



Haute Ecole Pédagogique Fribourg

Mars 2010

Comment les élèves perçoivent-ils les musiques traditionnelles ?

Céline Curty

Travail effectué sous la supervision de Jérôme Schumacher



Remerciements

Nous tenons à remercier, en premier lieu, Monsieur Schumacher, notre tuteur, pour sa patience et sa disponibilité.

Un grand merci également aux enseignants des classes de 5P-6P qui nous ont accueillis et sans qui ce travail n'aurait pas été réalisable.

Un merci tout particulier à Antoine, Elisabeth et Sarah pour la relecture et la chasse aux erreurs orthographiques et à Raphaël pour son regard de musicien.

Nous ne pourrions oublier de remercier nos colocataires pour leurs encouragements, leur soutien et leur compassion lors de la rédaction de ce travail.

Résumé

Lors de notre recherche, nous nous sommes intéressée au moyen d'enseignement *A vous la musique* et l'avons confronté au nouveau plan d'étude afin d'en évaluer la compatibilité en portant un intérêt particulier au point "culture".

Nous avons mené notre recherche dans des classes de 5P et 6P en observant comment les élèves percevaient des musiques provenant d'autres cultures. En analysant leurs réponses, nous émettons certaines hypothèses et proposons également des prolongements possibles à la méthodologie.

Mots clés

Éducation musicale, Musique, Moyen d'enseignement, Plan d'Etude Romand, *A vous la musique*.

" Sans la musique, la vie serait une erreur "

Frederic Nietzsche

Table des matières

Introduction.....	5
Cadre conceptuel	6
L'importance de la musique.....	6
... dans la vie.....	6
... à l'école.....	7
Moyens d'enseignement "A vous la musique"	9
Objectifs de la recherche.....	17
Méthode	18
Présentation des résultats	18
Interprétation et discussion des résultats	26
Les biais de la recherche	30
Conclusion.....	32
Références	35
Table des illustrations.....	37
Annexes	38

Introduction

La musique...

Quel autre art peut prétendre traverser les frontières et être accessible tant aux riches qu'aux pauvres, tant aux connaisseurs qu'aux novices et être malgré tout apprécié...?

La musique est interdisciplinaire, n'a ni naissance ni mort. Elle est accessible à tous et exprime les sentiments les plus profonds, que ce soit l'amour ou la tristesse.

De la Grèce Antique où Euterpe présidait à la musique en passant par Robert Smith (UK), Ayub Ogada (Kenya) ou Lingling Yu (Chine), la musique a su évoluer, se régionaliser, et s'adapter aux tendances urbaines.

Nous avons souhaité, pour ce travail, intégrer une musique d'un pays situé sur un autre continent, la Chine. En effet, nous trouvons que les musiques utilisées lors des leçons d'éducation musicale n'étaient pas assez variées et surtout, qu'elles étaient trop occidentales, à se demander si le moyen actuellement utilisé est encore "à la page", ce qui est également relevé par Schertenleib (2006) qui déclare que les moyens d'enseignement (ici: A vous la musique) "ne répondent plus que partiellement aux besoins des enseignants et tiennent peu compte de l'évolution de la recherche en éducation musicale" (p. 1)

Dans ce travail, nous parlerons de l'importance de la musique dans la vie et à l'école, en donnant un bref historique et en citant quelques études qui démontrent l'importance de la musique pour l'amélioration d'aptitudes qui doivent, selon la loi scolaire, être développées à l'école.

Suite à cela, la partie empirique du travail est présentée ainsi que la méthode de recherche. Les résultats sont exposés au travers de graphiques, qui sont ensuite analysés puis interprétés. Toute recherche présente pourtant quelques biais et c'est dans cette partie que ceux-ci sont expliqués.

Avant de passer à la conclusion du travail, nous offrons un prolongement possible à la méthodologie, afin que celle-ci puisse correspondre pleinement aux nouveaux besoins.

Cadre conceptuel

L'importance de la musique...

... dans la vie

La musique fait partie de notre vie, que nous le souhaitons ou non: partout, à chaque instant, elle nous entoure. Dans un magasin, de la musique passe en bruit de fond, l'attractivité des films ainsi que celle des jeux vidéo est augmentée grâce à la musique. Les exemples sont nombreux et la musique est devenue incontournable. Pourquoi a-t-elle toujours autant de notoriété?

Si la musique est enseignée dans les classes, ce n'est pas uniquement à l'âge d'entrer à l'école qu'elle est importante: chez les enfants en bas âge, l'éducation musicale est nécessaire, notamment au niveau de la mémoire. C'est ce que soulève Tomatis (2007), oto-rhino-laryngologiste, psychologue et chercheur français. Dans ses études, il affirme que c'est en effet grâce aux comptines que l'enfant peut développer sa mémoire ainsi que sa structuration linguistique car "*les éléments de base de la langue que l'enfant doit intégrer pour dialoguer avec son environnement sont contenus dans les rythmes musicaux de ces chants enfantins*" (Tomatis, 2007, récupéré le 5.01.2010). D'autres études vont dans ce sens et des chercheurs affirment que faire de la musique améliore les habiletés cognitives puisque "*l'apprentissage de la musique provoquerait une réorganisation du lobe temporal gauche du cerveau*¹" (Sousa, 2009, récupéré le 5.01.2010).

Durant l'adolescence, la musique permet de s'identifier et d'appartenir à un groupe. "Il s'agit d'un travail de négociation entre le soi, l'individu et les autres groupes" (Ivanovitch, 2007, récupéré le 8.2.2010). C'est durant cette phase que l'identité se construit autour d'un style musical: les adolescents optent pour un look semblable à celui de leurs idoles et calquent leur comportement sur celui d'un modèle. Au travers de la musique, ces jeunes gens peuvent exprimer leurs préoccupations et leurs émotions, hors du jugement de valeur, sur des sujets comme la solitude, la colère, l'estime de soi etc. mais c'est aussi une échappatoire leur permettant d'oublier, le temps d'une chanson, le monde qui les entoure. La musique, lorsqu'elle est partagée

¹ Le lobe temporal est une partie du cerveau. Cette partie est très sollicitée lorsque nous écoutons de la musique puisque c'est elle qui nous permet de distinguer l'intensité et la tonalité des sons. Elle permet également de former la mémoire des souvenirs et c'est grâce à elle que nous sommes capables de donner un sens aux mots (Dubuc, 2002, récupéré le 8.2.2010 de lecerveau.mcgill.ca)

avec des pairs, devient le sujet de discussions, de passions, de discordes. "Le groupe musique devient le prétexte d'un espace de projection et d'expression où l'on parle, où l'on se parle, on s'écoute, on se comprend, on s'aide donc on se construit" (Colpo, 2006, p.3).

Si la musique occupe une place tant importante dans le monde des adolescents, elle en a aussi une dans un monde adulte, sans pour autant avoir la même fonction.

La musicienne Albena Ivanovitch partage sur un site internet une question posée à des adultes : "dites ce que la musique représente pour vous". Les termes utilisés étaient : détente, émotion, loisirs, évasion, divertissement, plaisir (Ivanovitch, 2007, récupéré le 8.2.2010). Cela démontre que la musique peut être utilisée comme moyen de relaxation mais, qu'à l'inverse, elle est également un booster: un bon vieux rock'n'roll et c'est parti!

La musique étant donc un élément incontournable dans notre vie et améliorant certaines facultés comme la mémoire, nécessaire aux apprentissages, nous pouvons en conclure qu'il est normal qu'elle ait sa place à l'école.

... à l'école

Nous souhaiterions définir pourquoi la musique trouve sa place dans les programmes scolaires et en quoi elle est importante.

Depuis de nombreuses années, la musique fait partie du plan d'étude et y est enseignée dans les degrés primaires et secondaires. Si dans l'Antiquité, au Moyen-âge et jusqu'au 19^{ème} siècle la musique avait une place importante dans l'enseignement (Lang, 2002), celle-ci serait aujourd'hui un peu négligée et les autres branches telles que le français et les mathématiques auraient une importance plus grande. C'est la raison pour laquelle le temps consacré à l'enseignement de ces matières est plus important. Petit à petit, une troisième période d'éducation musicale a été ajoutée dans le programme et cela a permis de constater que non seulement le niveau musical des élèves était meilleur, mais encore que le niveau des autres branches s'améliorait également (Lang, 2002).

C'est ce que révèlent de nombreuses autres études menées: la musique améliore non seulement les capacités cognitives des enfants (Bolduc 2009, récupéré le

25.02.2010) mais aussi leur créativité (Giglio, 2006) et leur sociabilité (Longchamp, 2009 récupéré le 24.02.2010).

Pour de nombreux professionnels de l'enseignement de la musique, cette branche n'est plus à remettre en cause et elle fait partie intégrante du bon développement de l'enfant. Selon Fournier (2009) cité par Corriveau (2009), la musique participe énormément à la santé émotionnelle. Elle souligne aussi qu'elle permet de développer un esprit de groupe, ainsi que l'écoute, la confiance et le sentiment d'accomplissement.

Des chercheurs en psychologie de l'université de McMaster au Canada ont démontré que la musique a une influence particulière sur la mémoire et que les enfants musiciens ont des capacités de mémorisation plus importantes déjà quatre mois après le début de l'apprentissage (Trainor. L et al. 2006, p. 2606) et que par conséquent,

" after 1 year of Suzuki music lessons, enhanced performance in digit span gives additional evidence for transfer effect between music and non-musical abilities such as literacy (Anvari et al., 2002), verbal memory (Ho et al., 2003), visuospatial processing (Costa-Giomi, 1999), mathematics Cheek and Smith, 1999) and IQ (Schellenberg, 2004)" (Trainor. L et al. 2006, p. 2606)².

Autre phénomène peut-être surprenant : la musique joue un rôle dans nos activités physiques. En effet, selon un groupe de chercheurs de l'université de Daphne (Alabama), la musique a un effet positif sur le corps lorsque nous faisons du sport. Après avoir observé différents groupes d'étudiants pratiquant du sport, ils en ont conclu que la musique (lente ou rapide) aide à être plus vigoureux dans l'effort, à se sentir moins fatigué et améliore les performances sportives (Mills, 1996).

Les bénéfices de la musique ne sont donc plus à remettre en question puisqu'elle est profitable pour les élèves et leur bon développement social, cognitif et sportif. Ces mêmes points sont également des buts de l'école obligatoire, puisque la loi scolaire de 1985 (*Règlement d'exécution de la loi scolaire, 1985*). stipule que l'école contribue à :

1. développer les facultés intellectuelles et créatrices de l'enfant en l'aidant à acquérir les connaissances et les savoir-faire fondamentaux

² Traduction proposée: Après 1 an de leçon selon la méthode Suzuki, on peut observer que de meilleures capacités de mémorisation facilitent l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et des mathématiques, le développement du repérage dans l'espace et augmentent le quotient intellectuel.

2. à former le caractère et à développer le jugement de l'enfant
3. à développer les aptitudes physiques de l'enfant
4. à donner à l'enfant le sens de ses responsabilités envers lui-même, autrui et la société

Nous pouvons remarquer que pour deux des quatre points ci-dessus, conformément aux paragraphes qui ont précédés, la musique contribue directement à améliorer et à développer des facultés jugées indispensables et elle y contribue indirectement en amenant les élèves à parler d'elle, et à confronter leurs idées et leurs points de vue (Colpo, 2006).

Si les enseignants veulent répondre aux exigences imposées par la loi scolaire, nous pouvons nous attendre à ce que les méthodologies mises à leur disposition soient adaptées et donnent les moyens d'atteindre les objectifs fixés par le plan d'étude.

Moyens d'enseignement "A vous la musique"

A vous la musique propose des exercices et un programme "clés en main" pour apprendre un chant aux élèves, pour aider les "bourdons" (élève qui chante de manière fautive, monocorde) ou encore pour planifier les leçons d'éducation musicale tout au long de l'année. Les objectifs y sont définis et des musiques y sont proposées, sur CD, pour les écoutes dirigées ou les exercices. Les enseignants ont donc tout à disposition pour leurs leçons d'éducation musicale.

Le problème qui se pose aujourd'hui est que ce moyen d'enseignement officiel, intégré dans le canton de Fribourg à la fin des années nonante, mais datant des années septante, n'est plus adapté à l'école d'aujourd'hui (Schumacher, 2002). Et pour cause, dans son étude menée en 2002, Schumacher conclut en déclarant que "de nombreux domaines, tels que la musique en mouvement, la musique interculturelle, la musique actuelle sont omis et mériteraient d'être présents (...) et qu'il est primordial d'aborder la musique de manière objective, chose que le moyen actuel omet".

A la création de la méthode, en 1976, la population étrangère résidant en Suisse se montait à 15% et à 7,7%³ pour le canton de Fribourg (voir figure 1). Trente ans plus

³ Chiffres de l'Office Fédéral de la Statistiques et du service de la statistique du canton de Fribourg.

tard, le même moyen est toujours en vigueur. Un même outil pour une population qui n'est plus la même et qui s'élevait, en 2008, à 18% d'étrangers.

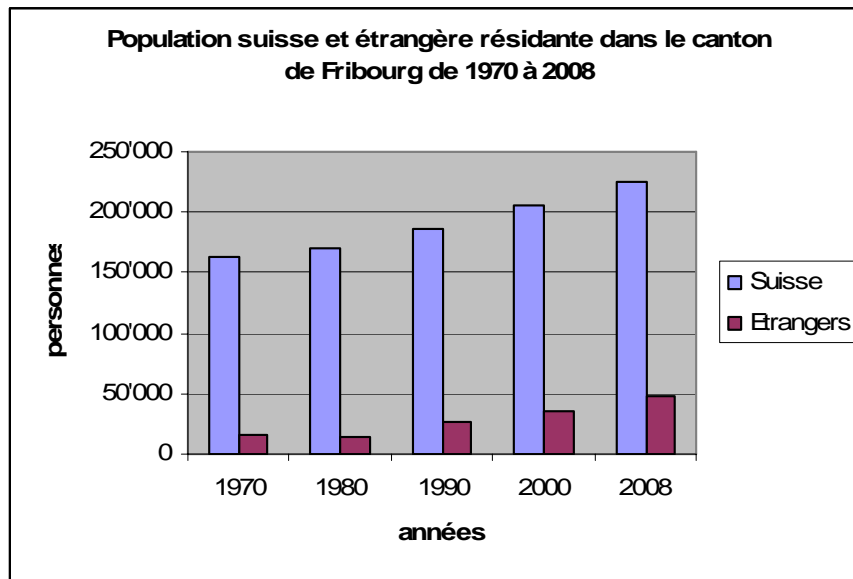


Figure 1: évolution de la population suisse et étrangère résidente dans le canton de Fribourg

Durant ce même laps de temps, les moyens d'enseignement des mathématiques ont déjà changé deux fois.

Selon ce manuel scolaire, l'éducation musicale vise plusieurs objectifs qui sont:

- rendre l'enfant sensible à la musique,
 - lui permettre de prendre conscience de phénomènes sonores,
 - lui donner la possibilité d'exprimer ses sentiments,
 - lui apprendre à communiquer,
 - contribuer enfin à l'équilibre et au développement harmonieux de sa personnalité.
- (Bertholet & Petignat, 1988, p.7)

Dans le nouveau Plan d'Etude Romand (PER), la musique est intégrée dans le domaine appelé "art" et quatre axes doivent alors être développés afin de répondre aux objectifs:

- | | |
|---|---------------|
| 1. expression et représentation spontanée | 2. perception |
| 3. acquisition de technique | 4. culture |

Le point qui nous intéresse pour le travail présenté est le point 4: culture.

En observant plus attentivement ce point là, nous remarquons que divers objectifs y sont formulés (figure 2):



Figure 2: objectifs selon le PER, 2ème cycle

Si certains de ces points peuvent être atteints par d'autres branches comme l'art visuel ou les ACM, il n'en demeure pas moins que l'éducation musicale est une manière d'y parvenir également et qu'il serait dommage de négliger ce moyen.

Pour cette raison, il est essentiel de déterminer quels critères *A vous la musique* peut répondre et par rapport auxquels il présente des lacunes.

S'imprégner de divers domaines et cultures artistiques...

... en participant, en tant qu'organisateur ou acteur à une exposition, un concert d'école, un spectacle.

Il est évident que ce point là ne peut se situer dans la méthodologie. Chaque année il est proposé aux enseignants d'inscrire leur classe à des activités culturelles. Il en va de la bonne volonté des instits de faire participer leurs classes à ce genre de manifestations.

... en regardant, écoutant, touchant et en identifiant des œuvres de différentes périodes et provenances.

La méthodologie est accompagnée d'un CD et de nombreuses œuvres y sont disponibles pour l'écoute dirigée:

- Georges Bizet (1838-1875): l'Arlésienne, Farandole. France.
- Camille Saint-Saëns (1835-1921): Carnaval des animaux. France.
- Léopold Mozart (1719-1787): La promenade en traîneau. Autriche.
- Johann Nepomuk Hummel (1778-1837): Concerto pour trompette et orchestre. Autriche.
- Joseph Haydn (1732-1809): Symphonie des jouets, symphonie n° 94, concerto pour trompette en mi bémol majeur. Autriche.
- Edvard Grieg: Peer Gynt (1843-1907) Norvège.
- Ludwig van Beethoven (1770-1827): Symphonie pastorale, symphonie n°7 en la majeur. Allemagne.
- Gioacchino Rossini (1792-1868): Ouverture de Guillaume Tell. Italie.
- Jean-Sébastien Bach (1685-1750): Suite en si mineur. Allemagne.
- Wolfgang Amadeus Mozart (1756-1791): Rondo en ré majeur. Autriche.
- Arthur Honegger (1892-1955): Une cantate de Noël, pacific 231, le roi David, Cortège, le camp de Saül, Marche des Philistins, psaume de pénitence, mort de David et finale Suisse-France.
- Béla Bartok (1881-1946): Danses roumaines. Hongrie.
- Zoltan Kodaly (1882-1967): Suite de l'opéra "Hary Janos" Hongrie.
- Johannes Brahms (1833-1897): Danses hongroises 5 et 6. Allemagne.
- Manuel de Falla (1876-1946): L'Amour sorcier. Espagne
- Serge Prokofiev (1891-1953): Symphonie classique. Russie.

Laissons remarquer que tous ces auteurs sont des hommes, nés entre le 17^{ème} et la fin du 19^{ème} siècle et qu'ils sont tous issus d'un pays européen.

Notons que dans la méthodologie 4P, l'écoute dirigée n'est pas abordée (de manière méthodologique) et l'enseignant ne dispose que de quelques renseignements sur l'auteur et sur les instruments utilisés dans les œuvres lorsqu'il effectue une écoute dirigée avec sa classe. Ce n'est que dans les méthodes de 5P et 6P que les objectifs sont définis.

... en identifiant le sujet d'une œuvre, sa forme, sa technique.

Dans les CD fournis avec la méthodologie, différents domaines musicaux sont abordés: repérages de motifs rythmiques, repérage de motifs mélodiques, motifs identiques et différents, connaissance des instruments, différenciation et apparentement de motifs rythmiques, différenciation et apparentement de motifs mélodiques, repérage des sons dans un accord majeur ou mineur, repérage d'une marche mélodique, sons uniques et sons superposés, forme aba, transformation mélodique et, enfin, transformation rythmique.

Les œuvres proposées sont les mêmes que celles citées plus haut. La technique de l'œuvre peut être identifiée en effectuant, par exemple, les différents exercices d'audition ou encore les exercices de rythmes présentés dans *A vous la musique*.

... en connaissant et en utilisant un vocabulaire spécifique aux différents domaines et cultures artistiques.

Le vocabulaire peut être acquis au travers de la méthodologie lorsqu'on aborde des thèmes comme l'intonation (aiguë, grave), le rythme (tempo, mesure) ou l'audition (expression des sentiments).

... en découvrant et en comparant différentes œuvres.

Pour ceci, il est possible de se référer aux écoutes dirigées (citées plus haut) ainsi qu'aux différents extraits musicaux présents dans les CD. Nous avons répertorié les artistes qui n'apparaissent pas dans les écoutes dirigées mais qui n'ont qu'un extrait de leurs œuvres sur les CD des méthodologies 4P-5P-6P. Les voici:

Red Allen (1908-1967)	A. Dvorak (1841-1904)	F. Schubert (1797-1828)
B. Bartok (1881-1945)	C.W. Gluck (1714-1787)	R. Schumann (1810-1856)
B. Britten (1913- 1976)	F.M. Mendelssohn (1809-1847)	F. Sor (1778-1839)
D. Buxtehude (1637-1707)	Moussorgsky (1839-1881)	R. Strauss (1864-1949)
M-A. Charpentier (1642-1704)	Kid Ory (1886-1973),	P. Tchaïkovsky (1840-1893)
J-F. Dandrieu (1682-1738)	J. Pachelbel (1653-1706)	R. Wagner (1813-1883),
L-C. Daquin (1694-1772)	J.M. Ravel (1875-1937)	

Tous ces auteurs-compositeurs, à l'exception de Red Allen et de Kid Ory qui sont Américains, sont des Européens nés entre le 17^{ème} et le 19^{ème} siècle (sauf Britten qui est né au 20^{ème} siècle).

... en visitant des musées et des espaces artistiques, en assistant à des concerts et des spectacles, en y recueillant des informations.

La méthodologie ne propose rien.

... en appréciant quelques éléments du patrimoine culturel de son environnement local.

A part Arthur Honegger, aucun auteur-compositeur suisse n'est présenté.

... en tenant compte de diverses cultures plastiques et musicales des élèves.

Rien n'est mentionné à ce sujet dans ce moyen d'enseignement.

Que retenir de cette analyse?

Prenant en compte les différents objectifs du PER, voyons maintenant si *A vous la musique* est à même d'y répondre.

Pour ce qui est de la visite de musées, rien n'est préconisé. Néanmoins, nous pourrions nous attendre à différentes propositions, comme le musée d'ethnographie de Neuchâtel qui possède, en plus des instruments de musique, de nombreux objets issus de cultures africaines, asiatiques ou encore océaniques, ou encore le centre Casona latina de Lausanne, qui est un centre culturel offrant un espace de création artistique. Nous pouvons encore mentionner le musée de la boîte à musique et d'automates de Sainte-Croix ainsi que le musée des automates à musique à Seewen dans le canton de Soleure. Il est vrai que ces différents lieux culturels n'existaient peut-être pas encore à la création d'*A vous la musique*. Afin de faire connaître ces endroits aux enseignants, il serait envisageable de mettre sur pied une formation continue qui leur permettrait de rester informés, de découvrir ces différents lieux et de les aborder avec leur classe.

Comme mentionné plus haut, le patrimoine culturel n'est abordé qu'au travers d'Arthur Honegger, puisque c'est l'unique compositeur suisse présent dans les CD. S'agissant d'un moyen d'enseignement romand, il serait d'ailleurs préférable d'y trouver des auteurs-compositeurs romands. Il serait intéressant d'y inclure des compositeurs tels que le Fribourgeois Joseph Bovet (1879-1951), le Valaisan Gustave Doret (1866-1963) ou encore le Vaudois Carlo Hemmerling (1903-1967). Aucun de leurs noms de figure dans *A vous la musique*.

Il est évident que la musique que nous étudions à l'école, avec nos élèves, est garante d'un patrimoine culturel. D'ailleurs, le terme de *musique traditionnelle* ne renvoie-t-il pas au passé puisqu'il se développe autour d'un héritage et que cette notion fait typiquement appel au passé? Mais lorsque nous constatons que les compositeurs étudiés se situent tous entre le 17^{ème} et le début du 20^{ème} siècle, qu'ils sont tous de sexe masculin et originaires d'Europe, nous pourrions nous attendre à davantage de diversité, autant sur le plan temporel que culturel. D'ailleurs, force est de constater que nous n'avons accès qu'à des musiques classiques tandis que le jazz, né aux USA au début du 20^{ème} siècle, ainsi que le rock qui est apparu vers la fin des années 1950, ou encore la musique latino américaine font parti des abonnés absents⁴. Le même constat est fait par Schertenleib & Giglio (2007, p.6) qui affirment que "La musique "classique" (de la Renaissance au début du XXe siècle) est le seul objet explicitement proposé par tous les cantons. En revanche, le jazz et les musiques actuelles ne sont cités explicitement que par trois cantons (BE, FR, GE)". Pourtant, ces musiques sont d'une variété et d'une richesse incontestables lorsqu'il s'agit de les travailler avec nos élèves, puisque ces genres permettent de s'orienter vers la diversité tant au niveau des instruments qu'au niveau des rythmes. Suffit-il alors simplement les citer ? Nous partageons d'ailleurs l'avis de Agosti-Gherban & Rapp-Hess (1986) qui déclarent dans leur ouvrage *l'enfant, le monde sonore et la musique* que la musique subit des transformations, évolue, et que nous ne devons pas continuellement former les enfants à une musique d'antan, sans pour autant l'oublier ou la renier.

Faire connaître les musiques du passé et celles du présent, les comparer et les analyser, serait un travail qui permettrait aux élèves de comprendre la musique

⁴ Seul le CD de 6P propose des extraits de musique latino-américaine, 1 extrait de blues, 1 de flamenco, 1 de folk américain, 1 de musique roumaine et 1 des Andes, 1 pièce de jazz et 1 extrait de musique africaine.

actuelle, ses origines et de prendre position sur d'autres genres que la musique classique.

En se penchant du côté des compositeurs dans l'optique de proposer une plus grande diversité au niveau du genre, nous pourrions présenter Louise Farrenc (Jeanne-Louise Dumont de son vrai nom, 1804-1875) dont la production était exclusivement instrumentale⁵ (Florence Launay, 2005) ou même Eliane Aberdam (*1964) car cette dernière nous montre que la musique classique est encore écrite aujourd'hui. Pour donner un exemple d'un autre compositeur du 20^{ème} siècle, nous pourrions mentionner Carl Orff (1895-1982), qui a mis en musique des poèmes en latin du XIII^{ème} siècle.

Nous ne pensons pas que les œuvres proposées dans le livre soient suffisantes pour permettre aux élèves d'identifier des œuvres de différentes provenances puisque ce sont toutes des œuvres occidentales. Pourquoi ne pas proposer des œuvres asiatiques, africaines ou océaniques? Des compositeurs comme le Chinois Fei Xiang (*1960), le Guinéen Ignatius Sancho (1729-1780), l'Indien Allauddin Khan (1862-1972) et bien d'autres pourraient figurer dans la méthodologie.

Afin d'initier les élèves à des œuvres plus diversifiées, nous pensons qu'il ne faut pas simplement s'arrêter aux frontières de l'Europe mais qu'il serait adapté de proposer un échantillon plus large.

Ne devons-nous pas également tenir compte des nationalités multiples peuplant nos classes et ainsi, faisant ainsi découvrir des musiques aux sons différents à tous les élèves, au nom de l'ouverture d'esprit ? Ceci irait dans le sens de l'objectif " tenir compte de diverses cultures plastiques et musicales des élèves" et correspondrait également au point de vue de Schertenleib & Giglio (2007, p.2) qui déclarent que "l'apprentissage de la musique à l'école, à l'instar des autres domaines du programme, (...) peut, en particulier, prendre pour objet culturel la culture universelle, la culture locale, mais aussi la connaissance et la reconnaissance des cultures des élèves de la classe elle-même".

Il est vrai que, malgré tout, si l'enseignant désire travailler ces objectifs avec sa classe, il devra alors lui-même faire des démarches afin de récolter du matériel qui, à l'heure actuelle, ne figure pas dans la méthodologie. Néanmoins, nous tenons à souligner que le centre de documentation pédagogique (CFDP) dispose de

⁵ A l'époque, pour atteindre à la notoriété, un compositeur se devait de produire des œuvres lyriques

nombreux autres documents tout à fait adaptés aux classes primaires, qui offrent un excellent complément à la méthodologie.

Si nous trouvons des traces des musiques d'ailleurs dans le volume de 6P, nous sommes à même de nous demander pourquoi rien n'est proposé plus tôt. Pourquoi attendre d'être en 6P alors que l'objectif du PER est à travailler dès la troisième année primaire (pour le cycle 2).

Il est d'ailleurs intéressant de relever que l'approche de l'enseignant peut avoir une influence sur la création de signification culturelle chez les élèves (Schertenleib & Giglio, 2007).

Objectifs de la recherche

La musique est capable de produire des émotions chez l'auditeur. Ces émotions peuvent être multiples (joie, tristesse, la peur etc.) et souvent, elles font référence à des événements passés (Pineau, M. & Tillmann, B. 2001). Alors comment les élèves des classes de la ville de Fribourg vont-ils percevoir la musique proposée?

Nous avons deux objectifs principaux. Le premier est de faire écouter aux élèves deux musiques bien distinctes et de vérifier s'ils arrivent à en localiser la provenance en indiquant de quel pays vient cette musique.

Le second objectif est de voir comment les élèves interprètent ces musiques en leur demandant de dessiner ce à quoi leur fait penser la musique écoutée et de vérifier si ceux-ci souhaitent obtenir des renseignements supplémentaires sur le morceau qu'ils viennent d'écouter. S'il s'avère qu'ils désirent s'informer plus, quel genre d'informations les intéresse? Se posent-ils des questions?

Finalement, les élèves dessineront ce à quoi ils pensent lors de l'écoute des musiques et nous analyseront ces dessins.

Durant toute la leçon d'éducation musicale, les élèves sont observés selon une grille d'observation (annexe 2).

Méthode

Pour ce travail, nous nous sommes rendues dans deux classes (5P et 6P) de la ville de Fribourg. Nous avons choisi de leur faire passer deux musiques, identiques pour les deux classes. L'une d'elle est "la symphonie des jouets" de Joseph Haydn, présente dans le CD de 4P de *A vous la musique* et l'autre est une musique traditionnelle chinoise.

Les élèves ont tout d'abord écouté la musique classique puis ils ont répondu, individuellement, à un questionnaire (annexe 1) et fait un dessin représentant leur perception du morceau écouté. Suite à cela, nous leur avons demandé s'ils avaient des questions et nous avons eu dix minutes de discussions pendant lesquelles nous avons institutionnalisé la provenance de la musique. Nous avons procédé de la même manière pour la deuxième écoute, n'institutionnalisant la provenance de celle-ci qu'une fois les questionnaires rendus.

La méthode de recherche se base sur une méthode qualitative. Les élèves pouvaient s'exprimer sur plusieurs sujets, tels que la provenance de la musique, ce à quoi elle leur faisait penser, ou encore ce qu'ils souhaiteraient savoir de plus sur la musique écoutée.

Présentation des résultats

Lors de l'écoute de la musique classique et de la musique traditionnelle, nous avons observé les élèves selon une grille d'observation. Ce qui ressort de cette grille, c'est que les élèves bougent plus lors de l'écoute de la musique traditionnelle chinoise: ils frappent un tempo avec leur main, un crayon ou leur pied, voire même avec leur tête. De plus, sans qu'on leur pose de questions, ils s'interrogent sur l'origine de la musique, le nom du groupe et sur les instruments utilisés.

Après chacune des deux musiques écoutées, la question "aimes-tu cette musique" leur a été posée. Voilà ce qui en ressort:

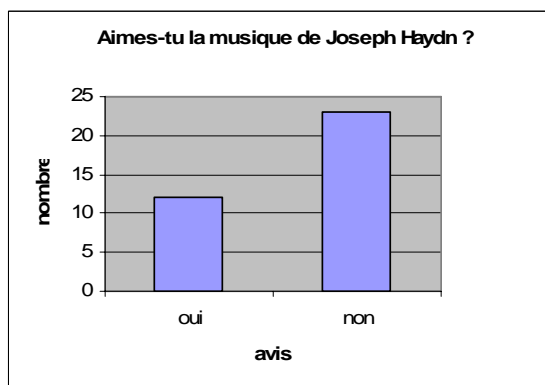


Figure 4: attrait pour la musique de Joseph Haydn

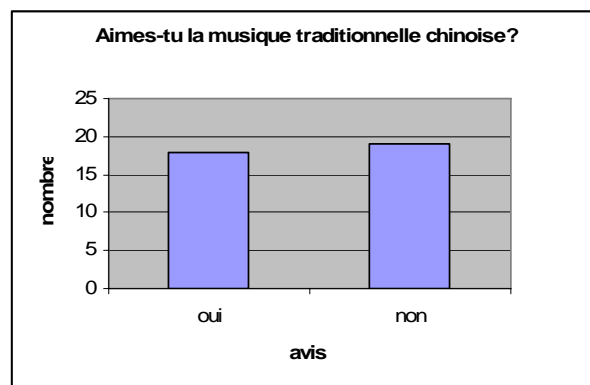


Figure 3: attrait pour la musique traditionnelle chinoise

Si la musique classique de Joseph Haydn est nettement rejetée par 23 voix contre 12, il n'y a qu'une seule voix d'écart pour la musique traditionnelle chinoise.

Voici maintenant les différentes questions auxquelles les élèves ont dû répondre personnellement.

La première question était:

"Selon toi, d'où vient cette musique?"

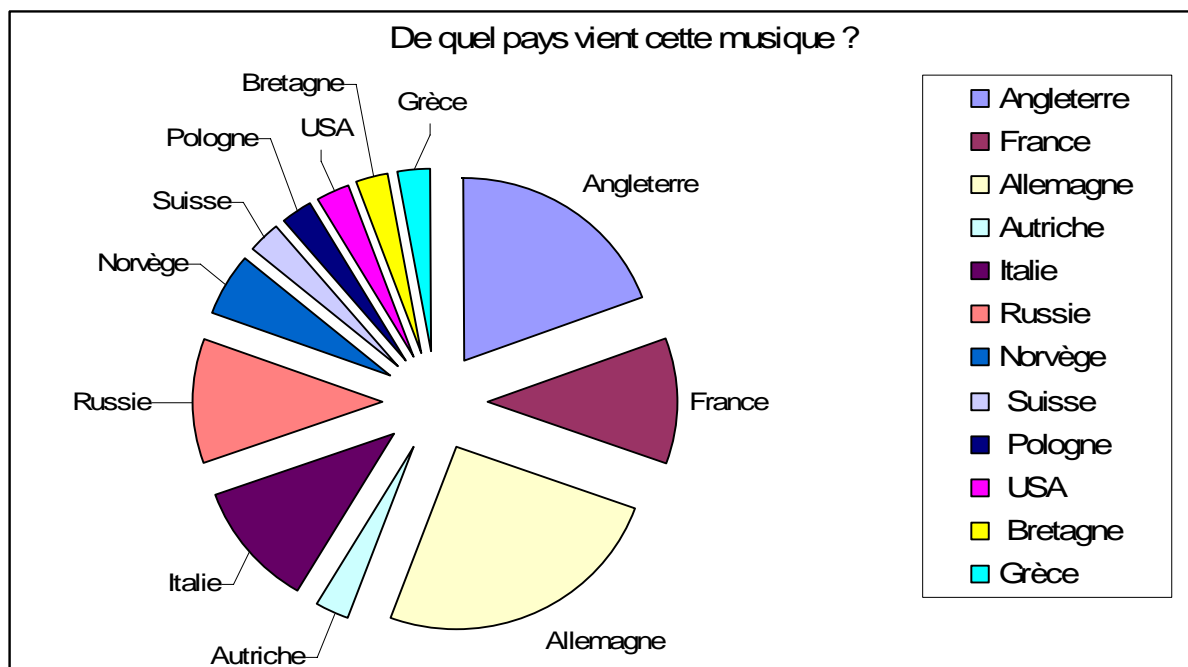


Figure 5: spéculations des élèves sur la provenance de la musique classique

Sur la musique classique que les élèves ont déjà entendue, deux pays sortent du lot: l'Allemagne et l'Angleterre (9 et 7 élèves). De nombreux autres pays d'Europe sont

aussi mentionnés ainsi que les Etats-Unis. Les pays ont été retranscrits tels que les enfants les ont définis; c'est la raison pour laquelle le pays "Bretagne" figure dans le graphique, sans savoir si l'élève pensait à la région française ou à la Grande Bretagne.

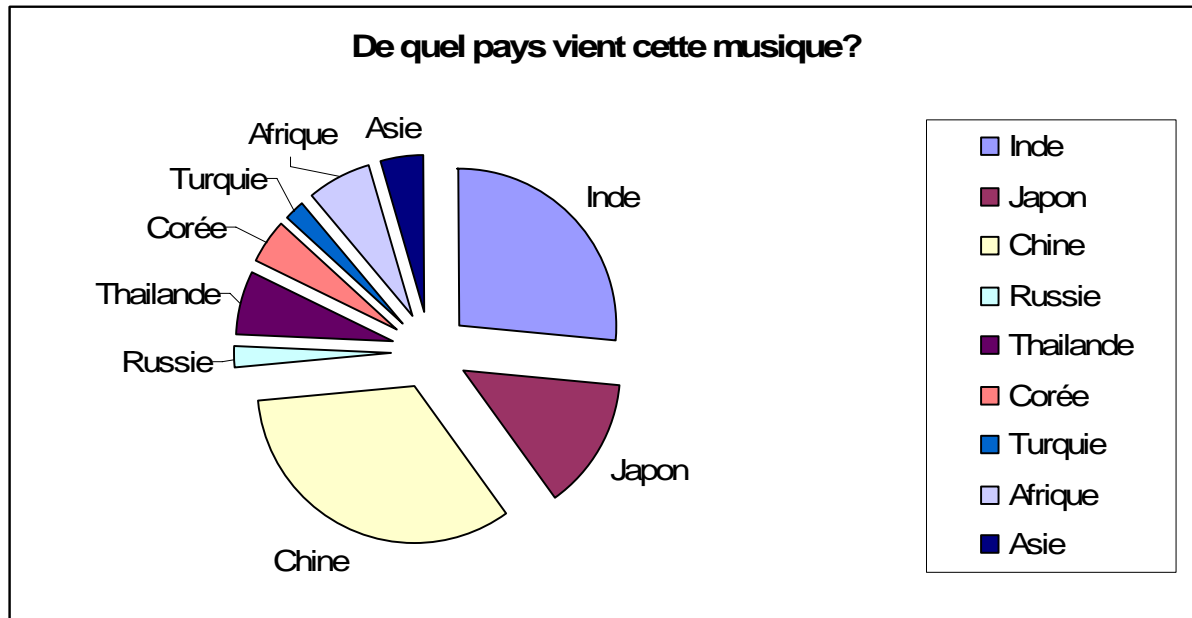


Figure 6: spéculation des élèves sur la provenance de la musique chinoise

Ils étaient 15 à identifier que cette musique traditionnelle venait de Chine. Pourtant, 12 d'entre eux pensaient qu'elle venait d'Inde et 6 du Japon. Une minorité d'élèves ont cité la Thaïlande ou encore la Corée. De manière plus surprenante, certains élèves ont mentionné des pays comme la Turquie ou la Russie et d'autres ont donné des noms de continents comme l'Afrique ou l'Asie.

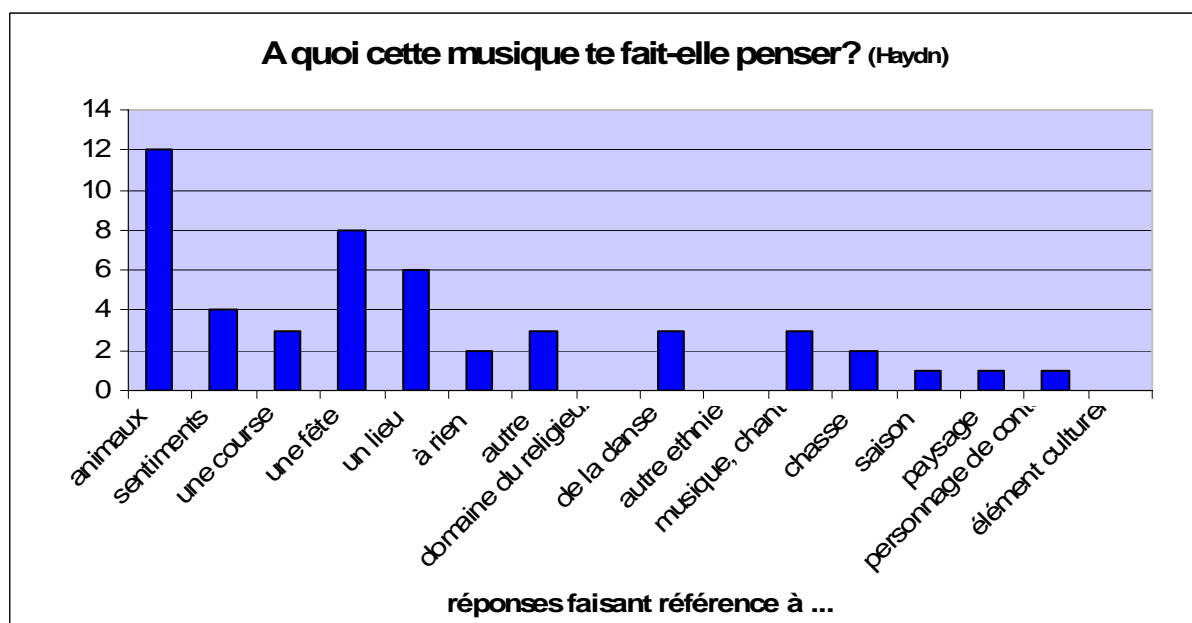


Figure 7: références de la musique écoutée

La seconde question portait sur l'imagination de l'élève et ils devaient dire à quoi la musique écoutée leur faisait penser.

Pour la musique classique de Joseph Haydn, beaucoup d'élèves ont fait référence à des animaux (un coucou, des lapins, un oiseau, un hibou, un renard, un chat, une souris, des papillons, des brebis). Ensuite, l'aspect de fête est également beaucoup mentionné. En effet, certains élèves ont fait référence à une fête, sans autres explications, alors que d'autres ont été plus précis et renvoient à des mariages, des bals (au Moyen-âge) et des bals masqués (dans des châteaux), une fête des Temps modernes et des soupers royaux. En troisième position arrive la notion de lieu. Les élèves voient aussi dans cette musique la campagne, la forêt, la prairie et un château. On notera également que certains élèves font aussi référence à des sentiments (la joie), à la danse (des danseurs, des personnes qui dansent) ou à la musique (des gens qui chantent, une musique traditionnelle) alors que certains font référence à "rien". Nous n'observons aucun renvoi ni à des aspects religieux, ni à d'autres éléments culturels, ni à d'autres ethnies. Pour ce qui est de l'élément "chasse", il renvoyait à des chasseurs qui chassent dans une forêt et pour l'élément "autre", les élèves ont écrit "à un enfant qui perd son ballon", "à quand je me lève le matin" et "à quelqu'un qui cherche quelque chose".

Voici les résultats pour la même question après l'écoute de la musique traditionnelle chinoise:

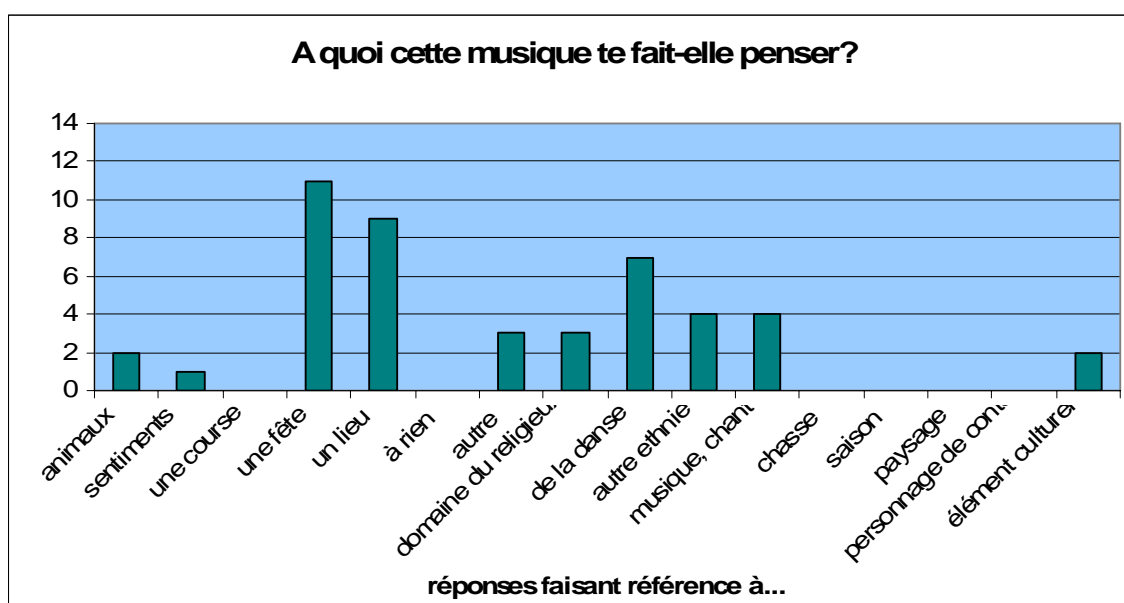


Figure 8: références de la musique écoutée

Nous observons que, contrairement à l'analyse précédente, certains éléments apparaissent, comme les éléments culturels et le domaine du religieux alors que d'autres disparaissent comme la course, la chasse, la saison, le paysage et le personnage de conte.

L'idée de fête est beaucoup plus présente. Même si beaucoup d'élèves écrivent " à une fête" sans d'autres précisions, d'autres ont noté: un mariage, des gens qui font la fête, un carnaval, le nouvel an. Pour ce qui est des lieux, nous obtenons d'autres réponses comme: un village dans les montagnes, des champs, le désert, le Japon, l'Inde, des palais et la Chine. L'aspect danse se place en troisième position et les élèves mentionnent, entre autres, des danseuses, des femmes orientales, des gens qui dansent et être dans une danse.

Un aspect nouveau qui n'apparaissait pas à l'écoute de la musique de Haydn est la référence aux autres ethnies. Là, les élèves parlent d'Indiens, d'Africains et de Chinois. Autre nouveauté, le domaine du religieux: la musique traditionnelle chinoise faisait référence, pour certains élèves, à un temple avec des moines, des moines bouddhistes ou encore à une messe. L'élément culturel fait également son apparition avec des élèves qui mentionnent le défilé du dragon de Chine. Les références musicales sont également du domaine du chant puisque les élèves mentionnent des gens qui chantent, mais également des gens qui jouent d'instruments de musique et des cloches qui sonnent.

Concernant les références aux animaux, on notera d'autres éléments que lors de l'écoute de la musique classique: les animaux mentionnés sont le cheval et la vache. Notons surtout qu'aucun élève n'a pensé à "rien", comme cela avait été le cas avec la musique de Joseph Haydn.

La troisième question était "Quelles informations supplémentaires souhaiterais-tu avoir sur la musique écoutée". Ci-dessous, le tableau après la musique classique.

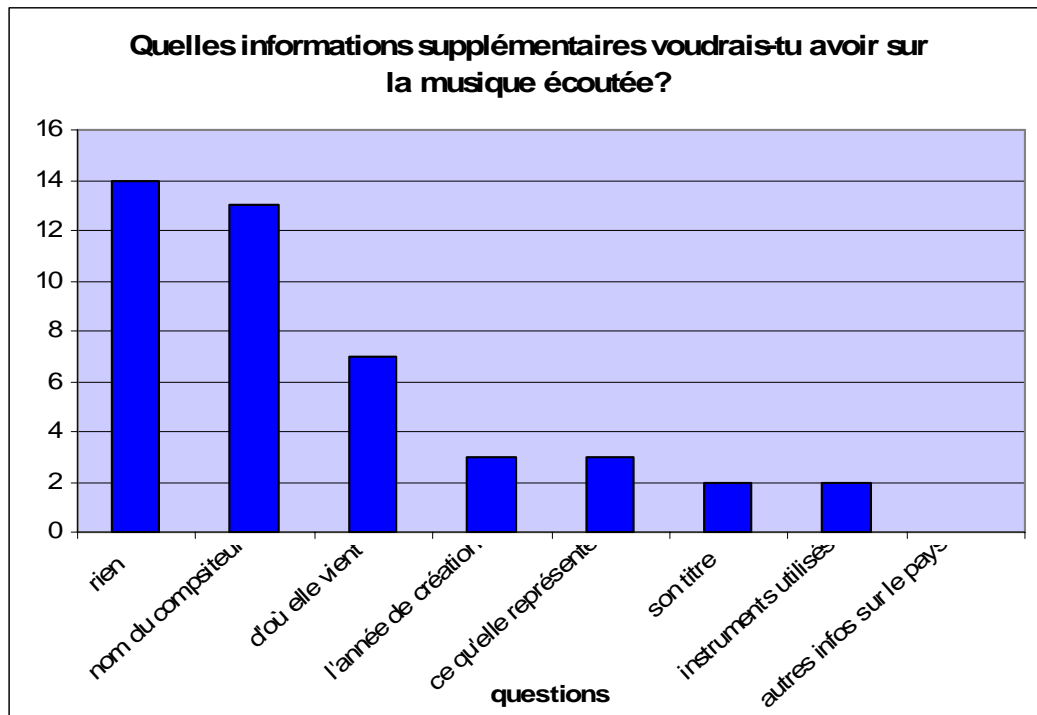


Figure 9: quelles informations supplémentaires voudraient les élèves?

Comme nous pouvons le constater, la majorité des écoliers (14) ne désirent aucune information supplémentaire. Cependant, un nombre important d'élève souhaite connaître le nom du compositeur (13 élèves). Si d'autres se demandent d'où vient cette musique (7 élèves), un petit nombre d'élèves se questionne sur l'année de sa création (3 élèves), ce qu'elle représente (3 élèves), son titre (2 élèves) et les instruments utilisés (2 élèves). Personne, toutefois, ne désirerait obtenir d'autres informations sur le pays.

Voyons maintenant si les élèves se questionnent davantage sur de la musique culturelle chinoise.

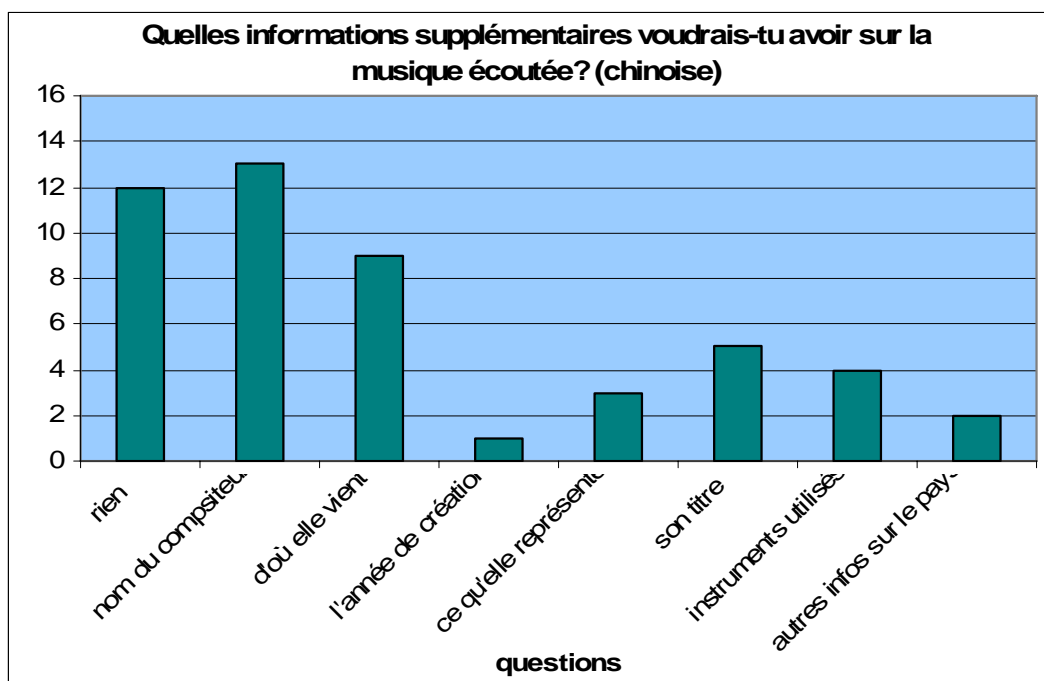


Figure 10: quelles informations supplémentaires voudraient les élèves?

C'est une majorité (13 élèves) cette fois-ci, qui se pose la question de savoir qui est le compositeur. Néanmoins, une partie importante (12 élèves) ne désire toujours rien savoir de plus. Neuf élèves questionnés se demandent d'où elle vient et seulement 5 voudraient connaître son titre. D'autres questions sont moins fréquemment posées, comme le type d'instruments utilisés (4 élèves), ce que représente la musique (3 élèves), et seulement 1 élève se demande en quelle année elle a été créée. Malgré tout, deux élèves voudraient obtenir d'autres informations sur le pays. Ceux-ci se demandaient quelles étaient les monuments importants, si le pays était joli, comment s'appelait le président, quelle était la capitale ou encore s'il y avait quelque chose de spécial à visiter.

Lorsque les élèves ont terminé de remplir les questionnaires, nous avons mené une discussion pendant laquelle nous avons institutionnalisé le fait que la musique écoutée en premier venait d'Autriche, à la suite de quoi nous leur avons demandé ce qu'ils savaient sur ce pays. Ils ont alors été en mesure de nous dire que c'était un pays où il y avait eu l'euro-foot l'an passé, que leur équipe de ski était forte, que ce pays se trouvait proche de la Suisse, qu'il était grand et que Mozart en était originaire. Sur l'ensemble des élèves interrogés, seul deux pensaient avoir déjà visité ce pays, mais presque tous les élèves ont répondu favorablement lorsque nous leur avons demandé s'ils voudraient le visiter. Nous nous sommes alors intéressées à ce

qui les y intéressait et ils nous ont répondu qu'ils voudraient voir les monuments célèbres, par curiosité, pour faire du shopping et pour apprendre la culture du pays.

La même discussion a eu lieu après la deuxième écoute. Ce que les élèves savaient sur la Chine était que les jeux olympiques avaient eu lieu à Pékin, que c'était le plus grand pays au monde et qu'on y mangeait des chiens et des chats. Là encore, les trois quarts des élèves des deux classes ont levé la main lorsque nous leur avons demandé qui voudrait le visiter. Différentes raisons sont invoquées, comme la curiosité, les monuments, pour goûter à la nourriture, apprendre la langue ou voire les paysages et faire du shopping.

Jamais durant la discussion nous ne leur avons révélé si ce qu'ils disaient était juste ou faux, afin d'éviter de biaiser leurs représentations.

Interprétation et discussion des résultats

En travaillant avec des musiques traditionnelles, notre but était de déterminer si les élèves se posent des questions sur la musique qu'ils entendent. Nous émettons l'hypothèse que du moment qu'il y a une question, c'est qu'il y a un intérêt. Si un intérêt est suscité chez l'élève, cela montre donc, selon nous, une ouverture d'esprit vers quelque chose de nouveau. Ce genre d'interaction démontre aussi qu'ils ne connaissent pas la réponse car ils n'y ont certainement pas eu accès.

Lorsqu'on fait passer une musique occidentale que les élèves connaissent, puisqu'ils sont supposés l'avoir déjà entendue en 4P, et qu'ils citent de nombreux pays d'Europe, cela démontre, selon nous, qu'ils sont capables de faire une distinction entre des musiques de différents continents.

Nous pensons qu'il est possible de distinguer une musique italienne d'une musique russe. Le fait que les élèves citent douze pays occidentaux sans faire de distinction démontre qu'ils n'ont pas acquis la sensibilité de différencier des musiques de différentes provenances à l'intérieur de l'ensemble "Occident".

Cette hypothèse se vérifie lorsqu'on pose la même question aux élèves au sujet de la musique traditionnelle chinoise. 91% des élèves interrogés sont capables de citer des pays d'Asie mais ils peinent à définir s'il s'agit de la Chine, du Japon ou de l'Inde. Nous admettons volontiers qu'il est difficile de différencier la musique japonaise de la musique chinoise, mais la musique indienne est quand-même bien différente. La Turquie est également mentionnée. Malgré le fait que le pays se trouve essentiellement sur le continent asiatique, la musique traditionnelle turque possède des sonorités orientales qu'il est difficile de confondre avec celles de la musique chinoise.

Pour revenir à la méthode utilisée communément, nous constatons qu'à aucun endroit il n'est permis à l'enseignant de proposer des musiques traditionnelles aux élèves. Les élèves ne sont donc jamais confrontés à l'exercice de distinguer des musiques provenant de régions ou de continents différents. Cependant, il est très surprenant de constater que les pays cités par les élèves, à l'écoute de la *symphonie des jouets*, étaient essentiellement des pays de compositeurs que l'on retrouve dans la méthodologie. Dans les questionnaires remplis par les élèves, tout comme dans la méthodologie, on y trouve des compositeurs italiens (Rossini), allemands (Beethoven, Bach et Brahms), français (Saint-Saëns, Bizet) ou norvégiens (Grieg).

Aucun élève n'a cité de pays comme le Portugal, l'Irlande ou la Belgique, ce qui est intéressant car de manière similaire, aucun des compositeurs issus de la méthode *A vous la musique* ne vient de ces pays-là.

La majorité des élèves ne souhaitent aucune information supplémentaire sur la musique classique. Est-ce que cela signifie qu'ils détiennent déjà les informations nécessaires ou plutôt que cela ne les intéresse pas? Dans ce cas, nous pouvons nous demander à quoi serait dû ce manque d'intérêt ?

En observant le graphique, nous constatons que si 14 élèves ne veulent rien savoir de plus, d'autres se demandent quel est le nom du compositeur, d'où vient la musique, l'année de sa création, ce qu'elle représente, son titre et quels sont les instruments utilisés. Donc, nous pouvons en déduire qu'au vu du nombre de questions, ceux-ci n'ont pas les informations nécessaires. Si les élèves ne s'intéressent pas à ce genre de musique, est-ce parce qu'elle n'est pas à leurs goûts et que, par conséquent, ils se bloquent ? Ou n'y voient-ils pas d'intérêt?

L'institution HEP nous recommande de donner du sens aux apprentissages. Quel sens y a-t-il à écouter de la musique classique? En tant que futures enseignantes, nous sommes personnellement convaincues que cette démarche est sensée, mais est-ce que les élèves de 10-12 ans le sont également? Nous imaginons qu'ils se demandent pourquoi ils étudient une musique qu'eux-mêmes ne considèrent pas comme actuelle et ainsi peinent à y trouver un sens.

Au contraire de *la symphonie des jouets* de Joseph Haydn, la majorité des élèves consultés souhaitent connaître le nom du compositeur avant tout. 76% des élèves se posent des questions sur la musique du continent asiatique et cela suscite même, chez une minorité, des questions sur le pays (est-ce qu'il est beau? qu'y a-t-il à visiter?), ce qui n'était pas le cas pour la musique classique. Nous pouvons alors penser que cela traduit un intérêt plus grand de la part des élèves.

Pour 12 élèves, *la symphonie des jouets* fait penser à des animaux. Ceci n'est pas faux puisque la méthodologie fait référence à un coucou, un rossignol et une caille. Pourtant, d'autres animaux viennent s'y ajouter et pour les élèves la musique leur fait penser à des oiseaux, un hibou, des lapins et des brebis. Pouvons-nous imaginer que ces élèves-là effectuent à merveille leur métier d'élève? En effet, nous avons pu observer que, dans de nombreuses classes enfantines et de 1P-2P, les enseignantes faisaient écouter à leurs élèves *Le carnaval des animaux*. Dans ces

musiques classiques de Camille Saint-Saëns, beaucoup d'animaux y sont mis en musique, comme les oiseaux (poules et coqs, cygnes, et ceux de la volière), les tortues, l'éléphant, le lion etc. L'élève qui écoute alors une musique classique et qui avait, auparavant, l'habitude de l'associer à un animal, reproduit ce même schéma et fait alors référence à des animaux.

Pour d'autres élèves, *la symphonie des jouets* fait référence à une fête (fête, mariage). Pourtant, il est intéressant de constater que parmi le genre de fête mentionné était plutôt axé sur des éléments comme des bals, des bals dans les châteaux au Moyen-âge ou encore un souper royal. Est-ce que la musique classique leur évoque une époque lointaine où les gens s'amusaient à la cour du château? Ceci pourrait expliquer le fait qu'ils considèrent peut-être ce genre de musique comme dépassée.

Ce qu'il faut noter, c'est que la référence à la fête est beaucoup plus importante pour la musique traditionnelle chinoise. 11 élèves y font d'abord référence avant de renvoyer aux notions de lieux ou de danse. Pourtant, les élèves ne mentionnent jamais des indications de temps (Moyen-âge, Temps modernes) comme cela était le cas pour la musique de Joseph Haydn. Ils évoquent cette fois-ci le nouvel an, le carnaval ou des mariages.

Comme nous l'avons constaté lorsque la question a été posée aux élèves, personne n'est encore jamais allé en Chine, ni en Asie. Ce ne sont donc que des à priori et des stéréotypes véhiculés par différents moyens. Parmi ces moyens, nous pouvons sans doute citer la télévision et les livres (bandes dessinées). Comment expliquer sinon qu'un enfant qui ne soit jamais allé sur le continent asiatique puisse se représenter un certain nombre d'éléments à l'écoute d'une musique traditionnelle chinoise?

C'est lors de l'observation et de l'interprétation des dessins que nous pouvons plus précisément décrire quels sont les clichés des enfants des classes de la ville de Fribourg face à l'Asie et à la Chine. Tout d'abord, les bonhommes représentés sur les dessins des élèves ont les yeux bridés. Certains élèves ajoutent même un chapeau asiatique (triangulaire), des incisives qui ressortent, les mains jointes et la peau jaune. Ensuite, nous observons des dragons avec des personnes en dessous, ainsi que des signes chinois, un gong et des cloches (que nous entendons dans la musique). De nombreux éléments de la culture chinoise sont visibles sur les dessins. L'image véhiculée lors de l'évocation de ce pays est donc relativement bonne: personne n'a pensé à la peine de mort, au communisme, à la politique de l'enfant

unique, la censure ou la place de Tien-An-Men. Fort heureusement, l'image est positive, mais nous pouvons alors nous demander si les élèves ont une image positive de la Chine et de l'Asie à cause d'une lacune historique qui ne sera abordée qu'au cycle d'orientation.

La dernière question était finalement plus à but informatif. Nous avons demandé aux élèves quel genre de musique ils écoutaient à la maison.

Etant donné que la musique a évolué avec l'apparition de nouveaux genres comme le métal, le hip-hop, le punk ou encore le R'n'B, nous avons catégorisé six grandes familles: le rock et ses dérivés (pop, métal, punk), l'électro et ses dérivés (techno et hardcore), le hip-hop et dérivés (rap, R'n'B), la musique classique, la musique japonaise et autre (chanson albanaise). Trois élèves ne sont pas pris en considération car ils ont répondu qu'ils écoutaient de tout. Ces différentes catégories ont pu être définies sur la base de nos connaissances ainsi que par des recherches sur internet.

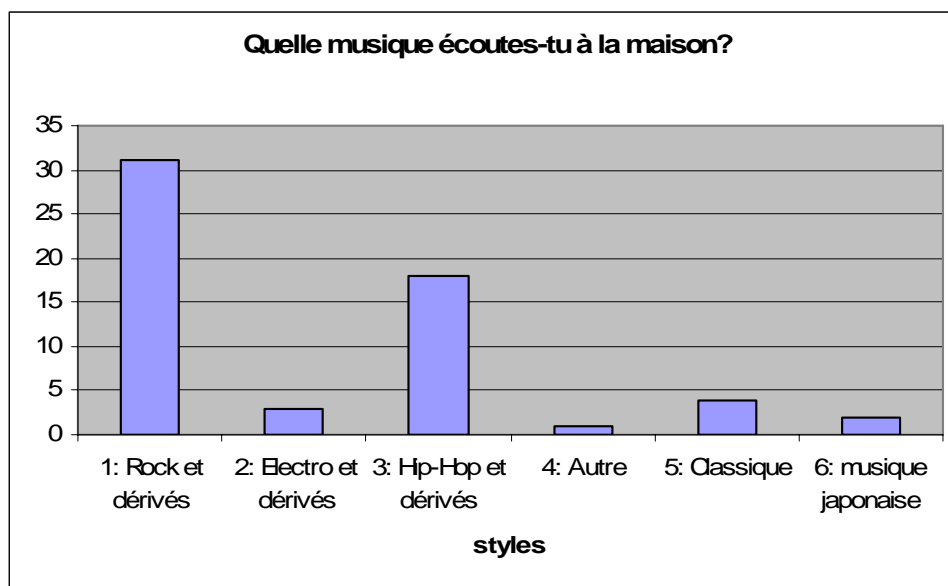


Figure 11: musique écoutée par les élèves à la maison

Tous ces styles de musique ne sont pas abordés dans la méthodologie et pourtant ce sont ceux-là que les élèves écoutent. Comment être certain qu'ils ne mélangent pas les genres? Un élève qui prétend écouter du hip-hop n'écoute finalement pas du rap et connaît-il l'origine du hip-hop? Il est cependant possible d'établir des critères pour ne pas confondre des genres et des sous-genres de musique ainsi que d'en trouver un historique.

Les biais de la recherche

Nous ne sommes pas sans savoir que, malgré tout, la recherche menée présente un certain nombre de biais.

Tout d'abord, cela concerne les élèves et leur fameux métier d'élèves. Est-ce que ceux-ci sont conditionnés à poser des questions, à trouver des questions qu'ils pourraient poser même si le sujet ne les intéresse pas vraiment? Nous leur avons pourtant dit, lors de la remise des questionnaires, que s'ils n'avaient pas de questions il suffisait simplement de noter "rien" dans l'espace mis à disposition (à la question "quelles informations supplémentaires voudrais-tu avoir sur la musique écoutée" ils inscrivent "rien" s'ils ne désirent rien savoir de plus).

Un deuxième biais est le nombre de lignes à disposition sur le questionnaire. En effet, une fois la question posée il n'y a qu'une et parfois deux lignes à disposition pour la réponse, ce qui signifie, implicitement, que nous n'attendons pas de longue réponse.

La nouveauté représente le troisième biais de cette recherche. Est-ce que les élèves ont été plus réceptifs à l'écoute de la musique traditionnelle chinoise parce que c'est une musique nouvelle qu'ils n'avaient jamais écoutée en classe auparavant? Ou étaient-ils réellement intéressés par ces sons différents?

Malgré tout, le dernier biais, et non le moindre, était la venue d'une personne extérieure dans la classe. Est-ce que ceci n'a pas donné aux élèves l'envie de communiquer davantage en posant des questions même si la réponse ne les intéressait que partiellement? Est-ce que le fait d'avoir une autre personne pour une leçon d'éducation musicale ne les a pas influencés dans leur comportement et dans leur questionnement?

Prolongement possible de la méthodologie

Pourquoi ne pas trouver, dans la méthodologie, un chapitre qui présente différents compositeurs non européens et présenter brièvement le pays duquel il vient? Joint à cela, il serait intéressant d'inclure un CD proposant des musiques traditionnelles et une description des différents instruments utilisés, dans le but de permettre aux élèves d'en discuter, d'exprimer leurs impressions et de les confronter à celles des autres.

Il serait intéressant de refaire la même leçon d'éducation musicale à des élèves du cycle d'orientation, éventuellement du collège et à des adultes afin de constater à quel moment la tendance s'inverse. A partir de quand acquière-t-on la sensibilité de la provenance d'une musique? Et finalement de se demander si le chemin de vie et le milieu social ne joue pas également un rôle dans la culture musicale.

Ce que nous voudrions également retrouver dans la méthodologie est une place pour la musique actuelle (rock, jazz, hip-hop, chanson française, électro et reggae), qui permettrait aux élèves de clarifier leurs représentations, de connaître quelques noms de groupes, d'émettre des critiques et d'être crédible afin d'éviter "je n'aime pas, mais je ne peux pas te citer de noms car je ne connais pas". Par exemple, même si un élève n'apprécie pas la musique des *Rolling Stones*, nous pensons qu'il est important de connaître ce nom car ce groupe rock fait encore parler de lui cinquante ans après sa création et que l'on retrouve leur musique dans des spots publicitaires (*she's like a rainbow*, pour Sony Bravia).

Conclusion

A la fin de ce travail, nous pensons pouvoir répondre à la question "comment les élèves perçoivent-ils les musiques traditionnelles?". D'après ce que nous constatons ils les refusent moins que la musique classique présente dans la méthodologie. De plus, celles-ci amènent à des questions plus larges puisque les élèves se posent non seulement la question de savoir qui est le compositeur, le titre de la chanson, d'où elle vient, l'année de sa création, ce qu'elle représente, les instruments utilisés, mais ils veulent obtenir d'autres informations sur le pays, comme le nom de la capitale, savoir ce qu'il y a à visiter et quels sont les monuments importants. Nous pouvons dès lors considérer que les musiques traditionnelles sont bien accueillies et que les élèves ne sont pas fermés à ce genre de musiques. Il serait intéressant maintenant de les proposer plus largement dans les classes primaires.

Nous l'avons relevé dans ce travail, la musique fait partie de notre quotidien. Certains s'en sont inspirés pour la faire vivre de façon particulière en mettant sur pied différents types de festivals: Festival de la Musique Sacrée, les Schubertiades, le Rock oz'Arènes etc. Dans le plus grand festival open air de Suisse, le Paléo Festival, on ne trouve plus uniquement de la musique *folk* comme à son origine, mais depuis sept ans, le Village du Monde fait partie intégrante du festival. Ce village, consacré en 2010 à l'Afrique australe, fait découvrir non seulement des artistes issus des régions mises à l'honneur, mais également des saveurs, des couleurs et des monuments propres à cette région. La musique, c'est donc aussi permettre la découverte des autres et la curiosité d'une culture différente. La musique, c'est savoir s'ouvrir à ce qui nous entoure et comprendre comment vit l'autre. Ce qui confirme le fait que les notions de musique et de culture sont souvent indissociables.

Il y a des manifestations qui permettent aux gens d'apprendre, de s'ouvrir, d'apprécier. Mais elles ne sont malheureusement accessibles qu'à des groupes privilégiés, car l'accès à ce genre de manifestations est généralement coûteux alors qu'il devrait être ouvert à tous, petits et grands. C'est sans doute lorsqu'on est petit que la curiosité est à son apogée, à l'âge tendre des "pourquoi" et des "comment". Une fois à l'école, l'enfant va progressivement entrer dans un mode de fonctionnement cadré par les exigences de l'institution et mangeant ce qu'on lui sert: un bol de sciences, un pot de français et une livre de math.

N'est-ce pas le rôle de l'école de préparer les enfants d'aujourd'hui au monde de demain? N'est-ce pas notre rôle, enseignants, de donner à nos élèves les pistes pour s'intégrer au mieux dans une société en perpétuelle mutation?

Et comme il nous suffit simplement d'observer autour de nous, de contempler les visages aux couleurs différentes et aux traits singuliers présents dans les rues, il ne nous est pas possible de refuser le métissage: notre société a évolué et une nouvelle identité vient se greffer à notre culture traditionnelle, que nous le voulions ou non.

Ce que nous avons appris au travers des nombreux documents que nous avons lus, c'est que la musique est d'une importance souvent sous-estimée. Ecouter de la musique c'est bien, mais faire de la musique est une activité primordiale! Nous regrettons beaucoup que si peu d'heures soient consacrées à l'éducation musicale dans les classes primaires et secondaires et nous regrettons encore plus que la société d'aujourd'hui encourage la rivalité des cerveaux, au nom de la performance et du pouvoir, laissant ainsi penser que les branches scientifiques sont plus importantes. Notre civilisation a indéniablement su mettre l'accent sur les buts à atteindre en négligeant les moyens d'y arriver.

*" Si un plus grand nombre d'entre nous préfèrait la nourriture, la
gaieté et les chansons aux entassements d'or, le monde serait
plus rempli de joie"*

Bilbo le Hobbit.

Références

- Agosti-Gherban, C., & Christina Rapp-Hess. (1986). *l'enfant, le monde sonore et la musique*. Paris: PUF l'éducateur.
- Bertholet, A, & Petignat, J.-L. (1999). *A vous la musique: méthodologie 4P-5P-6P*. Delémont: Office romand des éditions et du matériel scolaire.
- Bolduc, J. (2009). Musique et habiletés cognitives au préscolaire. *Recherche en éducation musicale* (27).
- Carson Turner, B. (1998). *Le Carnaval des Animaux*. France: Gautier-Languereau.
- CIIP. (2008). Plan d'étude romand. *consultation-per*. Retrouvé le 12 décembre 2009, de www.consultation-per.ch
- Colpo, P. (2006). Adolescents et musique. *musicampus*. Retrouvé le 15 février 2010, de www.musi-campus.fr/PDF_Publication/Adolescents%20et%20musique%20-%20Pascal%20COLPO.pdf
- Corriveau, E. (14.11.2009). Programmes scolaires-La musique, une fause note à l'école? *Le Devoir.com*
- Giglio, M. (2006). *Créativité musicale et réflexions partagées: étude pilote chez des élèves d'école secondaire*. Etude pilote. JFREM 2006.
- Ivanovitch, A. (2007). Les rapports des adolescents à la musique actuelle. *Lignes d'écritures*. Retrouvé le 8 février 2010, de <http://www.lignesdecritures.org/Les-rapports-des-adolescents-a-la.html>
- Launay, F. (2005). Louise Farrenc. *Voice of Lyrics*. Retrouvé le 20 Mars 2010, de <http://www.voiceoflyrics.com>
- Longchamp, M. (2009). Convergences : Définitions de la musicothérapie. Retrouvé Mars 25, 2010, de <http://www.convergences.ch/index.php?sit=musico2#2>
- Mills BD. (1996). *Effects of music on assertive behavior during exercises by middle-school-age students*. Rapport d'une étude de médecine. Rockville Pike: U.S. National Library of Medicine

- Office Fédéral de la Statistique. (2010). Etat et structure de la population. *Statistiques suisses*. Récupéré le 4 mars 2010.
- Pineau, M. & Tillmann, B. (2001). *percevoir la musique: une activité cognitive*. Paris: L'Harmattan.
- Règlement d'exécution de la loi scolaire, (1985). Canton de Fribourg. Etat au 20.02.2010 [411.0.1]
- Schertenleib, G.-A, & Giglio, M. (2007). *Approche culturelles dans l'éducation musicale en suisse romande*. Document non publié. La Chaux-de-Fonds: Haute Ecole Pédagogique BEJUNE
- Schertenleib, G.-A. (2006). *Musique du monde, une valorisation de l'altérité?* Etude en cours. Lyon: Institut National de Recherche Pédagogique
- Schumacher, J.A. (2002). L'enseignement de la musique dans les classes primaires de première année de suisse romande. Neuchâtel: IRDP.
- Sousa, A. (2009). *Développement personnel*. Retrouvé le 8 Février 2010, de http://www.doctissimo.fr/html/psychologie/bien_dans_sa_peau/10794-musique-sante-bien-etre.htm
- Tomatis. (2007). Centre Mozartis de Mulhouse. *L'enfant dyslexique*. Retrouvé le 4 janvier 2010, de <http://www.dyslexie-mozartis.com/dyslexie.htm>
- Trainor, L. et al.(2006). One year of musical training affects development of auditory cortical-evoked fields in young children, *Brain*, 129,(10), 2606.

Table des illustrations

Figure 1: évolution de la population suisse et étrangère résidante dans le canton de Fribourg	10
Figure 2: objectifs selon le PER, 2ème cycle	11
Figure 3: attrait pour la musique traditionnelle chinoise	19
Figure 4: attrait pour la musique de Joseph Haydn	19
Figure 5: spéculations des élèves sur la provenance de la musique	19
Figure 6: spéculation des élèves sur la provenance de la musique	20
Figure 7: références de la musique écoutée	21
Figure 8: références de la musique écoutée	21
Figure 9: quelles informations supplémentaires voudraient les élèves?	23
Figure 10: quelles informations supplémentaires voudraient les élèves?	24
Figure 11: musique écoutée par les élèves à la maison	29

Annexes

1. questionnaire passé aux élèves
2. grille d'observation
3. CD avec les différents dessins des élèves