

**En quoi les pratiques musicales contribuent-elles
au développement des compétences des élèves
en situation de handicap ?**



Année scolaire 2012-2013

Académie de Nancy-Metz

Introduction

1. Présentation et contexte de travail à l'EREA de Flavigny/Moselle

1.1 Le cadre institutionnel

- 1.1.1 L'EREA de Flavigny
- 1.1.2 Les différents partenaires
- 1.1.3 La structure annexe « collège »
- 1.1.4 Professeurs et enseignant-éducateur

1.2 Pathologie des élèves

1.3 Professeur d'Education Musicale et de chant choral

- 1.3.1 Une vocation
- 1.3.2 Mes missions

1.4 Vers une conceptualisation des pratiques d'accueil des élèves.

2. Musique et chant choral : une discipline en pleine mutation

2.1 L'accession aux savoirs

2.2 Les nouveaux programmes en Education musicale et chant choral

2.3 Vers un enseignement spécialisé

- 2.3.1 Une démarche personnelle
- 2.3.2 Un dispositif spécifique

2.4 La salle de musique : un repère incontournable

3. Les apports de la musique dans les apprentissages.

3.1 La place des apprentissages

3.2 Communiquer par la musique

3.3 Réveillez ce corps endormi !

- 3.3.1 Accepter son corps pour produire de la musicalité.
- 3.3.2 L'importance de la posture comme préalable à l'apprentissage
- 3.3.3 Rôle des percussions corporelles

3.4 Explorer le langage musical pour acquérir des compétences

- 3.4.1 En chantant
- 3.4.2 En instaurant une rythmique

3.5 Le jeu collectif : aboutissement des compétences

3.6 La créativité : un face à face avec l'œuvre

4. Innover, inventer: un chemin vers de nouvelles pratiques musicales

4.1 S'interroger pour créer

4.2 Bannir l'interdiction

4.3 Adapter pour jouer.

4.4 L'informatique musicale au service des élèves.

4.5 Chanter quelque soit son handicap : un défi

4.6 De l'initiative à l'autonomie

Conclusion

Bibliographie

Discographie

Annexes

Résumé – Summary

Introduction

Vivre en musique et vivre la musique, voilà une perspective réjouissante ! Dans toutes les civilisations et à travers les âges, la musique était considérée comme un facteur important de la formation de la personnalité humaine. Source de rassemblement collectif et de plaisir, et symbole d'une communauté ou d'une nation, la musique atteint une dimension artistique en constantes mutations.

Si la musique est un art complet, elle devient donc création, représentation et, bien sûr, communication. Elle crée un climat particulièrement favorable à l'éveil des possibilités créatrices, mais elle a aussi la capacité de vivifier la plupart de nos aptitudes humaines et de favoriser leur développement. Elle nous enrichit ainsi par le pouvoir du son et du rythme, par les vertus propres à la mélodie et à l'harmonie. Nos principales facultés humaines telles que la sensorialité, la sensibilité, l'intelligence ou encore l'imagination créatrice contribuent au développement de notre vie intérieure. Dans une interview télévisée¹, l'écrivain Michel Schneider soulignait que : « *La musique est nécessaire à l'homme pour se sentir vivant* ».

Face à toutes ces ressources, la musique est depuis toujours liée au domaine de l'éducation. Elle a le mérite d'occuper une place primordiale dans la pédagogie car elle permet le développement des facultés humaines. Dans ses ouvrages datant de la fin du XVIII^e siècle, Jean-Jacques Rousseau explique à ses contemporains que toute éducation se construit avec l'enfant et non malgré lui. «... *[L'enfant] ne sait ce que c'est que routine, usage, habitude; ce qu'il fit hier n'influe point sur ce qu'il fait aujourd'hui : il ne suit jamais de formule, ne cède point à l'autorité ni à l'exemple, et n'agit ni ne parle que comme il lui convient. Ainsi n'attendez pas de lui des discours dictés ni des manières étudiées, mais toujours l'expression fidèle de ses idées et la conduite qui naît de ses penchants...* »².

Ecrites par ce philosophe né il y a 300 ans, entre autre musicien et compositeur, ces quelques phrases reflètent le rôle de chaque enseignant. Ainsi, cette définition rousseauiste de la pédagogie semble-t-elle particulièrement adaptée à l'éducation musicale. En outre, ses idées font inmanquablement penser à deux notions fondamentales : la prise en compte de chaque élève, de ses particularités au sein d'un groupe et de nos responsabilités pédagogiques.

¹ Emission du 27 avril 2012 sur ARTE «28 minutes». Michel Schneider, écrivain et psychanalyste français né en 1944. Directeur de la musique et de la danse au ministère de la Culture de 1988 à 1991. www.dailymotion.com

² Jean-Jacques Rousseau, *Emile ou De l'éducation*, Flammarion, coll. GF, Paris, 2009, livre II

Pianiste et organiste de formation, j'ai toujours eu cette volonté de partager mes goûts pour la musique avec autrui. Ma passion et l'envie de transmettre mes savoirs aux élèves ont contribué à ma vocation d'enseignante et à ma réussite professionnelle en 1990 avec l'obtention du CAPES. De plus, la musique de Glenn Gould et la découverte du jazz grâce à Michel Petrucciani ont révélé ma sensibilité à enseigner à des élèves en situation de handicap. Célèbres pour leurs remarquables interprétations pianistiques, ces deux musiciens ont pourtant eu un parcours personnel bien particulier. L'un étant diagnostiqué autiste Asperger et le second atteint d'ostéogène ou « maladie des os de verre ». Malgré leur handicap, la musique était pour eux source d'inspiration et de créativité. J'ai alors compris que Musique et Handicap étaient deux valeurs fondamentales étroitement imbriquées. Après quelques années d'enseignement en « milieu ordinaire », mon affectation définitive à l'EREA de Flavigny en 1999 m'a menée vers une professionnalisation attendue et accentuée. Mon parcours professionnel, mes exigences pédagogiques et humaines sont le point de départ de l'élaboration de mon mémoire.

Si la musique favorise l'épanouissement de chaque être humain, elle doit être accessible à tous. Aujourd'hui dans nos sociétés civilisées, la musique n'est plus réservée à une élite mais doit être partagée par tous, sans exception, parce que telles sont sa nature et sa destination. On peut se demander quels rapports la pédagogie musicale entretient-elle avec le monde du handicap. En chacun d'entre nous sommeille un être musical avec une sensibilité naturelle à la perception des sons. Quelles que soient nos limites apparentes, physiques ou mentales, nous réagissons tous à l'écoute d'une œuvre. Ainsi, **en quoi les pratiques musicales contribuent-elles au développement des compétences des élèves en situation de handicap ?**

Dans un premier temps, je présenterai le contexte dans lequel j'exerce mon métier en tant que professeur d'Education musicale et de chant choral. Dans un deuxième temps, j'exposerai les enjeux de la discipline musicale en m'appuyant sur les textes officiels. Il s'agira ensuite de démontrer les apports de la musique dans les apprentissages pour répondre aux besoins éducatifs particuliers des élèves. Enfin, je développerai les innovations et les adaptations mises en place afin de parvenir à une pleine autonomie de tous les élèves en situation de handicap.

1. Présentation et contexte de travail à l'EREA de Flavigny/Moselle

1.1 Le cadre institutionnel

1.1.1 L'EREA de Flavigny

Situé en Meurthe et Moselle à 15 kilomètres de Nancy, l'EREA de Flavigny est un établissement scolaire public accueillant des enfants, adolescents et jeunes adultes en situation de handicap physique et neuro-cognitif. Compte tenu de l'hétérogénéité du public présent, l'EREA a pour mission d'encadrer et de répondre à tous les besoins éducatifs des élèves en situation de handicap tout au long de leur scolarité. Il vise deux objectifs essentiels : faire connaître l'établissement en dehors du département 54 et faire connaître toutes les aides apportées aux futurs élèves afin d'assurer leur avenir à l'école dans les meilleures conditions possibles. Depuis trois ans, Monsieur Claude Weber assure la direction de cet établissement.

1.1.2 Les différents partenaires

L'EREA collabore étroitement avec deux organismes gestionnaires partenaires : l'**UGECAM** Nord Est et l'**OHS**³. Ces organismes, de droit privé, accompagnent tous les élèves sur le plan thérapeutique (médecins rééducateurs, ergothérapeutes, kinésithérapeutes, psychologues et orthophonistes). Au niveau de l'OHS, les élèves sont également pris en charge dans divers domaines, tels que leurs soins quotidiens par des agents attitrés ou des infirmières et les accompagnements de leurs gestes dans la vie de tous les jours.

1.1.3 La structure annexe « collège »

A quelques mètres de l'EREA, la structure annexe « collège » accueille un effectif d'environ 50 élèves issus de plusieurs établissements selon leur pathologie. Dépendant du **CMPRE**⁴, un établissement sanitaire, les enfants effectuent des séjours courts après une opération déterminée, puis retourneront dans leur collège d'origine. Le **COCCE** et le **CEM**⁵ accueillent des enfants pour des durées plus longues dans le cadre d'une prise en charge médico-sociale.

³ UGECAM : Union de Gestion des Caisses d'Assurance Maladie

OHS: Office d'hygiène sociale

⁴ CMPRE : Centre de Médecine Physique et de Réadaptation pour Enfants

⁵ COCCE : Centre d'Observation et de Cure pour Enfants Epileptiques

CEM : Centre d'Education Motrice

Un enseignant-référent, Mme Brigitte Durand, assure le lien entre les équipes pédagogiques de l'EREA et du « collège-annexe ». Sa mission est d'informer les enseignants, les professionnels de santé, mais aussi médico-sociaux et bien-sûr les parents. Elle travaille en étroites collaborations avec les différentes **MDPH**⁶ de Lorraine ainsi que d'autres départements voisins.

1.1.4 Professeurs et enseignant-éducateur

Une quarantaine de professeurs exercent leur activité professionnelle à l'EREA, à l'annexe du « collège » ou alors sur les deux sites conjointement. Toute matière confondue, ils veillent au suivi scolaire de tous les élèves dans les meilleures conditions possibles. Ils sont parfois secondés dans leurs tâches disciplinaires par les enseignants-éducateurs qui ont davantage un rôle d'accompagnement éducatif afin de favoriser l'épanouissement de chaque élève avec l'aide de sa famille.

1.2 Pathologie des élèves

Issus d'horizons différents, les élèves sont âgés entre 11 et 22 ans. Ils présentent tous un handicap physique et neuro-cognitif. Pour cette année scolaire 2012/2013, l'effectif est de 140 élèves à l'EREA et environ 40 à l'annexe-collège. Les pathologies sont nombreuses et très diversifiées dans toutes les classes. Beaucoup présentent des déficiences motrices (IMC, la dyspraxie), sensoriels associant des troubles du langage (dyslexie, dysphasie). Depuis quelques années, des élèves présentant des troubles attentionnels avec une impulsivité et une agitation psychomotrice, mais également des troubles envahissants du développement dont l'autisme, sont accueillis dans notre établissement. Certains élèves sont épileptiques, d'autres sont myopathes avec toutes les conséquences qui en découlent c'est-à-dire perte de la marche et problèmes respiratoires. La loi du 11 février 2005⁷ garantit à tous ces élèves répondant à des besoins spécifiques de suivre une scolarité normale et saine, et de bénéficier d'un accompagnement adapté. Dans ce cadre bien défini par la loi, le rôle de l'enseignant devient primordial car il se construit autour de 3 pôles : le savoir- l'enseignant- l'apprenant.

⁶ MDPH : Maison Départementale des Personnes Handicapées

⁷ Loi n°2005-102 du 11 février 2005

1.3 Professeur d'Education Musicale et de chant choral

1.3.1 Une vocation

Mon arrivée à l'EREA et mon enthousiasme d'enseigner à des élèves en situation de handicap ne sont pas le fruit du hasard. Avant d'obtenir ce poste de professeur d'Education Musicale et de chant choral, j'ai été titulaire en zone de remplacement. En 1994, alors que j'enseignais au collège de Toul Croix de Metz (classé ZEP, zone d'établissement prioritaire), j'ai été confrontée pour la première fois à des élèves en grande difficulté scolaire. Quelques élèves de SEGPA (sections d'enseignement général et professionnel adapté) sont venus s'ajouter à ma chorale une fois par semaine. Grâce au soutien d'une équipe d'enseignants spécialisés, nous avons terminé l'année par un concert réussi et apprécié par les parents d'élèves. Cette première expérience fut sans doute le point de départ de mes intentions : enseigner à des élèves nécessitant des besoins éducatifs particuliers.

Je me suis rendu compte que la musique pouvait véhiculer des sensations et des émotions quelque soit la personnalité de l'individu. Ma seconde et déterminante rencontre avec le monde du handicap fut les concerts que nous donnions entre plusieurs collèges de la région dans le cadre de l'ALCEMS⁸. Mon prédécesseur à l'EREA et sa chorale faisaient parti de nos spectacles et une nouvelle fois j'ai été attirée par la performance vocale de certains élèves. Lorsque j'ai obtenu ma mutation en 1999 à Flavigny, j'ai exprimé ma joie et ma volonté de transmettre ma passion à tous ces élèves en situation de handicap.

1.3.2 Mes missions

Pratiquer la musique en dehors du cadre scolaire n'est pas à la portée de tous, encore moins pour les élèves en situation de handicap. Ma première mission est que tous bénéficient d'une pédagogie basée sur les valeurs fondamentales de la musique car je suis persuadée après quelques années d'enseignement que toutes les activités musicales améliorent les qualités de vie de mes élèves. Enfin, ma seconde mission est de proposer à toutes mes classes un temps fort de plaisir musical partagé en tenant compte des objectifs pédagogiques que je me suis fixés.

⁸ ALCEMS : Association pour le développement des chorales et Ensembles Musicaux Scolaires, créée en 1978 dans l'académie de Nancy-Metz

1.4 Vers une conceptualisation des pratiques d'accueil des élèves.

Ma fonction me permet d'enseigner dans de nombreuses classes⁹. Ainsi 70% des élèves ont dans leur emploi du temps une heure de musique par semaine. Grâce à la possibilité d'intégrer des élèves selon leurs compétences dans d'autres classes, certains ont 2 voire 3 heures d'Education musicale hebdomadaire. Je m'en réjouis. Lorsque l'échec scolaire en milieu ordinaire persiste, il s'agit d'élaborer certaines stratégies pour aider l'élève à retrouver confiance, comme le soulignent Dimitri Afgoustidis et Paul Fernandez : « *Etre prévenant, c'est montrer de la sollicitude, de l'attention à l'égard de quelqu'un, lui offrir des possibilités* »¹⁰.

Fanny est une jeune fille de 16 ans, souffrant d'une dyspraxie visuo-spaciale, d'une dysphasie et d'un handicap moteur au niveau des membres inférieurs. Inscrite en milieu ordinaire l'an dernier dans son établissement proche de son domicile en classe ULIS (Unité Locale d'Inclusion Scolaire) avec une inclusion en 4^o, elle a peu à peu régressé et perdu toute confiance en elle. Des journées trop longues et fatigantes, une perte progressive de ses faibles acquis ont contribué à un échec scolaire. Depuis septembre dernier, elle est en classe ULIS LP à l'EREA avec un effectif de 5 élèves. Aujourd'hui elle poursuit son PPS (projet personnalisé de scolarisation) dans le cadre du dispositif ULIS, avec une recherche de stages. Son dévouement et son sérieux lui permettent également d'intégrer la classe de 4^o dans certaines matières dont la musique où je l'accueille avec grand plaisir car les cours lui plaisent beaucoup. Elle participe aussi à la chorale.

Le cas de Fanny n'est pas isolé car d'autres élèves issus d'ULIS collège ou d'ULIS LP bénéficient de deux heures de musique par semaine. Je construis avec eux des situations d'apprentissage adaptées. Ils deviennent ainsi prescripteurs, accompagnent et influencent mes choix dans ma démarche professionnelle.

⁹ Voir Annexe 1

¹⁰ Dimitri Afgoustidis et Paul Fernandez « Ces enfants qui perturbent : vers une école prévenante », in *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, Edition de l'INS HEA, n°40, janvier 2008, p.6.

2. Musique et chant choral : une discipline en pleine mutation

2.1 L'accession aux savoirs

Enseigner la musique à l'école implique sans cesse une remise en cause de nos pratiques. Parce que le monde évolue culturellement et artistiquement, nous sommes amenés à enrichir notre façon de transmettre nos savoirs. Construire de nouveaux concepts didactiques et permettre aux élèves d'acquérir de nouvelles connaissances aboutiront à la réussite scolaire de chacun. Dans son livre Jean-Pierre Astolfi parle de « *constructivisme* ». Il correspond à l'assimilation de trois notions fondamentales dans l'ensemble du système éducatif : le savoir, l'acte d'apprendre et celui d'enseigner¹¹. Dans tous les cas, l'enseignant doit, à la fois, permettre à chaque élève de se confronter avec un savoir qui le dépasse et lui fournir l'aide nécessaire pour se l'approprier, solliciter son engagement et mettre à sa disposition les ressources sans lesquelles l'apprentissage ne pourrait réussir.

2.2 Les nouveaux programmes en Education musicale et chant choral

S'inscrivant dans la continuité du programme de l'école primaire¹², l'éducation musicale au collège et au lycée s'est fixée des objectifs précis à travers l'élaboration de situations pédagogiques riches et variées. La mise en œuvre de séquences tout au long de l'année pour chaque niveau de classe doit permettre d'observer les élèves au travail, d'apprécier et de mesurer leur capacité à mobiliser leurs acquis. Chacune de ces séquences, au nombre de cinq par an, est élaborée à partir d'un cadrage didactique précis autour de :

- un projet musical
- une question transversale
- des objectifs généraux
- des compétences visées et associées
- une œuvre de référence et des œuvres complémentaires
- des situations d'apprentissage

Parallèlement à ces différents parcours de formation, deux grands champs de compétences viennent enrichir chaque cours d'Education musicale : **la perception** (l'écoute et l'étude des œuvres) et **la production** (chanter-jouer-crée). Ces deux activités contribuent à la construction progressive d'une culture humaniste, à l'acquisition des autres compétences du socle commun et à la découverte inévitable de l'Histoire des Arts¹³.

¹¹ Jean-Pierre Astolfi « La saveur des savoirs, disciplines et plaisir d'apprendre » collection dirigée par Philippe Meirieu, esf éditeur 2008 p.135

¹² Bulletin officiel spécial n°6 du 28 août 2008

¹³ Annexe 2 (*séquence*)

Cet enseignement riche et passionnant est intéressant à mettre en place car il exige des recherches perpétuelles, très éclectiques. Il permet surtout d'élargir notre culture musicale personnelle.

2.3 Vers un enseignement spécialisé

2.3.1 Une démarche personnelle

Ces dernières années m'ont permis de mener une réflexion approfondie sur la spécificité de ma discipline en relation avec des élèves nécessitant des besoins éducatifs particuliers. Ma rencontre avec **Alain Carré**¹⁴ il y a onze ans a été déterminante car elle a enrichi mes pensées autour de mes pratiques et m'a surtout donné des moyens nouveaux pour enseigner en milieu spécialisé. Il s'agissait d'un stage à Paris du 25 au 29 mars 2002 dont le thème était *Musique et Handicap*. N'ayant aucune formation dans ce domaine, j'ai pris l'initiative de m'inscrire dans le but d'obtenir de plus amples informations concernant ces deux notions. Il était important pour moi de suivre cette formation professionnelle car le monde du handicap lié à ma discipline m'était encore trop inconnu.

Ces cinq journées d'étude se proposaient de faire le point sur les réalités de nos pratiques musicales, leur fonctionnement, leurs limites actuelles. Plusieurs conférences sur les différentes pathologies étaient organisées par d'éminents professeurs ou chercheurs venus de France et d'Italie.

Des ateliers l'après-midi permettaient à chacun de développer ou de perfectionner plusieurs aspects liés aux activités musicales : accompagner les chants, utilisation de la voix, maîtriser et enrichir le jeu des percussions, construire des objets sonores. Nul doute que ces cinq journées d'étude et de formation ont enrichi ma réflexion autour de mes pratiques en classe. Aujourd'hui je m'inspire beaucoup de ce que j'ai appris, ce qui me permet d'évoluer et d'instruire mes élèves répondant à des besoins particuliers à l'enseignement de la musique.

2.3.2 Un dispositif spécifique

Il n'y a pas une musique spécifique pour un public spécifique. Il y a la musique dans toute sa dimension et sa diversité. Intégrés dans une séquence, le projet musical, le choix des œuvres à analyser et les compétences à atteindre restent les mêmes pour des élèves valides ou en situation de handicap.

¹⁴ Musicien, linguiste, musicothérapeute, Docteur de l'Université, formateur au Centre de Recherche et de Formations professionnelles de Rennes. *Voir annexe 3*

Simplement les processus mis en œuvre et étalés sur plusieurs semaines m'obligent à réfléchir pour atteindre ces objectifs. A l'EREA, cette progression pédagogique est basée sur les besoins fondamentaux des élèves qui ont à la fois des difficultés scolaires et un handicap à surmonter. L'hétérogénéité des classes nécessite une répétition perpétuelle des acquis. L'absence ponctuelle ou prolongée des élèves pour des raisons médicales ou sociales entraîne souvent un retour sur les notions abordées. Prendre du temps pour mener l'élève à la réussite d'une compétence est impossible dans un établissement ordinaire. L'entraide qui s'organise est souvent absente alors qu'elle est le moteur dans une classe dont les handicaps sont différents. L'évaluation globale et écrite est alors remplacée par des notations orales, ponctuelles et individualisées en fonction des troubles moteurs. C'est pourquoi, des adaptations pédagogiques sont nécessaires pour atteindre tous les objectifs du projet musical de départ.

2.4 La salle de musique : un repère incontournable

La mise en œuvre des nouveaux programmes nécessite aujourd'hui un espace de travail approprié et des équipements adaptés. La salle de musique de l'EREA est insonorisée, bien éclairée et de bonne acoustique. Elle possède également tout l'équipement requis aux apprentissages. Au fil des années, des modifications ont été apportées : les chaises en demi-cercle ont remplacé les tables, des espaces spécifiques sont mises en place pour répondre aux différentes situations pédagogiques, dont les pratiques musicales individuelles et/ou collectives. Grâce à une bonne superficie (55 m²), les élèves peuvent circuler librement en fauteuil et accéder aux différents ateliers. Des aménagements matériels supplémentaires complètent ce dispositif. Deux démarches particulières ont été mises en œuvre pour améliorer l'accès aux apprentissages dans la classe : une porte d'entrée personnalisée et un instrumentarium mis à la disposition de tous¹⁵.

- *Une porte personnalisée.* Située le long d'un couloir souvent mal éclairé, la salle de musique devenait difficilement repérable pour de nombreux élèves IMC ou présentant des troubles neuro-visuels. Pour compenser ces handicaps, j'ai accroché une portée et sa clé de sol en fer forgé sur la porte d'entrée de la salle. Quelques affiches colorées rappelant la matière enseignée sont collées sur un tableau ainsi que mon emploi du temps. Ce repérage est très utile pour certains élèves dont les troubles cognitifs sont importants : dyspraxie visuo-spatiale ou agnosies visuelles.

¹⁵ Voir Annexe 4

Aline : est une jeune fille de 17 ans, inscrite en classe Ulis LP. Elle découvre l'établissement de Flavigny cette année avec toute la complexité de la structure éducative et médicale. Atteinte d'agnosies visuelles, les premières semaines ont été très difficiles et éprouvantes. Ses problèmes d'orientation dans l'espace et une incapacité de reconnaître les personnes et les images d'objets lui altéraient douloureusement sa vie d'adolescente. Aline compense sa relation avec l'environnement par une grande acuité auditive et une identification tactile des objets. Lorsqu'elle vient en cours de musique, la porte est toujours entrouverte. Elle se repère aux sons des instruments où à une audition que je fais entendre volontairement. Lors d'une situation inhabituelle, si la salle est fermée, Aline peut toucher la portée et sa clé de sol sur la porte. L'identification de l'objet réel lui permet de se repérer et surtout d'éviter une angoisse ou une panique qu'elle ne peut gérer seule. Ce rituel permet à Aline de venir en cours sans crainte et avec beaucoup de plaisir car c'est une musicienne motivée.

- L'instrumentarium. Dans une salle de classe trop vaste, gérer l'espace-temps est souvent compliqué pour les élèves IMC. Pour favoriser leur repérage visuel, chaque instrument est classé, ordonné selon leur timbre et leurs matériaux. Le clavier numérique sépare les élèves installés en demi-cercle. A ma droite et à ma gauche, chacun peut me voir et m'entendre, et inversement. Sur des tables, le long du mur, les percussions sont disposées par ordre de grandeur et de sonorité. La batterie vient compléter cette famille d'instruments. Le moindre changement matériel dans la classe peut provoquer des réactions et des comportements agressifs chez certains élèves souffrant de troubles envahissants du développement (TED) et de troubles autistiques. Ils sont très sensibles aux bruits environnants, aux sons des instruments et au timbre de la voix. Il est très important de conserver l'immuabilité de toutes les situations pour le rendre disponible aux apprentissages. C'est pourquoi une ritualisation temporelle au niveau des activités mais aussi de son environnement sonore est rassurante et propice à la concentration. La salle de musique doit rester un lieu de plaisir et de rigueur où chacun doit se sentir comme à la maison.

En tenant compte de leurs difficultés scolaires et de leur handicap, je vais pourvoir guider tous les élèves, les instruire à de nouvelles notions et façonner leur intelligence à la création.

3. Les apports de la musique dans les apprentissages.

3.1 La place des apprentissages

Chaque étape dans les apprentissages doit s'inscrire dans une progression réfléchie et adaptée aux élèves dont le seul but est de mobiliser leurs acquis. Il est important de les placer dans des conditions de réussite maximale, de les valoriser afin qu'ils développent de nombreuses compétences tout au long de leur scolarité. Selon Lev Vygotski, apprentissage et développement sont étroitement liés. Ces deux concepts sont indissociables. Dans ses écrits, il parle de *zone de proche développement* : il entend par là les situations que l'élève ne peut pas maîtriser seul, mais seulement avec l'aide d'autrui. Grâce à la communication, il réalise petit à petit des tâches qui sont essentielles à la compréhension de son environnement. En utilisant le langage comme outil fondamental, l'élève acquiert des connaissances qu'il va pouvoir réinvestir durant toute sa scolarité. L'enseignement de la musique est une discipline où apprentissage et développement cheminent ensemble.

Parfois l'échec peut constituer aussi un mode d'entrée dans un nouvel apprentissage. Face à un problème, l'élève réfléchit, raisonne et essaie de le résoudre par différents moyens. Nous essayons de trouver des solutions ensemble afin d'éviter ce qui n'a pas été acquis. Souvent certains handicaps entraînent une contrainte supplémentaire dans les apprentissages, l'élève doit alors s'investir dans toutes les pratiques musicales, vocales et instrumentales. Il est important de soutenir sa motivation tout au long des apprentissages en associant les acquisitions au plaisir de chanter et de jouer.

3.2 Communiquer par la musique

Un des atouts fondamental dans mes pratiques pédagogiques au quotidien est la communication. Parmi toutes les ressources de l'humain, elle engendre cette force créatrice qui s'opère entre les personnes grâce à la musique. Elle crée des interactions qui permettent à l'élève d'éviter de se replier sur lui-même. A la fois artistes et créatifs les élèves présentant des troubles spécifiques du langage ou moteurs accèdent plus librement à la communication grâce au monde sonore. Cette notion d'échange mais aussi de communion établit une relation privilégiée dans la classe au cours d'une séance musicale collective. Disposant d'un répertoire très diversifié, le choix d'un chant ou d'un morceau instrumental est vite trouvé. Qu'il s'agisse de chanter sur les paroles de *Coldplay* « *Viva la Vida* » ou d'interpréter une musique traditionnelle du Mali « *Kalimba* » en percussions corporelles, le résultat de ces deux extraits a instauré des moments communicatifs intenses.

Utilisés dans des séquences en classe de 3° et 5° en début d'année scolaire, ces exemples musicaux sont souvent repris avec beaucoup de plaisir à la demande de la classe entière. Percevoir et produire de la musique, tenir sa partie dans une polyphonie ou imiter un modèle rythmique et mélodique apportent toutes les connaissances que peuvent bénéficier chaque élève quelque soit son handicap dans un cours d'Education musicale.

Parmi toutes les activités musicales intégrées dans une séquence, le chant reste le vecteur incontournable des pratiques artistiques. Chaque voix est unique et fait partie de ce que nous avons de plus intime en nous. Elle porte notre empreinte, nous permet de vivre et surtout de communiquer avec autrui. Pour beaucoup d'élèves, le chant est un plaisir, une nécessité, un besoin vital d'exister. C'est un formidable outil où très souvent le handicap est oublié. Parlée ou chantée, elle participe au savoir faire et au savoir être de chacun. Elle développe son expressivité, l'élève improvise, interprète et devient créateur de la musique. Il se concentre uniquement sur sa propre voix. En utilisant toutes ses possibilités vocales, il stimule sa mémoire et mobilise son activité intellectuelle nécessaire à ses apprentissages. Pour conclure dans la bonne humeur la fin de l'année scolaire, la chorale organise un spectacle où toutes les classes avec leurs professeurs sont invitées. Ainsi, l'an passé, le chant « *Jeanne* » de Laurent Voulzy a eu un formidable succès car porteur d'émotions, il a permis à tous d'unir leur voix en laissant de côté tous les aspects du handicap.

3.3 Réveillez ce corps endormi !

3.3.1 Accepter son corps pour produire de la musicalité.

La maîtrise de sa voix passe par la connaissance de son corps. Le chant reste fondamental car c'est l'émanation directe du corps. En contrôlant son souffle tout en vérifiant la qualité du son, l'élève fait connaissance de sa corporéité. Par différents moyens d'expressions vocaux, mon rôle est d'inviter ce corps endormi, parfois immobile à explorer le monde du sonore. L'accompagnement corporel doit déboucher sur un plaisir musical où toute impossibilité physique est proscrite. Les élèves présentant un trouble moteur d'origine cérébrale éprouvent d'énormes difficultés à commander leurs mouvements corporels, à les organiser ou à les contrôler. Dans leur fauteuil électrique, serrés dans leur corset, les élèves IMC n'ont que leur voix comme seul moyen de communication et d'expression. Pour pallier à cette souffrance physique et psychologique, un travail sur la respiration et le souffle est très important.

Il va permettre à l'élève d'acquérir des compétences telles que chanter une mélodie avec tous ses camarades ou encore être capable de soutenir une partie rythmique à l'aide de sa voix (ex *tam-tam, ta-ta-tam, tam-tam, ta-ta-tam...*). L'élève ne doit jamais se sentir exclu des tâches proposées pour la classe. Mon rôle est de valoriser tout le monde en m'appuyant sur leurs capacités. Le réveil du corps, du souffle et de la voix sont des éléments fondamentaux dans les pratiques musicales car ils ouvrent les portes à de nombreux apprentissages.

3.3.2 *L'importance de la posture comme préalable à l'apprentissage*

Prendre conscience de sa respiration pour mieux chanter ne suffit pas toujours pour acquérir quelques bases en musique. Certains élèves ne savent pas quoi faire avec leurs jambes ou avec leurs bras. L'importance de la posture implique une meilleure connaissance de soi et une ouverture vers de nouvelles possibilités musicales. Ce travail sur les mouvements du corps étroitement liés à toute pratique vocale ou instrumentale se fait par étape de manière collective ou individuelle. Les élèves atteints de troubles attentionnels liés à des comportements d'impulsivité et d'hyperactivité sont presque toujours affectés de malaises corporels : peu de coordination, manque d'équilibre fonctionnel, et une gestuelle souvent mal comprise par les camarades. Pour gérer leur hyperactivité tout en les valorisant, une meilleure maîtrise de la posture est mise en place. L'entrée en classe se fait dans le calme, chacun retrouve sa place de la semaine dernière en soignant son attitude physique. La séquence peut débiter par l'audition d'une œuvre car tous sont disposés à percevoir la musique dans de bonnes conditions. Le choix de l'œuvre est bien sûr déterminant car il contribue à la réussite du cours. Je choisis une musique reposante, peu rythmée mais toujours faisant partie intégrante d'une progression, avec des objectifs pédagogiques bien précis. Propice à une écoute concentrée, le 2^o mouvement du concerto pour piano n^o5 « L'Empereur » de L.V Beethoven est souvent pris comme exemple. Œuvre de référence, pouvant être abordée dans toutes les classes, elle s'inscrit dans de nombreuses séquences musicales. Ainsi, grâce à la musique, l'élève apprend à mobiliser son corps grâce à une posture adaptée afin de recevoir toutes les informations utiles à ses apprentissages.

3.3.3 *Rôle des percussions corporelles*

Utiliser son corps comme instrument de musique apporte aux élèves de nombreuses compétences cognitives et motrices. C'est un moyen d'expression très particulier où le langage et l'écriture ne sont pas nécessaires à ces apprentissages. Cette pratique corporelle prend toute sa place et son sens au sein d'un cours d'Education musicale.

Chaque élève en situation de handicap aborde avec beaucoup d'intérêt cette activité car elle met en avant certaines facultés sensorielles : le toucher, l'ouïe et la vue. Elle implique une grande concentration, une écoute attentive et surtout une bonne maîtrise des mouvements. Les élèves dyspraxiques qui ont du mal à automatiser leurs gestes éprouvent des difficultés à réaliser cette tâche. Il faut trouver des exemples simples et répétitifs : instaurer une pulsation régulière en frappant sur sa poitrine. L'exercice ne doit jamais être trop long pour que l'élève puisse en retirer un bénéfice. Pour donner un sens pédagogique à la pratique corporelle, il est important de distribuer un rôle à chacun. Contrairement aux élèves dyslexiques et dysphasiques où le langage n'entre pas en jeu, les autistes ont plus de difficultés à aborder ce moment car le contact avec leur corps et celui des autres provoque une gêne voire un refus qui peut se manifester par une réaction violente. Si l'élève autiste ne parvient pas simplement à claquer des doigts, on abandonnera alors l'exercice pour se tourner vers d'autres compétences. La réussite de cette pratique corporelle éphémère et souvent difficile prend tout son sens lorsque tous les élèves en tirent profit car le but est d'arriver à un résultat construit et réfléchi.

3.4 Explorer le langage musical pour acquérir des compétences

3.4.1 En chantant

Avec les sons et les mots nous construisons des phrases que l'on appelle mélodies. Ce lien très étroit qui unit la musique à la parole a des conséquences primordiales sur le développement cognitif et moteur des élèves en situation de handicap. Suivre une partition, apprendre un chant ou bien repérer des mots dans un texte engendrent des processus communs entre musique et langage.

Cette interdisciplinarité entre Education musicale et Français joue un rôle décisif dans l'acquisition des connaissances puisqu'elle s'inscrit dans le socle commun au collège avec validation de la compétence n°1 « la maîtrise de la langue française »¹⁶

Le travail sur le langage oral grâce à la musique est une aide précieuse pour les élèves dyslexiques et dysphasiques. Il est important de contourner leurs difficultés par d'autres moyens plus accessibles qui les valoriseront. En musique, un son est caractérisé par plusieurs paramètres : la hauteur, la durée, l'intensité et le timbre.

¹⁶ Décret n°2006-830 du 11 juillet 2006

En travaillant sur ces quatre notions fondamentales, nous abordons tous les aspects du langage. L'écoute d'une œuvre ou la pratique d'un chant rappellent sans cesse à l'élève ces paramètres, c'est un rituel inscrit dans le cours d'Education musicale. Si l'élève s'habitue aux différentes formes du son en chantant ou en écoutant alors il va s'approprier progressivement toutes les bases du langage parlé. En travaillant sur l'intonation et la hauteur des sons (graves et aigus) son oreille s'habitue à discerner tous les éléments constitutifs d'un son.

La majorité des élèves entrant en classe de 6^o ont un niveau scolaire souvent très faible. Pour pallier à leurs différents troubles spécifiques du langage, l'apprentissage en chantant de « *l'alphabet* » de Mozart est un bon exemple pour se familiariser avec les lettres. A la fois amusant et ludique, il aborde l'ensemble des paramètres du son. En polyphonie ou à l'unisson les élèves n'ont pas besoin de retenir des paroles. Ils doivent juste respecter la musique de Mozart. On le disait d'ailleurs dyslexique mais cela ne l'a pas empêché de composer dès l'âge de quatre ans alors qu'il ne savait pas encore lire ! La compétence musicale acquise en maniant les paramètres du son améliore ainsi naturellement la qualité de la parole. Ces éléments (intonation, accents, intensité) qui constituent la prosodie améliorent les productions vocales des élèves, parfois déficitaires.

Dans certaines situations les sons harmonieux d'une chanson peuvent être un moyen de lutter contre le handicap. Lorsque chanter devient un plaisir et même un besoin vital, certains syndromes neurologiques disparaissent.

Marc est un jeune garçon de 16 ans inscrit en classe de 3^o. Diagnostiqué syndrome Gilles de la Tourette, il a de multiples tics moteurs involontaires (grimaces, mouvements répétés) et des tics vocaux qui se manifestent par des cris. Il est souvent fatigué. Doué pour la musique, le chant peut lui supprimer ses symptômes pendant quelques instants. Je privilégie donc avec cette classe la pratique vocale car elle permet à tous de participer avec sérénité à un projet collectif. Marc se concentre sur sa mélodie, sur ses qualités vocales et sa posture face à la classe. Le résultat est impressionnant car ni cri ni agitation gestuelle ne sont apparus. En participant à cette activité vocale Marc a pu développer deux compétences fondamentales en musique : apprendre à mobiliser son corps pour s'exprimer avec sa voix en tenant sa partie et prendre des initiatives dans son interprétation personnelle. Nombreuse et motivée cette classe de 3^o est toujours volontaire pour chanter.

3.4.2 *En instaurant une rythmique*

Si l'éducation rythmique reste un travail complexe et long avec mes élèves en situation de handicap, je place néanmoins cette notion fondamentale du langage musical au centre des apprentissages. Ecouter les battements de son cœur ou savoir maintenir une pulsation régulière demandent beaucoup de concentration. Avant de commencer un travail rythmique, les élèves doivent trouver la pulsation en marchant dans la salle. Soit ils écoutent une œuvre musicale soit j'improviser au piano une mélodie, dans les deux cas les temps pulsés doivent être facilement repérables. Ma « direction de classe » me permet de conduire les élèves vers les connaissances, capacités et aptitudes que je veux leur faire acquérir. Selon les possibilités motrices de chacun, cette mise en mouvement spatial régulière est obligatoire. Les élèves IMC frappent la pulsation avec une baguette sur leur fauteuil, les autres parcourent la salle jusqu'à ce qu'ils s'en imprègnent. Avec beaucoup d'efforts et de temps, le résultat est souvent très positif. Il suffit qu'un élève trouve la pulsation pour que les autres se l'approprient. Une autre compétence est ainsi acquise: savoir imiter un modèle rythmique par imitation.

Certains styles de musique peuvent aider les élèves atteints de troubles du développement de la parole et du langage à surmonter leur handicap et de ce fait d'élargir leur champ de compétences. L'enfant dysphasique parle peu et a du mal à trouver ses mots. Il peut se replier sur lui-même si on ne va pas au devant de lui. Il a besoin d'un accompagnement pour réaliser ses tâches et être évalué comme ses camarades.

Le Slam est un moyen d'expression orale qui va le stimuler, lui redonner confiance. Appréciée par tous, la chanson « *L'ombre et la lumière* » de Calogero oblige les élèves à respecter certaines consignes : déclamer un texte en suivant une rythmique bien précise, faire des phrases courtes et bien articulées. Le refrain chanté donne une dimension supplémentaire à la qualité de cette réalisation. En travaillant sur un court extrait de la chanson nous avons pu enregistrer nos productions tout en respectant l'alliance entre langage chanté et parlé¹⁷.

3.5 Le jeu collectif : aboutissement des compétences

Un objectif important de l'enseignement musical est d'amener tous les élèves à pratiquer différents styles de musique seuls ou ensemble. Son intégration dans un groupe lui permet d'acquérir des comportements musicaux et sociaux.

¹⁷ CD Plage1 - le slam

Les élèves deviennent tous acteurs et prennent en considération leurs responsabilités au sein d'une équipe. La majorité d'entre eux surpassent leur handicap car ils font de la musique un allier solide et rassurant pour combattre les aléas de la vie.

Lorsque nous avons monté une Batucada avec la classe de 4^o l'an dernier, nous avons défilé dans la cour de l'école pour faire entendre notre production à l'ensemble de la communauté éducative. Chaque élève avait choisi son instrument à percussion: claves, tambourins, cloches agogo, triangle, sifflet. Le meneur scandait le rythme avec son tambour tout en veillant à l'uniformité de l'œuvre dans son ensemble. Tout était construit et réfléchi avant l'exécution finale du morceau. L'aboutissement de ce travail pédagogique s'inscrivait dans une séquence intitulée « Découverte de la musique brésilienne » liée à l'Histoire des Arts. Le professeur d'arts plastiques avait confectionné avec cette classe des masques de carnaval. Bel exemple de projet interdisciplinaire ! Au-delà des compétences artistiques et musicales, les élèves ont élargi leurs connaissances en prenant des initiatives et en devenant autonomes.

3.6 La créativité : un face à face avec l'œuvre

Partie intégrante de chaque séance musicale, la créativité passe par différents chemins : de l'interprétation à l'improvisation. Susciter l'imagination des élèves en situation de handicap, c'est mettre en commun toutes leurs capacités à créer. D'un simple exercice inventé en classe, l'élève peut devenir un acteur-musicien reconnu.

Point culminant dans les apprentissages, la création d'une œuvre musicale s'inscrit dans un projet artistique ambitieux mais humainement enrichissant. Tous les savoirs accumulés à travers différentes démarches éducatives sont réinvestis dans une production collective. En 2007 une expérience formidable et passionnante est venue enrichir l'enseignement de la musique à l'EREA. Dans le cadre d'un projet pédagogique sur *Le Développement durable et le tri sélectif*, deux classes impliquant des collégiens et des lycéens ont ainsi travaillé pendant un an à la création d'une chanson. L'objectif était de sensibiliser les élèves à la protection de la planète. Cette thématique était conduite sous la direction de ma collègue Madame Hacquart, responsable du C.E.S.C (Comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté). Quant à moi, je m'occupais de la partie musicale.

Doués pour le chant, mes élèves de 4^o ont pris part à ce projet avec beaucoup de sérieux. Quelques uns faisaient partis de la chorale, d'autres avaient une passion pour le rap. Infirmes moteur cérébral, **Julien** coordonna la mise en place du texte. Très à l'aise dans la diction, dans l'articulation et l'intonation des phrases, il nous fit travailler avec acharnement. Il était « notre chef d'orchestre » : un acteur-musicien.

Certains élèves timides et repliés sur eux mêmes ont progressé dans leurs apprentissages tout au long de ce projet. Lorsque les paroles furent terminées, les élèves de Madame Hacquard nous ont rejoints pour l'enregistrement de la chanson avec un ingénieur du son professionnel. Après une longue journée de répétition, « *les fous du tri* » ont enfin sorti leur premier CD « *Citoyens de la terre* »¹⁸. La petite recette de ce *single* nous a permis de faire un petit séjour à Paris avec toute l'équipe. Au-delà des compétences disciplinaires acquises tout au long de cette démarche réflexive, chaque élève en situation de handicap a pu développer des compétences transversales utiles pour sa vie future.

La diversité des situations pédagogiques et l'ensemble des connaissances organisées permettent à chaque élève de se construire tout au long de sa scolarité. Cependant le handicap peut être une barrière aux développements des capacités, il s'agit alors de trouver des solutions claires et précises pour favoriser leur éducation pédagogique et personnelle.

¹⁸ CD Plage2 - citoyens de la terre

4. Innover, inventer: un chemin vers de nouvelles pratiques musicales

4.1 S'interroger pour créer

Comme nous l'avons décrit précédemment, les nouveaux programmes en Education musicale et chant choral insistent sur l'indispensable élaboration de séquences visant des objectifs pédagogiques bien précis ainsi que des compétences très larges à atteindre. Dans les établissements scolaires ordinaires, cette démarche sérieuse et réfléchie s'inscrit dans un contexte plus général. Les textes officiels nous ouvrent les portes vers un enseignement riche et productif dont chaque élève en tirera les conséquences. En milieu spécialisé, nos intentions et nos buts pédagogiques restent les mêmes mais nous devons prendre en compte les besoins éducatifs particuliers de tous les élèves. Nous devons réfléchir sur nos savoirs à enseigner sans mettre de côté leurs troubles et leurs difficultés. Ces didactiques sont le point de départ et le point d'ancrage pour concevoir de nouvelles adaptations. En nous questionnant sur nos méthodes : quoi faire ? Comment faire ? Comment m'y prendre ?, nous aidons l'élève à progresser, à évoluer avec son environnement. Selon Jean Piaget, l'adaptation contribue aux développements intellectuels de l'élève. Elle enrichit ses pensées et lui ouvre les portes à de nouveaux apprentissages.

4.2 Bannir l'interdiction

Lorsque les élèves entrent dans la classe, de nombreuses possibilités pour pratiquer un instrument leurs sont offertes. Tout en le respectant, ils s'approprient leur univers sonore. Dans une séance structurée et contrôlée, nous pouvons faire de la musique un moment de plaisir partagé. C'est pourquoi, il me semble fondamental de proposer aux élèves de choisir un instrument plutôt que de lui interdire d'en jouer.

De même, il est inconcevable de proscrire le chant à un élève qui prétend chanter « faux ». Inspiré par de nombreux compositeurs, *Goethe* affirmait ceci : « *Traiter les gens comme s'ils étaient ce qu'ils devraient être et vous les aiderez à devenir ce qu'ils peuvent être* ». Cette citation nous informe que tout être humain doit réaliser ses rêves à travers ses propres potentialités. Laissons leur faire ce qu'ils sont capables de faire.

Quand l'élève choisit son instrument, il sélectionne plusieurs critères : sa forme, sa texture, sa couleur et sa sonorité. Parfois il a peur de prendre l'instrument car il se questionne sur ses capacités et redoute la moquerie des autres. Il abandonne son choix et se replie sur lui-même.

C'est alors à moi d'intervenir pour l'encourager et lui expliquer qu'avec du temps et de la persévérance il deviendra musicien. En connaissant toutes les possibilités physiques et psychiques des mes élèves, je ne peux que les conseiller, les aider dans leur choix et jamais leur interdire de faire de la musique.

Marco est un jeune garçon de 13 ans. Il est arrivé à l'EREA cette année en classe ULIS collège, composée de six élèves. Marco a une hémiplégié du côté gauche, sa main ne peut pas tenir d'objet. Il n'a jamais suivi de cours de musique auparavant mais il aime écouter son grand frère jouer du djembé à la maison. Pour découvrir toute la richesse de la palette sonore d'un instrument, nous avons bâti nos premières séances sur des rythmes très simples car le niveau de la classe est faible. C'était aussi une façon de faire connaissance car nous associons nos prénoms à ces rythmes.

Jeu du Salut

tambourin

Eh ! Bon - jour, je m'ap- pelle Mar- co, et toi ?

mf *mp*

Chacun devait prendre un instrument à percussion. Marco ne bougeait pas sur sa chaise, l'air ennuyé et mal à l'aise. Son regard se portait sur le tambourin à cymbalettes mais sa main gauche lui interdisait car impossible de le tenir et d'en jouer avec une seule main ! Peu importe, pour lui éviter cette situation de souffrance, l'idée nous est venue d'attacher l'instrument avec son ruban à porte clé de son casier d'écolier. Bien fixé sur ses genoux, Marco pouvait frapper librement les rythmes à l'aide de sa main droite. Aujourd'hui rien ne l'empêche de choisir son tambourin pour vivre pleinement la musique avec ses camarades.

4.3 Adapter pour jouer.

L'entrée dans la musique se conçoit à partir d'une pratique vocale ou instrumentale. En milieu spécialisé, elle joue un rôle essentiel car elle permet de situer l'élève par rapport à ses ressources et à ses limites. Rien ne doit être laissé au hasard, tout doit être connu et maîtrisé. Le handicap n'est pas une contre-indication aux activités musicales.

Lorsque certaines incapacités physiques ou mentales subsistent, mon rôle est de trouver des aménagements matériels et pédagogiques. Je m'appuie sur ce que les élèves maîtrisent déjà et ce qu'ils ne maîtrisent pas encore. Il est important d'aller chercher, d'explorer les compétences de chacun. Le jeu instrumental ou vocal précède toujours l'adaptation. On regarde, on touche, on écoute, on joue. Puis on réfléchit ensemble sur d'éventuels ajustements matériels.

Cette démarche, qui s'inscrit clairement dans une professionnalisation accentuée, se construit avec l'élève qui devient prescripteur. Elle repère, sélectionne et réunit tous les choix possibles pour atteindre les objectifs au sein d'une communauté.

Prendre en compte le handicap de chacun pour aboutir aux compétences nécessite une remise en cause perpétuelle de mes pratiques professionnelles. Des adaptations, souvent au cas par cas, sont indispensables ; ce qui rend mes actions extrêmement diversifiées et complexes. Trouver des solutions, éclairer des problèmes face aux tâches à réaliser et aux objectifs fixés demandent beaucoup de temps, de réflexions et d'énergie. Parfois l'échec ralentit mes démarches mais jamais n'entraîne un abandon.

Des exemples parmi tant d'autres

L'enseignement que j'ai retenu de mes journées de formation à Paris avec **Alain Carré** m'a permis de bâtir mes cours autour de trois mots clés : le regard, le geste et le son. Pour compenser les troubles moteurs ou cognitifs des élèves liés à leur handicap, j'ai eu recours plusieurs fois à ce que j'appelle « le bricolage ». Cette technique d'invention, inspiré par mes ateliers à Paris, offre bien des avantages pour pallier aux difficultés de l'élève. Elle sollicite l'imagination, mobilise l'attention et développe les fonctions intellectuelles utiles aux apprentissages.

« **Le petit orgue** » Inscrit dans un projet pédagogique en lien avec un voyage en Allemagne organisé par leur professeur principal, mes dix élèves de 6^o ont travaillé pendant un trimestre sur *Jean-Sébastien BACH* : génie allemand de la musique baroque. Organiste de talent et grand voyageur à travers son pays natal, ce compositeur a écrit essentiellement de la musique sacrée. La célèbre « *Tocatta et fugue en ré mineur* », la glorieuse « *Cantate du Veilleur* » et les émouvants « *chorals, Jesus bleibet meine Freude* » ont sonné aux oreilles des élèves pendant plusieurs séances.

La visite de quelques églises allemandes, prévue dans leur programme, permettait d'admirer cet instrument étonnant mais seulement de loin. Impossible d'approcher, de toucher un orgue installé à la tribune d'une nef pour des élèves en fauteuil ou ayant des difficultés à monter un escalier. Alors ils ont proposé de fabriquer un orgue avec des matériaux de récupération : bouteilles vides et tubes en plastique et en bois de différentes tailles pour reproduire le son, carton pour dessiner la console, bouchons en liège pour les boutons de registre et un petit carillon pour imiter le clavier¹⁹. Les élèves ont sérieusement participé à ce projet dont tous étaient fiers.

Le son était médiocre mais que l'instrument était beau ! Drôle ! Une multitude de compétences entouraient ce travail. Chaque étape de fabrication devait être expliquée par le groupe. Cela obligeait les élèves dysphasiques, ayant des troubles de la parole et du langage, à dire les mots, à formuler des phrases devant toute la classe. Grâce à ce projet, **Jean** le petit artiste de 12 ans a trouvé sa place au sein du groupe. Les moqueries de ses camarades ont complètement disparu. Une expérience pédagogique adaptée qui aboutit à des qualités humaines partagées.

« *Une classe Ulis très motivée* » Pour enrichir ma palette sonore et répondre aux besoins éducatifs des élèves, je suis toujours en quête de nouveautés dans le seul but de faire acquérir toujours plus de connaissances. Ma classe d'ULIS collège compte six élèves âgés de 12 à 14 ans, quatre filles et deux garçons. La plupart n'ont jamais eu de cours d'Education musicale. Nous travaillons davantage sur la découverte des instruments et le monde sonore. Leur niveau d'étude étant très faible, cette entrée dans la musique développe leur capacité d'écoute sensorielle. A leur arrivée cette année, certains souhaitaient jouer de la flûte à bec. Même si la pratique de cet instrument n'est plus au programme à l'école, il m'a paru important de l'intégrer dans mes cours. Leur proposition était déjà l'amorce d'un apprentissage, alors pourquoi l'interdire ! Très soudé et sympathique, ce petit groupe avait choisi leur instrument : deux flûtes à bec, deux tambourins, un harmonica et une guitare : équilibre parfait pour construire un petit ensemble instrumental. Les pathologies des élèves sont très diverses : dyslexie, dyspraxie, troubles attentionnels, IMC, syndrome de Little. Très fragile physiquement **Marie** est le moteur du groupe. Née prématurément, et malgré ses difficultés respiratoires, elle connaît quelques notes à la flûte et sa maîtrise de l'instrument lui permet de jouer juste. C'est une jeune fille très courageuse.

¹⁹ Annexe 5 - Photo de l'orgue

Par contre, son amie **Hélène** a du mal à se concentrer et s'agite rapidement. Ses doigts ne bouchent pas complètement les trous de la flûte. Un léger tremblement de sa main droite rend le son inaudible et empêche le groupe de progresser. Après quelques recherches personnelles et avec l'aide d'un ami bricoleur, nous lui avons fabriqué une flûte à bec sur mesure en fixant des clés au-dessus de trois notes : sol/la/si afin de boucher aisément les trous pour produire les sons. Adaptation réussie car non seulement Hélène joue correctement mais elle possède une flûte à bec unique au monde. **Anna** est IMC. Elle souffre d'une dyspraxie visuo-spatiale et de troubles neurovisuels. Elle se déplace en fauteuil électrique. Des séances avec le psychologue lui permettent de lui redonner peu à peu confiance. Son choix s'est porté sur l'harmonica, instrument à vent qui nécessite une bonne maîtrise du souffle. Son grand-père en jouait. La musique lui rappelle de bons souvenirs. Assise dans son fauteuil et serrée dans son corset, Anna éprouve des difficultés pour lever ses bras. Pour l'aider à produire des sons sans trop d'efforts physiques, nous lui avons installé un porte-harmonica autour du cou. Elle peut ainsi jouer sans les mains en évitant de se fatiguer. Un petit réglage a été nécessaire pour maintenir solidement l'instrument au cas où Anna ferait un geste incontrôlé. Cette adaptation montre qu'il n'est rien de pratiquement impossible, et avec l'aide de Cécile, l'ergothérapeute de l'établissement, la solution est rapidement trouvée, pour le plaisir de l'élève, de la classe entière et de moi-même.

Avec sa guitare posée sur ses genoux, **Thomas** utilise simplement deux cordes à vide avec sa main droite : Sol et La. Dyspraxique, il sait ce qu'il faut faire mais a du mal à le réaliser. Je lui propose de gratter une corde à la fois sans pincer aucune case du manche. L'exercice paraît simple pourtant Thomas n'y arrive pas. Il s'énerve et place mal ses doigts. Il se déconcentre sur sa tâche à réaliser et se distrait facilement par des « stimuli » externes. Pour ne pas l'exclure du groupe, il faudra lui trouver d'autres adaptations qui pour le moment ont échoué. Pour **Sébastien** et **Camille**, la pratique du tambourin ne nécessite pas d'adaptation particulière. Cependant toute la classe bénéficie des conseils pratiques et de l'enseignement pédagogique associés à cette démarche²⁰.

Les compétences évaluées autour de l'écoute et de la production, seul ou en groupe d'un accompagnement simple sont pour la plupart encore en cours d'acquisition. La recherche vers d'autres adaptations poursuit son chemin.

²⁰ Annexe6 – flûte à bec et classe Ulis

4.4 L'informatique musicale au service des élèves.

J'ai souvent pu constater que l'introduction de l'outil informatique pouvait favoriser les relations entre les élèves et le savoir musical et comment ce nouveau dispositif pouvait soutenir et développer des démarches d'apprentissage complémentaires. L'ouverture vers de nouvelles pratiques vocales ou instrumentales grâce à l'informatique musicale offre de nombreuses possibilités à des élèves dont les capacités sont parfois très fragiles voire faibles.

Pour d'autres, cette utilisation peut être un prolongement de leurs acquis. Curieux et souvent bien informés, ils adhèrent facilement à cette nouvelle technologie musicale. Pour aborder la matière sonore il existe de nombreux logiciels qui permettent d'écouter, de fabriquer, d'analyser, de jouer avec la musique. Pour pallier aux déficiences motrices ou cognitives des élèves, l'informatique peut être un moyen compensatoire face au handicap. Il doit permettre de mettre en place des situations d'apprentissage supplémentaires, exigeantes et valorisantes. Celles-ci conduiront les élèves à construire une autre culture musicale dans des styles actuels.

Des apports concrets aux apprentissages pour atteindre d'autres objectifs et la créativité sont les deux points forts de son utilisation dans les cours de musique.

Pour maîtriser les techniques usuelles de l'information et de la communication inscrites dans le Socle Commun²¹ durant toute sa scolarité, l'élève a besoin d'aménagements spécifiques matériels et pédagogiques. Il est capable :

- De traiter une image ou un son à partir de logiciels appropriés.
- D'exploiter quelques ressources d'une partition à travers différents codages musicaux.
- D'utiliser des outils (enregistrement, clavier adapté) pour aboutir à la création.
- De travailler en équipe, respecter les autres et avoir un esprit critique sur son travail.

S'inscrivant dans une démarche pédagogique, j'ai choisi de présenter le travail effectué dans deux classes différentes à partir d'un éditeur de partition Muscore et du logiciel PowerPoint.

Muscore en classe de 4^e. S'inscrivant dans le projet musical d'une séquence sur « la musique pure », le choix du « 2^o mouvement du Trio à cordes » de F. Schubert a été un frein au niveau des apprentissages. Sublime et empreint d'émotions, tous les élèves appréciaient cette musique. Cependant leurs troubles visuels, auditifs et attentionnels les empêchaient de repérer les entrées successives des instruments. Le repérage sur des portées était impossible.

²¹ Décret n° 2006-830 du 11 juillet 2006

La découverte de Musescore, éditeur de partition, a permis de contourner les problèmes. Les élèves ont tous participé à la composition du début de l'œuvre. Grâce à des aménagements tels que notes de musique grossies, codes couleur, police adaptée et un curseur bleu permettant de suivre les notes, chacun a pu comprendre la technique d'écriture du compositeur²².

PowerPoint. Pour mieux préparer leur voyage en Allemagne, les élèves de 6^o l'an passé ont travaillé sur la réalisation d'un diaporama mettant en avant leur créativité et leur implication dans un projet musical commun. Une biographie sur *Jean Sébastien Bach* et un exposé en images et en sons d'un orgue d'église constituaient les deux objectifs principaux. En utilisant l'ordinateur et le vidéoprojecteur, les élèves ont abordé le projet avec sérieux tout en bénéficiant d'adaptations matérielles spécifiques. La projection des images sur grand écran permettait un repérage visuel confortable. Pour les élèves présentant des troubles praxiques et dysexécutifs, un clavier adapté sur l'ordinateur appelé « guide doigts » les aidait à déclencher aisément la série des diapositives. Les compétences musicales acquises en maniant l'imagerie sonore ont contribué à développer leur autonomie leur esprit critique vis-à-vis d'un travail collectif²³.

4.5 Chanter quelque soit son handicap : un défi

Nous avons parcouru ensemble toutes les compétences que peuvent acquérir les élèves en situation de handicap grâce au chant. Qu'elle soit inscrite dans une séance structurée ou pratiquer au sein de la chorale, l'activité vocale reste donc le vecteur incontournable de l'enseignement musicale. Si le chant apporte du bien être, il est aussi un besoin vital d'exister. En s'appuyant sur toutes les possibilités vocales, chanter relève parfois du défi. Grâce à leur volonté et leur acharnement certains élèves vont jusqu'au bout de leurs capacités vocales. Ils se lancent leur propre défi. D'autres ont des difficultés liées à leur handicap, pourtant la recherche de solutions pour parvenir à s'approprier le monde du sonore peut également relever du défi. Parfois l'ambition que l'on se donne pour l'élève échoue. Mais la recherche vers d'autres adaptations permet aussi d'avancer.

²² Annexe 7 - Musescore

²³ CD Plage3 - Jean-Sebastien Bach et CD Plage4 - C'est quoi un orgue ?

Tous les élèves inscrits à la chorale chaque année veulent prouver que leur handicap n'est pas un obstacle au plaisir du chant. Qu'ils chantent justes ou faux, l'essentiel est que chacun associe sa voix à l'autre dans un contexte polyphonique enrichissant. Ils ont très souvent des exigences musicales qui demandent beaucoup d'efforts personnels. Nos rencontres chorales avec des établissements en milieu ordinaire ont démontré à plusieurs reprises que certains de mes petits choristes relevaient de véritables défis. Le chant commun leur permet de s'adapter à d'autres camarades et à un environnement nouveau : salle de concert, église. Il contribue aussi à surmonter leurs peurs face à un public et surtout d'aller au-delà de leurs limites.

Inscrite en classe de Terminale et suivant l'option musique pour le baccalauréat, **Estelle** a participé il y a quelques années à la chorale. Epileptique, ses crises étaient très fréquentes dans la journée. Souvent fatiguée, elle allait se reposer un moment après la chorale chaque vendredi. L'approche du concert de fin d'année la rendait anxieuse et stressée mais rien ne pouvait l'arrêter. Elle voulait à tout prix interpréter en solo sa chanson préférée « *Mon enfance* » de *Barbara*. Défi audacieux mais nullement impossible. Même si j'étais inquiète je devais l'accompagner au piano jusqu'au bout de son rêve. Une chorale d'adultes de la région participait à notre projet. Le soir du concert Estelle a ému le public grâce au timbre de sa voix. Personne n'a remarqué son handicap, elle a donné le meilleur d'elle-même. Tous les choristes lui ont apporté une aide en reprenant le dernier couplet, ce qui la mise en confiance. Même si une crise s'est déclarée en sortant de l'église à la fin du concert, Estelle a réalisé un exploit qui lui a permis d'avancer dans sa vie de jeune fille.

Lorsque **Nathan** est arrivé en classe Ulis LP à l'EREA cette année, la communication était très difficile. Atteint de troubles moteurs (dyspraxie importante), du langage (dysphasie) et attentionnels, il était en échec scolaire. Il n'avait plus confiance en lui et le rapport avec les autres enfants de son âge était très conflictuel. Après quelques séances de découverte sur la personnalité de Nathan, j'ai pu mettre en œuvre des stratégies afin qu'il puisse réinvestir peu à peu ses acquis. Grâce à un petit effectif de deux élèves dysphasiques comme lui, des séances axées sur l'imitation sont mises en place. Nathan perçoit maintenant les sons graves et aigus grâce à une écoute concentrée, guidée par le geste. Il est enfin parvenu à acquérir cette compétence sur la reconnaissance de la hauteur des sons sans adaptation particulière. Par contre, il est incapable de reproduire avec sa voix un modèle simple. Un son continu grave ou aigu devient une onomatopée presque inaudible.

Ses camarades, installés face à lui, proposent alors une stratégie qui consiste pour Nathan à tenir le son pendant cinq secondes : soit en comptant avec les doigts de la main, soit en prolongeant la note tout en mimant une corde que l'on tire. Les multiples compétences mises en jeu : la posture, le regard, l'écoute, la voix, la concentration demandent à Nathan d'énormes efforts. Le son entendu ne dure que deux secondes. Même si l'exercice est en cours d'acquisition, Nathan a su développer des compétences telles que s'exprimer avec sa voix et coordonner son geste vocal avec celui des autres. Il est surtout capable maintenant de venir en cours avec plaisir et de travailler en équipe. A l'avenir d'autres adaptations à travers d'autres pratiques aboutiront sans doute à l'acquisition de nouveaux apprentissages.

4.6 De l'initiative à l'autonomie

Ce qui émerge de toutes ces démarches pédagogiques, c'est la notion d'initiative. En prenant des décisions personnelles, l'élève devient acteur de ses propres exigences. Il développe sa curiosité et montre de l'intérêt dans ce qu'il décide d'entreprendre. En l'encourageant et en l'accompagnant dans ses propres actions il prend confiance en lui et retrouve souvent une estime de soi. Ce besoin de communication conditionne sa réussite et l'aide à devenir autonome. Vivre des moments musicaux dans une salle de concert ou tirer profit d'une séance d'éducation musicale autour d'une pratique vocale ou instrumentale accède à son émancipation. La place de la parole, du chant, du langage permettent à l'élève de construire sa propre identité. En innovant, en adaptant des situations d'apprentissage nous l'aidons à progresser dans son parcours scolaire.

Conclusion

En développant les différents éléments constitutifs de la musique au service des élèves en situation de handicap, j'ai personnellement redonné un nouveau sens à mon enseignement. Ma passion pour la musique est toujours présente. Elle a simplement suscité l'ouverture vers d'autres ambitions pédagogiques, culturelles et humaines : élargir les champs de compétences, favoriser la communication, s'ouvrir aux idées des autres et conserver la joie de faire de la musique ensemble. Cette approche globale des différentes pratiques détaillée dans mon mémoire viendra nourrir d'autres missions disciplinaires pour mieux aider tous mes élèves durant leur scolarité.

En façonnant et en développant leurs compétences, les élèves multiplient leurs chances de réussite. Grâce à leurs capacités intellectuelles, ils osent s'aventurer vers des apprentissages nouveaux. C'est en les accompagnant et en leur demandant de dire ce qu'ils voient, ce qu'ils perçoivent, ce qu'ils pensent que l'on concoure à leur émancipation. La pratique musicale par le chant et l'instrument joue un rôle primordial dans l'acquisition du langage. La polyphonie et les percussions confirment une capacité d'apprentissage fondamentale chez les élèves atteints de troubles moteurs. En communiquant avec son corps et avec les autres, ils créent de nouvelles compétences.

C'est également en permettant à des élèves valides et en situation de handicap de se rencontrer, de chanter en commun que l'on aboutira à l'intégration et à la construction d'une vie ensemble. Comme l'écrit le pianiste et chef d'orchestre Daniel Barenboim : *«L'art de faire de la musique est l'art de jouer et d'écouter simultanément, l'un intensifiant l'autre. Cela se fait à un niveau à la fois individuel et collectif : le jeu est intensifié par l'écoute, et une voix est intensifiée par une autre.»*²⁴. Faire de la musique ensemble, c'est permettre à chacun de s'exprimer librement, de mobiliser les compétences, les facultés et les talents. Cette coopération engendre une empathie qui nous rattache aux autres.

Qu'il écoute la musique ou qu'il la produise, l'élève est sensible aux sonorités qu'il perçoit. En chantant, en tapant du pied ou en jouant quelques notes sur le piano, il ressent des émotions qu'il exprime par sa voix et par son corps. En écoutant des œuvres de styles différents, il apprend que toute musique est émotionnelle et que ses propres sentiments l'aident à comprendre les significations portées par l'enseignement musical.

24 Daniel Barenboim « la musique éveille le temps » - Editions Fayard 2008

L'approche et la pratique des démarches de création dans et en dehors du cadre scolaire ouvrent l'accès à d'autres modes d'apprentissage et à l'autonomie de chacun.

Enseigner la musique, c'est vivre une aventure d'une extrême richesse avec des élèves-musiciens qui durant leurs parcours scolaire ont exploré le monde du sonore pour acquérir des connaissances. Le cours de musique est comme une partition inachevée, composée d'accords et de variations mais jamais de Coda.

Bibliographie

Ouvrages

Astolfi Jean-Pierre, *La Saveur des savoirs, Disciplines et plaisir d'apprendre*, esf Editeur, coll. Pédagogies. [outils], 2008

Barenboim Daniel, *La musique éveille le temps*, Editions Fayard, 2008

Carré Alain, *Musique et Handicap*, Editions Fuzeau, coll. Consonnance, 2006

Grandin Temple, *Ma vie d'autiste*, Paris, Odile Jacob, 1997

Meirieu Philippe, *Lettre à un jeune professeur*, esf Editeur, 2005

Willems Edgar :

- *La Valeur humaine de l'éducation musicale*, Editions « Pro Musica », 1975
- *Les bases psychologiques de l'éducation musicale*, Edition « Pro Musica » 1976
- *L'Oreille musicale, La préparation auditive de l'enfant*, T. I, Edition « Pro Musica », 1977

Revues

Besson Mireille, « Apprendre la musique, c'est bon pour le langage », in lequotidiendumedecin.fr, n°818, 19 juin 2010

Ces enfants qui perturbent : vers une école prévenante, in *La Nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, Editions de l'INS HEA, n°40, janvier 2008

Le Corps à l'école, in *Cahiers Pédagogiques*, n°497, mai 2012

Musique, in *Science et santé*, n°0, septembre-octobre, 2010

Pédagogies et handicaps, in *Marsyas, revue de pédagogie musicale et chorégraphique*, Cité de la Musique, centre de ressource musique et danse, n°39-40, décembre 1996

Winiecki Claire, « A Grenoble, un CRR accessible à tous », in *La Lettre du musicien*, n°421, septembre 2012

Emissions télévisées et radiophoniques

« Pourquoi la musique est-elle indispensable à l'homme ? », 28 minutes, émission du 27 avril 2012 présentée par Elisabeth Quin, ARTE, www.dailymotion.com

« Le cerveau d'Hugo », film documentaire et débat diffusés le 27 novembre 2012, France 2

« Le lien qui nous rattache aux autres », Sur les épaules de Darwin, émission du 24 novembre 2012 présentée par Jean-Claude Ameisen, France Inter

Discographie

Bach, J.S. (Compositeur). (Début du XVIII^e siècle). Toccata et fugue en ré mineur, Cantate du veilleur, Choral Jésus bleibet meine Freude

Barbara. (Chanteuse). (1968). Mon Enfance

Batucada. Ensemble de percussions brésiliennes

Beethoven.L.V. (Compositeur). (1808). Concerto pour piano n°5, l'Empereur, 2^e mouvement

Calogero et Grand Corps malade. (Chanteurs). (2009). L'Ombre et la Lumière

Coldplay. (Groupe anglais). (2008). Viva la Vida

Kalimba. Musique traditionnelle du Mali

Les Fous du Tri. (Groupe vocal de L'EREA). (2007). Citoyens de la Terre

Mozart. W.A. (Compositeur). (1782). L'alphabet. Fragment de la sonate pour violon et piano en Do M.

Schubert. F. (Compositeur). (1827). Trio à cordes en mi bémol Majeur. 2^e mouvement

Voulzy. L. (Chanteur). (2012). Jeanne

Annexes

Annexe 1 : Structure pédagogique 2012-2013

Annexe 2 : Exemple d'une séquence en classe de 4° « Les standards du jazz »

Annexe 3 : Convention de formation Alain Carré, Paris 2002

Annexe 4 : Porte personnalisée et instrumentarium

Annexe 5 : Photo d'un orgue

Annexe 6 : flûte à bec adaptée et classe Ulis

Annexe 7 : Editeur de partition Musescape « Trio en mi bémol M. » de F.Schubert

Résumé

Partant de démarches pédagogiques fortement encadrées, les pratiques vocales et instrumentales sont au cœur de l'enseignement musical. Individuelles ou collectives, elles contribuent au développement de multiples compétences pédagogiques, sociales et culturelles de tout élève en situation de handicap.

Le rôle de l'enseignant spécialisé consiste, après identification et analyse des troubles des élèves, à repérer les acquis initiaux, à renforcer les capacités intellectuelles et à proposer de nouvelles modalités d'activités musicales.

La posture, la voix, le regard, l'écoute, tout participe à l'acte de faire apprendre aux élèves. Ce lien qui unit le corps et le son permet de se comprendre, de recevoir, de transmettre aux autres et surtout de s'accepter. Par le geste et la voix, le corps mis en mouvement développe l'expressivité et la créativité. En élaborant des stratégies et des aides aux apprentissages, l'élève aborde les pratiques musicales avec sérénité et plaisir.

Cette rencontre avec l'art, cette approche de la musique par les pratiques encadrant chaque cours conditionnent une ouverture au monde extérieur et développent l'autonomie des élèves en situation de handicap.

Mots clés : Ecoute musicale, communication, langage, interprétation, créativité, pratiques

Summary

Bearing on strongly guided pedagogical approaches, both vocal and instrumental practise are at the core of the teaching of music. Either individual or collective, they contribute to the development of a number of pedagogical, cultural and social skills of disabled pupils.

Once he or she has identified and analysed the handicap of his or her pupils, the task of the specialized teacher consists in determining their initial skills, in strengthening their intellectual capacities, and in proposing alternative musical activities.

Your posture, your voice, how you look, the way you listen, everything contribute to the act of teaching pupils new skills and knowledge. This tie which binds body and sound enables us to understand each other, to receive, to transmit to others, and above all to accept each other. Through both gestures and voice, the body is set into motion and thus develops expressiveness and creativity. By promoting their own strategies and a variety of learning help kits, the pupils will tackle musical practise with serenity and pleasure.

That encounter with art, that approach of music through pedagogical practise, which shape up the frame of every lesson, are the very assets to an opening to the outside world, as well as they help develop the autonomy of disabled pupils.

Key words: musical listening, communication, language, interpretation, creativity, practise

Structure Pédagogique 2012/2013

Site EREA			Site CMPRE/ CEM/COCEE
Collège	Lycée général	Lycée professionnel	Collège
6 ^{ième}	Seconde générale	1 ^{ère} année CAP Pro Elec	6 ^{ième}
5 ^{ième}	1 ^{ère} L	2 ^{ième} année CAP Pro Elec	5 ^{ième}
4 ^{ième}	1 ^{ère} ES	Seconde Bac Pro Gestion/ administration	4 ^{ième}
3 ^{ième}	1 ^{ère} S	Première Bac Pro Secrétariat	3 ^{ième}
ULIS collège	Terminale L	Terminale Bac Pro Comptabilité	ULIS collège 1
	Terminale ES	Terminale Bac Pro Secrétariat	ULIS collège 2
	Terminale S	ULIS lycée Professionnel A	
	Option musique : 2 ^{nde} , 1 ^{ère} et Terminale	ULIS lycée Professionnel B	
		ULIS lycée Professionnel CEM	
5 heures	3 heures	2 heures	6 heures

 Education Musicale et Chant Choral

Chorale : 15 élèves volontaires, tout niveau. Elle a lieu de 12h30 à 13h30 chaque lundi

16 heures d'enseignement + 2 heures chorale

Total : 18 heures / semaine

Année scolaire 2012/2013

classe : 4°

Séquence : 1

Titre Les standards du jazz

L'élève apprend à :

objectifs	Percevoir Se rendre disponible à la perception des sons. Sentiment et émotion permettent d'identifier une musique.	Produire Apprendre à improviser dans le style jazz. Apprend à imiter un modèle et à l'interpréter.	Construire une culture que la musique est faite de continuités et de ruptures.
------------------	--	--	--

compétences	voix et geste - Imiter un modèle mélodique - Chanter seul ou en groupe - proposer une interprétation - chanter de mémoire - Inventer une mélodie	domaines Rythme: pulsé, non pulsé, temps fort, ternaire, accentuations Dynamique : intensité du son, soliste,	style - musique descriptive : d'un lieu, d'une époque. - musique et interprétation
--------------------	--	--	---

- Projet musical : Comment s'approprier une musique et la restituer avec sa propre personnalité ?

- Œuvres de références : "What a wonderful World" L. Armstrong. "Summertime" version avec C. Dion. Work song

- Œuvres complémentaires : « what a wonderful World » autre version (ukulele)
 « Summertime » Gershwin. Work song de C. Nougaro (chanson)

Histoire de la musique

Origines, influences et standard du jazz.

Histoire des Arts

Extrait du film "O brother" work song
"Art du visuel et du spectacle vivant"

Vocabulaire

Le jazz - standard - le scat -
 Work song - improviser - call and respons
 Rythme de chabada

Socle commun B2I

L'autonomie et l'initiative
 Pratique d'une langue vivante étrangère
 Traiter une image, un son

CONVENTION DE FORMATION

ENTRE

D'UNE PART : *Centre de Recherche et de Formations Professionnelles*
B.P. 20313 35203 RENNES Cedex 2
N° préfectoral de formateur : 53 35 02 47 435
Code APE : 804C N° SIRET : 320551468
Représenté par *Alain Carré, directeur-formateur*

ET

D'AUTRE PART : *E.R.E.A. Flavigny*
rue de Mirecourt
54630 FLAVIGNY SUR MOSELLE

OBJET : 5 journées de formation

DATES : du 25 au 29 mars 2002

TITRE GÉNÉRAL DE LA FORMATION : *Musique et handicap*

LIEU : *F.I.A.P.*
30 rue Cabanis 75014 PARIS

STAGIAIRE : *Marie-Laure DEFRAIRE*

FORMATEUR : *Alain Carré, docteur de l'Université, spécialiste en psychopédagogie musicale, et formateurs associés*

CONTENU : *voir programme joint*

COÛT PÉDAGOGIQUE DE LA FORMATION : 579,31 euros (3800 F)
(cinq cent soixante dix neuf euros et trente et uns centimes)

MODALITÉS DE RÈGLEMENT : *par chèque ou virement bancaire à l'ordre de "Journées Nationales Musique et handicap"*

Le directeur de l'établissement À Rennes, le 14 février 2002

p.o. A. CARRÉ



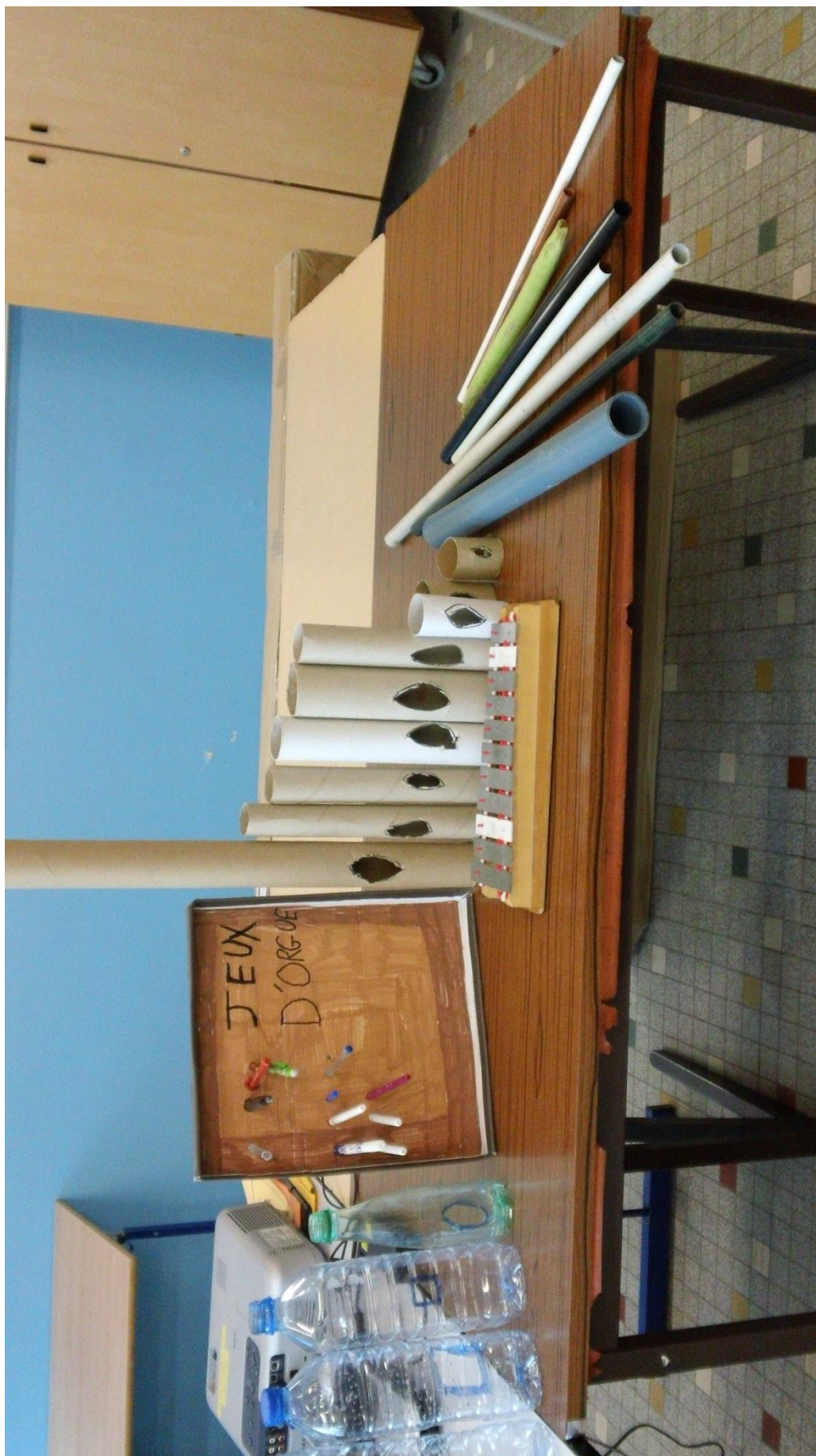
Sophie LE BOUTELLIER

Porte d'entrée de la salle de musique



L'instrumentarium





Une flûte à bec adaptée, munie de clés



La classe Ulis collège



Trio en mi bémol opus 100 F. Schubert (1797-1828)

classe de 4^e: arrangement



andante con moto

violon

violoncelle

Piano

Thème 1

p

p

violon

Vlc.

piano

violon

Vlc.

piano

Thème 2

pp

p

violon

Vlc.

piano

p