

➤ ÉDUCATION MUSICALE

Une approche de l'éducation musicale par compétences

Comme aux cycles précédents, deux champs de compétences organisent le programme au cycle 4, celui de la production et celui de la perception. Le premier investit des répertoires toujours diversifiés et engage la réalisation de projets musicaux plus complexes par les techniques mobilisées. Le second poursuit la découverte de la création musicale d'hier et d'aujourd'hui, mobilise un vocabulaire spécifique plus précis et développe, s'attache enfin à construire, par comparaison, des références organisant la connaissance des esthétiques musicales dans le temps et l'espace. Ces deux champs de compétences sont mobilisés en permanence dans chaque activité et ne cessent de se nourrir mutuellement.

Préambule du programme éducation musicale pour le cycle 4 – Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015

SOMMAIRE

La définition d'une compétence en éducation musicale	2
La progressivité des apprentissages à partir des compétences en éducation musicale	3
L'articulation compétence disciplinaire / compétence transversale	4

La réforme de la scolarité obligatoire encourage et valide la mise en œuvre d'un enseignement par compétences généralisé à toutes les disciplines du cycle 2 au cycle 4. Les contenus du socle commun de connaissances, de compétences et de culture, l'organisation des nouveaux cycles et des enseignements, la logique de construction des programmes de chaque cycle ainsi que le contenu de chacun d'eux s'ancrent dans cette démarche. Les situations d'enseignement en éducation musicale comme dans toutes les matières se construisent donc à partir de la notion de compétence comme élément fondateur.

Déjà largement déployée dans le cadre de l'enseignement en éducation musicale, la place et le rôle de la compétence se sont affinés au fil de l'expérience, des réflexions pédagogiques, des mises en situation effectives et des échanges entre les professeurs. La présente fiche synthétise ces acquis afin de tirer pleinement parti du nouveau programme et atteindre les objectifs de formation qui y sont précisés.

Les compétences sont clairement formulées par le programme du cycle 4 et réparties dans quatre champs différents : *réaliser des projets musicaux d'interprétation ou de création – écouter, comparer, construire une culture musicale commune – explorer, imaginer, créer et produire – échanger, partager, argumenter et débattre*. Elles sont ensuite déclinées de façon plus précise à l'intérieur de chaque champ pour permettre des mises en situation adaptées. Par exemple : *réutiliser certaines caractéristiques (style, technique, etc.) d'une œuvre connue pour nourrir son travail*.

Les pages suivantes du programme précisent ensuite, sous la forme de tableaux, l'articulation entre ces compétences et des situations d'enseignement. Ces exemples ne sont pas exhaustifs mais permettent de relier une formulation théorique à des mises en situation concrètes. La fiche consacrée aux référentiels pour la construction des compétences apporte d'autres précisions en déclinant ces mises en situation sous la forme de notions musicales qui, regroupées par domaines, permettent de les nourrir.

La définition d'une compétence en éducation musicale

D'une façon générale, la compétence se définit par le potentiel d'action d'une personne. Elle s'exerce sur des situations ou « objets » plus ou moins complexes, mobilise des ressources appropriées et se développe en s'adossant à des situations repérées et connues. Sa mise en œuvre suppose toujours de mobiliser des connaissances, mais aussi des capacités (savoir-faire) et des attitudes (savoir-être). Une compétence cible est donc identifiée par le professeur lors de l'élaboration d'une séquence à partir d'un diagnostic des besoins des élèves et en fonction des attendus de fin de cycle. En prélude aux mises en situation, elle leur est présentée et expliquée afin qu'ils en comprennent la nécessité et l'exigence. Son usage et la maîtrise qui l'accompagne sont ensuite systématiquement observés pendant les activités qui s'y prêtent et cette observation devient le support d'une évaluation précise des acquisitions effectuées.

EXEMPLE

Réutiliser certaines caractéristiques (style, technique, etc.) d'une œuvre connue pour nourrir son travail :

Les élèves concernés découvrent une œuvre, collectent des éléments musicaux précis ou propres à un style particulier puis en extraient les plus judicieux leur permettant d'obtenir un arrangement à partir de l'extrait original ou d'un autre support musical. Ils mobilisent ainsi des connaissances antérieures, s'exercent pour acquérir de nouvelles notions et effectuent un choix en vue d'une production artistique finale qu'ils devront certainement monter de façon collective. En plus des connaissances, ils convoquent des capacités liées à ces pratiques, observations et choix et adoptent les attitudes nécessaires pour travailler en collectivité.

Une compétence n'est jamais définitivement acquise : à chaque étape de la formation, la seule chose que l'on puisse affirmer c'est que son niveau de développement est proportionnel à la nature et aux enjeux de l'objectif poursuivi dans une situation donnée. Ceux-ci ne cessant d'accroître leur ambition, une compétence donnée s'approfondit toujours, devient plus experte et performante. En conséquence, évaluer par compétences revient à observer l'évolution des connaissances, capacités et attitudes qui la composent, la façon dont ces différentes

composantes interagissent entre elles, et donc les progrès réalisés par les élèves pour “traiter” des situations – ou des exigences – de plus en plus complexes. Il s’agit pour cela de mettre l’élève dans une situation d’évaluation aisément appréhendable (qui ne le mette pas *a priori* en difficulté) et de lui proposer des activités progressivement plus complexes lui permettant d’articuler de façon inédite des connaissances, capacités et attitudes qu’il possède déjà. Par conséquent, une même compétence peut être évaluée à des degrés différents à un instant donné.

Ces connaissances, capacités ou attitudes ne sont pas non plus définitivement acquises par tous les élèves et au même rythme. Il est donc nécessaire de revenir régulièrement sur certaines d’entre elles pour les retravailler ou les adapter à l’évolution d’un public adolescent en perpétuel changement.

EXEMPLE

L’intonation chez un adolescent fréquentant le collège n’évolue pas de façon linéaire vers une précision accrue. Cette capacité à « chanter juste » est intimement liée au développement de l’oreille interne, à l’évolution physiologique de la voix de chacun ou à d’autres critères psychologiques, sociologiques et se construit par paliers progressifs mais aussi parfois régressifs, ceci sans compter les jugements parfois subjectifs de l’auditeur-évaluateur. Les progrès réalisés par chaque élève, garçon ou fille, de la 5^{ème} à la 3^{ème} sont donc loin d’être identiques et réguliers. Souvent utilisée comme critère d’évaluation uniforme et incontournable, l’intonation gagnera à devenir un sujet d’étude certes récurrent car primordial pour une interprétation réussie sans pour autant constituer dans son emploi brut une situation d’évaluation.

On s’attardera davantage à développer une intonation collective en lien avec la richesse d’un timbre ou la synchronisation d’un ensemble et à privilégier l’expressivité d’une mélodie par l’utilisation à bon escient de nuances, d’accents, de phrasés ou d’articulations adaptées, capacités qui sont moins dépendantes des critères physiologiques personnels.

La progressivité des apprentissages à partir des compétences en éducation musicale

Le tableau ci-dessous met en correspondance les champs de compétences des différents cycles d’enseignement en éducation musicale :

Cycle 2	Cycle 3	Cycle 4
Chanter	Interpréter	Réaliser des projets musicaux d’interprétation ou de création
Écouter, comparer	Commenter	Construire une culture musicale commune
Explorer, imaginer	Créer	Produire
Échanger, partager	Argumenter	Débattre

La progressivité entre les cycles y est clairement lisible.

Retrouvez Éduscol sur



À l'intérieur de chaque cycle, le même cheminement est attendu. Une même compétence convoque des situations moins complexes en début de 5^{ème} qu'à la fin de la 3^{ème} et utilise des supports moins nombreux et plus accessibles. Une part plus importante de prise de responsabilités est laissée aux élèves plus âgés mais la compétence travaillée reste la même.

L'articulation compétence disciplinaire / compétence transversale

Les compétences mobilisées en éducation musicale mettent en jeu des connaissances, capacités et attitudes dont certaines sont partagées avec de nombreuses autres disciplines. Cette articulation permet à l'éducation musicale de prendre toute sa part dans des projets spécifiques pluridisciplinaires – menés par exemple dans le cadre des enseignements pratiques interdisciplinaires ou de l'accompagnement personnalisé – et construits par une équipe pédagogique à partir du diagnostic des besoins des élèves et autour de l'approfondissement de certaines compétences transversales.

Retrouvez Éduscol sur

