

MASTER METIERS DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA FORMATION	
Mention	Parcours
Second degré	Education Musicale et Chant Choral
Site de formation :	INSPE Toulouse Croix de Pierre

MEMOIRE

Orchestre à l'École : Les Impacts.

La participation à un orchestre à l'école influe-t-elle sur les quatre sources du sentiment d'efficacité personnelle ?

Ivan TKABOCA

Directrice de mémoire
Odile Triper-Mondancin (Agrégée de musique, docteur en sciences de l'éducation et en musicologie)
Membres du jury de soutenance :
- Odile Triper-Mondancin maître de conférences en sciences de l'éducation et en musicologie, directrice de mémoire
- Frédéric Maizières , maître de conférences en sciences de l'éducation et en musicologie : président de jury
Soutenu le 08/06/2020

Remerciements :

Je souhaite adresser de sincères et chaleureux remerciements à ma directrice de mémoire particulièrement impliquée Odile TRIPIER-MONDANCIN, enseignante et chercheuse en Pédagogie Musicale à l'INSPE de Toulouse. Elle a su s'impliquer sans compter les heures de travail, elle a adressé son soutien professionnel et moral et ses conseils avisés tout au long de ce travail de recherche.

Je souhaite exprimer de chaleureux remerciements à tous les membres du groupe de recherche EMIS (Education Musicale et Intégration Sociale) qui ont su apporter leurs connaissances et leur aide à tout moment. Des remerciements particuliers à monsieur Daniel GUY, maître de conférences et chercheur en Sciences de l'Education à l'Université de Toulouse-Le Mirail, qui a pris de son temps personnel sans compter pour me familiariser avec le monde des statistiques et qui a mis à disposition son grand savoir sur les Sciences de l'Education.

Je souhaite également remercier ma camarade de promotion Laura ABELLO avec qui nous avons pu échanger le fruit de nos recherches et qui a mis à disposition son travail et ma camarade de promotion Louise CHAVELET qui m'a offert son soutien.

Je souhaite également adresser des remerciements à mes parents pour leur soutien et leur bienveillance et particulièrement à mon frère Alexandre qui a été un pilier et qui m'a offert sa relecture.

Introduction	7
Première partie. Position générale du problème et cadre théorique.....	11
I. Position générale du problème	11
Histoire des quartiers et des HLM (Habitation à Loyer Modéré).....	11
La frise chronologique de la politique de la ville de Toulouse.....	12
Lieu de l'étude	13
Les projets d'orchestre à l'école en France	14
Le projet Musique à l'Ecole dans l'Ecole Bastide.....	14
La classe-orchestre du collège Bellefontaine selon le principal	15
Questions de recherche.....	18
II. Cadre théorique	18
Premiers constats d'impacts.....	18
Première étude du dispositif CHAM Orchestre du collège Bellefontaine	20
L'étude d'impact (selon Daniel Guy)	20
Les sources du sentiment d'efficacité personnelle.....	23
Hypothèse.....	27
Deuxième partie. Méthodologie.....	29
Présentation du groupe de recherche, étapes de travail	29
Groupe de travail.....	29
Journées de recherche auxquelles j'ai pu participer	29
Travail effectué.....	30
Méthodologie d'analyse des impacts relevés dans le verbatim du principal du collège Bellefontaine :.....	32
Les impacts explicites	32
Les impacts implicites.....	32
Les impacts souhaités.....	33
Les catégories et fréquences de réponses à partir de l'analyse du tableau d'impacts	34
Choix du questionnaire « Je me souviens ».....	36
Les catégories dans le questionnaire en fonction des sources du sentiment d'efficacité personnelle.....	39
Passation des questionnaires	41
Observation	42
Emploi du temps du travail en orchestre des classes CHAM.....	43
Suivi de cohorte	43
Type d'enquête, traitement des données	44
Variables.....	44
Traitement des données.....	44
Les statistiques	45
Troisième partie. Description des résultats, discussion	51
Aperçu général des résultats : classement des questions par valeur de la médiane	51
Les impacts en fonction des catégories du sentiment d'efficacité personnelle.....	53
Les expériences de maîtrise, d'attention, de compréhension, de progrès.....	53
Synthèse des résultats des questions appartenant à la catégorie des expériences actives de maîtrise.....	69
Les expériences de comparaison avec les pairs.....	71
Synthèse des réponses aux questions appartenant à la catégorie des expériences de comparaison avec les pairs.....	77
Les expériences de rétroaction sociale.....	78

Synthèse des réponses aux questions appartenant à la catégorie des expériences de rétroaction sociale	88
Les sensations, sentiments, émotions ressentis au cours de l'activité.....	89
Synthèse des réponses aux questions appartenant à la catégorie des états physiologiques et émotionnels.....	95
Conclusion générale	97
Bibliographie	101
Ouvrages, articles, thèses.....	101
Sources	103
Webographie	103
Table des figures et des tableaux.....	105
Figures	105
Tableaux	109
Table des matières	111
Annexes	115
Annexe 1 : Verbatim de l'entretien du 05/11/18 avec le principal du collège Bellefontaine	115
Annexe 2 : Tableau Excel	116
Annexe 3 : Impacts dans l'article de J-M Lauret	121
Annexe 4 : Tableau d'analyse des impacts cités par le principal	129
Annexe 5 : Liste de contrôle	134
Annexe 6 : Questionnaire anciens élèves « Je me souviens »	135
Annexe 7 : Questionnaire anciens élèves « Je me souviens » avec annotations	141
Annexe 8 : Questionnaire élèves actuellement dans le dispositif	146
Annexe 9 : URL	152

Introduction

« Je pense que la musique est en lien avec de nombreux enseignements, que ce soient les mathématiques, les lettres, la culture, l'histoire, etc. Que la musique est très démonstrative, c'est à dire que si on réussit à jouer ensemble et bien ça se voit tout de suite. »
(05/11/18 : Conférence et entretien avec le principal du collège Bellefontaine¹, fondateur du projet Orchestre à l'Ecole au collège Bellefontaine.)

Passionné de musique et entamant une carrière de Professeur d'Education Musicale et Chant Choral, j'ai choisi d'étudier les impacts que peuvent avoir les pratiques orchestrales à l'Ecole sur les élèves. J'aime à croire que la pratique musicale en classe est vertueuse et c'est pour mettre à l'épreuve cette croyance que j'ai entamé cette étude. Une pratique orchestrale dans le cadre d'une classe CHAM (Classe à Horaires Aménagés Musique), permet d'apporter une culture et une pratique musicale poussée, ainsi qu'un savoir être en société et une rigueur personnelle.

La pratique musicale, notamment en conservatoire est, de manière générale, réservée à un public favorisé. L'Education Musicale, quant-à-elle est accessible à tous dans les collèges. De plus certains collèges se situent dans des zones défavorisées (REP et REP+). C'est dans un climat social parfois délicat qu'un enseignant peut être emmené à travailler. Les pratiques orchestrales à l'Ecole sont mises en avant dans ces zones défavorisées, avec comme argument politique des vertus permettant un apaisement social.

L'Education Nationale reconnaît de plus en plus les enseignements artistiques, notamment pour leurs vertus sociales. Elle met en œuvre des partenariats avec des acteurs culturels comme les conservatoires ou les théâtres. Ainsi elle tend vers une démocratisation de l'art et de la culture qui ne seraient plus réservés aux milieux sociaux favorisés.

Le projet d'orchestre à l'Ecole le plus connu est « El sistema » et représente une version vénézuélienne fondée en 1975 de l'orchestre à l'école. Plusieurs orchestres à l'Ecole se sont installés dans le monde et en France. Le premier dispositif français d'Orchestre à l'Ecole est apparu en 1999². De nombreux autres dispositifs ont suivi comme par exemple celui porté par la Philharmonie de Paris³ depuis 2010 ou encore l'Orchestre à l'Ecole au collège Bellefontaine⁴ situé dans le quartier toulousain classé REP+ « Le Grand Mirail ». En tant que jeune enseignant

¹ Au cours de ce mémoire, les acteurs et membre du dispositif seront rendus anonymes. Les chercheurs quant-à-eux seront cités.

² Les dispositif Orchestre à l'Ecole sont aujourd'hui dirigé par l'association éponyme.

³ Dispositif d'Education Musicale et Orchestrale à vocation Sociale DEMOS.

⁴ Créé en 2009 et opérant en 2010.

d'Education Musicale, l'étude des impacts des pratiques orchestrales à l'Ecole permet de concilier centres d'intérêts (pratiques orchestrales) avec l'aspect délicat du climat social dans les zones difficiles de France, auquel peut être confronté un enseignant.

Les projets d'orchestres à l'Ecole sont mis en avant en raison de vertus qui favoriseraient un apaisement social, mais aussi pour des vertus cognitives. D'après Anita Collins, éducatrice, chercheuse et écrivaine dans le domaine du développement du cerveau et de l'apprentissage de la musique : « *Des études sur des participants pris au hasard, montrent qu'avec des capacités cognitives et neuronales similaires au début, ceux qui ont par la suite suivi un apprentissage de la musique voient leurs capacités cognitives augmenter par rapport aux autres.*¹ »

Selon Hervé Platel, enseignant chercheur en neuropsychologie et imagerie de la mémoire humaine, la pratique musicale aurait des effets bénéfiques direct sur les fonctions mnésiques : « *Les enfants démarrant l'apprentissage de la musique voient leurs capacités mnésiques augmenter dès quelques semaines de pratique.* »² La pratique musicale permet, selon Anita Collins, de développer de nombreuses autres compétences comme la compréhension des émotions : « *Les musiciens possèdent une meilleure créativité, une meilleure flexibilité mentale, une meilleure compréhension des émotions dans un milieu social et de meilleures fonctions exécutives que les individus n'ayant pas de pratique musicale.* »³ De plus, de part ses effets cérébraux puissants et la résistance de sa mémoire, la musique peut être utilisée en tant que moyen de prévention contre des maladies cérébrales comme Alzheimer : « *La résistance de la mémoire musicale permet de maintenir des capacités cognitives et de lutter contre les troubles du comportement chez les personnes atteintes d'Alzheimer* »⁴.

La pratique musicale permet d'apporter une grande culture. Elle permet aussi d'acquérir des « savoir être » et « savoir vivre » en société. Un orchestre est construit sur un modèle sociétal hiérarchique comme celui dans lequel nous vivons dans les sociétés occidentales. En effet, le chef d'orchestre est le dirigeant, puis il y a des postes gradés importants, comme le 1^{er} violon, la flûte solo, et des classes d'importances variantes au sein même des pupitres (violons 1, violons 2...).

¹ Collins, Anita. TEDEd [En ligne]. Alex Gendler (2014). Consulté le 28 octobre 2017. How playing an instrument benefits your brain. Disponible sur: <https://ed.ted.com/lessons/how-playing-an-instrument-benefits-your-brain-anita-collins#digdeeper>

² Platel, Hervé. « Quand la musique est bonne pour la mémoire ». B2V média. Octobre 2017.

³ Collins, Anita. TEDEd [En ligne]. Alex Gendler (2014). Consulté le 28 octobre 2017. How playing an instrument benefits your brain. Disponible sur: <https://ed.ted.com/lessons/how-playing-an-instrument-benefits-your-brain-anita-collins#digdeeper>

⁴ Platel, Hervé. « Quand la musique est bonne pour la mémoire ». B2V média. Octobre 2017.

On sait que dans les Réseaux d'Education Prioritaire, le taux de décrochage scolaire est très important, trop important. Pourtant d'après le principal responsable de la création de l'Orchestre à l'Ecole du collège Bellefontaine, « *on a constaté de façon globale, c'est-à-dire entre les cohortes (...) d'avant 2010 (...) et celles-ci, des différences de résultats pour les élèves, pour la classe CHAM, pour les autres classes à thème aussi, et des décrochages bien moins importants.* »¹. On sait aussi que le sentiment d'efficacité personnelle influe sur la réussite des élèves et donc sur le décrochage scolaire.²

L'étude portant sur les impacts des pratiques orchestrales à l'Ecole, et plus particulièrement sur les impacts sur les élèves, on peut se demander si, et de quelle manière, la pratique orchestrale à l'Ecole influe sur les sources du sentiment d'efficacité personnelle.

¹ 05/11/18 : Conférence et entretien avec l'ancien principal du collège Bellefontaine, fondateur du projet Orchestre à l'Ecole au collège Bellefontaine.

² Galand, B., & Vanlede, M. (2004). Le sentiment d'efficacité personnelle dans l'apprentissage et la formation : quel rôle joue-t-il ? D'où vient-il ? Comment intervenir. L'Harmattan, Savoirs(Hors Série), 91-116.

Première partie. Position générale du problème et cadre théorique

I. Position générale du problème

Histoire des quartiers et des HLM (Habitation à Loyer Modéré)

Selon Marie-Christine Jaillet¹, chercheuse en sociologie, 70% des français sont actuellement éligibles aux logements sociaux. Dans les années 1960, l'Etat exproprie sur les périphéries des villes, moins chères, offrant ainsi des logements de qualité aux salariés. Le logement de type T3-T4 étant considéré comme un logement convenant au modèle familial de quatre, il est reproduit de manière industrielle. Objectivement la qualité du logement dans ces périphéries est améliorée, mais il n'y a pas de commerce ou d'école : les villes dortoirs apparaissent.

A la fin des années 1960, la crise du logement est résolue, la France est dans les 30 glorieuses. Le salaire, le niveau de vie et le cadre de vie se sont améliorés. Ces améliorations sont prises en considération par les pouvoirs publics et le gouvernement favorise l'accès à la propriété, notamment à la maison individuelle. Les familles qui en ont les moyens participent ainsi à la périurbanisation.

Plus tard, c'est la crise économique : le taux de chômage et la précarité de l'emploi augmentent. Les ouvriers des mines et des sidérurgies et les travailleurs immigrés sont particulièrement touchés par le chômage. L'immigration de travail est arrêtée, remplacée par l'immigration familiale due au regroupement familial. Les HLM vidés par ceux qui accèdent à la propriété sont remplis par les familles immigrées au moment où le taux de chômage augmente. En quelques années la population des cités a radicalement changé. Les entreprises responsables de la gestion des cités ne les entretiennent pas entraînant leur dégradation et leur dévalorisation. On assiste au développement de la « Sarcellite », une maladie associée au mal-être au sein des cités et à la déprime de ceux qui y habitent. Le nom provient d'une des plus grandes cités de Paris : Sarcelle. La situation devient critique, il faut trouver des solutions. C'est l'apparition des politiques de la ville. Il y a plusieurs phases de politique de la ville.

La première phase de politique de la ville a lieu entre 1977 et 1982. C'est l'expérimentation des opérations « habitat et vie sociale ». Cette phase n'est pas très fructueuse et subit de violentes critiques. Il y a des tentatives de faire diminuer les factures de chauffage et d'énergie en isolant de manière contestée les HLM.

¹ 05/11/18 : Conférence et entretien avec Marie-Christine Jaillet sur le Grand Mirail.

La deuxième phase de la politique de la ville a lieu au début des années 1980. En mars 1981, la gauche accède au pouvoir avec l'élection de François Mitterrand. La même année, au quartier des Minguettes à Lyon a lieu le premier épisode de ce que l'on appellera les « émeutes ». Hubert Dubedout, maire de Grenoble est désigné par le gouvernement pour faire un rapport sur la situation dans les cités. Sa désignation est due à Villeneuve de Grenoble, un exemple réussi de cité HLM. Il constate que les jeunes du quartier sont issus de l'immigration et qu'ils n'ont pas accès au train et aux transports en commun... Une strate de la population française n'a pas accès aux mêmes 30 glorieuses. Dans son rapport *Ensemble refaire la ville*, Dubedout propose la politique « *Développement social des quartiers* ». Il tente de refonder la démocratie dans les quartiers. Les maires et les entreprises tentent de résoudre les problèmes de déqualification et de dévalorisation. Les HLM sont de nouveau financés et les bailleurs remboursent les prêts, on tente de développer les transports en commun et de remédier aux handicaps tels que l'échec scolaire et les discriminations liées à l'origine, au milieu social et au lieu de vie. C'est l'apparition des ZEP (Zones d'Education Prioritaire). Des missions locales et des conseils de prévention de la délinquance sont mis en place.

La troisième phase de politique de la ville a lieu à la fin des années 80, c'est l'apparition des « contrats de ville ». La lutte contre les discriminations est renforcée dans l'optique d'éviter l'effet de « ghettoïsation ». Les habitants des cités sont de plus en plus issus de l'immigration, même s'ils sont de plus en plus de nationalité française. L'idée de la mixité émerge, avec une volonté d'homogénéiser la répartition des logements sociaux (à Toulouse, 80% des logements sociaux sont situés dans le Grand Mirail). Cependant une partie de la population française ne veut pas de cette mixité.

La dernière phase de politique de la ville a lieu depuis le début des années 2000. Les contrats de la ville n'étant pas parvenus à améliorer la situation des quartiers, une phase de « démolition-reconstruction » apparaît. L'idée est de démolir une partie des quartiers pour les reconstruire de manière différente en tentant de faire revenir les classes moyennes. L'expérience montre une inefficacité du processus.

La frise chronologique de la politique de la ville de Toulouse

Le quartier du Mirail est un cas spécial. Dans les années 1960, le maire de Toulouse Louis Bazerque considérait que la ville de Toulouse n'était pas adaptée à la modernité. Il voulait construire une ville nouvelle de l'autre côté de la Garonne créant ainsi une mairie, de l'emploi et du logement. Il lance alors un concours gagné par un cabinet de grands architectes. L'architecte Candilis propose ainsi des axes pour le quartier Bellefontaine :

- une indifférenciation du statut social pour les logements.
- une circulation automobile dissociée de la circulation piétonne. La circulation piétonne se faisant ainsi sur une dalle sur laquelle on trouve l'ensemble des besoins quotidiens.
- des coursives permettant de circuler librement d'un immeuble à l'autre.

L'architecture du quartier Bellefontaine a été étudiée partout dans le monde.

La société toulousaine de l'époque, alors bourgeoise libérale, refuse ce projet interdisant de construire autre part qu'au Mirail. En 1971, Pierre Baudis qui fait campagne contre le Mirail, est élu maire de Toulouse. A la différence des villes nouvelles d'Île de France, le Mirail de Toulouse n'obtiendra jamais le statut de ville nouvelle.

Le projet Candilis du Mirail n'est pas entretenu et le Mirail se dégrade rapidement. En quelques années, un changement rapide de la population s'est opéré.

C'est après les émeutes de 1998 au Mirail que la collectivité renonce à sa volonté de faire revenir les classes moyenne au sein du Mirail. Le Mirail est peu-à-peu démoli puis reconstruit. Dans cet optique de démolition-reconstruction, la destruction de deux collèges, dont le collège Bellefontaine, est prévue pour 2021 au profit de deux nouveaux collèges dans des zones socialement plus mixtes.¹ Ainsi des élèves provenant du collège Bellefontaine ont été inscrits dans des collèges de centre-ville comme par exemple le collège Pierre de Fermat², de manière provisoire le temps que la construction des nouveaux collèges soit achevée.

La mixité scolaire est une question complexe. Elle dépend de la catégorie sociale des familles rattachées à un établissement. Certaines familles font le choix de déménager pour accéder à un collège de rattachement considéré comme favorisé. Le collège de rattachement est parfois même un argument de vente pour les promoteurs immobiliers.

Lieu de l'étude

L'étude porte sur un dispositif orchestral situé au collège Bellefontaine, situé dans le quartier éponyme, lui-même situé dans le quartier du Grand Mirail. La dénomination du dispositif classe à Orchestre du collège Bellefontaine est « CHAM Orchestre ». La classe orchestre est coordonnée par un professeur agrégé d'Education Musicale et de Chant Choral et membre du groupe de recherche EMIS³ (Education Musicale et Intégration Sociale) dont je fais également

¹ Article Des élèves de Bellefontaine seront transférés dans les collèges « favorisés » de Toulouse du site actu.fr : https://actu.fr/occitanie/toulouse_31555/des-eleves-bellefontaine-seront-transferes-dans-colleges-favorises-toulouse_17699176.html

² Le collège Pierre de Fermat est un collège de centre-ville accueillant des élèves issus de catégories sociales plutôt privilégiées.

³ Le groupe EMIS sera présenté dans la partie « Méthodologie ».

partie. Même si le collège Bellefontaine fermera, le projet de CHAM continuera peut-être. La dernière promotion de 6^e a fait sa rentrée en septembre 2018. Cette cohorte sera en 3^e en 2021-2022. Le collège devrait donc fermer définitivement à la rentrée scolaire de septembre 2022. Le quartier du Grand Mirail est constitué des quartiers Mirail Université, Reynerie, et Bellefontaine. Le taux de logements sociaux dans ce quartier est de 58% et le taux de chômage est de 33,2%¹. Selon l'INSEE (Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques), le taux de chômage en France est passé de 8.5 à 8.1% au quatrième trimestre de 2019.² Au sein du quartier du Grand Mirail, le revenu fiscal médian est de 6696 euros par an contre 19006 euros pour le reste de Toulouse.³

Les projets d'orchestre à l'école en France

Dans son article « *Les pratiques collectives d'apprentissage de la musique* », Jean-Marc Lauret donne les chiffres suivants : « *Fin 2016, on comptait 1190 orchestres dans 614 communes réparties dans 93 départements et 15 régions. 46 % des orchestres en collège, 52 % en école élémentaire, 2 % en maternelle ou lycée. Le nombre d'élèves participant à l'opération s'est élevé à 32 130 en 2016* »⁴.

Le projet Musique à l'Ecole dans l'Ecole Bastide

Le projet Musique à l'Ecole à Toulouse est né dans l'école élémentaire Georges Bastide, située en REP+ au sein du quartier Bellefontaine. Ce projet a été créé en partenariat avec le Conservatoire à Rayonnement Régional (CRR) de Toulouse. L'Ecole Bastide a expérimenté ce projet en 2009. Deux cohortes d'élèves faisaient partie du projet avec une classe formant un orchestre à vent et une classe formant un orchestre de percussions. L'affectation des élèves dans ces classes orchestres est fondée sur le hasard.

¹Canguilhem, P., Tripiet-Mondancin, O., Martin, F., Guy, D., & Maizières, F. (2017). Observatoire des pratiques collectives en REP + à Toulouse musicales. <https://idi.hypotheses.org/227>

² Tavernier, J.-L. (2020). Au quatrième trimestre 2019, le taux de chômage passe de 8.5 % à 8.1 %. INSEE, Informations Rapides, N°2020-36, 4.

³ Canguilhem, P., Tripiet-Mondancin, O., Martin, F., Guy, D., & Maizières, F. (2017)

⁴ Lauret, J. M. (2017). Les pratiques collectives d'apprentissage de la musique. <https://editions-attribut.com/wp-content/uploads/2018/08/JM-Lauret-Les-pratiques-collectives-dapprentissage-de-la-musique-dans-le-monde.pdf>

La classe-orchestre du collège Bellefontaine selon le principal¹

Le projet de classe-orchestre au sein du collège Bellefontaine est parti d'un constat de la part du principal du collège en 2010. Ce constat était qu'il y avait un taux d'évitement de l'établissement très important (40%) accompagné d'un taux de réussite très bas. Beaucoup d'élèves étaient hors du collège par exclusion ou par choix. Le taux de réussite aux examens et à l'orientation générale était très faible.

Partant de ce constat, le principal du collège a voulu ramener les élèves vers l'Ecole et les apprentissages. Il a donc cherché à créer des projets donnant du sens à l'Ecole. Il a voulu installer une continuité entre l'orchestre à l'Ecole Bastide et le collège Bellefontaine. Selon ses propos, c'est le côté formateur de la musique en lien avec les mathématiques et de nombreux autres enseignements, qui l'a incité à créer le projet de classe-orchestre. De plus, l'orchestre fonctionnant comme une petite société, cela permettrait de ramener les élèves vers un travail collectif visible par eux-mêmes et par leurs parents. Selon le principal, le public constitué des parents ne serait pas démissionnaire, mais complexé par son rapport à la scolarité. L'objectif serait de ramener les parents vers l'Ecole sans dévaloriser leurs enfants mais au contraire, en les valorisant. Selon le proviseur, la classe à Orchestre permettrait, grâce à son côté démonstratif, d'atteindre cet objectif.

Le projet de classe à orchestre au collège Bellefontaine n'est pas un dispositif CHAM (Classe à Horaires Aménagés Musique) traditionnel. En effet, la plupart du temps les élèves cherchant à rentrer dans une classe CHAM doivent disposer des prérequis musicaux demandés souvent en lien avec une éducation musicale déjà entamée au conservatoire. Généralement les dispositifs CHAM sont situés en centre-ville. Le dispositif CHAM Orchestre du collège Bellefontaine ne demande quant-à-lui pas de prérequis musicaux, mais le proviseur a tenu à lui donner le nom de CHAM pour le valoriser et montrer son sérieux. La CHAM Orchestre du collège Bellefontaine forme un orchestre composé de vents et de percussions.

Le projet de départ était plus vaste que créer simplement une classe orchestre. Afin de ne pas créer une classe privilégiée, le projet était de créer autant de classes à thèmes que de classes de 6è. Les autres classes à thèmes ne font qu'une année. L'objectif étant d'utiliser le prétexte des classes à thèmes pour mobiliser l'énergie des élèves vers des enseignements généraux sans qu'ils s'en aperçoivent, tout en restant dans la bienveillance et l'exigence.

¹ 05/11/18 : Conférence et entretien avec l'ancien principal du collège Bellefontaine, fondateur du projet Orchestre à l'Ecole au collège Bellefontaine. Le verbatim réalisé par Laura Abello et moi-même est disponible en annexe 1.

La participation au dispositif est gratuite pour les élèves et leurs familles. Les instruments sont prêtés aux élèves et ceux qui en ont la possibilité peuvent emmener les instruments chez eux afin de travailler et de les montrer à leurs familles. L'affectation à la CHAM Orchestre se fait sur la base du volontariat à la fin du CM2. Jusqu'en 2016, les 6^e inscrits en CHAM Orchestre étaient engagés pour trois ans. A partir de 2016 les élèves peuvent s'ils le souhaitent arrêter la participation au dispositif en fin de 5^e ou continuer jusqu'à la fin de la 3^e. Chaque année, plusieurs concerts sont organisés.

Pour pouvoir mettre en place, le projet CHAM Orchestre, il a d'abord fallu convaincre l'équipe enseignante de construire un projet commun ce qui, selon le proviseur, a été rapide. Il a ensuite fallu convaincre certains acteurs politiques afin de bénéficier d'un appui et pouvoir être accompagné par des partenaires de qualité comme le conservatoire de Toulouse, le conseil départemental, le conseil régional, et des partenaires privés. Les professeurs d'instruments intervenants sont, pour la plupart, titulaires d'un DE (Diplôme d'Etat) ou d'un DUMI (Diplôme de Musicien Intervenant). Une vingtaine de professeurs ont déjà participé au dispositif CHAM en dix ans. Le parc instrumental a, en partie, été financé par le conseil régional à hauteur de 15000 ou 20000 euros selon les souvenirs du principal. Les mécènes privés comme la Fondation Vivendi et la Fondation Carla Bruni ont également participé au financement de ce parc instrumental.

	École Bastide	Collège Bellefontaine
Engagement des élèves	Automatique, du fait du hasard	Sur la base du volontariat
Choix des instruments	* Vents ou percussions : du fait du hasard * Instrument : tests et décision de l'équipe pédagogique	Tests par les élèves, vœux formulés, et décision de l'équipe pédagogique
Intervenants	CRR de Toulouse	CRR de Toulouse
Détail des heures de pratique musicale	Avec le professeur des écoles : pas d'obligation, cela dépend du professeur Avec les intervenants du CRR : * 1h de pupitre * 1h d'orchestre	Avec le professeur d'Éducation Musicale : * 1h d'Éducation Musicale (obligatoire pour tous les collégiens) * 1h de renforcement musical Avec les intervenants du CRR : * 1h de pupitre * 1h d'orchestre
Heures incluses ou supplémentaires au temps scolaire	Incluses	Supplémentaires (ce n'est pas une CHAM traditionnelle)
Parc instrumental	Appartient au CRR	Appartient au collège
Prêt de l'instrument à l'élève	Non, les instruments restent dans la salle de classe	Oui ¹
Financement du parc instrumental	Mairie de Toulouse	- Association Orchestre à l'École - Conseil régional - Fondation Vivendi - Fondation Carla Bruni Sarkozy
Financement de l'enseignement	Mairie de Toulouse	Mairie de Toulouse

Tableau 1 : Récapitulatif comparatif du projet dans les 2 établissements scolaires du quartier de Bellefontaine réalisé par Laura Abello (étudiante en master MEEF éducation musicale et chant choral, membre du groupe EMIS. Nous la remercions d'avoir accepté de partager cette synthèse).

¹ Le principal du collège au lancement du projet a expliqué le 5/11/2018 que cela faisait partie de l'objectif de responsabilisation des élèves de ramener l'instrument chez eux, c'est également un élément de culture qu'ils peuvent partager avec leurs proches, et une fierté pour les élèves de transporter leurs instruments entre l'école et leurs domiciles (sentiment d'appartenance à un groupe, et d'être privilégié).

Questions de recherche

Maintenant que nous avons décrit le contexte social et culturel français et, plus particulièrement toulousain, dans lequel s'inscrit le projet de classe à orchestre au sein du collège Bellefontaine, nous pouvons nous poser certaines questions :

- Les résultats scolaires des élèves participant ou ayant participé à la CHAM Orchestre du collège Bellefontaine s'améliorent-ils ?
- Les élèves adoptent-ils les codes des comportements attendus en société ?
- Les élèves se sentent-ils mieux dans le milieu scolaire ?
- Les élèves se sentent-ils plus efficaces ?

II. Cadre théorique

Premiers constats d'impacts

Adrian Hille, dans son article « *Etude d'impact des Orchestres à l'Ecole* » publié en 2010 affirme que « la participation d'un élève à l'orchestre à l'école améliore l'évolution de la note moyenne dans la première année de l'orchestre ainsi que pendant la durée totale du projet de trois ans. » Selon lui, « la participation à l'orchestre améliore également l'évolution de la note de vie scolaire en 5ème. » Parmi les aspects positifs des impacts des dispositifs orchestraux, Adrian Hille relève également « une meilleure appréciation de l'école ainsi qu'une ambition accrue pour les élèves qui sont jeunes. Pour les élèves de collège en province, Orchestre à l'Ecole améliore également la confiance envers les autres. »¹ Adrian Hille a inscrit son étude dans quatre collèges situés en ZEP² et deux en zone rurale. Cette étude est basée sur des candidats participants aux OAE choisis aléatoirement ainsi que sur un groupe de contrôle. L'analyse est faite sur l'évolution dans le temps.

Dans son article « Les pratiques collectives d'apprentissage de la musique »³, Jean-Marc Lauret traite de l'apprentissage collectif de la musique au sein de classes orchestres. J'ai relevé les citations dans lesquelles Jean-Marc Lauret met en évidence des impacts (cf annexe 3).

¹ Hille, A. (2010). Etude d'impact des Orchestres à l'Ecole., 39.

² Zone d'Education Prioritaire

³ Lauret, J. M. (2017). Les pratiques collectives d'apprentissage de la musique. <https://editions-attribut.com/wp-content/uploads/2018/08/JM-Lauret-Les-pratiques-collectives-dapprentissage-de-la-musique-dans-le-monde.pdf>

Selon l'article, les pratiques orchestrales à l'Ecole auraient des « *effets positifs sur l'acquisition de compétences académiques, en particulier sur l'apprentissage de la lecture et donc sur le taux d'échec scolaire* ». Les pratiques orchestrales permettraient de développer « *des attitudes positives par rapport à l'école, la capacité de concentration et des aspirations des élèves, des effets positifs également sur l'acquisition de compétences sociales, (...) la capacité à travailler en équipe, le sens de la hiérarchie, l'esprit compétitif et l'assiduité scolaire* ». Les pratiques orchestrales à l'Ecole auraient des effets positifs « *sur les fonctions cognitives et en particulier la mémoire verbale et visuelle* ». Lauret mentionne « *A Literature review of research evaluation, and critical debates second edition* »¹, un article mentionnant des « *effets sociaux tels que la baisse de la délinquance et, au Venezuela, la réduction de la pauvreté grâce à la prise de conscience par les jeunes de leur capacité à ne plus subir leurs conditions d'existence, à faire des choix et à transformer ces choix en actions effectives* ».

Jean-Marc Lauret cite une évaluation, réalisée par la banque interaméricaine de développement, du rapport coût/bénéfices « *selon laquelle chaque dollar investi rapporte environ 1,68 dollar de « dividendes », le principal bénéfice résidant dans la diminution du taux d'échec scolaire chez les enfants bénéficiaires du dispositif* ». Il met également en avant un impact sur la citoyenneté des élèves car « *L'apprentissage d'une citoyenneté responsable apparaît comme un marqueur fort des attitudes développées et acquises à l'intérieur du dispositif des classes-orchestre* ». De plus, le fait de jouer ensemble conduirait les enfants « *à être plus exigeants vis à vis d'eux-mêmes* ».

Lors de notre entretien avec le principal du collège Bellefontaine, ce dernier a mis en évidence des impacts sur les élèves (cf annexe 4 : tableau d'analyse des impacts cités par le principal). Parmi ces impacts, le fait qu'un élève puisse conserver chez lui un instrument de grande valeur mettrait en évidence une confiance de l'Ecole envers l'élève en question, et entrainerait ainsi une responsabilisation, une valorisation personnelle et un sentiment de fierté pour l'élève et sa famille. Des concerts comme celui donné à Paris pour le 5^e anniversaire d'Orchestre à l'Ecole mettrait les élèves dans un contexte d'estime de soi positif.

Selon le principal, le dispositif CHAM Orchestre aurait eu un impact positif sur les résultats scolaires des classes participantes et aurait entraîné une baisse de la stratégie d'évitement du collège Bellefontaine. L'évitement passant de 40% à 18%. Ces chiffres ont été

¹ Collectif : Andrea Creech, Patricia Gonzalez – Moreno Lisa Lorenzino, Grace Waitman etc. *El Sistema and Sistema-inspired programmes : A Literature review of research evaluation, and critical debates second edition* 2016 Sistema Global Friends of El Sistema Worldwide.

donnés de manière orale et mériteraient d'être vérifiés. La participation au dispositif CHAM Orchestre mettrait « *les élèves dans un contexte d'estime de soi positif, dans une confiance, dans une ambition aussi. Ils voient qu'ils peuvent réussir aussi bien que les autres, qu'ils peuvent... ils n'ont pas à rougir de ce qu'ils font, ils ont des choses à présenter, de vraies compétences avérées.* »¹

Première étude du dispositif CHAM Orchestre du collège Bellefontaine

Une première étude du dispositif CHAM Orchestre du collège Bellefontaine est parue en 2019 par *Roubertie Soliman, Tripier-Mondancin et alii.*² Cet article décrit le type de difficultés rencontrées par des intervenants envoyés par le CRR de Toulouse du fait, déclarent-ils, de leur manque de formation pour intervenir dans ce type de mission face à ce type de public. Un manque de concertation et « d'esprit d'équipe » entre les différents intervenants du conservatoire rendrait également la situation difficile pour ces derniers.

Cet article mentionne un déficit de codes sociaux de la part des élèves et de leurs parents, relaté en particulier par les intervenants du CRR. Par ailleurs, selon ces intervenants, le travail personnel à la maison ne serait réalisé que par 20% des élèves.

L'étude d'impact (selon Daniel Guy)

Lors de la journée de recherche du 03 novembre 2018, notre groupe EMIS (groupe de travail qui sera présenté dans la partie méthodologie) a pu définir de quelle manière nous souhaitons étudier les impacts. Nous utiliserons la définition de l'étude d'impact de Daniel Guy, maître de conférences en Sciences de l'Education et de la Formation à l'Université de Toulouse Jean Jaurès³. Parlons d'étude d'impact, non pas d'évaluation d'impact. L'étude d'impact vise à étudier un dispositif dans sa globalité. Elle découle de :

- la mesure de la grandeur de l'impact à partir de la construction d'indicateurs. Dans les cas où l'on ne peut pas mesurer la grandeur, on peut toujours la caractériser.
- la compréhension des significations et des enjeux pour les différents acteurs.
- la sollicitation des avis d'experts ayant un regard relativement objectif.

¹ Cf annexe 1 : Verbatim du principal du collège Bellefontaine au lancement du projet, transcription par Ivan Tkaboca et Laura Abello.

² Roubertie Soliman, L., Tripier-Mondancin, O. et alii (2019)

³ Guy, D. (2015). De l'étude d'impact comme mode d'accompagnement scientifique du changement. In D. Broussal, P. Ponté, & V. Bedin (Eds.), *Recherche-Intervention et Accompagnement du Changement en Éducation*. Paris: L'Harmattan. <https://hal-univ-tlse2.archives-ouvertes.fr/hal-01629736/document>

Il y a donc une dualité et une complémentarité entre un pôle objectif construit à l'aide des indicateurs, et un pôle subjectif tenant compte des significations données par les acteurs eux-mêmes.

Les premières études d'impact sont apparues aux Etats-Unis dans les années 1970 accompagnant les premières dispositions juridiques imposant d'étudier l'impact sur l'environnement des projets susceptibles de le modifier. Les études d'impact se sont ensuite répandues dans d'autres domaines comme ceux de la réglementation, de la microfinance, de l'économie solidaire et sociale, des médias ou encore de l'éducation.

Habituellement, dans le domaine de l'éducation, les études d'impacts sont faites en amont de la mise en place du projet, ce sont des prévisions pour permettre d'anticiper le changement, pour le réguler et pour prévenir les risques impliqués. Dans notre projet nous menons des études d'impacts en aval, c'est souvent le cas en Sciences de l'Education avec des études d'impact en aval ou en temps réel. Les études effectuées en aval de la mise en place d'un projet peuvent aussi servir en amont de la mise en place du projet suivant. Elles sont parfois utilisées pour concevoir des dispositifs en lien avec des réformes. L'objectif d'une étude d'impact n'est pas d'évaluer un dispositif. Selon Daniel Guy, les études d'impact dans le domaine de l'éducation servent à identifier et caractériser les effets, à la suite de l'expérimentation d'un projet. Ceci dans le but de réguler efficacement le développement du projet ou la création de nouveaux. Les études d'impact en amont des projets éducatifs sont rares. L'étude d'impact du groupe EMIS, se situe en aval du projet CHAM Orchestre au collège Bellefontaine mais en amont de projets futurs.

Méthode et outils

André et *alii* proposent trois dimensions pour étudier l'impact d'un projet :

-La première dimension est « la mesure du changement » afin de mesurer la grandeur de l'impact. Cette mesure demande de construire objectivement des indicateurs, avec un protocole scientifique de recueil des données.

- La deuxième dimension est « la signification de l'impact », qui consiste à interpréter et comprendre les significations pour les différents acteurs concernés par le changement anticipé. L'approche est subjective mais se veut le plus proche possible de l'objectivité.

-La troisième dimension est « la valuation de l'importance de l'impact ». Cette étape fait appel à des avis professionnels se situant à mi-chemin entre objectivité et subjectivité. L'objectif est

de « caractériser et d'objectiver la portée du changement » et d'en déduire les significations correspondantes pour les différents acteurs.

Selon Daniel Guy, « La démarche s'appuie sur des approches quantitatives et qualitatives, et reconnaît le point de vue subjectif des acteurs. »¹

Les listes de contrôle

Il existe différents outils pour étudier l'impact d'un projet comme les cartographies, les approches matricielles ou encore les modèles de simulation. Nous nous concentrerons cependant sur la liste de contrôle.

La liste de contrôle simple est une liste qui tente de repérer tous les types de publics impactés par le dispositif étudié sous forme d'énumération.

Au cours de ce travail de recherche, nous avons commencé par établir une liste de contrôle pour tenter d'imaginer les impacts possibles de la pratique orchestrale au sein du collège Bellefontaine. Daniel Guy nous a présenté une première liste de contrôle avec différents points d'impact :

- institution (vie des institutions).
- quartier (territoire)
- enfants
- parents/famille
- intervenants (acteur)

Les « listes descriptives » tentent d'énumérer les différents types d'impacts, leurs possibles causes et les différents moyens de « renforcement ou d'atténuation »² de ces impacts. Les « listes questionnaires » définissent nos incertitudes pour apprécier les conséquences d'un projet. Ces trois types de listes de contrôle d'une manière générale, peuvent inclure des seuils d'admissibilité d'une activité ou d'un effet en tant qu'impact. En éducation, les listes de contrôle peuvent émaner de la concertation entre chercheurs intervenants et acteurs du projet.

Il est très important de prendre en compte les avis et points de vue minoritaires car ils peuvent potentiellement indiquer le changement futur d'une situation.

¹ Guy, D. (2015) p.9

² Guy, D. (2015) p.9

La liste de contrôle présente un intérêt méthodologique car elle permet de penser la méthodologie pour chaque catégorie s'y trouvant.

Le groupe EMIS et moi-même avons donc élaboré collégialement une liste de contrôle avec deux niveaux de catégories d'impact (cf : annexe 5).

Les sources du sentiment d'efficacité personnelle

Les informations et notions de cette partie ont été extraites à partir de d'une étude réalisée par Galand et Vanlede traitant du sentiment d'efficacité personnelle¹. Cette partie est une synthèse des informations, données et notions utilisées par Galand et Vanlede. La rédaction peut donc être proche de celle de Galand et Vanlede sans pour autant être du plagiat.

Qu'est-ce que le sentiment d'efficacité personnelle ?

Le sentiment d'efficacité personnelle est « le jugement que porte une personne sur sa capacité d'organiser et d'utiliser les différentes activités inhérentes à la réalisation d'une tâche à exécuter ».² Il s'agit donc de la représentation qu'ont les gens envers leurs propres capacités. Dans la plupart des conceptions actuelles de la motivation en Formation et en Psychologie de l'Éducation, on pense que le sentiment d'efficacité personnelle joue un rôle crucial dans l'engagement et les performances de l'apprenant. Le lien entre le sentiment d'efficacité personnelle et la performance ou la persévérance est bien établie pour toutes les catégories d'âge, mais ce lien est d'une importance modérée. Galand et Valande soutiennent dans leur article « *Le sentiment d'efficacité personnelle dans l'apprentissage et la formation : quel rôle joue-t-il ? D'où vient-il ? Comment intervenir ?* »³ (2004, page 95) que le sentiment d'efficacité personnelle, malgré une valeur générale, serait spécifique aux différentes matières. Ils donnent l'exemple des mathématiques et de la langue maternelle qui seraient bien distincts. Il existerait cependant une valeur générale du sentiment d'efficacité personnelle⁴, mais elle serait peu connue.

¹ Galand, B., & Vanlede, M. (2004). Le sentiment d'efficacité personnelle dans l'apprentissage et la formation : quel rôle joue-t-il ? D'où vient-il ? Comment intervenir. L'Harmattan, Savoirs(Hors Série), 91-116.

² Bouffard-Bouchard & Pinard, 1988, p. 411. Cité à partir de « Galand, B., & Vanlede, M. (2004) ».

³ Galand, B., & Vanlede, M. (2004). Le sentiment d'efficacité personnelle dans l'apprentissage et la formation : quel rôle joue-t-il ? D'où vient-il ? Comment intervenir. L'Harmattan, Savoirs(Hors Série), 91-116.

⁴ Bong, M. (2001). Between- and within-domain relations of academic motivation among middle and high school students : Self-efficacy, task-value, and achievement goals. *Journal of Educational Psychology*, 93, 23-34. Cité à partir de « Galand, B., & Vanlede, M. (2004) ».

Il y a eu beaucoup d'études dans le domaine. Les résultats de certaines d'entre elles montrent que les croyances d'efficacité personnelles influent fortement sur l'engagement, les performances et l'orientation des apprenants.¹ De manière générale, ces études prouvent qu'il est possible d'améliorer le sentiment d'efficacité des apprenants même s'il est très bas. Elles montrent aussi une évolution de la conception personnelle de soi-même en fonction des notes scolaires. Les résultats des études démontrent les effets positifs de l'acquisition et du développement des compétences chez l'élève sur ses croyances d'efficacité, et par conséquent ont un impact favorable à la réussite ultérieure.²

De façon générale, la confiance d'un apprenant en ses propres compétences aurait un impact fort sur ses performances, qui ne dépendraient donc pas uniquement des compétences « objectives ». D'ailleurs, il semblerait même que des apprenants aux compétences cognitives supérieures à la moyenne, mais avec des croyances faibles en leur efficacité scolaire, subissent toutes les conséquences négatives associées. A l'inverse, un apprenant en grande confiance sur ses capacités, mais aux acquis de départ limités, pourrait, lui, fortement développer ses compétences. Ces recherches démontrent également le caractère relativement flexible, et contextualisé du sentiment d'auto-efficacité, ce qui limite heureusement les risques de cercles vicieux (un apprenant ébranlé dans sa confiance en soi par un échec serait moins susceptible de produire une performance élevée, ce qui ébranlerait sa confiance, et ainsi de suite).

Quelles sont les sources du sentiment d'efficacité personnelle ?

Il semble important de comprendre la provenance du sentiment d'efficacité personnelle, étant donné son importance dans la formation des apprenants.

Selon, Bandura (1997), quatre sources principales d'information détermineraient le sentiment personnel : les expériences actives de maîtrise (performances antérieures, succès, échecs), les expériences vicariantes (modelage, comparaison sociale), la persuasion verbale (feed-back évaluatifs, encouragements, avis de personnes significantes), ainsi que les états physiologiques et émotionnels.

¹ Galand, B., & Vanlede, M. (2004). Le sentiment d'efficacité personnelle dans l'apprentissage et la formation : quel rôle joue-t-il ? D'où vient-il ? Comment intervenir. L'Harmattan, Savoirs(Hors Série), 91-116.

² Brown, Lent, Ryan & McPartland, 1996. Cité à partir de « Galand, B., & Vanlede, M. (2004) ».

-Expériences actives de maîtrise

Comme le montrent des études¹, les performances scolaires et le parcours de formation antérieurs de l'apprenant auront une influence sur ses croyances d'efficacité. Le doublement scolaire aurait un impact négatif durable sur les élèves. Afin de permettre aux élèves d'améliorer leur vision d'efficacité personnelle et donc leur performances, Schunk et d'autres chercheurs ont élaborés une série de programmes expérimentaux, structurés de manière aisément maîtrisable en sous-compétences, de façon à ce qu'ils puissent eux-mêmes apprendre et mettre en application les principes acquis dans les exercices. Des interventions pédagogiques variables, complétaient les programmes. Ces programmes mettent clairement en valeur le bénéfice d'objectifs modérés, ciblés sur un court laps de temps (objectifs dits « proximaux »), au détriment d'objectifs généraux, éloignés dans le temps, ou d'une absence d'objectifs (Bandura & Schunk, 1981). Les dispositifs pédagogiques auraient donc un impact direct sur les expériences que font les élèves sur leur maîtrise active, en fonction de leurs confrontations.

Pourtant, les expériences passées n'influeraient pas mécaniquement sur les croyances d'auto-efficacité. Elles seraient des souvenirs « autobiographiques » pour les individus, et à ce titre semblent donc pouvoir être modulées et grâce à des processus mnésiques (Conway & Pleydell-Pearce, 2000 ; Williams, 1996)².

-Expériences vicariantes

Les expériences vicariantes constituent une autre source d'influence du sentiment d'efficacité. En fonction du degré de similitude avec d'autres individus (comme l'âge, ou le niveau scolaire par exemple), l'observation de la réussite, ou de l'échec d'autrui dans une tâche, pourrait jouer sur le sentiment d'efficacité personnelle. De la même façon, une tâche accomplie par d'autres en utilisant des stratégies cognitives déjà acquises par l'apprenant, semblerait renforcer l'efficacité personnelle perçue. Cependant, et parfois de façon problématique, cette perception est également fondée sur un processus de comparaison sociale ayant pour conséquence négative potentielle le risque d'entraîner un sentiment d'efficacité plus faible, et donc une diminution des performances.(Miller & Prentice, 1996)³

¹ Skaalvik, E.M. & Valas, H. (1999). Relations among achievement, self-concept, and motivation in Mathematics and Language arts : A longitudinal study. *The Journal of Experimental Education*, 67, 135-149. Cité à partir de « Galand, B., & Vanlede, M. (2004) ».

² Conway, M.A. & Pleydell-Pearce, C.W. (2000). The construction of autobiographical memories in the self-memory system. *Psychological Review*, 107, 261-288. Cité à partir de « Galand, B., & Vanlede, M. (2004) ».

³ Miller, D.T. & Prentice, D.A. (1996). The construction of social norms and standards. In E.T. Higgins & A.W. Kruglanski (Eds.), *Social psychology : Handbook of basic principles* (pp. 799-827). New-York : The Guilford Press. Cité à partir de « Galand, B., & Vanlede, M. (2004) ».

-Persuasion verbale

Toujours selon Galand et Vanlede, les messages adressés aux apprenants (soutiens, critiques, encouragements, conseils, etc.) auraient une influence sur le sentiment d'efficacité scolaire, et l'auto-évaluation des individus reflèteraient en partie la perception de leurs proches (parents, formateurs, etc.) sur leurs compétences, car ils seraient sensibles à ces avis.

Le regard qu'un formateur porte à son élève, sa façon de le regarder ou de lui parler, ou bien le degré d'autonomie accordée aussi bien que la difficulté des tâches assignées, dévoileraient de manière subconsciente ses attentes vis-à-vis de l'apprenant. Cependant, le feedback évaluatif (qui informe l'apprenant sur ses performances), resterait l'une des formes d'influences verbales la plus étudiée. Il semblerait que le feedback évaluatif ait une influence importante sur la perception de la compétence de l'apprenant concerné.¹

-Etats physiologiques et émotionnels

Dans ce domaine, d'autres études (notamment expérimentales) seront nécessaires, car si la relation entre les états émotifs (psychologiques et émotionnels) et le sentiment d'efficacité personnelle pour prédire l'anxiété scolaire a largement été démontrée, rien ne prouve que les états physiologiques permettent de prédire le sentiment d'efficacité personnelle.

M. Bong (1999) a mené une étude² qui visait à comparer l'auto-efficacité de différents groupes d'étudiants. Les groupes d'étudiants présentaient des caractéristiques différentes et l'étude démontre un impact des caractéristiques dans le sentiment d'efficacité personnelle. Il semblerait que les garçons présentent des niveaux d'efficacité plus semblables d'un domaine à l'autre, alors que chez les filles, la différence entre les matières scientifiques et littéraires est bien plus marquée.

Comment favoriser le sentiment d'efficacité personnelle ?

Selon Galand et Vanlede, bien que des échecs, ainsi que certaines réactions de l'entourage de l'apprenant, puissent ébranler durablement ses croyances d'efficacité, un enseignant concerné par l'utilisation de processus d'auto-évaluation, pourrait favoriser le développement d'une confiance et avoir un impact favorable sur l'apprentissage de l'apprenant, et ce même dans le cas des apprenants en difficulté ! Il semblerait que les enseignants aient tout

¹ Brophy, J. & Good, T.L. (1986). Teacher behavior and student achievement. In M.C. Wittrock (Ed.), Handbook of research on teaching (pp. 328-375). New-York: MacMillan. Cité à partir de « Galand, B., & Vanlede, M. (2004) ».

² Bong, M. (1999). Personal factors affecting the generality of academic self-efficacy judgments : Gender, ethnicity, and relative expertise. The Journal of Experimental Education, 67, 315-331. Cité à partir de « Galand, B., & Vanlede, M. (2004) ».

intérêt à mettre en place des objectifs clairs, avec des échéances relativement proches, pour guider leur apprentissage. De plus, il serait préférable de formuler des consignes en termes d'objectifs de compréhension, et de développement de compétences, plutôt qu'en terme de performances ou d'objectifs à atteindre. Il faudrait donc éviter de présenter les activités comme des test d'aptitude, et éviter le contexte compétitif ou comparatif : il s'agirait d'amener les apprenants à se focaliser sur les progrès accomplis et sur la façon d'accroître leur maîtrise plutôt que sur l'évaluation de leur rang par rapports aux autres.¹

De façon générale, les études prouvent la possibilité de structuration des activités d'apprentissage, des compétences, et donc du développement à la fois du sentiment d'efficacité personnelle et de l'engagement des apprenants, même avec un niveau de compétences bas au départ. Ces applications formeraient un ensemble de pratiques éducatives efficaces, et peu coûteuses à mettre en œuvre, qui permettraient de renforcer l'efficacité des actions des enseignants, sans pour autant endosser des rôles supplémentaires.²

Hypothèse

Tout laisse à penser que les pratiques orchestrales à l'Ecole sont aptes à développer le sentiment personnel d'efficacité. Par une pédagogie et une didactique fixant des objectifs facilement accessibles sur le court terme, l'élève pourrait développer le sentiment de réussite dans des expériences actives de maîtrise. Par une bienveillance et une persuasion verbale de la part des formateurs et de l'entourage, l'élève pourrait développer sa confiance en ses compétences. Et par des expériences vicariantes avec les autres élèves de la classe orchestre, l'élève pourrait voir toutes les conditions réunies pour développer son sentiment d'efficacité personnelle. Je pose donc l'hypothèse que les pratiques orchestrales à l'Ecole et notamment au collège Bellefontaine influent sur les quatre sources du sentiment d'efficacité personnelle.

¹ Galand, B., Vanlede, M. (2004).

² Galand, B., Vanlede, M. (2004).

Deuxième partie. Méthodologie

Présentation du groupe de recherche, étapes de travail

Groupe de travail

Le groupe de travail nommé EMIS (Education Musicale et Intégration Sociale) est rattaché au LDI (Laboratoire des Idées) et est codirigé par Philippe Canguilhem, enseignant et chercheur en musicologie à l'Université de Tours et Odile Tripier-Mondancin, enseignante et chercheuse en pédagogie musicale à l'INSPE de Toulouse. Le groupe EMIS a été fondé en 2017 à l'initiative de Philippe Canguilhem. Le groupe de travail comprend Frédéric Maizieres, maître de conférences à l'INSPE de Toulouse Jean Jaurès (Université de Toulouse 2) et chercheur en didactiques de l'enseignement, Daniel Guy, maître de conférences et chercheur en sciences de l'éducation à l'Université de Toulouse-Le Mirail, l'ancienne directrice de l'Ecole Bastide, Karina Cobo, enseignante et chercheuse à l'UJJ et au Conservatoire National Supérieur de Musique et de Danse de Paris, Lorraine Soliman enseignante et chercheuse, l'actuel professeur d'éducation musicale au collège Bellefontaine¹ et un professeur de saxophone. Le groupe de travail comprend aussi des étudiants : un étudiant en master 2 musicologie et recherche, une étudiante en master 2 sciences de l'Education, un étudiant en Master 1 MEEF Education Musicale, et trois étudiants en Master 2 MEEF Education Musicale dont je fais partie. Nous avons été emmenés, lors d'une journée d'étude, à travailler avec des chercheurs comme Geoffrey Backer, auteur de l'ouvrage sur El Sistema : *El Sistema. Orchestrating Venezuela's Youth.*

Le groupe EMIS réalise une étude sur les pratiques musicales collectives sur le territoire toulousain dans le but d'aider le pilotage des dispositifs. Le groupe EMIS a été créé en 2016, les membres n'ont pas toujours été les mêmes et je l'ai intégré en novembre 2018.

Journées de recherche auxquelles j'ai pu participer

-05/11/18 : Conférence et entretien avec Marie-Christine Jaillet, chercheuse en sociologie, sur le Grand Mirail.

-05/11/18 : Conférence et entretien le principal du collège Bellefontaine, fondateur du projet Orchestre à l'Ecole au collège Bellefontaine situé en zone REP+.

¹Même s'il est membre du groupe de recherche, nous le rendons anonyme dans cet écrit, étant donné que c'est aussi un des acteurs au centre du projet.

-03/12/18 : Journée de recherche avec Daniel Guy et Odile Tripier Mondancin autour de l'étude d'impact.

-14-15/12/18 : Séminaire exploratoire en présence de Geoffray Backer, professeur et chercheur à l'Université Royale Holloway de Londres, Marta Amico, enseignante et chercheuse en ethnomusicologie à l'Université de Rennes, Solène Bessemoulin, psychologue et chercheuse à l'Université de Pau et des pays de l'Adour, Samuel Chagnard, chercheur et formateur au Cefedem Auvergne-Rhône-Alpes, Rémi Deslyper, Docteur en sociologie et maître de conférences en sciences de l'éducation à l'ISPEF/Université Lumière Lyon 2, Marie-Céline Huguet, professeur d'Education Musicale dans l'Académie de Poitiers et chercheuse en sciences de l'éducation, et Marc Sarazin, chercheur en éducation à l'Université d'Oxford.

-21/01/19 : Définition de l'étude d'impact à partir du Verbatim de l'ancienne coordinatrice du CRR, Professeure d'Enseignement Artistique (PEA) et chargée de direction au sein du dispositif CHAM Orchestre.

-20/03/20 : Visio-conférence avec Daniel Guy et Odile Tripier Mondancin sur le traitement statistique des données des questionnaires « Je me souviens ».

-14/04/20 : Visio-conférence avec Daniel Guy et Odile Tripier Mondancin sur l'interprétation des données des questionnaires « Je me souviens ».

-06/05/20 : Visio-conférence avec Daniel Guy et Odile Tripier Mondancin autour de la discussion des résultats des questionnaires.

Travail effectué

Selon le dictionnaire Larousse en ligne, un verbatim est une « reproduction intégrale des propos prononcés par l'interviewé ; un compte rendu fidèle ».

Le groupe EMIS dispose de nombreux entretiens, témoignage et verbatim. J'en ai lu ou écouté certains afin de me familiariser au mieux avec le sujet et le travail déjà effectué depuis 2014, avant mon intégration dans le groupe en novembre 2018.

Dans le cadre de EMIS, j'ai effectué avec Laura Abello, la transcription d'un verbatim (compte rendu écrit fournissant le mot à mot d'une déclaration, d'un débat oral) de la conférence de l'ancien principal du collège Bellefontaine, fondateur du projet CHAM Orchestre (Annexe 1). Travail long et fastidieux qui a permis aux membres du groupe d'accéder plus facilement aux informations délivrées par le principal et de faire une analyse du contenu rigoureuse. J'ai également lu et analysé le Verbatim de l'entretien avec la PEA, ancienne coordinatrice du projet au sein du CRR.

Après avoir effectué ce verbatim, afin d'élaborer une « liste de contrôle », je me suis penché sur les impacts cités par le principal. Pour se faire j'ai effectué un tableau (cf Annexe 4). Ce tableau comportait originellement 6 colonnes. Voici un exemple d'impact extrait du verbatim du principal :

Citation.	Public impacté.	Acteurs de l'action.	Conditions/ Causes.	Pratiques	Effets
« Voilà ça met les élèves dans un contexte d'estime de soi positif, dans une confiance, dans une ambition aussi. Ils voient qu'ils peuvent réussir aussi bien que les autres, qu'ils peuvent... ils n'ont pas à rougir de ce qu'ils font, ils ont des choses à présenter, de vraies	Elèves de CHAM.	Réseau CHAM.	Climat propice aux apprentissages et à l'investissement des élèves. Concerts, progression et valorisation.	Concerts, progression et valorisation.	Estime de soi positive, confiance en l'école, ambition, fierté.

Tableau 2 : Extrait du tableau d'analyse du verbatim du principal dans sa première version

Dans un souci d'efficacité, nous avons décidé de réduire le tableau d'analyse du verbatim du principal à 4 colonnes. En effet l'étude portant sur les impacts sur les élèves, les acteurs de l'action ne sont pas le principal objet de recherche. Les pratiques quant-à-elles peuvent être introduites dans la colonne « conditions/causes ». J'ai donc fait une synthèse de ce tableau ne comportant que quatre colonnes : « citation », « public impacté », « causes », « effets ». Voici le même exemple que précédemment dans cette deuxième version du tableau :

Citation.	Public impacté. Ou ce sur qui ou quoi porte l'impact.	Conditions/ Causes.	Effets ou nature de l'impact
« Voilà ça met les élèves dans un contexte d'estime de soi positif, dans une confiance, dans une ambition aussi. Ils voient qu'ils peuvent réussir aussi bien que les autres, qu'ils peuvent... ils n'ont pas à rougir de ce qu'ils font, ils ont des choses à présenter, de vraies compétences avérées. »	Elèves de CHAM.	Climat propice aux apprentissages et à l'investissement des élèves. Concerts, progression et valorisation.	Estime de soi positive, confiance en l'école, ambition, fierté.

Tableau 3 : Extrait du tableau d'analyse du verbatim du principal dans sa deuxième version

Méthodologie d'analyse des impacts relevés dans le verbatim du principal du collège Bellefontaine :

La méthodologie d'analyse est la suivante : à partir des citations extraites du verbatim et placées dans la première colonne, j'ai repéré le public impacté. J'ai ensuite placé les conditions et causes de cet impact dans la colonne correspondante, puis j'ai reporté la nature de l'impact ou les effets constatés dans la dernière colonne.

Les impacts explicites

Si l'on se réfère à l'exemple cité ci-dessus (tableau 3), le principal évoque un impact sur les élèves de la classe CHAM du collège Bellefontaine. J'ai donc mis « Elèves de Cham » dans la colonne « public impacté ». Cette citation met en avant des impacts, je cite « ça met les élèves dans un contexte d'estime de soi positif... ». J'ai donc reporté le type d'impacts énoncés dans la colonne « effets ou nature de l'impact » : « estime de soi positive, confiance en l'école, ambition, fierté, réussite ». Les conditions et causes ayant été citées par le principal au cours de l'entretien je les ai reportés dans la colonne « conditions/causes » : « climat propice aux apprentissages... ». Ici les impacts sont explicités par le principal, il a donc suffi de les reporter dans la colonne « effets ou nature de l'impact ».

L'exemple précédant est un exemple d'impact explicité par le principal. Cependant, lorsque le terme d'impact ou d'effet n'est pas explicitement employé par l'interviewé, je dois inférer les impacts à partir de la citation de l'interviewé. Voici un exemple :

Les impacts implicites

Dans l'exemple ci-dessous (tableau 4), le principal déclare que le projet CHAM au collège Bellefontaine est « tellement exceptionnel pour un enseignant de cette discipline (Education Musicale et Chant Choral) qu'il n'a sûrement pas envie de s'en aller quand il le fait ». L'adverbe sûrement met en évidence que le principal fait une inférence en disant que parce que le projet est exceptionnel, l'enseignant n'a sûrement pas envie de le quitter. A partir de cette citation, j'ai moi-même inféré l'impact sur le professeur d'éducation musicale comme ayant un « effet bénéfique » et « permettant l'épanouissement du professeur ». J'ai également dû inférer les conditions et les causes de l'impact d'épanouissement sur le professeur.

Citation.	Public impacté. Ou ce sur qui ou quoi porte l'impact.	Conditions/ Causes.	Effets ou nature de l'impact
« c'est un projet je crois qui... euh... qui est tellement euh... ben exceptionnel pour un enseignant de cette discipline qu'il n'a sûrement pas envie de s'en aller quand il le fait »	L'enseignant d'éducation musicale et de chant choral responsable des classes CHAM.	S'impliquer dans le projet CHAM et guider les élèves dans leurs apprentissages.	Effet bénéfique, épanouissement du professeur.

Tableau 4 : Exemple d'impact implicite relevé dans le verbatim du principal

L'entretien se basant principalement sur les souvenirs personnels de l'ancien principal, non pas sur des études scientifiques basées sur des expériences et des résultats, l'interprétation et l'inférence sont des outils nécessaires pour relever les impacts.

Les impacts souhaités

Parfois, monsieur le principal ne parle pas d'impacts observés mais d'impacts souhaités. Voici un exemple :

Dans cet exemple (tableau 5, à la suite), le principal s'exprime de la manière suivante : « *il faut qu'avec les élèves que nous avons, nous puissions mettre en place des dispositifs qui leur permettent de réussir...* ». Le verbe « il faut » montre une volonté. Les verbes « pouvoir » et « permettre » conjugués au subjonctif présent montrent une volonté, une projection dans l'avenir. Ainsi dans cette phrase, Le principal exprime le souhait d'un impact. Il recherche la réussite des élèves. J'ai donc placé dans la colonne « effets ou nature de l'impact », « recherche de la réussite des élèves ».

Citation.	Public impacté. Ou ce sur qui ou quoi porte l'impact.	Conditions/ Causes.	Effets ou nature de l'impact
« Donc à notre modeste niveau, il faut qu'avec les élèves que nous avons, nous puissions mettre en place des dispositifs qui (euh) qui leur permettent de réussir dans la mesure du possible. »	Elèves du collège Bellefontaine.	Climat social défavorisé.	Recherche de la réussite des élèves.

Tableau 5 : Exemple d'impact souhaité relevé dans le verbatim du principal

Les catégories et fréquences de réponses à partir de l'analyse du tableau d'impacts

Les catégories de public impactés

En me référant au tableau complet d'analyse des impacts (voir annexe 4) que j'ai réalisé, j'ai pu relever 13 catégories différentes de publics impactés. Les voici :

1. Elèves du collège Bellefontaine
2. Parents et familles d'élèves Bellefontaine
3. Equipe pédagogique Bellefontaine
4. Professeurs et intervenants du conservatoire de Toulouse
5. Tous les membres du collège Bellefontaine
6. Collège Bellefontaine
7. Enseignants Bellefontaine
8. Public présent aux concerts des élèves CHAM Bellefontaine
9. Professeur d'Education Musicale pour les classes CHAM au collège Bellefontaine
10. Elèves de l'école Bastide
11. Jeunes des quartiers difficiles
12. Elèves de l'école Dottin
13. Membres des établissements ayant des dispositifs CHAM

Fréquences auxquelles des impacts sont rapportées par le principal par catégorie de public impacté

D'après les fréquences d'impacts rapportées par le principal, il ressort que la catégorie de public la plus impactée est très nettement les élèves, suivi des parents puis, dans une moindre mesure, l'équipe pédagogique du collège Bellefontaine.

Le principal ne relate que peu d'impacts sur les autres catégories de publics (cf tableau 6).

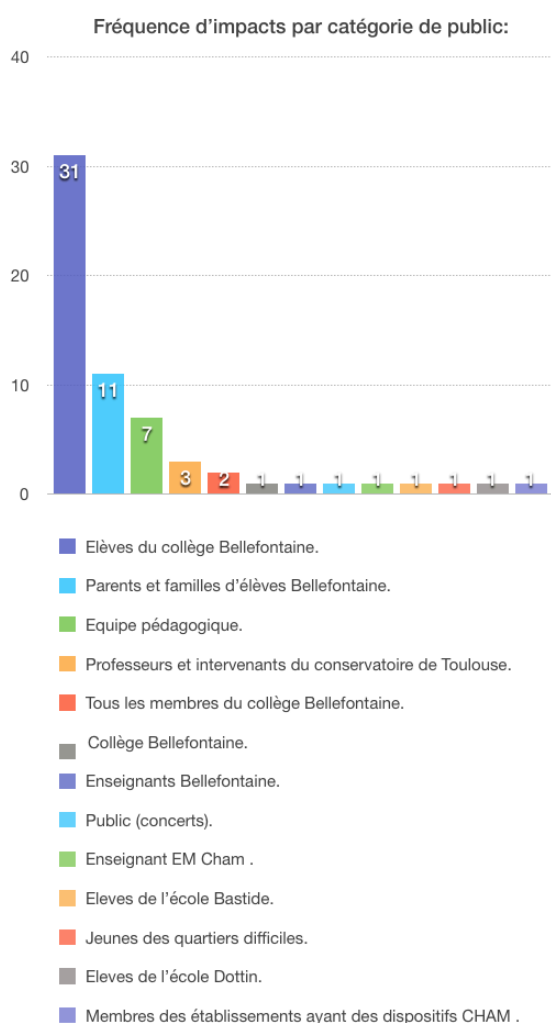


Figure 1 : Graphique à colonnes représentant la fréquence d'impacts par catégorie de public

Fréquence d'impacts par catégories:

CATÉGORIES DE PUBLIC IMPACTÉS:	NOMBRE:
Elèves du collège Bellefontaine.	31
Parents et familles d'élèves Bellefontaine.	11
Equipe pédagogique.	7
Professeurs et intervenants du conservatoire de Toulouse.	3
Tous les membres du collège Bellefontaine.	2
Collège Bellefontaine.	1
Enseignants Bellefontaine.	1
Public (concerts).	1
Enseignant EM Cham .	1
Eleves de l'école Bastide.	1
Jeunes des quartiers difficiles.	1
Eleves de l'école Dottin.	1
Membres des établissements ayant des dispositifs CHAM .	1

Tableau 6 : Fréquence d'impacts par catégorie de public

La différence de fréquences d'impacts peut être illustrée dans un graphique à colonnes (cf tableau 7) :

On voit bien sur le graphique à colonnes (tableau 7) que, selon le principal, le public le plus impacté par le dispositif d'orchestre à l'Ecole Cham, est de loin les élèves. Suivent ensuite les familles d'élèves et l'équipe pédagogique du collège.

Si l'on utilise un diagramme pour signifier le pourcentage du nombre d'impacts par catégories de public on s'aperçoit que 50/100 des impacts relevés concernent les élèves :

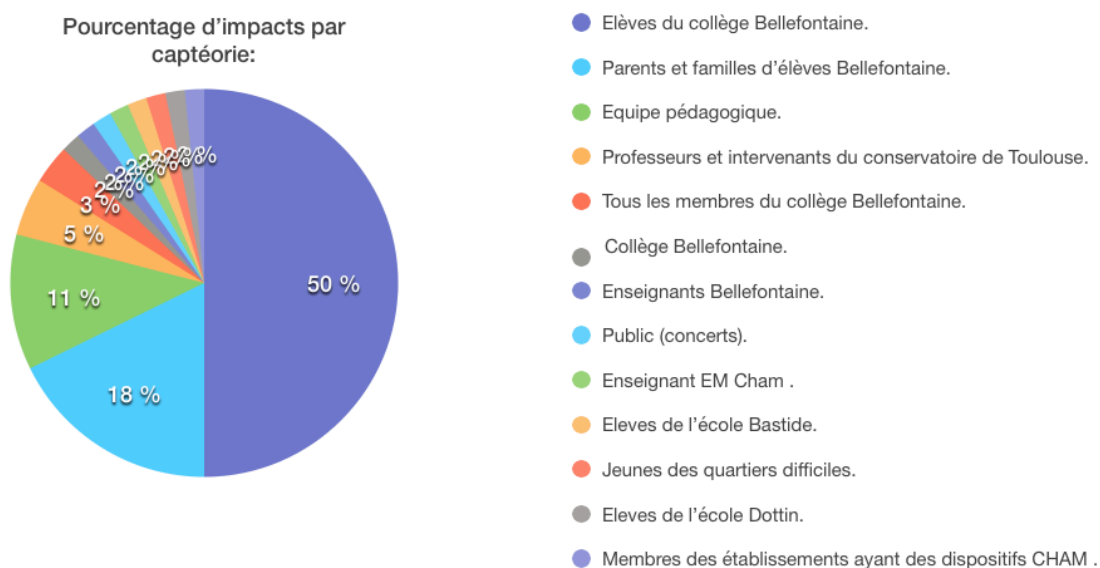


Figure 2 : Diagramme représentant le pourcentage d'impacts par catégorie

Choix du questionnaire « Je me souviens »

En raison de ces premiers résultats, l'enquête s'est poursuivie auprès des élèves. Afin de constater si la pratique orchestrale influe sur les quatre sources du sentiment d'efficacité personnelle des élèves (détaillées dans le cadre théorique), une possibilité serait d'effectuer différents entretiens avec les élèves ayant participé à la classe CHAM du collège Bellefontaine et avec des élèves « témoins » du collège Bellefontaine n'ayant pas participé à la classe CHAM, ce qui permettrait de pouvoir comparer les deux populations.

Cependant, contacter d'anciens élèves pour savoir en quoi le fait de ne pas avoir participé au dispositif CHAM a influencé ou plutôt n'a pas influencé les sources de leurs sentiments d'efficacité personnelle semble compliqué et inapproprié. C'est pourquoi nous avons décidé de d'élaborer un questionnaire s'adressant seulement aux élèves actuellement dans le dispositif et aux anciens élèves du dispositif. Le but de ce questionnaire étant de mettre en évidence l'impact de la participation des élèves au dispositif sur les sources de leur sentiment d'efficacité personnelle.

Nous avons donc choisi de faire passer un questionnaire au public concerné. Pour ce faire, il a fallu :

-Elaborer un questionnaire qui permette de confirmer ou d'infirmer les hypothèses.

- Réfléchir aux questions permettant à l'élève de pouvoir montrer si le dispositif a influencé les sources de son sentiment d'efficacité personnelle.
- Trouver les indicateurs de l'impact sur les sources du sentiment d'efficacité personnelle.
- Soumettre le questionnaire au nombre le plus conséquent possible d'élèves.
- Analyser les réponses et établir des statistiques.

Nous avons élaboré un questionnaire en co-construction à l'aide des outils d'édition en ligne Google Doc et de Word. Comme je l'avais fait à partir du verbatim du principal, nous avons d'abord élaboré une nouvelle liste de contrôle à partir des impacts relevés dans le verbatim de la PEA. C'est à partir de ce dernier que nous avons co-construit le questionnaire via les plateformes d'édition en ligne Google Doc et Word. Ce questionnaire a été retouché plusieurs fois avant d'atteindre sa forme finale (cf annexe 6 « Questionnaire anciens élèves »). En effet la mise en page a plusieurs fois été retouchée, les couleurs aussi, afin d'être agréable à la tranche d'âge du public concerné. Dans ce questionnaire, nous faisons appel aux souvenirs des anciens élèves. Si l'on prend donc le résultat d'un questionnaire rendu par un seul élève, il sera subjectif. Mais si l'on multiplie les points de vue subjectifs par un grand nombre on pourra tendre vers un résultat qui restera subjectif mais sera plus significatif. C'est pourquoi nous avons décidé de faire passer le questionnaire au plus grand nombre possible.

Selon Dépelteau¹ (2003,2011 page 230), l'échantillon des huit anciens élèves, sortis du dispositif, qui ont répondu au questionnaire, constituent un échantillon non probabiliste de volontaires. Ce type d'échantillon est très utile lorsque l'on travaille sur un sujet délicat mais présente « un risque de biais » puisque certains types d'individus « sont plus attirés que d'autres par ce genre d'expérience ».

Toujours selon Dépelteau, l'échantillon des 32 élèves actuellement dans le dispositif CHAM Orchestre constituerait par contre un échantillon systématique probabiliste : seuls deux élèves manquent pour constituer un échantillon systématique probabiliste complet. Les échantillons probabilistes sont plus représentatifs de la population étudiée, en l'occurrence les élèves de ce collège participant à la classe orchestre. Il ne s'agit pas de généraliser à partir de ce seul échantillon à tous les élèves de France participant à ce type de dispositif.

Dans le questionnaire, on demande aux participants de nous dire s'ils partagent « les souvenirs que nous ont confiés d'anciens élèves ». Chaque question se présente sous la forme suivante : le ressenti d'un individu, nommé par un pseudonyme, est donné. La personne répondant au questionnaire doit donner son degré d'accord avec l'individu en question. (ex : « *Lorsque Musik*

¹ Dépelteau, F. (2003, 2011). La démarche d'une recherche en sciences humaines. De la question de départ à la communication des résultats (2e ed.). Bruxelles : De Boeck Université.

voyait un camarade de la classe orchestre bien jouer de son instrument, cela lui donnait envie de progresser. Et vous ? »). Pour répondre, le participant doit dire s'il est d'accord ou pas sur une échelle allant de « 0 pas du tout d'accord » à « 10 tout à fait d'accord », en entourant le chiffre qui représente son degré d'accord. S'il n'a pas d'avis ou s'il ne sait pas quoi répondre, il peut entourer le point d'interrogation situé au bout de la ligne (cf figure 3 ci-dessous).

Lorsque Musik voyait un camarade de la classe orchestre bien jouer de son instrument, cela lui donnait envie de progresser. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Musik Tout à fait d'accord avec Musik

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Figure 3 : Exemple de question dans le questionnaire "Je me souviens"

Un générateur de pseudonyme a été utilisé. Elisabeth Martinez, membre du groupe de recherche, a testé le questionnaire sur des élèves autres que ceux du dispositif ce qui a permis de faire des ajustements. Il y avait par exemple trop de répétitions des pseudonymes entre les questions ce qui perdait les candidats car ils cherchaient à faire des liens entre les questions qui utilisaient les mêmes pseudonymes. Nous avons donc décidé de mettre un pseudonyme différent pour chaque question. Les questions ont également été simplifiées pour permettre une meilleure compréhension.

Par exemple la question « *Au bout d'un an, Magic aurait bien aimé pouvoir changer d'activités, ne pas faire que de la musique. Et vous ?* » est devenue « *Au bout d'un an, Magic aurait bien aimé arrêter la classe orchestre. Et vous ?* ».

Nous avons des questions dans lesquelles émanent un sentiment positif (cf. annexe 7, surlignées en jaune), et d'autres dans lesquelles émanent un sentiment négatif (cf. annexe 7, surlignées en violet). L'idée est qu'il y ait à peu près autant de questions faisant émaner un sentiment positif que de questions faisant émaner un sentiment négatif. L'ordre des questions a été établi par tirage au sort, donc de manière aléatoire. Les questions ont été pensées pour mettre en avant les impacts éventuels de la participation à la CHAM Orchestre sur les quatre sources du sentiment d'efficacité personnelle. (cf partie suivante : « Les catégories dans le questionnaire en fonction des sources du sentiment d'efficacité personnelle »).

Le participant au questionnaire doit ensuite remplir une partie donnant des informations sur son profil (situation scolaire, familiale...) dans la garantie de l'anonymat. On interroge ensuite le participant sur son rapport actuel à la musique en lui demandant s'il a toujours une pratique musicale, s'il lui arrive de créer, s'il écoute régulièrement de la musique etc.... (cf. annexe 7,

surligné en vert). Puis on laisse l'opportunité au participant, s'il le souhaite, de relater un souvenir qui lui tient à cœur (cf. annexe 7, surligné en bleu).

Le premier questionnaire a été pensé pour les anciens élèves. Une version légèrement adaptée pour les élèves actuellement en CHAM Orchestre a été réalisée sous la direction de Daniel Guy par Dina Razafindrazaka, une étudiante en Master Recherche et Expertise en Education et Formation. Ce deuxième questionnaire a été validé par le groupe EMIS (annexe 8 : Questionnaires élèves actuellement dans le dispositif).

Les catégories dans le questionnaire en fonction des sources du sentiment d'efficacité personnelle

Toujours au sein du groupe EMIS, nous avons élaboré et réparti un certain nombre de questions en fonction de la catégorisation des quatre sources du sentiment d'efficacité personnelle décrites dans l'article de Galand et Vanlede¹. Voici donc les questions organisées selon les catégories (le numéro figurant en tête de question indique la place de la question dans le déroulé du questionnaire proposé aux élèves) :

Les expériences de maîtrise, de compréhension, de progrès...

2 - Saxo nous dit que depuis sa participation à l'orchestre à l'école, il comprend mieux ce que veut dire interpréter un morceau de musique.

5 - C'était trop difficile d'apprendre à jouer dans un orchestre

13 - À partir du moment où Syrius a fait partie de l'orchestre à l'école, il a eu de meilleurs résultats dans d'autres matières.

15- En participant à l'orchestre à l'école, Perle a appris à mieux écouter les autres, à les respecter.

17 - En faisant partie de l'orchestre à l'école, Framboise s'est rendu compte de l'importance de participer davantage en classe.

18 - Nickel utilisait régulièrement la partition donnée en classe lorsqu'il pratiquait seul chez lui.

19 - Avec l'orchestre à l'école, Mirabelle a appris à mieux écouter la musique.

22 - Guess se sentait incapable de jouer certains morceaux ou certains passages dans un morceau.

30 - Depuis que Noisette a participé à l'orchestre à l'école, elle comprend mieux le rôle du chef d'orchestre.

34 - D'être capable d'apprendre à jouer d'un instrument a donné confiance en lui à Musik.

¹ Galand, B., & Vanlede, M. (2004). Le sentiment d'efficacité personnelle dans l'apprentissage et la formation : quel rôle joue-t-il ? D'où vient-t-il ? Comment intervenir. L'Harmattan, Savoirs(Hors Série), 91-116.

Les expériences de comparaison avec les pairs

1 - Lorsque Musik voyait un camarade de la classe orchestre bien jouer de son instrument, cela lui donnait envie de progresser.

28 - Barlog trouvait désagréable l'esprit de compétition qu'il y avait entre les élèves de la classe orchestre.

32 - Oxygen était découragé de voir les autres progresser plus rapidement que lui.

33 - Rock avait peur que les autres se moquent de lui lorsqu'il ne jouait pas bien.

35 - Violaine été déçue par la classe orchestre parce qu'elle n'arrivait pas à progresser comme les autres.

Les expériences de rétroaction sociale

3 - Olive se sentait reconnue et estimée quand son professeur de musique l'encourageait ou la félicitait.

4 - Musik trouve que rapporter son instrument à la maison était une marque de confiance.

8 - Pour Olive, ce n'était pas facile de travailler son instrument à la maison, car cela embêtait le reste de la famille.

10 - La famille de Oxygen ne s'intéressait pas trop à ce qu'elle faisait en musique.

16 - La famille d'Albatros l'encourageait à travailler son instrument à la maison.

21 - La famille de Mira était fière qu'elle fasse partie de l'orchestre à l'école.

23 - Vanille était vexée quand un professeur de musique lui faisait une remarque parce qu'elle n'arrivait pas à faire ce qu'il lui demandait.

24 - Parfois, à l'école, au collègue ou dans le quartier, d'autres jeunes se moquaient de Jedi parce qu'il apprenait à jouer d'un instrument.

25 - D'après Quadran, certains professeurs de musique s'intéressaient davantage à ceux qui apprenaient plus vite et qui jouaient le mieux.

Les sensations, sentiments, émotions ressentis au cours de l'activité

6 - Perle n'aimait pas jouer en concert, car elle avait trop peur de ne pas bien jouer.

7 - Depuis que Musik a fait partie de l'orchestre à l'école, il se sent davantage touché lorsqu'il écoute de la musique.

9 - Au bout d'un an, Magic aurait bien aimé pouvoir changer d'activités, ne pas faire que de la musique.

11 - Demo était souvent dans la lune pendant les cours y compris pendant la classe de musique.

12 - Grenade était fière lorsqu'elle jouait en concert.

14 - Alfa se souvient que dans la classe orchestre, on pouvait compter les uns sur les autres.

20 - Musik s'entendait bien avec ses camarades de pupitre (ceux qui jouaient du même instrument).

26 - En faisant partie de l'orchestre à l'école, Harmony éprouvait plus de plaisir à aller à l'école ou au collège.

27 Musik était fier d'apprendre à jouer d'un instrument de musique.

29 - Saxo se sentait humilié lorsqu'il n'arrivait pas à jouer comme il le souhaitait.

31 - Framboise a été déçue par la classe orchestre, il y avait trop de pression pour préparer les concerts.

35 - Il arrive à Noisette d'être émue en partageant un moment de musique avec des amis ou sa famille.

Passation des questionnaires

Le groupe de recherche a élaboré une liste des anciens participants à l'Orchestre à L'Ecole à l'école Bastide ou au collège Bellefontaine, depuis le début du projet 2009 pour l'école et 2010 pour le collège.

Si on prend les élèves qui sont passés par l'OAE de l'école Bastide, ça nous permet d'avoir 3 catégories : les élèves ayant suivi l'OAE de l'école Bastide, les élèves ayant suivi l'OAE du collège Bellefontaine et les élèves ayant suivi les deux. Le groupe de recherche a fait imprimer 100 questionnaires. Ce nombre de questionnaire, s'ils avaient été remplis, aurait permis de donner des résultats représentatifs puisque moins la population est nombreuse (ce qui est le cas quand on a 100 membres par exemple) plus le nombre d'interrogés doit être proche de la totalité de la population pour que le résultat soit fiable.¹

Afin de pouvoir accueillir les anciens élèves de l'élémentaire Bastide ou du collège Bellefontaine et de leur soumettre le questionnaire, un planning a été créé par des membres du groupe EMIS. Dans ce planning les étudiants et les membres d'EMIS avons pu s'organiser afin de soumettre le questionnaire aux anciens élèves à différents moments entre le mois de décembre 2019 et la fin du mois de février 2020. L'URL pour accéder à ce planning en ligne est disponible en annexe (annexe 9).

Nous avons pu faire une passation du questionnaire n°2 auprès de 32 élèves actuellement dans le dispositif CHAM Orchestre au collège Bellefontaine et du questionnaire n°1 auprès de huit anciens élèves. Cela a été très compliqué puisqu'il a fallu se réunir avec les anciens élèves dans des lieux « neutres » afin de ne pas activer leurs souvenirs et ainsi leurs états émotionnels de manière à ce qu'ils répondent de la manière la plus neutre possible au questionnaire. Nous avons donc tenté de leur faire passer le questionnaire séparément, et attendre que la passation des questionnaires soit faite pour qu'ils se réunissent et puissent évoquer leurs souvenirs. Cela n'a pas toujours été possible, certaines fois les anciens élèves ont passé le questionnaire côte-à-côte, et ont pu échanger des souvenirs avant de répondre au questionnaire. On ne connaît pas l'impact que cela peut avoir, mais il ne faut pas le négliger en sciences humaines, c'est pourquoi je le précise. Mon analyse se basera sur les réponses aux questionnaires des 32 élèves participant actuellement au dispositif CHAM Orchestre.

¹ DEPELTEAU, F. (2003, 2011 ; pages 230-233)

Planning de passation

Le tableau n°10 a été réalisé par Laura Abello, étudiante en master 2 MEEF éducation musicale et chant choral également membre du groupe de recherche tout comme moi, et résume la passation des questionnaires.

13/12/2019	Passation des premiers questionnaires avec deux anciens élèves.
25/01/2020	Passation des questionnaires pour huit anciens élèves de la CHAM de l'école Bastide et/ou du collège Bellefontaine à la médiathèque José Cabanis en présence de quatre étudiants du groupe de travail, et de la directrice de l'école Bastide au lancement du projet qui a pris le contact avec ces anciens élèves.
6/03/2020	Passation des questionnaires pour le public « captif » (5 ^{ème} , 4 ^{ème} , 3 ^{ème}) des CHAM du collège Bellefontaine, en présence de deux étudiantes du groupe de travail, du PEMCC2 et de la coordonnatrice de la REP+ Bellefontaine.

Tableau 7 : Tableau du planing de passation des questionnaires

Observation

Afin de prendre conscience du projet, j'ai pu observer une séance de « pratique instrumentale » d'une classe orchestre. Cette séance a commencé dans un certain désordre, notamment chez les percussions. Après un bref rappel à l'ordre de la part du professeur d'Education Musicale en charge des classes CHAM (PEMCC2), plusieurs groupes se sont formés par pupitres (vents, cuivres et percussions). Ces groupes étaient encadrés par les professeurs recrutés par le CRR intervenants de trombone/euphonium, flûte, clarinette et percussions.

J'ai pu observer une session de travail du pupitre des clarinettes. Les élèves étaient peu nombreux. Ils lisaient des partitions de manière aisée. Le niveau entre les différents élèves était très hétérogène, cela était notamment dû à une différence notable d'assiduité. Le vocabulaire musical était bien assimilé, et la notion de rythme et de hauteur maîtrisée. La fin de la session en pupitre s'est faite sur la félicitation du professeur de clarinette intervenant et sur le « travail » à réaliser pour la séance suivante. Ce travail était basé sur les besoins mis en évidence au cours de la séance.

Les élèves participent également à des séances en orchestre complet appelées « répétitions ». Lors de chaque répétition, un moment est consacré aux recommandations du professeur d'Education Musicale (qui remplit également depuis cette année le rôle de chef d'orchestre) et des professeurs d'instruments. Laura Abello a pu observer, au cours de ces séances, je cite : « *une communication amicale entre les élèves, une aide en continu et*

individualisée des professeurs d'instrument au sein de l'orchestre lors des arrêts, un talent musical plus développé chez certains élèves que d'autres ». De plus les élèves regarderaient régulièrement le chef d'orchestre pendant l'interprétation, ce qui est primordial pour la cohésion de l'orchestre. Une partie du cours pour les flûtistes serait consacrée à l'improvisation instrumentale.¹

Emploi du temps du travail en orchestre des classes CHAM

Un élève de collège, s'il est inscrit dans une classe traditionnelle et qu'il ne participe pas à la chorale du collège reçoit une heure par semaine d'éducation musicale.

Les classes CHAM Orchestre disposent de 4h de « musique ». Une heure de cours traditionnel d'Education Musicale et Chant Choral, une heure de « pratique instrumentale » (comme décrit dans la partie « Observation »). La séance de pratique instrumentale en pupitre est dispensée par les professeurs intervenants du conservatoire. Les différents pupitres se réunissent dans des salles différenciées. Ces séances sont dédiées au travail des œuvres, mais aussi à l'apprentissage du solfège et de la technique instrumentale.

Les classes CHAM Orchestre reçoivent également une heure de répétition en orchestre par semaine. Ces répétitions sont actuellement dirigées par le professeur d'Education Musicale en charge des classes CHAM (PEMCC2). L'heure de travail en orchestre est dédiée à la mise en place du répertoire abordé et à la cohésion de l'orchestre.

Enfin, les classes CHAM reçoivent une quatrième heure de « renforcement musical », une heure servant à améliorer les points de lacunes des classes (pratique instrumentale, théorie musicale, culture musicale).

Suivi de cohorte

Le groupe EMIS souhaite également effectuer un suivi de cohorte avec la classe CHAM Orchestre qui était en 6^e pendant l'année scolaire 2017-2018. Dans cet objectif, une session de travail en orchestre a été filmée en 2018, puis nous sommes retournés filmer un an plus tard la même classe en 5^e CHAM, les 11 et 13 juin 2019, au cours de séances de travail en orchestre et par pupitres. Le suivi de cohorte peut ainsi s'effectuer avec une évolution sur un an de la

¹ Mémoire Laura Abello « Impacts des pratiques musicales instrumentales collectives dans la REP+ du collège de Bellefontaine à Toulouse »

même classe en orchestre. La crise liée au covid-19 n'a pas rendu le suivi de cohorte possible sur l'année 2020.

Type d'enquête, traitement des données

Notre enquête dans ce mémoire, se base particulièrement sur une étude dite transversale. Une étude transversale permet de synthétiser à partir d'un instant « t », un projet de longue durée. L'enquête se fait en une seule fois par groupe. Ce type d'étude permet de réaliser un recueil de données sur des groupes nombreux appartenant ou ayant appartenu à des cohortes différentes. De plus ce type d'étude est économique en temps et en budget.

L'étude transversale a été favorisée car l'étude porte en partie sur des anciens élèves, dont certains déjà, sont insérés dans la vie active et dont d'autres poursuivent des études. Cela leur permet donc de résumer leur participation au dispositif CHAM sur une ou plusieurs années, le temps de répondre au questionnaire, orienté sur les sources du sentiment d'efficacité personnelle.

Variables

Il existe deux types de variables : les variables dépendantes et les variables indépendantes. Les variables indépendantes sont les variables propres à chaque élève, comme par exemple la catégorie sociale d'appartenance, l'âge ou encore le niveau scolaire.

Les variables dépendantes sont les variables sur lesquelles on observe les effets de la participation au dispositif CHAM Orchestre. Autrement dit elles varient sous l'influence d'une variable dite indépendante, pour nous la pratique musicale dans ce dispositif. Ainsi, dans l'enquête transversale basée sur le questionnaire « Je me souviens », les variables dépendantes sont dans notre étude, les quatre sources du sentiment d'efficacité personnelle : les expériences actives de maîtrise (performances antérieures, succès, échecs), les expériences vicariantes (modélage, comparaison sociale), la persuasion verbale (feed-back évaluatifs, encouragements, avis de personnes significantes), ainsi que les états physiologiques et émotionnels.

Traitement des données

Les résultats des différents questionnaires ont été traités et réunis dans un document Excel réalisé par Audrey Luc et Daniel Guy. Chaque réponse sera ensuite traitée et archivée sur la base de donnée « Huma Num », dans le cadre du projet, pour que tous les membres du groupe

puissent y avoir accès. Les 32 questionnaires ont ainsi été traités dans un document Excel. Ce document est disponible en annexe 2.

Les réponses de deux élèves n'ont pas été prises en compte. En effet leurs réponses étant systématiquement situées aux extrêmes (0 et 10), on peut parler de données aberrantes car elles sont très différentes des autres. Nous avons donc décidé collégialement d'exclure leurs résultats des analyses.

Le tableau de dépouillement des questionnaires est le suivant (tableau 8 ci-après). Les informations de chaque élève sont remplies dans l'anonymat, les réponses à ces questions sont ensuite rapportées dans le tableau aux colonnes correspondantes (voir annexe 2). Les résultats sont exportés et traités dans le logiciel SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) :

Numero fiche	Numero fiche	Sexe	Naissance	Commune res	Classe	avec parents	ac-grd-parents	autres	N
1	1	G	2004	Tlse	3eme	Oui	Non	Non	

Tableau 8 : Exemple de dépouillement tiré du tableau de dépouillement

Dans le questionnaire « Je me souviens » il y a des questions qui mettent en évidence un sentiment positif mais il y a aussi des questions qui mettent en évidence un sentiment négatif afin de ne pas influencer l'individu y répondant. Le rôle des questions est de mettre en évidence les impacts de la participation des élèves à l'OAE sur leurs quatre sources du sentiment d'efficacité (voir partie « Les catégories dans le questionnaire en fonction des sources du sentiment d'efficacité »). Notons toutefois que le nombre de question n'est pas le même d'une catégorie à l'autre.

Les statistiques

Il y a 2 niveaux de statistiques :

- les **statistiques descriptives**. On y trouve les fréquences, que l'on peut transformer en taux ou en pourcentages. On y trouve aussi les moyennes. Les médianes : une médiane est une valeur qui indique que 50% des résultats sont au-dessus de cette valeur et 50% des résultats en-dessous de cette valeur.
- les **statistiques inférentielles** : (inférer c'est induire une interprétation en fonction d'un contexte et de résultats qui nous ont été donnés). Il y a peut-être des liens de cause à effet mais excessivement démontrables. On y trouve par exemple des corrélations. Les corrélations ne sont pas des liens de cause à effet mais des liens entre une variable indépendante et une variable

dépendante. Ce lien peut s'apparenter à un lien de causalité mais ce n'en est pas un. On ne connaît pas le sens de ce lien. Si la variation d'une variable entraîne systématiquement la variation d'une autre, alors elles sont corrélées.

Exemple de statistiques inférentielles :

-les corrélations (possibilité mathématique d'établir un lien entre deux variables), ce n'est pas de la cause à effet. Grâce aux statistiques inférentielles, on peut dire s'il y a des liens significatifs entre deux variables.

Parmi les outils permettant d'élaborer des statistiques descriptives on trouve les suivants :

Le minimum

Le minimum est la plus petite valeur atteinte.

Le maximum

Le maximum est la plus grande valeur atteinte.

Le mode

Le mode est la valeur la plus fréquente.

La médiane

La médiane est la valeur séparant l'ensemble des valeurs en deux. 50% de l'ensemble des valeurs se situent en dessous de la médiane et 50% de l'ensemble des valeurs se situent au dessus de la médiane. En sociologie nous favorisons souvent les médianes aux moyennes car les valeurs recueillies dans les questionnaires sont subjectives rendant ainsi la moyenne subjective. L'important n'est donc souvent pas la moyenne des valeurs mais la médiane de ces valeurs.

Les comparaisons de moyennes

Dans les statistiques inférentielles, on retrouve les comparaisons de moyennes. Une moyenne est le résultat de la division de la somme d'un échantillon par le nombre de valeurs qu'il comprend. Au cours de cette étude, nous utiliserons les comparaisons de moyenne pour comparer des variables dépendantes (résultats des élèves aux questions) en fonction de variables indépendantes (sexe, classe).

Ces outils statistiques permettent une synthèse des résultats obtenus mais peuvent entraîner la perte d'informations. Il faut donc tenter de garder une vision globale des données.

Lecture des boîtes à moustaches

En statistiques, on appelle boîte à moustaches (ou diagramme en boîte) une représentation graphique des données quantitatives d'une variable. Son apparence faisant vaguement penser à des moustaches c'est de là qu'elle tient son nom. La boîte à moustache permet de repérer en un coup d'œil la médiane ainsi que le premier le troisième quartile d'un échantillon. Cela permet de figurer le profil essentiel d'une série statistique quantitative.

On repère sur la boîte à moustaches d'une variable :

- l'échelle des valeurs de la variable, située sur l'axe vertical.
- la valeur du 1er quartile Q1 (25% des effectifs), correspondant au trait inférieur de la boîte.
- la valeur du 2ème quartile Q2 (50% des effectifs), représentée par un trait horizontal à l'intérieur de la boîte, également appelée médiane.
- la valeur du 3ème quartile Q3 (75% des effectifs), correspondant au trait supérieur de la boîte.
- les 2 « moustaches » inférieure et supérieure, représentées par les petits rectangles verticaux de part et d'autre de la boîte. Ces 2 moustaches, délimitent les valeurs dites adjacentes qui sont déterminées à partir de l'écart interquartile (Q3-Q1).
- les valeurs dites aberrantes, extrêmes, atypiques, exceptionnelles, situées au-delà des valeurs adjacentes sont individualisées. Elles sont représentées par des marqueurs (carrés, ronds ou étoiles, etc.). Une valeur est considérée comme aberrante dans les deux cas suivants :
 - elle est inférieure à $Q1 - 1.5(Q3 - Q1)$.
 - elle est supérieure à $Q3 + 1.5(Q3 - Q1)$.

Les valeurs aberrantes sont des valeurs à considérer, elles peuvent être des erreurs, des avis divergents, elles méritent parfois une analyse plus précise.

Exemples de lecture de boîtes à moustaches

Voici deux exemples de lecture de boîtes à moustaches. Les boîtes à moustaches ont été réalisées par une étudiante membre du groupe EMIS. Ces boîtes à moustaches ont été réalisées pour chaque question à partir de l'ensemble des résultats des questionnaires passés aux élèves participant actuellement au dispositif CHAM Orchestre (hormis les résultats des deux élèves que nous avons décidé collégialement de ne pas prendre en compte).

Exemple 1 :

Enoncé de la question : En faisant partie de l'orchestre à l'école, Harmony éprouvait plus de plaisir à aller à l'école ou au collège. Et vous ?

Ici (figure 4 ci-dessous) les moustaches se situant à 0 et à 10 indiquent les valeurs adjacentes dans les réponses sont (0 et 10). Le premier quartile se situant à 0.5 indique que 25% des réponses se situent entre 0 et 0.5. La médiane se situant à 4.5 indique que 50% des réponses des élèves se situent entre 0 et 4.5 et 50% entre 4.5 et 10. Le troisième quartile se situant à 7 indique que 25% des réponses se situent entre la médiane et 7, que 25% des réponses se situent entre 7 et 10, ou encore que 75% des réponses se situent entre 0 et 7.

La boîte à moustaches montre des résultats répartis de manière homogène. Il y a cependant une forte concentration de réponses sur 0 (25%). Même si les des élèves avis sont fortement partagés, on ne peut donc pas dire que la participation à un OAE permet d'éprouver plus de plaisir à aller à l'école ou au collège pour tous les élèves, selon leurs réponses.

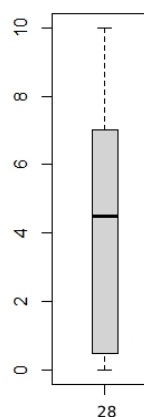


Figure 4 : Exemple de boîte à moustache à partir des réponses à la question n°28

Exemple 2 :

Enoncé : Olive se sentait reconnue et estimée quand son professeur de musique l'encourageait ou la félicitait. Et vous ?

Ici (cf figure 5 ci-après), la boîte à moustache indique que 25% des réponses se situent entre 0 et 8, que 25% se situent entre 8 et 9 et que 50% se situent entre 9 et 10. Le cercle situé à 2 indique une valeur « aberrante » qui doit être prise en considération. Il peut s'avérer nécessaire d'observer les résultats sur la grille de recueil des résultats des questionnaires (cf annexe 2) pour obtenir plus d'informations, voir si un seul élève a répondu 2 ou s'ils sont plusieurs, voir le mode etc...

La boîte à moustache nous permet de voir que 75% des élèves ont répondu entre 8 et 10. Seul un résultat atypique est en désaccord. Ainsi la plupart des élèves se sentent clairement reconnus et estimés quand leurs professeurs de musique les encouragent ou les félicitent.

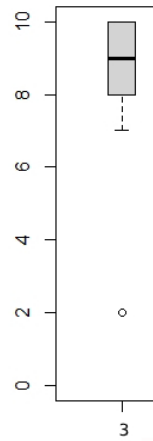


Figure 5 : Boîte à moustache à partir des réponses à la question n°3

Troisième partie. Description des résultats, discussion

Aperçu général des résultats : classement des questions par valeur de la médiane

Cette sous-partie n'est pas essentielle pour répondre à la problématique « *La participation à un OAE influe-t-elle sur les sources du SEP ?* » mais elle permet de se familiariser et de s'approprier de manière superficielle les réponses et les ressentis exprimés par les élèves. Les résultats sont traités de manière plus approfondie et de façon à répondre à la problématique dans la partie suivante « *Les résultats en fonction des catégories du sentiment d'efficacité personnelle* ».

Dans le tableau qui suit, sont classées les questions du questionnaire par la valeur de la médiane correspondante de manière croissante :

Si l'on se réfère aux médianes (tableau 9 ci-dessous), on peut observer que de manière générale, les élèves participant actuellement au dispositif CHAM Orchestre au collège Bellefontaine déclarent qu'ils ne souhaitent pas arrêter leur participation, qu'ils ne subissent pas de moqueries de la part des autres jeunes du quartier dues à leur apprentissage instrumental et qu'ils n'ont pas peur que leurs camarades se moquent d'eux s'ils ne « jouent pas bien ». En effet la médiane est à 0 pour les questions 10, 26 et 35.

De plus, que la majorité des élèves ne seraient pas découragés en voyant leurs camarades progresser plus rapidement qu'eux, ne se sentiraient pas vexés lorsqu'un professeur d'instrument leur ferait une critique, ne trouveraient pas difficile d'apprendre à jouer en orchestre et ne se considèreraient pas « dans la lune » pendant le cours d'Education Musicale, pendant la classe orchestre et pendant les autres cours. Il n'arriverait pas à la majorité des élèves d'être émus en partageant un moment de musique avec leurs proches, la majorité des élèves n'aurait pas de familles désintéressées de ce qu'ils font pendant la classe orchestre. La majorité des élèves déclarent ne pas être en accord avec le fait de « ne pas aimer jouer en concert par peur de mal jouer » (voir questions 34, 24, 6, 12, 37, 13, 11 et 7 tableau 9).

Les avis des élèves seraient partagés entre accord et désaccord sur les points suivants (voir tableau 9 questions 28, 33, 15, 17, 25, 27, 36, et 8) :

- la participation à l'OAE permet d'éprouver plus de plaisir à aller à l'école.
- l'OAE a été décevant car il y avait trop de pression pour préparer les concerts.
- la participation à l'OAE permet d'avoir de meilleurs résultats dans les autres matières.
- la participation à l'OAE apprend à mieux écouter et respecter les autres.
- ne pas arriver à faire ce qui est demandé pendant une leçon d'instrument est frustrant.
- certains professeurs font preuve d'élitisme avec les élèves.
- apprendre à jouer d'un instrument donne confiance en soi.

-la participation à l'OAE permet d'être davantage touché en écoutant de la musique.

La majorité des élèves exprime plutôt un accord avec les points suivants (voir tableau 9 questions 18, 30, 31, 4, 9, 23, 1, 5, 16, 19, 22, 29, 2, 3, 14, 32 et 21) :

- les parents s'intéressent au travail instrumental des élèves à la maison.
- il y a un esprit de compétition au sein de la classe orchestre.
- ne pas arriver à jouer comme souhaité et source d'un sentiment de frustration.
- rapporter son instrument chez soi depuis le collège Bellefontaine est une marque de confiance.
- il est difficile de travailler son instrument à la maison car ça embête le reste de la famille.
- les élèves se sentent incapables de jouer certains morceaux ou certains passages dans un morceau.
- voir un camarade de la classe orchestre bien jouer donne envie de progresser.
- les élèves ayant participé à l'OAE de l'école Bastide auraient voulu rapporter leurs instruments chez eux après l'école.
- on peut compter les uns sur les autres dans la classe orchestre.
- les élèves du collèges Bellefontaine utilisent régulièrement la partition donnée en classe lorsqu'ils pratiquent seuls chez eux.
- la participation à la classe orchestre apprend à écouter différemment la musique.
- la famille de l'élève est fière de la participation de ce dernier à l'OAE.
- les élèves sont fiers d'apprendre à jouer d'un instrument de musique.
- participer à l'OAE permet aux élèves de mieux comprendre ce que veut dire « interpréter un morceau de musique ».
- un sentiment de reconnaissance et d'estime apparaît quand le professeur de musique encourage ou félicite un élève.
- les élèves sont fiers lorsque l'orchestre joue en concert.
- la participation à l'OAE permet de mieux comprendre le rôle du chef d'orchestre.
- l'entente entre les camarades de pupitre est bonne au sein de la classe orchestre.

Question	Médiane	Enoncé
10	0	Au bout d'un an, Magic aurait bien aimé arrêter la classe orchestre. Et vous ?
26	0	Parfois, à l'école, au collège ou dans le quartier, d'autres jeunes se moquaient de Jedi parce qu'il apprenait à jouer d'un instrument. Et vous ?
35	0	Rock avait peur que les autres se moquent de lui lorsqu'il ne jouait pas bien. Et vous ?
24	1	Parfois, Vanille était vexée quand un professeur d'instrument lui faisait une critique. Et vous ?
34	1	Slam était découragé de voir les autres progresser plus rapidement que lui. Et vous ?
6	2	Marlon trouve que c'était trop difficile d'apprendre à jouer dans un orchestre. Et vous ?
12	2	Djembé était souvent dans la lune pendant les cours, y compris pendant le cours d'éducation musicale. Et vous ?
37	2	Il arrive à Kazoo d'être émue en partageant un moment de musique avec des amis ou sa famille. Et vous ?
13	2,5	Ritmo était souvent dans la lune pendant les cours y compris pendant la classe orchestre. Et vous ?
7	3	Miko n'aimait pas jouer en concert, car elle avait peur de mal jouer. Et vous ?
11	3	La famille d'Oxygen ne s'intéressait pas trop à ce qu'elle faisait à l'orchestre. Et vous ?
28	4,5	En faisant partie de l'orchestre à l'école, Harmony éprouvait plus de plaisir à aller à l'école ou au collège. Et vous ?
33	4,5	Framboise a été déçue par la classe orchestre, il y avait trop de pression pour préparer les concerts. Et vous ?
15	5	À partir du moment où Syrius a fait partie de l'orchestre à l'école, il a eu de meilleurs résultats dans d'autres matières. Et vous ?
17	5	En participant à l'orchestre à l'école, Fanfare a appris à mieux écouter les autres, à les respecter. Et vous ?
25	5	Refrain était frustré pendant les leçons d'instrument parce qu'il n'arrivait pas à faire ce qu'on lui demandait. Et vous ?
8	5,5	Depuis sa participation à l'orchestre à l'école, Allegro se sent davantage touché lorsqu'il écoute de la musique. Et vous ?
27	5,5	D'après Quadran, certains professeurs de musique s'intéressaient davantage à ceux qui apprenaient plus vite et qui jouaient le mieux. Et vous ?
36	5,5	Apprendre à jouer d'un instrument a donné confiance en lui à Cajon. Et vous ?

18	6	Si vous étiez au collège Bellefontaine, Les parents d'Albatros s'intéressaient au travail de son instrument à la maison. Et vous ?
30	6,5	Bolero trouvait qu'il y avait un esprit de compétition entre les élèves de la classe orchestre. Et vous ?
31	7	Valse se sentait frustrée lorsqu'elle n'arrivait pas à jouer comme elle le souhaitait. Et vous ?
4	7,5	Si vous faisiez partie de la classe orchestre du collège de Bellefontaine : Tempo trouve que rapporter son instrument à la maison était une marque de confiance. Et vous ?
9	7,5	Si vous n'avez pas fait partie de l'orchestre du collège passez à la question suivante : Pour Mélodie, ce n'était pas facile de travailler son instrument à la maison, car cela embêtait le reste de la famille. Et pour vous ?
23	7,5	Guess se sentait incapable de jouer certains morceaux ou certains passages dans un morceau. Et vous ?
1	8	Lorsque Musik voyait un camarade de la classe orchestre bien jouer de son instrument, cela lui donnait envie de progresser. Et vous ?
5	8	Si vous faisiez partie de la classe orchestre de l'école Bastide : Perle aurait voulu rapporter son instrument à la maison après l'école. Et vous ?
16	8	Alfa se souvient que dans la classe orchestre, on pouvait compter les uns sur les autres. Et vous ?
19	8	Si vous étiez au collège Bellefontaine, Nickel utilisait régulièrement la partition donnée en classe lorsqu'il pratiquait seul chez lui. Et vous ?
20	8	Avec l'orchestre à l'école, Mirabelle a appris à écouter différemment la musique. Et vous ?
22	8	La famille de Mira était fière qu'elle fasse partie de l'orchestre à l'école. Et vous ?
29	8	Ostinato était fier d'apprendre à jouer d'un instrument de musique. Et vous ?
2	9	Saxo nous dit que depuis sa participation à l'orchestre à l'école, il comprend mieux ce que veut dire interpréter un morceau de musique. Et vous ?
3	9	Olive se sentait reconnue et estimée quand son professeur de musique l'encourageait ou la félicitait. Et vous ?
14	9	Grenade était fière lorsque l'orchestre jouait en concert. Et vous ?
32	9	Depuis que Noisette a participé à l'orchestre à l'école, elle comprend mieux le rôle du chef d'orchestre. Et vous ?
21	10	Murmure s'entendait bien avec ses camarades de pupitre (ceux qui jouaient du même instrument). Et vous ?

Tableau 9 : Tableau classant la valeur des médianes associées à chaque question du questionnaire en ordre croissant. Les énoncés en gris sont les questions dont les médianes des réponses sont inférieures à « 4 », ceux en noirs sont les questions dont les médianes des réponses sont supérieures à « 4 » et inférieures à « 7 » et ceux en rouge sont ceux pour lesquels les médianes sont supérieures ou égales à 7

Les impacts en fonction des catégories du sentiment d'efficacité personnelle

Référons-nous à présent plus précisément, à la catégorisation des questions du questionnaire en fonction des sources du sentiment d'efficacité personnelle. Au risque que la lecture soit rébarbative parce que longue, je propose de faire une description des résultats à partir du traitement, question par question. **Une synthèse est proposée à la fin de chaque partie d'analyse d'une source du SEP.**

Les expériences de maîtrise, d'attention, de compréhension, de progrès...

A la fin de chaque traitement question par question d'une catégorie de questions en fonction d'une source du sentiment d'efficacité personnelle, est placé un tableau rappelant l'énoncé, le numéro, le mode et la médiane de chaque question.

Trois questions avec lesquels les élèves sont en accord :

Q6 : Trop difficile d'apprendre à jouer dans un orchestre

La médiane se situant à 2, et le mode à 0, on observe que 50% des élèves sont en désaccord avec cette proposition et que la réponse la plus fréquente est un désaccord total. Ainsi, la plupart des élèves trouvent qu'il n'est pas trop difficile d'apprendre à jouer dans un orchestre.

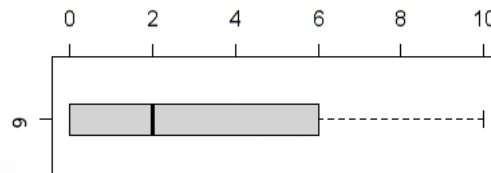


Figure 6 : Q6 Marlon trouve que c'était trop difficile d'apprendre à jouer dans un orchestre. Et vous ?

Le diagramme (figure 7 ci-dessous) montre que les réponses des élèves sont hétérogènes mais le mode est « 0 ». La plupart des élèves déclarent donc qu'apprendre à jouer dans un orchestre n'est pas trop difficile.

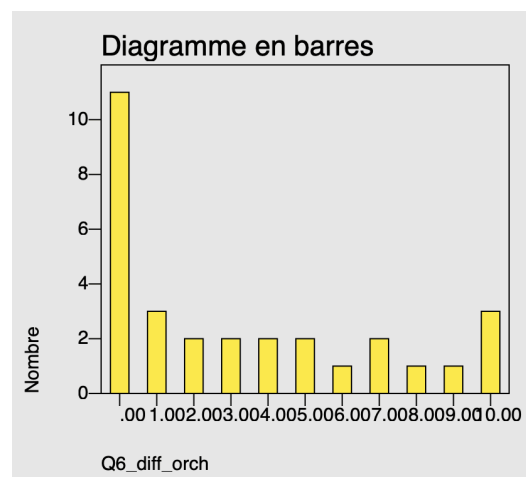


Figure 7 : Diagramme en barres représentant la fréquence des élèves à la Q6

Il peut être intéressant de voir si un lien significatif entre les réponses des élèves et leur sexe ou leur classe est présent (tableau 10 ci-dessous). Le tableau de comparaison indique que les moyennes des réponses des garçons « 3.11 » et de celles des filles « 3.55 » sont très proches. En sciences de l'éducation nous considérons une hypothèse nulle quand la probabilité que le chercheur se trompe en affirmant la présence d'un lien significatif est supérieure à « 0.05 ». Ici, la probabilité que l'hypothèse d'un lien significatif entre ces deux variables étant de « 0.751 », l'hypothèse est considérée comme nulle. Il n'y a pas de lien significatif. Il n'y a pas de différence : pour ces élèves, que l'on soit garçon ou fille, apprendre à jouer dans un orchestre n'est pas trop difficile.

Descriptives									
Q6_diff_orch		N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	95% intervalle de confiance pour la moyenne		Minimum	Maximum
						Limite inférieure	Limite supérieure		
	F	19	3.11	3.26	.75	1.53	4.68	.00	10.00
	G	11	3.55	4.20	1.27	.72	6.37	.00	10.00
	Total	30	3.27	3.57	.65	1.93	4.60	.00	10.00

ANOVA						
Q6_diff_orch		Somme des carrés	df	Carré des moyennes	F	Sig.
	Entre les groupes	1.35	1	1.35	.10	.751
	A l'intérieur des groupes	368.52	28	13.16		
	Total	369.87	29			

Tableau 10 : Tableau de comparaison entre les réponses des élèves à la Q6 et leur sexe

Le tableau 11 (ci-après) indique que la probabilité que l'hypothèse de la présence d'un lien significatif entre les réponses des élèves à la question et leur niveau de classe soit nulle est de « 0.028 ». L'hypothèse est donc considérée comme bonne et le lien entre les réponses des élèves et leur classe pour cette question est considéré comme significatif. En effet la moyenne des réponses des élèves de 5è est « 5.33 » alors que celle des élèves de 4è est « 1.73 » est celle des élèves de 3è est « 2.14 ». Ainsi les élèves de 5è expriment une ambivalence entre le fait qu'il est trop difficile d'apprendre à jouer dans un orchestre et qu'apprendre à jouer dans un orchestre n'est pas trop difficile. Les élèves de 4è et de 3è quant-à-eux déclarent qu'il n'est pas trop difficile d'apprendre à jouer dans un orchestre. De manière générale, les réponses des élèves montrent qu'il n'est pas trop difficile d'apprendre à jouer dans un orchestre, mais les plus jeunes (5è) sont mitigés. Plusieurs raisons sont possibles pour justifier de la différence de réponses des 5è (celle qui vient à l'esprit est tout simplement les années d'expériences, mais une autre raison pourrait-être l'ambiance dans la classe...). Il faudrait interroger les élèves pour trouver la ou les raisons qui pourrait permettre de bien comprendre cette différence de ressenti selon la classe. La crise liée au covid et le temps ne nous permettent pas d'effectuer cette étude pour ce mémoire.

Descriptives									
Q6_diff_orch		N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	95% intervalle de confiance pour la moyenne		Minimum	Maximum
						Limite inférieure	Limite supérieure		
	3eme	7	2.14	1.95	.74	.34	3.95	.00	5.00
	4eme	11	1.73	2.57	.78	.00	3.46	.00	7.00
	5eme	12	5.33	4.21	1.21	2.66	8.01	.00	10.00
	Total	30	3.27	3.57	.65	1.93	4.60	.00	10.00

ANOVA						
Q6_diff_orch		Somme des carrés	df	Carré des moyennes	F	Sig.
	Entre les groupes	86.16	2	43.08	4.10	.028
	A l'intérieur des groupes	283.71	27	10.51		
	Total	369.87	29			

Tableau 11 : Comparaison entre les réponses des élèves à la Q6 et leur classe

Q12 : Concentration en cours

Si on lit la boîte à moustache associée à la Q12 (cf figure 8 ci-après), on s'aperçoit que 25% des candidats sont en total désaccord avec cette proposition, 25% sont dans un désaccord prononcé, 25% sont plutôt en désaccord et environ 25% sont plutôt en accord. Le mode se situant à « 0 » indique que la réponse la plus fréquente est un désaccord total avec cette proposition.

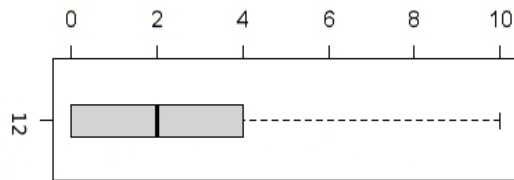


Figure 8 : Q12 Djembé était souvent dans la lune pendant les cours, y compris pendant le cours d'éducation musicale. Et vous ?

Le diagramme en barres (figure 9 ci-dessous) indique que seuls trois élèves sont en accord avec la proposition.

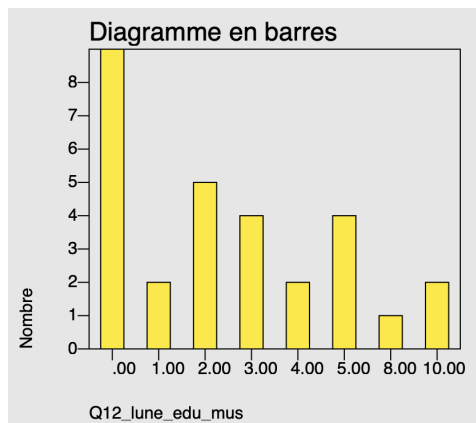


Figure 9 : Diagramme en barres représentant la fréquence des réponses des élèves à la Q12

On peut donc dire que de manière générale, les candidats sont en désaccord avec cette proposition, selon eux la concentration en cours y compris pendant le cours d'EM est bonne. Une limite de cette question réside dans le fait que nous n'avons pas clairement précisé de quels cours nous parlions (autres que musicaux).

Q13 : Concentration en cours et pendant la classe orchestre

La question 13 ressemble à la précédente (n°12) : la différence réside dans le fait que nous cherchions à savoir s'il y a une différence entre ce qui se passe durant les séances d'orchestre et ce qui se passe durant le cours d'éducation musicale, plus généraliste. En lisant la boîte à moustache (figure 10 ci-après), on s'aperçoit que la majorité des élèves sont en désaccord avec la proposition selon laquelle ils sont souvent « dans la lune » pendant les cours y compris pendant la classe orchestre. La médiane se situant à « 2.5 », indique que 50% des candidats sont en désaccord prononcé avec cette proposition et le mode se situant à « 0 » indique que la réponse la plus fréquente est un désaccord total avec cette proposition.

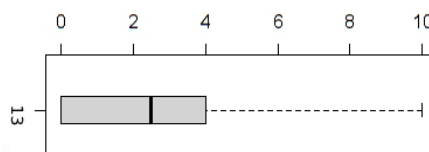


Figure 10 : Q13 Ritmo était souvent dans la lune pendant les cours y compris pendant la classe orchestre. Et vous ?

Le diagramme en barres (figure 11 ci-dessous) indique que seules 5 réponses se situent à plus de « 5 ».

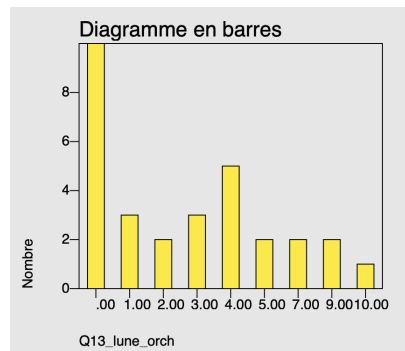


Figure 11 : Fréquence des réponses des élèves à la Q13

Selon eux, les élèves de l'OAE sont donc de manière générale concentrés pendant les cours y compris pendant la classe orchestre.

Trois questions avec lesquelles les élèves sont moyennement en désaccord

Q15 : Meilleurs résultats scolaires

Le mode de la Q15 se situe à « 5 », il indique que la réponse la plus fréquente est un avis plutôt flou ou ambivalent sur la question. La médiane se situant à 5, indique que les avis sont équitablement partagés. En se référant à la boîte à moustache (figure 12 ci-après) on peut observer que la tendance générale est plutôt ambivalente. Les avis sont très partagés.

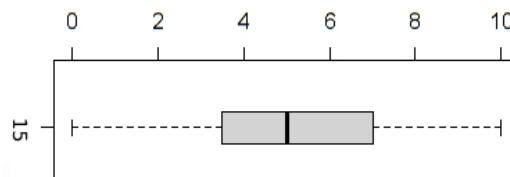


Figure 12 : Q15 À partir du moment où Sirius a fait partie de l'orchestre à l'école, il a eu de meilleurs résultats dans d'autres matières. Et vous ?

Le diagramme en barres (figure 13 ci-après) indique que la réponse la plus fréquente est « 5 ». Neuf réponses sont inférieures à « 5 » et onze sont supérieures à « 5 ».

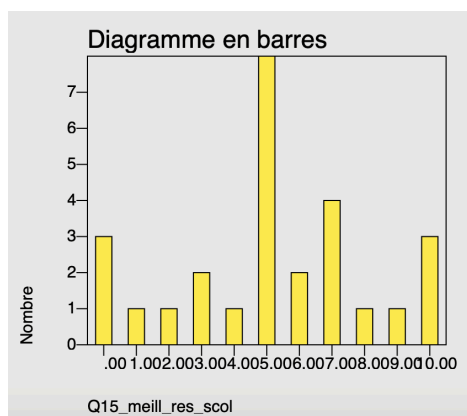


Figure 13 : Diagramme en barres de la fréquence des réponses des élèves pour la Q15 : À partir du moment où Sirius a fait partie de l'orchestre à l'école, il a eu de meilleurs résultats dans d'autres matières. Et vous ?

On peut se demander si un lien significatif existe entre les réponses des élèves et leur sexe ou leur classe : pour le savoir procédons à une comparaison de moyennes.

La probabilité que l'hypothèse qu'un lien significatif entre les réponses des élèves et leur sexe soit fausse et de « 0.880 » (tableau 12 ci-dessous). De plus les moyennes des réponses des garçons et des filles sont très proches. Il n'y a donc pas de lien significatif entre le sexe des élèves et le fait qu'ils ou elles aient eu de meilleurs résultats dans d'autres matières.

Descriptives									
		N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	95% intervalle de confiance pour la moyenne		Minimum	Maximum
						Limite inférieure	Limite supérieure		
Q15_meill_res_scol	F	17	5.12	2.85	.69	3.65	6.58	.00	10.00
	G	10	5.30	3.27	1.03	2.96	7.64	.00	10.00
	Total	27	5.19	2.95	.57	4.02	6.35	.00	10.00

ANOVA						
		Somme des carrés	df	Carré des moyennes	F	Sig.
Q15_meill_res_scol	Entre les groupes	.21	1	.21	.02	.880
	A l'intérieur des groupes	225.86	25	9.03		
	Total	226.07	26			

Tableau 12 : Comparaison entre les réponses des élèves en fonction de leur sexe

Par ailleurs, la probabilité que l'hypothèse qu'un lien significatif entre les réponses des élèves et leur classe soit fausse et de « 0.473 » (tableau 13 ci-dessous). Il n'y a donc pas de lien significatif entre les réponses des élèves et leurs classes même si les réponses des 3è marquent un léger désaccord par rapport aux 5è et aux 4è.

Descriptives									
		N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	95% intervalle de confiance pour la moyenne		Minimum	Maximum
						Limite inférieure	Limite supérieure		
Q15_meill_res_scol	3eme	7	4.00	2.24	.85	1.93	6.07	.00	7.00
	4eme	9	5.44	2.51	.84	3.52	7.37	.00	9.00
	5eme	11	5.73	3.64	1.10	3.28	8.17	.00	10.00
	Total	27	5.19	2.95	.57	4.02	6.35	.00	10.00

ANOVA						
		Somme des carrés	df	Carré des moyennes	F	Sig.
Q15_meill_res_scol	Entre les groupes	13.67	2	6.84	.77	.473
	A l'intérieur des groupes	212.40	24	8.85		
	Total	226.07	26			

Tableau 13 : Comparaison entre les réponses des élèves en fonction de leur classe pour la Q15 : À partir du moment où Sirius a fait partie de l'orchestre à l'école, il a eu de meilleurs résultats dans d'autres matières. Et vous ?

Ainsi, les avis tendent vers une ambivalence entre accord et désaccord. Les élèves de 5è et de 4è sont légèrement en accord, et ceux de 3è sont légèrement en désaccord avec le fait que la participation à l'OAE influe de manière positive sur leurs résultats dans les autres matières.

Q17 : Ecoute des autres

La lecture de la boîte à moustaches (figure 14 ci-dessous) indique que 25% des réponses se situent entre « 0 » et « 2 », 50% des réponses se situent entre « 2 » et « 8 » et 25% se situent entre « 9 » et « 10 ». La médiane se situe à 5 comme dans la question précédente. Pour autant, si elle indique que 50% des résultats se situent entre « 0 » et « 5 » en revanche 50% des résultats se situent entre 5 et 10 cette fois. Les résultats sont plus hétérogènes, et le mode se situe à 10. Bien que 50% des élèves soient plutôt en accord avec la proposition, on ne peut pas la généraliser.

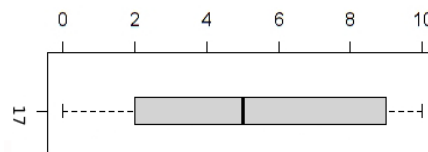


Figure 14 : Q17 En participant à l'orchestre à l'école, Fanfare a appris à mieux écouter les autres, à les respecter. Et vous ? Le diagramme en barres ci-dessus, nous indique que quatre élèves ont répondu « 5 », donc indiquent une ambivalence entre un accord et un désaccord avec la proposition. 11 élèves ont répondu en dessous de « 5 » et 13 élèves ont répondu en dessus de « 5 ». Le diagramme en barres (figure 15 ci-après) met en évidence que la réponse la plus fréquente est un accord total avec la question. Ainsi les avis des élèves divergent mais la majorité indique un accord avec le fait que la participation à l'OAE leur a appris à mieux écouter et respecter les autres.

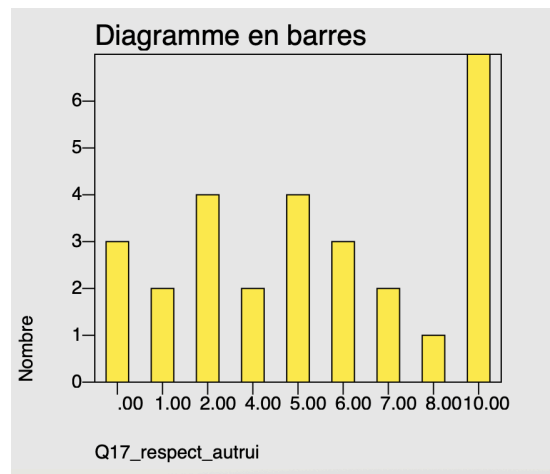


Figure 15 : Diagrammes en barres représentant la fréquence des réponses de la Q17

Les probabilités que les hypothèses qu'il y ait un lien significatif entre les réponses des élèves et leur sexe ou leur classe soient nulles sont respectivement « 0.242 » et « 0.412 » (tableau 14 ci-dessous). Les hypothèses ne peuvent donc pas être considérées comme significatives. Il n'y a pas de lien entre le fait d'être un garçon ou une fille, ou d'être dans tel ou tel niveau de classe et le fait de déclarer que participer à ce dispositif orchestre a permis aux élèves à mieux écouter et respecter les autres.

Descriptives										
		N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	95% intervalle de confiance pour la moyenne		Minimum	Maximum	
						Limite inférieure	Limite supérieure			
Q17_respect_autrui	F	17	4.65	4.03	.98	2.57	6.72	.00	10.00	
	G	11	6.27	2.45	.74	4.62	7.92	2.00	10.00	
	Total	28	5.29	3.54	.67	3.91	6.66	.00	10.00	

ANOVA						
		Somme des carrés	df	Carré des moyennes	F	Sig.
Q17_respect_autrui	Entre les groupes	17.65	1	17.65	1.43	.242
	A l'intérieur des groupes	320.06	26	12.31		
	Total	337.71	27			

ONEWAY
ONEWAY /VARIABLES= Q17_respect_autrui BY Classe
/STATISTICS=DESCRIPTIVES .

Descriptives										
		N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	95% intervalle de confiance pour la moyenne		Minimum	Maximum	
						Limite inférieure	Limite supérieure			
Q17_respect_autrui	3eme	7	4.29	3.20	1.21	1.33	7.24	2.00	10.00	
	4eme	9	6.56	3.09	1.03	4.18	8.93	1.00	10.00	
	5eme	12	4.92	4.01	1.16	2.37	7.46	.00	10.00	
	Total	28	5.29	3.54	.67	3.91	6.66	.00	10.00	

ANOVA						
		Somme des carrés	df	Carré des moyennes	F	Sig.
Q17_respect_autrui	Entre les groupes	23.15	2	11.57	.92	.412
	A l'intérieur des groupes	314.57	25	12.58		
	Total	337.71	27			

Tableau 14 : Comparaison réponses élèves/sexe et réponses élèves/classe pour la Q17

Q36 : Confiance en soi

En lisant la boîte à moustache (figure 16 ci-après) associée à la question 36, on constate que 25% des réponses se situent entre « 0 » et « 3 » et 50% à plus de « 5.5 ». Le 3^e quartile se situant à « 9 » indique que 25% des réponses se situent à « 9 » ou « 10 ». Le mode se situe à « 5 », et indique donc que la réponse la plus fréquente est un avis « flou » sur la question se situant entre l'accord et le désaccord. Les élèves, en répondant « 5 », expriment un point de vue ambivalent quant à l'incidence que peut avoir l'apprentissage instrumental sur leur confiance personnelle. Avec ces données nous pouvons dire que les élèves ont un avis plutôt ambivalent sur cette proposition bien qu'il y ait une légère tendance vers un accord avec la proposition. Nous ne pouvons donc pas dire que l'apprentissage d'un instrument peut avoir un effet systématiquement positif sur la confiance en soi.



Figure 16 : Q36 Apprendre à jouer d'un instrument a donné confiance en lui à Cajon. Et vous ?

Le diagramme associé aux réponses des élèves à la question 36 (figure 17 ci-après) montre que les réponses des élèves convergent vers « 5 » et sont un peu plus dans l'accord que le désaccord. Nous pouvons interpréter cela en disant que les réponses des élèves sont ambivalentes entre l'accord et le désaccord, les élèves sont mitigés, mais tendent plutôt vers un léger accord avec le fait qu'apprendre à jouer d'un instrument de musique leur a donné confiance en eux.

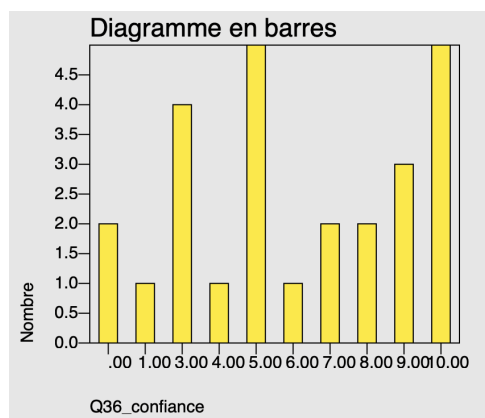


Figure 17 Diagramme représentant la répartition des réponses des élèves à la question 36 réalisé par D. GUY

Le tableau 15 ci-dessous indique ici que la moyenne des réponses des garçons est de « 6.20 » et celle des réponses des filles est « 5.81 ». La moyenne est donc plus élevée chez les garçons. En sciences de l'éducation nous considérons une hypothèse nulle quand la probabilité que le chercheur se trompe en affirmant la présence d'un lien significatif est supérieure à « 0.05 ». Ici la valeur de cette probabilité est « 0.772 ». Nous ne pouvons donc pas considérer cette hypothèse comme valable.

Descriptives									
		N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	95% intervalle de confiance pour la moyenne		Minimum	Maximum
						Limite inférieure	Limite supérieure		
Q36_confiance	F	16	5.81	3.78	.95	3.80	7.83	.00	10.00
	G	10	6.20	2.20	.70	4.63	7.77	3.00	9.00
	Total	26	5.96	3.22	.63	4.66	7.26	.00	10.00

ANOVA						
		Somme des carrés	df	Carré des moyennes	F	Sig.
Q36_confiance	Entre les groupes	.92	1	.92	.09	.772
	A l'intérieur des groupes	258.04	24	10.75		
	Total	258.96	25			

Tableau 15 : Comparaison des réponses des élèves en fonction de leur sexe pour la Q36

La probabilité que l'hypothèse soit fautive étant à « 0.028 » (tableau 16 ci-après), l'hypothèse qu'il y ait un lien significatif entre les réponses des élèves et leur classe est considérée comme valable. Il y a donc un lien significatif entre le fait d'être dans tel ou tel niveau de classe (5^e, 4^e, 3^e) et le fait d'avoir acquis de la confiance en soi. En effet la moyenne des réponses des élèves en 5^e est « 6.82 », celle des élèves en 4^e est « 7.13 » et celle des 3^e est « 3.29 ». Nous voyons donc que les élèves de 5^e et de 4^e estiment qu'apprendre à jouer d'un instrument de musique leur a donné confiance en eux. Les élèves de 3^e quant-à-eux estiment plutôt qu'apprendre à jouer d'un instrument ne leur a pas donné confiance en eux. Ce clivage entre le ressenti des 3^e et celui des autres élèves pourrait avoir différentes raisons (recherche identitaire liée à l'âge, orientation post brevet des collèges...). Il faudrait pouvoir interroger les élèves pour trouver la raison de cette différence de ressenti. Le temps et la crise liée au covid ne nous permettant pas

de réaliser cette étude supplémentaire, nous retiendrons seulement que selon les réponses des élèves, l'apprentissage d'un instrument donne confiance en eux aux élèves de 5^e et de 4^e, mais beaucoup moins aux élèves de 3^e.

Descriptives										
		N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	95% intervalle de confiance pour la moyenne		Minimum	Maximum	
						Limite inférieure	Limite supérieure			
Q36_confiance	3eme	7	3.29	3.15	1.19	.38	6.20	.00	8.00	
	4eme	8	7.13	2.59	.91	4.96	9.29	3.00	10.00	
	5eme	11	6.82	2.89	.87	4.88	8.76	3.00	10.00	
	Total	26	5.96	3.22	.63	4.66	7.26	.00	10.00	

ANOVA						
		Somme des carrés	df	Carré des moyennes	F	Sig.
Q36_confiance	Entre les groupes	69.02	2	34.51	4.18	.028
	A l'intérieur des groupes	189.94	23	8.26		
	Total	258.96	25			

Tableau 16 : Comparaison entre les réponses et la classe des élèves pour la Q36

Cinq questions avec lesquelles les élèves sont en accord

Dans cette dernière partie concernant les expériences de maîtrise, nous traitons les réponses aux cinq questions avec lesquelles les élèves sont plus majoritairement en accord.

Q23 : Incapacité à jouer certains morceaux ou passages

La médiane se situant à « 7.5 » (figure 18), elle indique que la plupart des élèves sont en accord avec la proposition. Le mode étant de « 10 », la réponse la plus fréquente est un accord total. Nous pouvons donc dire de manière générale que les élèves participant à l'OAE se sentiraient incapables de jouer certains morceaux ou certains passages de morceaux, et ce malgré le fait que les élèves ne trouvent pas qu'il est trop difficile d'apprendre à jouer dans un orchestre (cf Q6).

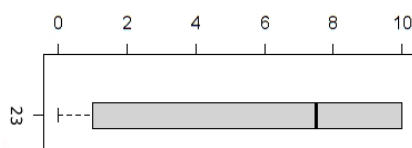


Figure 18 : Q23 Guess se sentait incapable de jouer *certains* morceaux ou *certains* passages dans un morceau. Et vous ?

Le diagramme en barres (figure 19 ci-après) met en évidence une distribution bimodale des réponses avec des concentrations plus élevées aux extrêmes. Il y a donc un pôle d'élèves en désaccord et un pôle d'élèves en accord. Le pôle d'élèves en accord étant plus nombreux, nous pouvons dire que la majorité des élèves déclarent se sentir incapables de jouer certains passages ou certains morceaux. On peut se demander si un lien significatif existe entre les réponses des élèves et leur sexe :

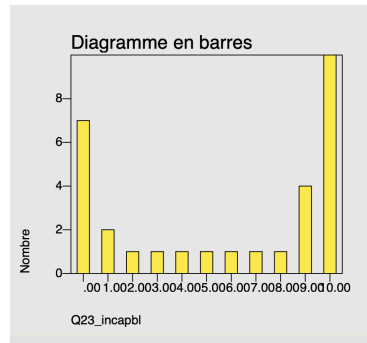


Figure 19 : Diagramme en barres indiquant la fréquence des réponses des élèves pour la Q23

On observe que la moyenne des réponses des filles à cette question est « 6.26 » (tableau 17 ci-après), alors que celle des garçons est « 4.91 ». On pourrait donc dire que les filles ont plus tendance à trouver des difficultés que les garçons mais la probabilité que l’hypothèse qu’un lien significatif entre les réponses des élèves et leur sexe pour cette question étant de « 0.413 », on ne peut pas considérer cette hypothèse comme bonne.

Descriptives									
Q23_incapbl		N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	95% intervalle de confiance pour la moyenne		Minimum	Maximum
						Limite inférieure	Limite supérieure		
	F	19	6.26	4.37	1.00	4.16	8.37	.00	10.00
	G	11	4.91	4.18	1.26	2.10	7.72	.00	10.00
	Total	30	5.77	4.28	.78	4.17	7.37	.00	10.00

ANOVA						
		Somme des carrés	df	Carré des moyennes	F	Sig.
Q23_incapbl	Entre les groupes	12.77	1	12.77	.69	.413
	A l'intérieur des groupes	518.59	28	18.52		
	Total	531.37	29			

Tableau 17 : Comparaison des réponses des élèves à la Q23 en fonction de leur sexe

L’analyse de la Q6 ayant mis en évidence un lien significatif entre les réponses des élèves et leur classe, avec des élèves de 5^e trouvant plus difficile que les autres d’apprendre à jouer dans un orchestre, on peut se demander si l’on retrouve ce lien dans les résultats de la Q23. La probabilité que l’hypothèse qu’il y ait un lien significatif entre la classe et les réponses des élèves pour la Q23 soit fautive étant de « 0.046 » (tableau 18 ci-dessous), l’hypothèse est considérée comme bonne. En effet, les moyennes des réponses des 5^e et des 3^e étant de « 7.25 » et « 7.14 », elles montrent que ces derniers se sentent incapables de jouer certains morceaux ou certains passages de morceaux. La moyenne des réponses des élèves de 4^e étant de « 3.27 », elle indique que les 4^e ne se sentent pas ou peu incapables de jouer certains morceaux ou passages de morceaux.

Descriptives									
Q23_incapbl		N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	95% intervalle de confiance pour la moyenne		Minimum	Maximum
						Limite inférieure	Limite supérieure		
	3eme	7	7.14	3.76	1.42	3.66	10.62	.00	10.00
	4eme	11	3.27	3.95	1.19	.62	5.93	.00	10.00
	5eme	12	7.25	4.07	1.18	4.66	9.84	.00	10.00
	Total	30	5.77	4.28	.78	4.17	7.37	.00	10.00

ANOVA						
		Somme des carrés	df	Carré des moyennes	F	Sig.
Q23_incapbl	Entre les groupes	108.08	2	54.04	3.45	.046
	A l'intérieur des groupes	423.29	27	15.68		
	Total	531.37	29			

Tableau 18 : Comparaison des réponses des élèves à la Q23 en fonction de leur classe

Nous avons vu avec l'analyse de la Q6 que les 4^è et 3^è ne trouvaient pas qu'il était trop difficile d'apprendre à jouer dans un orchestre alors que les avis des 5^è étaient partagés. Nous voyons ici que les élèves de 5^è et de 3^è se sentent incapables de jouer certains morceaux ou passages contrairement aux élèves de 4^è. Il y a donc peut-être un lien entre le répertoire abordé et la difficulté qu'éprouvent les élèves à apprendre à jouer dans un orchestre et interpréter les morceaux. Le temps à disposition et la crise liée au covid ne permettant pas d'explorer cette piste, il faudrait l'explorer dans une étude ultérieure à ce mémoire.

Q19 : Utilisation de la partition à la maison

La boîte à moustache (figure 20 ci-après) indique que seulement 25% des réponses des élèves se situent à « 5 » ou moins. La médiane se situant à « 8 », indique que 50% des élèves sont dans un accord prononcé avec la proposition. Le 3^è quartile se situant à 10, indique qu'au moins 25% des élèves sont en accord total avec cette proposition. Le mode « étant » également situé à « 10 » indique que la réponse la plus fréquente est « 10 ». De manière générale, les élèves du collège Bellefontaine utilisent donc régulièrement la partition donnée en classe lorsqu'ils pratiquent seuls chez eux.

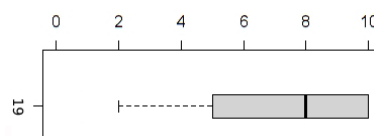


Figure 20 : Q19 Si vous étiez au collège Bellefontaine, Nickel utilisait régulièrement la partition donnée en classe lorsqu'il pratiquait seul chez lui. Et vous ?

Le diagramme (figure 21 ci-dessous) indique que sept réponses expriment un désaccord avec la question. Il peut être intéressant de voir s'il y a un lien significatif entre les réponses des élèves et leur classe ou encore leur sexe...

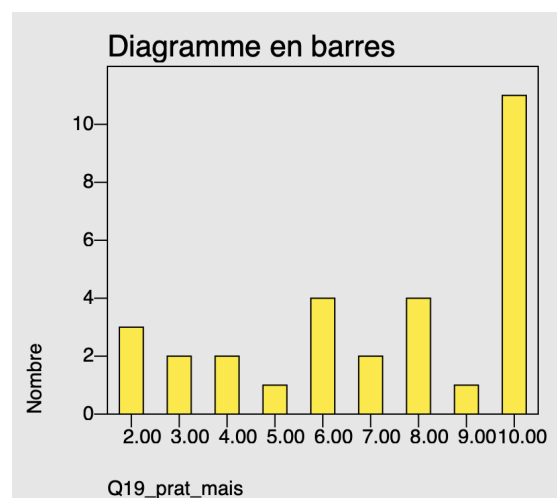


Figure 21 : Diagramme montrant la distribution des réponses à la Q19

Le tableau 19 ci-après nous indique que la probabilité que l'hypothèse qu'il y ait un lien significatif entre les réponses des élèves et leur sexe pour cette question soit nulle est de « 0.055 ». Elle ne peut donc être considérée comme bonne de peu. Nous voyons que la moyenne des réponses des filles est « 7.89 » alors que celle des réponses des garçons est de « 5.82 ». Nous voyons donc que les filles déclarent utiliser plus régulièrement la partition en pratiquant chez elles que les garçons.

Descriptives									
		N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	95% intervalle de confiance pour la moyenne		Minimum	Maximum
						Limite inférieure	Limite supérieure		
Q19_prat_mais	F	19	7.89	2.58	.59	6.65	9.14	2.00	10.00
	G	11	5.82	2.99	.90	3.81	7.83	2.00	10.00
	Total	30	7.13	2.87	.52	6.06	8.21	2.00	10.00

ANOVA						
		Somme des carrés	df	Carré des moyennes	F	Sig.
Q19_prat_mais	Entre les groupes	30.04	1	30.04	4.02	.055
	A l'intérieur des groupes	209.43	28	7.48		
	Total	239.47	29			

Tableau 19 : Comparaison des réponses à la Q19 des élèves en fonction de leur sexe

Le tableau 20 ci-dessous nous indique que les moyennes des réponses des élèves des différentes classes sont relativement proches. De plus la probabilité que l'hypothèse qu'il y ait un lien significatif entre la classe et les réponses des élèves soit fautive est de « 0.703 ». Nous ne pouvons donc pas considérer cette hypothèse comme valable. Les élèves déclarent donc utiliser régulièrement la partition donnée en classe lorsqu'ils pratiquent chez eux. Les filles déclarent l'utiliser plus régulièrement que les garçons.

Descriptives									
		N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	95% intervalle de confiance pour la moyenne		Minimum	Maximum
						Limite inférieure	Limite supérieure		
Q19_prat_mais	3eme	7	6.57	2.70	1.02	4.08	9.07	3.00	10.00
	4eme	11	6.91	3.24	.98	4.73	9.09	2.00	10.00
	5eme	12	7.67	2.77	.80	5.90	9.43	2.00	10.00
	Total	30	7.13	2.87	.52	6.06	8.21	2.00	10.00

ANOVA						
		Somme des carrés	df	Carré des moyennes	F	Sig.
Q19_prat_mais	Entre les groupes	6.18	2	3.09	.36	.703
	A l'intérieur des groupes	233.29	27	8.64		
	Total	239.47	29			

Tableau 20 : Comparaison des réponses des élèves à la Q19 en fonction de leur classe

Q20 : Capacité à écouter différemment la musique

La boîte à moustaches (figure 22 ci-dessous), le mode se situant à « 10 » et la médiane à « 8 » indiquent clairement que la majorité des élèves sont en accord avec cette proposition. Le premier quartile se situant à « 1 » indique cependant que 25% des élèves sont en désaccord total.

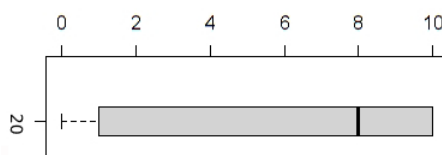


Figure 22 : Q20 Avec l'orchestre à l'école, Mirabelle a appris à écouter différemment la musique. Et vous ?

Le diagramme (figure 23 ci-dessous) met en évidence une concentration des réponses des élèves en accord avec la proposition. Il met également en évidence un pôle minoritaire d'élèves en désaccord dont la réponse est « 0 ». Il y donc une distribution bimodale des réponses.

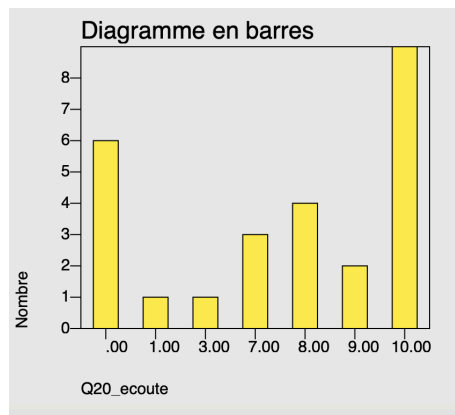


Figure 23 : Diagramme en barres indiquant la fréquence des réponses des élèves à la Q20

Les probabilités qu'il n'y ai pas de lien significatif entre les réponses des élèves et leur sexe ou leur classe pour la Q20 étant respectivement de « 0.986 » et de « 0.391 » (figure 24 ci-après), on ne peut pas dire qu'il y ait un lien significatif. Les moyennes des réponses des garçons et des filles sont presque égales. La différence des moyennes des réponses des élèves en fonction de leur classe est plus intéressante. En effet la moyenne diminue lorsque la classe augmente. La moyenne des réponses des élèves de 5è est « 7.40 », celle des 4è est « 6.56 » et celle des 3è est « 4.57 ». Plusieurs raisons sont possibles, comme le développement de l'identité personnelle et musicale etc... Là encore il faudrait mener une enquête auprès des élèves pour découvrir les raisons de ces résultats. De manière générale, les élèves sont d'accord avec le fait que la participation à l'OAE leur apprend à « écouter différemment la musique ». Il faut noter que l'accord avec cette proposition diminue lorsque le niveau de classe grandit jusqu'à pencher vers le désaccord chez les troisièmes.

Descriptives									
		N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	95% intervalle de confiance pour la moyenne		Minimum	Maximum
						Limite inférieure	Limite supérieure		
Q20_ecoute	F	15	6.33	4.72	1.22	3.72	8.94	.00	10.00
	G	11	6.36	3.41	1.03	4.07	8.66	.00	10.00
	Total	26	6.35	4.14	.81	4.68	8.02	.00	10.00

ANOVA						
		Somme des carrés	df	Carré des moyennes	F	Sig.
Q20_ecoute	Entre les groupes	.01	1	.01	.00	.986
	A l'intérieur des groupes	427.88	24	17.83		
	Total	427.88	25			

ONEWAY
ONEWAY /VARIABLES= Q20_ecoute BY Classe
/STATISTICS=DESCRIPTIVES .

Descriptives									
		N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	95% intervalle de confiance pour la moyenne		Minimum	Maximum
						Limite inférieure	Limite supérieure		
Q20_ecoute	3eme	7	4.57	4.39	1.66	.51	8.63	.00	10.00
	4eme	9	6.56	4.33	1.44	3.22	9.89	.00	10.00
	5eme	10	7.40	3.78	1.19	4.70	10.10	.00	10.00
	Total	26	6.35	4.14	.81	4.68	8.02	.00	10.00

ANOVA						
		Somme des carrés	df	Carré des moyennes	F	Sig.
Q20_ecoute	Entre les groupes	33.55	2	16.77	.98	.391
	A l'intérieur des groupes	394.34	23	17.15		
	Total	427.88	25			

Figure 24 : Tableaux de comparaisons des réponses des élèves à la Q20 en fonction de leur sexe et de leur classe.

Q2 : Capacité à comprendre ce que veut dire interpréter en musique

La boîte à moustache (figure 25 ci-dessous), la médiane se situant à « 9 », le mode se situant à « 10 » indiquent que de manière générale, les réponses des élèves à cette question sont clairement en accord avec la proposition.

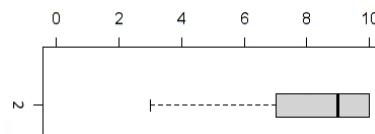


Figure 25 : Q2 Saxo nous dit que depuis sa participation à l'orchestre à l'école, il comprend mieux ce que veut dire interpréter un morceau de musique. Et vous ?

Le diagramme en barres (figure 26 ci-dessous) indique que seules deux réponses montrent un désaccord avec la proposition.

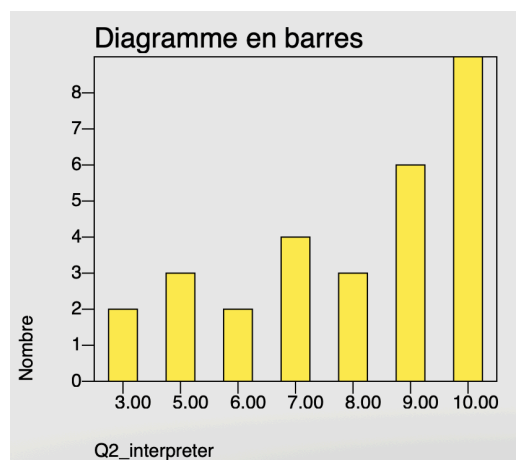


Figure 26 : Distribution des réponses des élèves à la Q2

Selon les élèves la participation à un OAE leur permet donc de mieux comprendre ce que signifie « interpréter un morceau de musique ».

Q32 : Compréhension du rôle du chef d'orchestre

La boîte à moustache (figure 27 ci-après) nous indique que 75% des réponses se situent à plus de « 6.5 », 50% à « 9 » ou « 10 » et 25% des réponses au moins se situent à « 10 ». La boîte à moustache indique une réponse « aberrante » à « 0 », le document de dépouillement de réponses des élèves (cf. annexe 2) indique que trois élèves ont répondu « 0 ».

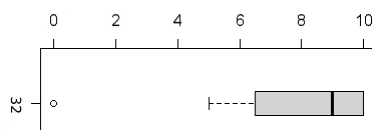


Figure 27 : Q32 Depuis que Noisette a participé à l'orchestre à l'école, elle comprend mieux le rôle du chef d'orchestre. Et vous ?

Toutes les réponses sauf trois se situent à « 5 » ou plus (figure 28 ci-dessous). Ainsi selon les élèves, la participation à un OAE permet de mieux comprendre le chef d'orchestre. Nous pouvons considérer les réponses à « 0 » comme des réponses aberrantes.

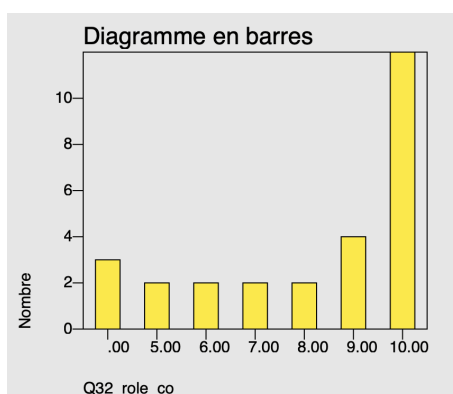


Figure 28 : Diagramme en barres représentant la distribution des réponses des élèves à la Q32

Questions	Min	Max	Mode	Médiane	Énoncé	Sentiment Positif / Négatif
Categorie 1					Les expériences de maîtrise, d'attention, de compréhension, de progrès...	
Q6_diff orch	0	10	0	2	Marlon trouve que c'était trop difficile d'apprendre à jouer dans un orchestre. Et vous ?	N
Q12_lune edu mus	0	10	0	2	Djembé était souvent dans la lune pendant les cours, y compris pendant le cours d'éducation musicale. Et vous ?	N
Q13_lune orch	0	10	0	2,5	Ritmo était souvent dans la lune pendant les cours y compris pendant la classe orchestre. Et vous ?	N
Q15_meill res scol	0	10	5	5	À partir du moment où Sirius a fait partie de l'orchestre à l'école, il a eu de meilleurs résultats dans d'autres matières. Et vous ?	P
Q17_respect autrui	0	10	10	5	En participant à l'orchestre à l'école, Fanfare a appris à mieux écouter les autres, à les respecter. Et vous ?	P
Q36_confiance	0	10	5	5,5	Apprendre à jouer d'un instrument a donné confiance en lui à Cajon. Et vous ?	P
Q23_incapbl	0	10	10	7,5	Guess se sentait incapable de jouer certains morceaux ou certains passages dans un morceau. Et vous ?	N
Q19_prat mais	2	10	10	8	Si vous étiez au collège Bellefontaine, Nickel utilisait régulièrement la partition donnée en classe lorsqu'il pratiquait seul chez lui. Et vous ?	P

Q20_ecoute	0	10	10	8	Avec l'orchestre à l'école, Mirabelle a appris à écouter différemment la musique. Et vous ?	P
Q2_interpreter	3	10	10	9	Saxo nous dit que depuis sa participation à l'orchestre à l'école, il comprend mieux ce que veut dire interpréter un morceau de musique. Et vous ?	P
Q32_role co	0	10	10	9	Depuis que Noisette a participé à l'orchestre à l'école, elle comprend mieux le rôle du chef d'orchestre. Et vous ?	P

Tableau 21 : Tableau classant la valeur des médianes associées à chaque question appartenant à la catégorie des expériences actives de maîtrise en ordre croissant. Les énoncés en gris sont les questions dont les médianes des réponses sont inférieures à « 4 », ceux en noirs sont les questions dont les médianes des réponses sont supérieures à « 4 » et inférieures à « 7 » et ceux en rouge sont ceux pour lesquels les médianes sont supérieures ou égales à 7

Synthèse des résultats des questions appartenant à la catégorie des expériences actives de maîtrise

Rappelons que les expériences actives de maîtrise sont les expériences antérieures liées aux performances, aux succès, à l'attention, à la compréhension, au progrès ect... Nous avons vu précédemment que les expériences actives de maîtrise ont une influence sur le sentiment d'efficacité personnelle. Les objectifs modéré, ciblés sur un court laps de temps permettent de renforcer l'effet motivant pour les élèves. Ils permettent ainsi aux élèves d'améliorer leur SEP et donc leurs performances.

En nous basant sur l'es réponses des élèves au questionnaire, nous pouvons établir des tendances. Ces tendances ont parfois un lien significatif avec la variable du sexe ou de la classe. Pour établir les raisons de ces liens avec les variables il faudrait exécuter une nouvelle étude et soumettre un nouveau questionnaire aux élèves ou leur faire passer des entretiens. La crise liée au covid-19 et le temps disponible pour réaliser ce mémoire ne le permettent pas. Ce sont donc des pistes à explorer dans de futures recherches.

De manière générale, les élèves trouvent qu'il n'est pas « trop difficile » d'apprendre à jouer dans un orchestre. Il y a cependant une ambivalence des avis. Les élèves de 5è expriment une ambivalence entre le fait qu'apprendre à jouer dans un orchestre est trop difficile ou pas. Les élèves de 4è et de 3è quant-à-eux trouvent qu'il n'est pas « trop difficile » d'apprendre à jouer dans un orchestre. De plus, de manière générale, les élèves se sentent incapables de jouer certains morceaux ou passages de morceaux, mais cela varie selon leur classe. En effet les élèves de 4è sont plutôt en désaccord avec les autres élèves. Nous constatons donc que les élèves de 5è expriment plus de difficulté à jouer dans un orchestre et à apprendre certains morceaux ou passages. Les élèves de 3è, eux, expriment plus de facilité. Une exploration ultérieure permettrait d'établir les raisons de cette coïncidence, et éventuellement d'établir un lien significatif avec par exemple le répertoire abordé, le climat de la classe etc...

Les réponses des élèves de 5è et de 4è tendent à dire que la participation à l'OAE influe de manière positive sur leurs résultats, qu'apprendre à jouer d'un instrument leur a donné

confiance en eux et qu'elle leur a appris à écouter différemment la musique tandis que les réponses des élèves de 3^e tendent à dire l'inverse.

Les élèves de l'OAE estiment que la concentration en Education Musicale, pendant la classe orchestre ou encore pendant les autres cours est bonne. Ils sont partagés sur le fait que la participation à l'OAE leur a appris à mieux écouter et respecter les autres, mais la majorité indique être en accord avec ce point. Ils indiquent également que la participation à l'OAE leur apprend à écouter différemment la musique. L'accord avec cette proposition diminue avec l'augmentation de la classe jusqu'à atteindre une moyenne exprimant un léger désaccord chez les troisièmes.

Les élèves de l'OAE déclarent trouver des difficultés à interpréter certains morceaux ou passages mais cela est plus fréquent chez les filles. De plus ils déclarent utiliser régulièrement la partition chez eux, les filles déclarent l'utiliser plus régulièrement que les garçons. Une fois encore il faudrait mener une étude pour voir si le lien entre le sexe et la difficulté ressentie ou l'utilisation des partitions est significatif. Cette étude pourrait également permettre de trouver les raisons.

Selon les élèves, la participation à l'OAE leur permet de mieux comprendre ce que signifie « interpréter un morceau de musique » et de mieux comprendre le rôle du chef d'orchestre.

En résumé, nous voyons donc, en nous basant sur les réponses des élèves au questionnaire, que la participation à un OAE met en place les conditions propices à des expériences actives de maîtrise positives. En effet la concentration en cours serait bonne, les élèves n'auraient généralement pas trop de difficultés à apprendre à jouer dans un orchestre, et comprendraient mieux certains termes et rôles. La participation à l'OAE permettrait également de développer la confiance en soi des élèves et les résultats dans les autres matières. Cependant la classe orchestre, bien que cela semble plus rare, permettrait également de développer des expériences de maîtrise négatives avec des difficultés ou un sentiment d'incapacité qui peut apparaître (cf Q23 : Guess se sentait incapable de jouer certains morceaux ou certains passages dans un morceau. Et vous ?).

Les expériences de comparaison avec les pairs

Nous traiterons et décrirons les résultats question par question. Une synthèse de l'ensemble des résultats appartenant à la catégorie des expériences de comparaison avec les pairs est disponible à la fin de la partie.

Deux questions avec lesquelles les élèves sont en désaccord

Q35 : Peur des moqueries

La lecture de la boîte à moustache (figure 29 ci-dessous) nous indique que seulement une minorité d'élèves est en accord avec la proposition. La médiane se situant à 0 elle indique que 50% des élèves sont en total désaccord avec la proposition. Le troisième quartile indique que 75% des réponses se situent entre « 0 » et « 6 ».

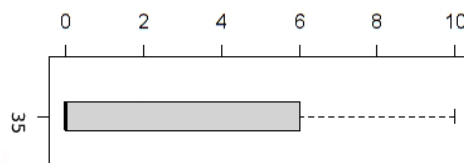


Figure 29 : Q35 Rock avait peur que les autres se moquent de lui lorsqu'il ne jouait pas bien. Et vous ?

Le diagramme en barres (figure 30 ci-dessous) nous indique que huit élèves sont en accord avec la proposition.

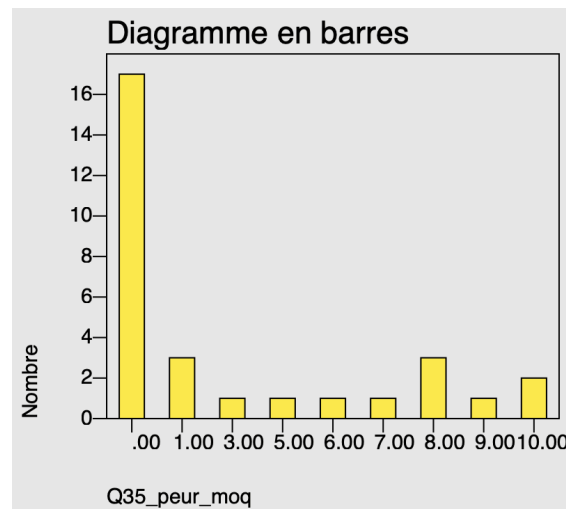


Figure 30 : Distribution des réponses à la Q35

Les probabilités que les hypothèses d'un lien significatif entre la peur de la moquerie et le sexe ou la classe soient fausses sont de « 0.235 » et « 0.353 » (tableau 22 ci-après). Nous ne pouvons donc pas considérer qu'il y ait un lien significatif entre le sexe ou la classe et la peur des moqueries des autres élèves en cas de mauvaise interprétation. Nous pouvons cependant noter que les filles et les 3^e semblent avoir moins peur de subir des moqueries en cas de mauvaise interprétation. La plupart des élèves n'ont donc pas peur de subir des moqueries en cas de mauvaise interprétation.

Descriptives									
Q35_peur_moq		N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	95% intervalle de confiance pour la moyenne		Minimum	Maximum
						Limite inférieure	Limite supérieure		
	F	19	1.95	3.78	.87	.13	3.77	.00	10.00
	G	11	3.64	3.47	1.05	1.30	5.97	.00	9.00
	Total	30	2.57	3.70	.68	1.18	3.95	.00	10.00

ANOVA						
Q35_peur_moq		Somme des carrés	df	Carré des moyennes	F	Sig.
	Entre les groupes	19.87	1	19.87	1.47	.235
	A l'intérieur des groupes	377.49	28	13.48		
	Total	397.37	29			

ONEWAY
ONEWAY /VARIABLES= Q35_peur_moq BY Classe
/STATISTICS=DESCRIPTIVES .

Descriptives									
Q35_peur_moq		N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	95% intervalle de confiance pour la moyenne		Minimum	Maximum
						Limite inférieure	Limite supérieure		
	3eme	7	.86	1.86	.70	-.87	2.58	.00	5.00
	4eme	11	3.45	4.23	1.27	.61	6.29	.00	10.00
	5eme	12	2.75	3.91	1.13	.27	5.23	.00	9.00
	Total	30	2.57	3.70	.68	1.18	3.95	.00	10.00

ANOVA						
Q35_peur_moq		Somme des carrés	df	Carré des moyennes	F	Sig.
	Entre les groupes	29.53	2	14.77	1.08	.353
	A l'intérieur des groupes	367.83	27	13.62		
	Total	397.37	29			

Tableau 22 : Tableaux de comparaison des réponses des élèves à la Q35 en fonction de leur sexe ou de leur classe

Q34 : Découragement

La lecture de la boîte à moustache (figure 31 ci-dessous) permet de constater que seulement 25% des élèves ont un avis allant de « 5 » à « tout à fait d'accord » avec la proposition. 75% des élèves ont un avis allant de « 5 » à « pas du tout d'accord ». 50% des réponses se situent à « 1 » et « 0 ». Le mode est « 0 ».

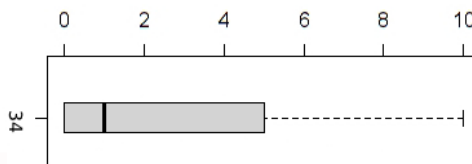


Figure 31 : Q34 Slam était découragé de voir les autres progresser plus rapidement que lui. Et vous ?

Le diagramme en barres (figure 32 ci-après) nous indique que seulement six élèves déclarent être en accord avec le fait que voir les autres progresser plus rapidement est décourageant. Les élèves ne sont donc pas découragés de voir leurs camarades progresser plus rapidement qu'eux, mais ce n'est pas le cas pour tous.

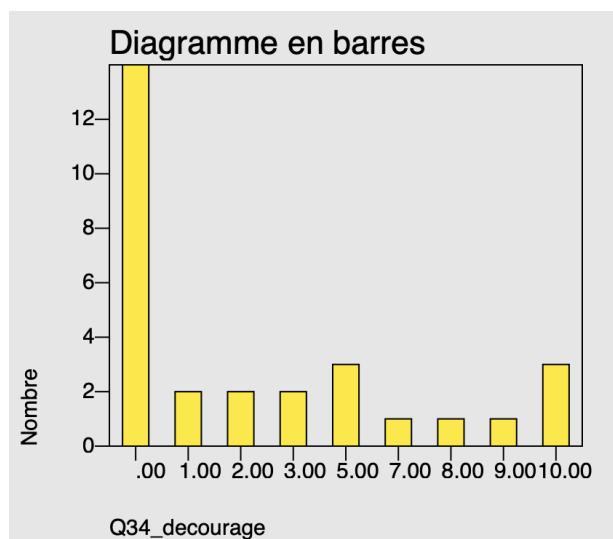


Figure 32 : Distribution des réponses à la Q34

On peut se demander s'il existe un lien entre les réponses des élèves et leur sexe ou leur classe. Le tableau 23 ci-dessous indique que la moyenne des réponses des filles se situe à « 1.78 » tandis que celle des garçons se situe à « 4.45 ». La moyenne des élèves de 3^e est « 1.43 », celle des élèves de 4^e est « 1.91 » et celle des élèves de 5^e est « 4.55 ». Nous observons donc que les garçons et les 5^e se sentent plus facilement découragés de voir les autres progresser plus vite qu'eux. Il faudrait une étude ultérieure pour trouver les raisons de ces différences. Les élèves ne déclarent donc pas être découragés de voir les autres progresser plus rapidement qu'eux mais les garçons et les 5^e disent pouvoir l'être plus facilement.

Descriptives									
Q34_decourage		N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	95% intervalle de confiance pour la moyenne		Minimum	Maximum
						Limite inférieure	Limite supérieure		
Q34_decourage	F	18	1.78	3.28	.77	.15	3.41	.00	10.00
	G	11	4.45	3.72	1.12	1.95	6.96	.00	10.00
	Total	29	2.79	3.64	.68	1.41	4.18	.00	10.00

ANOVA						
Q34_decourage		Somme des carrés	df	Carré des moyennes	F	Sig.
Q34_decourage	Entre les groupes	48.92	1	48.92	4.10	.053
	A l'intérieur des groupes	321.84	27	11.92		
	Total	370.76	28			

ONEWAY
ONEWAY /VARIABLES= Q34_decourage BY Classe
/STATISTICS=DESCRIPTIVES .

Descriptives									
Q34_decourage		N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	95% intervalle de confiance pour la moyenne		Minimum	Maximum
						Limite inférieure	Limite supérieure		
Q34_decourage	3eme	7	1.43	2.44	.92	-.83	3.68	.00	5.00
	4eme	11	1.91	3.18	.96	-.22	4.04	.00	9.00
	5eme	11	4.55	4.23	1.27	1.71	7.39	.00	10.00
	Total	29	2.79	3.64	.68	1.41	4.18	.00	10.00

ANOVA						
Q34_decourage		Somme des carrés	df	Carré des moyennes	F	Sig.
Q34_decourage	Entre les groupes	55.41	2	27.70	2.28	.122
	A l'intérieur des groupes	315.35	26	12.13		
	Total	370.76	28			

Tableau 23 : Tableaux de comparaison des moyennes des réponses des élèves à la Q34 en fonction de leur sexe ou classe

Question avec laquelle les élèves sont moyennement en accord

Q30 : Esprit de compétition

La boîte à moustache (figure 33 ci-dessous) indique que les avis sur la question de la part des élèves sont très hétérogènes mais tendent plutôt vers l'accord. La médiane étant à 7, elle indique que 50% des élèves sont quasiment en accord total avec la proposition.

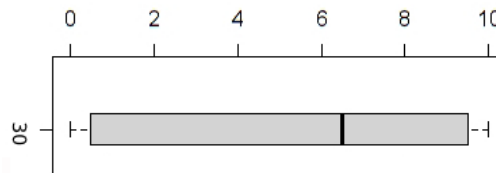


Figure 33 : Q30 Bolero trouvait qu'il y avait un esprit de compétition entre les élèves de la classe orchestre. Et vous ?

Le diagramme (figure 34 ci-dessous) indique que 15 réponses sont supérieures à « 5 » et 12 réponses sont inférieures à « 5 ». La distribution est bimodale avec un pôle d'élèves en total désaccord et un pôle d'élèves en total accord avec le fait qu'il y ait un esprit de compétition entre les élèves de la classe orchestre.

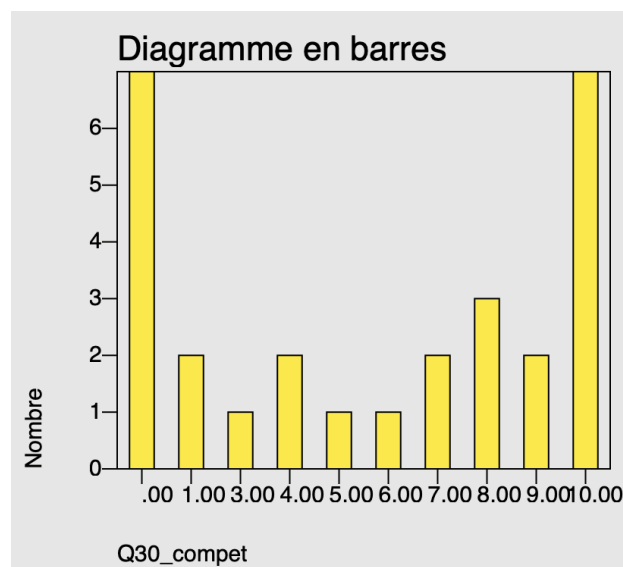


Figure 34 : Distribution des réponses à la Q30

Les tableaux ci-après (tableau 24) nous indiquent que la moyenne des réponses des garçons est plus élevée que celle des filles. De plus la moyenne des réponses des 5^e est plus élevée que celles des 4^e et des 3^e. Il n'y a cependant pas de lien significatif entre les réponses des élèves et leur classe ou leur sexe. Les avis des élèves sont mitigés entre accord et désaccord avec le fait qu'il y ait un esprit de compétition entre les élèves de la classe orchestre. Les 5^e et les garçons sont plus en accord avec la question que les autres. La majorité est en accord.

Descriptives										
		N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	95% intervalle de confiance pour la moyenne		Minimum	Maximum	
						Limite inférieure	Limite supérieure			
Q30_compet	F	17	4.94	4.48	1.09	2.64	7.24	.00	10.00	
	G	11	6.00	3.52	1.06	3.63	8.37	.00	10.00	
	Total	28	5.36	4.09	.77	3.77	6.94	.00	10.00	

ANOVA						
		Somme des carrés	df	Carré des moyennes	F	Sig.
Q30_compet	Entre les groupes	7.49	1	7.49	.44	.514
	A l'intérieur des groupes	444.94	26	17.11		
	Total	452.43	27			

ONEWAY
ONEWAY /VARIABLES= Q30_compet BY Classe
/STATISTICS=DESCRIPTIVES .

Descriptives										
		N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	95% intervalle de confiance pour la moyenne		Minimum	Maximum	
						Limite inférieure	Limite supérieure			
Q30_compet	3eme	7	4.29	4.57	1.73	.06	8.51	.00	10.00	
	4eme	11	4.91	4.09	1.23	2.16	7.65	.00	10.00	
	5eme	10	6.60	3.86	1.22	3.84	9.36	.00	10.00	
	Total	28	5.36	4.09	.77	3.77	6.94	.00	10.00	

ANOVA						
		Somme des carrés	df	Carré des moyennes	F	Sig.
Q30_compet	Entre les groupes	25.69	2	12.85	.75	.482
	A l'intérieur des groupes	426.74	25	17.07		
	Total	452.43	27			

Tableau 24 : Tableaux de comparaison des moyennes des réponses des élèves à la Q30 en fonction de leur sexe ou de leur classe

Question avec laquelle les élèves sont en accord

Q1 : Emulation de groupe

La boîte à moustache ci-dessous (figure 35) indique très clairement un accord général avec 75% des réponses allant de « 5 » à « 10 », une médiane se situant à 8 et un 3^e quartile égale au mode se situant à « 10 ».

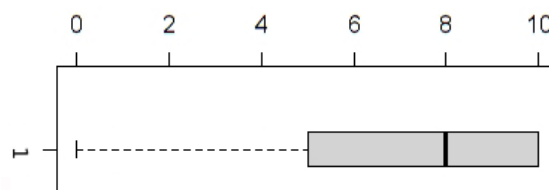


Figure 35 : Q1 Lorsque Musik voyait un camarade de la classe orchestre bien jouer de son instrument, cela lui donnait envie de progresser. Et vous ?

Le diagramme ci-après (figure 36) en barres nous indique que seules trois réponses montrent un désaccord avec la proposition. Il y aurait donc une émulation positive entre les élèves de la classe orchestre. Lorsqu'un élève voit son camarade bien jouer, cela lui donnerait envie de progresser.

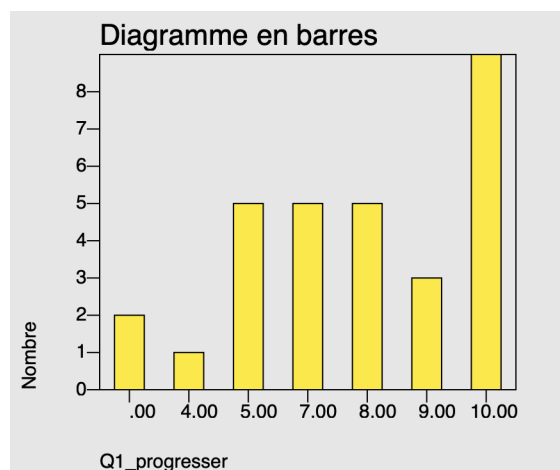


Figure 36 : Distribution des réponses à la Q1

Questions	Min	Max	Mode	Médiane	Énoncé	Sentiment Positif / Négatif
Categorie 2					Les expériences de comparaison avec les pairs	
Q35_peur moq	0	10	0	0	Rock avait peur que les autres se moquent de lui lorsqu'il ne jouait pas bien. Et vous ?	N
Q34_decourage	0	10	0	1	Slam était découragé de voir les autres progresser plus rapidement que lui. Et vous ?	N
Q30_compet	0	10	0	6,5	Bolero trouvait qu'il y avait un esprit de compétition entre les élèves de la classe orchestre. Et vous ?	N
Q1_progresser	0	10	10	8	Lorsque Musik voyait un camarade de la classe orchestre bien jouer de son instrument, cela lui donnait envie de progresser. Et vous ?	P

Tableau 25 : Tableau classant la valeur des médianes associées aux quatre questions appartenant à la catégorie des expériences actives de maîtrise en ordre croissant. Les énoncés en gris sont les questions dont les médianes des réponses sont inférieures à « 4 », celui en noir est la question dont la médiane des réponses est supérieure à « 4 » et inférieure à « 7 ». L'énoncé en rouge représente la question pour laquelle la médiane est supérieure à 7.

Synthèse des réponses aux questions appartenant à la catégorie des expériences de comparaison avec les pairs

Rappelons que les expériences de comparaison avec les pairs constituent l'une des quatre sources du sentiment d'efficacité personnelle : les expériences vicariantes. Rappelons aussi qu'un apprenant observant la réussite d'une tâche par d'autres individus utilisant les mêmes stratégies cognitives déjà acquises par l'apprenant semblent renforcer l'efficacité personnelle perçue par cet individu.

Au vu des résultats des questions appartenant à la catégorie des expériences de comparaison avec les pairs nous constatons, même si les avis divergent, que de manière générale un esprit de compétition serait présent au sein de la classe orchestre. Cependant cet esprit de compétition semble positif puisque les élèves n'auraient ni peur de subir des moqueries de la part de leurs camarades en cas de mauvaise interprétation ni ne seraient découragés de voir leurs camarades progresser plus rapidement qu'eux. Au contraire, la réussite des uns semble avoir un effet motivant sur les autres. Une émulation positive aurait donc lieu au sein de la classe orchestre. **La participation à un OAE semble donc permettre de créer des expériences vicariantes positives.**

Il faut cependant rester vigilants avec les élèves se situant en bas de l'échelle des notes scolaires par exemple pour ne pas créer d'expériences vicariantes négatives afin de ne pas influencer négativement sur le sentiment personnel d'efficacité.

Les expériences de rétroaction sociale

Comme précédemment, les résultats sont traités question par question. Une synthèse de l'ensemble des résultats appartenant à la catégorie des expériences de rétroaction sociale est disponible à la fin de la partie.

Trois questions avec lesquelles les élèves sont en désaccord

Q26 : Moqueries de la part des autres

Le premier quartile, la médiane et le troisième quartile se situant à « 0 » indiquent qu'au moins 75% des réponses se situent à 0 (figure 37). Cela signifie qu'une majorité écrasante d'élèves est en désaccord total avec cette proposition.

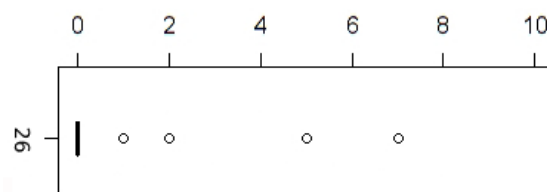


Figure 37 : Q26 Parfois, à l'école, au collège ou dans le quartier, d'autres jeunes se moquaient de Jedi parce qu'il apprenait à jouer d'un instrument. Et vous ?

Le diagramme en barres (figure 38 ci-après) indique que seules deux réponses sont partagées entre accord et désaccord et seulement une réponse est plutôt en accord. Ainsi les élèves déclarent ne pas subir de moquerie de la part d'autres jeunes du quartier du fait de leur apprentissage instrumental.

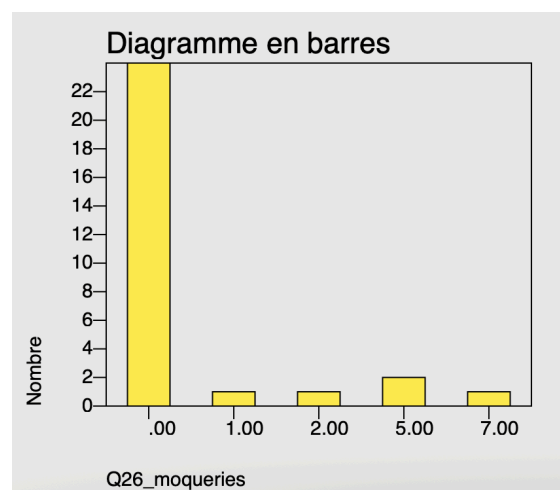


Figure 38 : Distribution des réponses à la Q26

Q24 : Réaction face à la critique

Le mode est « 0 », la médiane est « 1 », le 3^e quartile se situe à 5 (figure 39 ci-après). Cela indique que 50% des réponses des élèves sont en désaccord prononcé avec la question.

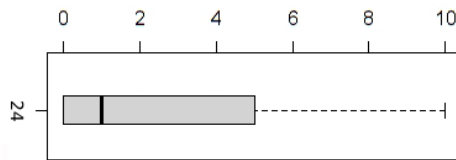


Figure 39 : Q24 Parfois, Vanille était vexée quand un professeur d'instrument lui faisait une critique. Et vous ?

Le diagramme en barres (figure 40 ci-dessous) indique que quatre réponses expriment une ambivalence entre accord et désaccord et que cinq réponses expriment plutôt un désaccord. La plupart des élèves déclarent ne pas être vexés lorsqu'un professeur d'instrument leur fait une critique.

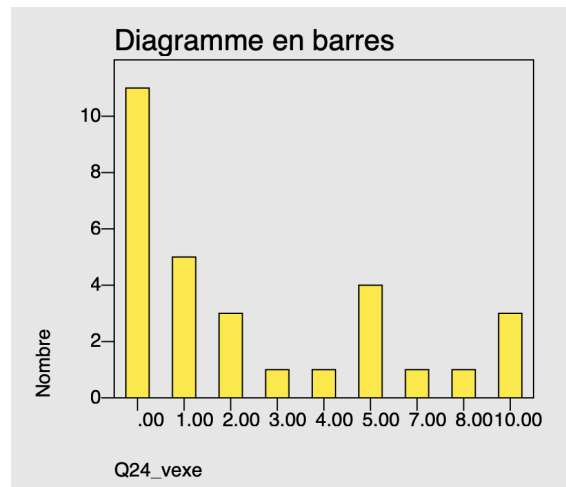


Figure 40 : Distribution des réponses à la Q24

Q11 : Désintéressement de la part de la famille

Le mode se situant à « 0 » et la médiane à « 3 » (figure 41 ci-dessous), on peut dire que de manière générale les élèves sont en désaccord avec cette proposition et trouvent que leurs familles ne sont pas désintéressées de ce qu'ils font à l'orchestre.

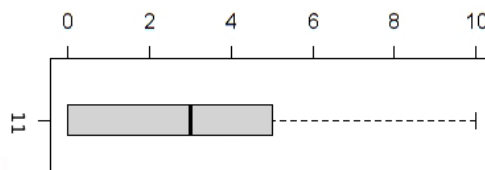


Figure 41 : Q11 La famille d'Oxygen ne s'intéressait pas trop à ce qu'elle faisait à l'orchestre. Et vous ?

Le diagramme en barres (figure 42 ci-après) indique que quatre réponses expriment une ambivalence entre « accord » et « désaccord » et que sept réponses expriment un désaccord.

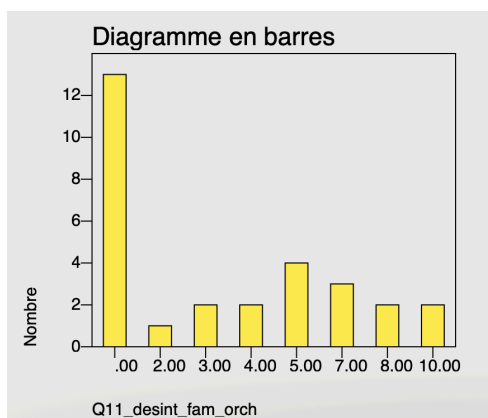


Figure 42 : Distribution des réponses à la Q11

On peut se demander s'il un lien existe entre le sexe ou la classe des élèves et leurs réponses. Les moyennes des réponses des filles et des garçons étant respectivement à « 3.22 » et « 3.18 » indiquent qu'il n'y a pas de lien significatif entre le sexe et les réponses pour la question de l'intéressement ou du désintéressement des familles. On remarque que la moyenne des réponses des élèves va de manière croissante avec l'augmentation du niveau. En effet elle est de « 2.73 » pour les 5^e, « 3.09 » pour les quatrième et de « 4.14 » pour les 3^e (tableau 26 ci-après).

Les élèves trouvent donc que leurs familles sont intéressées à ce qu'ils font à l'orchestre mais cet intéressement diminuerait avec la montée en niveau de classe.

Descriptives									
		N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	95% intervalle de confiance pour la moyenne		Minimum	Maximum
						Limite inférieure	Limite supérieure		
Q11_desint_fam_orch	F	18	3.22	3.61	.85				
	G	11	3.18	3.31	1.00	1.43	5.02	.00	10.00
	Total	29	3.21	3.44	.64	1.90	4.51	.00	10.00

ANOVA						
		Somme des carrés	df	Carré des moyennes	F	Sig.
Q11_desint_fam_orch	Entre les groupes	.01	1	.01	.00	.976
	A l'intérieur des groupes	330.75	27	12.25		
	Total	330.76	28			

ONEWAY
ONEWAY /VARIABLES= Q11_desint_fam_orch BY Classe
/STATISTICS=DESCRIPTIVES .

Descriptives									
		N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	95% intervalle de confiance pour la moyenne		Minimum	Maximum
						Limite inférieure	Limite supérieure		
Q11_desint_fam_orch	3eme	7	4.14	4.26	1.61	.20	8.08	.00	10.00
	4eme	11	3.09	3.27	.99	.89	5.29	.00	8.00
	5eme	11	2.73	3.26	.98	.54	4.92	.00	10.00
	Total	29	3.21	3.44	.64	1.90	4.51	.00	10.00

ANOVA						
		Somme des carrés	df	Carré des moyennes	F	Sig.
Q11_desint_fam_orch	Entre les groupes	8.81	2	4.41	.36	.704
	A l'intérieur des groupes	321.95	26	12.38		
	Total	330.76	28			

Tableau 26 : Tableaux de comparaison des moyennes des réponses des élèves à la Q11 en fonction de leur sexe ou de leur classe

Trois questions avec lesquelles les élèves sont moyennement en accord

Du fait que le recueil des données s'est fait relativement tardivement par rapport à l'échéance de fin de mémoire, je ne suis pas en mesure à partir d'ici d'établir si des liens significatifs entre les variables dépendantes et le sexe ou la classe des élèves existent.

Q25 : Frustration de ne pas réussir

Le mode se situe à 0, la réponse la plus fréquente est donc un désaccord total avec cette proposition. La médiane se situant à 5, elle indique que les avis sont hétérogènes (figure 43).

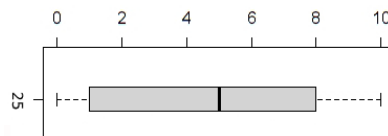


Figure 43 : Q25 Refrain était frustré pendant les leçons d'instrument parce qu'il n'arrivait pas à faire ce qu'on lui demandait. Et vous ?

Le diagramme en barres (figure 44 ci-dessous) indique que douze réponses sont inférieures à « 5 » et expriment un désaccord, parmi elles sept se situent à « 0 » et expriment donc un désaccord total. Quatre réponses se situant à « 5 » expriment une ambivalence entre accord et désaccord. Quatorze réponses sont supérieures à « 5 » et expriment un accord avec le fait que ne pas réussir à faire ce qui est demandé pendant les leçons d'instrument est frustrant. Les avis sont partagés entre accord et désaccord mais la majorité des réponses indique que selon les élèves, ne pas réussir à faire ce qui est demandé pendant les leçons d'instrument est source de frustration.

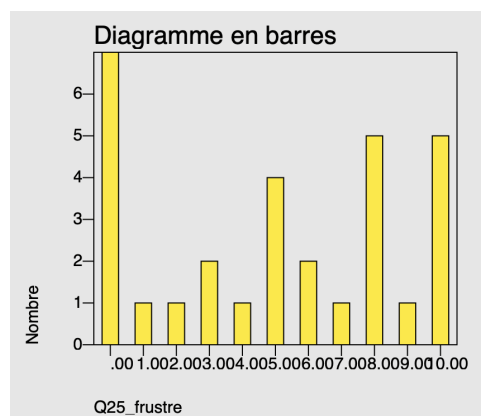


Figure 44 : Distribution des réponses à la Q25

Q27 : Elitisme de la part des professeurs de musique

La boîte à moustache associée à la question 27 (figure 45 ci-après) indique que 25% des réponses se situent entre « 0 » et « 1 », la médiane se situe à « 5.5 », et 25% des réponses se situent entre « 9 » et « 10 ». Le mode est « 0 » et indique que la réponse la plus fréquente est un désaccord total.

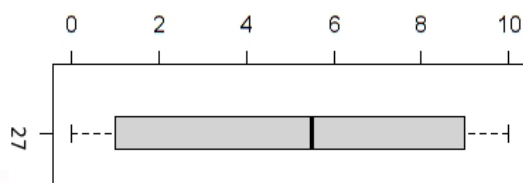


Figure 45 : Q27 D'après Quadran, certains professeurs de musique s'intéressaient davantage à ceux qui apprenaient plus vite et qui jouaient le mieux. Et vous ?

Le diagramme en barres (figure 46 ci-dessous) indique que neuf réponses sont inférieures à « 5 » et montrent un désaccord, cinq réponses sont égales à « 5 » et montrent une ambivalence entre accord et désaccord, et quatorze réponses sont supérieures à « 5 » et expriment un accord. Les résultats sont donc partagés entre accord et désaccord, mais la majorité des élèves indiquent que selon eux certains professeurs de musique s'intéressent davantage à ceux qui apprennent plus vite et qui jouent le mieux. Il y aurait donc un élitisme de la part de certains professeurs. Il faut nuancer ce propos car cela ne fait pas l'unanimité.

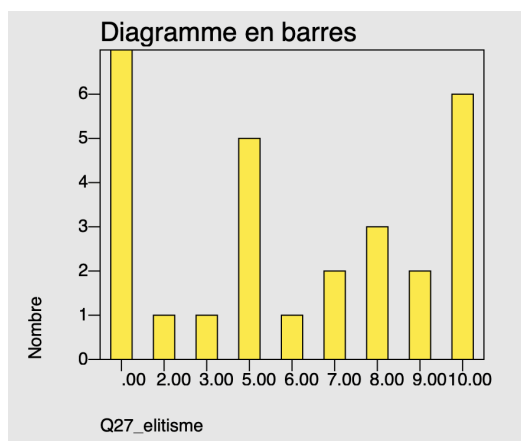


Figure 46 : Distribution des réponses à la Q27

Q18 : Intérêt des parents envers le travail instrumental à la maison

A la lecture de la boîte à moustache (figure 47), on peut constater que les avis sont hétérogènes. Cependant le mode étant égale au troisième quartile et se situant à « 10 » ainsi que la médiane se situant à « 6 » indiquent une tendance vers un accord avec la proposition.



Figure 47 : Q18 Si vous étiez au collège Bellefontaine, Les parents d'Albatros s'intéressaient au travail de son instrument à la maison. Et vous ?

Le diagramme en barres associé à la Q18 (figure 48 ci-après) indique que neuf réponses sont inférieures à « 5 » et expriment un désaccord avec la question, trois réponses sont égales à « 5 »

et expriment une ambivalence entre accord et désaccord et quatorze réponses sont supérieures à « 5 » et expriment un accord. Les avis des élèves sont partagés mais la majorité indique que les parents s'intéressent à leur travail instrumental à la maison.

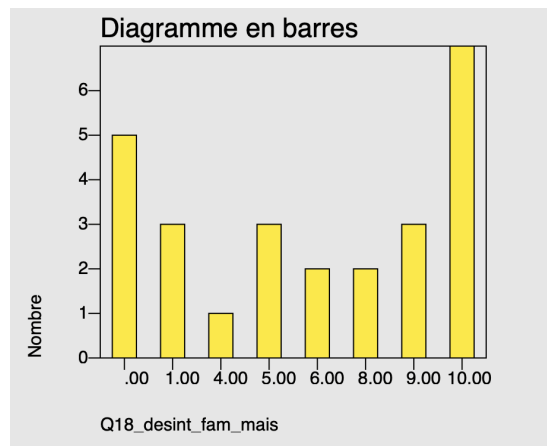


Figure 48 : Distribution des réponses à la Q18

Six questions avec lesquelles les élèves sont en accord

Q4 : Confiance

La boîte à moustache (figure 49) indique que les avis des élèves du collège Bellefontaine sont hétérogènes et vont de « 0 » à « 10 », mais la médiane se situant à « 7.5 » et le mode à 10 indiquent que les élèves sont plutôt d'accord avec le fait que rapporter son instrument à la maison est une marque de confiance.

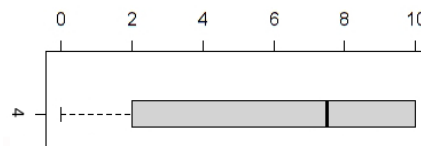


Figure 49 : Q4 Si vous faisiez partie de la classe orchestre du collège de Bellefontaine : Tempo trouve que rapporter son instrument à la maison était une marque de confiance. Et vous ?

Le diagramme en barres associé à la Q4 (figure 50) indique que huit réponses expriment un désaccord de la part des élèves avec la question alors vingt réponses expriment un accord. Ainsi, selon la majorité des élèves, rapporter son instrument à la maison est une marque de confiance.

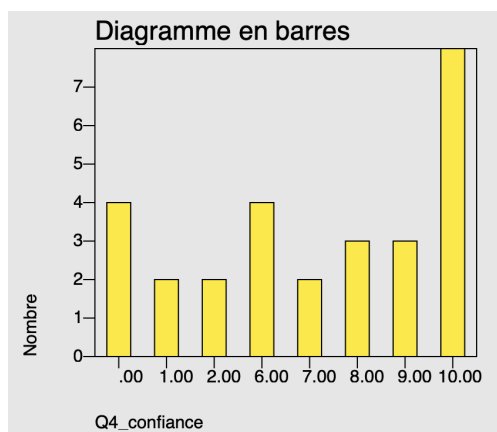


Figure 50 : Distribution des réponses à la Q4

Q9 : Difficulté du travail instrumental à la maison

La boîte à moustache (figure 51) indique que les avis sur la question sont plutôt hétérogènes. Cependant le mode se situant à « 10 » et la médiane à « 7.5 » indiquent que les élèves sont plutôt en accord avec la proposition.

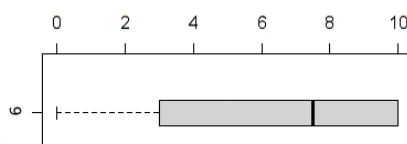


Figure 51 : Q9 Si vous n'avez pas fait partie de l'orchestre du collège passez à la question suivante : Pour Mélodie, ce n'était pas facile de travailler son instrument à la maison, car cela embêtait le reste de la famille. Et pour vous ?

Le diagramme en barres associé à la Q9 (figure 52) indique que douze élèves sont en désaccord avec la question alors que dix-huit sont en accord. Même si les avis sont partagés, les élèves du dispositif CHAM Orchestre du collège Bellefontaine estiment qu'il n'est pas facile de travailler leur instrument chez eux car cela embête le reste de la famille.

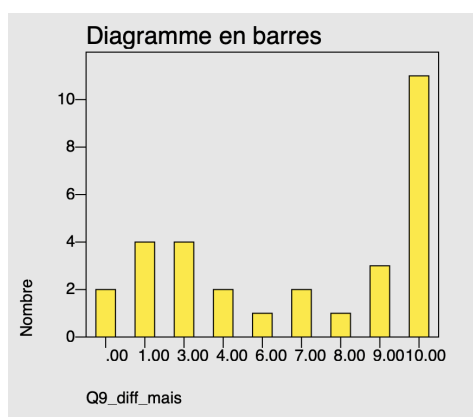


Figure 52 : Distribution des réponses à la Q9

Q5 : Envie de rapporter son instrument à la maison

La première colonne du diagramme (figure 53) indique que sept élèves non pas répondu à la question, ce qui n'est pas surprenant étant-donné que cette question ne s'adresse qu'aux élèves

ayant participé à l'OAE de l'école Bastide. Huit réponses sont inférieures à « 5 », deux sont égales à « 5 » et treize sont supérieures à « 5 ». Les avis des élèves sont donc partagés mais la majorité indique que les élèves auraient voulu rapporter leur instrument à la maison après l'école.

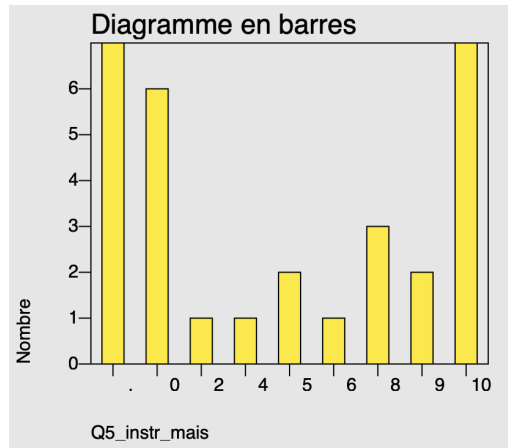


Figure 53 : Distribution des réponses et des non-réponses à la Q5 « Si vous faisiez partie de la classe orchestre de l'école Bastide : Perle aurait voulu rapporter son instrument à la maison après l'école. Et vous ? »

Q16 : Compter sur les autres

La boîte à moustache (figure 54) indique que 25% des élèves des classes orchestres ne sont pas en accord avec la proposition. La médiane se situe à « 8 » et le mode à « 10 ».

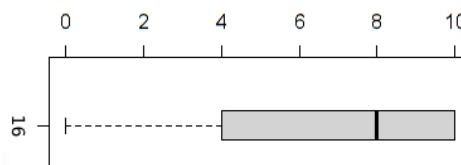


Figure 54 : Q16 Alfa se souvient que dans la classe orchestre, on pouvait compter les uns sur les autres. Et vous ?

Le diagramme en barres (figure 55) indique que huit réponses sont inférieures à « 5 » et sont en désaccord avec la proposition alors que vingt sont supérieures à « 5 » et expriment un accord avec la proposition. Selon les élèves, la solidarité entre élèves est présente au sein des classes orchestre.

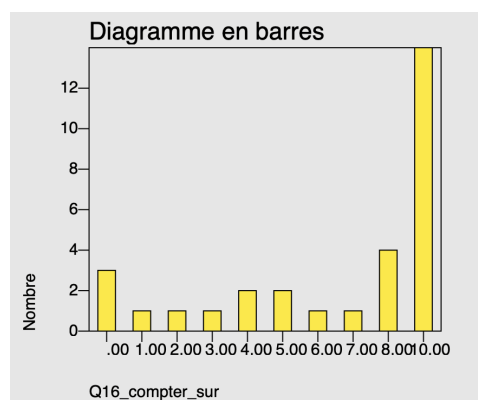


Figure 55 : Distribution des réponses à la Q16

Q22 : Fierté famille

La médiane se situant à 8, le mode à 10, et la lecture de la boîte à moustache nous permettent de dire que les élèves sont de manière générale en accord avec le fait que leurs familles sont fières de leur participation aux OAE.

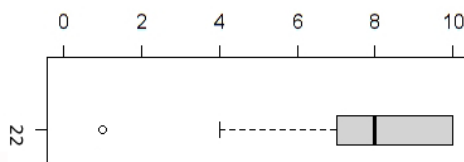


Figure 56 : Q22 La famille de Mira était fière qu'elle fasse partie de l'orchestre à l'école. Et vous ?

Le diagramme en barres associé à la Q22 (figure 57) indique que seules quatre réponses sont inférieures à « 5 » et expriment un désaccord avec la proposition, une réponse est égale à « 5 » et exprime une ambivalence entre accord et désaccord et vingt réponses sont supérieures à « 5 » et expriment un accord. Selon la grande majorité des élèves, leur famille est fière de leur participation à l'OAE.

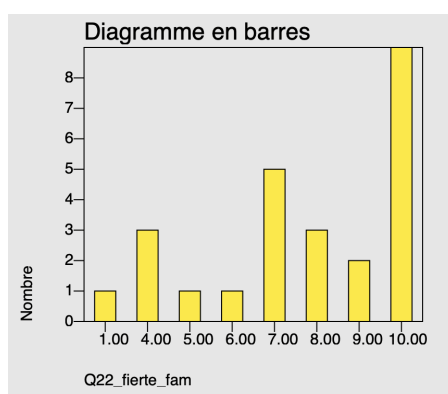


Figure 57 : Distribution des réponses à la Q22

Q3 : Reconnaissance

La boîte à moustache (figure 58) indique que la quasi-totalité des réponses sont supérieures ou égales à « 7 » et expriment un accord.

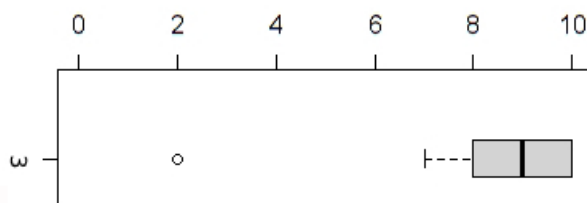


Figure 58 : Q3 Olive se sentait reconnue et estimée quand son professeur de musique l'encourageait ou la félicitait. Et vous ?

Le diagramme en barres (figure 59) indique que seule une réponse située à « 2 » indique un désaccord avec la proposition. Le mode est « 10 ». Les élèves déclarent donc se sentir clairement reconnus et estimés quand leurs professeurs de musique les encouragent ou les félicitent.

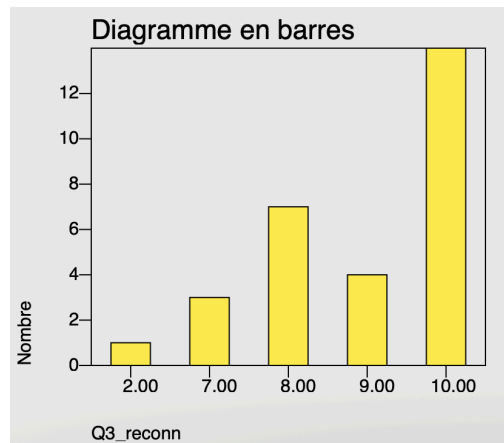


Figure 59 : Distribution des réponses à la Q3

Questions	Minn	Max	Mode	Médiane	Énoncé	Sentiment Positif / Négatif
Categorie 3					Les expériences de rétroaction sociale	
Q26_moqueries	0	7	0	0	Parfois, à l'école, au collège ou dans le quartier, d'autres jeunes se moquaient de Jedi parce qu'il apprenait à jouer d'un instrument. Et vous ?	N
Q24_vexen	0	10	0	1	Parfois, Vanille était vexée quand un professeur d'instrument lui faisait une critique. Et vous ?	N
Q11_desintfamorch	0	10	0	3	La famille d'Oxygen ne s'intéressait pas trop à ce qu'elle faisait à l'orchestre. Et vous ?	N
Q25_frustrée	0	10	0	5	Refrain était frustré pendant les leçons d'instrument parce qu'il n'arrivait pas à faire ce qu'on lui demandait. Et vous ?	N
Q27_elitisme	0	10	0	5,5	D'après Quadran, certains professeurs de musique s'intéressaient davantage à ceux qui apprenaient plus vite et qui jouaient le mieux. Et vous ?	N
Q18_desintfammais	0	10	10	6	Si vous étiez au collège Bellefontaine, Les parents d'Albatros s'intéressaient au travail de son instrument à la maison. Et vous ?	P
Q4_confiance	0	10	10	7,5	Si vous faisiez partie de la classe orchestre du collège de Bellefontaine : Tempo trouve que rapporter son instrument à la maison était une marque de confiance. Et vous ?	P
Q9_diffmais	0	10	10	7,5	Si vous n'avez pas fait partie de l'orchestre du collège passez à la question suivante : Pour Mélodie, ce n'était pas facile de travailler son instrument à la maison, car cela embêtait le reste de la famille. Et pour vous ?	N
Q5_instrmais	0	10	0	8	Si vous faisiez partie de la classe orchestre de l'école Bastide : Perle aurait voulu rapporter son instrument à la maison après l'école. Et vous ?	N
Q16_compter sur	0	10	10	8	Alfa se souvient que dans la classe orchestre, on pouvait compter les uns sur les autres. Et vous ?	P
Q22_fiertefam	1	10	10	8	La famille de Mira était fière qu'elle fasse partie de l'orchestre à l'école. Et vous ?	P
Q3_reconn	2	10	10	9	Olive se sentait reconnue et estimée quand son professeur de musique l'encourageait ou la félicitait. Et vous ?	P

Tableau 27 : Tableau classant la valeur des médianes associées à chaque question appartenant à la catégorie des expériences de rétroaction sociale en ordre croissant. Les énoncés en gris sont les questions dont les médianes des réponses sont inférieures à « 4 », ceux en noirs sont les questions dont les médianes des réponses sont supérieures à « 4 » et inférieures à « 7 » et ceux en rouge sont ceux pour lesquels les médianes sont supérieures ou égales à 7

Synthèse des réponses aux questions appartenant à la catégorie des expériences de rétroaction sociale

Rappelons que la rétroaction sociale correspond à la source du sentiment d'efficacité personnelle appelée « persuasion verbale ». Elle correspond aux feed-back évaluatifs, aux encouragements, aux avis de personnes signifiantes. La rétroaction sociale peut également être non verbale. Le comportement des formateurs et des enseignants à l'égard des élèves constitue aussi un élément de la rétroaction sociale. La rétroaction est une des sources du sentiment d'efficacité personnelle.

Les réponses des élèves aux questions appartenant à la catégorie des expériences de rétroaction sociale et leur analyse indiquent que les élèves ne subiraient pas de moquerie de la part des autres jeunes du quartier du fait de leur apprentissage instrumental et la plupart d'entre eux ne seraient pas vexés lorsque leurs professeurs d'instruments émettent une critique à leur égard. Leurs familles s'intéresseraient à leurs activités au sein de la classe orchestre mais cet intérêt diminuerait avec la montée en niveau de classe des élèves.

Les avis des élèves sont partagés sur les points suivants mais selon la majorité d'entre eux, l'échec face à une tâche demandée pendant la leçon d'instrument serait source de frustration, certains professeurs feraient preuve d'élitisme en s'intéressant davantage aux élèves apprenant le plus vite et jouant le mieux. Les parents des élèves s'intéresseraient au travail instrumental de leurs enfants.

Selon les élèves, rapporter son instrument à la maison serait une marque de confiance, mais le travail instrumental à la maison ne serait pas facile car cela « embête » le reste de la famille. Les élèves ayant participé à l'OAE de l'école Bastide auraient voulu rapporter leur instrument à la maison après l'école. Les élèves indiquent très clairement se sentir reconnus et estimés lorsque leurs professeurs de musique les encouragent ou les félicitent. Leurs familles seraient fières de leur participation à l'OAE et un esprit solidaire serait présent au sein de la classe orchestre.

La faible présence du sentiment de frustration, la forte présence des sentiments d'estime et de reconnaissance, la solidarité, le sentiment de recevoir une confiance de la part de l'institution et la fierté des familles permettent donc un climat favorable à des expériences de rétroaction sociale positives. **La participation à un OAE aurait donc un effet positif sur la troisième source du sentiment d'efficacité personnelle : la « persuasion verbale ».**

Les sensations, sentiments, émotions ressentis au cours de l'activité

Dans un souci de temps, nous ne traiterons que de manière très superficielle les résultats aux questions appartenant à la quatrième source du sentiment d'efficacité personnelle. En effet le traitement réalisé pour les deux premières sources du SEP (expériences actives de maîtrise et expériences de comparaison avec les pairs) est chronophage et n'est pas indispensable, bien qu'il permette de détailler et de répondre plus précisément à la problématique de ce mémoire « La participation à un OAE influe-t-elle positive sur les quatre sources du SEP ? ».

Trois questions avec lesquelles les élèves sont en désaccord

Q10 : Volonté d'arrêter

La lecture de la boîte à moustache (figure 60) indique que 75% des réponses sont égales ou inférieures à « 5 ». De plus médiane et mode se situant à 0 ils indiquent une forte volonté de continuer. Les élèves ne souhaiteraient donc pas arrêter la classe orchestre au bout d'un an.

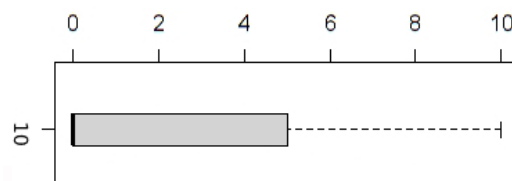


Figure 60 : Q10 Au bout d'un an, Magic aurait bien aimé arrêter la classe orchestre. Et vous ?

Q37 : Emotion du partage musical

La boîte à moustaches (figure 61) indique des résultats hétérogènes mais tendent vers un désaccord. Le mode indique que la réponse la plus fréquente est 0. La médiane indique que 50% des résultats se situent à 2 ou moins. Il n'arriverait donc pas ou peu aux élèves d'être émus en partageant un moment de musique avec leurs amis ou familles.

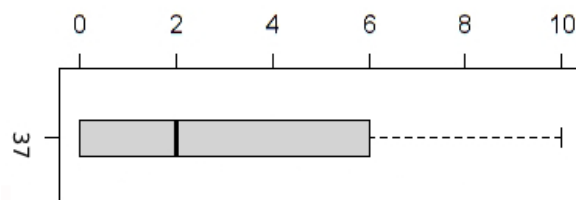


Figure 61 : Q37 Il arrive à Kazoo d'être émue en partageant un moment de musique avec des amis ou sa famille. Et vous ?

Q7 : Difficulté concert

La boîte à moustache (figure 62) montre que les réponses sont hétérogènes mais indique une tendance vers un désaccord avec la proposition. La médiane se situe à « 2.5 » et le mode à « 0 ». Les élèves sont donc plutôt en désaccord avec la proposition. Les élèves ne seraient donc, pour

la plupart, pas en accord avec le fait que jouer en concert est désagréable à cause de la peur de mal jouer.

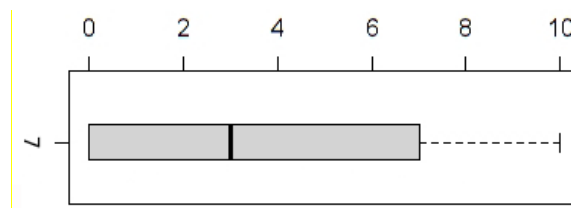


Figure 62 : Q7 Miko n'aimait pas jouer en concert, car elle avait peur de mal jouer. Et vous ?

Trois questions avec lesquelles les élèves sont moyennement en accord ou en désaccord

Q28 : Plaisir scolaire

La boîte à moustaches (figure 63) indique que les avis des élèves sont partagés. Le mode se situant à « 0 » et le premier quartile indique que la réponse la plus fréquente à la question est un désaccord total. Le mode représente ici 25% des réponses. La médiane se situant à « 4.5 » indique que 50% des élèves ont inscrit une réponse se situant entre 0 et 4. Les avis des élèves sont partagés mais la participation à l'OAE n'entraînerait pas systématiquement un plaisir accru d'aller à l'école ou au collège.

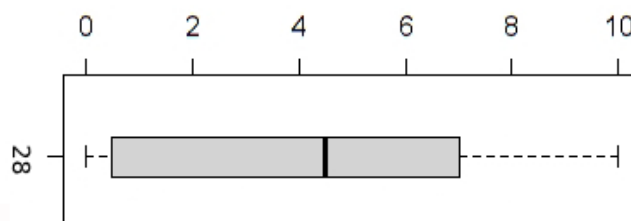


Figure 63 : Q28 En faisant partie de l'orchestre à l'école, Harmony éprouvait plus de plaisir à aller à l'école ou au collège. Et vous ?

Q33 : Pression des concerts

La boîte à moustache (figure 64 ci-après) indique que les résultats sont hétérogènes mais les réponses tendent vers un désaccord. Le mode se situant à « 0 » et la médiane à « 4.5 » mettent également en évidence cette tendance vers le désaccord.



Figure 64 : Q33 Framboise a été déçue par la classe orchestre, il y avait trop de pression pour préparer les concerts. Et vous ?

Le diagramme en barres associé à la Q33 (figure 65) indique que quinze réponses sont inférieures à « 5 » et indiquent un désaccord, quatre réponses sont égales à « 5 » et indiquent

une ambivalence entre accord et désaccord, et onze réponses sont supérieures à « 5 » et indiquent un accord. Certains élèves auraient été déçus par la classe orchestre à cause de la pression liée à la préparation des concerts, mais la majorité n'aurait pas été déçue par la classe orchestre à cause de cette pression.

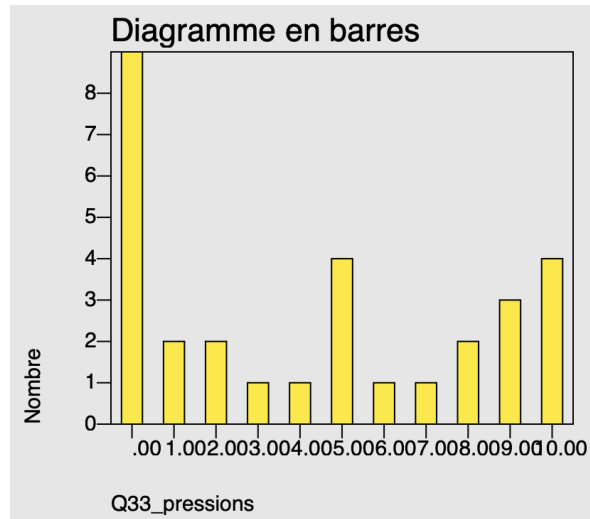


Figure 65 : Distribution des réponses à la Q33

Q8 : Emotion écoute

La boîte à moustache (figure 66 ci-après) indique des résultats hétérogènes avec 75% des réponses se situant entre 2 et 8. Le mode se situe à « 0 » et la médiane à « 5.5 ». Les avis sont partagés.



Figure 66 : Q8 Depuis sa participation à l'orchestre à l'école, Allegro se sent davantage touché lorsqu'il écoute de la musique. Et vous ?

Le diagramme en barres associé à la Q8 (figure 67) indique que douze réponses sont inférieures à « 5 » et expriment un désaccord avec la proposition. Deux réponses sont égales à « 5 » et expriment une ambivalence entre accord et désaccord et quatorze réponses sont supérieures à « 5 » et indiquent un accord. Les avis sont partagés, la majorité des élèves indique que depuis leur participation à l'OAE ils se sentiraient plus touchés en écoutant de la musique. Cependant un groupe important d'élèves indique que ce ne serait pas le cas pour eux.

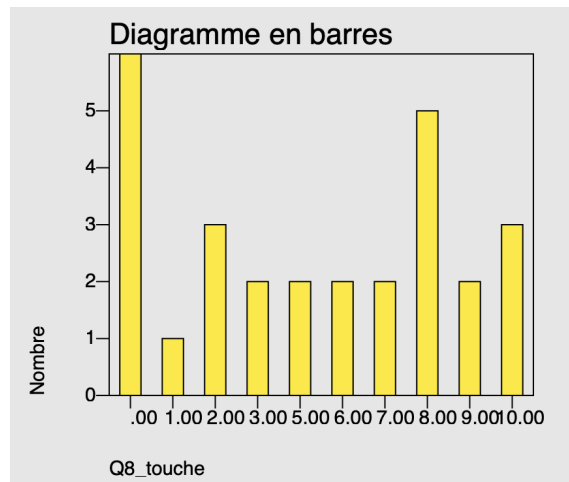


Figure 67 : Distribution des réponses à la Q8

Quatre questions avec lesquelles les élèves sont en accord

Q31 : Frustration

La boîte à moustaches (figure 68 ci-après) indique que les avis des élèves sont partagés. La médiane située à « 7 » indique que 50% des élèves se sentiraient frustrés lorsqu'ils n'arrivent pas à jouer comme ils le souhaitent.

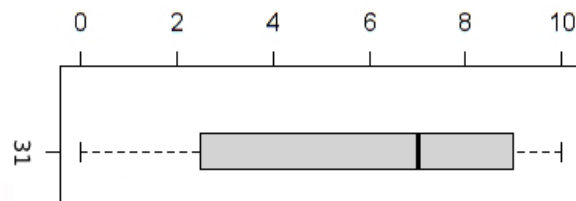


Figure 68 : Q31 Valse se sentait frustrée lorsqu'elle n'arrivait pas à jouer comme elle le souhaitait. Et vous ?

Le diagramme en barres associé à la Q31 (figure 69) indique que huit réponses sont inférieures à « 5 » et indiquent un désaccord avec la question alors que seize réponses sont supérieures à « 5 » et indiquent un accord. La plupart des élèves se sentiraient donc frustrés lorsqu'ils n'arrivent pas à jouer comme ils le souhaitent.

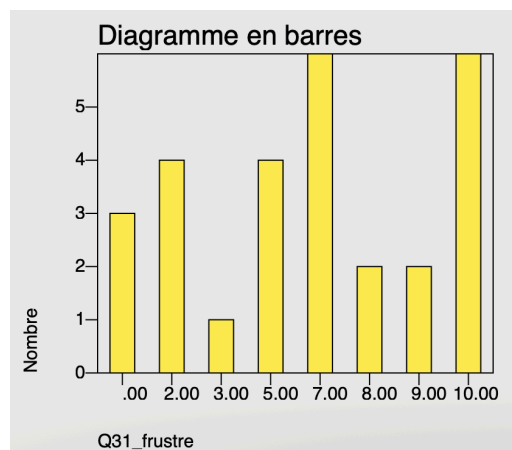


Figure 69 : Distribution des réponses à la Q31

Q29 : Fierté

La boîte à moustache (figure 70) indique que 75% des réponses sont supérieures à « 4 », 50% à « 8 » ou plus et 25% à « 10 ».

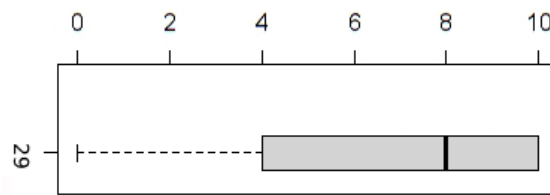


Figure 70 : Q29 Ostinato était fier d'apprendre à jouer d'un instrument de musique. Et vous ?

Le diagramme en barres (figure 71 ci-après) indique que huit réponses sont inférieures à « 5 » et indiquent un désaccord avec la question alors que vingt-deux réponses sont supérieures à « 5 » et indiquent un accord. Les élèves sont donc très clairement fiers d'apprendre à jouer d'un instrument de musique.

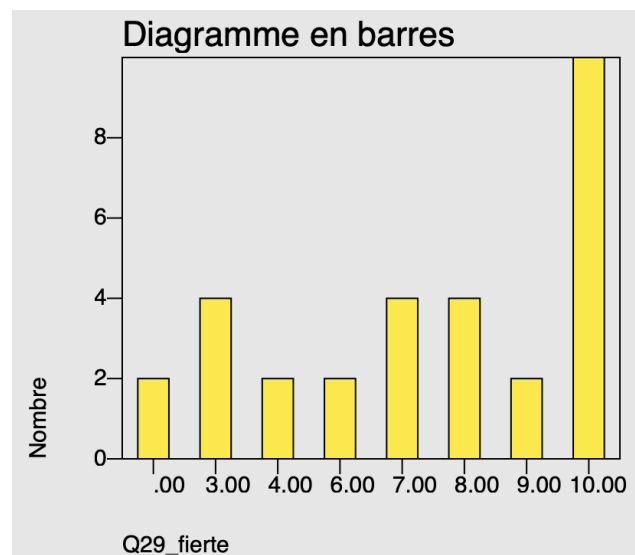


Figure 71 : Distribution des réponses à la Q29

Q14 : Fierté concert

La boîte à moustache (figure 72) indique que 75% des réponses se situent à « 7 » ou plus, 50% à « 9 » ou plus et 25% à « 10 ». Les élèves indiquent donc clairement être fiers lorsque l'orchestre joue en concert.

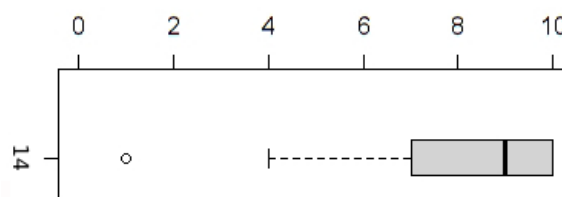


Figure 72 : Q14 Grenade était fière lorsque l'orchestre jouait en concert. Et vous ?

Q21 : Entente pupitre

La boîte à moustache (figure 73) indique que la quasi-totalité des réponses sont en accord avec la question. 75% des réponses se situent à « 8 » ou plus et 50% en total accord. Les élèves sont presque unanimes sur le fait que l'entente entre les camarades de pupitre est bonne.

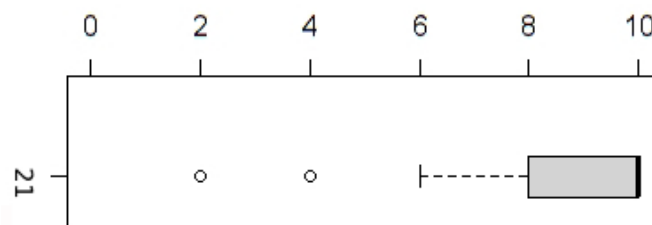


Figure 73 : Q21 Murmure s'entendait bien avec ses camarades de pupitre (ceux qui jouaient du même instrument). Et vous ?

Questions	Min	Max	Mode	Médiane	Énoncé	Sentiment Positif / Négatif
Catégorie 4					Les sensations, sentiments, émotions ressentis au cours de l'activité	
Q10_arreter	0	10	0	0	Au bout d'un an, Magic aurait bien aimé arrêter la classe orchestre. Et vous ?	N
Q37_emot partage	0	10	0	2	Il arrive à Kazoo d'être émue en partageant un moment de musique avec des amis ou sa famille. Et vous ?	P
Q7_diff conc	0	10	0	3,5	Miko n'aimait pas jouer en concert, car elle avait peur de mal jouer. Et vous ?	N
Q28_plaisir scol	0	10	0	4	En faisant partie de l'orchestre à l'école, Harmony éprouvait plus de plaisir à aller à l'école ou au collège. Et vous ?	P
Q33_pressions	0	10	0	4	Framboise a été déçue par la classe orchestre, il y avait trop de pression pour préparer les concerts. Et vous ?	N
Q8_touche	0	10	0	5,5	Depuis sa participation à l'orchestre à l'école, Allegro se sent davantage touché lorsqu'il écoute de la musique. Et vous ?	P
Q31_frustre	0	10	10	7	Valse se sentait frustrée lorsqu'elle n'arrivait pas à jouer comme elle le souhaitait. Et vous ?	N
Q29_fierte	0	10	10	8	Ostinato était fier d'apprendre à jouer d'un instrument de musique. Et vous ?	P
Q14_fierte conc	1	10	10	9	Grenade était fière lorsque l'orchestre jouait en concert. Et vous ?	P
Q21_entente pupitre	0	10	10	10	Murmure s'entendait bien avec ses camarades de pupitre (ceux qui jouaient du même instrument). Et vous ?	P

Tableau 28 : Tableau classant la valeur des médianes associées à chaque question appartenant à la catégorie des états physiologiques et émotionnels par ordre croissant. Les énoncés en gris sont les questions dont les médianes des réponses sont inférieures à « 4 », ceux en noirs sont les questions dont les médianes des réponses sont supérieures à « 4 » et inférieures à « 7 ». Les énoncés en rouge sont ceux pour lesquels les médianes sont supérieures ou égales à 7

Synthèse des réponses aux questions appartenant à la catégorie des états physiologiques et émotionnels

Rappelons que les états physiologiques et émotionnels sont constitués par les sensations, sentiments, et émotions ressenties au cours de l'activité.

Les résultats des questions appartenant à la catégorie des états physiologiques montrent que les élèves ne souhaiteraient pas arrêter leur participation à l'OAE au bout d'un an. Selon la plupart d'entre eux la peur d'une mauvaise interprétation en concert ne viendrait pas ou peu empêcher la prise de plaisir en concert, et il ne leur arriverait pas ou peu d'être émus en partageant un moment de musique avec leurs proches.

Selon les élèves, la participation à l'OAE entraînerait, mais pas systématiquement, un plaisir accru d'aller au collège. La pression de la préparation des concerts n'entraînerait pas un sentiment de déception envers la classe orchestre pour la majorité des élèves mais ce n'est pas le cas pour tous. La plupart d'entre eux seraient davantage touchés en écoutant de la musique depuis leur participation à l'OAE.

La participation à l'OAE pourrait entraîner un sentiment de frustration chez les élèves lorsqu'ils ne parviennent pas à jouer comme ils le souhaitent. Les élèves ressentent un sentiment de fierté dû au fait d'apprendre un instrument de musique, ce sentiment est également présent lorsque l'orchestre se produit en concert. De plus l'entente entre les camarades de pupitre est bonne.

Les résultats montrent que, de manière générale, la participation à un OAE aurait un effet positif sur les états physiologiques des élèves, avec un sentiment de fierté, une bonne entente entre les camarades de pupitre, une envie de continuer la participation au dispositif etc... Cependant la classe orchestre peut aussi les mettre dans des états physiologiques négatifs avec un sentiment de peur qui peut apparaître face à la préparation des concerts ou encore un sentiment de frustration face à l'échec d'une tâche. **Ainsi la participation semble influencer positivement sur les états physiologiques des élèves, quatrième source du sentiment d'efficacité personnelle, mais peut aussi l'influer de manière négative, bien que plus rarement.**

Conclusion générale

Au cours de ce mémoire, nous avons tenté de repérer si la participation à un orchestre à l'école influe sur les quatre sources du sentiment d'efficacité personnelle (expériences actives de maîtrise, expériences de comparaison avec les pairs, expériences de rétroaction sociale, états physiologiques et émotionnels) chez les élèves. Pour se faire, nous avons appuyé notre étude sur un questionnaire pensé et réalisé collégialement au sein du groupe EMIS (Education Musicale et Intégration Sociale) pour mettre en évidence d'éventuels impacts sur ces quatre sources. Les questions du questionnaire tentent au mieux de mettre en évidence les impacts sur les quatre sources mais certains impacts pourraient ne pas être abordés. Des passations de ce questionnaire ont permis de faire répondre 32 élèves participant actuellement au dispositif CHAM Orchestre du collège Bellefontaine et huit anciens élèves ayant participé au dispositif. Une des limites de cette étude réside dans le fait qu'elle ne se base que sur des résultats et des analyses d'un seul dispositif orchestral. Il aurait fallu, pour pouvoir généraliser les impacts relevés, réaliser d'autres études dans d'autres dispositifs orchestraux à l'école en France et dans le monde.

Le groupe EMIS et moi-même avons pris la décision de ne pas interpréter les réponses de deux élèves qui n'avaient répondu que par des extrêmes et ne se servaient donc pas du panel de réponses possibles permis par le mode de réponse basée sur l'échelle que nous avons choisi (cf. annexe 8). Le risque étant que les réponses de ces deux élèves faussent l'analyse des résultats et des données.

L'étude présentée dans ce mémoire ne se base que sur les réponses des élèves participant actuellement au dispositif orchestral. L'analyse et l'interprétation des résultats des réponses des anciens élèves aurait demandé un temps bien trop important par rapport à celui dont j'ai disposé pour réaliser ce mémoire de recherche dans le cadre du Master MEEF Education Musicale et Chant Choral.

Dans ce même souci temporel, je n'ai croisé les réponses et les moyennes en fonction des variables indépendantes de sexe et de classe que pour les deux premières catégories de questions (les expériences actives de maîtrise et les expériences de comparaison avec les pairs). L'analyse et l'interprétation des résultats des deux dernières catégories de questions (les expériences de rétroaction sociale et les états physiologiques et émotionnels) est donc bien superficielle comparée à celles des deux premières catégories dans lesquelles j'ai cherché à mettre en évidence tout lien significatif entre les réponses des élèves et leur sexe ou leur classe.

L'étude est basée sur les points de vue des élèves. Elle est donc basée sur des points de vue subjectifs. La multiplication du nombre de points de vue subjectif permet de donner des résultats un peu plus objectifs. Les contraintes de temps, de moyens, liés à la crise du COVID-19 n'ont pas permis de soumettre le questionnaire à un nombre plus important d'élèves et donc d'objectiver un peu plus les données et les résultats. C'est pour ces raisons que l'interprétation et la discussion des résultats est au conditionnel.

En nous basant sur l'analyse prototypique des données et des résultats, nous avons vu que la participation à la CHAM Orchestre au collège Bellefontaine mettrait en place des conditions propices au développement d'expériences actives de maîtrise positives pour les élèves. Leur niveau de concentration serait bon et l'apprentissage instrumental au sein de l'orchestre serait accessible leur permettant ainsi de développer des expériences de réussite. La compréhension de certains termes et de certains rôles leur permettrait de développer des expériences de compréhension positives. La participation à l'OAE leur permettrait même de développer leur confiance en soi et pourrait influencer de manière positive sur leurs résultats dans d'autres matières. Les conditions sont donc réunies pour permettre aux élèves de développer des expériences actives de maîtrise, de compréhension, ou de progrès positives. Cependant la participation à l'OAE permettrait également aux élèves de développer des expériences actives de maîtrise négatives avec l'apparition de difficultés ou d'un sentiment d'incapacité.

La participation à l'OAE permettrait aux élèves de développer des expériences vicariantes (de comparaison avec les pairs). En effet, selon les élèves un esprit de compétition serait présent au sein de la classe orchestre et cet esprit de compétition peut sembler positif puisque les élèves n'auraient ni peur de subir des moqueries en cas de mauvaise interprétation, ni ne seraient découragés en cas de progression plus rapide de la part de leurs camarades. Il y aurait donc une émulation positive au sein de la classe orchestre permettant de créer des expériences vicariantes positives. Il faut cependant prendre en considération les élèves les plus en difficulté pour observer si la participation à l'OAE développerait chez eux des expériences vicariantes négatives. Une autre étude serait donc nécessaire pour mesurer particulièrement l'impact de la participation à l'OAE sur les sources du sentiment d'efficacité personnelle des élèves les plus en difficulté.

De plus, la participation à l'OAE aurait un effet positif chez les élèves sur la troisième source du SEP : les expériences de rétroaction sociale (persuasion verbale). En effet, la forte présence des sentiments d'estime et de reconnaissance, la solidarité au sein de la classe orchestre, le sentiment de recevoir une confiance de la part de l'institution (prêt d'instrument du collège), et la fierté des familles par rapport à la participation des élèves à l'OAE permettrait

de développer des expériences de rétroaction sociales positives. Des expériences de rétroaction sociales négatives pourraient cependant apparaître, de manière plus rare, avec un sentiment de frustration face à l'échec de certaines tâches.

Enfin, la participation à l'OAE semble influencer positivement sur la quatrième source du SEP : les états physiologiques et émotionnels (sensations, sentiments, émotions ressentis au cours de l'activité). Selon les réponses des élèves au questionnaire, la participation à un OAE aurait des effets positifs sur leurs états physiologiques et émotionnels en leur permettant de développer un sentiment de fierté, une bonne entente entre camarades, une envie de poursuivre la participation au dispositif etc... Cependant la participation à l'OAE pourrait également développer des états physiologiques et émotionnels négatifs avec un sentiment de frustration et de peur qui pourrait apparaître chez certains élèves dans certaines situations (préparation des concerts...).

Pour conclure ce mémoire nous pouvons dire que la participation à un orchestre à l'école semble influencer de manière positive sur les quatre sources du sentiment d'efficacité personnelle des élèves. Il semble aussi, bien que plus rarement, que cette participation à un OAE puisse influencer de manière négative sur les sources du sentiment d'efficacité personnelle. Une étude postérieure serait utile pour mesurer dans quel cas la participation à un OAE peut s'avérer négative sur les sources du sentiment d'efficacité chez les élèves pour permettre aux acteurs de ce type de dispositifs d'éviter de mettre en place des situations néfastes pour les élèves. **Les principaux impacts constatés influent de manière positive sur les quatre sources du sentiment d'efficacité personnelle des élèves.**

Bibliographie

Ouvrages, articles, thèses

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman and Company.

Bandura, A. & Schunk, D.H. (1981). Cultivating competence, self-efficacy and intrinsic interest through proximal self-motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41, 586-598.

Bong, M. (1999). Personal Factors Affecting the Generality of Academic Self-Efficacy Judgments: Gender, Ethnicity, and Relative Expertise. *The Journal of Experimental Education*, 67(4), 315–331. <https://doi.org/10.1080/00220979909598486>

Bong, M. (2001). Between- and within-domain relations of academic motivation among middle and high school students : Self-efficacy, task-value, and achievement goals. *Journal of Educational Psychology*, 93, 23-34.

Bouffard-Bouchard, T. & Pinard, A. (1988). Sentiment d'auto-efficacité et exercice des processus d'autorégulation chez des étudiants de niveau collégial. *International Journal of Psychology*, 23, 409-431.

Brophy, J. & Good, T.L. (1986). Teacher behavior and student achievement. In M.C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (pp. 328-375). New-York: MacMillan.

Broussal Dominique ; Ponté Pascale; Véronique Bedin. *Recherche-Intervention et Accompagnement du Changement en Éducation*, L'Harmattan, 2015, Pratiques et formation, <http://www.editions-harmattan.fr/>

Brown, S.D., Lent, R.W., Ryan, N.E. & McPartland, E.B. (1996). Self-efficacy as an intervening mechanism between research training environments and scholarly productivity: A theoretical and methodological extension. *Counseling Psychologist*, 24, 535-544.

Conway, M.A. & Pleydell-Pearce, C.W. (2000). The construction of autobiographical memories in the self-memory system. *Psychological Review*, 107, 261-288.

Creech, A., Fairbanks, S., Gonzalez-Moreno, P., Lorenzino, L., Sandoval, E., Waitman, G. (2016). *El Sistema and Sistema-Inspired Programmes: A Literature Review of research, evaluation, and critical debates*. USA: Sistema Global.

Dépelteau, F. (2003, 2011). *La démarche d'une recherche en sciences humaines. De la question de départ à la communication des résultats* (2e ed.). Bruxelles : De Boeck Université.

Galand, B., & Vanlede, M. (2004). Le sentiment d'efficacité personnelle dans l'apprentissage et la formation : quel rôle joue-t-il ? D'où vient-il ? Comment intervenir ? *Savoirs, Hors série*(5), 91. <https://doi.org/10.3917/savo.hs01.0091>

Guy, D. (2015). *De l'étude d'impact comme mode d'accompagnement scientifique du changement*. In D. Broussal, P. Ponté, & V. Bedin (Eds.), *Recherche-Intervention et Accompagnement du Changement en Éducation*. Paris : L'Harmattan. <https://doi.org/hal-01629736>

Hille, A. (2010). *Etude d'impact des Orchestres à l'Ecole*. Sciences Po Paris, Ecole Polytechnique, Ecole Nationale de la Statistique et de l'Administration Economique. https://www.institutmontaigne.org/ressources/pdfs/orderfile/etude_orchestres_adrian_hille.pdf

Lauret, J. M. (2017). *Les pratiques collectives d'apprentissage de la musique*. <https://editions-attribut.com/wp-content/uploads/2018/08/JM-Lauret-Les-pratiques-collectives-dapprentissage-de-la-musique-dans-le-monde.pdf>

Mialaret, G. (2001). *L'attitude scientifique dans la recherche en éducation, en éducation musicale*. Paris: Université de Paris-Sorbonne, Observatoire musical français.

Miller, D.T. & Prentice, D.A. (1996). The construction of social norms and standards. In E.T. Higgins & A.W. Kruglanski (Eds.), *Social psychology : Handbook of basic principles* (pp. 799-827). New-York : The Guilford Press.

Pajares, F. & Miller, D.M. (1994). Role of self-efficacy and self-concept beliefs in mathematical problem solving : A path analysis. *Journal of Educational Psychology*, 86, 193-203.

Platel, Hervé. « Quand la musique est bonne pour la mémoire ». *B2V média*. Octobre 2017.
Roeser, R.W., Midgley, C. & Urdan, T.C. (1996).

Roubertie Soliman, L., Tripier-Mondancin, O., Martinez, E., Bach, N., Lacroix Lledo, C., Cobo, K., & Traver, M. (2019). *Projet orchestre du collège Bellefontaine, REP+, à Toulouse, comprendre les difficultés déclarées par des professeurs en charge de l'enseignement musical*.

Schunk, D.H. (1985). Participation in goal setting : Effects on self-efficacy and skills of learning-disabled children. *Journal of Special Education*, 19, 307-317.

Skaalvik, E.M. & Valas, H. (1999). Relations among achievement, self-concept, and motivation in Mathematics and Language arts : A longitudinal study. *The Journal of Experimental Education*, 67, 135-149.

Tavernier, J.-L. (2020). Au quatrième trimestre 2019, le taux de chômage passe de 8.5 % à 8.1 %. INSEE, *Informations Rapides*, N°2020-36, 4.

Sources

Baker, G., Amico, M., Canguilhem, P., Deslyper, R., & Sarazin, M. (14-15/12/2018). *Séminaire EMIS Pratiques musicales collectives à vocation sociale*. Université de Toulouse Jean Jaurès.

Canguilhem, P., Tripier-Mondancin, O., Martin, F., Guy, D., & Maizières, F. (2017). *Observatoire des pratiques collectives en REP + à Toulouse musicales*.
<https://ldi.hypotheses.org/227>

Goupe EMIS. (2018) *Convention relative à l'utilisation de données (textuelles, filmiques...) déposées sur la plateforme Huma-Num (dossier du groupe EMIS, Education Musicale et Intégration Sociale)*. Toulouse.

Webographie

Collins, Anita. TEDEd [En ligne]. Alex Gendler (2014). Consulté le 28 octobre 2017. *How playing an instrument benefits your brain*. Disponible sur: <https://ed.ted.com/lessons/how-playing-an-instrument-benefits-your-brain-anita-collins#digdeeper>

Table des figures et des tableaux

Figures

Figure 1 : Graphique à colonnes représentant la fréquence d'impacts par catégorie de public	35
Figure 2 : Diagramme représentant le pourcentage d'impacts par catégorie.....	36
Figure 3 : Exemple de question dans le questionnaire "Je me souviens"	38
Figure 4 : Exemple de boîte à moustache à partir des réponses à la question n°28	48
Figure 5 : Boîte à moustache à partir des réponses à la question n°3	49
Figure 6 : Q6 Marlon trouve que c'était trop difficile d'apprendre à jouer dans un orchestre. Et vous ?.....	54
Figure 7 : Diagramme en barres représentant la fréquence des élèves à la Q6	54
Figure 8 : Q12 Djembé était souvent dans la lune pendant les cours, y compris pendant le cours d'éducation musicale. Et vous ?.....	56
Figure 9 : Diagramme en barres représentant la fréquence des réponses des élèves à la Q12	56
Figure 10 : Q13 Ritmo était souvent dans la lune pendant les cours y compris pendant la classe orchestre. Et vous ?	56
Figure 11 : Fréquence des réponses des élèves à la Q13	57
Figure 12 : Q15 À partir du moment où Syrius a fait partie de l'orchestre à l'école, il a eu de meilleurs résultats dans d'autres matières. Et vous ?.....	57
Figure 13 : Diagramme en barres de la fréquence des réponses des élèves pour la Q15 : À partir du moment où Syrius a fait partie de l'orchestre à l'école, il a eu de meilleurs résultats dans d'autres matières. Et vous ?.....	58
Figure 14 : Q17 En participant à l'orchestre à l'école, Fanfare a appris à mieux écouter les autres, à les respecter. Et vous ?	59
Figure 15 : Diagrammes en barres représentant la fréquence des réponses de la Q17	59
Figure 16 : Q36 Apprendre à jouer d'un instrument a donné confiance en lui à Cajon. Et vous ?.....	60
Figure 17 Diagramme représentant la répartition des réponses des élèves à la question 36 réalisé par D. GUY	61
Figure 18 : Q23 Guess se sentait incapable de jouer certain s morceaux ou certain s passages dans un morceau. Et vous ?.....	62
Figure 19 : Diagramme en barres indiquant la fréquence des réponses des élèves pour la Q23	63
Figure 20 : Q19 Si vous étiez au collège Bellefontaine, Nickel utilisait régulièrement la partition donnée en classe lorsqu'il pratiquait seul chez lui. Et vous ?	64
Figure 21 : Diagramme montrant la distribution des réponses à la Q19	64
Figure 22 : Q20 Avec l'orchestre à l'école, Mirabelle a appris à écouter différemment la musique. Et vous ?	65
Figure 23 : Diagramme en barres indiquant la fréquence des réponses des élèves à la Q20...	66

Figure 24 : Tableaux de comparaisons des réponses des élèves à la Q20 en fonction de leur sexe et de leur classe.	67
Figure 25 : Q2 Saxo nous dit que depuis sa participation à l'orchestre à l'école, il comprend mieux ce que veut dire interpréter un morceau de musique. Et vous ?	67
Figure 26 : Distribution des réponses des élèves à la Q2	67
Figure 27 : Q32 Depuis que Noisette a participé à l'orchestre à l'école, elle comprend mieux le rôle du chef d'orchestre. Et vous ?.....	68
Figure 28 : Diagramme en barres représentant la distribution des réponses des élèves à la Q32	68
Figure 29 : Q35 Rock avait peur que les autres se moquent de lui lorsqu'il ne jouait pas bien. Et vous ?.....	71
Figure 30 : Distribution des réponses à la Q35.....	71
Figure 31 : Q34 Slam était découragé de voir les autres progresser plus rapidement que lui. Et vous ?	72
Figure 32 : Distribution des réponses à la Q34.....	73
Figure 33 : Q30 Bolero trouvait qu'il y avait un esprit de compétition entre les élèves de la classe orchestre. Et vous ?	74
Figure 34 : Distribution des réponses à la Q30.....	74
Figure 35 : Q1 Lorsque Musik voyait un camarade de la classe orchestre bien jouer de son instrument, cela lui donnait envie de progresser. Et vous ?.....	75
Figure 36 : Distribution des réponses à la Q1	76
Figure 37 : Q26 Parfois, à l'école, au collège ou dans le quartier, d'autres jeunes se moquaient de Jedi parce qu'il apprenait à jouer d'un instrument. Et vous ?.....	78
Figure 38 : Distribution des réponses à la Q26.....	78
Figure 39 : Q24 Parfois, Vanille était vexée quand un professeur d'instrument lui faisait une critique. Et vous ?	79
Figure 40 : Distribution des réponses à la Q24.....	79
Figure 41 : Q11 La famille d'Oxygen ne s'intéressait pas trop à ce qu'elle faisait à l'orchestre. Et vous ?.....	79
Figure 42 : Distribution des réponses à la Q11	80
Figure 43 : Q25 Refrain était frustré pendant les leçons d'instrument parce qu'il n'arrivait pas à faire ce qu'on lui demandait. Et vous ?.....	81
Figure 44 : Distribution des réponses à la Q25.....	81
Figure 45 : Q27 D'après Quadran, certains professeurs de musique s'intéressaient davantage à ceux qui apprenaient plus vite et qui jouaient le mieux. Et vous ?.....	82
Figure 46 : Distribution des réponses à la Q27.....	82
Figure 47 : Q18 Si vous étiez au collège Bellefontaine, Les parents d'Albatros s'intéressaient au travail de son instrument à la maison. Et vous ?.....	82
Figure 48 : Distribution des réponses à la Q18.....	83

Figure 49 : Q4 Si vous faisiez partie de la classe orchestre du collège de Bellefontaine : Tempo trouve que rapporter son instrument à la maison était une marque de confiance. Et vous ?.....	83
Figure 50 : Distribution des réponses à la Q4.....	84
Figure 51 : Q9 Si vous n'avez pas fait partie de l'orchestre du collège passez à la question suivante : Pour Mélodie, ce n'était pas facile de travailler son instrument à la maison, car cela embêtait le reste de la famille. Et pour vous ?.....	84
Figure 52 : Distribution des réponses à la Q9.....	84
Figure 53 : Distribution des réponses et des non-réponses à la Q5 « Si vous faisiez partie de la classe orchestre de l'école Bastide : Perle aurait voulu rapporter son instrument à la maison après l'école. Et vous ? ».....	85
Figure 54 : Q16 Alfa se souvient que dans la classe orchestre, on pouvait compter les uns sur les autres. Et vous ?.....	85
Figure 55 : Distribution des réponses à la Q16.....	85
Figure 56 : Q22 La famille de Mira était fière qu'elle fasse partie de l'orchestre à l'école. Et vous ?	86
Figure 57 : Distribution des réponses à la Q22.....	86
Figure 58 : Q3 Olive se sentait reconnue et estimée quand son professeur de musique l'encourageait ou la félicitait. Et vous ?.....	86
Figure 59 : Distribution des réponses à la Q3.....	87
Figure 60 : Q10 Au bout d'un an, Magic aurait bien aimé arrêter la classe orchestre. Et vous ?	89
Figure 61 : Q37 Il arrive à Kazoo d'être émue en partageant un moment de musique avec des amis ou sa famille. Et vous ?	89
Figure 62 : Q7 Miko n'aimait pas jouer en concert, car elle avait peur de mal jouer. Et vous ?	90
Figure 63 : Q28 En faisant partie de l'orchestre à l'école, Harmony éprouvait plus de plaisir à aller à l'école ou au collège. Et vous ?.....	90
Figure 64 : Q33 Framboise a été déçue par la classe orchestre, il y avait trop de pression pour préparer les concerts. Et vous ?.....	90
Figure 65 : Distribution des réponses à la Q33.....	91
Figure 66 : Q8 Depuis sa participation à l'orchestre à l'école, Allegro se sent davantage touché lorsqu'il écoute de la musique. Et vous ?.....	91
Figure 67 : Distribution des réponses à la Q8.....	92
Figure 68 : Q31 Valse se sentait frustrée lorsqu'elle n'arrivait pas à jouer comme elle le souhaitait. Et vous ?	92
Figure 69 : Distribution des réponses à la Q31	92
Figure 70 : Q29 Ostinato était fier d'apprendre à jouer d'un instrument de musique. Et vous ?	93
Figure 71 : Distribution des réponses à la Q29.....	93

Figure 72 : Q14 Grenade était fière lorsque l'orchestre jouait en concert. Et vous ?	93
Figure 73 : Q21 Murmure s'entendait bien avec ses camarades de pupitre (ceux qui jouaient du même instrument). Et vous ?	94

Tableaux

Tableau 1 : Récapitulatif comparatif du projet dans les 2 établissements scolaires du quartier de Bellefontaine réalisé par Laura Abello (étudiante en master MEEF éducation musicale et chant choral, membre du groupe EMIS. Nous la remercions d'avoir accepté de partager cette synthèse).....	17
Tableau 2 : Extrait du tableau d'analyse du verbatim du principal dans sa première version .	31
Tableau 3 : Extrait du tableau d'analyse du verbatim du principal dans sa deuxième version	31
Tableau 4 : Exemple d'impact implicite relevé dans le verbatim du principal	33
Tableau 5 : Exemple d'impact souhaité relevé dans le verbatim du principal	33
Tableau 6 : Fréquence d'impacts par catégorie de public	35
Tableau 7 : Tableau du planing de passation des questionnaires.....	42
Tableau 8 : Exemple de dépouillement tiré du tableau de dépouillement	45
Tableau 9 : Tableau classant la valeur des médianes associées à chaque question du questionnaire en ordre croissant. Les énoncés en gris sont les questions dont les médianes des réponses sont inférieures à « 4 », ceux en noirs sont les questions dont les médianes des réponses sont supérieures à « 4 » et inférieures à « 7 » et ceux en rouge sont ceux pour lesquels les médianes sont supérieures ou égales à 7	53
Tableau 10 : Tableau de comparaison entre les réponses des élèves à la Q6 et leur sexe.....	55
Tableau 11 : Comparaison entre les réponses des élèves à la Q6 et leur classe	55
Tableau 12 : Comparaison entre les réponses des élèves en fonction de leur sexe	58
Tableau 13 : Comparaison entre les réponses des élèves en fonction de leur classe pour la Q15 : À partir du moment où Syrius a fait partie de l'orchestre à l'école, il a eu de meilleurs résultats dans d'autres matières. Et vous ?.....	58
Tableau 14 : Comparaison réponses élèves/sexe et réponses élèves/classe pour la Q17	60
Tableau 15 : Comparaison des réponses des élèves en fonction de leur sexe pour la Q36	61
Tableau 16 : Comparaison entre les réponses et la classe des élèves pour la Q36	62
Tableau 17 : Comparaison des réponses des élèves à la Q23 en fonction de leur sexe.....	63
Tableau 18 : Comparaison des réponses des élèves à la Q23 en fonction de leur classe	63
Tableau 19 : Comparaison des réponses à la Q19 des élèves en fonction de leur sexe.....	65
Tableau 20 : Comparaison des réponses des élèves à la Q19 en fonction de leur classe	65
Tableau 21 : Tableau classant la valeur des médianes associées à chaque question appartenant à la catégorie des expériences actives de maîtrise en ordre croissant. Les énoncés en gris sont les questions dont les médianes des réponses sont inférieures à « 4 », ceux en noirs sont les questions dont les médianes des réponses sont supérieures à « 4 » et inférieures à « 7 » et ceux en rouge sont ceux pour lesquels les médianes sont supérieures ou égales à 7.....	69
Tableau 22 : Tableaux de comparaison des réponses des élèves à la Q35 en fonction de leur sexe ou de leur classe.....	72

Tableau 23 : Tableaux de comparaison des moyennes des réponses des élèves à la Q34 en fonction de leur sexe ou classe.....	73
Tableau 24 : Tableaux de comparaison des moyennes des réponses des élèves à la Q30 en fonction de leur sexe ou de leur classe.....	75
Tableau 25 : Tableau classant la valeur des médianes associées aux quatre questions appartenant à la catégorie des expériences actives de maîtrise en ordre croissant. Les énoncés en gris sont les questions dont les médianes des réponses sont inférieures à « 4 », celui en noir est la question dont la médiane des réponses est supérieure à « 4 » et inférieure à « 7 ». L'énoncé en rouge représente la question pour laquelle la médiane est supérieure à 7.....	76
Tableau 26 : Tableaux de comparaison des moyennes des réponses des élèves à la Q11 en fonction de leur sexe ou de leur classe.....	80
Tableau 27 : Tableau classant la valeur des médianes associées à chaque question appartenant à la catégorie des expériences de rétroaction sociale en ordre croissant. Les énoncés en gris sont les questions dont les médianes des réponses sont inférieures à « 4 », ceux en noirs sont les questions dont les médianes des réponses sont supérieures à « 4 » et inférieures à « 7 » et ceux en rouge sont ceux pour lesquels les médianes sont supérieures ou égales à 7.....	87
Tableau 28 : Tableau classant la valeur des médianes associées à chaque question appartenant à la catégorie des états physiologiques et émotionnels par ordre croissant. Les énoncés en gris sont les questions dont les médianes des réponses sont inférieures à « 4 », ceux en noirs sont les questions dont les médianes des réponses sont supérieures à « 4 » et inférieures à « 7 ». Les énoncés en rouge sont ceux pour lesquels les médianes sont supérieures ou égales à 7.....	94
Tableau 29 : Feuille Excel de dépouillement des réponses des élèves au questionnaire.....	116
Tableau 30 : Feuille Excel de dépouillement des réponses sans les deux élèves non pris en compte.....	116
Tableau 31 : Feuille Excel "Information de l'échantillon".....	117
Tableau 32 : Feuille Excel "Régularité de la pratique".....	118
Tableau 33 : Feuille Excel "Questions dans l'ordre".....	118
Tableau 34 : Feuille Excel "Questions dans l'ordre par catégorie".....	119
Tableau 35 : Feuille Excel « Questions dans l'ordre croissant des médianes ».....	119
Tableau 36 : Feuille Excel "Questions par catégories de sources du SEP dans l'ordre croissant des médianes".....	120

Table des matières

Introduction	7
Première partie. Position générale du problème et cadre théorique.....	11
I. Position générale du problème	11
Histoire des quartiers et des HLM (Habitation à Loyer Modéré).....	11
La frise chronologique de la politique de la ville de Toulouse.....	12
Lieu de l'étude	13
Les projets d'orchestre à l'école en France	14
Le projet Musique à l'Ecole dans l'Ecole Bastide.....	14
La classe-orchestre du collège Bellefontaine selon le principal	15
Questions de recherche.....	18
II. Cadre théorique	18
Premiers constats d'impacts.....	18
Première étude du dispositif CHAM Orchestre du collège Bellefontaine	20
L'étude d'impact (selon Daniel Guy)	20
Méthode et outils	21
Les listes de contrôle.....	22
Les sources du sentiment d'efficacité personnelle.....	23
Qu'est-ce que le sentiment d'efficacité personnelle ?	23
Quelles sont les sources du sentiment d'efficacité personnelle ?	24
Comment favoriser le sentiment d'efficacité personnelle ?	26
Hypothèse.....	27
Deuxième partie. Méthodologie	29
Présentation du groupe de recherche, étapes de travail	29
Groupe de travail.....	29
Journées de recherche auxquelles j'ai pu participer	29
Travail effectué.....	30
Méthodologie d'analyse des impacts relevés dans le verbatim du principal du collège Bellefontaine :	32
Les impacts explicites	32
Les impacts implicites.....	32
Les impacts souhaités.....	33
Les catégories et fréquences de réponses à partir de l'analyse du tableau d'impacts	34
Les catégories de public impactés	34
Fréquences auxquelles des impacts sont rapportées par le principal par catégorie de public impacté	35
Choix du questionnaire « Je me souviens ».....	36
Les catégories dans le questionnaire en fonction des sources du sentiment d'efficacité personnelle.....	39
Les expériences de maîtrise, de compréhension, de progrès.....	39
Les expériences de comparaison avec les pairs.....	40
Les expériences de rétroaction sociale	40
Les sensations, sentiments, émotions ressentis au cours de l'activité	40
Passation des questionnaires	41
Planning de passation	42
Observation	42
Emploi du temps du travail en orchestre des classes CHAM.....	43
Suivi de cohorte	43
Type d'enquête, traitement des données	44

Variables	44
Traitement des données.....	44
Les statistiques	45
Le minimum	46
Le maximum.....	46
Le mode	46
La médiane.....	46
Les comparaisons de moyennes	46
Lecture des boîtes à moustaches.....	47
Exemples de lecture de boîtes à moustaches.....	47
Troisième partie. Description des résultats, discussion	51
Aperçu général des résultats : classement des questions par valeur de la médiane	51
Les impacts en fonction des catégories du sentiment d'efficacité personnelle	53
Les expériences de maîtrise, d'attention, de compréhension, de progrès.....	53
Trois questions avec lesquels les élèves sont en accord :.....	54
Trois questions avec lesquelles les élèves sont moyennement en désaccord.....	57
Cinq questions avec lesquelles les élèves sont en accord.....	62
Synthèse des résultats des questions appartenant à la catégorie des expériences actives de maîtrise.....	69
Les expériences de comparaison avec les pairs.....	71
Deux questions avec lesquelles les élèves sont en désaccord	71
Question avec laquelle les élèves sont moyennement en accord	74
Question avec laquelle les élèves sont en accord.....	75
Synthèse des réponses aux questions appartenant à la catégorie des expériences de comparaison avec les pairs.....	77
Les expériences de rétroaction sociale.....	78
Trois questions avec lesquelles les élèves sont en désaccord	78
Trois questions avec lesquelles les élèves sont moyennement en accord	81
Six questions avec lesquelles les élèves sont en accord	83
Synthèse des réponses aux questions appartenant à la catégorie des expériences de rétroaction sociale	88
Les sensations, sentiments, émotions ressentis au cours de l'activité.....	89
Trois questions avec lesquelles les élèves sont en désaccord	89
Trois questions avec lesquelles les élèves sont moyennement en accord ou en désaccord	90
Quatre questions avec lesquelles les élèves sont en accord	92
Synthèse des réponses aux questions appartenant à la catégorie des états physiologiques et émotionnels.....	95
Conclusion générale	97
Bibliographie	101
Ouvrages, articles, thèses.....	101
Sources	103
Webographie	103
Table des figures et des tableaux.....	105
Figures	105
Tableaux	109
Table des matières	111
Annexes	115
Annexe 1 : Verbatim de l'entretien du 05/11/18 avec le principal du collège Bellefontaine	115
Annexe 2 : Tableau Excel	116
Annexe 3 : Impacts dans l'article de J-M Lauret	121

Annexe 4 : Tableau d'analyse des impacts cités par le principal	129
Annexe 5 : Liste de contrôle	134
Annexe 6 : Questionnaire anciens élèves « Je me souviens »	135
Annexe 7 : Questionnaire anciens élèves « Je me souviens » avec annotations	141
Annexe 8 : Questionnaire élèves actuellement dans le dispositif	146
Annexe 9 : URL	152

Annexes

Annexe 1 : Verbatim de l'entretien du 05/11/18 avec le principal du collège Bellefontaine

Afin de préserver l'anonymat des personnes ayant participé à l'entretien avec l'ancien principal du collège Bellefontaine, créateur du projet CHAM Orchestre au collège Bellefontaine et dans un souci de confidentialité, le verbatim n'est pas disponible en annexe. Le lecteur peut cependant, s'il le souhaite, prendre contact avec le groupe EMIS afin de se procurer une version du verbatim.

Annexe 2 : Tableau Excel

Tableau Excel de dépouillement, de recueil, de traitement et d'analyse des réponses des élèves au questionnaire.

Les annexes Excel sont illisibles à cause du format étendu horizontalement de la présentation Excel. Le tableau Excel reste à disposition est peut-être envoyé au lecteur s'il le demande.

Tableau 29 : Feuille Excel de dépouillement des réponses des élèves au questionnaire

Tableau 30 : Feuille Excel de dépouillement des réponses sans les deux élèves non pris en compte

	A	B	C	D	E
	Zone Nom	ème	4ème	3ème	Total
		12	11	7	30
3	Filles	8	7	4	19
4	Garçons	4	4	3	11
5	avec parents	11	11	14	36
6	ac-grd-parents	2	1	0	3
7	autres	0	0	0	0
8	Nbr-frere-sœur	2,8	3,4	2,7	3,05
9	mbre-fam-instrum	2	4	1	7
10	frere-sœur-bellefon	1	2	1	4
11	frere-sœur-disposi	1 (Minvi)	2	1	4
12	CP etab				?
13	CP cl orch	0	1	1	2
14	CP instrum				?
15	CP chorale	0	3	0	3
16	CE1 etab				?
17	CE1 cl orch	0	1	1	2
18	CE1 instrum				?
19	CE1 chorale	0	3	0	3
20	CE2 etab				?
21	CE2 cl orch	1	0	1	2
22	CE2 instrum				?
23	CE2 chorale	0	3	0	3
24	CM1 etab				?
25	CM1 cl orch	6	1	4	11
26	CM1 instrum				?
27	CM1 chorale	0	4	0	4
28	CM2 etab				?
29	CM2 cl orch	5	1	4	10
30	CM2 instrum				?
31	CM2 chorale	0	4	0	4
32	6e etab				?
33	6e cl orch	11	9	7	27
34	6e instrum				?
35	6e chorale	5	1	0	6
36	5e etab				?
37	5e cl orch	12	10	7	29
38	5e instrum				?
39	5e chorale	3	3	0	6
40	4e etab				?
41	4e cl orch		11	6	17
42	4e instrum				?
43	4e chorale		0	0	0
44	3e etab				?
45	3e cl orch			7	7
46	3e instrum				?
47	3e chorale			0	0
48	Chorale	2	0	0	2
49	Instrument	1	3	0	2
50	individuellement	2	2	0	4
51	en famille	0	1	0	1
52	dans groupe	1	0	0	5
53	Melodie	5	8	4	17
54	pratique-souvent	1	3	0	4
55	de tps en tps	7	3	0	10
56	regulierement	2	1	1	4
57	rarement	2	3	5	10
58	Encouragement				?
59					

Tableau 31 : Feuille Excel "Information de l'échantillon"

	rarement	de tps en tps	pratique-souvent	regulierement	
1	NR	NR	NR	NR	2 non réponses
2	6	1	0	0	0
3	7	1	0	0	0
4	10	1	0	0	0
5	12	1	0	0	0
6	13	0	0	0	1
7	14	1	0	0	0
8	2	1	0	0	0
9	3	0	1	0	0
10	4	0	0	1	0
11	5	NR	NR	NR	NR
12	8	0	1	0	0
13	9	1	0	0	0
14	11	0	0	0	1
15	15	0	1	0	0
16	23	0	0	1	0
17	24	1	0	0	0
18	25	0	0	1	0
19	16	0	1	0	0
20	17	0	1	0	0
21	18	1	0	0	0
22	19	0	1	0	0
23	20	0	0	1	0
24	22	0	1	0	0
25	26	0	1	0	0
26	27	0	1	0	0
27	28	0	0	0	1
28	29	1	0	0	0
29	31	0	0	0	1
30	32	0	1	0	0
31		0,36	0,36	0,14	0,14
32		0,71			0,29
33					1,00

Tableau 32 : Feuille Excel "Régularité de la pratique"

A	B	C	D	E	F	G
Zone Nom	max	mode	médiane	Énoncé		
1	0	10	10	8	Lorsque Musik voyait un camarade de la classe orchestre bien jouer de son instrument, cela lui donnait envie de progresser. Et vous ?	
2	3	10	10	9	Sako nous dit que depuis sa participation à l'orchestre à l'école, il comprend mieux ce que veut dire interpréter un morceau de musique. Et vous ?	
3	2	10	10	9	Olive se sentait reconnue et estimée quand son professeur de musique l'encourageait ou la félicitait. Et vous ?	
4	0	10	10	7,5	Si vous faisiez partie de la classe orchestre du collège de Bellefontaine : Tempo trouve que rapporter son instrument à la maison était une marque de confiance. Et vous ?	
5	0	10	0	8	Si vous faisiez partie de la classe orchestre de l'école Bastide : Perle aurait voulu rapporter son instrument à la maison après l'école. Et vous ?	
6	0	10	0	2	Marlon trouve que c'était trop difficile d'apprendre à jouer dans un orchestre. Et vous ?	
7	0	10	0	3	Miko n'aimait pas jouer en concert, car elle avait peur de mal jouer. Et vous ?	
8	0	10	0	5,5	Depuis sa participation à l'orchestre à l'école, Allegro se sent davantage touché lorsqu'il écoute de la musique. Et vous ?	
9	0	10	10	7,5	Si vous n'avez pas fait partie de l'orchestre du collège passés à la question suivante: Pour Mélodie, ce n'était pas facile de travailler son instrument à la maison, car cela embêtait le reste de la famille. Et pour vous ?	
10	0	10	0	0	Au bout d'un an, Magic aurait bien aimé arrêter la classe orchestre. Et vous ?	
11	0	10	0	3	La famille d'Oxygen ne s'intéressait pas trop à ce qu'elle faisait à l'orchestre. Et vous ?	
12	0	10	0	2	Djembé était souvent dans la lune pendant les cours, y compris pendant le cours d'éducation musicale. Et vous ?	
13	0	10	0	2,5	Ritmo était souvent dans la lune pendant les cours y compris pendant la classe orchestre. Et vous ?	
14	1	10	10	9	Grenade était fière lorsque l'orchestre jouait en concert. Et vous ?	
15	0	10	5	5	A partir du moment où Syrius a fait partie de l'orchestre à l'école, il a eu de meilleurs résultats dans d'autres matières. Et vous ?	
16	0	10	10	8	Affa se souvient que dans la classe orchestre, on pouvait compter les uns sur les autres. Et vous ?	
17	0	10	10	5	En participant à l'orchestre à l'école, Fanfare a appris à mieux écouter les autres, à les respecter. Et vous ?	
18	0	10	10	6	Si vous étiez au collège Bellefontaine, Les parents d'Albatros s'intéressaient au travail de son instrument à la maison. Et vous ?	
19	2	10	10	8	Si vous étiez au collège Bellefontaine, Nickel utilisait régulièrement la partition donnée en classe lorsqu'il pratiquait seul chez lui. Et vous ?	
20	0	10	10	8	Avec l'orchestre à l'école, Mirabelle a appris à écouter différemment la musique. Et vous ?	
21	0	10	10	10	Murmure s'entendait bien avec ses camarades de pupitre (ceux qui jouaient du même instrument). Et vous ?	
22	1	10	10	8	La famille de Mira était fière qu'elle fasse partie de l'orchestre à l'école. Et vous ?	
23	0	10	10	7,5	Guess se sentait incapable de jouer certains morceaux ou certains passages dans un morceau. Et vous ?	
24	0	10	0	1	Parfois, Vanille était vexée quand un professeur d'instrument lui faisait une critique. Et vous ?	
25	0	10	0	5	Refrain était frustré pendant les leçons d'instrument parce qu'il n'arrivait pas à jouer comme elle le souhaitait. Et vous ?	
26	0	7	0	0	Parfois, à l'école, au collège ou dans le quartier, d'autres jeunes se moquaient de lui parce qu'il apprenait à jouer d'un instrument. Et vous ?	
27	0	10	0	5,5	D'après Quadran, certains professeurs de musique s'intéressaient davantage à ceux qui apprenaient plus vite et qui jouaient le mieux. Et vous ?	
28	0	10	0	4,5	En faisant partie de l'orchestre à l'école, Harmony éprouvait plus de plaisir à aller à l'école ou au collège. Et vous ?	
29	0	10	10	8	Ostinato était fier d'apprendre à jouer d'un instrument de musique. Et vous ?	
30	0	10	0	6,5	Boiero trouvait qu'il y avait un esprit de compétition entre les élèves de la classe orchestre. Et vous ?	
31	0	10	7	7	Valse se sentait frustrée lorsqu'elle n'arrivait pas à jouer comme elle le souhaitait. Et vous ?	
32	0	10	10	9	Depuis que Nolette a participé à l'orchestre à l'école, elle comprend mieux le rôle du chef d'orchestre. Et vous ?	
33	0	10	0	4,5	Framboise a été déçue par la classe orchestre, il y avait trop de pression pour préparer les concerts. Et vous ?	
34	0	10	0	1	Slam était découragé de voir les autres progresser plus rapidement que lui. Et vous ?	
35	0	10	0	0	Rock avait peur que les autres se moquent de lui lorsqu'il ne jouait pas bien. Et vous ?	
36	0	10	5	5,5	Apprendre à jouer d'un instrument a donné confiance en lui à Cajon. Et vous ?	
37	0	10	0	2	Il arrive à Kazoo d'être émue en partageant un moment de musique avec des amis ou sa famille. Et vous ?	
38						

Tableau 33 : Feuille Excel "Questions dans l'ordre"

	A	B	C	D	E	F
1	Questions	Min	Max	Mode	Médiane	Énoncé
2	Catégorie 1					
3	Q2_interprete	3	10	10	0	Les expériences de maîtrise, d'attention, de compréhension, de progrès...
4	Q6_diff_orch	0	10	0	0	9 Saxo nous dit que depuis sa participation à l'orchestre à l'école, il comprend mieux ce que veut dire interpréter un morceau de musique. Et vous ?
5	Q12_lune_educ	0	10	0	0	2 Marlon trouve que c'était trop difficile d'apprendre à jouer dans un orchestre. Et vous ?
6	Q13_lune_orch	0	10	0	0	2 Djembé était souvent dans la lune pendant les cours, y compris pendant le cours d'éducation musicale. Et vous ?
7	Q15_mieux_res_scol	0	10	5	0	2,5 Ritmo était souvent dans la lune pendant les cours y compris pendant la classe orchestre. Et vous ?
8	Q17_respect_autrui	0	10	10	0	5 A partir du moment où Syrus a fait partie de l'orchestre à l'école, il a eu de meilleurs résultats dans d'autres matières. Et vous ?
9	Q18_prat_mais	2	10	10	0	5 En participant à l'orchestre à l'école, Fanfare a appris à mieux écouter les autres, à les respecter. Et vous ?
10	Q20_ecoute	0	10	10	0	8 Si vous étiez au collège Bellefontaine, Nickel utilisait régulièrement la partition donnée en classe lorsqu'il pratiquait seul chez lui. Et vous ?
11	Q23_incapable	0	10	10	0	8 Avec l'orchestre à l'école, Mirabelle a appris à écouter différemment la musique. Et vous ?
12	Q22_rôle_co	0	10	10	0	7,5 Guess se sentait incapable de jouer certains morceaux ou certains passages dans un morceau. Et vous ?
13	Q35_confiance	0	10	5	0	9 Depuis que Noïsette a participé à l'orchestre à l'école, elle comprend mieux le rôle du chef d'orchestre. Et vous ?
14	Catégorie 2					
15	Q1_progresser	0	10	10	0	8 Lorsque Musik voyait un camarade de la classe orchestre bien jouer de son instrument, cela lui donnait envie de progresser. Et vous ?
16	Q20_compat	0	10	0	0	6,5 Bolero trouvait qu'il y avait un esprit de compétition entre les élèves de la classe orchestre. Et vous ?
17	Q34_decourage	0	10	0	0	3 Slam était découragé de voir les autres progresser plus rapidement que lui. Et vous ?
18	Q35_peur_moq	0	10	0	0	0 Rock avait peur que les autres se moquent de lui lorsqu'il ne jouait pas bien. Et vous ?
19	Catégorie 3					
20	Q3_reconn	2	10	10	0	9 Olive se sentait reconnue et estimée quand son professeur de musique l'encourageait ou la félicitait. Et vous ?
21	Q4_confiance	0	10	10	0	7,5 Si vous faisiez partie de la classe orchestre du collège de Bellefontaine, Tempo trouve que rapporter son instrument à la maison était une marque de confiance. Et vous ?
22	Q5_instr_mais	0	10	0	0	8 Si vous faisiez partie de la classe orchestre de l'école Bastide, Perle aurait voulu rapporter son instrument à la maison après l'école. Et vous ?
23	Q5_diff_mais	0	10	10	0	7,5 Si vous n'avez pas fait partie de l'orchestre du collège passez à la question suivante: Pour Mélodie, ce n'était pas facile de travailler son instrument à la maison, car cela embêtait le reste de la famille. Et pour vous ?
24	Q11_desint_fam_orch	0	10	0	0	3 La famille d'Oxygène ne s'intéressait pas trop à ce qu'elle faisait à l'orchestre. Et vous ?
25	Q16_compter_sur	0	10	10	0	8 Alfa se souvient que dans la classe orchestre, on pouvait compter les uns sur les autres. Et vous ?
26	Q18_desint_fam_mais	0	10	10	0	6 Si vous étiez au collège Bellefontaine, Les parents d'Albatros s'intéressaient au travail de son instrument à la maison. Et vous ?
27	Q22_fierte_fam	1	10	10	0	8 La famille de Mira était fière qu'elle fasse partie de l'orchestre à l'école. Et vous ?
28	Q24_vexe_msp24	0	10	0	0	1 Parfois, Vanille était vexée quand un professeur d'instrument lui faisait une critique. Et vous ?
29	Q25_frustrate	0	10	0	0	5 Refrain était frustré pendant les leçons d'instrument parce qu'il n'arrivait pas à faire ce qu'on lui demandait. Et vous ?
30	Q26_moqueries	0	7	0	0	0 Parfois, à l'école, au collège ou dans le quartier, d'autres jeunes se moquaient de Jédi parce qu'il apprenait à jouer d'un instrument. Et vous ?
31	Q27_ellisme	0	10	0	0	5,5 D'après Quadran, certains professeurs de musique s'intéressaient davantage à ceux qui apprenaient plus vite et qui jouaient le mieux. Et vous ?
32	Catégorie 4					
33	Q1_diff_conc	0	10	0	0	3 Miko n'aimait pas jouer en concert, car elle avait peur de mal jouer. Et vous ?
34	Q8_touche	0	10	0	0	5,5 Depuis sa participation à l'orchestre à l'école, Allegro se sent davantage touché lorsqu'il écoute de la musique. Et vous ?
35	Q10_arreter	0	10	0	0	0 Au bout d'un an, Magic aurait bien aimé arrêter la classe orchestre. Et vous ?
36	Q14_fierte_conc	1	10	10	0	9 Grenade était fière lorsque l'orchestre jouait en concert. Et vous ?
37	Q21_entente_pupitre	2	10	10	0	10 Murmure s'entendait bien avec ses camarades de pupitre (ceux qui jouaient du même instrument). Et vous ?
38	Q28_plaisir_scol	0	10	0	0	4,5 En faisant partie de l'orchestre à l'école, Harmony éprouvait plus de plaisir à aller à l'école ou au collège. Et vous ?
39	Q29_fierte	0	10	10	0	8 Ostinato était fier d'apprendre à jouer d'un instrument de musique. Et vous ?
40	Q31_frustrate	0	10	7	0	7 Valse se sentait frustrée lorsqu'elle n'arrivait pas à jouer comme elle le souhaitait. Et vous ?
41	Q33_pressions	0	10	0	0	4,5 Framboise a été déçue par la classe orchestre, il avait trop de pression pour préparer les concerts. Et vous ?
42	Q37_emoi_partage	0	10	0	0	2 Il arrive à Kazoo d'être ému en partageant un moment de musique avec des amis ou sa famille. Et vous ?

Tableau 34 : Feuille Excel "Questions dans l'ordre par catégorie"

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S
1	Question	min	max	mode	médiane	énoncé													
2	10	0	10	0	0	0 Au bout d'un an, Magic aurait bien aimé arrêter la classe orchestre. Et vous ?													
3	26	0	7	0	0	0 Parfois, à l'école, au collège ou dans le quartier, d'autres jeunes se moquaient de Jédi parce qu'il apprenait à jouer d'un instrument. Et vous ?													
4	35	0	10	0	0	0 Rock avait peur que les autres se moquent de lui lorsqu'il ne jouait pas bien. Et vous ?													
5	24	0	10	0	0	1 Parfois, Vanille était vexée quand un professeur d'instrument lui faisait une critique. Et vous ?													
6	34	0	10	0	0	1 Slam était découragé de voir les autres progresser plus rapidement que lui. Et vous ?													
7	6	0	10	0	0	2 Marlon trouve que c'était trop difficile d'apprendre à jouer dans un orchestre. Et vous ?													
8	12	0	10	0	0	2 Djembé était souvent dans la lune pendant les cours, y compris pendant le cours d'éducation musicale. Et vous ?													
9	37	0	10	0	0	2 Il arrive à Kazoo d'être ému en partageant un moment de musique avec des amis ou sa famille. Et vous ?													
10	13	0	10	0	0	2,5 Ritmo était souvent dans la lune pendant les cours y compris pendant la classe orchestre. Et vous ?													
11	7	0	10	0	0	3 Miko n'aimait pas jouer en concert, car elle avait peur de mal jouer. Et vous ?													
12	11	0	10	0	0	3 La famille d'Oxygène ne s'intéressait pas trop à ce qu'elle faisait à l'orchestre. Et vous ?													
13	28	0	10	0	0	4,5 En faisant partie de l'orchestre à l'école, Harmony éprouvait plus de plaisir à aller à l'école ou au collège. Et vous ?													
14	33	0	10	0	0	4,5 Framboise a été déçue par la classe orchestre, il avait trop de pression pour préparer les concerts. Et vous ?													
15	15	0	10	5	0	5 A partir du moment où Syrus a fait partie de l'orchestre à l'école, il a eu de meilleurs résultats dans d'autres matières. Et vous ?													
16	17	0	10	10	0	5 En participant à l'orchestre à l'école, Fanfare a appris à mieux écouter les autres, à les respecter. Et vous ?													
17	25	0	10	0	0	5 Refrain était frustré pendant les leçons d'instrument parce qu'il n'arrivait pas à faire ce qu'on lui demandait. Et vous ?													
18	8	0	10	0	0	5,5 Depuis sa participation à l'orchestre à l'école, Allegro se sent davantage touché lorsqu'il écoute de la musique. Et vous ?													
19	27	0	10	0	0	5,5 D'après Quadran, certains professeurs de musique s'intéressaient davantage à ceux qui apprenaient plus vite et qui jouaient le mieux. Et vous ?													
20	36	0	10	5	0	5,5 Apprendre à jouer d'un instrument a donné confiance en lui à Cajon. Et vous ?													
21	18	0	10	10	0	6 Si vous étiez au collège Bellefontaine, Les parents d'Albatros s'intéressaient au travail de son instrument à la maison. Et vous ?													
22	30	0	10	0	0	6,5 Bolero trouvait qu'il y avait un esprit de compétition entre les élèves de la classe orchestre. Et vous ?													
23	31	0	10	7	0	7 Valse se sentait frustrée lorsqu'elle n'arrivait pas à jouer comme elle le souhaitait. Et vous ?													
24	4	0	10	10	0	7,5 Si vous faisiez partie de la classe orchestre du collège de Bellefontaine, Tempo trouve que rapporter son instrument à la maison était une marque de confiance. Et vous ?													
25	9	0	10	10	0	7,5 Si vous n'avez pas fait partie de l'orchestre du collège passez à la question suivante: Pour Mélodie, ce n'était pas facile de travailler son instrument à la maison, car cela embêtait le reste de la famille. Et pour vous ?													
26	23	0	10	10	0	7,5 Guess se sentait incapable de jouer certains morceaux ou certains passages dans un morceau. Et vous ?													
27	1	0	10	10	0	8 Lorsque Musik voyait un camarade de la classe orchestre bien jouer de son instrument, cela lui donnait envie de progresser. Et vous ?													
28	5	0	10	0	0	8 Si vous faisiez partie de la classe orchestre de l'école Bastide, Perle aurait voulu rapporter son instrument à la maison après l'école. Et vous ?													
29	16	0	10	10	0	8 Alfa se souvient que dans la classe orchestre, on pouvait compter les uns sur les autres. Et vous ?													
30	19	2	10	10	0	8 Si vous étiez au collège Bellefontaine, Nickel utilisait régulièrement la partition donnée en classe lorsqu'il pratiquait seul chez lui. Et vous ?													
31	20	0	10	10	0	8 Avec l'orchestre à l'école, Mirabelle a appris à écouter différemment la musique. Et vous ?													
32	22	1	10	10	0	8 La famille de Mira était fière qu'elle fasse partie de l'orchestre à l'école. Et vous ?													
33	29	0	10	10	0	8 Ostinato était fier d'apprendre à jouer d'un instrument de musique. Et vous ?													
34	2	3	10	10	0	9 Saxo nous dit que depuis sa participation à l'orchestre à l'école, il comprend mieux ce que veut dire interpréter un morceau de musique. Et vous ?													
35	3	2	10	10	0	9 Olive se sentait reconnue et estimée quand son professeur de musique l'encourageait ou la félicitait. Et vous ?													
36	14	1	10	10	0	9 Grenade était fière lorsque l'orchestre jouait en concert. Et vous ?													
37	32	0	10	10	0	9 Depuis que Noïsette a participé à l'orchestre à l'école, elle comprend mieux le rôle du chef d'orchestre. Et vous ?													
38	21	2	10	10	0	10 Murmure s'entendait bien avec ses camarades de pupitre (ceux qui jouaient du même instrument). Et vous ?													
39																			

Tableau 35 : Feuille Excel « Questions dans l'ordre croissant des médianes »

	A	B	C	D	E	F	G
Questions	Min	Max	Mode	Médiane	Énoncé		
1							
2	Catégorie 1						
3	Les expériences de maîtrise, d'attention, de compréhension, de progrès...						
4	Q6_diff orch	0	10	0	2	Marlon trouve que c'était trop difficile d'apprendre à jouer dans un orchestre. Et vous ?	
5	Q12_lune edu	0	10	0	2	Djembé était souvent dans la lune pendant les cours, y compris pendant le cours d'éducation musicale. Et vous ?	
6	Q13_lune orch	0	10	0	2,5	Ritmo était souvent dans la lune pendant les cours y compris pendant la classe orchestre. Et vous ?	
7	Q15_meill res	0	10	5	5	A partir du moment où Syrius a fait partie de l'orchestre à l'école, il a eu de meilleurs résultats dans d'autres matières. Et vous ?	
8	Q17_respect ai	0	10	10	9	En participant à l'orchestre à l'école, Fanfare a appris à mieux écouter les autres, à les respecter. Et vous ?	
9	Q36_confiance	0	10	5	5,5	Apprendre à jouer d'un instrument a donné confiance en lui à Capon. Et vous ?	
10	Q23_incapbl	0	10	10	7,5	Quess se sentait incapable de jouer certains morceaux ou certains passages dans un morceau. Et vous ?	
11	Q19_prat mais	2	10	10	8	Si vous étiez au collège Bellefontaine, Nickel utilisait régulièrement la partition donnée en classe lorsqu'il pratiquait seul chez lui. Et vous ?	
12	Q20_ecoute	0	10	10	8	Avec l'orchestre à l'école, Mirabelle a appris à écouter différemment la musique. Et vous ?	
13	Q2_interprete	3	10	10	9	Saxo nous dit que depuis sa participation à l'orchestre à l'école, il comprend mieux ce que veut dire interpréter un morceau de musique. Et vous ?	
14	Q32_role co	0	10	10	9	Depuis que Noisette a participé à l'orchestre à l'école, elle comprend mieux le rôle du chef d'orchestre. Et vous ?	
15	Catégorie 2						
16	Les expériences de comparaison avec les pairs						
17	Q35_peur moc	0	10	0	0	Rock avait peur que les autres se moquent de lui lorsqu'il ne jouait pas bien. Et vous ?	
18	Q34_decourag	0	10	0	1	Slam était découragé de voir les autres progresser plus rapidement que lui. Et vous ?	
19	Q30_compet	0	10	0	6,5	Boiero trouvait qu'il y avait un esprit de compétition entre les élèves de la classe orchestre. Et vous ?	
20	Q11_progresser	0	10	10	8	Lorsque Musik voyait un camarade de la classe orchestre bien jouer de son instrument, cela lui donnait envie de progresser. Et vous ?	
21	Catégorie 3						
22	Les expériences de rétroaction sociale						
23	Q26_moquerie	0	7	0	0	Parfois, à l'école, au collège ou dans le quartier, d'autres jeunes se moquaient de Jedi parce qu'il apprenait à jouer d'un instrument. Et vous ?	
24	Q24_vexe_nsp	0	10	0	1	Parfois, Vanille était vexée quand un professeur d'instrument lui faisait une critique. Et vous ?	
25	Q11_desint far	0	10	0	3	La famille d'Oxygen ne s'intéressait pas trop à ce qu'elle faisait à l'orchestre. Et vous ?	
26	Q25_frustre	0	10	0	5	Refrain était frustré pendant les leçons d'instrument parce qu'il n'arrivait pas à faire ce qu'on lui demandait. Et vous ?	
27	Q27_elitisme	0	10	0	5,5	D'après Quadran, certains professeurs de musique s'intéressaient davantage à ceux qui apprenaient plus vite et qui jouaient le mieux. Et vous ?	
28	Q18_desint far	0	10	10	6	Si vous étiez au collège Bellefontaine, Les parents d'Albatros s'intéressaient au travail de son instrument à la maison. Et vous ?	
29	Q4_confiance	0	10	10	7,5	Si vous faisiez partie de la classe orchestre du collège de Bellefontaine : Tempo trouve que rapporter son instrument à la maison était une marque de confiance. Et vous ?	
30	Q9_diff mais	0	10	10	7,5	Si vous n'avez pas fait partie de l'orchestre du collège passez à la question suivante : Pour Mélodie, ce n'était pas facile de travailler son instrument à la maison, car cela embêtait le reste de la famille. Et pour vous ?	
31	Q5_instr mais	0	10	0	8	Si vous faisiez partie de la classe orchestre de l'école Bastide : Perle aurait voulu rapporter son instrument à la maison après l'école. Et vous ?	
32	Q16_compter	0	10	10	8	Alb se souvient que dans la classe orchestre, on pouvait compter les uns sur les autres. Et vous ?	
33	Q22_fierte farr	1	10	10	8	La famille de Mira était fière qu'elle fasse partie de l'orchestre à l'école. Et vous ?	
34	Q3_reconn	2	10	10	9	Olive se sentait reconnue et estimée quand son professeur de musique l'encourageait ou la félicitait. Et vous ?	
35	Catégorie 4						
36	Les sensations, sentiments, émotions ressentis au cours de l'activité						
37	Q10_arreter	0	10	0	0	Au bout d'un an, Magic aurait bien aimé arrêter la classe orchestre. Et vous ?	
38	Q37_emot par	0	10	0	2	Il arrive à Kazoo d'être ému en partageant un moment de musique avec des amis ou sa famille. Et vous ?	
39	Q7_diff conc	0	10	0	3	Miko n'aimait pas jouer en concert, car elle avait peur de mal jouer. Et vous ?	
40	Q28_plaisir scc	0	10	0	4,5	En faisant partie de l'orchestre à l'école, Harmony éprouvait plus de plaisir à aller à l'école ou au collège. Et vous ?	
41	Q33_pression	0	10	0	4,5	Framboise a été déçue par la classe orchestre. Il y avait trop de pression pour préparer les concerts. Et vous ?	
42	Q8_touche	0	10	0	5,5	Depuis sa participation à l'orchestre à l'école, Allegro se sent davantage touché lorsqu'il écoute de la musique. Et vous ?	
43	Q31_frustre	0	10	7	7	Valse se sentait frustrée lorsqu'elle n'arrivait pas à jouer comme elle le souhaitait. Et vous ?	
44	Q29_fierte	0	10	10	8	Otinato était fier d'apprendre à jouer d'un instrument de musique. Et vous ?	
45	Q14_fierte con	1	10	10	9	Grenade était fière lorsque l'orchestre jouait en concert. Et vous ?	
46	Q21_entente p	2	10	10	10	Murmure s'entendait bien avec ses camarades de pupitre (ceux qui jouaient du même instrument). Et vous ?	

Tableau 36 : Feuille Excel "Questions par catégories de sources du SEP dans l'ordre croissant des médianes"

Annexe 3 : Impacts dans l'article de J-M Lauret

Citations dans lesquelles Jean-Marc Lauret met en évidence les impacts des pratiques orchestrales dans son article « Les pratiques collectives d'apprentissage de la musique ».

Notes de lecture :

Jean-Marc Lauret : « LES PRATIQUES COLLECTIVES D'APPRENTISSAGE DE LA MUSIQUE »

- (p.2) *Les pratiques collectives d'apprentissage de la pratique instrumentale se sont développées ces dernières décennies dans des contextes historiques différents et en partie mais en partie seulement sous l'influence du programme El Sistema, né au Venezuela au milieu des années 70, avec cependant des finalités différentes selon les programmes.*
- (p.2) *Certains les présentent comme une expérience sensible et artistique indispensable à la formation de la personnalité, à leur développement cognitif et à l'épanouissement des enfants. Elles peuvent aussi constituer un vecteur de lutte contre la violence (selon l'adage attribuant à la musique la vertu d'adoucir les mœurs) et de formation de la sociabilité, ou un élément d'une stratégie de re-motivation d'élèves en situation d'échec scolaire.*

(p.3) Dans une deuxième partie sont rappelés et synthétisés les travaux conduits en matière d'évaluation de l'impact des pratiques collectives d'apprentissage de la musique sur le développement personnel cognitif et social des enfants.

(p.9) Le programme « orchestres à l'école et au collège » et Démon.

Orchestres à l'école et au collège

- *Il s'adresse aux écoles élémentaires et aux collèges auxquels sont proposés de créer un orchestre en partenariat avec l'école de musique de la collectivité concernée. L'enseignement de la pratique instrumentale se décompose en une heure de cours d'instrument par pupitre et une heure d'orchestre par semaine. En primaire, l'une de ces deux heures prend place dans les horaires de cours, l'autre dans le cadre des heures d'activité périscolaire dégagées par la réforme des rythmes scolaires. En collège, les deux heures se déroulent en dehors des heures de cours. Le programme se déroule sur trois années. Les instruments sont prêtés gratuitement aux élèves pendant toute la durée de vie de l'orchestre.*
- (p.10) *Fin 2016, on comptait 1190 orchestres dans 614 communes réparties dans 93 départements et 15 régions. 46 % des orchestres en collège, 52 % en école élémentaire, 2 % en maternelle ou lycée. Le nombre d'élèves participant à l'opération s'est élevé à 32 130 en 2016.*

(p.10) Démon (Dispositif d'éducation musicale et orchestrale à vocation sociale)

- *Le programme Démos a démarré en 2010 en Île-de-France et a désormais une trentaine de déclinaisons locales en France métropolitaine et en outre-mer, en vertu d'une logique de diffusion sur les territoires d'un modèle ou d'un label national (certains parlent également de Démos comme une marque déposée), comparable à la diffusion de El Sistema au Venezuela.*
- *(p.11) Les enfants sont recrutés à raison d'une quinzaine par atelier et sont regroupés par territoire, trois ou quatre fois par an, pour former des orchestres symphoniques dirigés par un chef d'orchestre. Les ateliers sont co-animés par des musiciens professionnels et des musiciens-intervenants (en binôme), et par des professionnels de l'action sociale (animateurs, éducateurs... qui assurent le lien avec les familles et « font la discipline quand c'est nécessaire »). Les enfants se voient confier un instrument pendant toute la durée du parcours. La durée hebdomadaire de l'atelier est de trois heures et demi à quatre heures (quatre heures en moyenne si l'on prend en compte la durée des stages pendant les vacances scolaires). Les enfants sont invités à jouer de leur instrument en dehors des heures d'atelier.*
- *Les enfants recrutés à huit ans effectuent leur parcours sur trois ans et en sortent donc à la fin de l'école élémentaire qui correspond par ailleurs à la fin du premier cycle du conservatoire. À l'issue des trois années, les enfants se voient proposer de poursuivre leurs études musicales dans un conservatoire.*
- *(p.11-12) D'une façon très générale, Démos est présenté comme un programme destiné à permettre à des enfants éloignés de la culture classique d'accéder au patrimoine de la musique classique occidentale, par le vecteur d'une pédagogie alternative à la pédagogie traditionnelle pratiquée dans les conservatoires, et en faisant de cet accès un outil de meilleure insertion dans la société²⁹. En direction des familles comme des enfants, le discours met plus précisément en valeur la dimension collective du projet (faire de la musique ensemble), le plaisir que les enfants peuvent tirer de leur participation à des projets musicaux. En direction des élus des communes concernées, la présentation du dispositif met l'accent sur le rôle de l'éducation artistique dans la formation globale de l'individu et la volonté que l'ensemble des enfants puisse en bénéficier, grâce notamment à la mise en place d'une politique de discrimination positive en direction de ceux qui n'ont pas accès aux conservatoires. Pour d'autres, la participation à un orchestre Démos sera pour les enfants bénéficiaires, l'occasion d'adhérer aux valeurs de la République voire d'assimiler plus facilement la culture classique européenne, ce discours étant d'ailleurs parfois partagé par certaines familles d'origine étrangère pour lesquelles jouer d'un instrument de musique classique peut faciliter l'assimilation au système culturel de la France³⁰. Pour certaines familles enfin, la participation au dispositif est vécue comme un outil de mobilité sociale, comme la possibilité de franchir le périphérique pour faire ultérieurement des études musicales dans la capitale³¹. En direction des conservatoires, l'accent est surtout mis sur la dimension pédagogique que revêt la pratique collective, quasi propédeutique à l'entrée au conservatoire et seule façon de toucher des publics qui ne fréquentent pas les conservatoires. Les travailleurs sociaux enfin, sont plus sensibles à la mise en valeur du rôle du programme comme un moyen de repérer les enfants en difficulté sur le plan social et comme vecteur d'inclusion sociale pour des populations en difficulté voire en situation d'anomie.*

(p.12) En France, les associations Passeurs d'art et El Sistema France.

- *Les seules expériences d'apprentissage collectif de la pratique instrumentale revendiquant explicitement leur lien à El Sistema sont le fait de Passeurs d'art et de l'association El Sistema France.*

Passeurs d'art

- *(p.13) L'association a été créée par Jean-Claude Decalonne, initiateur des premiers orchestres à l'école et au collège en 1999, avant de fonder sa propre association pour impulser et accompagner des projets expérimentaux dont il convient que leur niveau d'exigence et d'ambition les rend difficilement généralisables à l'ensemble du territoire. Elle bénéficie du soutien explicite de El Sistema Venezuela et travaille en collaboration avec Raul Lubo, chef d'orchestre vénézuélien proche de R. Abreu.*

L'association El Sistema France

- *(p.13) Dix ans après la création des premiers orchestres à l'école et au collège et alors que la Cité de la musique venait de lancer le programme Démos, l'association El Sistema France est créée avec la volonté d'aller beaucoup plus loin que ce qui avait été expérimenté jusque là dans ce domaine, en important en France le dispositif vénézuélien. Sans cependant aller jusqu'à adopter la densité du programme vénézuélien (30 heures hebdomadaires de pratique instrumentale), l'association place la barre très haut et propose des programmes intensifs de l'ordre de huit heures par semaine. Les responsables de l'association affirment plus généralement la nécessité de renforcer considérablement la place de la musique dans l'éducation des enfants.*
- *(p.14) Jean-Gabriel Maheo, président de l'association, rend compte en ces termes de la décision de créer l'association : « Nous avons décidé de créer l'association El Sistema-France, en nous donnant comme but de fonder un réseau national d'orchestres et de chœurs d'enfants et de jeunes dans lesquels ils pourront s'épanouir et se développer, prendre ainsi leur place dans la société de demain de la meilleure manière possible et participer au perfectionnement de notre pays ».*
- *L'action de l'association sur le terrain est aujourd'hui concentrée sur le soutien apporté à un dispositif mis en place à Bischwiller en partenariat avec l'école de musique associative dirigée par la fondatrice de El Sistema Alsace et des intervenants bénévoles, pour la plupart grands élèves du Conservatoire à rayonnement régional de Strasbourg. Les enfants de l'école primaire, originaires des différentes communautés de la commune, dont une forte représentation de la communauté turque, bénéficient dans le temps extra scolaire de huit heures de pratique musicale par semaine alternant travail par pupitre et par ensemble et consacrant du temps au chant choral et à la polyrythmie⁴⁰. L'objectif affiché est de constituer l'orchestre comme un vecteur de la transformation des rapports intra-communautaires au sein de la commune.*

II. (p.14) Les travaux d'évaluation des programmes d'apprentissage collectif de la pratique instrumentale de la musique.

- *(p.15) Une équipe de chercheurs des universités de Londres, de Chihuahua au Mexique et de Montréal a recensé sous le titre « A Literature review of research evaluation, and critical debates »⁴¹, les études d'évaluation du dispositif El Sistema et des programmes qui s'en inspirent. Certaines de ces études⁴² mettent en évidence l'impact des pratiques d'apprentissage collectif de la musique instrumentale sur les compétences*

musicales acquises par les élèves. Leur acquisition serait plus rapide que les méthodes traditionnelles reposant sur le face à face enseignant – élève.

- D'autres recherches tendent à mettre en évidence des effets positifs sur l'acquisition de compétences académiques, en particulier sur l'apprentissage de la lecture⁴³ et donc sur le taux d'échec scolaire⁴⁴, des effets sur le développement personnel évalués à partir de trente deux traits de comportement (« constructs ») différents, les plus souvent cités étant le sens de la discipline, les attitudes positives par rapport à l'école, la capacité de concentration et **des aspirations élevées (raised aspirations)**⁴⁵, des effets positifs également sur l'acquisition de compétences sociales, mis en évidence à partir de seize traits de comportement (« constructs »), dont les plus souvent cités sont la capacité à travailler en équipe, le sens de la hiérarchie, l'esprit de compétition et l'assiduité scolaire⁴⁶, des effets positifs enfin sur les fonctions cognitives et en particulier la mémoire verbale et visuelle⁴⁷. L'ouvrage mentionne également les effets sociaux tels que la baisse de la délinquance⁴⁸ et, au Venezuela, la réduction de la pauvreté grâce à la prise de conscience par les jeunes de leur capacité à ne plus subir leurs conditions d'existence, à faire des choix et à transformer ces choix en actions effectives⁴⁹.

CREECH Andrea, GONZALEZ – MORENO Patricia, LORENZINO Lisa, WAITMAN Grace etc. opus cité p. 21-

22.

- D'autres témoignages rapportés par Tricia Tunstall mettent en valeur la prise de conscience de la relation intime qui associe plaisir et intensité du travail⁵⁰.
- (p.16) Les auteurs ne recensent aucune étude du rapport coût/bénéfices des programmes El Sistema ou inspirés de El Sistema⁵¹, à l'exception de l'évaluation à laquelle a procédé la banque interaméricaine de développement qui soutient le programme El Sistema, selon laquelle chaque dollar investi rapporte environ 1,68 dollar de « dividendes », le principal bénéfice résidant dans la diminution du taux d'échec scolaire chez les enfants bénéficiaires du dispositif⁵².
- 52 TUNSTALL Tricia, opus cité, p. 88, et CREECH Andrea, GONZALEZ – MORENO Patricia, LORENZINO Lisa, WAITMAN Grace etc opus cité, p.82.
- Enfin, les auteurs soulignent l'absence d'études longitudinales des trajectoires des jeunes ayant participé à El Sistema ou à des programmes inspirés de El Sistema. L'accent a surtout été mis sur les carrières exceptionnelles de certains bénéficiaires du dispositif El Sistema au détriment du suivi du parcours académique puis professionnel de la grande majorité d'entre eux.

Les questions posées par le dispositif El Sistema.

- El Sistema a fait l'objet d'interrogations, parfois même de critiques virulentes et a en particulier été mis en cause en raison :
 - de la personnalité de Jose-Antonio Abreu, son fondateur, jugée plus proche de celle de Machiavel que de celles de Gandhi, Nelson Mandela ou Mère Teresa⁵³, pour reprendre ici une expression de Geoff Baker, le plus virulent des critiques de El Sistema ;
 - des écarts entre le discours officiel affirmant que le programme s'adresse essentiellement à des enfants venant des milieux défavorisés⁵⁴ et la réalité de la composition des nucleos (principalement constitués d'enfants des classes moyennes) ;

- de l'écart entre le discours officiel sur les valeurs portées par le dispositif et celles qui sont de fait promues par les méthodes pédagogiques, telles que le respect de l'autorité du chef, de la hiérarchie et de la discipline⁵⁵. La pédagogie de El Sistema est jugée souvent trop directive, basée sur la répétition ('banking') de gestes le plus souvent élémentaires entrecoupés pendant les concerts de longs moments d'inactivité, générateurs d'ennui. Elle ne serait finalement pas très différente des

méthodes traditionnelles d'apprentissage de la musique enseignées dans les conservatoires⁵⁶. Elle formerait au mieux des exécutants mais sans que leurs aptitudes pratiques soient vraiment nourries d'une culture musicale ⁵⁷.

- Quant au sens de l'écoute de l'autre, de la coopération avec les autres censé être développé chez les enfants, il serait largement étouffé par la nature hiérarchique et compétitive du fonctionnement des nucleos, les enfants étant placés de fait en concurrence les uns par rapport aux autres⁵⁸.
- 58 « Since young musicians are competing against one another for rank, salary, and opportunities, success often depends on another's failure. Achievement comes in the form of individual promotion, which neither depends on nor benefits the collective » Andrea Creech, Patricia Gonzalez – Moreno Lisa Lorenzino, Grace Waitman etc. opus cité page 65 voir aussi page 85

(p ;18) Les études d'évaluation conduites en France.

- En France, la seule évaluation disponible du programme des orchestres à l'école et au collège a été conduite par Adrian Hille en 2010⁶². Elle s'est attachée à étudier l'impact du programme sur la réussite scolaire, le comportement des élèves et leur motivation. L'étude tend à mettre en évidence un impact positif sur la note moyenne mais surtout chez les élèves ayant un niveau académique initial inférieur⁶³. L'effet se fait sentir sur la durée totale de la classe orchestre entre la classe de 6ème et la classe de 3ème⁶⁴. La participation au programme aurait également un impact positif sur la note de vie scolaire, quoi que assez faible (0,7 points) et ne se faisant sentir qu'entre la 6ème et la 5ème. **L'attitude à l'égard de l'école s'améliore également mais surtout chez les plus jeunes⁶⁵. Même remarque pour l'ambition⁶⁶.** En revanche, la participation à l'orchestre semble n'avoir pas d'effet sur l'estime de soi et les notes en cours de langue.
- 66 HILLE Adrian opus cité pages 30 et 31 (sans qu'aucune explication ne soit donnée de cette particularité).
- Une deuxième étude, plus récente (2015), a été conduite sous l'égide de l'inspection académique de la Mayenne⁶⁷. Il s'agit cependant plus d'un bilan réalisé à partir des témoignages recueillis auprès des acteurs engagés dans le dispositif, que d'une évaluation.
- 67 <http://www.orchestre-ecole.com/wp-content/uploads/2016/01/restitution-bilan-mayenne-2016.pdf>
- (p.18-19) Sont mis en évidence l'impact du dispositif sur la réussite de tous les élèves, l'articulation entre les compétences acquises par les élèves et celles du socle commun, notamment les compétences sociales et civiques, l'autonomie et le sens de l'initiative et l'impact de la participation à l'orchestre sur la motivation à travailler au collège⁶⁸. Le dispositif, dès lors qu'il prend en compte les trois dernières années du primaire et les années de collège, permettrait de renforcer la continuité école-collège. Le dispositif est également analysé comme un facteur favorable à l'insertion réussie dans la société, essentiellement en ce qu'il permet de favoriser l'apprentissage d'une citoyenneté

responsable⁶⁹. « L'apprentissage d'une citoyenneté responsable apparaît comme un marqueur fort des attitudes développées et acquises à l'intérieur du dispositif des classes-orchestre »⁷⁰.

- 70 Opus cité, p.10.
- (p.19) Le bilan est également rapporté à l'objectif 3 de l'orchestre : « Solidarité « ne laisser personne au bord du chemin » ». Si l'alternance temps de travail collectif, temps de travail en petits groupes et temps de travail personnel et la méthode pédagogique basée sur la répétition régulière d'un morceau ou d'un passage ne facilite guère la prise en charge spécifique et personnalisée de chaque élève, la motivation et l'investissement personnels des élèves constituent des facteurs favorables à la prévention du décrochage scolaire. En revanche, le passage de l'école primaire au collège se traduit parfois par un renoncement à poursuivre une pratique musicale que ce soit dans le cadre d'un orchestre au collège ou en conservatoire. Enfin la participation à un orchestre forgerait la capacité à coopérer avec ses pairs, à « travailler ensemble pour la réussite de tous ». Si les partenariats institutionnels fonctionnent bien et si le dispositif a permis de « renforcer les relations avec les familles », le bilan relève un « déficit dans le partenariat pédagogique » entre les enseignants de l'école et ceux du conservatoire⁷¹.
- (p.20) Si l'on excepte la réforme engagée par la Ville de Paris (cf infra), et la politique de l'école nationale de musique, de danse et d'art dramatique de Villeurbanne⁷⁴, il semblerait qu'en France tout au moins, aucune collectivité n'ait conçu de dispositifs spécifiques d'accueil au sein des conservatoires, des enfants souhaitant poursuivre leurs études musicales après avoir été initiés dans le cadre d'un orchestre.
- (p.21) D'une façon plus générale on doit pouvoir regretter l'absence d'étude sur le devenir personnel et social des enfants ayant participé à un orchestre, comme sur les raisons des départs anticipés de certains orchestres, dès lors qu'ils sont présentés comme les vecteurs d'un programme à finalité sociale, tout comme est regrettable l'absence de dispositif de suivi de ces enfants par les partenaires associés au projet.

(p.22) *Les pratiques collectives, pédagogie de la motivation :*

- «Lorsqu'elles sont bien menées, (les pratiques collectives) sont une source de joie »⁷⁹. La dimension émotionnelle provoquée par l'immersion dans une ambiance musicale au sein d'un collectif de pairs participerait de l'attractivité de cette méthode et, grâce à la possibilité donnée à chacun de valoriser sa production personnelle au sein du groupe, nourrirait l'acquisition de compétences musicales. Démon en particulier, se définit souvent comme une pédagogie de la motivation⁸⁰. De ce point de vue, et si tant est que l'on considère la participation à un orchestre comme une propédeutique à la poursuite d'études musicales en conservatoire, cette modalité d'initiation à la pratique instrumentale est probablement plus efficace que le cursus traditionnel en conservatoire⁸¹.

Les relations interpersonnelles, vecteurs d'apprentissage :

- (p.23) En mettant en valeur l'apport de chacun des membres du groupe, elle permet à chaque enfant de se situer dans le groupe, facilite la transmission entre pairs ou des élèves les plus avancés vers les débutants⁸³. Elle produit un effet de régulation des apprentissages de chacun au sein du collectif, en même temps qu'elle constitue un

soutien affectif pour chacun de ses membres, les aidant à surmonter les angoisses liées aux difficultés de l'apprentissage instrumental⁸⁴.

- Elle permet en outre, d'acquérir des compétences spécifiques telles que tenir sa place dans un collectif, « démarrer ensemble, s'arrêter ensemble, faire un départ sans l'aide du professeur, autant de micro-compétences développées grâce au cours collectif »⁸⁵, que bien évidemment il est plus difficile d'acquérir dans un face à face élève-enseignant.

La pratique collective génère une qualité musicale supérieure à celle obtenue dans un cours individuel.

- (p.23) De nombreux témoignages, recueillis notamment auprès de l'association des orchestres à l'école et au collège, attestent de la qualité, de la justesse et de l'homogénéité du son produit par les orchestres constitués d'enfants ayant suivi un programme de trois années, qualité qui serait supérieure à celle produite par un orchestre de conservatoire à la fin du cycle 1. L'apprentissage en collectif permet aux enfants, par imitation réciproque, par écoute mutuelle, de s'ajuster les uns aux autres et de répondre, mieux que ne le ferait le face à face avec le professeur, à la commande de produire un « joli son »⁸⁶. Lorsque l'apprentissage de la pièce musicale est précédé par son appropriation par le chant, l'effet s'en trouve renforcé⁸⁷.
- (p.24) In fine et contrairement à l'opinion commune selon laquelle le niveau d'exigence des cours individuels serait supérieur à celui des cours collectifs, le fait de jouer ensemble conduit les enfants à être plus exigeants vis à vis d'eux-mêmes⁸⁸.
- ⁸⁸ BARILERO Sylvana, Compétences et pratiques d'ensemble, in Les situations collectives dans le parcours d'apprentissage du musicien, opus cité, page 223

(p.24) Qu'en est-il de la technique instrumentale ?

(p.25) Le nombre d'heures consacrées à la pratique :

(p.25) La taille des groupes :

- (p.26) La taille des ateliers par pupitre pourrait s'avérer une variable importante. Il semblerait qu'au-delà d'une dizaine ou d'une douzaine d'élèves pratiquant les instruments à vent, de sept ou huit pour les cordes, le suivi personnalisé de chacun des élèves soit particulièrement délicat.

(p.26) Les deux approches cours individuel ou pratique collective doivent cependant être pensées comme complémentaires.

- La prise en charge des difficultés d'apprentissage de l'instrument, variables selon les élèves, est certainement plus facile dans un cours individuel que dans un cadre collectif⁹³. Ainsi, Marie Bessière, professeur de formation musicale observe « que c'est dans le cadre du cours individuel ou en petit groupe que l'acquisition gestuelle se fait de manière optimale par la recherche de l'élaboration du geste juste, en interaction avec l'enseignant, alors qu'à l'orchestre, l'acquisition gestuelle est de l'ordre du réflexe, de l'adaptation au contexte auditif davantage que de la précision. À l'orchestre, l'enfant se trouve en situation de jeu plutôt que d'apprentissage d'une technique »⁹⁴.
- ⁹⁴ In sous la direction de MADURELL François, opus cité, page 146

(p.26) *La variable sociologique :*

- (p.26-27) *L'autre facteur avancé pour rendre compte des écarts de performance individuelle entre élèves participant à des expériences de pratiques collectives d'apprentissage de la musique et élèves de conservatoires est d'ordre sociologique : « La raison qui fait que les élèves avancent plus vite à l'école de musique trouverait son origine dans le fait qu'elle fonctionne comme un filtre social vis-à-vis de sa clientèle. Ce qui veut dire que les élèves scolarisés dans le conservatoire – et qui y restent au moins trois années – répondraient mieux dans leur profil socioculturel, à ce qui est attendu d'un élève à l'école de musique »95.*
- 95 DEMANGE Eric and Co opus cité page 26.

(p.27) *Les pratiques collectives, vecteur de formation de la créativité ? Mythe ou réalité.*

- « *Alors que les pédagogies (vraiment) actives sont basées sur le mythe fondateur de la créativité de l'individu et sur un modèle d'apprentissage constructiviste, le travail d'orchestre – tel que nous l'avons vu fonctionner – valorise la répétition et l'imprégnation des comportements qui civilisent des élèves davantage placés sous le mythe fondateur du petit démon » déclarent Eric Demange, Karine Hahn et Jean-Claude Lartigot96.*
- 96 DEMANGE Eric and Co, opus cité p.42.
- (p.27) *La pratique collective exige l'apprentissage de la discipline collective. Mais à observer certaines approches, on peut se demander si l'apprentissage de la discipline, de la soumission à un cadre très directif ne constitue pas l'objectif implicite du projet97.*
- 97 Comme le souligne notamment Clémence Skierkowski dans son rapport d'évaluation du projet mis en place à l'école Notre Dame du Bon Accueil d'Apprentis d'Auteuil à Gorges (44), en partenariat avec El Sistema France.
- *L'apprentissage de la pratique d'un instrument de musique exige d'intégrer ce qu'on appelle communément le sens de l'effort. Mais quelles sont les places respectives de l'apprentissage du sens de l'effort et du plaisir dans l'apprentissage collectif de la musique ? À propos du dispositif mis en place par El Sistema France, Clémence Skierkowski souligne le « point de faiblesse » que constitue « l'insistance mise sur l'effort avant le plaisir, reposant sur une mauvaise lecture du sens de la causalité ». « Pour El Sistema France, l'effort précède le plaisir, au risque de provoquer un démotivation précoce des enfants ; pour les autres dispositifs au contraire, le plaisir motive les enfants pour faire des efforts, créant ainsi un cercle vertueux »98.*
- 98 SKIERKOWSKI, opus cité page 27.

Annexe 4 : Tableau d'analyse des impacts cités par le principal

Citation.	Public impacté. Ou ce sur qui ou quoi porte l'impact.	Conditions/ Causes.	Effets ou nature de l'impact
« les moyens y sont plus importants qu'ailleurs et c'est normal, mais en même temps c'est pas ces moyens qui permettent de faire réussir ces élèves »	Elèves du collège Bellefontaine.	Climat social défavorisé.	Peu visibles.
« Donc à notre modeste niveau, il faut qu'avec les élèves que nous avons, nous puissions mettre en place des dispositifs qui (euh) qui leur permettent de réussir dans la mesure du possible. »	Elèves du collège Bellefontaine.	Climat social défavorisé.	Recherche de la réussite des élèves.
« pas loin de quarante pour cent d'évitement »	Collège Bellefontaine	Climat social défavorisé.	Démarche d'évitement. Eloignement de la mixité sociale.
« On avait des taux de réussite très bas. »	Elèves du collège Bellefontaine.	Climat social défavorisé.	Désintéressement de l'École.
« beaucoup d'élèves même qui étaient à la porte de l'établissement, (...) soit parce qu'ils ne voulaient plus venir soit parce qu'ils étaient exclus »	Elèves du collège Bellefontaine.	Climat social défavorisé	Désintéressement de l'École, appauvrissement scolaire, problèmes devant l'école.
« des taux de réussites aux... examens, à l'orientation en seconde générale très très faibles »	Elèves du collège Bellefontaine.	Milieu scolaire défavorisé.	Non-accès aux voies conventionnelles de « réussite sociale ».
« Donc il s'agissait euh à la fois de ... de mobiliser les élèves, les parents et les enseignants à travers des projets être fédérateurs, qui puissent donner du sens aux enseignements... (..) tout de suite j'ai pensé à un projet autour de la musique hein, puisque la musique est quand-même quelque chose de très formateur. »	Elèves, parents, enseignants du collège Bellefontaine.	Milieu scolaire défavorisé.	Monter un classe CHAM. Les effets ne sont pas encore constatés.
« l'objectif étant aussi de... d'utiliser le prétexte hein, parce que ce soit la musique ou autre chose, c'est un prétexte pour euh... mobiliser euh... l'énergie des élèves euh... vers des enseignements de types transversaux sans qu'ils s'en aperçoivent forcément. »	Elèves.	Pédagogie du détournement.	Rattacher les élèves à leur scolarité par la pédagogie du détour.
« Se faire accompagner par des partenaires de qualité : le conservatoire, ça a été une longue négociation avec la mairie hein, c'était pas acquis. Puis c'était acquis (...) sur les quatre années de collège »	Elèves.	Négociations avec la mairie.	Partenaires de qualités sur la durée. Donc enseignement de qualité.
« (...) ou même 11 mille euros (...) l'élève on le laisse aussi, on le responsabilise et il repart chez lui avec l'instrument. (...) c'est aussi une façon de montrer et à l'élève, et à sa famille qu'on lui fait confiance, qu'il est responsabilisé, qu'il peut ramener chez lui un	Elèves. Familles d'élèves.	Prêt d'instruments de grandes valeurs.	Responsabilisation de l'élève. Reconnaissance de l'élève et de sa famille. envers l'École.

élément de culture du collège. »			
« enfin la réussite de tous dépend de celle de chacun. (...) Il faut que chacun fasse l'effort au collège et fasse l'effort en dehors du collège pour répéter. »	Elèves de l'orchestre.	Projet de groupe.	Réussite collective. Développement de l'esprit de groupe.
« On a donné un concert à Paris, quand-même j'en ai un souvenir très très ému avec ces jeunes qui sont montés sur scène devant tous leurs camarades de la France entière qui venaient... (...) des jeunes qui n'étaient jamais allés à Paris. On s'est déplacé avec des mamans qui nous ont accompagnés. Des moments de vie je crois qu'ils n'oublieront jamais »	Familles, élèves, équipe pédagogique, public.	Motivation. Concert et déplacement de l'orchestre à l'école à Paris.	Souvenir émouvant.
« (...) y a deux années obligatoires et puis la suite c'est à la demande des élèves (...) les indicateurs sont plutôt positifs puisqu'il y a une dizaine d'élèves sur les 20 qui sont toujours présents en troisième ... »	Elèves.	Climat propice aux apprentissages et à l'investissement des élèves.	Fidélisation de certains élèves à la classe CHAM.
« Voilà ça met les élèves dans un contexte d'estime de soi positif, dans une confiance, dans une ambition aussi. Ils voient qu'ils peuvent réussir aussi bien que les autres, qu'ils peuvent... ils n'ont pas à rougir de ce qu'ils font, ils ont des choses à présenter, de vraies compétences avérées. »	Elèves de CHAM.	Climat propice aux apprentissages et à l'investissement des élèves. Concerts, progression et valorisation.	Estime de soi positive, confiance en l'école, ambition, fierté.
« on a eu quelques musiciens de grande qualité qui sont passés, qui avaient de vraies capacités en la matière »	Certains élèves de CHAM.	Climat propice aux apprentissages et à l'investissement des élèves. Concerts, progression et valorisation.	Grande progression en musique, musiciens de « grande qualité ».
« La musique était l'une des manières (...) de ramener les élèves vers des apprentissages »	Les élèves de CHAM.	Besoin de ramener les élèves vers les apprentissages. Pratique musicale.	Les élèves reviennent vers des apprentissages.
« La façon politique de les ramener vers l'école c'est de les revaloriser, ce que font leurs enfants. »	Les parents d'élèves.	Parents non démissionnaires complexés par la scolarité de leurs enfants. Mise en place de projets pédagogiques (comme la classe à orchestre).	Les parents d'élèves reviennent vers l'Ecole.
« la musique est très démonstrative, c'est à dire que si on réussit à jouer ensemble eh bien ça se voit tout de suite, si on réussit pas ça se voit aussi »	Elèves et leurs parents.	Pratique musicale.	Les résultats sont rapidement visibles.
« c'est un projet je crois qui... euh... qui est tellement euh... ben exceptionnel pour un enseignant de cette discipline qu'il n'a sûrement pas envie de s'en aller quand il le fait »	L'enseignant d'éducation musicale et de chant choral responsable des classes CHAM.	S'impliquer dans le projet CHAM et guider les élèves dans leurs apprentissages.	Effet bénéfique, épanouissement du professeur.
« c'est pas forcément les mêmes élèves qui ont continué, c'est pas forcément ceux qui faisaient le projet musique à Bastide qui ont	Les élèves de l'Ecole Bastide et du collège Bellefontaine.	Etablissements proposant des classes CHAM.	Les élèves inscrits en CHAM à Bastide ne se fidélisent pas forcément à la CHAM en collège.

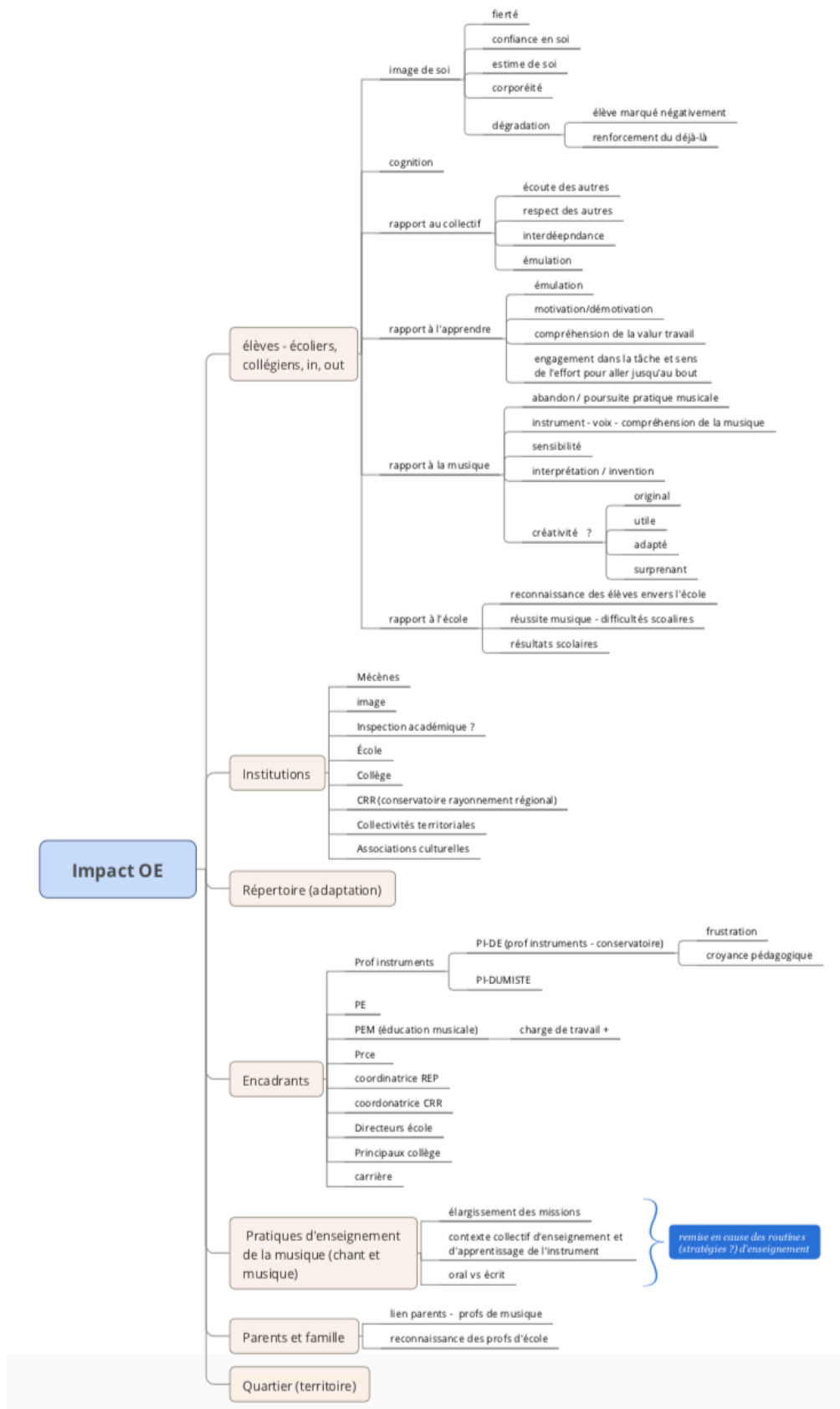
continué à côté sur le collège en classe CHAM »			
« Et puis le rectorat j'oublie juste le rectorat, à qui il a fallu demander l'autorisation, et qu'il a fallu convaincre qu'on pouvait ouvrir une classe CHAM, alors que les élèves n'avaient aucun... on m'a envoyé les textes d'abord hein, on m'a dit Monsieur le Principal vous avez lu les textes ? J'ai dit oui ! »	équipe pédagogique, élèves... *	« uniquement les jeunes du conservatoire avec des prérequis qui pouvaient rentrer en classe CHAM ». Denis Demersseman a négocié avec le rectorat de l'académie de Toulouse.	Ouverture d'une classe CHAM dans un établissement où les élèves ne disposaient pas des prérequis habituellement demandés.
« Après ça a été compliqué pour certains élèves hein, c'est à dire que, y avait au début une obligation sur 3 ans pour les élèves de suivre ça, euh... y en a qui... y avait des pleurs hein »	Les élèves des classes CHAM.	Apprentissages lourds.	Elèves démissionnaires.
« on a eu des professeurs qui ont craqué aussi hein, du conservatoire. »	Les professeurs du conservatoire de Toulouse.	Les professeurs sont habitués à des élèves motivés inscrits au conservatoire et ayant une pratique régulière.	Professeurs de conservatoire démissionnaires.
« des orchestres se montent, des grands musiciens accompagnent des formations de jeunes dans les quartiers difficiles »	Les jeunes des quartiers difficiles.	Quartiers difficiles, volonté de ramener les jeunes de ces quartiers vers l'Ecole.	Mises en places de projets comme les orchestres.
« Ils essayaient plusieurs, ils voyaient un petit peu l'instrument avec lequel ils se sentaient le plus en sensibilité, et ils postulaient dessus »	Elèves de la classe CHAM au collège de Bellefontaine.	La classe CHAM dispose d'un parc instrumental offrant différents choix aux élèves.	Les élèves ont un peu le choix de l'instrument qu'ils pratiquent.
« Alors ça a eu quand même, enfin moi je sais qu'on avait fait des analyses sur plusieurs années, ça avait quand même un impact sur la réussite des élèves hein »	Les élèves	Classe CHAM, pratiques instrumentales et orchestrales.	« C'est à dire que, y avait dans cette classe CHAM des élèves qui étaient en réussite surprenante par rapport aux attendus » des décrochages bien moins importants »
« et alors autre indicateur que je peux donner, puisque tout à l'heure j'y ai fait référence, c'est la baisse de l'évitement. »	Elèves et parents d'élèves, équipe du collège Bellefontaine.	Les classes à thèmes dont la classe orchestre donnent de la motivation aux élèves et aux parents d'élèves pour s'inscrire dans le collège.	« baisse de l'évitement. » De 40/100 à 18/100 de taux d'évitement.
« ont eu comme impact que y a eu un autre regard porté sur le collège, de la part des parents d'élèves, parce que c'était aussi (..) eux hein, qui décident de l'évitement de leurs enfants, et du coup on a récupéré des élèves qui étaient plutôt en réussite et qui seraient partis ailleurs autrement. On a même eu des dérogations entrantes. Ce qu'on n'avait quand même pas vu euh... »	Elèves et parents d'élèves, équipé du collège Bellefontaine	Les classes à thèmes dont la classe orchestre.	Revalorisation du collège Bellefontaine. Baisse du tût d'évitement, demande de dérogation pour entrer dans la classe orchestre.
« Deuxième partenaire pour l'achat des instruments, le Conseil Régional. Tous les ans, il m'a versé une subvention, euh... je sais plus... 15000€ ou 20000€ ou quelque chose comme ça, donc ça veut dire que d'année en année on a pu augmenter le parc »	Elèves et parents d'élèves, équipé du collège Bellefontaine	Valorisation de la classe orchestre et nécessité d'acquérir un parc instrumental. Subvention.	Augmentation du parc instrumental.
« Et parallèlement on avait fait aménager par le conseil départemental des salles	Membres du collège.	Valeur du parc instrumental s'élevant à plusieurs dizaines de milliers d'euros.	Sécurisation des salles dans lesquelles sont rangés les instruments.

sécurisées, au fond pour que les instruments soient relativement protégés »			Valorisation des instruments.
« les élèves prenaient un soin, un grand soin des instruments »	Elèves. *	Les élèves sont responsables des instruments. Grande valeur des instruments.	Considération pour les instruments de musique de la part des élèves.
« on voulait que les enfants ramènent les instruments chez eux, d'abord pour pouvoir s'exercer et ensuite pour aller montrer à leur famille, ensuite pour pouvoir partager de façon positive avec leurs frères, leurs sœurs, faire toucher leurs instruments de musique, à tout le monde dans la famille »	Elèves et leurs familles.	Les élèves peuvent emmener les instruments chez eux.	Considération pour les instruments de musique par les élèves et leurs familles.
« effectivement le fait de faire venir les élèves directement dans le collège... DD : C'est plutôt une bonne chose. »	Elèves de l'Ecole Dottin. *	Le parc instrumental appartenant au collège Bellefontaine reste au sein du collège. Les musiciens intervenants accompagnent les élèves de l'école pratiquer au sein du collège Bellefontaine.	Création d'un lien entre école et collège de secteur. Déconstruction de l'image négative du collège Bellefontaine. Evitement des demandes de dérogation.
« Non après euh, Jean-Christophe Sellin il a aidé Bastide pour euh, pour que les classes puissent se produire au Zénith »	Elèves et familles.	Aide de Jean Christophe Sellin.	Les élèves de Bastide ont pu se produire au Zénith devant leurs familles. Fierté de la part des élèves, de leurs familles et de réseau pédagogique de l'école Bastide.
« (...) d'être sur CHAM, c'était justement rendre lisible un dispositif institutionnel, reconnaissable et reconnaissant. C'est à dire qu'on était sur quelque chose de lourd hein, je veux dire une CHAM c'est quelque chose de lourd. Et c'est ce qu'on voulait, c'est à dire qu'on voulait montrer le sérieux du dispositif, et pas simplement le fait qu'on allait euh... faire de la musique dans l'établissement. C'était véritablement mon ambition à ce niveau-là. C'est à dire de valoriser encore les élèves. »	Equipe pédagogique, élèves et familles d'élèves.	Appellation CHAM (Classe à Horaires Aménagés Musique).	Mise en évidence du sérieux et le positif du dispositif CHAM. Valorisation des élèves. Possibilité de mettre deux heures d'Education Musicale par semaine aux classes CHAM. « Donc il faut un deuxième professeur d'Education Musicale pour s'occuper des classes »
« À partir de 2005 quand même, donc le texte concernant les CHAM ayant évolué, alors j'ai plus la date exacte je sais plus si c'est 2004 ou 2005, peu importe, à partir de ce moment-là, le nombre de classes CHAM a pratiquement doublé en France, donc y en a en zone rurale, complètement perdues, en REP... »	Membres des établissements ayant des dispositifs CHAM.	Evolution des textes.	Grande élévation du nombre de classes CHAM en France.
« Mais du coup vous avez monté le projet en 2009, sur l'année 2009 et vous l'avez fait opérer en 2010 c'est ça ? C'est à dire qu'en un an il était prêt ? DD : Ouais Ouais »	Membres du collège Bellefontaine.	Mise en place rapide de la part de D. Demersseman et des autres acteurs.	Le dispositif CHAM a pu rapidement (en un an) être en place.
« a eu un « esprit d'établissement » qui s'est mis en place, qui n'existait pas avant, euh, que moi je l'ai trouvé à l'époque »	Equipe pédagogique du collège Bellefontaine.	Nécessité de faire un travail d'équipe. Travail d'équipe. Expérimentation de cours à 100 minutes. Engagement de toute l'équipe pédagogique.	Apparition d'un esprit « d'établissement ». Apparition d'un « soutien positif » entre les enseignants.

		Organisation de concertations entre les enseignants.	Apparition d'un esprit de « prévention » et pas de « réaction ». Développement d'une confiance entre équipe pédagogique et équipe de direction.
« : On avait un problème de mixité... »	Elèves du collège Bellefontaine.	Mise en place de la classe CHAM. Pratiques orchestrales en groupe mixte.	Apparition d'activités non « genrées ».
« Si on disait que ben voilà, on va partir de quelque chose qui peut leur paraître ludique, dans un premier temps, c'est à dire que le fait de s'engager sur un orchestre ça peut paraître très ludique, « c'est bien je vais aller jouer de la musique » etc. Et puis en fait, on va être extrêmement exigeants avec eux, tout en les accompagnant avec bienveillance, je le répète parce que c'est important, eh bien là, on leur permet de prendre conscience de leurs capacités, d'être en position de réussite, d'être... moi j'en ai vu pleurer de bonheur à certains moments des élèves, j'en ai vu pleurer aussi de douleur, mais j'en ai vu pleurer de bonheur, parce qu'ils avaient réussi, quelque chose d'exceptionnel. »	Elèves des classes CHAM.	Le travail personnel est nécessaire au rendu individuel et au rendu de groupe. Exigence et bienveillance de l'équipe éducative.	Notion de réussite à une activité difficile.
« Oui, y a eu des difficultés de gestion de groupe et de gestion individuelle. »	Professeurs de conservatoire.	Certains élèves ne possèdent pas les codes et peuvent avoir des comportements inacceptables à l'égard des professeurs de conservatoire.	Difficultés de gestion de groupe et de gestion individuelle de la part des professeurs de conservatoire.
« ça a été très formateur, pour les professeurs du conservatoire. Mais positivement hein. C'est à dire que... pas facile oui, mais des moments de bonheur aussi quand ça marche hein. Voilà ils avaient joué à Rio Loco une année, hein quand même, le groupe CHAM est allé jouer à Rio Loco sur la scène centrale »	Elèves des classes CHAM et professeurs de conservatoires.	Travail d'adaptation de la part des élèves et des professeurs.	Formation des professeurs de conservatoire à travailler avec un public différent. Grand prestige de la scène.

Annexe 5 : Liste de contrôle

Liste de contrôle réalisée collégalement par le groupe de recherche EMIS (Education Musicale et Intégration Sociale).



Annexe 6 : Questionnaire anciens élèves « Je me souviens »



Bonjour,

Lorsque vous étiez élève, vous avez participé à une classe orchestre à l'école Bastide ou au collège Bellefontaine. Quels souvenirs en avez-vous gardés ?

Pour répondre à cette enquête, nous vous proposons de nous dire si vous partagez les souvenirs que nous ont confiés d'anciens élèves dont les prénoms ont été remplacés par des pseudos : Musik, Perle, Saxo...

- Si vous êtes tout à fait d'accord, vous entourerez une note proche ou égale à 10. Si vous n'êtes pas du tout d'accord, vous entourerez une note proche ou égale à 0.
- Si vous êtes un peu d'accord, mais pas complètement, vous entourerez une note proche ou égale à 5.
- Si vous n'avez pas d'avis ou que vous ne savez pas quoi répondre, vous entourerez le point d'interrogation.

Lorsque Musik voyait un camarade de la classe orchestre bien jouer de son instrument, cela lui donnait envie de progresser. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Musik

Tout à fait d'accord avec Musik

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Saxo nous dit que depuis sa participation à l'orchestre à l'école, il comprend mieux ce que veut dire interpréter un morceau de musique. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Saxo

Tout à fait d'accord avec Saxo

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Olive se sentait reconnue et estimée quand son professeur de musique l'encourageait ou la félicitait. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Olive

Tout à fait d'accord avec Olive

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Si vous faisiez partie de la classe orchestre du collège de Bellefontaine :

Tempo trouve que rapporter son instrument à la maison était une marque de confiance. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Tempo

Tout à fait d'accord avec Tempo

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Si vous faisiez partie de la classe orchestre de l'école Bastide :

Perle aurait voulu rapporter son instrument à la maison après l'école. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Perle

Tout à fait d'accord avec Perle

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Marlon trouve que c'était trop difficile d'apprendre à jouer dans un orchestre. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Marlon

Tout à fait d'accord avec Marlon

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Miko n'aimait pas jouer en concert, car elle avait peur de mal jouer. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Miko

Tout à fait d'accord avec Miko

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Depuis sa participation à l'orchestre à l'école, Allegro se sent davantage touché lorsqu'il écoute de la musique. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Allegro

Tout à fait d'accord avec Allegro

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Si vous n'avez pas fait partie de l'orchestre du collège passez à la question suivante

Pour Mélodie, ce n'était pas facile de travailler son instrument à la maison, car cela embêtait le reste de la famille.

Et pour vous ?

Pas du tout d'accord avec Mélodie

Tout à fait d'accord avec Mélodie

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Au bout d'un an, Magic aurait bien aimé arrêter la classe orchestre. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Magic

Tout à fait d'accord avec Magic

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

La famille d'Oxygen ne s'intéressait pas trop à ce qu'elle faisait à l'orchestre. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Oxygen

Tout à fait d'accord avec Oxygen

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Djembé était souvent dans la lune pendant les cours, y compris pendant le cours d'éducation musicale. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Djembé

Tout à fait d'accord avec Djembé

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Ritmo était souvent dans la lune pendant les cours y compris pendant la classe orchestre. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Ritmo

Tout à fait d'accord avec Ritmo

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Grenade était fière lorsque l'orchestre jouait en concert. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Grenade

Tout à fait d'accord avec Grenade

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

À partir du moment où Sirius a fait partie de l'orchestre à l'école, il a eu de meilleurs résultats dans d'autres matières.

Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Sirius

Tout à fait d'accord avec Sirius

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Alfa se souvient que dans la classe orchestre, on pouvait compter les uns sur les autres. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Alfa

Tout à fait d'accord avec Alfa

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

En participant à l'orchestre à l'école, Fanfare a appris à mieux écouter les autres, à les respecter. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Fanfare

Tout à fait d'accord avec Fanfare

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Si vous étiez au collège Bellefontaine,

Les parents d'Albatros s'intéressaient au travail de son instrument à la maison. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Albatros

Tout à fait d'accord avec Albatros

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Si vous étiez au collège Bellefontaine

Nickel utilisait régulièrement la partition donnée en classe lorsqu'il pratiquait seul chez lui. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Nickel

Tout à fait d'accord avec Nickel

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Avec l'orchestre à l'école, Mirabelle a appris à écouter différemment la musique. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Mirabelle

Tout à fait d'accord avec Mirabelle

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Murmure s'entendait bien avec ses camarades de pupitre (ceux qui jouaient du même instrument). Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Murmure

Tout à fait d'accord avec Murmure

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

La famille de Mira était fière qu'elle fasse partie de l'orchestre à l'école. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Mira

Tout à fait d'accord avec Mira

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Guess se sentait incapable de jouer certains morceaux ou certains passages dans un morceau. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Guess

Tout à fait d'accord avec Guess

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Parfois, Vanille était vexée quand un professeur d'instrument lui faisait une critique. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Vanille

Tout à fait d'accord avec Vanille

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Refrain était frustré pendant les leçons d'instrument parce qu'il n'arrivait pas à faire ce qu'on lui demandait. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Refrain

Tout à fait d'accord avec Refrain

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Parfois, à l'école, au collège ou dans le quartier, d'autres jeunes se moquaient de Jedi parce qu'il apprenait à jouer d'un instrument. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Jedi

Tout à fait d'accord avec Jedi

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

D'après Quadran, certains professeurs de musique s'intéressaient davantage à ceux qui apprenaient plus vite et qui jouaient le mieux. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Quadran

Tout à fait d'accord avec Quadran

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

En faisant partie de l'orchestre à l'école, Harmony éprouvait plus de plaisir à aller à l'école ou au collège. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Harmony

Tout à fait d'accord avec Harmony

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Ostinato était fier d'apprendre à jouer d'un instrument de musique. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Ostinato

Tout à fait d'accord avec Ostinato

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Bolero trouvait qu'il y avait un esprit de compétition entre les élèves de la classe orchestre. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Bolero

Tout à fait d'accord avec Bolero

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Valse se sentait frustrée lorsqu'elle n'arrivait pas à jouer comme elle le souhaitait. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Valse

Tout à fait d'accord avec Valse

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Depuis que Noisette a participé à l'orchestre à l'école, elle comprend mieux le rôle du chef d'orchestre. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Noisette

Tout à fait d'accord avec Noisette

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Framboise a été déçue par la classe orchestre, il y avait trop de pression pour préparer les concerts. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Framboise

Tout à fait d'accord avec Framboise

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Slam était découragé de voir les autres progresser plus rapidement que lui. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Slam

Tout à fait d'accord avec Slam

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Rock avait peur que les autres se moquent de lui lorsqu'il ne jouait pas bien. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Rock

Tout à fait d'accord avec Rock

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Apprendre à jouer d'un instrument a donné confiance en lui à Cajon. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Cajon

Tout à fait d'accord avec Cajon

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Il arrive à Kazoo d'être émue en partageant un moment de musique avec des amis ou sa famille. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Kazoo

Tout à fait d'accord avec Kazoo

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Pour approfondir nos observations, nous avons besoin de mieux connaître votre profil. Comme dans toute enquête scientifique, l'anonymat des répondants est garanti.

- Vous êtes : un homme une femme
- Quelle est votre année de naissance ?
- Quelle est votre commune actuelle de résidence ?.....
- Quelle est votre situation actuelle ?
 Collégien Lycéen Etudiant En formation professionnelle Vos études sont terminées

Si vous êtes lycéen ou étudiant ou en formation professionnelle, pouvez-vous nous préciser les études ou la formation que vous suivez ?.....

Si vous avez terminé vos études :

- Vous êtes en recherche d'emploi
- Vous occupez un emploi
- Autre

Si vous occupez un emploi, quel est votre métier ?

- Dans quel secteur professionnel l'exercez-vous ?
- Avec quel type de contrat de travail ? CDD CDI Intérim Fonctionnaire

Quelle est votre situation familiale ?

- Vous vivez seul ou chez vos parents
- Vous vivez en couple (marié, pacs, union libre)
- Vous avez des enfants ? Non Oui Si oui, combien ?

Pouvez-vous brièvement retracer votre scolarité depuis l'école élémentaire jusqu'au collège ?

Classe	Ecole ou collège	Classe orchestre		Si oui, quel instrument ?	Chorale	
CP		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>
CE1		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>
CE2		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>
CM1		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>
CM2		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>
6 ^e		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>
5 ^e		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>
4 ^e		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>
3 ^e		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>

Et aujourd'hui, quelles sont vos pratiques musicales ?

Vous chantez dans une chorale : Oui Non

Vous continuez à jouer d'un instrument : Oui Non

Si oui, vous jouez de votre instrument : individuellement en famille dans un petit groupe d'amis

Parfois, seul ou en groupe, il vous arrive d'inventer une mélodie avec votre instrument : Oui Non

Vous ne jouez plus d'un instrument, mais vous aimez écouter de la musique :

De temps en temps Régulièrement

Quels sont les cinq mots ou expressions qui vous viennent spontanément à l'esprit quand on évoque la "musique" ?

.....,,

Merci de classer par ordre d'importance les cinq mots ou expressions qui vous sont venus à l'esprit en évoquant la musique de 1 le mot le plus important à 5 le moins important.

1.
2.
3.
4.
5.

Nous arrivons au terme de ce questionnaire, mais nous avons une dernière question à vous poser si vous voulez bien.

Si demain, un de vos enfants ou un petit frère, un neveu ou une nièce ou encore un cousin, bref un enfant proche de vous a l'opportunité de participer à un dispositif identique ou ressemblant à une classe orchestre, l'encourageriez-vous à le faire ?

Pas vraiment Absolument

Vous pouvez, si vous le souhaitez, nous indiquer une adresse mail ou un numéro de tél auxquels nous pourrions vous joindre pour vous adresser les résultats anonymes de notre enquête et vous inviter à sa présentation.

Adresse mail :

Tél :

MAIS...

Musik, Saxo, Pépino, Harmony et les autres n'ont peut-être pas mentionné un souvenir qui vous tient à cœur. Si c'est le cas, vous pouvez nous le décrire en quelques mots sans trop vous soucier de l'orthographe si la vôtre n'est pas sûre. Ce n'est pas une dictée !

Le groupe de recherche « Education Musicale et Intégration Sociale » (EMIS) rattaché au laboratoire « Structuration des Mondes Sociaux » de l'Université de Toulouse vous remercie chaleureusement de votre contribution.

Annexe 7 : Questionnaire anciens élèves « Je me souviens » avec annotations

Questionnaire anciens élèves « Je me souviens » avec annotations pages 1 à 5.



Bonjour,

Lorsque vous étiez élève, vous avez participé à une classe orchestre à l'école Bastide ou au collège Bellefontaine. Quels souvenirs en avez-vous gardés ?

Pour répondre à cette enquête, nous vous proposons de nous dire si vous partagez les souvenirs que nous ont confiés d'anciens élèves dont les prénoms ont été remplacés par des pseudos : Musik, Perle, Saxo...

- Si vous êtes tout à fait d'accord, vous entourerez une note proche ou égale à 10. Si vous n'êtes pas du tout d'accord, vous entourerez une note proche ou égale à 0.
- Si vous êtes un peu d'accord, mais pas complètement, vous entourerez une note proche ou égale à 5.
- Si vous n'avez pas d'avis ou que vous ne savez pas quoi répondre, vous entourerez le point d'interrogation.

Lorsque Musik voyait un camarade de la classe orchestre bien jouer de son instrument, cela lui donnait envie de progresser. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Musik

Tout à fait d'accord avec Musik

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Saxo nous dit que depuis sa participation à l'orchestre à l'école, il comprend mieux ce que veut dire interpréter un morceau de musique. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Saxo

Tout à fait d'accord avec Saxo

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Olive se sentait reconnue et estimée quand son professeur de musique l'encourageait ou la félicitait. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Olive

Tout à fait d'accord avec Olive

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Si vous faisiez partie de la classe orchestre du collège de Bellefontaine :

Tempo trouve que rapporter son instrument à la maison était une marque de confiance. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Tempo

Tout à fait d'accord avec Tempo

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Si vous faisiez partie de la classe orchestre de l'école Bastide :

Perle aurait voulu rapporter son instrument à la maison après l'école. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Perle

Tout à fait d'accord avec Perle

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Marlon trouve que c'était trop difficile d'apprendre à jouer dans un orchestre. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Marlon

Tout à fait d'accord avec Marlon

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Miko n'aimait pas jouer en concert, car elle avait peur de mal jouer. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Miko

Tout à fait d'accord avec Miko

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Depuis sa participation à l'orchestre à l'école, Allegro se sent davantage touché lorsqu'il écoute de la musique. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Allegro

Tout à fait d'accord avec Allegro

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Si vous n'avez pas fait partie de l'orchestre du collège passez à la question suivante

Pour Mélodie, ce n'était pas facile de travailler son instrument à la maison, car cela embêtait le reste de la famille.

Et pour vous ?

Pas du tout d'accord avec Mélodie

Tout à fait d'accord avec Mélodie

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Au bout d'un an, Magic aurait bien aimé arrêter la classe orchestre. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Magic

Tout à fait d'accord avec Magic

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

La famille d'Oxygen ne s'intéressait pas trop à ce qu'elle faisait à l'orchestre. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Oxygen

Tout à fait d'accord avec Oxygen

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Djembé était souvent dans la lune pendant les cours, y compris pendant le cours d'éducation musicale. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Djembé

Tout à fait d'accord avec Djembé

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Ritmo était souvent dans la lune pendant les cours y compris pendant la classe orchestre. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Ritmo

Tout à fait d'accord avec Ritmo

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Grenade était fière lorsque l'orchestre jouait en concert. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Grenade

Tout à fait d'accord avec Grenade

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

15 À partir du moment où Sirius a fait partie de l'orchestre à l'école, il a eu de meilleurs résultats dans d'autres matières. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Sirius

Tout à fait d'accord avec Sirius

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Alfa se souvient que dans la classe orchestre, on pouvait compter les uns sur les autres. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Alfa

Tout à fait d'accord avec Alfa

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

En participant à l'orchestre à l'école, Fanfare a appris à mieux écouter les autres, à les respecter. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Fanfare

Tout à fait d'accord avec Fanfare

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Si vous étiez au collège Bellefontaine,

Les parents d'Albatros s'intéressaient au travail de son instrument à la maison. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Albatros

Tout à fait d'accord avec Albatros

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Si vous étiez au collège Bellefontaine

Nickel utilisait régulièrement la partition donnée en classe lorsqu'il pratiquait seul chez lui. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Nickel

Tout à fait d'accord avec Nickel

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

20 Avec l'orchestre à l'école, Mirabelle a appris à écouter différemment la musique. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Mirabelle

Tout à fait d'accord avec Mirabelle

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Murmure s'entendait bien avec ses camarades de pupitre (ceux qui jouaient du même instrument). Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Murmure

Tout à fait d'accord avec Murmure

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

La famille de Mira était fière qu'elle fasse partie de l'orchestre à l'école. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Mira

Tout à fait d'accord avec Mira

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Guess se sentait incapable de jouer certains morceaux ou certains passages dans un morceau. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Guess

Tout à fait d'accord avec Guess

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Parfois, Vanille était vexée quand un professeur d'instrument lui faisait une critique. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Vanille

Tout à fait d'accord avec Vanille

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

25 Refrain était frustré pendant les leçons d'instrument parce qu'il n'arrivait pas à faire ce qu'on lui demandait. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Refrain

Tout à fait d'accord avec Refrain

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Parfois, à l'école, au collège ou dans le quartier, d'autres jeunes se moquaient de Jedi parce qu'il apprenait à jouer d'un instrument. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Jedi

Tout à fait d'accord avec Jedi

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

D'après Quadran, certains professeurs de musique s'intéressaient davantage à ceux qui apprenaient plus vite et qui jouaient le mieux. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Quadran

Tout à fait d'accord avec Quadran

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

En faisant partie de l'orchestre à l'école, Harmony éprouvait plus de plaisir à aller à l'école ou au collège. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Harmony

Tout à fait d'accord avec Harmony

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Ostinato était fier d'apprendre à jouer d'un instrument de musique. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Ostinato

Tout à fait d'accord avec Ostinato

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

30 Bolero trouvait qu'il y avait un esprit de compétition entre les élèves de la classe orchestre. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Bolero

Tout à fait d'accord avec Bolero

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Valse se sentait frustrée lorsqu'elle n'arrivait pas à jouer comme elle le souhaitait. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Valse

Tout à fait d'accord avec Valse

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Depuis que Noisette a participé à l'orchestre à l'école, elle comprend mieux le rôle du chef d'orchestre. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Noisette

Tout à fait d'accord avec Noisette

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Framboise a été déçue par la classe orchestre, il y avait trop de pression pour préparer les concerts. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Framboise

Tout à fait d'accord avec Framboise

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Slam était découragé de voir les autres progresser plus rapidement que lui. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Slam

Tout à fait d'accord avec Slam

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Rock avait peur que les autres se moquent de lui lorsqu'il ne jouait pas bien. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Rock

Tout à fait d'accord avec Rock

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Apprendre à jouer d'un instrument a donné confiance en lui à Cajon. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Cajon

Tout à fait d'accord avec Cajon

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Il arrive à Kazoo d'être émue en partageant un moment de musique avec des amis ou sa famille. Et vous ?

Pas du tout d'accord avec Kazoo

Tout à fait d'accord avec Kazoo

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Pour approfondir nos observations, nous avons besoin de mieux connaître votre profil. Comme dans toute enquête scientifique, l'anonymat des répondants est garanti.

- Vous êtes : un homme une femme
- Quelle est votre année de naissance ?
- Quelle est votre commune actuelle de résidence ?.....
- Quelle est votre situation actuelle ?

Collégien Lycéen Etudiant En formation professionnelle Vos études sont terminées

Si vous êtes lycéen ou étudiant ou en formation professionnelle, pouvez-vous nous préciser les études ou la formation que vous suivez ?.....

Si vous avez terminé vos études :

- Vous êtes en recherche d'emploi
- Vous occupez un emploi
- Autre

Si vous occupez un emploi, quel est votre métier ?

- Dans quel secteur professionnel l'exercez-vous ?
- Avec quel type de contrat de travail ? CDD CDI Intérim Fonctionnaire

Quelle est votre situation familiale ?

- Vous vivez seul ou chez vos parents
- Vous vivez en couple (marié, pacs, union libre)
- Vous avez des enfants ? Non Oui Si oui, combien ?

Pouvez-vous brièvement retracer votre scolarité depuis l'école élémentaire jusqu'au collège ?

Classe	Ecole ou collège	Classe orchestre		Si oui, quel instrument ?	Chorale	
		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>
CP		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>
CE1		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>
CE2		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>
CM1		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>
CM2		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>
6°		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>
5°		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>
4°		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>
3°		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>

Annexe 8 : Questionnaire élèves actuellement dans le dispositif



Bonjour,

En tant qu'élève participant actuellement à la classe orchestre au collège Bellefontaine, qu'est-ce qui t'a le plus marqué dans l'ensemble du projet ?

Pour répondre à cette enquête, nous te proposons de nous dire si tu partages les mêmes avis que nous ont confiés d'anciens élèves dont les prénoms ont été remplacés par des pseudos : Musik, Perle, Saxo....

- Si tu es tout à fait d'accord, tu entoureras une note proche ou égale à 10. Si tu n'es pas du tout d'accord, tu entoureras une note proche ou égale à 0.
- Si tu es un peu d'accord, mais pas complètement, tu entoureras une note proche ou égale à 5.
- Si tu n'as pas d'avis ou que tu ne sais pas quoi répondre, tu entoureras le point d'interrogation.

Lorsque Musik voit un camarade de la classe orchestre bien jouer de son instrument, cela lui donne envie de progresser.

Et toi ?

Pas du tout d'accord avec Musik

Tout à fait d'accord avec Musik

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Saxo nous dit que depuis sa participation à l'orchestre à l'école, il comprend mieux ce que veut dire interpréter un morceau de musique. Et toi ?

Pas du tout d'accord avec Saxo

Tout à fait d'accord avec Saxo

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Olive se sent reconnu et estimé quand son professeur de musique l'encourage ou le félicite. Et toi ?

Pas du tout d'accord avec Olive

Tout à fait d'accord avec Olive

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Tempo trouve que rapporter son instrument à la maison est une marque de confiance. Et toi ?

Pas du tout d'accord avec Tempo

Tout à fait d'accord avec Tempo

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Si tu as fait partie de la classe orchestre de l'école Bastide :

Perle aurait voulu rapporter son instrument à la maison après l'école. Et toi ?

Pas du tout d'accord avec Perle

Tout à fait d'accord avec Perle

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Marlon trouve que c'est trop difficile d'apprendre à jouer dans un orchestre. Et toi ?

Pas du tout d'accord avec Marlon

Tout à fait d'accord avec Marlon

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Miko n'aime pas jouer en concert, car elle a peur de mal jouer. Et toi ?

Pas du tout d'accord avec Miko

Tout à fait d'accord avec Miko

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Depuis sa participation à l'orchestre à l'école, Allegro se sent davantage touché lorsqu'il écoute de la musique. Et toi ?

Pas du tout d'accord avec Allegro

Tout à fait d'accord avec Allegro

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Pour Mélodie, ce n'est pas facile de travailler son instrument à la maison, car cela embête le reste de la famille. Et pour toi ?

Pas du tout d'accord avec Mélodie

Tout à fait d'accord avec Mélodie

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Au bout d'un an, Magic aurait bien aimé arrêter la classe orchestre. Et toi ?

Pas du tout d'accord avec Magic

Tout à fait d'accord avec Magic

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

La famille d'Oxygène ne s'intéresse pas trop à ce qu'elle fait à l'orchestre. Et toi ?

Pas du tout d'accord avec Oxygène

Tout à fait d'accord avec Oxygène

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Djembé est souvent dans la lune pendant les cours, y compris pendant le cours d'éducation musicale. Et toi ?

Pas du tout d'accord avec Djembé

Tout à fait d'accord avec Djembé

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Ritmo est souvent dans la lune pendant les cours y compris pendant la classe orchestre. Et toi ?

Pas du tout d'accord avec Ritmo

Tout à fait d'accord avec Ritmo

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Grenade est fière lorsque l'orchestre joue en concert. Et toi ?

Pas du tout d'accord avec Grenade

Tout à fait d'accord avec Grenade

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

À partir du moment où Sirius a fait partie de l'orchestre à l'école, il a eu de meilleurs résultats dans d'autres matières. Et toi ?

Pas du tout d'accord avec Sirius

Tout à fait d'accord avec Sirius

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Alfa se souvient que dans la classe orchestre, on peut compter les uns sur les autres. Et toi ?

Pas du tout d'accord avec Alfa

Tout à fait d'accord avec Alfa

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

En participant à l'orchestre à l'école, Fanfare a appris à mieux écouter les autres, à les respecter. Et toi ?

Pas du tout d'accord avec Fanfare

Tout à fait d'accord avec Fanfare

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Les parents d'Albatros s'intéressent au travail de son instrument à la maison. Et les tiens ?

Pas du tout d'accord avec Albatros

Tout à fait d'accord avec Albatros

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Nickel utilise régulièrement la partition donnée en classe lorsqu'il pratique seul chez lui. Et toi ?

Pas du tout d'accord avec Nickel

Tout à fait d'accord avec Nickel

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Avec l'orchestre à l'école, Mirabelle a appris à écouter différemment la musique. Et toi ?

Pas du tout d'accord avec Mirabelle

Tout à fait d'accord avec Mirabelle

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Murmure s'entend bien avec ses camarades de pupitre (ceux qui jouaient du même instrument). Et toi ?

Pas du tout d'accord avec Murmure

Tout à fait d'accord avec Murmure

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

La famille de Mira est fière qu'elle fasse partie de l'orchestre à l'école. Et toi ?

Pas du tout d'accord avec Mira

Tout à fait d'accord avec Mira

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Guess se sent incapable de jouer certains morceaux ou certains passages dans un morceau. Et toi ?

Pas du tout d'accord avec Guess

Tout à fait d'accord avec Guess

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Parfois, Vanille est vexée quand un professeur d'instrument lui fait une critique. Et toi ?

Pas du tout d'accord avec Vanille

Tout à fait d'accord avec Vanille

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Refrain est frustré pendant les leçons d'instrument parce qu'il n'arrive pas à faire ce qu'on lui demande. Et toi ?

Pas du tout d'accord avec Refrain

Tout à fait d'accord avec Refrain

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Parfois, à l'école, au collège ou dans le quartier, d'autres jeunes se moquent de Jedi parce qu'il apprend à jouer d'un instrument. Et toi ?

Pas du tout d'accord avec Jedi

Tout à fait d'accord avec Jedi

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

D'après Quadran, certains professeurs de musique s'intéressent davantage à ceux qui apprennent plus vite et qui jouent le mieux. Et toi ?

Pas du tout d'accord avec Quadran

Tout à fait d'accord avec Quadran

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

En faisant partie de l'orchestre à l'école, Harmony éprouve plus de plaisir à aller à l'école ou au collège. Et toi ?

Pas du tout d'accord avec Harmony

Tout à fait d'accord avec Harmony

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Ostinato est fier d'apprendre à jouer d'un instrument de musique. Et toi ?

Pas du tout d'accord avec Ostinato

Tout à fait d'accord avec Ostinato

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Bolero trouve qu'il y a un esprit de compétition entre les élèves de la classe orchestre. Et toi ?

Pas du tout d'accord avec Bolero

Tout à fait d'accord avec Bolero

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Valse se sent frustrée lorsqu'elle n'arrive pas à jouer comme elle le souhaite. Et toi ?

Pas du tout d'accord avec Valse

Tout à fait d'accord avec Valse

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Depuis que Noisette participe à l'orchestre à l'école, elle comprend mieux le rôle du chef d'orchestre. Et toi ?

Pas du tout d'accord avec Noisette

Tout à fait d'accord avec Noisette

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Framboise est déçue par la classe orchestre, il y a trop de pression pour préparer les concerts. Et toi ?

Pas du tout d'accord avec Framboise

Tout à fait d'accord avec Framboise

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Slam est découragé de voir les autres progresser plus rapidement que lui. Et toi ?

Pas du tout d'accord avec Slam

Tout à fait d'accord avec Slam

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Rock a peur que les autres se moquent de lui lorsqu'il ne joue pas bien. Et toi ?

Pas du tout d'accord avec Rock

Tout à fait d'accord avec Rock

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Apprendre à jouer d'un instrument a donné confiance en lui à Cajon. Et à toi ?

Pas du tout d'accord avec Cajon

Tout à fait d'accord avec Cajon

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Il arrive à Kazoo d'être émue en partageant un moment de musique avec des amis ou sa famille. Et toi ?

Pas du tout d'accord avec Kazoo

Tout à fait d'accord avec Kazoo

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	---

Pour approfondir nos observations, nous avons besoin de mieux connaître ton profil. Comme dans toute enquête scientifique, l'anonymat des répondants est garanti.

- Tu es en classe de : 5^{ème} 4^{ème} 3^{ème}
- Tu es : un garçon une fille
- Quelle est ton année de naissance ?
- Quelle est ta commune actuelle de résidence ?

Quelle est ta situation familiale ?

- Tu vis avec (plusieurs cases possibles) : tes parents tes grands-parents
autre (peux-tu préciser ?) :
- Nombre de frères et sœurs :

As-tu un membre de ta famille qui joue d'un instrument de musique ?

Oui (précisez qui) Non

- Nombre de frère et sœur inscrit - au collège Bellefontaine :
- participant ou ayant participé au dispositif orchestre à l'école :

Peux-tu brièvement retracer ta scolarité depuis l'école élémentaire jusqu'au collège ?

Classe	Ecole ou collège	Classe orchestre		Si oui, quel instrument ?	Chorale	
		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>
CP		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>
CE1		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>
CE2		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>
CM1		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>
CM2		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>
6 ^e		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>
5 ^e		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>
4 ^e		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>
3 ^e		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>		Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>

As-tu d'autres pratiques musicales ?

Tu chantes dans une chorale : Oui Non

Tu joues d'un autre instrument : Oui Non

Si oui, tu joues de ton instrument : individuellement en famille dans un petit groupe d'amis

Parfois, seul ou en groupe, il t'arrive d'inventer une mélodie avec votre instrument : Oui Non

A quelle fréquence pratiques-tu ton instrument à la maison ?

Aussi souvent que possible De temps en temps Régulièrement Rarement

Quels sont les cinq mots ou expressions qui te viennent spontanément à l'esprit quand on évoque la "musique" ?

.....,,,,

Merci de classer par ordre d'importance les cinq mots ou expressions qui te sont venus à l'esprit en évoquant la musique de 1 le mot le plus important à 5 le moins important.

1.
2.
3.
4.
5.

Nous arrivons au terme de ce questionnaire, mais nous avons une dernière question à te poser si tu veux bien.

Si demain, un petit frère, un neveu ou une nièce ou encore un cousin, bref un enfant proche de toi a l'opportunité de participer à un dispositif identique ou ressemblant à une classe orchestre, l'encouragerais-tu à le faire ?

Pas vraiment Absolument

Tu peux, si tu le souhaites, nous indiquer une adresse mail ou un numéro de tél auxquels nous pourrions te joindre pour t'adresser les résultats anonymes de notre enquête et t'inviter à sa présentation.

Adresse mail :

Tél :

MAIS...

Musik, Saxo, Pépino, Harmony et les autres n'ont peut-être pas mentionné leur avis sur un événement qui leur tient à cœur. Si c'est le cas, peux-tu nous le décrire en quelques mots sans trop te soucier de l'orthographe si la tienne n'est pas sûre. Ce n'est pas une dictée !

Le groupe de recherche « Education Musicale et Intégration Sociale » (EMIS) rattaché au laboratoire « Structuration des Mondes Sociaux » de l'Université de Toulouse te remercie chaleureusement de ta contribution.

Annexe 9 : URL

URL permettant d'accéder planning des passations du questionnaire :
<https://cally.com/p9xjq8uwavkpk8yb>