

**MASTER MÉTIERS DE L'ENSEIGNEMENT,  
DE L'ÉDUCATION, ET DE LA FORMATION**

**Mention 2<sup>nd</sup> degré**

**MÉMOIRE DE RECHERCHE**

**MASTER MEEF** Education Musicale  
et Chant Choral

**Titre du mémoire**

*Orchestre au collège. L'exemple du collège Ponts Jumeaux  
à Toulouse : impacts sociaux du dispositif sur les élèves*

Présenté par **ALVAREZ Nicolas**

**Mémoire encadré par**

Directrice de mémoire	Co-directeur-trice de mémoire
Nom, prénom : Odile Tripiet-Mondancin	Nom, prénom :
Statut : Maître de conférences HDR, sciences de l'éducation et de la formation, musicologie	Statut :

**Membres du jury de soutenance**

Nom et prénom	Statut
Odile Tripiet-Mondancin	Maître de conférences HDR, sciences de l'éducation et de la formation, musicologie
Frédéric Maizières	Maître de conférences HDR, musicologie, sciences de l'éducation et de la formation

**Soutenu le** 31 / 05 / 2023



# Sommaire

<b>REMERCIEMENTS</b>	<b>3</b>
<b>INTRODUCTION</b>	<b>5</b>
<b>PARTIE 1 POSITION DU PROBLEME, CADRE THEORIQUE</b>	<b>9</b>
<b>I/ Le dispositif « OAE », Orchestre à l'école en France : historique</b>	<b>9</b>
<b>II/ Un exemple de classe orchestre au sein du second degré en Charente-Maritime</b>	<b>11</b>
<b>III/ Le concept de compétence sociale</b>	<b>14</b>
A) Qu'entend-on par « compétence sociale »	14
B) Compétences sociales et « SEP », Sentiment d'Efficacité Personnelle	16
<b>PARTIE 2 METHODOLOGIE</b>	<b>19</b>
<b>I/ L'entretien avec le professeur actuel d'Education Musicale et Chant Choral du collège Ponts Jumeaux</b>	<b>19</b>
<b>II/ Le questionnaire à l'attention des élèves du collège Ponts Jumeaux</b>	<b>19</b>
<b>PARTIE 3 DESCRIPTION ET DISCUSSION DES RESULTATS</b>	<b>23</b>
<b>I/ L'histoire du projet « classe orchestre » devenu « classe musique » du collège Ponts Jumeaux à Toulouse, fonctionnement, objectifs</b>	<b>23</b>
<b>II/ Compétences sociales dans le discours de M. Y, professeur d'Education Musicale et responsable actuel de la classe musique</b>	<b>28</b>
<b>III/ Compétences sociales et point de vue des élèves</b>	<b>31</b>
<b>IV/ Discussion : comparaison des réponses de l'enseignant et des élèves</b>	<b>35</b>
<b>CONCLUSION</b>	<b>39</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE</b>	<b>41</b>
<b>TABLE DES ILLUSTRATIONS</b>	<b>45</b>



## Remerciements

Je tenais tout d'abord à remercier toutes les personnes qui m'ont soutenu, aidé et inspiré tout au long de la création de ce mémoire.

Pour commencer, je voulais sincèrement remercier ma directrice de mémoire, Odile Tripier-Mondancin, qui m'a offert des conditions de recherches d'une grande qualité, notamment en m'intégrant au sein du groupe de recherche EMIS (Education Musicale et Intégration Sociale).

Merci au groupe EMIS qui m'a non seulement fourni plusieurs éléments (questionnaires, conditions d'entretien optimales...) qui furent essentiels pour enrichir mon mémoire, mais qui m'a aussi permis de rencontrer des personnes de grande valeur qui ont pu me partager leur savoir au-travers de leurs travaux de recherche.

Merci à Laura Abello pour son aide précieuse concernant l'analyse statistique des données récoltées chez les élèves de la classe musique du collège Ponts Jumeaux de Toulouse.

Merci à Lorraine Roubertie Soliman pour sa contribution à la transcription de l'entretien avec le professeur actuel d'Education Musicale et Chant Choral et responsable de la classe musique du collège Ponts Jumeaux de Toulouse.

Merci au professeur actuel d'Education Musicale et Chant Choral et responsable de la classe musique avec qui j'ai pu réaliser mon deuxième stage d'observation en 2022 et qui a toujours pris le temps de répondre à mes questions et de détailler l'histoire du dispositif classe musique au collège Ponts Jumeaux de Toulouse, notamment durant l'entretien mené par le groupe EMIS en 2022.

Merci à l'ancien professeur d'Education Musicale et Chant Choral du collège Ponts Jumeaux de Toulouse et créateur du dispositif qui a complété lors d'un autre entretien les données historiques fournies plus tôt par le professeur actuel, bien que ce complément n'apparaisse pas dans ce mémoire faute de temps suffisant pour le traiter.

Merci au collège Ponts Jumeaux de Toulouse qui m'a accueilli pour mon deuxième stage d'observation en 2022 et qui m'a donc permis de mener mes recherches sur le terrain.

Merci aux élèves du dispositif classe musique du collège Ponts Jumeaux de Toulouse (5<sup>ème</sup>, 4<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup>) qui ont répondu au questionnaire essentiel pour mes recherches.

Merci enfin à ma famille qui m'a soutenu moralement tout au long de ces deux années de construction de ce mémoire et merci à ma compagne qui m'a également aidé lors du traitement des données provenant des questionnaires récoltés chez les élèves de la classe musique du collège Ponts Jumeaux de Toulouse.

## Introduction

*« Participer à un orchestre, cela signifie d'abord « jouer ensemble ». On parle d'ailleurs d'un « ensemble ». Dans un orchestre, on apprend à jouer juste, à jouer à sa place et avec les autres. Je crois qu'il n'y a pas de plus belle civilité qu'être « orchestre à l'école ». Et au fond, que devrait être l'école ? Un orchestre ! Et que devrait être la société ? Un orchestre pour jouer ensemble la même musique ! »<sup>1</sup>*

Erik Orsenna, écrivain membre de l'Académie Française

L'orchestre au collège, voici l'objet ou fil conducteur de cette recherche menée dans le cadre de mon Master MEEF parcours Éducation Musicale et Chant Choral.

La citation d'Erik Orsenna (1947- ), écrivain membre de l'Académie Française depuis le 28 mai 1998 et ancien membre élu du Conseil d'Administration de l'Association « Orchestre à l'école »<sup>2</sup>, n'est pas anodine pour débiter ce travail. En l'analysant quelque peu, nous pouvons y déceler une profonde réflexion sur le côté social de l'orchestre et plus spécifiquement ce que l'on nomme « l'orchestre à l'école » (ou « au collège »). L'orchestre, dit « ensemble » (synonyme que l'on peut appliquer à ce mot) est tout d'abord un groupe, un rassemblement d'êtres appartenant à une ou plusieurs sociétés (orchestres internationaux), différents groupes sociaux, différents milieux qui se retrouvent sur un projet commun ; « jouer ensemble » *E. Orsenna*.

Nous pouvons séparer cette dernière idée en deux parties d'un point de vue sémantique : « jouer » et « ensemble ». Ici, le mot « jouer » (de la musique) renvoie à un savoir partagé, des méthodes ; le musicien avant d'être « musicien d'orchestre », l'est pour son propre instrument mais va vite être appelé à rejoindre différents « ensembles » correspondant à l'instrument choisi dès le début de sa formation. En effet, certains conservatoires et écoles de musique incitent leurs élèves à rejoindre une de leurs structures orchestrales dès la première année de premier cycle, après ce que l'on appelle « l'initiation instrumentale », période pouvant s'étaler sur une durée allant d'un à deux ans et servant

---

<sup>1</sup> Lejeune, A. (2017-2018). « Une classe orchestre au Collège Garandean » (lien web dans la bibliographie), consulté le 06-04-23

<sup>2</sup> Article Wikipédia sur Erik Orsenna (Erik Arnoult), Biographie, consulté le 06-01-22

principalement à jauger les capacités de l'enfant sur l'instrument choisi<sup>3</sup>. Le mot « ensemble », par son étymologie, « du latin populaire *insemul* (à la fois, en même temps) » et par une de ses définitions, « L'un avec l'autre, les uns avec les autres »<sup>4</sup>, renvoie indubitablement au groupe « en action » qui traduit lui-même un profond côté social (ici des relations entre musiciens, mais aussi et surtout entre des êtres sociaux).

Ce premier constat érigé, voici maintenant les éléments que je souhaite traiter au sein de ce travail : les facettes culturelles et sociales réunies de cet « ensemble », cette structure que l'on nomme « l'orchestre à l'école » (ou « au collège »).

Bien entendu, ma volonté de traiter ce sujet ne vient pas de nulle part. En effet, je suis moi-même musicien depuis mes sept ans, âge à partir duquel j'ai pu commencer à apprendre la trompette à l'école de musique de la ville de Foix en Ariège. Après deux années de pratique instrumentale seule, accompagnée de Formation Musicale, discipline complémentaire et obligatoire dans ce type de structure notamment pour lire et comprendre une partition écrite en « notation moderne » (avec des notes, des rythmes, des nuances...), notions indispensables pour préparer à ce que l'on pourrait appeler le « métier d'orchestre », j'intégrais le « petit orchestre » (pour le premier cycle, distinct du « grand orchestre » destiné au deuxième cycle) de l'école de musique.

En plus de dix ans de pratique orchestrale au sein des départements de l'Ariège et de Haute-Garonne, j'ai pu participer à de nombreux ensembles qui pouvaient intégrer mon instrument ; orchestre d'harmonie « ensemble musical regroupant la famille des bois, la famille des cuivres et la famille des percussions, ainsi que la contrebasse à cordes »<sup>5</sup>, orchestre symphonique « ensemble musical formé des trois familles d'instruments : cordes, instruments à vents (bois et cuivres) et percussions »<sup>6</sup>, Brass Band « ensemble musical composé d'instruments de la famille des cuivres et d'une section plus ou moins importante de percussions »<sup>7</sup>...

S'il est une chose que j'ai pu constater après ces années d'expérience orchestrale au-delà des progrès à l'instrument, c'est indiscutablement la « puissance sociale » de l'orchestre qui m'a permis de forger

---

<sup>3</sup>Site officiel du CRR de Toulouse, Règlement des classes instrumentales, p.3, Pratiques collectives, Orchestre/ensemble instrumental, consulté le 06-01-22

<sup>4</sup>Dictionnaire de l'Académie Française, 9ème édition, définitions du mot « ensemble », consulté le 06-01-22

<sup>5</sup>Pour en savoir plus : « Orchestre d'harmonie », article sur Wikipédia, consulté le 09-02-22

<sup>6</sup>Pour en savoir plus : « Orchestre symphonique », article sur Wikipédia, consulté le 09-02-22

<sup>7</sup>Pour en savoir plus : « Brass Band », article sur Wikipédia, consulté le 06-01-22

des amitiés sincères au sein de la pratique elle-même, mais aussi en dehors. Un « *vecteur de construction de la personnalité* »<sup>8</sup>, voilà ce qu'est l'orchestre et sa facette sociale.

Pour terminer avec cette brève parenthèse sur mon expérience personnelle, j'ai pu lors de mon année de sixième au collège, participer à une « classe orchestrale » créée par mon professeur d'Éducation Musicale qui permettait à ceux qui le souhaitaient (inter-sixièmes) de se retrouver une heure fixe par semaine pour jouer des pièces arrangées par ses soins. Même si ressemblant en certains points à une classe d'orchestre à l'école (ou « au collège ») telle que décrite aujourd'hui (nous le verrons après), la démarche de mon professeur rejoignait les nombreuses expériences réalisées par ses pairs de créer des « ensembles » ou « orchestres » au sein de leur établissement, bien que n'étant pas encore labélisés « orchestre à l'école ». Cette dernière expérience, en milieu scolaire cette fois-ci, a très certainement influencé ma volonté de traiter ce sujet et mon axe de recherche s'orientera dans une certaine mesure sur l'intention de savoir si les constatations que certains camarades et moi-même avons pu retirer de ces diverses expériences orchestrales peuvent également se retrouver dans les structures « modernes » d'orchestre à l'école.

Enfin et pour clôturer cette introduction, il est temps de préciser l'axe de recherche qui sera le fil conducteur de ce mémoire. Dès le début de mon entreprise, j'ai souhaité questionner les impacts du dispositif sur les élèves du second degré. L'hypothèse générale qui me vint à l'esprit fut donc : « L'orchestre au collège contribue à la construction des compétences de l'élève ». De cette première hypothèse un peu « large », plusieurs hypothèses spécifiques pouvant participer à la construction de la problématique me sont apparues à l'esprit après une réflexion personnelle et collective menée avec mes professeurs.

En voici trois :

- « L'orchestre au collège contribue à la construction des compétences sociales de l'élève ».
- « L'orchestre au collège contribue à la construction des compétences cognitives de l'élève ».
- « L'orchestre au collège contribue à la construction des compétences psychomotrices de l'élève ».

La dimension sociale des pratiques orchestrales est revendiquée depuis la création de « El Sistema » (1975) et ce projet s'est d'ailleurs répandu au niveau mondial avec Orchestre à l'école (1999) et

---

<sup>8</sup>Jean-Marc Lauret, inspecteur honoraire de la Création, des Enseignements artistiques et de l'Action Culturelle, cité par Guillaume Boulet « Éducation et Orchestre à l'école : la pratique instrumentale de groupe en milieu scolaire », p.22, « La musique comme outil de développement social », à propos de l'enseignement musical au sein de « El Sistema »



DEMOS (Dispositif d'éducation musicale et orchestrale à vocation sociale, 2009).<sup>9</sup> Enfin, étant également très attaché aux questions sociales qui peuvent se jouer au sein de l'orchestre et plus précisément à ce que j'ai nommé plus tôt comme la « puissance sociale de l'orchestre », c'est tout naturellement la première hypothèse que j'ai choisi de vérifier à travers ma recherche en posant la problématique suivante :

**« En quoi l'orchestre au collège contribue-t-il à la construction sociale de l'élève ? »**

Ma première partie consistera à définir le « cadre théorique » de l'objet de recherche et ce qui y est lié de près (revue de littérature, définition des concepts-clés, références institutionnelles...), puis je m'attacherai dans une deuxième partie à définir une méthodologie de recherche adaptée et enfin dans une troisième partie, je ferai le compte rendu et l'analyse d'expériences de terrain réalisées par moi-même au sein du dispositif de classe musique du collège Ponts Jumeaux situé à Toulouse.

---

<sup>9</sup> Abello, L. / Tripier-Mondancin, O. / Roubertie Soliman, L. / Guy, D. (2023). « *L'impact des pratiques musicales collectives à vocation sociale en milieu scolaire. Le cas de deux projets en éducation prioritaire* », p.1

## **Partie 1 Position du problème, cadre théorique**

### **I/ Le dispositif « OAE », Orchestre à l'école en France : historique**

Pour commencer cette présentation des différents dispositifs d'orchestre en milieu scolaire, nous allons nous intéresser à « l'orchestre à l'école » ou « OAE » à l'aide de références historiques et institutionnelles.

Ce que nous appelons aujourd'hui « orchestre à l'école » est tout d'abord un dispositif qui prend sa source en 1999 lors de la création d'un premier orchestre à l'initiative de la CSFI (chambre syndicale de la facture instrumentale) avec la volonté de répandre la pratique musicale de façon plus soutenue en France.<sup>10</sup>

Petit à petit, de nombreux acteurs vont prendre leur place dans ce projet. L'Education Nationale qui voyait là une parfaite adéquation du projet avec les textes de ses programmes, les professeurs d'école de musique et conservatoires qui pouvaient utiliser leurs compétences au sein d'une nouvelle expérience, les élus locaux qui jugeaient le projet en accord avec les politiques de leurs villes et enfin le mécénat privé.<sup>11</sup>

C'est l'année 2008 qui fut une année charnière pour le dispositif avec une première rencontre nationale des orchestres à l'école organisée par le Ministère de la Culture et une centaine d'orchestres recensés (nombre multiplié par 10 en 2014), mais aussi avec la création de l'association loi 1901 « Orchestre à l'école » qui fut un organe de la CSFI jusqu'en 2011 et la prise d'un statut autonome.<sup>12</sup> L'association va s'entourer à travers le temps de nombreux partenaires institutionnels comme le CNC, le Musée du Louvre ou encore l'Orchestre philharmonique de Radio France, qui lui permettront de réaliser des projets de grande envergure comme la création de l'œuvre « Dianoura ! » d'Etienne Perruchon le 17 et 18 mars 2017 avec ce même orchestre et la pré-maîtrise de Radio France.

L'année 2012 voit la création d'une convention entre le Ministère de l'Éducation Nationale et celui de la Culture (le Ministère de la Ville se rajoutera lui en 2017).<sup>13</sup>

---

<sup>10</sup> Article Wikipédia « Orchestre à l'école », Historique, consulté le 22/10/22

<sup>11</sup> Article Wikipédia « Orchestre à l'école », Historique, consulté le 22/10/22

<sup>12</sup> Article Wikipédia « Orchestre à l'école », Historique, consulté le 22/10/22

<sup>13</sup> Article Wikipédia « Orchestre à l'école », Historique, consulté le 04/05/22

Voici par ailleurs un extrait d'un article du Ministère de la Culture au sein duquel la nature et les objectifs de l'orchestre à l'école sont très bien décrits :

*« Un orchestre à l'école est un dispositif transformant une classe entière en orchestre pendant 3 ans (en primaire ou au collège). L'orchestre devient une matière à part entière et les enfants reçoivent en moyenne 1h de cours d'instrument et 1h de cours d'orchestre par semaine. Ce projet repose sur un partenariat impliquant toujours un établissement scolaire, un conservatoire ou une école de musique et des collectivités territoriales. Les professeurs d'écoles de musique ou de conservatoires se déplacent au sein des établissements scolaires et travaillent en étroite collaboration avec les professeurs de l'éducation nationale. Les élèves qui pour la majorité d'entre eux n'ont jamais fait de musique, jouent dès le début en orchestre, ils apprennent en parallèle la lecture de la musique et la technique instrumentale. Pour cela les professeurs adaptent leur pédagogie et utilisent un répertoire spécifiquement créé pour atteindre un niveau musical de qualité, indispensable à la valorisation des élèves. Fortement ancré dans le territoire et s'appuyant sur les envies et les compétences des acteurs locaux, chaque orchestre est unique, tant sur le plan pédagogique, qu'artistique et organisationnel. »<sup>14</sup>*

Afin d'analyser quelque peu ce paragraphe, nous pouvons tout d'abord constater que le dispositif d'orchestre à l'école établit des liens avec le cours d'Éducation Musicale, que cela soit à l'école primaire ou au collège. C'est un dispositif singulier qui procure à l'élève des leçons d'instrument et des leçons d'orchestre (finalité).

Le deuxième élément à retenir concerne un partenariat entre les établissements scolaires et les écoles de musique et conservatoires, ou à une plus grande échelle entre le Ministère de l'Éducation Nationale et celui de la Culture (comme précisé au-dessus) afin de profiter au mieux des compétences des différents acteurs impliqués dans le projet (professeurs d'Éducation Musicale et professeurs dans les structures culturelles citées plus tôt).

Ensuite, nous pouvons relever la mise en valeur de la diversité du public participant (majoritairement débutant) qui bénéficie de l'adaptation pédagogique des professeurs qui cherchent le plus possible à proposer un répertoire qui valorisera dès les débuts du projet l'ensemble du groupe.

Enfin est mise en avant la singularité de chaque orchestre qui se traduit à la fois par la situation géographique ainsi que par la personnalité des différents acteurs et les méthodes employées.

---

<sup>14</sup>Article du Ministère de la Culture français concernant l'orchestre à l'école (s.d.), consulté le 10/01/22

*« L'OAE permet à des enfants débutants ou non de pratiquer un instrument de musique dans le cadre d'un projet global, prenant en compte les compétences spécifiques et/ou transversales à développer dans ce contexte et dans le respect du rythme de vie et d'apprentissage de chacun. »<sup>15</sup> Jean-Claude Lartigot*

A travers cette citation, Jean-Claude Lartigot, directeur de l'Agence musique et danse Rhône-Alpes (AMDRA) depuis 2005 et professeur au Conservatoire national supérieur de musique (CNSM) de Lyon<sup>16</sup>, dépeint un des objectifs principaux de la structure de l'orchestre à l'école que l'on peut retrouver dans le paragraphe extrait de l'article du Ministère de la Culture cité plus tôt : permettre à un public varié de la même tranche d'âge de construire ensemble un projet commun développant des compétences diverses et ce sur un temps répondant au niveau de chacun (adaptation puis progression).

## **II/ Un exemple de classe orchestre au sein du second degré en Charente-Maritime**

Afin tout d'abord de comprendre comment le dispositif de l'orchestre à l'école peut se déployer sur le territoire, j'ai choisi de m'intéresser à l'article web: « Une classe orchestre au Collège Garandau »<sup>17</sup> (Lejeune, 2017-2018) qui propose une « version type » de ce que peuvent représenter les diverses démarches des acteurs souhaitant intégrer ce dispositif à leur établissement.

Cet article provient d'un site où peuvent être déposés des projets demandant un financement participatif (cagnotte). Celui-ci nous explique entre autres ce qu'est un orchestre à l'école avant de présenter le projet d'ouverture d'une classe orchestre au sein du collège Fernand Garandau (environ 500 élèves) situé à La Tremblade en Charente-Maritime (17), nécessitant en partie des financements.

Tout d'abord, cet article nous explique la définition d'un orchestre à l'école. Il s'agit d'un dispositif créé dans une école élémentaire ou un collège qui va réunir des élèves autour d'un projet orchestral pendant une durée de 3 ans. Celui-ci va pouvoir grandir, évoluer et s'épanouir pendant toute la durée de vie du dispositif. Il est donc possible de considérer ce dispositif comme « un projet à la fois musical et pédagogique » pour l'établissement porteur, d'après le paragraphe « Une classe, un orchestre ». En effet, celui-ci est inscrit dans le projet d'établissement du collège, en accord avec l'inspection

---

<sup>15</sup>Les orchestres à l'école Vade Mecum, mars 2010 p.4 : Document de la NACRe édité pour le colloque sur les OAE qui a eu lieu au CRR de Lyon le 5 juin 2010, cité par David Sage

<sup>16</sup>Voir « <https://symetrie.com/fr/auteurs/jean-claude.lartigot> », consulté le 06/05/22

<sup>17</sup>Lejeune, A. (2017-2018). « Une classe orchestre au Collège Garandau » (lien web dans la bibliographie), consulté le 15/01/22

académique. L'orchestre de cuivre devient une matière à part entière. Les élèves pouvant participer à ce projet n'ont pas besoin de pré-requis en matière de connaissances dans le domaine musical. Une majorité peut donc s'initier à la pratique instrumentale par le biais de ce dispositif.

Les élèves « progressent vite dans la pratique » d'après ce qui est écrit dans le paragraphe « Une pédagogie innovante ». Au rythme de 2h hebdomadaires les enseignants utilisent une pédagogie et envisagent l'étude d'un répertoire adapté. Les élèves peuvent non seulement intégrer une structure orchestrale dès les premières séances, mais aussi travailler en parallèle la lecture de notes et la technique instrumentale, éléments permettant (selon les auteurs de l'article) un gain de qualité musicale rapide et solide. L'un des objectifs étant également d'inciter les élèves à continuer la pratique après les 3 années passées au sein du dispositif.

L'article nous explique ensuite que très peu d'orchestres d'harmonie sont encore présents sur le sol charentais et qu'il est très difficile pour un musicien amateur d'intégrer un orchestre symphonique, accessible à partir d'un certain niveau de maîtrise (sur ce territoire). Les élèves de collège sont pourtant constamment baignés dans la musique tous les jours au travers de la diffusion avec les téléphones, les MP3, etc., c'est tout naturellement qu'ils souhaitent partager cet univers à leurs camarades. Similairement aux collègues Emile Zola (Royan, 17) et Léopold Dussaigne (Jonzac, 17) présents sur le territoire, le collège Garandau souhaite lui aussi pouvoir proposer cette offre culturelle qu'est l'orchestre à l'école à ses élèves.

Le collège envisagerait donc de créer un ensemble de cuivre (40 instrumentistes à terme) qui est le plus simple à structurer dès le départ selon les auteurs du paragraphe « Composition de l'orchestre ». Un répertoire varié (jazz, baroque, musique ancienne, variété...) est envisagé. L'ensemble commencerait avec un effectif de 10 musiciens pour des raisons budgétaires (matériel) et s'étofferait au fil des années avec également des élèves provenant d'écoles de musique. Les instruments sont fournis gratuitement aux élèves pour une partie par des professionnels agréés par la Chambre Syndicale de la Facture Instrumentale, d'après le paragraphe « Composition de l'orchestre ». Les instruments peuvent aussi être financés grâce la recherche de subventions. Le prêt des instruments favorise la responsabilisation des élèves, mais aussi le travail des partitions à la maison. C'est le professeur d'Éducation Musicale qui est le plus souvent chargé de diriger cet ensemble.

L'article souligne trois catégories d'objectifs qui pourront être atteints grâce à ce dispositif (le paragraphe suivant est une citation directe de l'article) :

*« Des objectifs culturels : s'ouvrir à d'autres cultures, s'approprier des éléments culturels et artistiques, améliorer la connaissance du patrimoine musical et jouer dans des salles prestigieuses ou aux côtés de musiciens professionnels.*

*Des objectifs pédagogiques : la mise en place d'un tel ensemble répond au besoin de travailler et d'améliorer tout type de lecture en transposant les stratégies que demande la lecture, en avance, des notes, de découvrir des langages esthétiques (communication non verbale, expression des émotions) qui participent à la construction de l'imaginaire et d'expérimenter l'autonomie ainsi que de nouvelles méthodes de travail comme la répétition quotidienne.*

*Des objectifs citoyens : contribuer aux cérémonies officielles, c'est s'insérer dans son territoire, apprendre en ces occasions certains protocoles et comprendre l'importance des codes sociaux, sans oublier de faire l'expérience d'une citoyenneté responsable, c'est-à-dire apprendre l'action collective par une formation morale et civique respectueuse des choix personnels et des responsabilités individuelles.*

*Une fois la filière créée, le dispositif peut ensuite s'étendre à 4 ans au lieu de 3. Il est important de distinguer l'heure d'Éducation Musicale et Chant Choral et les deux heures de « pratique collective » qui seront découpées en 4 demi-heures hebdomadaires afin de permettre une pratique quasi-quotidienne de l'instrument. Un professeur spécialisé peut d'ailleurs intervenir ponctuellement lors des séances. Cette organisation permettra au bout de quelques mois seulement de se produire en concert.*

*La porteuse de projet au sein du collège Garandean est Mme A. L., professeur d'Éducation Musicale et Chant Choral. Afin d'organiser ce dispositif, le professeur porteur du projet devra s'assurer de remplir les objectifs suivants : « Organiser le choix des instruments par élèves/Se concerter avec les différents intervenants/Organiser les concerts et les manifestations diverses de l'orchestre/Élaborer le répertoire musical et la progression du travail sur les trois ou quatre années ».*

*L'orchestre une fois constitué pourra ensuite participer à diverses manifestations telles que les commémorations nationales ou des fêtes culturelles qui galvanisent les élèves (études sur les bénéfiques du dispositif : Institut Montaigne). Ce type de dispositif permet également aux élèves en difficulté scolaire de se mettre en valeur et de s'intégrer pleinement au sein d'un groupe. Il permet également de participer à des projets communs avec d'autres établissements (Zola et Dussaigne), des écoles de musiques alentours, mais aussi de permettre à des compositeurs ou musiciens professionnels de venir rencontrer les élèves. Il permet finalement à l'établissement de véhiculer une image positive de lui-même en permettant la cohérence d'une politique territoriale d'éducation artistique et culturelle.*

*Le collège a, pour commencer, effectué une demande auprès de l'association « Orchestre à l'école » pour une prise en charge de 40 % du coût du matériel instrumental et voici à présent ses objectifs financiers soumis à la participation des bénévoles :*

***Notre premier objectif***

*Avec 1000 €, nous pourrions acheter 3 cornets*

***Nos paliers intermédiaires***

*Avec 2000 €, nous pourrions acheter 6 cornets pour commencer.*

*Avec 3000 €, nous pourrions acheter 8 cornets et 8 pupitres.*

***Notre objectif optimum***

*Avec 4000 €, nous pourrions acheter 8 cornets, 2 euphoniums et 10 pupitres ! Cela nous permettra de débiter l'année avec notre objectif initial de 10 instrumentistes. »*

Le projet de financement participatif fut clôturé après un gain de 1100 euros avec un total de 46 donateurs. La première année où fut créé le dispositif dans ce collège est l'année scolaire 2018-2019.<sup>18</sup>

### **III/ Le concept de compétence sociale**

#### **A) Qu'entend-on par « compétence sociale »**

Afin d'essayer de comprendre ce que sont les « compétences sociales », j'ai d'abord choisi d'analyser un extrait du mémoire de Laura Abello (soutenu en 2020) citant ici Marie Gausse (Chargée d'études et de recherche au sein du service Veille & Analyses de l'Institut Français de l'Éducation) :

*« Ces compétences dépendraient notamment de la capacité des individus à réagir en fonction des autres et seraient, contrairement aux hard skills, moins spécifiques au marché de l'emploi ou aux champs disciplinaires. » (Gausse)*

Abello ajoute ensuite :

*« Selon le dictionnaire de la psychiatrie les compétences sociales englobent :*

- le domaine des comportements sociaux, et en particulier celui de l'affirmation de soi.*
- la gestion des états émotionnels induits par des situations interpersonnelles et la résolution des problèmes relationnels.*

*Elles définissent le fonctionnement social et les performances sociales d'un individu, nécessitent des apprentissages et peuvent évoluer au cours de la vie scolaire et professionnelle*

---

<sup>18</sup>Lejeune, A. (2017-2018). « Une classe orchestre au Collège Garandau » (lien web dans la bibliographie), consulté le 15/01/22

*ainsi qu'en fonction des interactions sociales et familiales. Elles ont un impact non négligeable sur l'accès à l'emploi. » (Abello, 2020, p. 16-17).*

Cet extrait nous explique que ce type de compétences relève plus du domaine des savoir-être que des savoir-faire. Appelés « soft skills » (par opposition aux « hard skills » que sont les savoirs/connaissances et savoir-faire)<sup>19</sup>, ces compétences désignent en quelque sorte les capacités d'un sujet à réagir à des situations sociales et environnementales. L'exemple qui nous intéresse particulièrement ici est celui du collégien qui est par essence intégré dans un environnement spécifique et répondant à plusieurs codes (collège) et qui est aussi confronté à ses semblables au sein de ce que l'on pourrait appeler une « micro-société ». Il va alors devoir prendre en compte ces divers paramètres pour construire ces compétences sociales » en lien avec les autres et son environnement, mais aussi avec lui-même (« affirmation de soi » vue plus haut). Celles-ci (compétences sociales) ne trouvent pas leur source au collège mais y sont développées et continueront de l'être tout au long de la vie, représentant notamment un atout pour l'insertion professionnelle future du sujet ou une entrave si leur développement n'a pas été suivi avec attention. C'est pourquoi elles semblent tout aussi importantes que les savoir-faire ou « hard-skills » beaucoup plus mis en avant dans le système éducatif aujourd'hui. Abello ajoute que « *les compétences sociales font partie du socle commun de connaissances, de compétences et de culture, sans que cela soit dit de la sorte (Domaine 2.2 : Coopération et réalisation de projets ; Domaine 3 : La formation de la personne et du citoyen<sup>20</sup>)... » (Abello, 2020, p.18).*

D'après un article de Laurence Filisetti et Eric Dépret, docteurs en psychologie, dont le titre est « Juger et être jugé : perspectives psychosociales » (2001), la compétence sociale se traduit par un savoir-faire social ; « *il s'agit de la capacité, dans un contexte social donné, à interagir avec autrui de manière socialement efficace, à adopter des comportements socialement adaptés et à entretenir des relations sociales satisfaisantes ».* (Filisetti, Dépret, 2001, p. 11)

Elle est aussi définie comme étant « *la capacité à accomplir des tâches interpersonnelles, à accomplir des objectifs sociaux dans un contexte social spécifique, à décoder correctement l'information sociale afin d'y adapter en conséquence son comportement, à se comporter de manière adaptée, efficace, socialement acceptable ou estimée comme telle, dans une situation donnée à adopter des comportements sociaux qui soient positivement renforcés par l'entourage social et à éviter ceux qui sont réprimés ou punis. »* (Filisetti, Dépret, 2001, p. 11)

---

<sup>19</sup> Voir Startup Guide Ionos (bibliographie) pour la définition des « hard skills », consulté le 06/05/22

<sup>20</sup> Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture, B.O. n°17 du 23 avril 2015



L'article précise également que trois facteurs peuvent participer à la construction d'une compétence sociale :

- « *Le degré de compréhension de l'autre, du sens de l'interaction* » (ou « *conscience sociale* »).
- « *Le degré d'adhésion ou du respect des règles, normes et rôles sociaux* (ou « *responsabilité sociale* »).
- « *Le degré de retenue et de contrôle de soi* » (ou « *contrôle de l'inhibition* »).

Il est enfin important de noter que « *les analyses statistiques de régression suggèrent, néanmoins, l'existence d'une relation causale entre compétence sociale et performance scolaire.* » (Filisetti, Dépret, 2001, p. 11)

Ce dernier passage soutient donc l'existence d'une relation entre les « soft skills » (compétence sociale) et les « hard skills » (performance scolaire), les premiers ayant un impact sur les seconds.

Afin de continuer à développer ce concept de « compétence sociale », nous allons nous intéresser à la capacité d'un individu à évaluer ses compétences (notamment sociales) lorsqu'il se retrouve confronté à une situation précise. Nous appelons cela le « SEP » ou Sentiment d'Efficacité Personnelle.

## **B) Compétences sociales et « SEP », Sentiment d'Efficacité Personnelle**

« *Le sentiment d'efficacité personnelle se définit comme « 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* » (Bouffard-Bouchard & Pinard, 1988, p. 411). *En d'autres termes, il s'agit des croyances des gens concernant leur compétence à accomplir une tâche avec succès* (Miller, Greene, Montalvo, Ravindran & Nichols, 1996). » (Galand, Vanlede, 2004-5, p.93).

J'ai choisi d'utiliser cet extrait de l'article de B. Galand et M. Vanlede (2004-5) pour introduire ce qu'est le SEP. Après une brève analyse, nous pouvons déterminer que le Sentiment d'Efficacité Personnelle est propre à chacun et concerne l'opinion qu'une personne se fait sur ses capacités à faire face à une situation donnée en mobilisant ses ressources afin de la surmonter. On parle bien ici et sans aucun doute « d'estime de soi ». Il existe selon G. et V. deux manières de mesurer le sentiment d'efficacité personnelle :

« Il y a deux manières courantes de mesurer le sentiment d'efficacité personnelle. La première consiste à présenter au participant un exemple d'activité (exercice, problème, etc.), à lui indiquer différents niveaux de performance possible et lui demander avec quel degré de certitude il pense pouvoir atteindre chacun de ces niveaux de performance (généralement sur une échelle en 10 points ; Lee & Bobko, 1994). [...] La deuxième façon courante de mesurer le sentiment d'efficacité est de demander au participant dans quelle mesure il se sent capable d'apprendre dans une matière donnée [...], dans quelle mesure il se sent capable de réaliser différentes tâches ou d'obtenir une note donnée dans une matière... » (Galand, Vanlede, 2004-5, p.94).

Si l'on observe bien les deux démarches, la première a pour objectif de présenter une tâche ciblée au sujet en lui annonçant dès le début qu'il est possible de la réussir plus ou moins bien (en détaillant les niveaux de réussite) et celui-ci devra « s'auto-évaluer » en anticipant sur ses capacités à atteindre tel ou tel niveau de réussite. La deuxième quant à elle va confronter le sujet à s'auto-évaluer sur ses capacités à réussir dans une matière (mathématiques, lettres, histoire-géographie...). Les deux démarches mesurent donc le SEP du sujet à des échelles différentes (matière/tâche précise au sein d'une matière).

Enfin, le SEP peut être construit au moyen de quatre sources d'information qu'Albert Bandura (psychologue canadien et précurseur dans les études sur « l'apprentissage social ») précise en 1997 :

- a) les expériences actives de maîtrise (performances antérieures, succès, échecs),
- b) les expériences vicariantes (modelage, comparaison sociale),
- c) la persuasion verbale (feed-back évaluatifs, encouragements, avis de personnes significantes),
- d) les états physiologiques et émotionnels.<sup>21</sup>

Le sentiment d'efficacité est par conséquent lié en partie à des compétences sociales plus ou moins perçues comme acquises par l'individu au travers des comparaisons qu'il peut lui-même faire ou encore au travers des feed-backs évaluatifs, des encouragements ou des avis de personnes importantes pour celui ou celle qui les entend.

---

<sup>21</sup> Abello, L. (2020). Impacts des pratiques musicales instrumentales collectives, sur les compétences sociales des élèves, en REP+ au collège de Bellefontaine à Toulouse, p.16



## Partie 2 Méthodologie

### **I/ L'entretien avec le professeur actuel d'Education Musicale et Chant Choral du collège Ponts Jumeaux**

Le professeur actuel d'EMCC du collège Ponts Jumeaux (M. Y) est le responsable de la classe musique, anciennement dénommée classe orchestre. C'est à ce titre qu'il était essentiel de mener un entretien avec lui.

L'objectif de cet entretien est de récolter des informations sur l'avancée du projet depuis sa prise en main à la suite du premier professeur (M. X) ; organisation et logistique, projets accomplis et objectifs poursuivis, actuels et futurs, difficultés rencontrées. Comme M. X, M. Y est agrégé de musique, en charge des cours d'éducation musicale au collège Ponts Jumeaux mais aussi de l'orchestre et de la chorale.

Nous cherchons des éléments qui nous permettent à la fois de prendre la mesure du projet actuel mené, plus ou moins en lien avec le premier projet porté par M. X.

### **II/ Le questionnaire à l'attention des élèves du collège Ponts Jumeaux**

Afin de mener mes recherches « de terrain », j'ai fait le choix d'adapter un des deux questionnaires réalisés en 2019 (et distribués en 2019 et 2020)<sup>22</sup> par le groupe de recherche collaborative EMIS (Education Musicale et Intégration Sociale), hébergé au sein des laboratoires LLA CREATIS (Lettres, Langages et Arts – Création, Recherche, Emergence en Arts, Textes, Images, Spectacles) et LDI SMS (Laboratoire des Idées, Structurations des Mondes Sociaux). J'ai intégré le 9 février 2022 lors d'un séminaire, ce groupe de recherche étudiant notamment les dispositifs permettant des pratiques collectives dans les établissements scolaires (cartographies, recensements...) et leurs impacts sociaux sur les élèves.

Les deux questionnaires s'adressent respectivement pour le premier aux anciens élèves de la classe orchestre du collège de Bellefontaine situé à Toulouse (31) et le deuxième aux élèves « actifs » dans le dispositif du même collège durant l'année scolaire 2019-2020.<sup>23</sup> Ces deux questionnaires avaient pour objectif d'évaluer les impacts de la classe orchestre de ce collège sur les élèves y participant. C'est pourquoi dans le cadre de ma recherche, j'ai choisi d'adapter le questionnaire s'adressant aux

---

<sup>22</sup> Abello, L. (2020). Impacts des pratiques musicales instrumentales collectives, sur les compétences sociales des élèves, en REP+ au collège de Bellefontaine à Toulouse, p. 136-147

<sup>23</sup> Abello, L. (2020). Impacts des pratiques musicales instrumentales collectives, sur les compétences sociales des élèves, en REP+ au collège de Bellefontaine à Toulouse, p. 19-22 (historique de la construction des questionnaires)

élèves « actifs » pour les élèves des classes orchestre (4ème et 3ème) et de la classe musique (ancienne classe orchestre : 5ème) du collège Ponts Jumeaux. Au total, 57 élèves (28 cinquièmes, 7 quatrièmes et 22 troisièmes) ont répondu au questionnaire.

Ce questionnaire est composé de 37 questions utilisant une échelle de Likert, un outil psychométrique permettant de mesurer une attitude chez un individu et l'intensité de son approbation avec une ou plusieurs affirmations. Ce questionnaire comprend également des questions ouvertes qui ne seront pas traitées dans le cadre de notre recherche. Laura Abello qui a participé à la construction du questionnaire précise : « Le choix d'une échelle de Likert en 11 points s'est fait de façon à ce que la réponse soit la plus nuancée possible, et que la position centrale (5) soit interprétable de cette façon : « ni en accord, ni en désaccord ». Pour répondre « ne sait pas », un point d'interrogation a été rajouté à droite de l'échelle, dans une couleur neutre afin d'éviter une réponse en valeur centrale. Pour éviter le *speeding* (tendance à répondre rapidement de façon stéréotypée toujours du même côté de l'échelle), on a fait attention à formuler autant que possible les items, et donc à équilibrer les propositions positives (20) et négatives (17). L'ordre des questions a fait l'objet d'un tirage aléatoire. »<sup>24</sup> Il faut préciser que l'échelle de Likert s'étend de 0 à 10 (11 points) avec également un point d'interrogation qui n'est pas pris dans le calcul (considéré comme une non réponse), car il permettait aux élèves d'éviter de choisir la valeur centrale (5) s'ils ne savaient pas quoi répondre à la question. Les 37 questions de ce questionnaire sont réparties en 4 catégories correspondant aux 4 sources d'informations (ou catégories d'impact) permettant de construire le SEP (voir partie théorique : « Compétences sociales et « SEP », Sentiment d'Efficacité Personnelle »). Ces catégories ont été adaptées au contexte (ici l'étude des impacts sociaux de la classe musique du collège Ponts jumeaux sur les élèves), le tout aboutissant à des questions ciblées.

Le dépouillement intégral du questionnaire a été réalisé et mis à la disposition du groupe EMIS pour de futures recherches. Dans ce mémoire, nous ne nous sommes concentrés que sur 6 questions relatives aux compétences sociales :

- Q16 : « Alfa se souvient que dans la classe musique, on peut compter les uns sur les autres. Et toi ? »
- Q17 : « En participant à la classe musique, Fanfare a appris à mieux écouter les autres, à les respecter. Et toi ? »
- Q21 : « Murmure s'entend bien avec ses camarades de pupitre (ceux qui jouaient du même instrument). Et toi ? »

---

<sup>24</sup>Abello, L. (2020). Impacts des pratiques musicales instrumentales collectives, sur les compétences sociales des élèves, en REP+ au collège de Bellefontaine à Toulouse, p. 27

- Q28 : « En faisant partie de l'orchestre, Harmony éprouve plus de plaisir à aller à l'école ou au collège. Et toi ? »
- Q30 : « Bolero trouve qu'il y a un esprit de compétition entre les élèves de la classe musique. Et toi ? »
- Q36 : « Apprendre à jouer d'un instrument a donné confiance en lui à Cajon. Et à toi ? »

La question 16 vise à mesurer le paramètre de l'entraide chez les différents élèves de la classe musique. La question 17 vise à mesurer les paramètres de l'écoute, mais aussi du respect entre les différents élèves de la classe musique. La question 21 vise à mesurer le paramètre de l'entente entre les différents élèves de la classe musique et plus particulièrement au sein d'un même pupitre. La question 28 vise à savoir si le fait de participer à la classe musique donne à l'élève un plaisir plus important à venir au collège. La question 30 vise à savoir si les élèves se sentent en compétition entre eux (comparaison avec le point de vue du professeur B). Enfin, la question 36 vise à savoir si la pratique d'un instrument renforce la confiance de l'élève en lui-même (et donc en ses capacités).

Concernant l'analyse statistique (statistiques descriptives) de chaque question, nous serons attentifs au mode (la réponse la plus fréquente), à la médiane (réponse qui sépare l'échantillon en deux, la moitié au-dessus et la moitié en dessous), au minimum (valeur minimum), au maximum (valeur maximum), à l'intervalle (écart entre la valeur minimum et la valeur maximum) et enfin au nombre (de réponses).

L'objectif final sera de comparer les résultats obtenus après l'analyse statistique des réponses des élèves aux 6 questions vues précédemment, avec les réponses obtenues dans le discours de l'enseignant (M. Y) concernant les compétences sociales et enfin de constater s'il y a correspondance ou non entre les deux.



## Partie 3 Description et discussion des résultats

### I/ L'histoire du projet « classe orchestre » devenu « classe musique » du collège Ponts Jumeaux à Toulouse, fonctionnement, objectifs

Les résultats qui vont suivre sont issus de l'entretien mené avec le second professeur d'éducation musicale chargé du dispositif orchestre du collège Ponts Jumeaux. Nous adoptons la convention suivante : Le premier enseignant chargé du dispositif de 2009 à 2020 est codé M. X, tandis que le deuxième enseignant qui lui a succédé est codé M. Y.

Le projet est né en 2009 après un constat fait par la principale du collège, qu'il y avait un problème de discipline et de démotivation scolaire chez de nombreux élèves. Très favorable aux pratiques artistiques, elle a alors eu l'idée d'initier un projet expérimental au sein de l'établissement et de confier sa création à M. X, le professeur d'Education Musicale et Chant Choral à l'époque, qui a eu l'idée de monter une classe orchestre.

M. X a été au départ confronté à plusieurs problèmes, dont celui de l'achat d'instruments. En 2009, l'association Orchestre à l'école en était encore à ses débuts et imposait l'achat d'instruments de la marque Yamaha aux projets qu'elle subventionnait. M. X avait trouvé des instruments à vent de marque chinoise bien moins coûteux chez un luthier toulousain et le partenariat avec l'association Orchestre à l'école ne s'est donc pas fait, d'autant plus que les différents professeurs du collège enthousiasmés par ce projet lui donnèrent leurs crédits pédagogiques (fait rare à souligner) afin d'acheter les instruments. Les années suivantes, le collège et le rectorat prirent la relève pour subventionner la suite du parc instrumental.

Le deuxième problème était le recrutement de personnel. M. X avait d'abord pensé à faire intervenir des étudiants du conservatoire de Toulouse en cycle spécialisé ou en formation au DE (Diplôme d'Etat), mais le directeur du conservatoire de l'époque n'a pas accepté jugeant que ces étudiants n'étaient pas assez formés et il proposa alors de faire intervenir des professeurs du conservatoire, mais cette solution était impossible d'un point de vue financier. M. X dut alors mener seul ce projet pendant 10 ans « en tutti », c'est-à-dire que les élèves n'avaient pas de cours d'instrument à proprement parler.

Le troisième problème était la salle de musique qui était au départ trop petite et attenante aux autres salles tout en n'étant pas insonorisée. Le département a vite réagi et a aménagé en 2014 un auditorium insonorisé et totalement équipé.



Le dernier problème était le contenu pédagogique. M. X étant tout seul, il dut trouver un moyen de faire apprendre aux élèves comment se servir de leur instrument. Il a souhaité s'inspirer très largement du projet pédagogique du collège de Marciac dans le Gers tout en explorant d'autres styles que le jazz, comme le rock, la pop... Il a d'abord commencé avec 1h par niveau (5èmes, 4èmes, 3èmes), puis 2h assez rapidement. Comme il ne pouvait pas donner de cours instrumentaux à proprement parler, M. X a utilisé la méthode « Yamaha Essential Eléments » qui permet l'apprentissage en groupe. Chaque élève obtient une méthode correspondant à son instrument avec un CD pour travailler à la maison et le professeur a un conducteur d'orchestre qui regroupe toutes les parties instrumentales. Ce projet répond vraiment à l'idéal républicain d'accès à la culture et de démocratisation culturelle et il est par ailleurs très suivi par les élèves et les parents d'élèves du collège ; en effet, sur 360 élèves, 90 élèves sont devenus instrumentistes et 130 sont devenus choristes. Il y a également un rayonnement sur tout le quartier des Sept Deniers à Toulouse ; celui-ci s'explique par des productions remarquées comme des concerts au rectorat de l'Académie de Toulouse ou encore un passage au journal télévisé de 13h sur TF1. Certains élèves arrêtaient néanmoins la classe orchestre en fin de quatrième ou troisième pour cause de démotivation.

Une des priorités pointées par M. Y lors de sa reprise en main du projet fut de permettre un travail plus qualitatif en proposant un travail « en atelier », plus profond qu'en tutti (tous les instruments ensemble). Les instruments à cordes frottées n'étaient pas encore joués au sein de l'orchestre et certains élèves commençaient à vouloir en débiter l'apprentissage. Le parc instrumental était également vieillissant car après 10 ans, les instruments qui n'étaient pas de la meilleure facture demandaient à être renouvelés. Après plusieurs réunions avec l'Inspection Académique, le Département (31) et la DRAC (Direction Régionale des Affaires Culturelles), des subventions ont été obtenues (données par la DRAC et par le Département) et le rapprochement avec l'école Music'Halle située à moins d'un kilomètre du collège a permis après un an de réflexion, la création du projet « classe musique ».

La classe musique des Ponts Jumeaux souhaite avant tout recruter des élèves volontaires et motivés par la pratique musicale d'ensemble, chorale et orchestre et c'est une des différences avec l'ancienne classe orchestre qui ne comportait pas d'enseignement du chant choral (très forte demande des élèves pour intégrer la pratique). Il n'y a pas d'allègement horaire contrairement à la CHAM, l'élève assume donc cet ajout sur son emploi du temps. La classe musique comporte 90 élèves répartis équitablement sur 3 niveaux ; 5èmes, 4èmes et 3èmes. Cette classe inscrite dans le projet d'établissement comporte 3 principes ; le premier est que la classe est ouverte à tout le monde, débutant ou non. Le deuxième

est que le dispositif est gratuit et enfin le troisième indique que tous les cours se déroulent durant le temps scolaire et dans l'enceinte du collège.

L'Education Nationale est maître d'œuvre du projet ; en effet, le professeur d'Education Musicale est responsable du projet mais peut être remplacé par un autre (si le professeur demande une mutation). Le professeur fixe les objectifs, s'assure de la bonne conduite du projet, coordonne l'équipe pédagogique... Le parc instrumental est composé de 130 instruments environ (dont certains vraiment usés).

Les élèves rencontrent tout le long de leur cursus des professionnels de la musique (luthiers, musiciens et chanteurs professionnels) et visitent des lieux de création (ateliers de conception de décors théâtre du Capitole de Toulouse, la Halle aux grains, Odysseus... Trois ou quatre concerts par an sont organisés tout au long de l'année ; décembre, mars/avril, mai/juin.

Il y a 4 ateliers (cuivres, bois, cordes, rythmique) gérés par 4 intervenants en relation avec le professeur d'Education Musicale qui lui va arranger les différents morceaux pour qu'ils correspondent aux avancées des élèves. Les intervenants se rendent directement au collège et M. Y passe d'atelier en atelier afin de vérifier si tout fonctionne comme prévu. Ce système permet une plus grande fluidité lors du « tutti » et le professeur a ainsi une véritable connaissance de l'avancée des différents pupitres. L'ensemble forme à chaque niveau (5èmes, 4èmes, 3èmes) un petit orchestre symphonique et le professeur s'assure de la cohérence des pupitres (équilibre), de manière à pouvoir réunir les trois orchestres si besoin et créer un grand orchestre symphonique. Mais ces orchestres sont à « géométrie variable » ; c'est-à-dire qu'ils peuvent se diviser en ensemble de bois, ensemble de cuivre, ensemble de cordes, harmonie, groupe de musiques actuelles... Cette modularité permet d'aborder un vaste répertoire (classique, jazz, musiques du monde, chansons...), ce qui permet d'y greffer la chorale à la fin.

Une des volontés dès le départ était d'ancrer le projet dans son territoire. Le but était de se produire régulièrement au sein d'écoles du secteur, d'EHPAD et d'hôpitaux. Des partenariats ont été établis avec des associations de quartier, la MJC des Ponts Jumeaux... Chaque année, un musicien ou chanteur professionnel est « ambassadeur » de la classe musique. Celui-ci vient remettre les instruments aux élèves lors d'une cérémonie et vient rencontrer les élèves à plusieurs reprises pour leur parler de son métier et se produire à leurs côtés.

L'année scolaire 2021-2022 a été la première année de transition du dispositif de classe orchestre vers celui de classe musique en commençant par les 5èmes (les 4èmes et 3èmes restant en classe orchestre). Le dispositif est composé de 30 élèves par niveaux répartis en demi-classe. Cependant, les élèves sont répartis dans toutes les classes du collège ; ce n'est pas le même fonctionnement qu'en CHAM par exemple. Le recrutement des élèves se fait en 6<sup>ème</sup> grâce à un appel à candidatures diffusé

par le collège et un formulaire est à remplir accompagné d'une lettre de motivation. Un entretien est ensuite mené par le principal du collège, le professeur d'Education Musicale, un représentant des parents d'élèves et un représentant de l'école de musique Music' Halle. Le but de cet entretien est de déceler la motivation de l'élève à intégrer le dispositif pour 3 ans et vérifier que ce n'est pas les parents qui « poussent » leur enfant à rejoindre le dispositif.

Durant l'année 2021-2022, le dispositif comptait 2h de pratique collective par niveau (chant et orchestre), 1h de chorale et 1h d'instrument en atelier toutes les 2 semaines. Ce format passe pour l'année scolaire 2022-2023 à 2h d'orchestre, 2h de chant et 1h d'instrument en atelier toutes les 2 semaines. Le dispositif est évalué lors d'une phase bilan tous les ans dirigée par un comité de pilotage composé du chef d'établissement, du professeur d'Education Musicale, des 4 musiciens intervenants, de représentants des parents d'élèves et des partenaires dont le Département (31), l'Education Nationale, etc., qui discutent de ce qui a marché et ce qui peut être amélioré.

Les cordes (7 violons, trois altos et 2 violoncelles) ont intégré le dispositif durant l'année scolaire 2021-2022 grâce à l'aide de l'association Orchestre à l'école (50% du financement par l'association et 50% par l'établissement). Le collège prête les instruments gratuitement de la 5<sup>ème</sup> à la 3<sup>ème</sup> et les familles s'engagent en contrepartie à faire réviser les instruments chez un luthier partenaire tous les ans et à restituer l'instrument à la fin de la scolarité de l'élève. Les familles doivent également adhérer à l'association des Amis de la classe musique des Ponts Jumeaux (8€ par an) qui assure les instruments et dont M. X est le président. Le collège va être prochainement agrandi et un auditorium pensé comme un auditorium de quartier va être construit ainsi que des studios pour le travail en atelier ou pour travailler l'instrument pendant les temps de permanence (étude).

De nombreux partenaires sont affiliés au projet comme l'Académie et la DRAC, le Département, Orchestre à l'école, Vivendi, l'école Music' Halle, les luthiers, la librairie musicale Croque Note et de nombreux médias s'intéressent au projet comme La Dépêche, France Bleu, Radio Occitanie ou encore France 3. Le mécénat d'entreprise est également envisagé pour acheter des instruments manquants.

Pour citer quelques chiffres, l'orchestre et la chorale ont les effectifs les plus conséquents de l'académie de Toulouse. Le dispositif classe musique a même été labélisé « Projet Educatif d'Action Innovante par la mission CARDIE (Conseillers Académiques en Recherche-Développement, Innovation et Expérimentation) de Toulouse. La chorale comprend également un professeur, un AED et un autre membre du personnel.

De nombreux dons ont été faits à la classe musique comme un piano à queue donné par le Département, des partitions et méthodes offertes par des particuliers, ou encore des pupitres et accessoires par un luthier de Blagnac. Concernant les concerts réalisés durant l'année 2021-2022, on

peut citer le 2 septembre pour la Rentrée en musique avec la venue du Recteur et le président du Conseil Départemental, la cérémonie de commémoration du 11 novembre ou encore la cérémonie de l'AMOPA (Palme Académiques). Sont prévus pour la fin d'année un concert pour la fête de la musique (21 juin) ou encore la fête du collège le 1<sup>er</sup> juillet. Un projet d'écriture avec l'Orchestre de chambre de Toulouse s'est réalisé en fin d'année et les élèves vont participer à de nombreuses sorties comme un concert à la Halle aux Grains dans le cadre du festival Jazz sur son 31.

Pour l'année 2021-2022, 50 élèves se sont portés candidats pour intégrer le dispositif (30 places disponibles). Le dispositif est mixte (38 garçons et 52 filles en 2021-2022). Sur les 30 élèves recrutés pour l'année 2021-2022, 24 étaient débutants. Pour la communication, un site internet a été créé ainsi que des pages sur les réseaux sociaux (Facebook, Twitter, Instagram, Youtube). De nouveaux partenariats sont envisagés avec des festivals de musique (Jazz sur son 31, Festival Convivencia). Il y a également le souhait d'obtenir 1h hebdomadaire de travail en atelier, mais cela représenterait un budget assez conséquent et les négociations sont en cours avec le Département. L'atelier cordes est actuellement dédoublé en raison de l'effectif important (6 élèves avec l'intervenante et 6 avec M. Y (violoncelliste)). Les 2h de chorale et les 6h par niveau sont assurées financièrement par l'établissement alors que pour le dispositif CHAM par exemple, l'Education Nationale donne 3h en général. Il est tout de même difficile de faire perdurer financièrement dans le temps un projet de cette envergure.

Concernant d'autres projets, on peut citer la volonté de rentrer dans le projet Fabriques à Musique, le projet Mêlée des chœurs, un concert de chant au Stadium de Toulouse pour la coupe du monde de rugby en 2023 ou encore un spectacle intitulé « Alors on chante » (Chœur sur son 31). Un dernier projet serait de rejoindre « El Sistema » à distance et de participer ensuite à distance au Sistema Europe Youth Orchestra qui est un rassemblement annuel de jeunes musiciens européens du dispositif dans une grande capitale européenne. Enfin, la question de l'allègement horaire se pose pour les années à venir pour les élèves participant au dispositif compte tenu du taux horaire imposé.

Lorsque les élèves intègrent la classe musique, ils participent à une journée de présentation où ils peuvent essayer tous les instruments disponibles, ce qui empêche un choix précipité. Ils émettent ensuite 5 vœux et le professeur d'Education Musicale essaye de privilégier le 1<sup>er</sup> ou 2<sup>ème</sup> vœu. Les auditions qui permettent de recruter les élèves sont en général assez courtes (6 à 8 minutes par élève). L'élève est reçu seul et des questions lui sont posées afin de lui faire comprendre qu'il est important de savoir bien chanter pour bien jouer d'un instrument (entendre ce que l'on veut jouer et donc résoudre certains soucis techniques à l'instrument). Après des questions sur sa motivation, l'élève chante ensuite un morceau de son choix afin de mesurer sa justesse vocale et un petit exercice rythmique en question-réponse peut être proposé. Ensuite, chaque membre du jury (composition plus

haut) émet un avis et les élèves ont le résultat la semaine qui suit. L'objectif de répartir les élèves dans des classes différentes est de casser l'image d'une classe « élitiste » et grâce à ce mode de recrutement, le professeur d'Education Musicale est sûr que l'élève a réellement envie d'intégrer le dispositif et de s'y engager pleinement.

Concernant la chorale (1h), elle est actuellement « tout public » mais obligatoire pour les élèves de la classe musique (5èmes). Les années suivantes, une deuxième heure de chorale serait exclusivement réservée aux élèves de la classe musique (tous niveaux du 4<sup>ème</sup> cycle). Le professeur d'Education Musicale souhaiterait étendre le dispositif à la 6<sup>ème</sup> pour faire une liaison avec l'école élémentaire et le lycée si cela est financièrement possible. Le professeur explique également que l'association Orchestre à l'école a toujours promu l'organisation des dispositifs de la 5<sup>ème</sup> à la 3<sup>ème</sup> pour des raisons potentiellement économiques. Le dispositif n'est d'ailleurs pas dérogoaire.

M. Y aimerait étendre le dispositif à 60 élèves au lieu de 30 par niveaux, mais il ne peut pas pour des raisons de place dans l'actuelle salle de musique, mais aussi de budget (doubler les ateliers...). Le refus d'un élève dans le dispositif n'est jamais facile et il est important de peser les mots. Il est d'ailleurs possible pour l'élève de s'impliquer autrement, notamment en participant à la chorale de l'établissement.

M. Y conçoit tous les arrangements en fonction des élèves qu'il a en face de lui grâce à une banque de morceaux, de fichiers midi, etc., ce qui lui permet vraiment d'adapter en fonction du niveau des élèves. Ce système, bien que chronophage pour le professeur qui arrange les pièces, permet à l'élève de se sentir utile quel que soit son niveau et soit toujours motivé.

M. Y ne fait pas de pré-sélection en 6<sup>ème</sup>, il fait comme s'il ne connaissait pas les élèves et le jury « mixte » permet de consolider cette démarche, notamment avec la présence d'un parent d'élève.

Les compétences élèves qui sont évaluées dans le cadre du projet sont des compétences rattachées au domaine musical mais qui rentrent dans le socle commun de compétences de connaissances et de culture. Ces compétences comptent ensuite pour le brevet et dans le contrôle continu. Il n'y a pas de notes et une appréciation commune par semestre est donnée par le professeur en concertation avec les intervenants des ateliers. Enfin, si un élève souhaite abandonner, le cas est étudié car il y a une liste d'attente, mais l'objectif est quand même d'apprendre à l'élève ce qu'est un engagement et ce que cela implique.

## **II/ Compétences sociales dans le discours de M. Y, professeur d'Education Musicale et responsable actuel de la classe musique**

L'objectif de cette partie est d'analyser le discours de M. Y de façon chronologique dans l'entretien et plus précisément les moments où il évoque certaines compétences sociales.

*« On a réfléchi, on a vu ce qui fonctionnait et ce qui méritait peut-être d'être amélioré et on a dressé, nous de notre côté, un constat dans les points positifs, on voyait qu'il y avait une très, très nette amélioration du climat scolaire, de l'écoute et du travail chez les élèves depuis la mise en place de ce projet depuis dix ans. À vrai dire, aujourd'hui, le collège des Ponts Jumeaux est considéré comme étant un très bon établissement, ce qui n'était pas le cas avant. »*

- ➔ M. Y relève ici que le dispositif créé par le professeur A a contribué à l'amélioration du climat scolaire sur 10 ans en développant la compétence de l'écoute et du respect chez les élèves (il sera donc intéressant de comparer avec la question 17 du questionnaire qui traite de cette compétence-là).

*« Dans les points de ce, de ce de ce projet, on a voulu que ça soit vraiment une aventure collective pour les élèves. C'est-à-dire que ce soit sous forme d'ateliers en chorale ou en orchestre, les élèves découvrent le bonheur de chanter et de jouer ensemble dès le premier jour. C'est-à-dire qu'on fonctionne vraiment par le collectif, dans une ambiance qui est exempte de tout esprit de compétition. Justement, on pense que cette approche collective permet vraiment une mise en confiance qui nous paraît essentielle pour obtenir des véritables progrès. Il y a, les élèves deviennent altruistes, s'aident les uns avec les autres. Et cette pédagogie qui, à notre sens, favorise le vivre ensemble, valorise les aptitudes et les efforts de chaque élève. On est en train de mettre en place également un tutorat inter-élèves, c'est-à-dire que les plus grands, les troisièmes aident les cinquièmes, sur des temps autres. Donc ça peut être des récréations où ça peut être un mercredi sur le temps de midi par exemple. Donc, point essentiel, c'est vraiment une aventure collective pour les élèves. »*

- ➔ Ici, M. Y nous parle de la notion de collectif présente dans le dispositif avec notamment l'absence d'esprit de compétition entre les élèves (à comparer avec la question 30 du questionnaire). Cette approche collective permet également le développement de la confiance en soi des élèves (à comparer avec la question 36 du questionnaire). Les élèves peuvent également compter les uns sur les autres et s'entraider, notamment avec la mise en place d'un tutorat inter-élèves (à comparer avec les questions 16 et 21 du questionnaire). Enfin on peut noter un travail sur le « vivre ensemble » et donc implicitement sur les notions d'écoute et de respect (à comparer avec la question 17 du questionnaire).

*« Les élèves, eux, sont évalués non pas avec des notes, mais à travers des compétences. Donc l'acquisition des domaines un, deux, trois et cinq du socle commun de connaissances et de compétences. »*

- ➔ M. Y précise ici que les élèves acquièrent au sein du dispositif des compétences des domaines 1, 2, 3 et 5 du socle commun de compétences, de connaissances et de culture et comme l'a précisé Laura Abello (voir partie théorique), les compétences sociales sont

mentionnées implicitement dans le socle commun au-travers du domaine 2.2 : « Coopération et réalisation de projets » et du domaine 3 : « La formation de la personne et du citoyen ».

*« L'objectif premier, c'est c'est de prendre plaisir et surtout de lutter contre ce décrochage scolaire qui existait et de favoriser la réussite de tous les élèves. »*

➔ M. Y revient ici sur le premier objectif du dispositif qui est avant tout le plaisir des élèves et leur réussite tout en luttant contre le décrochage scolaire (à comparer avec la question 28 du questionnaire).

*« Voilà sur cette page de vous donner vraiment la liste des objectifs qu'on s'est bien fixés. Donc la lutte contre le décrochage scolaire, la réussite de tous les élèves, valoriser les différentes formes de mixité. Permettre l'égalité d'accès à la culture. Contribuer à l'apprentissage de la citoyenneté. Favoriser la confiance en soi et l'intégration dans le groupe classe. Développer chez les élèves l'envie d'apprendre et la capacité à se dépasser. Impliquer les parents dans le parcours scolaire et artistique des élèves. Ça, c'était nos objectifs qui étaient généraux. Et après peut-être plus spécifiques à la musique, c'était permettre aux élèves de vivre leur passion dans le cadre scolaire. Offrir aux élèves un véritable parcours d'éducation artistique et culturelle. Créer un pôle d'excellence autour de la pratique musicale collective, un peu à l'image de ce qui s'est fait à Marciac. Hum, réaliser des projets artistiques d'envergure afin de valoriser le travail et l'implication des élèves. Et rassembler la communauté éducative autour d'un projet fédérateur. Voilà, ça, c'était nos objectifs principaux. »*

➔ Dans cette liste d'objectifs fixés lors de la reprise du projet par M. Y, nous pouvons de nouveau retrouver la lutte contre le décrochage scolaire et le fait de donner à l'élève l'envie d'apprendre (à comparer avec la question 28 du questionnaire), mais aussi la valorisation de la confiance en soi (à comparer avec la question 36 du questionnaire).

*« Donc, on voit que finalement, la rigueur et tout ce qu'on apprend l'écoute, l'attention, tout ce qu'on apprend dans cette classe musique a un impact réel sur la scolarité de l'élève en général. Il y a une grande motivation chez les élèves. Les élèves semblent participer avec bonheur à l'ensemble des activités musicales du collège. On a aucune, aucun élève qui manifeste le souhait d'arrêter, et ce malgré les contraintes horaires. »*

➔ M. Y soutient ici que la classe musique développe l'écoute des élèves (à comparer avec la question 17 du questionnaire). Ceux-ci participent avec plaisir aux diverses activités musicales du collège (à comparer avec la question 28 du questionnaire).

*« C'est une bonne question. Et c'est pour ça que vous la poser à chaque à chaque personne. C'est très bien. Je dirais que... la musique a un côté très apaisant et qui fait beaucoup de bien à nos jeunes.*

*Un côté peut-être de recentrage de l'élève parce que, contrairement à, par exemple le sport, il n'y a pas cet esprit qu'on peut retrouver pas à chaque fois, hein, mais de compétitions qui n'existe pas puisque là, c'est toujours dans le collectif. Alors vous allez me dire : Bah oui, mais sur une équipe de rugby, c'est pareil, c'est bien collectif. Je suis d'accord avec vous. »*

- ➔ Selon M. Y, il n'y a pas d'esprit de compétition au sein de la classe musique comme dans certains sports par exemple (à comparer avec la question 30 du questionnaire).

*« Quand on joue d'un instrument... mais c'est très proche, ce sont des arts qui sont très proches que, c'est-à-dire qu'il y a vraiment l'effort sur soi. Il y a l'effort de concentration, l'effort d'écoute, l'altruisme par rapport aux autres. Il y a tout ça qui met en valeur. »*

- ➔ En comparant le théâtre à la pratique d'un instrument (ici en orchestre), M. Y revient sur le développement de certaines compétences chez les élèves, notamment l'altruisme (à comparer avec la question 16 du questionnaire) ou encore l'écoute et le respect des autres (à comparer avec la question 17 du questionnaire).

*« Nous, ce qu'on veut, c'est vraiment qu'il y a un mix des deux. Pourquoi ? Parce qu'on trouve ça assez intéressant. Alors il y a généralement quand même bien une plus grande proportion d'élèves qui sont débutants, mais qu'il y ait quand même un petit noyau d'élèves qui fassent de la musique. Alors après, en fonction du public, et qui se présente, nous, on n'est pas... Si ça se trouve cette année, on aura que des débutants. J'en sais rien, on verra. Mais. Mais l'idée est quand même que ceux qui ont déjà une pratique musicale un peu avancée puissent aider les autres qui sont complètement débutants. Et c'est vrai qu'on le voit parce que j'ai j'ai des élèves qui viennent de débiter, il y a tellement d'informations dès le début, ben là, tout de suite, ils sont un peu épaulés par le camarade. Et c'est chouette quoi, chouette. Voilà. »*

- ➔ M. Y soutient ici que le mélange d'élèves non-débutants et débutants au sein de la classe musique permet une entraide, notamment des premiers vers les seconds (à comparer avec les questions 16 et 21 du questionnaire).

### **III/ Compétences sociales et point de vue des élèves**

#### **A) Question 16 : Entraide chez les élèves**

Rappel de la question : « Alfa se souvient que dans la classe musique, on peut compter les uns sur les autres. Et toi ? »



Il n'y a pas de consensus parmi les élèves quant au fait de constater une entraide au sein du dispositif (Figure 1). La dispersion est assez étendue : 50% des élèves se situent entre 0 et 7 et 50% se situent entre 7 et 10. La réponse la plus fréquente étant 10 (11 répondants : 19,3%) et la médiane étant 7, on peut tout de même considérer que les élèves sont plutôt d'accord quant à l'existence d'une entraide au sein du dispositif. La distribution est multimodale.

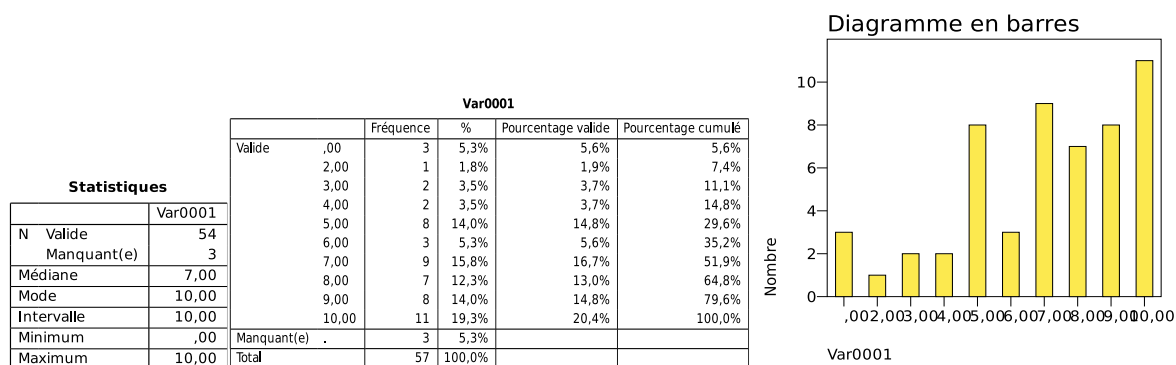


Figure 1 - Tableaux statistiques et diagramme des fréquences Q°16

### B) Question 17 : Ecoute et respect entre les élèves

Rappel de la question : « En participant à la classe musique, Fanfare a appris à mieux écouter les autres, à les respecter. Et toi ? »

La dispersion est similaire à la question précédente : 50% des élèves se situent entre 0 et 7 et 50% se situent entre 7 et 10, avec une médiane située à 7 (Figure 2). Malgré une nouvelle fois l'absence d'un consensus, les élèves semblent néanmoins plutôt d'accord quant à l'amélioration de l'écoute et du respect, car bien que la distribution soit multimodale, on observe 4 pics ; le premier à 5 (7 répondants : 12,3%), le deuxième à 7 (8 répondants : 14%), le troisième à 8 (7 répondants : 14,9%) et enfin le quatrième (qui est la réponse la plus fréquente) à 10 (10 répondants : 21,3%).

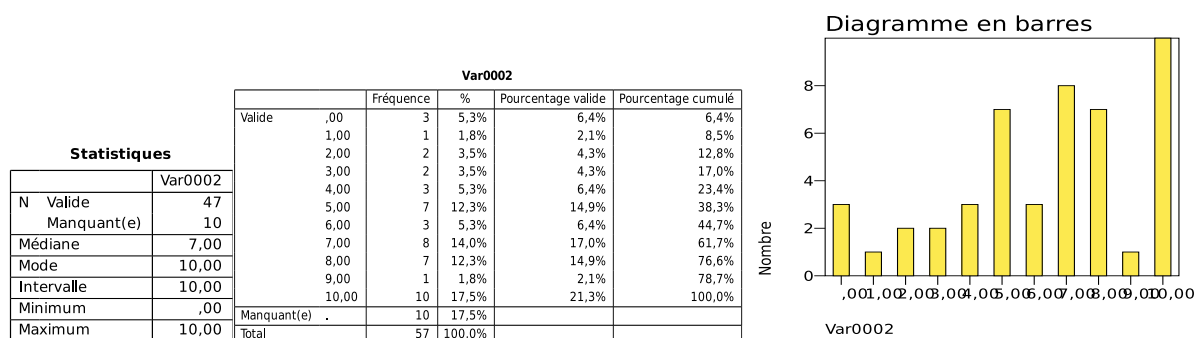


Figure 2 - Tableaux statistiques et diagramme des fréquences Q°17

### C) Question 21 : Entente chez les élèves au sein d'un même pupitre

Rappel de la question : « Murmure s'entend bien avec ses camarades de pupitre (ceux qui jouaient du même instrument). Et toi ? »

Le degré d'accord est très élevé quant à cette nouvelle proposition (Figure 3) : en effet, bien que la dispersion soit à nouveau très large (étendue de 1 à 10), la très grande majorité des réponses est concentrée de 8 à 10 (7, 12 et 29 répondants : 48/57 → 84,2%). La médiane étant située à 10, cela signifie que 50% des réponses sont inférieures à 10 et 50% sont égales à 10, la réponse la plus fréquente (mode) compte 29 répondants (50,9%). La très grande majorité des élèves est donc d'accord quant à l'existence d'une entente inter-élèves au sein d'un même pupitre.

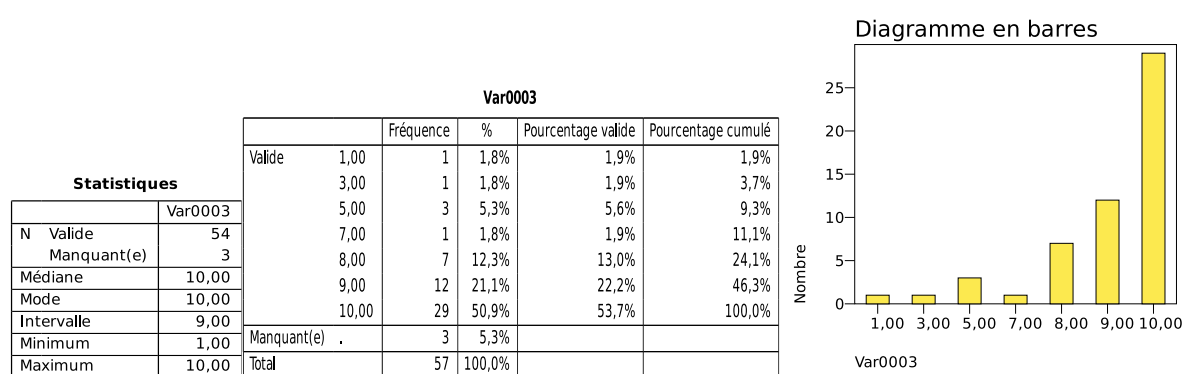


Figure 3 - Tableaux statistiques et diagramme des fréquences Q<sup>2</sup>

### D) Question 28 : Renforcement du plaisir à venir au collège

Rappel de la question : « En faisant partie de l'orchestre, Harmony éprouve plus de plaisir à aller à l'école ou au collège. Et toi ? »

Il n'y a pas ici de consensus parmi les élèves du dispositif quant au renforcement du plaisir à venir au collège (Figure 4). La dispersion est maximale dans son étendue (nous constatons au moins une réponse par point de l'échelle de 0 à 10) et la médiane se situe à 6 avec 50% des réponses inférieures à 6 et 50% supérieures à 6. La distribution est multimodale avec un léger pic à 5 (7 répondants : 12,3%) et à 10 qui est la réponse la plus fréquente (10 répondants : 17,5%), mais la distribution étant ici trop importante, nous ne pouvons pas affirmer que les élèves éprouvent ou n'éprouvent pas plus de plaisir à venir au collège. Cela peut être expliqué par la multitude de facteurs pouvant contribuer à la construction de ce plaisir, la classe musicale n'en étant qu'un parmi d'autres.

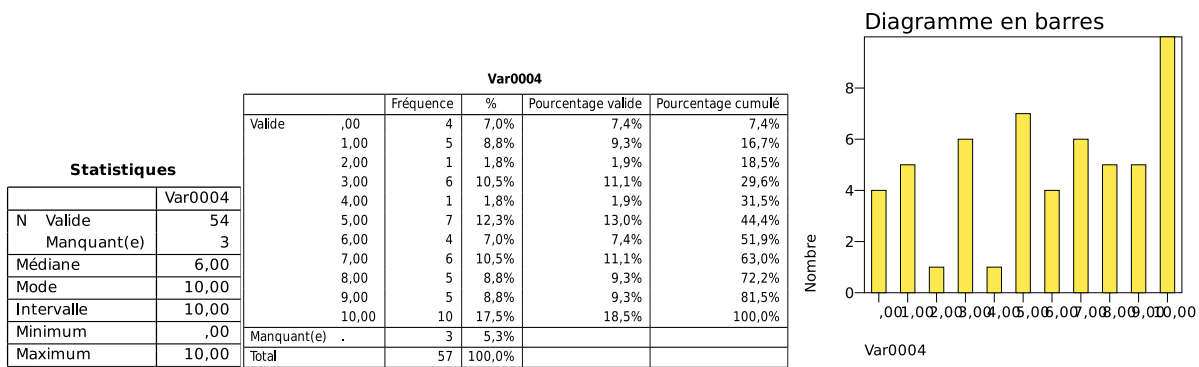


Figure 4 - Tableaux statistiques et diagramme des fréquences Q°28

### E) Question 30 : Esprit de compétition chez les élèves

Rappel de la question : « Bolero trouve qu'il y a un esprit de compétition entre les élèves de la classe musique. Et toi ? »

Nous observons ici un degré d'accord très élevé quant à l'absence d'esprit de compétition entre les élèves au sein du dispositif (Figure 5) : en effet, bien que la dispersion soit à nouveau assez large (étendue de 0 à 8), la très grande majorité des réponses est concentrée de 0 à 2 (26, 3 et 9 répondants :  $38/57 \rightarrow 66,7\%$ ). La médiane étant située à 1, cela signifie que 50% des réponses sont inférieures à 1 et 50% sont supérieures à 1. Le mode (réponse la plus fréquente) est situé à 0 (26 répondants : 45,6%) et bien que 43,3% des réponses soient réparties de 2 à 8, nous pouvons affirmer que la majorité des élèves sont d'accord concernant l'absence d'un esprit de compétition inter-élèves au sein de la classe musique.

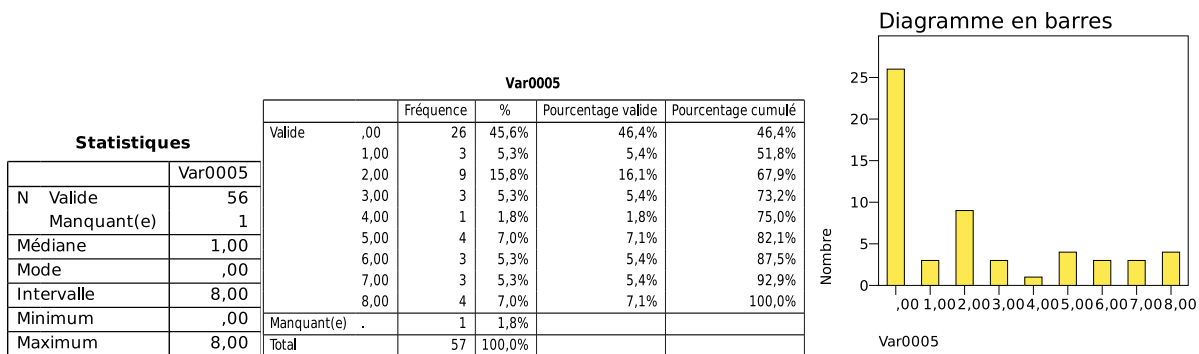


Figure 5 - Tableaux statistiques et diagramme des fréquences Q°30

## F) Question 36 : Renforcement de la confiance en soi

Rappel de la question : « Apprendre à jouer d'un instrument a donné confiance en lui à Cajon. Et à toi ? »

Enfin, nous n'observons pas de consensus parmi les élèves du dispositif quant à un potentiel renforcement de la confiance en soi dû à la pratique instrumentale (Figure 6). La dispersion est à nouveau maximale dans son étendue (nous constatons au moins une réponse par point de l'échelle de 0 à 10) et la médiane se situe à 5 avec 50% des réponses inférieures à 5 et 50% supérieures à 5. La distribution est multimodale avec 5 pics ; le premier à 0 qui est également la réponse la plus fréquente (9 répondants : 15,8%), le deuxième à 3 (6 répondants : 10,5%), le troisième à 5 (8 répondants : 14%), le quatrième à 6 (5 répondants : 8,8%) et enfin le cinquième à 7 (7 répondants : 12,3%). La distribution étant ici trop importante et la médiane étant située à 5, les élèves ne sont majoritairement ni en accord, ni en désaccord sur un potentiel renforcement de la confiance en soi dû à la pratique instrumentale. Tout comme pour la question 28 (renforcement du plaisir à venir au collège), cela peut être expliqué par la multitude de facteurs pouvant contribuer à la construction de ce sentiment de confiance en soi, la classe musique et donc la pratique instrumentale n'en étant qu'un parmi d'autres.

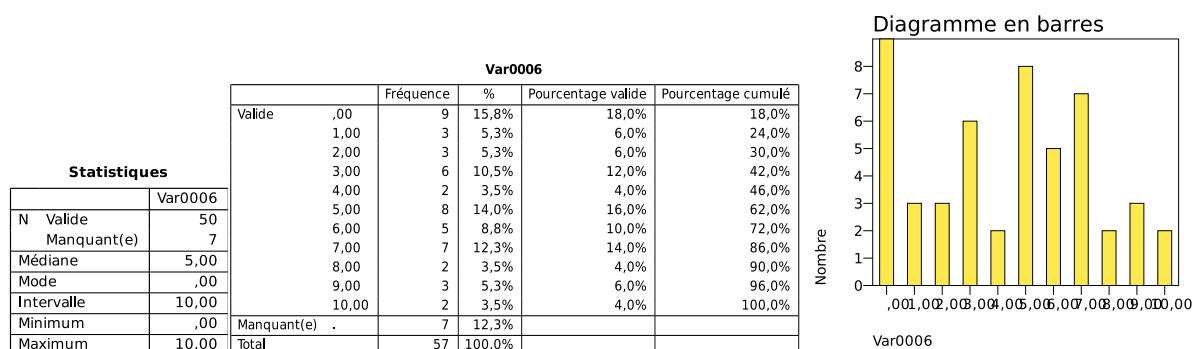


Figure 6 - Tableaux statistiques et diagramme des fréquences Q°36

## IV/ Discussion : comparaison des réponses de l'enseignant et des élèves

### A) Entraide chez les élèves (Q°16)

M. Y (le professeur actuel d'Education Musicale et Chant Choral) souligne dans son discours l'existence d'une entraide chez les élèves notamment avec la mise en place d'un tutorat inter-élèves, le développement constaté de l'altruisme ou encore le mélange d'élèves débutants et non débutants favorisant cette entraide. Nous l'avons observé grâce au questionnaire, bien qu'il n'y ait pas de consensus chez les élèves, ceux-ci tendent à être plutôt d'accord quant à l'existence d'une entraide

au sein du dispositif, ce qui confirme une correspondance partielle entre la vision de l'enseignant et celle des élèves.

### **B) Ecoute et respect entre les élèves (Q°17)**

M. Y soutient à plusieurs reprises le fait que le dispositif a contribué depuis sa création en 2009 à l'amélioration du climat scolaire en développant notamment la compétence de l'écoute et du respect chez les élèves et plus globalement ce que l'on appelle le « vivre ensemble ». Chez les élèves, il n'y a pas non plus de consensus quant à cette question de l'écoute et du respect, mais ils semblent néanmoins plutôt d'accord concernant l'amélioration de ces deux éléments ; 4 pics de réponses ont en effet été observés à 5, 7, 8 et 10 (moitié « haute » de l'échelle de Likert). La vision de l'enseignant et celle des élèves semblent donc correspondre en partie.

### **C) Entente chez les élèves au sein d'un même pupitre (Q°21)**

Les éléments de réponse apportés par M. Y et mis en lien avec les réponses des élèves à la question 16 sont également exploitables pour la question 21. En effet, la mise en place d'un tutorat inter-élèves nécessite de l'entente au sein des divers pupitres. Il en va de même concernant le mélange d'élèves débutants et non débutants au sein du dispositif. Cependant, les réponses des élèves sont beaucoup plus significatives sur la question 21 ; la très grande majorité des élèves (48/57 répondants entre 8 et 10 sur l'échelle de Likert, soit 84,2%) sont en effet d'accord avec l'existence d'une entente au sein des pupitres de l'orchestre. Ici, la vision de l'enseignant et celle des élèves semblent véritablement correspondre.

### **D) Renforcement du plaisir à venir au collège (Q°28)**

Concernant maintenant le renforcement du plaisir à venir au collège, la réponse de l'enseignant est plus implicite ; un des objectifs du dispositif était de lutter contre le décrochage scolaire en donnant à l'élève l'envie, le plaisir d'apprendre (éléments implicitement liés au plaisir à venir au collège). L'enseignant note d'ailleurs un certain plaisir chez les élèves dans la participation aux activités musicales du collège. La réponse des élèves à cette question est ici loin de faire consensus. En effet, la dispersion étant maximale dans son étendue et la distribution étant multimodale, il n'est pas possible d'affirmer que les élèves du dispositif éprouvent ou n'éprouvent pas plus de plaisir à venir au collège (cela peut être expliqué par la multitude de facteurs pouvant contribuer à la construction de ce plaisir, la classe musique n'en étant qu'un parmi d'autres au collège). La correspondance entre la vision de l'enseignant et celle des élèves est donc difficile à établir.

### **E) Esprit de compétition chez les élèves (Q°30)**

M. Y observe à deux reprises dans son discours qu'il n'y a pas d'esprit de compétition chez les élèves au sein du dispositif. En effet l'enseignant parle « d'aventure collective » (notion de collectif qui exempte selon lui tout esprit de compétition). Celui-ci différencie d'ailleurs la classe musique de certains sports par exemple, où l'esprit de compétition est bien présent. La réponse des élèves est à nouveau très significative pour cette question, car la majorité des élèves (38/52, soit 66,7%) ont répondu entre 0 et 2 (moitié « basse » de l'échelle de Likert) ; ils sont donc majoritaires à ne pas ressentir d'esprit de compétition au sein du dispositif. La vision de l'enseignant et celle des élèves semblent de nouveau véritablement correspondre.

### **F) Renforcement de la confiance en soi (Q°36)**

Enfin, M. Y souligne à deux reprises que le dispositif de classe musique permet le développement de la confiance en soi des élèves. Il s'agissait d'un des objectifs fixés par l'enseignant à la reprise du projet en 2020, notamment au travers de « l'approche collective » vue au paragraphe précédent. L'enseignant pense d'ailleurs que le renforcement de la confiance en soi est essentielle pour obtenir de véritables progrès. Chez les élèves, il n'y a pas de consensus concernant cette question car la dispersion est maximale dans son étendue et la distribution est multimodale avec 5 pics de réponses (0, 3, 5, 6 et 7). La médiane quant à elle est située à 5 (milieu de l'échelle de Likert). Compte tenu de ces divers éléments, il n'est pas possible d'affirmer que les élèves ressentent ou ne ressentent pas de renforcement de leur confiance en eux dû à la pratique instrumentale (tout comme pour la question 28, cela peut être expliqué par la multitude de facteurs pouvant contribuer à la construction de ce sentiment de confiance en soi, la classe musique et donc la pratique instrumentale n'en étant qu'un parmi d'autres au collège). La correspondance entre la vision de l'enseignant et celle des élèves est donc difficile à établir.



## Conclusion

Afin de conclure ce mémoire, il est important de rappeler la question qui fut le fil conducteur de mes recherches : « En quoi l'orchestre au collège contribue-t-il à la construction sociale de l'élève ? »

L'objectif était donc de mesurer le développement des compétences sociales des élèves participant au dispositif de la classe musique du collège Ponts Jumeaux de Toulouse (31) existant depuis 2009. Plusieurs outils m'ont permis d'évaluer ce développement des compétences sociales ; un entretien avec le professeur actuel d'Education Musicale et Chant Choral (M. Y), ainsi que le questionnaire créé par le groupe EMIS puis adapté par mes soins et qui a été distribué aux 3 niveaux (5<sup>ème</sup>, 4<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup>) durant l'activité scolaire 2001-2022. Après avoir analysé et comparé les deux visions (enseignant et élèves), je suis parvenu à certaines conclusions que je vais à présent rappeler.

Dans son discours, l'enseignant (M. Y) évoque à plusieurs reprises les compétences sociales suivantes qui sont selon lui développées au sein de la classe musique : l'entraide chez les élèves, l'écoute et le respect entre les élèves, l'entente chez les élèves, le plaisir à venir au collège, la notion de collectif (venant exempter tout esprit de compétition) et enfin la confiance en soi. Ces 6 compétences sociales correspondant aux 6 questions que j'ai choisies de retenir au sein du questionnaire cité plus haut, j'ai donc pu comparer la vision de l'enseignant avec celle des élèves au moyen d'analyses statistiques.

Concernant l'entraide chez les élèves ou encore l'écoute et le respect entre les élèves, bien qu'il n'y ait pas consensus, nous avons pu constater que les élèves sont plutôt d'accord quant au développement de ces diverses compétences et leur vision correspond donc en partie à celle de leur enseignant. Concernant ensuite l'entente ou encore l'absence d'esprit de compétition chez les élèves, ces derniers offrent une réponse beaucoup plus significative avec un ressenti majoritaire d'une entente au sein du dispositif (plus précisément au sein d'un même pupitre) et il en va de même pour l'absence d'esprit de compétition qui est ressentie par une majorité d'élèves. Ceux-ci ont donc une vision véritablement proche de celle de leur enseignant. Concernant enfin le renforcement du plaisir à venir au collège ou de la confiance en soi, les résultats obtenus après analyse statistique ne m'ont pas permis de confirmer une correspondance entre la vision des élèves et celle de l'enseignant, notamment car les réponses des élèves étaient trop divisées. Pour ces deux dernières compétences, nous pouvons malgré tout supposer que la classe musique est un facteur contribuant en partie à leur construction, au même titre que d'autres au collège.

Pour conclure, nous pouvons donc affirmer que l'orchestre au collège contribue à la construction sociale de l'élève de par le développement de plusieurs compétences sociales ciblées.



Je souhaitais pour terminer parler des « limites » de mon travail en évoquant certaines perspectives qui auraient pu le prolonger avec un temps imparti plus long. Un entretien encadré par le groupe EMIS a été mené avec le premier professeur responsable du dispositif de 2009 à 2020 (M. X), mais le verbatim n'ayant pas pu être réalisé dans les temps, je n'ai pas eu l'opportunité de mêler les données de cet entretien avec celles de l'entretien du second professeur et actuel responsable du dispositif (M. Y). Il aurait également pu être intéressant de distribuer le même questionnaire aux élèves faisant partie du dispositif durant l'année scolaire 2022-2023 et de comparer les résultats avec ceux obtenus des élèves faisant partie du dispositif durant l'année scolaire 2021-2022. Enfin, il aurait été intéressant de comparer le tout avec les résultats obtenus par Laura Abello et Ivan Tkaboca (avec un questionnaire similaire), dans le cadre de leurs mémoires soutenus en 2020 et dont le terrain d'étude était le collège Bellefontaine de Toulouse (31) durant l'année scolaire 2019-2020.

## Bibliographie

- Abello, L. (2020, 8 juin). *Impacts des pratiques musicales instrumentales collectives, sur les compétences sociales des élèves, en REP+ au collège de Bellefontaine à Toulouse.* dante.univ-tlse2.fr. Consulté le 6 mai 2022, à l'adresse <http://dante.univ-tlse2.fr/10547/>
- Abello, L., Tripier-Mondancin, O., Roubertie Soliman, L., Guy, D. (2023). *L'impact des pratiques musicales collectives à vocation sociale en milieu scolaire. Le cas de deux projets en éducation prioritaire.* Consulté le 6 avril 2023 à l'adresse <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://hal.science/hal-03984486/document>
- Boulet, G. (2020, 28 avril). *Éducation et Orchestre à l'école : la pratique instrumentale de groupe en milieu scolaire.* dumas.ccsd.cnrs.fr. Consulté le 6 mai 2022, à l'adresse <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02556966/document>
- CRR de Toulouse, Règlements, Disciplines Instrumentales.* (2021, janvier). conservatoirerayonnementregional.toulouse.fr. Consulté le 6 janvier 2022, à l'adresse [http://conservatoirerayonnementregional.toulouse.fr/public/Reglements/Musique/Reglement\\_classes\\_instrumentales\\_26052021.pdf](http://conservatoirerayonnementregional.toulouse.fr/public/Reglements/Musique/Reglement_classes_instrumentales_26052021.pdf)
- Dépret, F., Filisetti, L. (2001). *Juger et être jugé : perspectives psychosociales.* Consulté le 6 avril 2023 à l'adresse <https://journals.openedition.org/osp/5088>
- Dictionnaire de l'Académie française 9ème édition.* (2020, 19 février). dictionnaire-academie.fr. Consulté le 6 janvier 2022, à l'adresse <https://www.dictionnaire-academie.fr/article/A9E1788>

Galand Vanlede, B. M. (2004-2005). *Le sentiment d'efficacité personnelle dans l'apprentissage et la formation : quel rôle joue-t-il ? D'où vient-il ? Comment intervenir ?* cairn.info. Consulté le 6 mai 2022, à l'adresse [https://www.cairn.info/revue-savoirs-2004-5-page-91.htm?try\\_download=1](https://www.cairn.info/revue-savoirs-2004-5-page-91.htm?try_download=1)

*Hard skills : liste et définition.* (2022, 26 avril). ionos.fr. Consulté le 6 mai 2022, à l'adresse <https://www.ionos.fr/startupguide/productivite/hard-skills/>

Lartigot, J.L. (s. d.). symetrie.com. Consulté le 6 mai 2022, à l'adresse <https://symetrie.com/fr/auteurs/jean-claude.lartigot>

Lejeune, A. (2017-2018). *Une classe orchestre au Collège Garandean.* trousseaprojets.fr. Consulté le 15 janvier 2022, à l'adresse <https://trousseaprojets.fr/projet/273-une-classe-orchestre-au-college-garandean>

*Orchestre à l'école.* (s. d.). culture.gouv.fr. Consulté le 10 janvier 2022, à l'adresse <https://www.culture.gouv.fr/Regions/Drac-Pays-de-la-Loire/Vos-demarches-et-documentations/Mes-demarches-par-secteur/Territoires-et-publics/Education-artistique-et-culturelle/Glossaire-des-dispositifs/Orchestre-a-l-ecole>

Sage, D. (2011). *Les pratiques collectives instrumentales en milieu scolaire. . . Un croisement entre deux métiers.* cefedem-aura.org. Consulté le 6 mai 2022, à l'adresse <https://cefedem-aura.org/sites/default/files/recherche/memoire/SAGE%20David.pdf>

*Socle commun de connaissances, de compétences et de culture.* (2015, 23 mai). education.gouv.fr.

Consulté le 6 mai 2022, à l'adresse

<https://www.education.gouv.fr/bo/15/Hebdo17/MENE1506516D.htm>

Wikipedia. (2021, 14 octobre). *Brass band.* fr.wikipedia.org. Consulté le 6 janvier 2022, à l'adresse

[https://fr.wikipedia.org/wiki/Brass\\_band#:~:text=Un%20brass%20band%20est%20un,o u%20moins%20importante%20de%20percussions.](https://fr.wikipedia.org/wiki/Brass_band#:~:text=Un%20brass%20band%20est%20un,o u%20moins%20importante%20de%20percussions.)

Wikipedia. (2022, 11 mars). *Erik Orsenna.* fr.wikipedia.org. Consulté le 6 janvier 2022, à l'adresse

[https://fr.wikipedia.org/wiki/Erik\\_Orsenna](https://fr.wikipedia.org/wiki/Erik_Orsenna)

Wikipedia. (2022, 12 janvier). *Orchestre à l'école.* fr.wikipedia.org. Consulté le 4 mai 2022, à

l'adresse [https://fr.wikipedia.org/wiki/Orchestre\\_%C3%A0\\_1%27%C3%A9cole](https://fr.wikipedia.org/wiki/Orchestre_%C3%A0_1%27%C3%A9cole)

Wikipedia. (2022, 30 mars). *Orchestre d'harmonie.* fr.wikipedia.org. Consulté le 9 février 2022, à

l'adresse [https://fr.wikipedia.org/wiki/Orchestre\\_d%27harmonie](https://fr.wikipedia.org/wiki/Orchestre_d%27harmonie)

Wikipedia. (2022, 3 mars). *Orchestre symphonique.* fr.wikipedia.org. Consulté le 9 février 2022, à

l'adresse [https://fr.wikipedia.org/wiki/Orchestre\\_symphonique](https://fr.wikipedia.org/wiki/Orchestre_symphonique)



## **Table des illustrations**

Figure 1 - Tableaux statistiques et diagramme des fréquences Q°16.....	32
Figure 2 - Tableaux statistiques et diagramme des fréquences Q°17.....	32
Figure 3 - Tableaux statistiques et diagramme des fréquences Q°2.....	33
Figure 4 - Tableaux statistiques et diagramme des fréquences Q°28.....	34
Figure 5 - Tableaux statistiques et diagramme des fréquences Q°30.....	34
Figure 6 - Tableaux statistiques et diagramme des fréquences Q°36.....	35