement des différents enseignants, chaque critère reçoit entre 1 et 5 points. Voici le classement en se basant sur les cinq enseignants.

Critères	Points
Elle est bien adaptée aux compétences de mes élèves	20
Elle est intéressante sur le plan musical (mélodie, rythme)	19
Elle propose un texte intéressant, poétique ou engagé	18
Elle fait partie du patrimoine culturel que les enfants doivent connaître	
Elle traite d'un thème que je travaille en classe	17
Elle permet d'ajouter un instrumentarium, des gestes ou de la percussion corporelle	
Elle est belle sur le plan esthétique	15
Elle permet de faire un travail interdisciplinaire	13
Elle a un play-back que je peux utiliser	
Je peux facilement l'accompagner moi-même	12
Elle permet une ouverture vers d'autres cultures	
Elle est à la mode et plaît à mes élèves	11
Je la connais déjà (pas besoin de la déchiffrer et de l'apprendre)	

Tableau no 1 : classement des critères selon l'importance accordée par les répondants

Suite à cela, il est intéressant de noter que quatre items ont été jugés très différemment selon les enseignants. Les critères suivants ont été estimés comme très importants par certains enseignants et comme peu importants par d'autres :

- Elle traite d'un thème que je travaille en classe
- Elle est belle sur le plan esthétique
- Elle a un playback que je peux utiliser
- Elle permet d'ajouter un instrumentarium, des gestes ou de la percussion corporelle

Tout ceci reste bien évidemment une moyenne. Il est important de prendre en compte la réalité du terrain vécue différemment d'une personne à l'autre. Nous allons donc découvrir ce que chaque enseignant juge le plus et le moins important.

4.2.2 Les justifications des enseignants

En premier lieu, découvrons ce que chaque enseignant interrogé a défini comme étant le plus important.

	Critères	Justifications
Emma	Elle est intéressante sur le plan musical	« Souvent, je pense quand même à un autre travail derrière en lien avec les objectifs du PER. »
Marine	Elle est adaptée aux compétences des enfants	« Si la chanson n'est pas adaptée, l'enfant ne va pas accrocher et n'aura pas de plaisir. »
Marjorie	Elle traite d'un thème que je travaille en classe	« Je veux relier ça à quelque chose donc on va apprendre des chansons pour les fêtes, pour les saisons, ... »
Joëlle	Elle est belle sur le plan esthétique	« Si c'est un coup de cœur, je la prends tout en faisant attention aux paroles, etc. »
Sonia	Elle permet d'ajouter un instrumentarium, des gestes ou de la percussion corporelle	« J'aime bien ne pas faire uniquement du chant plaisir mais partir aussi sur du plus technique. »

Tableau no 2 : justifications des enseignants pour les critères les plus importants

Si les critères évoqués diffèrent, les explications se ressemblent en quelques aspects. Il y a en effet l'idée de relier le chant à quelque chose d'autre, que ce soit un aspect musical plus technique ou un thème traité en classe. Les enseignants évoquent aussi le fait que la chanson doit être adaptée aux élèves tant au niveau de la difficulté de la mélodie que du texte.

	Critères	Justifications
Emma	Je la connais déjà	« J'arrive assez facilement à déchiffrer une partition donc cela ne me freine pas »
Marine	Elle est à la mode, elle plaît à mes élèves	« Je ne travaille pas avec un âge d'enfant qui fait que je dois prendre des chansons à la mode et si je veux transmettre une culture, je n'ai pas besoin de le faire avec des chansons à la mode. »
Marjorie	Je peux facilement l'accompagner moi-même	« Je n'accompagne pas... Je prends le CD ou un play-back. »
Joëlle	Elle a un play-back que je peux utiliser	« Je n'ai pas besoin de play-back ! Et je trouve assez déplorable d'en avoir besoin pour apprendre une chanson. »
Sonia	Elle permet une ouverture vers d'autres cultures	« Je ne le fais jamais mais c'est vrai que ça pourrait être sympa... »

Tableau no 3 : justifications des enseignants pour les critères les moins importants

Ces critères démontrent bien les différences entre les enseignants plus ou moins à l'aise sur le plan musical. En effet, pour les deux enseignants qui n'éprouvent pas de difficulté en musique, le fait de devoir déchiffrer la chanson sans support audio n'est pas un frein au contraire de l'enseignant ayant plus de difficultés dans cette discipline. Il est intéressant de noter qu'aucun enseignant n'a évoqué l'aspect culturel d'une chanson comme étant un critère très important. Toutefois, un des enseignants interrogé reconnaît que toute chanson n'a pas forcément une valeur culturelle et ne la choisirait donc pas pour sa classe.

« Si je veux transmettre une culture, je n'ai pas besoin de chansons à la mode »

(Marine)

4.3 Partie 3 – Les types de chansons

Les enseignants ont noté 8 types de chansons que l'on retrouve généralement dans les classes. Pour présenter les résultats, j'établirai une moyenne entre toutes les notes des différents enseignants ce qui me permettra, dans le prochain chapitre, d'établir un parallèle avec les résultats du Q-Sort.

4.3.1 Principaux résultats

Pour calculer, j'ai simplement additionné les notes et divisé le total par le nombre d'enseignants. Voici ce qu'il en ressort :

Les comptines	Faible						Elevé
Valeur du texte	1	2	3	4	5	6	7
Valeur de la musique	1	2	3	4	5	6	7
Intérêt - motivation des élèves	1	2	3	4	5	6	7
Valeur patrimoniale ou culturelle	1	2	3	4	5	6	7
Complexité - difficulté	1	2	3	4	5	6	7
Adéquation aux goûts des élèves	1	2	3	4	5	6	7
	Pas du tout						Tout à fait
Selon vous cette chanson a toute sa place à l'école ?	1	2	3	4	5	6	7

Tableau no 4 : scores moyens pour le genre « comptines »

Les chansons traditionnelles fribourgeoises	Faible						Elevé
Valeur du texte	1	2	3	4	5	6	7
Valeur de la musique	1	2	3	4	5	6	7
Intérêt - motivation des élèves	1	2	3	4	5	6	7
Valeur patrimoniale ou culturelle	1	2	3	4	5	6	7
Complexité - difficulté	1	2	3	4	5	6	7
Adéquation aux goûts des élèves	1	2	3	4	5	6	7
	Pas du tout						Tout à fait
Selon vous cette chanson a toute sa place à l'école ?	1	2	3	4	5	6	7

Tableau no 5 : scores moyens pour le genre « chansons traditionnelles fribourgeoises »

Les chansons de Noël traditionnelles	Faible						Elevé
Valeur du texte	1	2	3	4	5	6	7
Valeur de la musique	1	2	3	4	5	6	7
Intérêt - motivation des élèves	1	2	3	4	5	6	7
Valeur patrimoniale ou culturelle	1	2	3	4	5	6	7
Complexité - difficulté	1	2	3	4	5	6	7
Adéquation aux goûts des élèves	1	2	3	4	5	6	7
	Pas du tout						Tout à fait
Selon vous cette chanson a toute sa place à l'école ?	1	2	3	4	5	6	7

Tableau no 6 : scores moyens pour le genre « chansons de Noël traditionnelles »

Les « vieilles » chansons françaises	Faible					Elevé	
Valeur du texte	1	2	3	4	5	6	7
Valeur de la musique	1	2	3	4	5	6	7
Intérêt - motivation des élèves	1	2	3	4	5	6	7
Valeur patrimoniale ou culturelle	1	2	3	4	5	6	7
Complexité - difficulté	1	2	3	4	5	6	7
Adéquation aux goûts des élèves	1	2	3	4	5	6	7
	Pas du tout					Tout à fait	
Selon vous cette chanson a toute sa place à l'école ?	1	2	3	4	5	6	7

Tableau no 7 : scores moyens pour le genre « vieilles chansons françaises »

Les chansons françaises actuelles	Faible					Elevé	
Valeur du texte	1	2	3	4	5	6	7
Valeur de la musique	1	2	3	4	5	6	7
Intérêt - motivation des élèves	1	2	3	4	5	6	7
Valeur patrimoniale ou culturelle	1	2	3	4	5	6	7
Complexité - difficulté	1	2	3	4	5	6	7
Adéquation aux goûts des élèves	1	2	3	4	5	6	7
	Pas du tout					Tout à fait	
Selon vous cette chanson a toute sa place à l'école ?	1	2	3	4	5	6	7

Tableau no 8 : scores moyens pour le genre « chansons françaises actuelles »

Les « vieilles » chansons en langues étrangères	Faible					Elevé	
Valeur du texte	1	2	3	4	5	6	7
Valeur de la musique	1	2	3	4	5	6	7
Intérêt - motivation des élèves	1	2	3	4	5	6	7
Valeur patrimoniale ou culturelle	1	2	3	4	5	6	7
Complexité - difficulté	1	2	3	4	5	6	7
Adéquation aux goûts des élèves	1	2	3	4	5	6	7
	Pas du tout					Tout à fait	
Selon vous cette chanson a toute sa place à l'école ?	1	2	3	4	5	6	7

Tableau no 9 : scores moyens pour le genre « vieilles chansons en langues étrangères »

Chansons actuelles dans une langue étrangère	Faible						Elevé
	Valeur du texte	1	2	3	4	5	6
Valeur de la musique	1	2	3	4	5	6	7
Intérêt - motivation des élèves	1	2	3	4	5	6	7
Valeur patrimoniale ou culturelle	1	2	3	4	5	6	7
Complexité - difficulté	1	2	3	4	5	6	7
Adéquation aux goûts des élèves	1	2	3	4	5	6	7
	Pas du tout			Tout à fait			
Selon vous cette chanson a toute sa place à l'école ?	1	2	3	4	5	6	7

Tableau no 10 : scores moyens pour le genre « chansons actuelles dans une langue étrangère »

Les chansons pour enfants	Faible						Elevé
	Valeur du texte	1	2	3	4	5	6
Valeur de la musique	1	2	3	4	5	6	7
Intérêt - motivation des élèves	1	2	3	4	5	6	7
Valeur patrimoniale ou culturelle	1	2	3	4	5	6	7
Complexité - difficulté	1	2	3	4	5	6	7
Adéquation aux goûts des élèves	1	2	3	4	5	6	7
	Pas du tout			Tout à fait			
Selon vous cette chanson a toute sa place à l'école ?	1	2	3	4	5	6	7

Tableau no 11 : scores moyens pour le genre « chansons pour enfants »

Globalement, les enseignants ont jugé assez bon le texte de tous les types de chansons. Toutefois, les chansons dans une langue étrangère ont obtenu parfois quelques points en moins puisqu'il y a tout un travail de traduction à faire pour comprendre pleinement le texte. Tous les enseignants disent faire attention aux textes des chansons qu'ils choisissent, ceux-ci ne doivent en effet pas contenir de vulgarités ou de propos obscènes.

«Il faut juste trouver quelque chose qui est accessible aux enfants, surtout aussi au niveau des paroles parce que maintenant... Je bannis tout ce qui est texte vulgaire » (Emma)

Selon les enseignants, les élèves auraient plus de motivation à chanter des chansons de variété. Cependant, ces mêmes chansons sont jugées comme ayant peu de valeur

culturelle. C'est exactement l'inverse pour les chants plus traditionnels comme les chansons fribourgeoises ou celles de Noël. Les enseignants leur estiment une grande valeur patrimoniale bien que les élèves pourraient moins s'y intéresser à première vue. Comme le relève un des enseignants, il faut alors apprendre aux élèves à découvrir et apprécier tout type de chansons.

« Je ne tiens pas trop compte du goût de mes élèves car ils ne peuvent pas détester ce qu'ils ne connaissent pas... » (Joëlle)

L'item dont les notes variaient le plus porte sur la difficulté à apprendre une chanson. Effectivement, les enseignants ayant de la facilité en musique n'ont pas trouvé qu'un type de chanson était plus compliqué à apprendre qu'un autre. Quant aux autres enseignants, ils jugent les chansons traditionnelles et les chansons populaires comme étant difficiles à apprendre. À noter que pour tous les enseignants, les comptines sont les chansons les plus faciles à apprendre.

Finalement, les chansons qui, selon les enseignants, sont le plus légitimes d'apprendre en classe sont les comptines, les chansons traditionnelles fribourgeoises ou de Noël et les chansons pour enfants. En plus de cela, les chansons traditionnelles seraient adaptées à tous les degrés contrairement aux comptines et chansons pour enfants que l'on retrouve plutôt chez les petits. Les chansons de variété, qu'elles soient en français ou non, auraient moins leur place à l'école selon les enseignants.

« On avait appris « le ranz des vaches » et c'était magique, ils étaient tout fous ! C'était impressionnant alors que c'est vraiment dur. Même les tout petits avaient appris. » (Marjorie)

4.3.2 Raisons évoquées par les enseignants

La plupart des enseignants ont jugé qu'une comptine avait sa place à l'école pour plusieurs raisons. Certains enseignants estiment que cela entraîne la mémoire et est bénéfique au développement de l'enfant. D'autres enseignants utilisent la comptine pour y insérer des apprentissages comme les jours de la semaine, par exemple. Il est important de préciser que ce sont les enseignants des petits niveaux, particulièrement de 1-2H, qui utilisent et chantent volontiers des comptines.

« Pour les 1H, les comptines servent à compter, à apprendre les mois, etc. Je trouve qu'elles sont très importantes pour mettre des apprentissages dessus mais plutôt chez les petits » (Emma)

Tous les enseignants interrogés ont trouvé que les chansons traditionnelles fribourgeoises ou de Noël ont leur place à l'école. Ces deux types de chansons ont obtenu une moyenne entre 6 et 7 de la part des enseignants. Selon eux, c'est un bagage culturel que l'école se doit de transmettre aux élèves. Plusieurs enseignants mettent tout de même un bémol quant aux chansons de Noël. Le texte ne doit en effet pas être trop centré sur la religion afin que chaque élève, qu'importe ses croyances, puisse la chanter avec plaisir.

« Je fais attention au choix des textes car dans nos classes, une bonne partie des enfants ne sont pas chrétiens. Mais je trouve que c'est important, ça marque les événements dans l'année et montre ce à quoi les fêtes sont reliées. » (Joëlle)

« Je trouve important de ne pas faire exprès de leur faire chanter des chansons qui ne sont pas adaptées à leur religion » (Joëlle)

Finalement, les enseignants ont émis plus de réserves sur les chansons plutôt populaires. Une majorité d'entre eux pensent que les élèves apprécieraient chanter des chansons de variété mais se doutent qu'ils les connaissent déjà par cœur et qu'ils les écoutent à la maison. Ils jugent alors inutile de les reprendre à l'école.

« Ce n'est pas mon rôle de les transmettre, ils les entendent déjà ailleurs » (Marine)

Il faut aussi prendre en compte le fait que les paroles ne sont pas toujours adaptées et compréhensibles par des enfants et que le rythme et la mélodie sont parfois compliqués. Cela dit, la majorité des enseignants n'est pas totalement fermée à ce type de chansons à condition qu'elle soit accessible aux enfants (texte, mélodie, ...) et de l'alterner avec des chants d'un autre style. Certains relèvent quand même le fait que chanter une « vieille » chanson serait plaisant pour l'enseignant mais beaucoup moins pour l'élève.

« Je suis ouverte à leurs propositions mais les chansons qu'on entend tout le temps et qu'ils ont déjà appris 10'000 fois, même s'ils l'aiment... C'est bon quoi ! » (Emma)

« Je pense que je choisis aussi par goût... Si je n'aime pas la chanson, j'aurai moins envie de la prendre » (Sonia)

« Chez les petits, elles [les chansons de variété] sont décalées par rapport à leurs connaissances et leurs goûts. Ce serait plus pour moi que pour eux que je choisirais une chanson comme ça » (Marjorie)

Nous arrivons maintenant au terme de la présentation des résultats. Je vais dès à présent procéder à la discussion de ces derniers en effectuant des liens avec ma partie théorique.

5 Discussion des résultats

Dans le chapitre précédent, j'ai présenté les principaux résultats suite aux entretiens menés auprès des enseignants. Ce chapitre est maintenant consacré à l'interprétation des résultats tout en établissant des liens avec les concepts théoriques exposés dans la première partie du travail. Ainsi, j'espère pouvoir répondre à mes différentes questions de recherche.

5.1 L'objet chanson considéré par les enseignants

Pour rappel, ma question principale était de découvrir si la chanson doit être considérée comme un savoir à transposer ou un objet culturel à s'approprier.

Suite aux entretiens, il semble que la chanson soit plutôt considérée comme un objet culturel que comme un savoir à transposer. Aucun enseignant n'a, en effet, évoqué le fait que les élèves doivent apprendre l'acte de chanter (poser sa voix, respirer correctement, etc.). Par contre, les savoirs musicaux comme le déchiffrement d'une partition ou la lecture des notes sont plus facilement transposables et certains enseignants profitent du chant pour travailler ces différents aspects. Certains savoirs, sans rapport à la musique, se greffent également sur l'objet chanson pour être enseignés aux enfants. Nous avons eu l'exemple de l'apprentissage des chiffres par la comptine. Rappelons aussi que selon Schneuwly (2008), le chant est une discipline qui a pour objectif d'accroître ses habiletés techniques et non d'acquérir un savoir savant. De ce fait, le concept de transposition didactique n'est pas applicable pour l'acte même de chanter mais d'autres savoirs (en éducation musicale ou dans d'autres disciplines) sont transposés et transmis aux élèves par l'objet chanson.

Les enseignants parlent plus facilement du chant comme étant une forme de culture à transmettre même si, à première vue, ce n'est pas la raison principale du chant en classe. Au-delà de la transmission culturelle, les enseignants veulent faire passer un moment convivial et plaisant à leurs élèves, tout en répondant à leurs besoins et en respectant leurs compétences musicales. Ceci répond alors à une toute autre finalité de l'école : le vivre ensemble. Ce concept est également une facette de la musique comme l'explique Marchand (2009). Il faut aussi prendre en compte le fait que l'enseignant transmettra plus facilement ce qui le passionne, ce qui lui plaît. Ce plaisir sera indéniablement ressenti par les élèves qui n'en seront que plus motivés à leur

tour si on en croit les propos de Joëlle : « D'ailleurs, les enfants réclament ! Ils me demandent si on va à la salle de chant dès qu'ils arrivent. » Ces propos vont tout à fait dans le sens de ceux d'Inchauspé (2007) quand il nous dit que l'enseignant doit aimer la discipline – dans notre cas le chant - avant d'apprécier le fait d'enseigner ladite discipline. Pour ces raisons, la chanson est principalement choisie par intérêt pédagogique plutôt que par intérêt culturel. Dans ce cas, qui aura pour préoccupation de faire découvrir la culture musicale locale aux élèves, si les enseignants ne le font pas ? Est-ce que l'enseignement actuel apporte plus aux enfants qu'autrefois ? Est-ce vraiment nécessaire d'ouvrir les élèves au patrimoine culturel ou est-ce préférable de travailler d'autres apprentissages par le chant ?

Tous ces aspects démontrent que le choix de la chanson et la manière de les aborder sont essentiels. Comment alors construire un « bon » répertoire ? Que faut-il aborder et transmettre en priorité ? Est-ce que tout enseignant est capable d'apprendre des chansons qui répondent à ces différents objectifs ? Est-ce que les enseignants peu intéressés par cette discipline prennent le temps d'y réfléchir ?

5.2 Le musique, une discipline à part

Le chant apporte beaucoup au développement de l'enfant, c'est indéniable. Comment alors choisir une « bonne » chanson parmi toutes celles qui existent ? Comme nous l'avons constaté, il y a beaucoup de critères que les enseignants adoptent ou non pour choisir un chant. L'envie de transmettre une culture aux élèves est relativement présente bien que la musique ne soit pas, aux yeux des enseignants, le vecteur principal de transmission. Comme j'ai pu le constater en interrogeant certains enseignants, les chansons dites traditionnelles ou folkloriques sont apprises pour des occasions particulières comme Noël ou la Bénichon. Elles serviront à marquer des fêtes ou des événements propres à notre culture fribourgeoise.

Nous pouvons faire un parallèle avec Zakhartchouk (2005) qui expliquait que l'école se doit de mettre la priorité sur l'éducation artistique et culturelle. Comme nous avons pu l'observer, le chant est généralement perçu comme un moment agréable et ludique plus que comme une discipline à part entière. D'ailleurs, certains enseignants utilisent les unités dédiées à la musique au profit de branches jugées plus scolaires et que ces derniers devront noter. Ces pratiques vont à l'encontre des résultats de

diverses recherches quant aux bienfaits de la musique et à sa légitimité en classe. En effet, comment est-il possible d'inculquer des valeurs culturelles et patrimoniales si l'on hiérarchise les disciplines scolaires par leur niveau cognitif ? Pourquoi la musique passe si souvent « à la trappe » ? D'autant que Balmori (2014) a prouvé que l'enfant ne peut acquérir des connaissances musicales sans passer par le vécu. Rappelons aussi que Bertrand (2004) reconnaît la musique comme étant une discipline tout à fait légitime, ayant sa place à l'école et, de ce fait, se doit d'avoir des unités dédiées à sa pratique durant la semaine.

L'aspect culturel de la musique peut aussi engendrer une certaine méfiance de la part de l'enseignant. En effet, à l'heure où les classes accueillent toujours plus d'élèves venus des quatre coins du monde, comment faire pour qu'ils se sentent impliqués dans une chanson plus traditionnelle ? Peut-on se permettre de chanter une chanson très locale ? Sonia relevait ce problème lors de l'entretien : « Pourquoi ne pas chanter l'hymne national une fois ? Mais je ne sais pas si c'est peut-être un peu trop patriotique ». Une certaine tension identitaire subsiste entre le fait de s'affirmer et de se revendiquer (ici) fribourgeois et de s'ouvrir aux autres cultures. Là encore, si l'école aspire à devenir une instance multiculturelle, comment expliquer que de nombreux élèves n'arrivent pas à s'y identifier ? Les enseignants sont au cœur de ces questions et doivent constamment trouver un équilibre entre la mobilisation des moyens (comme le chant) pour garder vivante la culture locale tout en accueillant avec bienveillance les cultures des autres élèves. L'école doit-elle métisser les cultures ou simplement les juxtaposer ?

5.3 Le rôle de l'école face à la culture

Depuis toujours, l'école est le moyen pour l'enfant d'apprendre à devenir un citoyen et d'appartenir à la société. Cette société, nous l'avons vu, possède ses propres traditions, ses propres valeurs et son propre patrimoine culturel. Il est donc logique, comme l'expliquent Tardif & Mujawamariya (2002), de transmettre ces traditions et ce patrimoine culturel afin que l'enfant comprenne l'environnement dans lequel il évolue. C'est ce qu'expliquait Marine : « C'est la transmission de cette culture et de ces traditions qui est importante, c'est notre rôle de les transmettre. » Il s'agit encore de définir quelle part de notre culture est suffisamment légitime pour être transmise

en classe, ce qui n'est pas sans rappeler le concept de transposition didactique. Est-ce que les enseignants prennent le temps de réfléchir à cet aspect ou se contentent-ils de transmettre le programme qu'on leur impose ? Cette question est applicable pour toutes les disciplines scolaires et soulève un nouvel aspect du rôle de l'enseignant. Est-ce que beaucoup d'entre eux remettent en cause le programme scolaire et les objectifs du Plan d'Etude ? Ou du moins, prennent-ils le temps de s'interroger sur la nécessité et la pertinence d'enseigner tel ou tel concept ?

Dans la partie théorique, nous avons vu les arguments de Lavin (2004) quant à l'intégration des arts et de la culture dans son enseignement. Selon lui, cela permettrait aux enfants d'origine étrangère de s'impliquer davantage et cela ferait, petit à petit, tomber les barrières de la langue et faciliterait l'intégration. Dans l'entretien, Joëlle avait également relevé cette facette de la musique. Selon elle, le chant avait le pouvoir d'aider certains élèves à s'exprimer et à reprendre confiance en eux.

En pratique, il est vrai que la réalité est tout autre. Certains enseignants avouent passer parfois outre les unités de musique au profit d'autres disciplines. D'autres, moins à l'aise, relèvent la difficulté qu'ils ont à préparer une chanson et pensent qu'ils pourraient mieux faire avec plus de temps et de moyens. Cette facette relève une nouvelle question. La formation des enseignants fribourgeois est-elle suffisante pour répondre à tous les besoins des enfants ? Se posent ici à la fois les aspects liés aux compétences disciplinaires à maîtriser mais aussi l'étendue du bagage culturel des enseignants. Les institutions de formation doivent-elles s'assurer de la présence suffisante de ces composantes ou doivent-elles y pallier en cas de manque ? Ces questionnements en ouvrent d'autres sur le rôle et la fonction même de l'école. Nous assistons aujourd'hui à la fois à une globalisation culturelle (amplifiée par l'industrie du divertissement et par internet) et à des revendications identitaires portées par des démarches citoyennes qui inscrivent l'homme dans son contexte local. Au centre de ce grand écart, comment l'école se positionne-t-elle, quelle culture et quel héritage faut-il laisser aux générations futures ?

5.4 Limites de la recherche

J'ai essuyé quelques refus lors de mes demandes d'entretiens du fait que l'enseignant ne se sente pas suffisamment à l'aise en musique et en chant. Selon certains enseignants, ils ne pouvaient « rien m'apporter » puisqu'ils n'appréciaient pas spécialement enseigner cette discipline. Les enseignants interrogés sont alors, pour la plupart, friands de musique et en pratiquent ou en ont pratiqué dans leur vie privée. Certains pratiquent même cet art à un niveau professionnel en plus de leur métier d'enseignant. Cette diversité amène une certaine richesse dans les résultats et analyses des entretiens.

Cette recherche n'a aucunement la prétention de présenter une réalité universelle mais plutôt d'exposer le vécu d'un panel d'enseignants fribourgeois. Le nombre d'enseignants ayant participé à cette recherche n'est pas suffisant pour en faire une généralité quant au sujet du chant en classe. Toutefois, cela suffit à s'interroger sur le rôle de l'école face à la transmission culturelle et particulièrement face à notre culture fribourgeoise. De plus, le caractère complexe de l'objet culture peut être compris de différentes façons et, comme nous l'avons vu, il n'est pas entièrement définissable. Peut-être aurait-il été nécessaire de déterminer une signification à ce terme avec les enseignants au préalable ? Cette solution peut être envisageable, au risque de, peut-être, perdre une certaine spontanéité dans les réponses.

6 Conclusion

L'objectif principal de mon travail était de découvrir la représentation et l'impact de la musique et plus particulièrement du chant à l'école primaire. Ce dernier étant relativement présent dans notre canton, j'ai étendu mon questionnement pour finalement découvrir l'importance de transmettre des valeurs locales et culturelles aux élèves sous le regard du chant. Pour ce faire, j'ai analysé les représentations et pratiques d'enseignants en menant des entretiens qualitatifs. L'analyse des données m'a permis de relever les conceptions des enseignants sur la pratique (ou non) du chant et de découvrir si la transmission d'une certaine culture était importante pour eux. Il en est ressorti que les enseignants accordent une grande valeur à la culture et à la musique mais qu'il n'est pas toujours facile de mettre ses idées en pratique. Certains enseignants souffrent en effet d'un manque de compétences en ce qui concerne l'enseignement de la musique. D'autres avouent utiliser le temps initialement prévu pour la musique au profit d'autres disciplines. À l'époque, les enseignants bénéficiaient d'une formation musicale très poussée et les traditions locales étaient maîtrisées de tous. Peut-être est-ce ici une amélioration à proposer pour la formation des enseignants primaires ? Bien sûr, cela reste très complexe à mettre en pratique du fait que les classes sont de plus en plus multiculturelles et que les Hautes Écoles sont ouvertes aux étudiants venus d'autres cantons voire d'autres pays. Ainsi réside toujours le problème de l'identité culturelle.

De cette recherche j'ai découvert l'importance de l'éducation artistique et culturelle en classe ainsi que les habitudes de différents enseignants fribourgeois quant à cela. J'ai remarqué une nette différence entre les enseignants qui pratiquent de la musique dans leurs vies privées et ceux qui n'en pratiquent pas. En faisant un lien avec le concept de transposition didactique, je me suis questionnée sur le sens même de l'école et l'impact que notre société a sur elle. En rédigeant mon travail, j'ai posé plusieurs questions qui remettent en cause le sens et la pertinence des apprentissages proposés par le PER et me suis demandé si les enseignants prenaient également du temps pour y réfléchir. Nous vivons dans une époque où (presque) tout savoir est accessible facilement grâce à Internet. Quels seront alors

les rôles de l'enseignant et de l'école d'ici quelques années ? Comment pourrions-nous transmettre les valeurs culturelles et les traditions locales de notre société ?

L'élaboration de ce travail m'a été très profitable sur le plan personnel et professionnel. J'ai en effet pu articuler une recherche sur un sujet qui me passionne et qui pose souvent problème aux enseignants. J'ai étoffé mes connaissances dans cette matière et y ai découvert un nouveau concept qui est la transposition didactique. Comme évoqué plus haut, je pense qu'il est indispensable de songer à l'avenir de la profession d'enseignant avec l'arrivée d'Internet et des nouvelles technologies. En effet, il est tellement facile d'accumuler du savoir à l'heure actuelle qu'il est justifié de se demander à quoi va ressembler l'école du futur. J'ai la conviction que, plus que jamais, nous nous devons d'enseigner ce qui n'est pas apprenable au sens strict du terme à savoir nos coutumes, nos valeurs et notre culture. Je terminerai ici en citant Anatole France (1885) : « Ce n'est qu'avec le passé qu'on fait l'avenir ».

7 Références

- Balmori, I. (2014). *Didactique de la musique*. Bienne : Collection Recherches.
- Bertholet, A., & Petignat, J. (1982). *A vous la musique, 5ème année : Méthodologie, Fiches du maître*. La Chaux-de-Fond : Office romand des éditions et du matériel scolaires.
- Bertrand, D., & Piguet, J.-C. (dir.) (2004). *L'élève musicien : quels moyens pour quels acquis*. Neuchâtel : IRDP
- Bonnéry, S. (2013). L'enseignement de la musique, entre institution scolaire et conservatoires. Eclairages mutuels des sociologies de l'éducation et de la culture. *Revue française de pédagogie*, 85, 5-19.
- Bruner, J. (1996). *L'éducation, entrée dans la culture*. Paris : Retz.
- Chevallard, Y. (1991). *La transposition didactique. Du savoir savant au savoir enseigné*. Grenoble : La pensée sauvage.
- Coen, P.-F. (2010). *Education musicale dans le canton de Fribourg. Aspects enseignés et difficultés perçues par les enseignants de 4p-6P*. Rapport non publiée. Fribourg : Service Recherche & Développement, Haute école pédagogique de Fribourg. Récupéré de http://doc.rero.ch/record/256084/files/Coen_2010_rapport_EM.pdf
- Coen, P.-F., & Weber, T. (2017). *Images de la médiation de la musique en Suisse romande : passer d'une expérience artistique à des questionnements pédagogiques*. Document non publié. Lausanne : Institut romand de pédagogie musicale. Récupéré de <http://www.irpm.ch/publications/coen-weber-2017.pdf>
- Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin. (2010). *Plan d'études romand : cycle 1. Art - Musique (Version 2.0.)*. Neuchâtel
- Falardeau, E., & Simard, D. (2007). Rapport à la culture et approche culturelle de l'enseignement. *Canadian journal of education*, 1, 1-24.
- Forquin, J. (2014). Ecole et culture. *EPS et société*, 26, 4-7.
- France, A. (1885). *Le livre de mon ami*. Paris : J'ai lu.

- Inchauspé, P. (2007). *Pour une refondation du rôle d'enseignant comme passeur culturel et éveilleur d'esprit*. Récupéré <http://www.collegeahuntsic.qc.ca/sites/default/files/public/documents/archives-paul-inchauspe/174-enseignant-passeur-culturel-paul-inchauspe.pdf>
- Laplantine, F. (1987). *L'anthropologie*, Paris : éditions Seghers.
- Lavin, M. (2007). *L'art et la culture au cœur de l'école*. Récupéré du site de P. Meirieu : <https://www.meirieu.com/FORUM/lavin.pdf>
- Léziart, Y. (2003). Transposition didactique et savoirs de référence : illustration dans l'enseignement d'une pratique particulière de saut, le Fosbury-flop. *Mouvement et sport*, 50, 81-101.
- Marchand, C. (2009). *Pour une didactique de l'art musical*. Paris : Harmattan.
- Perrenoud, P. (1998). La transposition didactique à partir de pratiques : des savoirs aux compétences. *Revue des sciences de l'éducation*, 3, 487-514.
- Rey, B. (2017). Parole à Benoît Rey. *Crescendo*, p.3
- Rocher, G. (1992). *Introduction à la sociologie générale*. Montréal : Editions Hurtubise HMH.
- Schneuwly, B. (2008). De l'utilité à la transposition didactique. *Didactique du français*, 8, 1-13.
- Schumacher, J. (2002). *L'enseignement de la musique dans les classes primaires de première année de suisse romande*. Neuchâtel : IRDP.
- Simard, D. (2000). Recension : l'enseignant, un pasteur culturel. *Revue du CRIFPE*, 9-12.
- Tardif, M., & Mujawamariya, D. (2002) Introduction : dimbalensions et enjeux culturels de l'enseignement en milieu scolaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 28, 3-20.
- Wirthner, M. (2004). Aria da capo. In D. Bertrand et J.-C. Piguet (dir.), *L'élève musicien : quels moyens pour quels acquis*, 1-6. Neuchâtel : IRDP.
- Zakhartchouk, J. (1999). *L'enseignant, un pasteur culturel*. Paris: ESF.

8 Annexes

Ci-après, voici le protocole d'entretien qui contient les questions posées aux enseignants ainsi que le Q-sort.

8.1 Protocole d'entretien

Préciser au début le cadre de l'entretien, son caractère confidentiel et respectueux du code d'éthique des HEP. Préciser qu'il est enregistré et remercier l'informateur.

Partie 1

Rapport personnel avec la musique et le chant

- Quel est votre rapport avec la musique / le chant ?
- Quelles place à la musique / le chant dans votre vie ?
- Pratiquez-vous (ou avez-vous pratiqué) de la musique / du chant ?

Culture et école

- Pensez-vous que l'école doit promouvoir la culture ?
 - Quel type de culture ? (on parle de culture légitime)
 - Diriez-vous que le chant en fait partie ? Pourquoi ?
 - Quels types de chansons appartiennent selon à la culture légitime ?
 - Les apprenez-vous ? Pourquoi ?
 - Quels sont les autres moyens (ou vecteurs) que vous utilisez pour apporter la culture à l'école

Rapport professionnel avec la musique et le chant

- Quelle valeur donnez-vous à la musique ou au chant à l'école ?
- Quelles sont vos pratiques de la musique en classe avec vos élèves ?
- Quelles habitudes avez-vous en classe quant à la chanson ?
- Combien de chants, combien de fois par semaine ? A quelles occasions ?
 - Anniversaire, roulement, transitions, rituels, etc.
- Pourquoi apprenez-vous des chansons en classe ? Quel rôle joue cette activité ?
- Quels sont les éléments essentiels que vous souhaitez transmettre en apprenant des chansons à vos élèves ?

Partie 2

1 critère le plus important	2 critères importants	3 critères moyennement importants	4 critères peu importants	5 critère le moins important

Critères à classer dans la grille ci-dessus

1. Elle traite d'un thème que je travaille en classe
2. Elle propose un texte intéressant, poétique ou engagé
3. Elle fait partie du patrimoine culturel que les enfants doivent connaître
4. Elle est à la mode et plaît à mes élèves
5. Elle est bien adaptée aux compétences de mes élèves
6. Elle permet de faire un travail interdisciplinaire
7. Elle est belle sur le plan esthétique
8. Elle est intéressante sur le plan musical (mélodie - rythme)
9. Je la connais déjà (pas besoin de la déchiffrer et l'apprendre)
10. Elle a un play-back que je peux utiliser
11. Je peux facilement l'accompagner moi-même
12. Elle permet une ouverture vers d'autres cultures (chant dans une autre langue)
13. Elle permet d'ajouter un instrumentarium, des gestes ou de la percussion corporelle

- Pourquoi avoir mis tel critère en première position ? Pourquoi avoir mis tel critère en dernière position ?
- Qu'est-ce qui pour vous fait la valeur d'une chanson

Partie 3

Indépendamment du niveau dans lequel les enseignants interrogés travaillent

« Type de chansons »	Faible							Elevé	
Valeur du texte	1	2	3	4	5	6	7		
Valeur de la musique	1	2	3	4	5	6	7		
Intérêt - motivation des élèves	1	2	3	4	5	6	7		
Valeur patrimoniale ou culturelle	1	2	3	4	5	6	7		
Complexité - difficulté	1	2	3	4	5	6	7		
Adéquation aux goût des élèves	1	2	3	4	5	6	7		
	Pas du tout				Tout à fait				
Selon vous cette chanson a toute sa place à l'école ?	1	2	3	4	5	6	7		

Types de chansons à classer

- Comptine (par exemple : une souris verte, 1 2 3 nous irons au bois)
- Chanson traditionnelle fribourgeoise (par exemple : nouthra dona di maortsè, chante en mon cœur)
- Chanson traditionnelle de Noël (par exemple : douce nuit, entre le bœuf et l'âne gris)
- Chansons actuelles françaises (par exemple : des chansons de Maître Gims ou de Stromae)
- Chansons actuelles dans une langue étrangère (par exemple : des chansons de Alvaro Soler ou Selena Gomez)
- « Vieilles » chansons françaises (par exemple : Quand la musique est bonne, Aline)
- « Vieilles » chansons dans une langue étrangère (par exemple : Yesterday, 99 Luftballons)
- Chanson pour enfants (par exemple : des chansons de Henri Dès ou de Marie Henchoz)

8.2 Transcription des entretiens

La transcription des différents entretiens se trouve dans le CD.

9 Attestation sur l'honneur

Haute Ecole pédagogique Fribourg
Pädagogische Hochschule Freiburg



Déclaration sur l'honneur

Par la présente, j'atteste que le travail rendu est le fruit de ma réflexion personnelle et a été rédigé de manière autonome.

Je certifie que toute formulation, source, raisonnement, analyse ou création empruntée à des tiers est correctement et consciencieusement mentionnée comme telle, de manière transparente et claire, de sorte que la source soit reconnaissable, dans le respect des droits d'auteurs.

Je suis conscient-e que le fait de ne pas citer une source ou de ne pas la citer clairement, correctement ou complètement est constitutif de plagiat ; celui-ci est automatiquement dénoncé à l'autorité compétente.

Au vu de ce qui précède, je déclare sur l'honneur ne pas avoir eu recours au plagiat ou à toute autre forme de fraude

Ecuvillens, le 30 mars 2017

Lieu, date



Signature

Ce formulaire doit être rempli et dûment signé par tout-e étudiant-e rédigeant un travail de diplôme. Il doit accompagner chaque travail de diplôme.

01/09/2016 (LLE/FIN)

Seite 1 von 1

Haute Ecole pédagogique
info@hepfr.ch
www.hepfr.ch

Rue de Morat 36
CH-1700 Fribourg
Tél. +41 (0)26 305 71 11

Pädagogische Hochschule
info@phfr.ch
www.phfr.ch

Murtengasse 36
CH-1700 Fribourg
Tel. +41 (0)26 305 71 11