

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

Mention 1^{er} degré

MÉMOIRE DE RECHERCHE

Parcours

Professeur.e des écoles

Titre du mémoire

*Le partenariat entre les professeurs des
écoles et les intervenants musiciens*

Présenté par

DALIE Bastien

Mémoire encadré par

Directeur-trice de mémoire

Nom, prénom : Maizières Frédéric

Statut : Maître de conférences HDR

Membres du jury de soutenance

Nom et prénom	Statut
Ginouillac Michèle	PRAG Arts plastiques et docteure en sciences de l'art

Soutenu le

19 / 06 / 2024

TOULOUSE
[SAINT-AGNE • CROIX DE PIERRE • RANGUEIL]
ALBI • AUCH • CAHORS • FOIX
MONTAUBAN • TARBES • RODEZ

PROFESSEUR.E DES ÉCOLES



Table des matières

Remerciements	4
Introduction.....	5
Première partie : Cadre théorique	8
Définitions des concepts et termes clés.....	8
Un modèle de collaboration en éducation : le partenariat.....	8
La législation du partenariat.....	10
Les compétences professionnelles des dumistes et des enseignants.....	12
Une relation partenariale basée sur des valeurs différentes.....	13
Les enjeux socioculturels de l'éducation musicale.....	16
Problématique	19
Hypothèses.....	19
Deuxième partie : Méthodologie du recueil de données.....	21
Le choix de l'entretien semi-directif.....	21
L'élaboration de la grille-entretien.....	23
Résultats des entretiens avec les dumistes.....	23
Un attrait pour la pédagogie du premier degré	24
Un projet initié par le dumiste	25
Les éléments du modèle collaboratif	25
La collaboration <i>in-situ</i>	26
La dimension artistique du dumiste	27
Des éléments de discordance avec l'enseignant partenaire	28
Résultats des entretiens avec les professeurs des écoles.....	30
Les compétences expertes du dumiste dans la réalisation de projets partenariaux.....	30
Des moyens de communication pour collaborer	31
Assurer la continuité du projet.....	32
Le rôle régulateur du professeur des écoles	33
Le partenariat comme objet de formation informel.....	33
La charge temporelle au bénéfice de la construction des élèves	34
Troisième partie : Analyse des données.....	35
L'expertise du dumiste face à l'expertise du professeur des écoles.....	35
L'intervention du dumiste comme moyen de décharge du professeur des écoles.....	38
Le professeur des écoles comme agent régulateur de l'intervention du dumiste	40
Limites des résultats et origines des tensions.....	41
Conclusion	42

Bibliographie.....	44
Annexe.....	45
Annexe n°1 : Grille d’entretien dumiste	45
Annexe n°2 : Grille d’entretien professeur des écoles	46
Annexe n°3 : Retranscription entretien n°1.....	47
Annexe n°4 : Retranscription entretien n° 2	62
Annexe n°5 : Retranscription entretien n°3	70
Annexe n°6 : Retranscription entretien n°4	78
Annexe n°7 : Attestation de non-plagiat.....	88

Remerciements

En premier lieu, je tiens à remercier mon encadrant, M. Frédéric Maizières, pour son accompagnement et sa franchise lors du suivi de mon travail de rédaction de ce mémoire universitaire. Les échanges que nous avons pu avoir m'ont donné des pistes de réflexion qui m'ont motivé à continuer la rédaction.

De plus, je souhaite remercier mes camarades de l'INSPE de Toulouse qui ont été d'une grande aide et d'une grande bienveillance tout au long de ce travail.

Je souhaite enfin remercier les deux professeurs des écoles et les deux dumistes qui ont accepté de me recevoir et de répondre à mes questions. Ces échanges ont été très enrichissants autant du point de vue de la réaction du mémoire que pour ma formation professionnelle.

Introduction

“La seule voie qui offre quelque espoir d'un avenir meilleur pour toute l'humanité est celle de la coopération et du partenariat.” Kofi Annan, septième secrétaire des Nations Unies, le déclare en 2001 à la suite des attentats du 11 septembre devant l'assemblée générale de l'ONU. Cette quête de paix en ces temps troubles lui vaudra un prix Nobel de la paix à la fin de cette même année.

La coopération et le partenariat sont donc deux vecteurs d'espoirs. Le partenariat incombe aux deux parties d'unir leurs forces pour dépasser un problème. Les deux parties établissent un rapport de coopération en partageant toutes deux leurs expertises et ils se nourrissent mutuellement des savoirs de l'autre.

Dans l'histoire scolaire française, c'est à partir de la fin des années 1980 que les écoles s'ouvrent au partenariat. Législativement, c'est l'article 7 de la loi n° 88-20 qui régit les règles d'entrée des intervenants extérieurs dans les classes du premier et du second degrés. A cette époque, cette loi se limite aux enseignements artistiques mais ce texte de loi s'appliquera aussi aux enseignements d'éducation physique et sportive. Cette volonté politique d'ouvrir les portes de la classe à des intervenants extérieurs, souvent artistes, montre l'importance accordée aux enjeux culturels et sociaux qui entourent les enseignements artistiques. On sous-entend par-là la nécessité de faire partager à tous les élèves scolarisés en France une culture artistique commune et les compétences associées.

Néanmoins, dans le premier degré, le professeur ne doit-il pas être un enseignant polyvalent, capable de transmettre seul toutes ces connaissances et compétences ? Dans les prescriptions, le professeur des écoles doit traiter l'ensemble des programmes scolaires et les régimes horaires associées à chaque discipline doivent être respectés. Mais selon les travaux de Baillat et Mazaud de 2002, les enseignants du premier degré établissent une « hiérarchisation des disciplines » (p. 117). Ainsi, les professeurs des écoles peuvent avoir une vigilance accrue à l'acquisition des savoirs fondamentaux liés à l'enseignement du français et des mathématiques et ce, au détriment des disciplines dites “secondaires” que sont les disciplines de l'éducation physique et sportive et celle de l'éducation artistique et musicale.

Les professeurs notent néanmoins une “franche adhésion à la polyvalence” (*Ibidem*) liée au métier mais il demeure cette hiérarchisation en ligne de fond.

On peut alors envisager que le partenariat scolaire apporte une réponse à cette problématique disciplinaire. En effet, en déléguant une partie de leurs missions à un intervenant extérieur dans le cadre du partenariat, le professeur remédie à ce problème puisque le temps d'intervention est contractualisé et que l'intervention apporte une expertise à la classe que le professeur ne détient peut-être pas au préalable.

Cependant, l'entrée en classe d'un intervenant extérieur n'est pas forcément une chose aisée pour les professeurs qui accueillent. En effet, il faut rappeler que la classe est un espace social régi par des règles plus ou moins explicites liées aux postures du professeur et des élèves. On attend donc que professeurs comme élèves aient une conduite favorisant le bon apprentissage de tous. Un des rôles majeurs du professeur est d'assurer un climat de classe prompt à cela. Il doit alors faire de la discipline, réorienter les élèves vers la tâche, s'assurer de leurs apprentissages en évaluant etc... Le professeur occupe donc un rôle central et son statut est d'autant plus important qu'il est le seul à l'occuper en classe. Ainsi, en ouvrant les portes de sa classe à un intervenant extérieur, il prend le risque de partager son rôle avec un autre adulte et de fragiliser son statut. Dans le cadre des enseignements artistiques, le partenariat se fait souvent entre le professeur des écoles et un artiste intervenant. Selon les travaux de Virginie Ruppin, les artistes et les professeurs appartiennent à deux “mondes distincts” (Ruppin, 2015). Ces mondes font référence aux travaux des sociologues Boltanski et Thévenot (1991) sur la théorie des mondes. Les enseignants feraient partie de la cité civique tandis que les artistes feraient partie de la cité inspirée. Ces deux cités sont régies par des valeurs qui diffèrent et leur rencontre au sein d'une classe et d'un projet artistique peut amener à des différends qui peuvent fragiliser le partenariat.

Enfin, comme nous l'avons rappelé plus haut, l'accès à l'art est un des grands enjeux éducatifs de ce début du XXIème siècle. Déjà en 2000, le plan Lang-Tosca de 2000 vise à généraliser l'accès à la culture artistique. C'est dans ce but que sont créés les parcours éducatifs artistiques et culturels (PEAC) en 2007. Ils permettent d'inventorier toutes les rencontres culturelles que les élèves ont pu entreprendre pendant leur scolarité. Les politiques éducatives en matière d'art visent donc un aspect pratique. Les élèves doivent

pratiquer les arts pour acquérir les savoirs et savoir-faire associés pour étendre la culture à tous dans un souci d'égalité républicaine. Ainsi on peut penser qu'il est utile d'accueillir dans les classes des artistes intervenants, spécialistes d'un domaine et parfois même diplômés d'une formation. Ils apportent une expertise qui sert aux apprentissages des élèves.

Le sujet de mon mémoire portera donc sur le partenariat entre les professeurs des écoles et les intervenants extérieurs. J'ai choisi de spécifiquement orienter ma recherche sur les musiciens intervenants. Ce sont des artistes qui sont formés à enseigner l'éducation musicale lors de séances spécifiquement dans les écoles primaires. J'ai choisi des musiciens intervenants car j'ai pu bénéficier lors de ma scolarité à l'école primaire de multiples projets faisant intervenir un musicien dans la classe. J'ai un souvenir particulièrement fort des spectacles menés avec cet homme et par la qualité des projets que nous avons pu mener pendant ces 4 années.

Il s'agira dans la première partie de ce travail de définir tous les termes inhérents à cette thématique. Nous traiterons de façon précise la notion de partenariat et des enjeux sous-jacents. Nous détaillerons les postures professionnelles des artistes intervenants et des professeurs et nous ferons le lien entre les partenariats avec les artistes intervenants et la démocratisation culturelle. Cette partie fera office d'état des lieux de la recherche sur ce sujet. Elle permettra de construire ma problématique de recherche liée au thème et nourrira mes hypothèses. Dans la seconde partie de ce travail, nous expliquerons la méthodologie retenue pour répondre à la problématique. Enfin, la dernière partie du travail traitera de l'analyse des données de recherche récoltées et nous ferons le lien entre ces dernières et les hypothèses préalablement édictées.

Première partie : Cadre théorique

Définitions des concepts et termes clés

Un modèle de collaboration en éducation : le partenariat

Le partenariat scolaire naît de l'adaptation de l'école à de nouveaux publics (Bautier, 1999). En effet, avec la démocratisation quantitative depuis les années 1970, l'école a été dotée de nouvelles missions. Par exemple, les enseignants ont été incités à entamer des démarches de projet visant à « apporter des dimensions culturelles peu familières à une partie de la population scolaire » (*Ibidem*, p.62). Le partenariat va permettre au jeune enfant de s'engager dans de nouveaux rapports sociaux, d'appréhender de nouveaux lieux et d'expérimenter de nouvelles pratiques. Seulement, pour Elisabeth Bautier, le partenariat doit être interrogé. En effet, le partenariat porte avec lui une approche « globale » (*Ibidem*, p.64) dans le sens où il s'y joue une pluralité d'apprentissages issus de domaines différents. Or, pour que ces apprentissages soient efficaces dans le champ scolaire, il faut que les élèves entament un travail de transfert. Autrement dit, il faut que l'action du partenariat ne se suffise pas à elle-même mais il faut que l'élève fasse le lien entre ce qu'il a appris lors de la situation partenariale et les apprentissages qu'il a acquis ou qu'il acquerra dans le futur. La sociolinguiste rappelle que l'action de formation est effective uniquement si l'apprenant identifie les spécificités des apprentissages et les imbrique entre eux. Or, un enfant a besoin de l'aide de l'adulte pour faire ce travail. Cette notion met en jeu le langage, nous devons communiquer avec les élèves du contenu des actions partenariales et les entraîner à exprimer ce qu'ils ont compris. Seulement, il ne faut pas oublier que d'autres enjeux sociaux sont corrélés aux activités langagières. Dans la communication avec les élèves, il est nécessaire de valoriser l'action, le faire, et surtout le faire-ensemble et ne pas simplement communiquer en termes de retour d'expérience. Enfin, Elisabeth Bautier fait aussi remarquer que l'action partenariale est une action qui s'inscrit dans un territoire. La proximité géographique et socio-culturelle est un vecteur efficace au partenariat puisque les acteurs connaissent les acteurs, leurs profils et les solutions qui permettent de répondre à leurs besoins. Les objectifs du partenariat peuvent être « négociés, contractualisés » (Bautier, 1999). Seulement, la chercheuse pointe aussi les effets négatifs du local : l'enfermement dans l'espace personnel

des élèves et le choc entre les règles issues de leur quotidien, corrélé à leur pratique quotidienne de l'espace, et les règles du lieu où ils seront accueillis ou celles mises en place par la venue du partenaire dans la classe. Cette question des règles touche aussi celle des objectifs visés qui peuvent être différents selon qu'on soit du côté de l'enseignant ou de celui de l'intervenant partenaire. Finalement, la clé du partenariat réside dans la continuité : il faut qu'il y ait un lien entre les actions partenariales et la vie de classe. Le partenariat doit viser une « élucidation » de ce qu'il mobilise chez les élèves en termes de « formes de pensée, formes de l'apprendre, formes langagières et de rapport au savoirs » (Bautier, 1999, p. 69).

Dans cette perspective, la maîtresse de conférences en sciences de l'éducation Corinne Merini a proposé une typologie des formes de partenariat. Elle s'appuie sur la définition du partenariat selon l'INRP dans son colloque de 1993. Le partenariat se définit par "le minimum d'action commune négociée visant à la résolution d'un programme reconnu commun" (Merini, 2001). On retrouve les notions de négociation partenariale et d'objectifs partagés. Ainsi, la chercheuse développe 3 types de partenariats qu'elle nomme « réseaux d'ouverture et de collaboration » (ROC) (Merini, 2001, p. 3) résumés ici :

- Le ROC 1 est une rencontre "regard". Le partenariat consiste à accueillir en classe un intervenant ou à se déplacer jusqu'à lui de manière ponctuelle. Il répond à un enjeu : transmettre une somme d'informations sur un temps court. Le partenariat répond à une logique de complément d'informations, informations qui doivent être complémentaires à celles transmises en classe.

- Le ROC 2 est une rencontre "action". Sur un temps long, deux à trois mois, la classe va répéter des ateliers de pratique. L'apport de savoir-faire est incarné par l'intervenant extérieur qui, contrairement à l'enseignant, est le seul expert. Il s'agit davantage d'une logique de formation constructiviste : l'élève enchaîne les pratiques qui se déplacent peu à peu vers l'apprentissage de pratiques sociales.

- Le ROC 3 suit une logique de synergie. Sur un temps très long, plusieurs années voire décennies, les professeurs vont transformer leurs pratiques enseignantes par l'apport des savoirs et savoir-faire des intervenants partenaires. Nous nous trouvons là davantage du côté de l'enseignant qui suit une perspective de développement de l'action.

Pour définir clairement la notion de partenariat, nous pouvons aussi nous appuyer sur les travaux de Guy Pelletier, chercheur en sciences de l'éducation à l'université de Montréal. Le partenariat correspond aussi pour lui à « une ouverture de l'établissement scolaire à son environnement » (Pelletier, 1997, p. 2). En effet, lorsqu'une pratique partenariale est mise en place à l'école, les enseignants ouvrent la porte de leur classe dans le but de développer de nouvelles formes d'enseignement et « revitaliser l'engagement des personnels » (Pelletier, 1997, p. 3). Mais cette ouverture n'est pas si simple, Pelletier rappelle que l'enseignement scolaire est une pratique hautement privée. De ce fait, les compétences collaboratives des enseignants, même si elles sont inscrites dans le référentiel de compétences enseignantes, sont rarement mises en œuvre à l'intérieur de la classe. La collaboration se fait souvent entre collègues dans les instances de délibération prévue à cet effet. Voici un des enjeux des pratiques partenariales : dépasser le choc de l'ouverture des classes. Toujours selon le chercheur québécois, « le partenariat peut être défini comme une relation privilégiée basée sur un projet partagé entre deux ou plusieurs organisations et se manifestent par l'échange formalisé de personnes, d'information ou de ressources. » (Pelletier, 1997, p. 6). Il complète cette définition de cinq principes de base du partenariat :

Le partenariat suscite un intérêt chez les deux parties. Les relations partenariales sont non hiérarchiques. Le partenariat offre une liberté d'action pour les deux parties. Le partenariat suscite de l'entraide et des échanges. Le partenariat évolue grâce à une évaluation continue.

La relation partenariale est donc complexe puisqu'il s'agit là de cocréer des projets. C'est une finalité collaborative forte qui incombe aux deux parties de concilier leurs intérêts personnels pour faire émerger des objectifs communs. Cela induit de nombreux temps de régulation pour réajuster les objectifs et les postures professionnelles des deux parties.

La législation du partenariat

L'enseignant est pourtant dans l'obligation de participer à l'action commune d'éducation. Comme énoncé auparavant, l'enseignant est tenu de réguler son action selon le référentiel des compétences enseignantes. Ce texte de loi, inscrit au bulletin officiel du 25 juillet 2013, stipule que l'enseignant fait partie d'une communauté éducative. En ce sens, les enseignants doivent être conscients qu'ils « font partie d'une équipe éducative mobilisée au

service de la réussite de tous les élèves dans une action cohérente et coordonnée » (*Ibidem*). Ainsi, la compétence n°13 désigne explicitement que l'enseignant sait « coopérer avec les partenaires de l'école » (*Formation des enseignants, s. d.*). Le texte officiel mentionne le partenariat avec les structures culturelles et les partenaires locaux. Il est donc prescrit officiellement aux enseignants la mise en place de partenariats de toutes sortes.

Cette volonté politique d'ouverture de l'école à l'aide extérieure existe depuis maintenant une trentaine d'années. Le décret n°88-709 du *Droit national* entre en vigueur le 6 mai 1988. Il encadre l'accueil des intervenants extérieurs à l'école dans leur concours aux enseignements artistiques. Il apporte de nombreuses informations et de règles quant à la mise en place des partenariats. Dans le deuxième article, nous apprenons que « les méthodes d'enseignement et l'appréciation des travaux auxquels ils peuvent donner lieu, [...] s'exerce sous la responsabilité pédagogique des personnels enseignants »¹. La loi stipule donc que la partie enseignante est celle qui prend la responsabilité du projet partenarial. De plus, l'article 3 note que « [les partenaires] sont associées à la conception de ce projet ». D'un point de vue légal, le partenariat est donc fixé. Les enseignants sont responsables du projet et doivent le concevoir avec le concours des intervenants. Ce texte de loi fixe aussi une liste des personnes habilitées à intervenir dans les écoles dans le cadre des enseignements artistiques. On y distingue deux catégories. Le premier type d'intervenant est la personne physique ayant une expérience artistique professionnelle longue. Le deuxième type d'intervenant est la personne physique ayant obtenu un diplôme dans le domaine artistique. Il existe un autre texte de loi issu du *Code de l'éducation* qui établit la même règle. Le code établit les membres du personnel éducatif capable d'intervenir dans les classes. Dans son article L911-6, il est convenu que « des personnes justifiant d'une compétence professionnelle dans les domaines de la création ou de l'expression artistique [...] peuvent apporter, sous la responsabilité des personnels enseignants, leur concours aux enseignements artistiques »². Tous ces textes légifèrent l'entrée en classe des partenaires. De la même manière que dans les travaux des scientifiques cités précédemment, ces législations suivent la définition du partenariat comme

¹ (Décret n°88-709 du 6 mai 1988 pris pour l'application de l'article 7 de la loi n° 88-20 du 6 janvier 1988 relative aux enseignements artistiques et définissant les conditions dans lesquelles certaines personnes peuvent apporter leur concours aux enseignements artistiques du premier et du second degré - Légifrance, s. d.)

² (Article L911-6 - Code de l'éducation - Légifrance, s. d.)

une activité de conception commune de projet entre l'intervenant expert et l'enseignant pilote du projet et de sa classe.

Les compétences professionnelles des dumistes et des enseignants

L'intervenant partenaire qui rentre en classe pour mener une séance d'enseignement artistique en éducation musicale est, s'il a effectué une formation, souvent diplômé. Le diplôme adéquat est le diplôme universitaire d'intervenant musicien (DUMI). Ainsi ces intervenants et artistes musiciens sont appelés des dumistes. Le dumiste est « artiste pédagogue » (Lebon, 2013, p. 174). Il occupe une place à cheval entre l'art et l'éducation. Son statut est assez flou voire méconnu, il occupe un rôle « hors champs dans le monde artistique » (Lebon, 2013, p. 172). Ce flou naît de leur nombre : on en compte environ 5000 en France. Ils travaillent dans différentes structures : majoritairement en école primaire (81%) et maternelle (56%), mais aussi dans des collectivités territoriales, écoles de musique communales et associations... Les dumistes doivent être musiciens, c'est ce qu'ils déclarent pour 80% d'entre eux (Lebon, 2013, p. 177). Ils sont plus de deux tiers (Lebon, 2013, p. 177) à avoir étudié la musique au conservatoire ou une école de musique. Cependant, contrairement aux professeurs du conservatoire, les dumistes occupent le terrain social de manière collective, dans le cadre de démarche de projet. Contrairement à la mise en place des cours au conservatoire, les dumistes préconisent une prévalence de la musique populaire et notamment de la musique chantée, et perpétue « un mode de transmission orale » (Lebon, 2013, p. 181). Cette prévalence du chant est directement en lien avec les objectifs d'apprentissage de l'école primaire. En effet, selon les programmes, les activités de chant sont importantes en éducation musicale. On apprend en effet dès le plus jeune âge aux élèves des comptines et des chansons lors des séances d'éducation musicale. Cette prévalence de l'oral offre beaucoup de liberté de création pour les dumistes qui peuvent et doivent s'adapter à leur public pour les engager au mieux dans un projet. Cette démarche inventive fait d'ailleurs partie intégrante des formations proposées par les centres de formation des musiciens intervenants (CFMI) qui proposent des formations pour préparer le DUMI. Ces formations revendiquent des « grandes capacités d'adaptation » et trois catégories de compétences³ :

³ (VAE_artisanique_referentiel_2005_Musicien_Intervenant.pdf, s. d.)

- Des compétences musicales et artistiques : le dumiste sait jouer d'un instrument, chante et possède des connaissances théoriques sur la musique.
- Des compétences didactiques et pédagogiques : le dumiste sait comment enseigner la musique et maîtrise des gestes professionnels permettant de mener à bien les séances.
- Des compétences d'organisation et relationnelles : le dumiste est un professionnel qui travaille en partenariat dans différentes structures. Il sait donc organiser les séances de manière à ce que les postures professionnelles de chaque partie servent à l'élaboration du projet.

En lisant le site présentant la formation du DUMI de Toulouse, nous nous apercevons de la pluralité de ces compétences dans les trois volets classant les unités d'enseignement de la formation : la production artistique, l'enseignement et l'éducation musicale, la conception de projets d'éducation artistique et culturelle. De même, la présentation de la formation du DUMI proposée par la philharmonie de Paris mentionne trois grands axes communs aux formations proposées par tous les CFMI : la consolidation des pratiques musicales et du langage musical, le développement de la personnalité artistique et la pédagogie musicale.

Une relation partenaire basée sur des valeurs différentes

Cependant, pour les dumistes, le partenariat avec les enseignants peut s'avérer « pesant » (Lebon, 2013). En effet, les dumistes peuvent regretter le manque d'investissement de certains enseignants qui transmettent leurs obligations d'éducation musicale aux dumistes. Ainsi, on perd tous les avantages du partenariat puisqu'on perd l'engagement d'une des parties. Le désengagement des enseignants dans un projet partenarial avec des dumistes a été étudié par Virginie Ruppin au regard du projet Opéra à l'école. Son article reprend l'origine des dysfonctionnements dans un projet partenarial artistique. Elle note que l'éloignement des principes et des valeurs des enseignants et des dumistes peut provoquer des divisions. En effet, ces valeurs professionnelles peuvent provoquer des insatisfactions, des désaccords qui vont perturber la mise en place du projet.

Les valeurs qui s'entrechoquent naissent d'une différence de traitement de l'enseignement en éducation musicale. En effet, les enseignants sont habitués à « travailler dans des dispositifs qui les rassurent - programme scolaire cadré, détaillé, progressif » (Ruppin, 2015, p. 157). De l'autre côté, les intervenants musiciens laissent une place plus

importante, non pas à l'improvisation, mais à la co-construction du projet avec les élèves. En somme, l'intervenant « montre clairement sa volonté de construire quelque chose avec les élèves, mais il ne sait pas lui-même ce qu'il en sera exactement » (Ruppin, 2015, p. 157). Ruppin parle de « rencontre entre deux mondes distincts [...] assimilable à un choc de culture » (Ruppin, 2015, p. 158). Quand Virginie Rufin évoque les "mondes distincts" (*ibidem*), elle fait référence aux travaux des sociologues et économistes Luc Boltanski et Laurent Thévenot (1991). Ces derniers proposent un modèle interactionniste des phénomènes sociaux, c'est-à-dire qu'ils dépassent le clivage entre économie et sociologie pour émettre leurs hypothèses de recherche. Ils empruntent donc à la fois à la sociologie et à l'économie pour expliquer les rapports sociaux. Les agents d'une société agissent selon des règles socialement construites pour échanger des biens et services. Or, les règles construites sont liées à des valeurs plus ou moins communes à certains groupes sociaux. Les deux chercheurs ont donc établi leur théorie des mondes dans *De la justification. Les économies de la grandeur* (Thévenot & Boltanski, 1991). Cette théorie met en place un système d'explication des « formes possibles de justification de la valeur d'une activité » (Thévenot & Boltanski, 1991, p. 246) entre les agents selon les valeurs qui prédominent à leur groupe. Ils établissent alors 6 mondes ou 6 cités, des lieux fictifs dans lesquels les agents peuvent s'inscrire en fonction des valeurs et principes qui dictent leur choix et régissent leurs formes de pouvoir.

Ainsi, Virginie Ruppin estime que « l'artiste possède [...] ses valeurs, en lien avec son univers, initialement rattaché à l'inspiration, au sens boltanskien, par la créativité et l'imagination qui le caractérisent » (Ruppin, 2015, p. 152). Dans cette analyse, les artistes dumistes appartiennent à la « cité inspirée » (Thévenot & Boltanski cités par Ruppin, 2015, p. 162) qui repose sur des valeurs d'imagination et de création. De l'autre côté, l'autrice écrit que les enseignants évoluent dans une « configuration complexe » dans le sens où ils peuvent « se représenter par des cités reliées les unes aux autres selon les situations rencontrées » (*ibidem*). En effet, selon les motivations qu'ils auront, les enseignants appartiendront à la fois à la cité civique gouvernée par la valeur de collectivité, à la cité industrielle gouvernée par la valeur de l'efficacité et à la cité domestique gouvernée par la valeur de hiérarchie.

La chercheuse propose alors un modèle récapitulatif de la dichotomie entre les valeurs enseignantes et du dumiste :

Valeurs du dumiste	Valeurs enseignantes
Souplesse du cadre	Rigueur de la forme scolaire
Répétition des ateliers	Progression des apprentissages
Incertitude et foi en la créativité des élèves	Programmation précise

Cette dichotomie met ainsi en exergue la préoccupation principale des enseignants : l'apprentissage des élèves. La souplesse des dumistes rend difficile le lien avec les apprentissages fondamentaux en musique par l'enseignant, ces derniers pointent une difficulté à réinvestir les connaissances acquises lors du retour en classe. Or, pour les dumistes, la mise en place de projet en musique est justement un point d'appui pour enseigner ces savoirs, notamment dans le domaine du langage.

L'entrée des intervenants musiciens dans la classe peut entraîner un sentiment de destitution de leur rôle de maître pour les enseignants. Ils sentent que leur autorité peut être remise en cause si l'adulte partenaire ne coopère pas dans sa direction. L'article de Virginie Ruppin nous donne l'exemple d'une différence de traitement quant à une punition sur un élève perturbateur. L'intervenant a libéré l'élève de sa punition sans l'accord de l'enseignant. La chercheuse pointe alors la distinction de traitement du comportement de l'élève, elle relève que « pour l'enseignant, l'élève est exclu du groupe car il perturbe la séance, l'intérêt de l'enfant est qu'il se calme. Pour l'artiste, l'élève perturbateur possède « des pulsions que l'art doit permettre de canaliser » (Ruppin, 2015, p. 162)

Par "excès de formalisme scolaire" (Ruppin, 2015, p. 155), l'enseignant peut brider la souplesse d'improvisation "propice à la créativité" (Ruppin, 2015, p. 164). Sur une base de volonté commune d'offrir aux élèves une pratique exceptionnelle de la musique, le projet partenarial peut s'effriter à cause d'une crainte de la part de l'enseignant de perdre son autorité.

Les enjeux socioculturels de l'éducation musicale

L'éducation musicale présente des enjeux socioculturels forts. En effet, l'école primaire est un lieu important pour la socialisation enfantine. La socialisation est le processus par lequel les personnes acquièrent les normes et les valeurs inhérentes à un groupe. En se socialisant, les agents intègrent le groupe. À l'école, la classe est un groupe social : les règles mises en place dans la classe par l'enseignant participent à l'acquisition des normes et des valeurs transmises. Mais les disciplines scolaires sont aussi un moyen important pour établir une culture commune de classe. Les élèves vont intégrer des savoirs qui vont leur permettre de s'intégrer dans cette micro-société qu'est la classe.

Les savoirs, savoir-faire et savoirs-être travaillés en éducation musicale sont des outils de socialisation forts. En effet, par la production musicale et par l'écoute, les élèves vont développer des compétences de communication essentielles pour leur socialisation. Ils vont par exemple affiner leurs capacités d'écoute lors des productions vocales et travaillent alors le respect des prises de parole des camarades dans les autres moments de la vie de classe. Pour garantir cela, il faut que les élèves entrent en relation les uns avec les autres en production et en écoute. Par ce travail de communication musicale, les élèves vont prendre conscience de la place qu'ils occupent dans le groupe classe.

La musique possède un pouvoir évocateur fort. Elle suscite l'imaginaire des enfants et véhicule des émotions, ils vont alors être amenés à exprimer leurs sentiments suite aux activités d'écoute. Du côté de la production, les élèves vont entrer dans la pratique vocale et instrumentale en groupe. La dimension collective des pratiques va « porter le groupe et être porté par lui, l'entraîner et se laisser emporter » (Lamorthe, 2006, p. 175). Ils vont faire parler leur individualité pour affirmer leur identité au sein du groupe. Les élèves vont entrer en communication d'une manière différente du langage parlé. Ils vont prendre part à un projet de communication collectif et ils vont ressentir de la joie et du plaisir à faire cela. Ces émotions partagées contribuent au sentiment d'appartenance à un groupe. On peut alors parler de « l'être ensemble en musique » (Snyders, 1999, p.214).

L'éducation musicale développe donc des compétences transdisciplinaires d'écoute qui vont permettre la création du groupe classe. Mais outre le groupe classe, la transmission d'une culture musicale commune à tous répond à un des objectifs principaux de l'école :

l'émergence de cette culture commune à l'échelle nationale. C'est donc une discipline avec d'importants enjeux. Depuis les années 1960, les pouvoirs publics ont montré leur intérêt pour cette transmission culturelle à l'école. En 2000, le plan Lang-Tasca entre en vigueur. Porté par le ministre de l'éducation et la ministre de la culture, ce plan marque une véritable reconnaissance dans la politique culturelle et éducative. En effet, depuis ce plan, l'éducation artistique et culturelle (EAC) semble occuper une place de plus en plus importante.

En 2013, l'EAC est officiellement inscrite dans la loi de refondation de l'éducation. Dans l'article L121-6 du Code de l'éducation, modifié par la loi de refondation de l'éducation de 2013, il est explicitement écrit que « L'éducation artistique et culturelle contribue à l'épanouissement des aptitudes individuelles et à l'égalité d'accès à la culture »⁴. Il est aussi mentionné que l'éducation artistique « comprend également un parcours pour tous les élèves tout au long de leur scolarité [...]. Ce parcours est mis en œuvre localement ; des acteurs du monde culturel et artistique et du monde associatif peuvent y être associés »⁵. Le texte officiel laisse penser que l'éducation artistique et culturelle est un processus de long terme qui s'inscrit dans un parcours éducatif : le parcours d'éducation artistique et culturel (PEAC). Il préconise aussi que des acteurs-artistes y soient associés donc les textes officiels mettent une nouvelle fois l'accent sur une action partenariale dans le cadre de l'EAC.

En 2017, l'objectif « 100% EAC est annoncé »⁶ : en 2022, tous les élèves devront bénéficier d'au moins une action EAC de qualité. Ainsi, depuis 2001, la future EAC prend de plus en plus de place, elle repose sur trois piliers : la pratique culturelle et artistique, la rencontre avec les œuvres, les artistes et les professionnels de la culture, l'acquisition de connaissances dans le domaine des arts et de la culture. Dans le code de l'éducation, on évoque ces trois piliers dans l'article L121-6 : « Les enseignements artistiques portent sur l'histoire de l'art et sur la théorie et la pratique des disciplines artistiques, en particulier de la musique instrumentale et vocale »⁷. L'EAC suit donc des objectifs socioculturels de démocratisation de la connaissance et de la pratique musicale en poussant les écoles à engager des projets ambitieux faisant intervenir des artistes, des acteurs culturels et éducatifs

⁴ *Chapitre 1er : Dispositions générales. (Articles L121-1 à L121-7) - Légifrance, s. d.*

⁵ *Ibidem*

⁶ *Réussir l'objectif « 100% EAC à l'école », s. d*

⁷ *Chapitre 1er : Dispositions générales. (Articles L121-1 à L121-7) - Légifrance, s. d.*

et des acteurs des collectivités territoriales. Cette volonté de démocratisation est une arme dans la lutte contre les inégalités puisqu'elle offre à tous un moyen de découvrir une culture scolaire légitime qui peut être bien éloignée de leur culture familiale personnelle.

Problématique

Face aux enjeux inhérents à l'éducation musicale et à la pratique qui en découle, les enseignants peuvent et sont incités par le prescrit à faire appel à des intervenants musiciens. Ensemble, les deux professionnels devront coconstruire, dans une logique partenariale, des projets d'envergure qui permettent d'engager les élèves dans des apprentissages profonds par la pratique. Les deux parties du partenariat sont deux personnes formées à la pédagogie qui doivent apporter leur expertise l'une à l'autre dans différents champs. Cependant, les deux professionnels que sont les enseignants du premier degré et les dumistes disposent de gestes professionnels qui reposent sur des valeurs qui peuvent être différentes. Cette différence liée à leurs statuts peut représenter un obstacle dans leur collaboration. Ce mémoire traitera donc de la problématique suivante : en quoi la différence de statut des enseignants et des dumistes peut-elle entraîner des tensions au sein d'une classe ?

Hypothèses

Le professeur des écoles et le dumiste avec lequel il entre en partenariat sont deux professionnels qui poursuivent les mêmes objectifs. Néanmoins, nous pouvons faire l'hypothèse générale que leur différence de statut peut entraîner des tensions lors de l'élaboration du projet et lors de sa mise en place pendant les interventions du dumiste en classe. La principale différence de statut réside dans le fait que le dumiste soit un artiste tandis que le professeur des écoles est un éducateur. Nous pouvons alors faire des hypothèses quant à l'origine des tensions selon trois axes que nous allons détailler.

Premièrement, des tensions peuvent apparaître lorsque la pratique professionnelle du dumiste a un effet sur la légitimité de l'enseignant à transmettre des savoirs. En effet, l'enseignant n'est pas un artiste, il ne maîtrise pas toutes les compétences du dumiste mais il reste dans sa classe celui qui institue le savoir, c'est l'origine de son statut. En invitant le dumiste à partager son statut de détenteur du savoir, nous pouvons supposer que sa légitimité à enseigner se fragilise. Le dumiste est un expert qui sait plus que lui et cette différence va peut-être entraîner l'enseignant à se mettre en retrait de la séance, à moins prendre part au projet et donc entraîner des tensions à terme qui pourront affaiblir le projet. D'autant plus

que le dumiste pourrait utiliser une pédagogie différente de la sienne, fragilisant à son tour la posture d'autorité incarnée par l'enseignant.

Deuxièmement, des tensions peuvent apparaître lorsque le professeur des écoles utilise le dumiste comme un moyen de décharge de son obligation d'enseignement en éducation musicale. Leurs raisons pourraient être nombreuses, mais les enseignants pourraient estimer que l'expertise du dumiste suffit à la création du projet et qu'ils ne serviront à rien puisqu'ils n'ont pas la même expertise qu'eux. Ainsi, les enseignants ne participeraient pas à la mise en place du projet et ne serait que bénéficiaire de la prestation de service du dumiste. Le dumiste vendrait donc son service à l'institution scolaire en échange de son expertise pédagogique et musicale. La notion de partenariat serait alors altérée puisqu'il n'y aurait pas une réelle collaboration entre les deux professionnels, ce qui entraînerait un déséquilibre pouvant potentiellement causer des tensions.

Troisièmement, des tensions pourraient apparaître lorsque le dumiste utilise la présence de l'enseignant uniquement comme garante de la discipline dans la séance qu'il mène. L'enseignant qui ne mène pas la séance lors de l'intervention du dumiste est quand même présent dans la classe. En ne confiant à l'enseignant qu'une tâche de régulation et de discipline, le dumiste aurait une pratique réductrice du partenariat. En effet, être garant de la discipline ne devrait pas être le seul rôle de l'enseignant. Il possède lui aussi des compétences qui pourraient être utiles dans la continuité du projet. Cette mise à l'écart posturale du professeur pourrait une nouvelle fois entraîner des tensions.

Deuxième partie : Méthodologie du recueil de données

Le choix de l'entretien semi-directif

Pour vérifier mes hypothèses et répondre au mieux à ma problématique, j'aurais pu me rendre dans des classes dans lesquelles un projet partenarial avec un dumiste serait en cours pour mener des observations. Mais le cœur de ma problématique se joue dans des détails qui se révéleraient flous ou partiels si je tentais de les observer. Je pense que si tensions il y a, elles naissent dans des moments informels, en fin de journée par exemple, et sont de l'ordre de conversations privées. En tant que personne observante, ma présence aurait donc bridé leurs conversations.

C'est pour cette raison que j'ai choisi l'entretien comme méthodologie de recueil de données. La méthodologie de l'entretien accorde une place centrale à l'expérience vécue des participants et en m'entretenant avec des dumistes, j'espère pouvoir recueillir des paroles et des récits d'expérience, qui se recoupent pour pouvoir interpréter des résultats. Pour que l'analyse des résultats soit la plus efficace possible, il a été nécessaire que je produise un guide d'entretien de qualité. J'ai préparé ce guide pour à la fois laisser une grande liberté de réponse à l'interviewé et à la fois avoir des précisions fines sur ces vécus. L'article de Virginie Ruppin va être d'une grande aide pour moi puisque son sujet rejoint ma problématique de mémoire. La lecture de l'article a déjà permis de nourrir mes hypothèses et a continué à m'aider pour construire mon guide d'entretien.

Dans le contexte de ma recherche, l'entretien me permettra de répondre à ma problématique en récoltant des données subjectives issues du ressenti de la personne interrogée. Cependant, il est important de prendre en compte certains choix et limites lors de l'utilisation de cette méthode. L'entretien est une approche qualitative qui demande du temps et de la disponibilité, car il faut consacrer des efforts individuels à chaque participant. De plus, la personnalité de l'interviewé peut influencer les réponses obtenues. Il est également important de considérer que la crainte du jugement peut constituer un obstacle pour les personnes interrogées. Cela peut inhiber la qualité des résultats. En effet, les dumistes

interrogées ont chacun leurs propres visions des événements. Ces visions sont liées à leur vécu, leur groupe social, leur formation, leur expérience. Le déroulement de l'entretien doit donc être pensé à l'avance. Les questions doivent être suffisamment larges pour que le dumiste ait des informations à transmettre et elles doivent être suffisamment précises pour que nous puissions déceler ce qui est de l'ordre du fait objectif et ce qui est de l'ordre du ressenti subjectif.

Avant de réaliser les entretiens, la phase de préparation est donc primordiale. Cela implique de réfléchir à la manière d'aborder des sujets délicats, de définir la population cible et de déterminer le nombre d'entretiens nécessaires. J'estime qu'il est intéressant de réaliser quatre entretiens : deux avec deux dumistes différents et deux avec des enseignants ayant chacun réalisé des projets avec des dumistes. Comparer la vision de dumistes et d'enseignants sur le même objet, ici la mise en place d'un projet d'éducation musical, est intéressant puisque la comparaison permettra de déceler les éléments subjectifs et objectifs de leurs discours. Lors de la réalisation des entretiens, il est essentiel de créer un environnement propice à la communication. Je me suis assuré d'avoir mis en place un cadre contractuel de communication, en me présentant clairement comme intervieweur et en exposant mes motivations pour cette demande d'entretien. La confidentialité et l'anonymat des participants ont été assurés, et j'ai fait preuve de neutralité pour ne pas influencer leurs réponses. Pendant les entretiens, j'ai dû traiter les informations communiquées en temps réel pour rebondir sur leurs réponses. L'objectif était de fluidifier les échanges et tenter d'approfondir les réponses lorsque je sentais que l'interviewé restait en surface. J'ai dû prendre garde à ne pas brusquer mon interlocuteur pour ne pas qu'il se braque et qu'il continue à répondre de manière sincère à mes questions. Mon plan d'entretien, comprenant le guide d'entretien et les stratégies d'intervention, sera indispensable pour recueillir le plus d'informations sur chaque thème abordé. Je l'ai donc élaboré en fonction des objectifs de recherche et des axes thématiques à explorer.

L'élaboration de la grille-entretien

Mes entretiens ont donc démarré par la présentation de mon travail et de mes motivations à réaliser ces entretiens. Je laissais ensuite la parole à la personne interrogée en lui demandant de me parler de son métier. J'attendais d'elles qu'elles me disent en quoi consiste leur métier et le parcours qui les a motivées à exercer ce métier. Ils ont alors eu la possibilité de plus ou moins entrer dans les détails de leurs parcours respectifs et de me dire ce qui leur plaisait le plus dans l'exercice du métier de dumiste ou de professeurs des écoles.

Après cette introduction qui fait office de présentation, mon entretien était divisé en 3 thèmes. Premièrement, j'interrogeais les dumistes et les enseignants sur leur rapport au partenariat. Les 4 questions qui composaient ce thème permettait d'y voir plus clair sur la vision qu'ils ont du partenariat. Je posais explicitement une question liée à la qualité de collaboration ou de prestation de service que les deux professionnels pouvaient avoir dans les partenariats qu'ils ont menés. Cette vision du partenariat était une donnée essentielle à mon travail. En effet, dans l'éventualité d'un conflit, la vision du partenariat pouvait être un élément d'analyse. Elle permettait aussi de voir plus nettement la place de chacune des parties dans la mise en place du partenariat. Deuxièmement, je laissais les dumistes et les professeurs faire le récit de deux expériences, l'une bonne et l'autre mauvaise, lors d'un partenariat scolaire. A la fin de ces récits, j'interrogeais spécifiquement le rôle du professeur et du dumiste de manière générale dans les partenariats. J'avais alors une vision claire de la place de chacune des parties dans les séances d'enseignement menées par les dumistes. Troisièmement et pour finir l'entretien, je demandais aux professionnels ce sur quoi repose l'éthique de leur métier respectif. J'espérais que les enseignants et les dumistes évoquent des valeurs précises et de qualité sur lesquels reposent leurs pratiques professionnelles. Je faisais aussi un tour d'horizon des objectifs que chacune des parties souhaitent atteindre et de leur rapport aux programmes scolaires. Au terme de ces entretiens, l'objectif était de comparer l'ensemble de leurs réponses pour vérifier si elles corroboraient entre elles.

Résultats des entretiens avec les dumistes

J'ai réalisé 2 entretiens avec deux dumistes. Les entretiens ont eu des durées de 25 et de 30 minutes. J'ai suivi le déroulé de mes questions inscrites sur ma grille d'entretien. À la suite des entretiens, j'ai retranscrit leurs paroles en prenant soin de ne pas mentionner les

noms ni les lieux d'activités des dumistes. Concernant le genre des personnes interviewées, j'ai utilisé le terme « le dumiste » dans son sens générique sans indiquer leur genre. Comme nous pouvons le remarquer en annexe, chaque dumiste porte la côte D suivi de son numéro, « D1 » est donc le dumiste 1. Je ferai donc référence à D1 ou D2 en début de paragraphe puis je pourrai reprendre leur nom en utilisant le terme générique. À la relecture des entretiens, j'ai pu trouver des points de concordances et de divergence entre les vécus des deux dumistes. Je récapitul ces points en 6 parties.

Un attrait pour la pédagogie du premier degré

Les deux dumistes ont évoqué tous deux une vision très positive de l'éducation musicale au premier degré pour différentes raisons. Premièrement, les dumistes ont évoqué les pratiques préconisées par les programmes des 3 premiers cycles comme *très variées* (D1, l.240). Les deux dumistes ont en effet relevé que les activités de chant, d'écoute et de production offraient une palette très large en matière de pédagogie. Un des dumiste a en effet relevé que le premier degré offrait une grande liberté pédagogique qui induisait une grande liberté de création artistique qui se démarquait grandement de l'enseignement en *collège* (D2, l.37). Un des dumistes pense que, malgré les programmes, enseignants comme dumistes restent *assez libre donc* [ils peuvent] *faire des choses dans le premier degré* (D2, l.220). Cette liberté est aussi évoquée par la mention de la *pédagogie Dalcroze* (D2, l.34) qui est une pédagogie de création musicale accompagnée qui met en relation les liens naturels entre le mouvement corporel et le mouvement musical. Cet aspect de mise en corps et la prépondérance de *l'oralité* (D2, l.43) semble être un aspect qui plaît aux dumistes qui interviennent uniquement dans le premier degré. Ensuite, les deux professionnels ont aussi noté que l'espace qu'ils utilisent pour leurs séances a beaucoup d'importance. En effet, ils ont évoqué la *salle de musique* (D1, l.20) et des lieux où il y a de l'espace [et] où on peut mettre en mouvement [les élèves] (D2, l.40). La liberté octroyée aux dumistes est aussi à mettre en perspective avec le temps de pratique qu'on leur donne pour réaliser leurs séances. Le dumiste n'a en effet qu'une heure (D2, l.217) pour réaliser les trois activités musicales que sont le chant, l'écoute et la production.

De plus, les deux dumistes reconnaissent aisément que ce sont les rapports humains avec les enfants qui les confortent dans ce choix de métier. Ils aiment que *les enfants partent de rien dans leurs rapports aux apprentissages musicaux* (D1, l.64) et qu'ils s'emparent de ces

apprentissages *pour en grandir* (D1, l.307). Un des dumistes reconnaît alors qu'ils partagent le même objectif que les enseignants dans le sens où ils participent à *l'éducation de futurs citoyens* (D1, l.305). Un des dumistes estime que *garder son esprit d'enfant* (D2, l.194) est essentiel pour être un bon professionnel. Il pense qu'il faut *être à l'aise avec les enfants* (D2, l.190), et donc qu'il faut être capable de se mettre à leur place pour être en *capacité à transmettre* (D1, l.297). Un des dumistes évoque enfin des *rapports humains hyper simplifiés* (D1, l.71) avec les enfants qui sont très propices à l'acquisition de compétences musicales variées.

Un projet initié par le dumiste

Un des aspects les plus évidents qui ressort des deux entretiens avec les dumistes est que la création du projet musical avec l'enseignant repose essentiellement sur le dumiste. Un des dumistes évoque un *catalogue* (D1, l. 114) qui regrouperait tous les projets que le dumiste 1 propose avec ses collègues dans la municipalité dans laquelle ils interviennent. Ainsi, les enseignants *choisi[ssent] le projet* (D1, l.76-77) qui leur plaît. Le dumiste 1 évoque les rencontres en réunion qui permettent de présenter aux enseignants le squelette du projet, à la manière d'un *architecte qui fait un premier plan* (D1, l.101). Pour le dumiste 2, c'est le dumiste qui *doit décider des activités* (D2, l.76), il note aussi que de toute manière, les enseignants laissent souvent les dumistes faire *ce qu'il[s] voulai[ent]* (D2, l.52). Néanmoins, le dumiste 1 a tenu à rappeler que les projets ne naissent pas hors sol, que les dumistes peuvent être inspirés par *les productions d'élèves dans les couloirs* (D1, l.85). L'environnement scolaire est donc une inspiration pour la création des projets. De plus, le dumiste 2 estime que pour créer un projet commun entre l'enseignant et le dumiste, il faudrait *prendre du temps en plus sur du temps que* [les enseignants] *n'ont pas* (D2, l.91-92). Cette contrainte temporelle entrainerait le dumiste à fabriquer le projet *sans vraiment se concerter* (D2, l.93).

Les éléments du modèle collaboratif

Néanmoins, même si les dumistes proposent davantage que les enseignants dans la mise en place du projet, les enseignants ont aussi un rôle de *suggestion* (D1, l.104) dans le réajustement du projet, c'est là que repose le modèle collaboratif. Les deux dumistes ont ainsi évoqué des instances de dialogues, *les réunions* (D1, l.100), dans lesquelles les enseignants vont proposer plutôt des idées de *chants* (D1, l.105) qui vont inspirer les dumistes. Les

réunions sont aussi des moyens pour les dumistes de recueillir les volontés des enseignants par rapport aux contenus du projet. Il est revenu plusieurs fois dans leur discours l'importance que les enseignants accordaient aux activités de chant tout au long des entretiens avec les dumistes. Les réunions sont aussi les moments qui permettent d'ajuster le projet selon des *problématiques de classe* (D1, l.125). Les enseignants transmettent des problématiques claires que le projet artistique pourrait permettre de travailler. Le dumiste 2 note qu'*il serait super qu'on construise avec les profs* (D2, l.85) le projet et le dumiste 1 estime qu'une des qualités essentielles d'un bon dumiste est *la capacité de concertation [et] de travail d'équipe* (D1, l.293). Les réunions sont donc un des éléments significatifs du travail collaboratif.

La collaboration *in-situ*

Un des autres éléments notés par les deux dumistes est la participation des enseignants à la séance du dumiste. Les deux dumistes ont tous les deux noté l'importance de l'implication des professeurs. D'une part, la présence des enseignants à l'intérieur du groupe lors de la séance est capitale. Le dumiste 2 a pu inciter les enseignants à faire cela en disant : *si vous êtes avec nous et vous vous mettez dans le cercle avec nous et vous faites les choses avec nous et ça change tout avec les enfants* (D2, l.65-66). Ainsi, même si c'est le dumiste qui mène l'activité parce que c'est ce qu'il *sait faire* (D2, l.77), les dumistes ont besoin de la présence de l'enseignant, de sa posture d'autorité pour garantir le cadre de classe. C'est ce que le dumiste 2 explique quand il dit que *l'enseignant il participe avec les enfants il montre qu'il est là il rappelle à l'ordre et il reste une figure d'autorité* (D2, l.169-170). L'enseignant a donc un rôle de coopération et de co-enseignement. Il va par exemple fluidifier la prise de parole : *c'est la maîtresse qui interroge parce que c'est elle qui connaît les prénoms* (D1, l.256), ou elle *va faire les activités en même temps que les enfants ou aider le dumiste, quand il y a des choses en demi-groupe pour donner les consignes* (D2, l.163-164) par exemple. L'implication de l'enseignant pendant la séance est donc un plus pour son bon déroulement puisque la séance de musique avec le dumiste doit ressembler à n'importe quelle situation d'apprentissage en classe et l'enseignant doit veiller à cela par le maintien du cadre.

De plus, l'implication du professeur dans le projet réside aussi dans tous les temps périphériques à la séance d'éducation musicale menée par le dumiste. L'heure de séance ne suffit parfois mettre à bien le projet et les professeurs peuvent y mettre un *investissement* (D1, l.173) plus ou moins important selon leur enthousiasme. Il a été notamment mentionné

qu'un enseignant *a sûrement pris du temps sur d'autres matières* (D2, l.125) pour que le projet aboutisse, preuve de son implication. L'implication hors séance réside aussi dans *l'apprentissage des chants* (D1, l.125) qui est un travail long qui ne peut parfois pas se suffire à l'heure de séance. Aussi, la coopération entre l'enseignant et le dumiste est perceptible lorsque le projet se veut interdisciplinaire. En effet, lorsque le dumiste 2 m'a expliqué son projet le mieux réussi, elle a mentionné qu'elle a pu soumettre *les idées à l'enseignante et elle elle le fait sur son temps comme ça nous on se consacre plus à la musique* (D2, l.120-121). Ces idées concernaient la rédaction de scénarios et elles ont dû être travaillées en classe dans des séances de français. L'implication du professeur se ressent dans sa capacité à arranger ses temps d'enseignements hors musique pour garantir la continuité du projet. C'est une marque de coopération avec le dumiste qui ne peut être continuellement en classe.

La dimension artistique du dumiste

Les dumistes ont, au cours de l'entretien, mis un point d'honneur à rappeler que ce sont avant tout des artistes musiciens qui sont capables d'*apporter aussi tout ce que quelqu'un qui n'a pas ce côté artistique peut apporter* (D1, l.273-274). Cet artiste se doit d'*être créatif* (D2, l.175) et être capable d'*intéresser les enfants à être créatif* (D2, l.185). La dimension artistique du dumiste va être l'étincelle du projet puisqu'il dispose de nombreuses compétences : *il est capable de monter un conte musical, faire de la mise en scène, faire du théâtre* (D1, l.392-393). Il dispose pour cela d'un *bagage artistique et culturel* (D1, l.393) et de *qualités musicales* (D1, l.390) conséquentes. Cette expertise va permettre au dumiste de mettre en place des projets d'envergure pour lesquels les enseignants peuvent parfois *douter* (D1, l.177). Mais l'aboutissement des projets permet de balayer tous ces doutes. Ces aboutissements sont souvent des *restitutions à la fin* (D2, l.17) du travail mené pendant le projet à un public. L'expertise de l'artiste dumiste et la promesse d'un aboutissement d'envergure est une des motivations qui vont *mobilis[er] l'enseignant* (D2, l.112-113).

De plus, c'est dans son expertise artistique que le dumiste puise sa capacité à *éduquer musicalement* (D2, l.202). Cette capacité artistique peut aussi être une motivation pour les enseignants à se former à l'éducation musicale. Le dumiste 1 a mentionné de nombreuses fois au cours des échanges l'aspect humain du partenariat. Pour lui, le partenariat entre le dumiste et l'enseignant est avant tout une *rencontre humaine* (D1, l.132) et de cette rencontre naissent des échanges. D1 mentionne notamment que certains enseignants se mettent à l'écart de la

séance et *en profite pour observer* (D1, l.233). Le dumiste estime que les 10 séances d'un projet peuvent *donner des billes* [aux professeurs] *pour avancer* (D1, l.346). Il a notamment évoqué un retour d'expérience où l'enseignante avec qui il avait collaboré *avait* [repris] *plein de choses sur lesquelles* [le dumiste] *s'était appuyé et elle avait créé un vrai petit spectacle avec les élèves* (D1, l.350-351). L'expertise en éducation musicale du dumiste 1 représente donc pour lui un intérêt de formation pour l'enseignement de cette discipline du côté des professeurs.

Des éléments de discordance avec l'enseignant partenaire

Même si elle est la preuve d'une implication du professeur dans le projet, la collaboration entre les enseignants et les dumistes peut être entravée par une demande prépondérante du chant au détriment des autres activités musicales. Le dumiste 2 dit que *les enseignants étaient très en demande de chanter, de faire des chansons et d'apprendre plein de chansons* (D2, l.200-201) et il a tenu à rappeler que le dumiste *n'est pas là que pour faire du chant* (D2, l.202). Il dit aussi que les dumistes partagent les mêmes objectifs que les professeurs et *qu'[ils] participe[ent] à une construction de connaissances et de compétences des enfants* (D2, l. 203-204). Le dumiste 1 explique qu'une des raisons d'un projet qui s'est mal déroulé étaient cette demande perpétuelle de chanter, les enseignants *attendaient* [de lui qu'ils fassent] *de leurs élèves de supers chanteurs* (D1, l.206). Mais de la même manière que le dumiste 2, le dumiste 1 a à cœur de rappeler qu'*il n'y a pas que le chant, c'est quelque chose que je défends beaucoup l'écoute, la rythmique, la notion de durée, la notion de hauteur, la notion de timbre* [et] *voilà il n'y a pas que le chant* (D1, l.363-364).

De plus, certains projets menés par les dumistes ont été marqué par une implication moindre de la part des enseignants. Le dumiste 2 dit qu'*il y a les enseignants qui n'ont pas forcément envie de s'impliquer, il s'assoit au fond c'est leur moment de pause* (D2, l.158-159). Cela a eu pour effet une perte d'attention de ses élèves et elle aurait alors eu besoin d'*appui* (D2, l.153) de la part de l'enseignante pour l'aider à gérer cela. Surtout lorsque l'espace utilisé pour la séance est nouveau pour les élèves qui n'ont pas de *places prédéfinies* (D2, l.150). Cette absence de présence pendant la séance peut être mise en lien avec le manque de continuité du projet dans les temps hors classe. Le dumiste 1 parle d'un projet pendant l'époque du Covid où l'enseignant reprochait aux dumistes en réunion que le projet soit *décousu* (D1, l.193) et qu'il *n'y ait pas de continuité dans* [son] *travail* (D1, l.197). Le projet

s'est donc fragilisé par un manque de fluidité dans les séances qui incombe, selon l'enseignant, seulement au dumiste puisqu'il est responsable du projet.

Le partenariat est une *rencontre humaine* (D1, l.132) et comme dans tout rapport humain, il peut y avoir des discordes et de mauvais rapports entre les personnes. Lors du récit d'expérience, le dumiste 1 s'est senti *humilié* (D1, l.226) après que ni les élèves ni le professeur ne l'aide à rassembler *tout* [son] *matériel* (D1, l.222) et l'ait laissé attendre, enfermé devant la porte puis qu'ils aient *rigol[é]* (D1, l.225) de lui en l'apprenant. Le dumiste rappelle que cet épisode est anecdotique et repose sur la personnalité *malsain[e]* (D1, l.190) de l'enseignant. Selon le dumiste 2, *il faut être très au clair* (D2, l.210) sur le fait de savoir *dissocier un musicien intervenant qui est vraiment un enseignant en fait, d'un animateur* (D2, l. 208). Le dumiste est un *professionnel* (D2, l.207) et il peut demeurer un malentendu sur sa qualité qui peut être expliquée par la prépondérance de l'enseignement par l'*oralité* (D2, l.43). On peut mettre en lien ce point avec le manque de valorisation de ce travail. En effet, les deux dumistes ont tous les deux reconnu que le *DUMI il n'est pas du tout valorisé à sa juste valeur* (D1, l.380-381) et que leur temps de travail était pour la plupart d'entre eux fractionné. Le dumiste 2 estime d'ailleurs qu'il serait préférable que les dumistes restent *sur un même établissement mais les dumistes [...] sont généralement sur plusieurs établissements sinon ils ont pas assez d'heures* (D2, l.103-104). Ainsi, la continuité du projet peut être mise à mal par la mobilité imposée du dumiste qui n'aurait pas le temps de coordonner les projets avec les enseignants puisqu'il ne les voit que très peu dans les temps hors classe.

Résultats des entretiens avec les professeurs des écoles

Deux entretiens avec deux professeurs des écoles ont été réalisés. Ils ont aussi duré 20 à 35 minutes. De la même manière qu’avec les deux dumistes, j’ai suivi le déroulé de ma grille d’entretien pour mener la discussion. Néanmoins, j’ai davantage reformulé certaines questions avec les professeurs des écoles et j’ai rebondi sur leurs réponses pour les inciter à développer leurs réflexions et donner des exemples précis. Cette incitation pourrait représenter un biais. A l’instar des résultats des entretiens des dumistes, j’utiliserai le terme “professeur” dans son sens générique et je désignerai les professeurs par la cote PE suivi du numéro d’entretien. Je ferai donc référence à PE1 ou PE2 en début de paragraphe et je reprendrai leur nom en utilisant le terme “ le professeur ”. Les témoignages des partenariats menés par ces deux professeurs des écoles ont révélé des points de concordance que j’ai regroupé en 6 parties.

Les compétences expertes du dumiste dans la réalisation de projets partenariaux

Les deux professeurs des écoles interrogés ont un intérêt certain à collaborer avec un dumiste puisque l’expertise du dumiste est un appui considérable dans la mise en place de projet d’envergure. Le PE2 qualifie le dumiste de *personne ressource* (PE2, l. 242) dans le sens où son expertise est un point d’appui fondamental *dans le domaine de la création musical [et] de la pratique* (PE2, l. 192-193). Ainsi, certains projets menés dans la classe des deux professeurs ont abouti à *un spectacle [construit] à partir de chansons [que les dumistes] devaient composer* (PE1, l. 27). S’il devait composer ces chansons, l’enseignant, bien que polyvalent, ne maîtriserait pas suffisamment des compétences en création musical et cette lacune peut être comblée par le partenariat avec l’artiste expert. Le PE1 exprime explicitement cela lorsqu’il dit : *“je pense que [les dumistes] apportent des compétences musicales que nous on a pas forcément [...] ils ont de techniques vocales et ils ont étudié la musique c’est leur domaine”* (PE1, l. 43). Le professeur reconnaît aisément que la première qualité d’un bon dumiste repose sur ses *compétences en musique* (PE1, l. 151).

De plus, ces compétences musicales menant à la mise en place de projets d’envergure permettent aussi de toucher de nombreux autres domaines artistiques. Dans la mise en place

du projet, l'enseignant peut suggérer un thème à travailler au *dumiste qui voit bien où est-ce qu'ils peuvent aller ou non* (PE2, l. 40-41). Ainsi, le *dumiste* est le *maître du contenu* (PE1, l. 34) et leur maîtrise permet de donner au projet d'éducation musicale une dimension artistique plus large. Les deux professeurs ont alors exprimé leur satisfaction dans les activités de *mise en scène* (PE1, l. 97) et de *théâtralisation* (PE2, l. 128) lors de la création du spectacle. Le PE2 a aussi évoqué l'utilité du *dumiste* dans l'étude musicale avec les activités de *codage* (PE2, l. 148) des morceaux entendus et le lien qui pouvait être réalisé avec *les arts graphiques* (PE2, l. 146). Le partenariat en éducation musical est donc un moyen de faire du lien entre les différentes formes artistiques et l'expertise du *dumiste* permet de traiter des domaines musicaux *un peu pointus* (PE2, l. 148).

Enfin, outre ces compétences en termes de création musicale, les professeurs ont aussi évoqué les compétences professionnelles des *dumistes* en termes de pédagogie. Le PE2 estime que son *professionnalisme* (PE2, l. 76) réside aussi dans *la façon dont [...] dont [le dumiste] parle aux enfants aux élèves [et] la façon dont [le dumiste] va mener les séances* (PE2, l. 77). Cet enseignant exprime aussi cela en disant que *c'est [le dumiste] qui va débloquer [une] situation parce que c'est [lui] qui a l'expertise* (PE2, l. 110-111). Les deux professionnels qui collaborent ont donc diverses compétences pédagogiques qui se recoupent.

Des moyens de communication pour collaborer

Le professeur des écoles et le *dumiste* sont deux professionnels qui collaborent dans le cadre du partenariat. Bien que les professeurs admettent que le *dumiste* est le *maître du contenu* (PE1, l. 34), le professeur joue aussi un rôle de *suggestion* (PE1, l. 33). Ces suggestions peuvent être de l'ordre du choix sujet *du thème de travail* (PE2, l. 34). Ils peuvent donc choisir en amont ce thème et ensuite les deux professionnels vont *construire le projet* (PE2, l. 38) ensemble. Les deux professionnels passent alors à *l'écriture du projet* (PE2, l. 41). Dans cette création en amont de la mise en place devant la classe, le PE2 que l'aspect administratif du projet est *une partie qui [lui] revient* (PE2, l. 41), c'est donc l'enseignant qui s'occupe du financement du projet. La partie artistique du projet est plutôt réservée au *dumiste* avec ses compétences musicales mais le PE1 reconnaît que le projet se *construit petit à petit* (PE1, l. 50). Pour préparer la mise en place du projet, l'instance principale de communication est la réunion physique. Les deux professeurs ont évoqué des *réunions d'organisation [et]*

d'organisation matérielle (PE2, l. 91-92) et ces rencontres longues en amont permettaient de [relire] *tout le scénario*, [de faire] *des coupures* et [de suggérer] *des idées l'un à l'autre* (PE1, l. 127-128). Pour le PE2, la réflexion du projet en amont est primordiale puisqu'à la question faisant référence à un projet moins réussi, il suppose qu'il l'était car *peut-être* [ils] *l'avaient* *moins réfléchi en amont* (PE2, l. 158).

Lors de la mise en place du projet, la réunion est aussi un des moyens de *faire un bilan* (PE2, l. 96) de la séance menée, d'échanger sur les apprentissages des élèves et de *comment* [nous allons] *amener la suite* (PE2, l. 96). Par manque de temps de la part du dumiste qui doit alterner des séances entre les différentes écoles où ils interviennent, le PE1 s'est servi d'un outil numérique : *le padlet* (PE1, l. 29). Cet outil sert à la collaboration entre les deux professionnels puisqu'ils peuvent déposer des documents relatifs au projet et utilisés lors des séances, et transmettre les informations relatives à la mise en place du projet et de *matérialiser le rôle de chacun* (PE2, l. 146) des élèves. Cet outil numérique représente donc une alternative à la transmission d'informations orales face à l'obstacle temporel.

Assurer la continuité du projet

Une des missions du professeur des écoles dans la mise en place du projet est d'assurer sa continuité entre les interventions du dumiste. Le padlet est ainsi un outil efficace pour partager *les partitions, les chansons* (PE1, l. 105) ainsi que *les œuvres d'arts* [et] *les poèmes* (PE2, l.) dans le but de *les retravailler en classe* (PE1, l. 29). Le professeur des écoles est aussi le collaborateur qui connaît le plus les élèves enrôlés dans le projet, donc c'est à lui que revient *la responsabilité* (PE1, l. 129) de choisir le rôle de chacun des élèves *en fonction de leurs compétences* (PE1, l. 130-131) et leur donner cette *envie* (PE1, l. 129) de faire aboutir le projet. Le professeur des écoles peut aussi assurer la continuité du projet en engageant les parents d'élèves dans le projet en leur partageant le lien padlet. Le but est que les enfants puissent *rechanter* [les chansons] *à la maison* [et] *montrer à leurs parents* (PE1, l. 111) l'avancée du projet.

La continuité du projet a aussi été évoquée par le PE2 mais d'une manière différente. Le PE2 évoque la continuité du projet avant même que le dumiste ait fait sa première intervention en traitant des sujets *en amont* (PE2, l. 48). En somme, elle prépare l'intervention

du dumiste en apportant *des éléments culturels ou des références nécessaires pour les habituer [...] à écouter de la musique* (PE2, l. 49-50) puisqu'en préparant le projet à deux, l'enseignant savait *un petit peu où est-ce que [le dumiste] voulait aller* (PE2, l. 52). En aval (PE2, l. 56) des interventions, l'enseignant a effectué des *enrichissements pour approfondir* les sujets traités et il va aussi essayer de *décliner [...] dans tous les autres domaines* (PE2, l. 59) les connaissances transmises par le dumiste pendant le projet pour qu'il soit réellement *abouti* (PE2, l. 163).

Le rôle régulateur du professeur des écoles

Interrogés sur leur rôle au moment de l'intervention du dumiste pendant les séances, les deux professeurs des écoles ont aisément reconnu qu'ils jouaient un rôle de *régulation* (PE1, l. 115) et de *discipline* (PE2, l. 170). Un des enseignants estime que le dumiste est *là pour faire son apport* (PE2, l. 171) et qu'il n'est pas là pour faire *ce genre d'intervention disciplinaire* (PE2, l. 173). L'autre enseignant s'attribue aussi l'objectif de *fédérer le groupe* (PE1, l. 76) dans le projet puisqu'il reconnaît que le dumiste doit savoir *prendre une classe, réguler, cadrer* (PE1, l. 155-156) mais certains dumistes *menaient mieux le groupe et d'autres moins* (PE1, l. 61). Selon cet enseignant, cet apprentissage s'apprend *sur le tas* (PE1, l. 156) et la collaboration avec les enseignants est donc un moyen pour les dumistes *d'avancer là-dessus* (PE1, l. 66) en regardant comment un enseignant régule le groupe. En termes de déroulement de séance, cet enseignant peut aussi proposer des *micro-réglages* (PE1, l. 116) au dumiste quand il *sen[t]* (PE1, l. 117) que ces élèves ne sont plus dans la séance et qu'il *faut passer à autre chose* (PE1, l. 117) et ne pas *s'acharner* (PE1, l. 119) à atteindre un objectif fixé.

Le partenariat comme objet de formation informel

Lors de la rencontre avec l'artiste musicien pendant l'intervention en classe, l'enseignant *en retrait* (PE2, l. 170) a l'occasion *d'observer [ses élèves] avec quelqu'un d'autres, [et de voir] comment ils agissent et comment ils réagissent* (PE2, l. 175-176). Cette posture d'observateur nourrit la formation des enseignants dans le domaine de l'éducation musicale. Les deux professionnels interrogés ont reconnu que le partenariat était *très enrichissant* (PE1, l. 190) et que cela représentait une *vraie formation* (PE2, l. 191) dans un domaine artistique qui reste *difficile* (PE2, l. 193) pour certains enseignants. Les interventions donnent aux

enseignants l'envie de *faire pleins de choses* (PE1, l. 98) puisqu'ils ont *gardé* [et] *appris* (PE2, l. 188) de nombreux gestes professionnels du dumiste : les *critères d'écoute, comment échauffer pour les faire chanter et les connaissances* (PE2, l. 188-189) lors de l'intervention.

La charge temporelle au bénéfice de la construction des élèves

Un des enseignant a souligné que la mise en place du projet représentait aussi une charge temporelle importante puisque l'aboutissement du projet demandait *beaucoup de travail de répétition* (PE1, l. 37) qui se réalisait hors des temps de séances, pendant les autres temps d'apprentissage. Pour que le spectacle ait lieu, l'enseignant devait *retravailler et re écouter* (PE1, l. 110) régulièrement les chants en classe. Au niveau de la charge horaire, l'enseignant a trouvé cela *lourd ça demandait de* [car] *la participation de* [sa] *part* (PE1, l. 47-48) puisqu'un spectacle ne peut pas se monter en seulement *une heure par semaine* (PE1, l. 48-49).

Néanmoins, la mise place d'un projet *sur un temps très long* (PE2, l. 129) qui aboutit ou non à un *spectacle musical* (PE2, l. 130) se choisit au profit des élèves et de la construction de *compétence[s] humaine[s]* (PE1, l. 194). Pour engager les élèves dans le projet, il a fallu parfois *décoincer* (PE2, l. 105) les élèves qui pouvaient être trop *réservés* [car trop] *scolaires* (PE2, l. 105), ce qui développent alors la compétence artistique *se produire devant les autres* (PE1, l. 197) chez les élèves. De même, le projet musical est un moyen de *développer* [la] *curiosité et* [la] *tolérance* (PE2, l. 231-232) des élèves puisqu'ils apprennent à *tous s'écouter, à se concentrer, à être dans le groupe et à se confronter au regard des autres* (PE2, l. 233-234). Toute ce travail sur les *compétence[s] humaine[s]* (PE1, l. 194) développe chez les élèves des capacités de *vivre-ensemble* (PE1, l. 193) au sein du groupe. Pour le professeur des écoles, le projet musical en partenariat avec le dumiste est donc un moyen de développer des compétences sociales et citoyennes chez les élèves.

Troisième partie : Analyse des données

A la lumière des résultats issus des 4 entretiens, nous pouvons donner des premiers éléments de réponse à la problématique du mémoire et commenter les hypothèses quant à la source des tensions entre les dumistes et les enseignants partenaires. D'une manière générale, les 4 professionnels ont tous connu des partenariats qui se sont bien déroulés. Ils n'ont que rarement évoqué des tensions avec leurs partenaires puisqu'ils se trouvaient tous dans une posture de coopération dans l'aboutissement du projet. Tous les professionnels interrogés avaient toutefois un regard critique sur leur pratique professionnelle et ont pu me transmettre des points négatifs ou à améliorer dans la logique partenariale. Ces points vont donc être développés selon plusieurs axes à l'intérieur desquels les résultats vont être comparés aux travaux de recherche exposés dans le cadre théorique du mémoire.

L'expertise du dumiste face à l'expertise du professeur des écoles

Lors du partenariat entre les dumistes et les professeurs des écoles, ce sont les enseignants qui font appel aux dumistes pour bénéficier de leurs compétences dans *le domaine de la création musicale* (PE2, I.192-193) essentiellement. Bien qu'ils aient eux même une expertise dans les différents champs de la didactique des disciplines et de la pédagogie, l'apport du dumiste en tant que *personne ressource* (PE2, I.242) est une opportunité pour organiser des séquences ou des projets inédits en éducation musicale. Les projets sont coconçus par les deux professionnels : ils s'organisent en réunion pour définir le cadre du partenariat, les objectifs, les thèmes et contenus de travail. Chacun apporte son expertise pour étoffer le projet, les enseignants qui connaissent les compétences de leurs élèves savent bien ce qui est possible de réaliser ou non. Lors de l'intervention en classe devant les élèves, le statut de détenteur du savoir est partagé entre le dumiste et le professeur des écoles. C'est ce choc entre les expertises pourrait entraîner des tensions.

Premièrement, le professeur des écoles est un professionnel qui s'appuie sur des valeurs qui peuvent différer de celles du dumiste. Leurs deux professionnalités sont donc influencées par cette différence de valeurs. Les travaux de Luc Boltanski et Thévenot (1991) repris par Virginie Ruffin (2015) permettent d'analyser ces différences. Selon cette théorie des

mondes de Boltanski (1991), les deux professionnels appartiendraient à deux cités différentes et les choix qu'ils opèreront dans la conception du projet et sa mise en place seraient influencés par les valeurs inhérentes à ces cités. Ainsi, en se référant au modèle récapitulatif de Virginie Rupin sur la dichotomie des valeurs enseignantes et celles du dumiste, le professeur des écoles aurait des attentes davantage scolaires et les dumistes seraient plus souples face à ces attentes qui brideraient la créativité des élèves. Dans les faits, cela s'est traduit par une demande forte des enseignants à *apprendre plein de chansons* (D2, l.200-201). Dans leur conception de l'éducation musicale, le chant a une valeur prépondérante car c'est une des finalités de l'éducation musicale attendue par la forme scolaire. Or, les dumistes ont à cœur de travailler un ensemble de *connaissances et de compétences* (D2, l.203-204) musicales qui développent la créativité des élèves et ne sont pas cantonnés à travailler la seule compétence de chant qui, dans la conception commune des enseignants, est la plus importante. C'est un des effets de l'excès de formalisme scolaire évoqué par Virginie Ruffin (2015) qui peut entraîner de faibles tensions.

Cependant, bien que leurs valeurs puissent être différentes, les deux professionnels possèdent des expertises qui se juxtaposent lors de la conception et la réalisation du projet. En effet, ils possèdent tous deux un objectif commun explicite : l'apprentissage des élèves. Dans ce sens, ils se réfèrent au même cadre institutionnel, le programme scolaire, et ils concourent au même objectif : l'aboutissement du projet qu'ils ont coconçus. Ainsi, dans la réalisation des projets, les enseignants collaborent avec les dumistes en assurant la *continuité* (D1, l.197) du projet. Il peut y avoir des périodes longues entre deux interventions du dumiste. L'enseignant use alors de son expertise en classe pour faire du lien entre les apprentissages issus de l'intervention du dumiste et les savoirs scolaires périphériques : on appelle cela du tissage. Ce tissage fait partie de l'activité de transfert décrite par Elisabeth Bautier (1999). L'enseignant replace les enseignements dans un ensemble plus global qui va permettre aux élèves d'y mettre du sens et de pouvoir manipuler le savoir construit. L'enseignant utilise des gestes professionnels liés à la forme scolaire pour assurer la continuité du projet. Si ce dernier fait intervenir de l'interdisciplinarité, c'est l'expertise de l'enseignant dans la didactique des autres disciplines qui va compéter celle du dumiste. C'est le cas lorsqu'un dumiste explique qu'il a [soumis] *les idées à l'enseignante* (D2, l.120) pour qu'elle [...] *fasse sur son temps* (D2, l.120-121) la rédaction de scénarios par les élèves. C'est dans ces situations que réside la

collaboration. Cela représente une forte charge temporelle pour l'enseignant mais c'est aussi une preuve de son implication. Les deux expertises se rencontrent donc au profit de la finalisation du projet et de l'apprentissage des élèves.

Finalement, ce partage des tâches en lien avec l'expertise des deux professionnels réduit les chances d'apparition de tensions. En effet, le professeur comme le dumiste déclare profiter de l'expertise de l'autre. Du côté de l'enseignant, la compétence principale du dumiste dont il déclare profiter est la créativité liée à son statut d'artiste. Les professeurs reconnaissent que le partenariat est un moyen de combler leurs lacunes en termes de *création musicale et de la pratique* (PE2, l. 192). Or, ils estiment que cette créativité est un levier considérable dans la mise en place de projet et les apports des dumistes sont donc indispensables. La finalité du projet est recherchée par les deux professionnels car ils sont convaincus que le projet profite considérablement aux élèves dans des champs d'apprentissage bien plus vastes que l'éducation musicale. Les élèves développent en effet des compétences sociales indispensables liés à la production musicale. Les élèves apprennent *à être dans le groupe, à être confronté aux regards des autres, à se concentrer* (PE2, l.233-234). Lorsque Snyders mentionne "l'être ensemble en musique" (Snyders, 1999, p.214), ce sont ces compétences qui y participent. Les élèves, par la pratique musicale, affirme leur identité au sein du groupe. Le bénéfice de s'engager dans un projet musical est donc partagé par les trois parties du partenariat : le dumiste, l'enseignant et ses élèves. L'enseignant partage temporairement son rôle de détenteur du savoir avec le dumiste mais il le fait sciemment car il en tire un bénéfice. Si des tensions apparaissent, elles ne sont pas liées au partage de ce rôle mais davantage aux effets des *rencontres humaines* (D1, l. 132). La relation partenariale bénéficie aux deux parties mais il peut y avoir des malentendus, des maladresses et des manques de respect dans toute *rencontre humaine (ibidem)*, et la rencontre partenariale n'y échappe pas, même si les tensions restent anecdotiques.

L'intervention du dumiste comme moyen de décharge du professeur des écoles

Les dumistes et les enseignants sont plutôt d'accord sur l'attribution des rôles de chacun dans la conception du projet. En effet, les enseignants appellent le dumiste pour ces compétences et le partenariat commence lorsque le dumiste présente les premiers éléments du projet. C'est lui qui est *l'architecte* (D1, l. 101) du projet mais l'enseignant joue aussi un rôle de suggestion dans les contenus proposés à ses élèves en adéquation avec leurs capacités qu'il anticipe. Tous s'accordent à dire que l'intervention du dumiste ne revêt pas une prestation de service mais plutôt de la collaboration puisque les réajustements sont discutés pendant les réunions de retour de séance. Cependant, il a été mentionné le terme *catalogue* (D1, l. 114) par un des dumiste. Un autre a admis qu'ils avaient une grande liberté de création puisque les enseignants font confiance à leur expertise. Dans l'élaboration du projet, les enseignants les *laiss[aient] faire ce qu'ils voulaient* (D2, l. 54). La source de cette liberté résiderait selon un des dumiste sur la charge temporelle de la conception qui s'ajouterait à celle de la continuité du projet. L'enseignant peut donc être en retrait de la conception et n'avoir qu'un rôle de relecture et de vérification des situations proposées par le dumiste. Le dumiste est un concepteur et l'enseignant est celui qui donne son aval. Il faut aussi noter que le professeur ne se décharge pas complètement de l'enseignement puisqu'il assure réellement la continuité du projet, que ce soit en amont ou en aval. En amont, il réalise effectivement des apprentissages qui préparent l'intervention et donne un aspect plus global à l'enseignement que le dumiste donnera lors de son intervention. Il entraîne les élèves à *l'apprentissage des chants* (D1, l. 125) entre les interventions et il réinvesti aussi ces apprentissages dans d'autres domaines que l'éducation musicale en aval. Les enseignants ne se déchargent donc pas complètement mais réalisent un *investissement* (D1, l.173) dans le projet de manière périphérique à l'intervention du dumiste. C'est une marque de coopération partenariale.

Les dumistes ont aussi mentionné que l'implication de l'enseignant pendant la séance était primordiale pour eux et pour les élèves. En effet, lors de la mise en œuvre des séances, les enseignants admettent qu'ils sont *en retrait* (PE2, l. 175) de la classe, ils se trouvent au fond et observent leurs élèves. L'[observation] (PE2, l. 175) est un moyen pour les enseignants

d'en apprendre plus sur les élèves, savoir comment ils se comportent avec un autre adulte et comprendre comment ils apprennent et progressent dans la discipline d'éducation musicale. C'est aussi un moment pour eux de formation informelle, un des objectifs du partenariat, puisqu'ils peuvent s'inspirer des gestes professionnels du dumiste expert dans leurs pratiques futures. A l'instar de Corinne Mérini et de ses travaux sur les "réseaux d'ouverture et de collaboration" (Mérini, 2001, p.3), on peut conclure que l'intervention du dumiste se situe dans le ROC2. Les enseignants accueillent les dumistes sur un temps long dans le but de répéter des ateliers de pratique pour les élèves. L'enseignant profite aussi de l'expertise du dumiste qui permet aux élèves de pratiquer musicalement et, petit à petit, ils développent des pratiques sociales. On peut aussi faire rentrer le partenariat enseignant-dumiste dans le ROC3 puisque les enseignants se forment et transforment leur pratique enseignante en s'inspirant de celle des dumistes.

Cependant, les dumistes ont parfois pu regretter que les enseignants utilisent ce temps d'intervention pour faire autre chose et considérer ce moment comme un *moment de pause* (D2, l.171-172). Les dumistes regrettent ces comportements lors des séances puisque la posture de l'enseignant n'encourage pas les élèves à s'impliquer dans la séance. Leur présence pendant la séance, le fait qu'ils participent aux activités, qu'ils répètent les consignes, qu'ils prennent en charge un *demi-groupe* (D2, l.163-164) sont autant de gestes partenariaux qui permettent un véritable co-enseignement et qui *change tout* (D2, l. 65-66) dans le comportement des enfants. Cela les motive et participe au bon déroulement de la séance et du projet. Les dumistes ont aussi rappelé que ce sont aussi des comportements anecdotiques qui ont été rapidement réglés lors des discussions du bilan de séance. Les enseignants acquiescent généralement volontiers aux demandes d'ajustement des dumistes partenaires car ils ont confiance en leur expertise. Les tensions sont encore une fois très faibles et la discussion permet de réajuster rapidement ces comportements. Les enseignants ont conscience de ce qu'ils représentent pour leurs élèves et ils adaptent leur posture pour le bon déroulé du projet.

Le professeur des écoles comme agent régulateur de l'intervention du dumiste

Le rôle de régulateur et de gestion de la discipline du professeur est communément admis par eux-mêmes et par les dumistes. Même si les enseignants ne doivent pas être cantonnés à ce rôle, ils ont une confiance dans l'expertise du dumiste et estiment qu'il est là pour faire son apport et non s'occuper des problèmes de comportements. Selon les dumistes, [le professeur] *rappelle à l'ordre et il reste une figure d'autorité* (D2, l.169-170). Les deux professionnels sont donc d'accord sur ce rôle de maintien du cadre, d'autant plus que l'enseignant a l'habitude de ces régulations et maîtrise ces gestes professionnels. Or, les dumistes sont aussi des professionnels qui doivent maîtriser ces gestes, cela fait partie de leur plan de formation. Néanmoins, un enseignant a implicitement suggéré que certains dumistes menaient *moins bien* (PE1, l.61) le groupe et que l'appui de l'enseignant est donc une aide dans le bon déroulement de la séance. Cette volonté des professeurs à conserver ce rôle de régulation peut encore une fois être relié à "l'excès de formalisme scolaire" des enseignants (Ruppin, 2015, p. 155), qui s'opposerait à la souplesse du cadre du dumiste. Néanmoins, les dumistes n'ont pas relevé les interventions disciplinaires des enseignants comme un frein "à la créativité" (Ruppin, 2015, p. 155) comme le mentionnait la chercheuse. Les dumistes semblent profiter du rôle de l'enseignant comme un moyen pour mieux mener sa séance.

En termes de régulation, l'enseignant peut aussi suggérer au dumiste des *micro-régulations* (PE1, l.116). Ces suggestions sont liées à sa connaissance des élèves et de leurs comportements. Le rôle de régulateur de l'enseignant est donc un des éléments primordiaux des partenariats entre les enseignants et les dumistes puisqu'il permet d'assurer la continuité de la séance. Les tensions liées à ce rôle n'ont donc pas été mentionnées puisque la dimension partenariale à l'intérieur des séances ne se résumait pas qu'à cela et que ce rôle permettait d'effectuer au mieux la séance. Les deux parties partenaires bénéficient des rôles de chacun et cela entrave l'apparition de tensions.

Limites des résultats et origines des tensions

Le peu de tension évoquée lors des entretiens ne veut pas forcément dire qu'il n'existe pas de tensions entre les professionnels partenaires. En effet, « le manque de d'investissement de certains enseignants » (Lebon, 2015, p. 180) peut rendre le projet « pesant » (*ibidem*). Ce manque d'investissement trouverait sa source dans « l'imposition d'intervenants de valeurs inégales, la divergence en termes de langages professionnels et les attentes des uns des autres » (*ibidem*). Des tensions auraient donc pu apparaître si les dumistes interrogés avaient eu le sentiment d'intervenir seul en classe et de porter le projet seul. Du côté des professeurs, les tensions auraient pu apparaître si leur équipe pédagogique imposait un projet qu'il ne souhaitait pas mener au départ. Cela inhiberait leur motivation à le réaliser et à collaborer. Or, les quatre professionnels interrogés étaient tous motivés à l'idée de réaliser les projets qu'ils ont pu mener. Très peu de tensions ont été évoquées car chaque professionnel a su clarifier les attentes qu'ils avaient envers l'autre. Par exemple, voyant que l'enseignant se met en retrait pendant la séance, les dumistes choisissent de *les invite[r]* (D2, l. 158-160) car ils savent quels sont les bénéfices de leurs implications. Les enseignants utilisent les moments de réunion pour rendre explicite les attentes quant au travail hors séance par exemple. Notons cependant que mon échantillon de données est restreint. En effet, seulement deux dumistes et deux professeurs des écoles ont été interrogés avec une grille d'entretien plus ou moins semblables. La grille a permis de recueillir le plus de données possibles mais les questions restaient larges et n'étaient peut-être pas propice à la mention d'éventuelles tensions. D'autant plus qu'il peut être difficile pour des professionnels d'évoquer des tensions qui pourrait être le signe d'un échec du partenariat. Cette retenue couplée à l'étroitesse de mon échantillon représente une limite aux conclusions que je peux tirer de ce travail.

Conclusion

La question principale posée par cette recherche concernait l'apparition d'éventuelles tensions dans la relation partenariale qui unit le professeur des écoles et le dumiste. En nous acculturant à ce que la recherche disait de ce sujet, nous avons pu émettre des hypothèses quant à la source de ces tensions. Les tensions apparaîtraient à cause des différentes valeurs incarnées par les deux professionnels qui doivent, pendant le temps du projet, se partager le rôle de détenteur du savoir. Ce partage impliquerait que certains rôles soient attendus de chacun des membres du partenariat. Ces attentes seraient à l'origine de tensions plus ou moins explicites. La méthodologie de l'entretien semi-dirigé, utilisée dans ce travail, avait pour objectif de justement lever ces implicites. Elle a permis aux dumistes et aux enseignants de témoigner de leurs vécus pendant les projets menés. Ils ont chacun expliqué leurs rôles dans la conception et la mise en place du projet et ont pu nous expliquer ce qu'ils attendaient l'un de l'autre. Cela nous a permis d'illustrer le principe de partenariat scolaire, son utilité et les motivations des deux parties à mener le partenariat. Ces témoignages nous ont aussi permis de vérifier les hypothèses quant aux possibles tensions liées aux identités professionnelles de chacun.

Il ressort de l'étude menée lors de ce mémoire que le partenariat est un moment vécu positivement par les acteurs interrogés. Les deux professionnels s'impliquent dans le projet car ils ont un intérêt à le faire, chacun profitant de l'expertise de l'autre pour le mener à terme. Leurs motivations résident dans cette envie d'enseigner les élèves à des compétences musicales qui vont déboucher sur d'autres compétences davantage sociales. Pour mener à bien ce projet, les deux professionnels ont des attentes sur les rôles de chacun en amont, pendant et en aval de la séance. Ces attentes, plus ou moins explicites, sont liées à ce que chacun projette dans la profession de l'autre. Ainsi, l'enseignant garde son rôle de gestion de la discipline pendant la séance. Le dumiste lui est le concepteur, il détient l'expertise musicale. C'est donc le dumiste qui mène la séance, propose et ajuste le projet, et engage l'enseignant dans la poursuite projet entre les séances.

Les tensions ont donc très peu été évoquées puisque les deux professionnels ont des attentes précises des rôles de chacun. Ces rôles peuvent aussi être discutés dans les réunions

de préparation du projet et dans les bilans de fin de séance. En participant à ces discussions qui visent à ajuster le projet, les deux professionnels collaborent et ces échanges sont gages de son bon fonctionnement. En s'engageant dans le partenariat et en collaborant par la discussion, les enseignants et les dumistes s'adaptent à la professionnalité de l'autre, ce qui amoindrit les chances d'apparitions de conflit. Même s'il peut y avoir un déséquilibre des tâches dans la conception du projet, le dumiste étant davantage expert que l'enseignant, les deux professionnels s'arrangent et avisent en fonction des problématiques rencontrées. Le partenariat n'est donc pas unilatéral mais les tâches qui le composent sont spécifiques à chaque partie. Pour empêcher l'apparition de tensions, le dumiste et l'enseignant doivent donc se mettre d'accord sur ce que chacun attend de l'autre.

En tant que futur professeur des écoles, cette recherche m'a donc permis de comprendre où réside le cœur du partenariat. En effet, le partenariat ne peut pas se résumer à accueillir un professionnel dans sa classe, lui laisser réaliser son enseignement et le laisser repartir sans rebondir. Un travail en amont doit être réalisé avec les partenaires de l'école pour connaître ce que chacun attend de l'autre. Ce travail permet de se projeter dans la séance et d'éviter les malentendus qui sont des facteurs de tensions. Le travail en aval est lui aussi très important. Les temps de bilan, plus ou moins courts, sont des moments pour lever ces malentendus dans le but de continuer le projet sereinement. La mise en place de partenariat me semble être une clé pour se renouveler dans ce métier. En effet, les professeurs s'inspirent du travail des partenaires qu'ils accueillent en classe. Ils profitent de leur expertise pour interroger leurs propres pratiques et le partenariat est donc un moyen de se transformer professionnellement. Enfin, le partenariat est un facteur de réussite pour les élèves. Le partenariat en éducation musicale implique souvent la mise en place d'un projet dont l'aboutissement est voué à être partagé aux parents ou aux camarades. S'impliquer dans un projet musical collectif est un moyen pour les élèves de développer des compétences sociales fondamentales tout en prenant du plaisir à chanter, danser ou jouer d'un instrument.

Bibliographie

- Baillat, G., & Mazaud, A. (2002). L'éducation musicale à l'école. Un point de vue sur la polyvalence des enseignants du premier degré. *Recherche & formation*, 40(1), 95-120.
- Bautier, E. (1999). Le partenariat, la collaboration des différents acteurs pour la réussite des jeunes. *n spéc. Éducation et politique de la ville*, Ville-École-Intégration, 61-74.
- Lamorthe, I. (2006). *Enseigner la musique à l'école*. Hachette éducation.
- Lebon, F. (2013). La musique autrement ? Les "musiciens intervenants" entre travail social et création artistique. *Education et sociétés*, 1, 171-186.
- Mérini, C. (2001). Le partenariat : Histoire et essai de définition. *Actes de la Journée nationale de l'OZP*, 5.
- Pelletier, G. (1997). Le partenariat : Du discours à l'action. *Revue des échanges*, 14(3), 2-8.
- Ruppin, V. (2015). Comprendre les dysfonctionnements dans un projet partenarial artistique : Opéra à l'école. *Éducation et sociétés*, 1, 151-167.
- Snyders, G. (1999). La musique comme joie à l'école. *LA MUSIQUE COMME JOIE A L'ÉCOLE*, 1-224.
- Thévenot, L., & Boltanski, L. (1991). De la justification. Les économies de la grandeur. *P. : Gallimard*.

Mémoire consulté :

- QUILCAILLE, Chloé. 2012. *Impact et rayonnement d'un projet musical sur une classe multiculturelle : place et rôle du musicien intervenant*. Mémoire professionnel en sciences de l'éducation et en didactique de la musique. IUFM Centre Val de Loire.

Annexe

Annexe n°1 : Grille d'entretien dumiste

Présentation de l'intervieweur

Pour débiter l'entretien, je vous rappelle le contexte. Je suis Bastien DALIE, étudiant en Master 2 MEEF premier degré à l'INSPE de Toulouse. Dans le cadre de mon mémoire qui traite du partenariat entre les dumistes, intervenants musiciens, et les professeurs des écoles, j'ai souhaité m'entretenir avec vous. Je vais donc mener l'entretien et je tiens à vous rappeler qu'il sera enregistré mais que ces données resteront strictement anonymes et que votre nom ne sera jamais cité dans mon travail.

Présentation de l'interviewé

Pourriez-vous me parler de votre métier de dumiste ?

Comment y êtes-vous arrivé ?

Pourquoi ce choix ?

Qu'est-ce qui vous plaît dans ce métier ?

Thème 1 : Le partenariat

1-Comment se construit un projet avec les professeurs ?

2-Diriez-vous que les partenariats que vous menez avec les enseignants relèvent de la collaboration ou de la prestation de service ?

3-Est-ce que tous les partenariats se valent ?

4-Qu'est ce qui fait un bon partenariat ?

Thème 2 : Récit d'expérience

5-Pouvez-vous me raconter le meilleur projet que vous avez pu mener en partenariat avec une école primaire ?

6-Pouvez-vous me raconter le projet le moins réussi que vous avez pu mener en partenariat avec une école primaire ?

7-De manière générale, quelle est la place du professeur des écoles (en retrait, avec vous)

Thème 3 : Éthique du métier

8-Quels sont les qualités d'un bon intervenant ?

9-Pensez-vous partager les mêmes objectifs que les enseignants ?

10-Que pensez-vous des programmes scolaires ?

Annexe n°2 : Grille d'entretien professeur des écoles

Présentation de l'intervieweur

Pour débiter l'entretien, je vous rappelle le contexte. Je suis Bastien DALIE, étudiant en Master 2 MEEF premier degré à l'INSPE de Toulouse. Dans le cadre de mon mémoire qui traite du partenariat entre les dumistes, intervenants musiciens, et les professeurs des écoles, j'ai souhaité m'entretenir avec vous. Je vais donc mener l'entretien et je tiens à vous rappeler qu'il sera enregistré mais que ces données resteront strictement anonymes et que votre nom ne sera jamais cité dans mon travail.

Présentation de l'interviewé

Pourriez-vous me parler de votre métier de PE ?

Comment y êtes-vous arrivé ?

Pourquoi ce choix ?

Qu'est-ce qui vous plaît dans ce métier ?

Thème 1 : Le partenariat

1-Comment se construit un projet avec les dumistes ?

2-Diriez-vous que les partenariats que vous menez avec les dumistes relèvent de la collaboration ou de la prestation de service ?

3-Est-ce que tous les partenariats se valent ?

4-Qu'est ce qui fait un bon partenariat ?

Thème 2 : Récit d'expérience

5-Pouvez-vous me raconter le meilleur projet que vous avez pu mener en partenariat avec un dumiste en école primaire ?

6-Pouvez-vous me raconter le projet le moins réussi que vous avez pu mener en partenariat avec un dumiste en école primaire ?

7-De manière générale, quelle est votre place du professeur des écoles (en retrait, avec le dumiste) ?

Thème 3 : Éthique du métier

8-Quels sont les qualités d'un bon intervenant ?

9-Pensez-vous que les dumistes partagent les mêmes objectifs que les enseignants ?

10- Pensez-vous que le partenariat avec un dumiste est bénéfique à l'apprentissage des élèves ?

Annexe n°3 : Retranscription entretien n°1

1 I : Pour débiter l'entretien, je te rappelle le contexte / Donc je suis Bastien Dalié / étudiant en
2 master MEEF 1er degré / donc à l'INSPE de Toulouse / et dans le cadre de mon mémoire qui
3 traite du coup du partenariat entre les professeurs des écoles et les dumistes / donc les
4 intervenants musiciens / j'ai souhaité m'entretenir avec toi / je vais donc mener l'entretien
5 avec une série de questions et je tiens à rappeler que ce questionnaire sera enregistré et que
6 les données resteront strictement privées et anonymes donc ton nom ne sera jamais cité dans
7 mon travail / donc là on va passer à une partie présentation / donc est-ce que tu peux me
8 parler de ton métier de dumiste ? En quoi ça consiste et cetera ?

9 D1 : Ok donc dans mes activités j'ai 10 heures par semaine dans des écoles de **** (ville) / du
10 coup ça se passe sur des périodes de 10 séances / c'est ce que j'aime bien dans cette
11 particularité de la ville de **** / c'est que je ne suis pas associé à une école toute l'année et
12 tout le temps donc ça bouge / ça varie / et les projets sont très différents / j'ai 8 à 12 projets
13 que je propose par an et ensuite elles en choisissent entre 5 et 7 / donc moi je jongle entre
14 ces 5 et 7 projets / du coup c'est enrichissant aussi pour moi parce que je suis toujours en
15 mobilité “:” cérébrale en fait / je suis toujours en train de chercher des nouvelles choses et
16 tout et “:” après je garde des choses qui marchent et qui fonctionnent partout dans les séances
17 / mais ça “:” voilà c'est ce qui me plaît dans cette collectivité de **** / et après bah le “:” ça
18 consiste une heure par semaine à passer une heure avec les élèves de la classe et la maîtresse
19 dans un lieu dédié / donc ça ne se fait jamais dans les classes / c'est arrivé une fois mais sinon
20 c'est toujours dans une salle de musique et là bah on fait une séance de musique donc avec
21 un petit accueil une écoute un moment de création un moment de chant “:” un moment de
22 mise en corps aussi et de la percussion corporelle / voilà dans mes séances j'essaie vraiment
23 d'être très variée pour que chaque enfant / je m'adresse à un gros groupe collectif / puisse un
24 moment donné être heureux dans la séance / je fais pas une séance que sur l'écoute ou que
25 sur le chant / voilà c'est très très varié / du coup ça permet à chacun à un moment donné de
26 se sentir plus ou moins à l'aise dans la discipline / voilà en gros

27 I : OK / est-ce-que tu peux m'expliquer comment tu es arrivé / en fait ton parcours pour en
28 arriver jusqu'à / être dumiste ?

29 D1 : Alors en fait quand j'ai passé mon concours d'entrée pour le DE de violon / de professeur
30 de violon / j'ai parlé du fait que j'avais déjà mon sujet de mémoire / donc l'apprentissage du

31 violon à partir de 4 ans parce que c'est un instrument qui le permet et que moi petite j'ai été
32 frustrée de ça donc je n'ai eu qu'à 8 ans / donc ils m'ont dit les jurys que dans le concours de
33 DE on va pas vous apporter toute cette didactique pédagogique avec le rapport avec les tout
34 petits / donc on vous conseille de faire la double formation DUMI-DE qui est possible à
35 Toulouse en partenariat / donc du coup c'est une formation sur trois ans / donc en fait on
36 commence la première année de DUMI / on fait la deuxième en même temps que la première
37 année de DE qui est un petit peu allégée / et on finit notre DUMI en même temps que la
38 première année de DE et on finit la deuxième année de DE / et ce que j'aimais bien aussi c'est
39 qu'il y avait un travail de perfectionnement instrumental en DE / donc j'ai pu en bénéficier
40 pendant les 3 ans / ce qu'il n'y avait pas au DUMI / mais dans ma formation de musicien
41 intervenant il y avait bah tous les stages / pédagogiquement c'était très riche / j'ai beaucoup
42 progressé musicalement en faisant la formation du DUMI / je jouais / j'y serais pas allé
43 spontanément / mais ça m'a été proposé / mais j'ai mis une dizaine d'années avant de faire
44 ce travail en école / parce que je joue beaucoup aussi / je suis très très active au niveau des
45 concerts / au niveau de mon métier de violoniste / et quand j'ai commencé DEMOS / je sais
46 pas si tu connais / alors DEMOS c'est démocratisation de l'enseignement musical à vocation
47 social / c'est porté par la philharmonie de Paris / et ça se diffuse à la France entière et à
48 Toulouse c'est l'orchestre du Capitole qui s'en occupe / Donc là on est dans des centres sociaux
49 / on s'adresse à des enfants dans les quartiers qui n'ont pas accès forcément aux
50 enseignements de la musique / ou dans les milieux ruraux / et du coup j'ai commencé avec
51 DEMOS sur de l'apprentissage de groupe avec un équipe de prof et j'ai énormément utilisé
52 tous mes outils de dumistes pour ça / et là je me suis dit mais c'est vrai il y a ça / là il y a eu le
53 confinement / ma fille qui grandissait / bon voilà pour plein plein plein de raisons et un poste
54 qui s'est libéré à **** sur ces entrefaites / et donc pour pleins de raisons j'ai dit bon bah oui
55 c'est le moment d'investir mes connaissances de dumiste / et aussi dans le rapport à
56 l'enseignement musical aux écoles de musique / depuis / j'enseigne depuis l'âge de 17 ans là
57 j'en ai 39 / le violon je parle / en ayant aussi découvert les autres approches qu'on pouvait
58 faire dans le cadre de DEMOS / je me suis dit que j'avais envie de changer / aussi un peu dans
59 mon approche pédagogique / de m'adresser à plus d'enfant / de manière plus globale / du
60 coup c'est arrivé dans un moment de ma vie où je m'étais un peu essoufflée dans mon
61 enseignement de l'instrument / dans le cadre / un cours particulier / école de musique tout
62 ça / et je suis hyper heureuse donc voilà.

63 I : C'est bien ça suit la prochaine question / qu'est-ce qui te plaît toi dans ce métier ?

64 D1 : Alors ce qui me plaît / c'est que je m'adresse à des enfants qui partent de rien dans leur
65 rapport aux apprentissages musicaux / donc ça ça me plaît beaucoup / ce qui me plaît c'est
66 que je me sens plus considérée comme artiste en arrivant dans les écoles que quand j'étais
67 professeur d'instruments dans une école de musique / la considération qui m'est portée / que
68 ça soit de la part du corp enseignant ou des enfants/ il faut savoir que dans le milieu de la
69 musique classique / le rapport humain il est difficile avec les gens en général / c'est comme ça
70 c'est partout pareil / on l'explique pas trop / en tant que dumiste / en intervenant dans une
71 école je m'enlève ce poids / on entre dans un rapport humain hyper simplifié / on a un rôle
72 qui est hyper valorisant aussi parce que on apporte quelque chose de rare et de précieux / et
73 ça du coup ça fait des dumistes des gens précieux / et ça on le ressent à tous les niveaux c'est-
74 à-dire que / en tout cas c'est ce que j'ai ressenti moi en tout cas là où je travaille moi / à ****
75 elles ont un catalogue les équipes enseignantes et elle choisissent / donc on ne leur impose
76 pas l'activité musicale / donc c'est elles qui choisissent et c'est elles qui choisissent le projet
77 qui leur plaît / donc j'arrive déjà dans un terrain conquis / j'ai pas besoin de faire de place /
78 voilà donc ça c'est ce qui me plaît dans le métier de dumiste

79 I : D'accord très bien pour cette présentation / Du coup je vais aller plus sur le partenariat, je
80 sais pas trop comment ça peut se passer mais du coup je vais te poser des questions sur ça /
81 est-ce-que tu peux me parler de comment se construit un projet avec un professeur des écoles
82 ? / est ce que c'est toi qui le fais ou “:”

83 D1 : Alors pour nous ici ce qu'il se passe c'est que / on construit / on prend les idées en fait on
84 s'inspire en étant dans les écoles au quotidien / on a les idées qui émergent / parce que dans
85 les couloirs il y a les productions des élèves / productions artistiques du coup / on entend / fin
86 voilà en étant dans l'école on entend et on voit / par exemple j'ai proposé un PEAC parcours
87 d'éducation artistique et culturel sur l'espace / parce que bah j'avais vu dans les couloirs qu'il
88 y avait des maquettes de planètes et tout / et quand même Toulouse Cité de l'espace Thomas
89 Pesquet et tout / donc “:” j'ai proposé sur les planètes de Holst parce que en plus
90 musicalement il y avait de la matière / et j'ai basculé sur Star Wars / un petit peu de musique
91 de film / et donc voilà j'ai eu l'idée de ce projet en étant dans les écoles / donc cette idée j'en
92 ai fait un projet et / en fait comme je disais sur le catalogue ce sont les maîtresses qui

93 choisissent en fonction / donc sur la même école parfois il y en a qui vont choisir production
94 de création sonore sur des instruments baschet / je sais pas si tu connais cet instrumentarium
95 / c'est très intéressant / c'est des structures qui peuvent être jouées par n'importe qui donc des
96 enfants des personnes âgées des personnes handicapées en fauteuil ou pas et de suite ça va
97 faire un son / ça va quand même faire une dimension musicale / donc y'a un projet sur des
98 musiques de film / cette année il y a un projet sur musique et handicap / donc voilà il est pas
99 vraiment coconstruit avec l'équipe enseignante au départ / à l'origine / ensuite une fois
100 qu'elles ont choisi le projet moi je vais les rencontrer en réunion et là je fais une première
101 proposition / un peu comme un architecte qui fait un premier plan / et là elles me disent moi
102 je préférerais cette chanson ou moi je préférerais cette chanson et moi du moment où ça colle
103 pédagogiquement avec ce que j'ai envie d'apporter aux élèves et dans le cadre du projet en
104 général je dis oui / donc elles me rajoutent elles me font des suggestions plutôt au niveau des
105 chants / aussi au niveau mise en scène une fois on avait fait un projet voyage dans le temps /
106 mais pour l'époque médiévale j'avais plus ou moins fait mon choix mais il y avait une maîtresse
107 qui connaissait la danse traditionnelle qui allait sur la chanson de Jean Petit qui danse / après
108 je m'inspire aussi de leurs propositions à elles et quand elles n'en ont pas forcément on
109 s'appuie sur ce que moi je propose / voilà comment ça se coconstruit mais à l'origine c'est
110 plutôt nous qui proposons et les maîtresses qui choisissent /

111 I : Ok / du coup tu dirais que c'est plutôt un travail de collaboration ou plus de prestation de
112 service c'est-à-dire “:” tu proposes quelque chose et ils choisissent “:”

113 D1 : (hésitante) Mmh c'est pas évident parce que du coup à la base il y a oui / le côté il y a un
114 catalogue donc oui le mot est dit / il y a quand même ce côté prestation de service oui elles
115 choisissent ça mais par contre derrière on est sur un travail collaboratif parce que comme je
116 le disais au moment de la réunion elle ajoutent des choses / par exemple bah pour parler de
117 laïcité / même en maternelle Coccinelle demoiselle (elle chante la comptine) Coccinelle
118 demoiselle bête à bon dieu / non c'est pas possible on a changé coccinelle demoiselle bête
119 aux beaux yeux / finalement quand je faisais cette chanson les enfants ça les endormait mais
120 vraiment / je n'avais plus personne après / donc finalement on a fait une création sonore au
121 moment / on fait un truc sur la nature / on est au bord d'une mare / j'ai pris des petites
122 bouteilles en plastique / ça fait des güiro on fait une création sonore / du coup la chanson
123 finalement (rires) elle va gentiment aller autre part / elle va s'envoler et donc c'est ça ma

124 collaboration ça peut être aussi des attentions là-dessus / et je leur demande aussi ce qu'elles
125 ont comme problématique de classe / qu'elles aimeraient qu'on règle au moment de la PEAC
126 musique / donc ça peut être de la bienveillance entre les enfants / ça peut être une cohésion
127 de groupe / ça dépend du moment de l'année cette problématique de classe / ça ça se fait en
128 collaboration quand même / c'est pas unilatéral comme choix / donc c'est difficile parce que
129 à cette question je répondrais un peu des deux

130 I : Ok / et du coup je ne sais pas si ça se répète / tu peux faire plus court si tu veux / mais pour
131 toi qu'est-ce qui fait un bon partenariat avec un professeur des écoles pour toi ?

132 D1 : Bah déjà il y a une rencontre humaine donc moi je suis quelqu'un d'hyper ouvert très
133 bienveillante donc en général ça se passe humainement plutôt très bien / quand je sens qu'il
134 y a des maîtresse qui sont un peu plus dans l'affect ou qui sont pas très bien et tout ça j'essaie
135 de me protéger de ça et ne pas entrer dans ce truc là et de me voilà / donc un bon partenariat
136 c'est ça déjà une rencontre humaine / ça se passe souvent très très bien / j'ai eu une fois un
137 souci avec une maîtresse /

138 I : (coupe la parole) Peut être que tu pourras m'en parler dans la partie /

139 D1 : (reprend le fil de sa réponse) Ouais / Donc un bon partenariat c'est une rencontre
140 humaine et évidemment quand c'est pas imposé / moi je déteste imposer des choses donc je
141 laisse toujours la maîtresse choisir / même je leur dis dis-moi je fais des propositions je vous
142 donne tous les outils pour reprendre en classe mais je ne vous impose pas / je prends la classe
143 là où elle est à chaque séance / c'est aussi ce que j'aime dans l'enseignement de la musique
144 dans les écoles / c'est que c'est à nous de trouver / et en fait les ressources on les trouve parce
145 que c'est juste de la créativité / de là où on est / on doit les emmener ailleurs / mais on ne
146 leur met pas de pression / voilà je ne leur met pas de pression

147 I : D'accord / bon là on a terminé cette partie partenariat / maintenant je souhaiterais
148 entendre des récits d'expérience / par exemple est ce que tu pourrais me raconter le meilleur
149 projet que tu as pu mener en partenariat avec des écoles primaires ?

150 D1 : (elle réfléchit) Alors il y en a plein (rires) / du coup / mais pour le côté école / l'an dernier
151 j'ai mené le projet rock'n class / j'avais cinq classes /

152 I : Ah oui je l'ai vu sur le catalogue

153 D1 : Ah tu l'as vu / Et là on est allé le jouer / la restitution on est allé la jouer dans le nouveau
154 conservatoire de **** / on a ouvert / en fait il y a un auditorium et un grand hall / et cet
155 auditorium il s'ouvre et du coup ça fait un plateau de scène énorme avec les escaliers qui se
156 transforment en gradins / les gradins de l'auditorium qui sont (mots inaudible) donc tu publies
157 de chaque côté avec une mise en espace des cinq classes / donc ce projet là c'était génial /
158 parce que l'aboutissement / en plus sous fond de rock'n roll / du coup avec du peps et tout /
159 l'aboutissement de ce projet c'était super / c'était la première fois que je me lançais là-dedans
160 / toujours le genre de truc où on se dit pourquoi on a fait ça quand on entre dans le dur / et à
161 la fin on se dit c'était génial on refait ça quand / et je l'avais construit avec une espèce
162 d'évolution / je jouais un petit blues avec mon violon / donc je suis violoniste mais j'ai aussi
163 un petit piano roulant que je pose sur une table / c'est plus facile à déplacer comme ça / pour
164 la restitution j'ai soit un vrai piano soit un piano électrique / je préfère que les enfants ils aient
165 des vrais instruments devant eux / c'est pour ça que j'ai toujours mon violon / je joue un petit
166 blues au violon et les enfants m'accompagne en body clap (elle commence à claquer des
167 doigts) / on chantait Queen / on fait chanter le public / voilà c'était / on a fait tous les
168 ingrédients du rock'n roll / On fait une version française de Bill Haley 1,2,3 o'clock (elle
169 fredonne la chanson) / Voilà des grands classiques / on s'est éclaté et tous les enfants étaient
170 à fond donc ça c'est vraiment un beau projet

171 I : Et du coup est-ce qu'il y avait une place particulière des professeurs des écoles dans ce
172 projet ?

173 D1 : Oui du coup il y avait un investissement plus plus parce qu'il fallait se déplacer au
174 conservatoire / gérer le transfert / ça se faisait à pied parce que c'était pas loin / Elles ont
175 beaucoup travaillé aussi sur l'apprentissage des chants / du coup ça s'est fait assez
176 naturellement parce que c'est une école où je vais depuis le début donc j'ai un bon rapport
177 avec l'équipe enseignante / ça a failli / il y a une des maîtresse de l'équipe qui a un peu douter
178 et qui a fait part de ses doutes mais comme je disais elle est trop dans l'affect / mais après elle
179 m'a dit c'était génial quand est-ce qu'on recommence / voilà là dans ce genre de cas il faut
180 aussi gérer le côté humain quand on fait de gros projets comme ça parce qu'il y a toujours

181 quelqu'un qui peut douter et là il faut garder le cap / penser aux enfants / mais ça a été super
182 !

183 I : Et du coup à l'inverse est-ce que tu peux me parler d'un projet qui malheureusement a été
184 celui que tu as le moins réussi ?

185 D1 : C'était aussi rock'n class mais l'année d'avant / c'était mon premier parce que aussi c'est
186 ça / on propose beaucoup de projet donc évidemment c'est un peu comme une recette de
187 cuisine donc la première fois qu'on la fait (bruit de bouche) / on se dit il faudra mettre plus de
188 sel moins d'eau on réajuste / donc c'était une première pour moi / une première dans cette
189 école-là / ça s'est très bien passé avec toutes les maîtresses mais j'en ai une qui était vraiment
190 dans un rapport aux enfants qui était malsains / humainement / du coup moi ça m'a / je me
191 suis protégé tant bien que mal mais au bout d'un moment ça atteint un peu / c'était en plein
192 moment de covid aussi où il y avait des classes absentes dès qu'il y avait un cas contact / ça
193 fermait ça rouvrait c'était très décousu / je me suis retrouvé en réunion on m'a fait venir en
194 réunion en me disant que oui on est pas contente de comment ça avance le projet alors qu'en
195 fait les classes elles étaient là une fois sur deux / je savais pas qui était là quand comment /
196 j'arrivais il n'y avait personne fin / donc je leur ai dit simplement je suis d'accord mais c'est lié
197 à la "://" / au fait qu'il n'y ait pas de continuité dans mon travail / donc j'avais déjà été mise en
198 cause par rapport à ça alors qu'il y avait une raison tout à fait factuelle par rapport à ça en
199 dehors du fait que c'était une première prise de place sur ce projet donc forcément moi j'étais
200 peut-être moins à l'aise mais quand même le métier de dumiste c'est foncièrement le même
201 / et un côté un peu malhonnête parce qu'elles avaient caché qu'elles avaient un autre projet
202 avec le Capitole qu'était pas du tout antinomique mais / mais du coup elle me disait oui on ne
203 chante pas assez / mais je leur disais oui le rock la base c'est pas le chant c'est plutôt tout ce
204 qui est rythmique / moi je vais travailler sur tout cet aspect rythmique et tout ça / la voix elle
205 est presque parlée donc / en fait ce que je n'avais pas compris c'est qu'elles attendaient de
206 moi que je fasse de leurs élèves des super chanteurs pour que quand il y ait le partenariat avec
207 l'orchestre du capitole ou le capitole ou l'opéra je ne sais plus / ils soient des supers chanteurs
208 / mais dans ce cas-là il ne fallait pas choisir rock'n class / mais après bon je leur jette pas la
209 pierre parce que elles font des vœux et c'est la mairie de **** qui choisit / donc elles ont peut-
210 être pas dit autre chose parce qu'elles avaient peur de pas avoir le projet parce que c'est vrai il
211 y a aussi cet arbitrage-là qui se fait / ça se choisit / il y a trois entités / il y a nous qui proposons

212 les maîtresses qui choisissent et la municipalité qui attribue / peut-être que c'est ça qui a fait
213 / en attendant c'était pas très clair / donc j'en ai parlé avec ma collègue qui m'a dit mais attend
214 moi j'ai eu le même problème avec la même classe et la même maîtresse / et elle avait fait
215 venir un intervenant extérieur qui avait eu le même problème et là on en a parlé avec notre
216 directrice du conservatoire qui a dit très bien plus de PEAC pour cette classe / parce que on est
217 / il y a que 17 heures par semaine mais pour les interventions à **** il y a 7 écoles donc c'est
218 largement pas suffisant entre guillemets donc évidemment que toutes les classes n'ont pas
219 musique donc c'est très simple de dire cette maîtresse elle n'a plus de PEAC parce qu'elle
220 manque de respect et quand même ça s'est fini que “:” on est allé faire la répétition générale
221 au gymnase / elle a pas veillé à ce qu'on laisse la porte ouverte le temps que je rassemble tout
222 mon matériel et tout / déjà personne ne m'a aidée / et je me suis retrouvée enfermée derrière
223 la grille / en attendant 20 minutes le temps que la directrice vienne m'ouvrir et quand je l'ai
224 dit j'ai dit de veiller à faire attention au retour de la restitution parce que je me suis retrouvé
225 enfermée et là elle s'est mise à rigoler et d'autres enfants se sont aussi mis à rigoler aussi / là
226 je me suis sentie clairement humiliée et je me suis dit c'est terminé / voilà donc mais c'est une
227 fois dans toute ma petite carrière / ça fait que 4 ans / mais 4 ans avec 10 projets et fin “:” / 3
228 fois 10 classes donc ça fait 30 classes / donc voilà j'en ai vu beaucoup donc dans le pourcentage
229 c'est normal / ça peut pas être parfait avec tout le monde

230 I : C'est ça / De manière générale la place du professeur / elle est plutôt en retrait ou avec toi
231 / dans le projet ?

232 D1 : Alors / moi je les laisse libres donc ça dépend des enseignants / des professeurs / donc il
233 y en a qui participent avec moi / il y en a qui en profite pour observer / une fois une qui m'a
234 dit ça t'embête pas si je corrige des cahier mais elle a bien vu que sa classe était très perturbée
235 par son attitude donc ça n'a duré que 10 minutes / voilà moi c'est pas mon rôle d'imposer /
236 une fois j'ai eu une maîtresse sur son téléphone mais ça ça n'arrive plus / c'était exceptionnel
237 / c'était vraiment avec des maternelle / de toute façon elles sentent bien que les enfants / ils
238 vont être hyper sensible à leur attitude à elle et si leur attitude elle est pas dans la dynamique
239 que je propose / surtout que plus ils sont petits moins ils vont avoir de facilités à entrer dans
240 les séances / comme je te disais elles sont très variées mes séances / donc elles voient bien
241 que c'est dommage si ils passent à côté donc en général / pas besoin de parler ça se fait
242 naturellement / mais je leur laisse vraiment la liberté / par contre elle ne m'ont jamais laissée

243 toute seule parce que c'est interdit / et moi un jour si je suis toute seule je “:” je dirai que je
244 suis pas d'accord mais ce n'est jamais arrivé / encore une fois comme ce sont elles qui
245 choisissent / elles sont quand même de très bonne “:” volonté par rapport à mon travail quoi

246 I : Ça va être sur de la discipline “:” ?

247 D1 : Oui voilà / ça va être reprendre un petit peu / mais bon ça c'est pareil en général “:” / et
248 alors si je les implique moi car / évidemment comme j'ai 300 enfants par an je refuse
249 d'apprendre les prénoms / je serais toute l'année dans la même école ce serait pas pareil /
250 mais là on est sur ce concept donc je me refuse d'apprendre les prénoms / c'est un tri que je
251 fais / et donc quand je veux les appeler je dis par exemple pour des faire des petits exercices
252 ou des petits jeux par 2 ou 3 / je dis c'est maîtresse qui va dire / après je joue beaucoup à qui
253 pense / qui pense qu'on a entendu de la clarinette / donc ils doivent tous être impliqués /
254 j'essaie de ne pas trop interrogé un par un comme ça se fait beaucoup en classe / de proposer
255 autre chose en musique / mais quand il faut interroger / quand il y a plusieurs qui lèvent le
256 doigt c'est la maîtresse qui interroge parce que c'est elle qui connaît les prénom / du coup
257 c'est plus / c'est pas que le rôle de la discipline c'est aussi un rôle de coopération avec moi /

258 I : Et sur les contenus ça t'arrive souvent qu'elle puisse dire des choses par rapport à ce que
259 tu proposes ?

260 D1 : Non / A part merci (rires) / Non au niveau des contenus elles peuvent se dire juste un
261 chant ou quoi mais en général /

262 I : Elles vont juste te dire on va travailler ça quand tu seras pas là “:” ?

263 D1 : Voilà / je dis pour la suite des questions / je délègue souvent la suite des questions / je
264 dis souvent le dernier doigt levé sinon on passe notre temps à parler / donc je dis vos questions
265 vous les garder pour maîtresse / voilà

266 I : OK / Bon très bien / Du coup pour le dernier thème ce serait un peu sur l'éthique du métier
267 / qu'est-ce qui pour toi serait les bonnes qualités d'un bon intervenant musicien dans les
268 écoles ?

269 D1 : La première c'est d'être un artiste / d'être un artiste dans son être / vraiment dégager /
270 d'apporter cette qualité-là qui est comme je disais rare et précieuse dans les écoles / ça c'est
271 pour moi la première qualité / donc de se sentir dans sa tête / de prendre cette légitimité /
272 parce que souvent les artistes ont ce côté un peu torturé / est-ce que je suis légitime “:” / nan
273 il faut dégager ça pour moi c'est ça qui est important / apporter aussi tout ce que quelqu'un
274 qui n'a pas ce côté artistique peut apporter / ne jamais oublier qu'on est un artiste / donc on
275 va utiliser la technologie / on va mettre des playbacks en audio parce que c'est bien pratique
276 et qu'on a plein de bonnes raisons pédagogiques de le faire / mais demain si l'enceinte elle
277 fonctionne plus parce qu'on a plus de batterie / bah on a notre instrument et on est capable
278 de mener une séance avec notre instrument aussi / donc ça pour moi c'est la première qualité
279 / donc la question c'est “:”

280 I : Les qualités d'un bon intervenant ...

281 D1 : Après je pense qu'on a un rôle / on est concerné / on est responsable de ce qui se passe
282 autour de nous / on est dans un lieu où il y a des enfants il y a des adultes / les enfants ils sont
283 en perpétuel besoin de valider ou d'invalider ce qui est fait dans le regard de l'adulte / et moi
284 même si je passe dans un couloir et que je vois un enfant qui a un comportement inapproprié
285 / je vais marquer un temps d'arrêt / je vais le regarder / et je vais peut-être même lui dire stop
286 / si je sens que / voilà je pense qu'on a un vrai pouvoir là-dessus et une vraie responsabilité /
287 c'est pas parce que je ne suis pas maîtresse ni directrice ni animatrice que je vais m'empêcher
288 d'être outrée si un enfant insulte un autre / je vais montrer qu'en tant qu'adulte ça me choque
289 que des enfants parlent de la sorte / voilà je pense que mon travail il ne s'arrête pas à ma salle
290 de musique / j'ai aussi une posture d'adulte / d'éducateur vis à vis des enfants que j'encadre
291 dans l'école / voilà / de se sentir responsable de façon globale sur notre qualité d'adulte /
292 ensuite dans les qualités bah évidemment après des qualités de coopération de concertation
293 de travail en équipe donc d'écoute d'adaptabilité / les trucs de base pour n'importe qui /

294 I : Et du coup est-ce que tu penses partager les mêmes objectifs que les enseignants avec les
295 élèves ?

296 D1 : Les mêmes objectifs pédagogiques oui évidemment / la pédagogie ça je les pas dit mais
297 c'est tellement évident / le fait d'être pédagogue aussi / la capacité à transmettre / être un
298 artiste c'est une chose il faut évidemment avoir la capacité à transmettre / bon mais après pour

299 ma part j'ai cette passion de l'humain / pour moi la musique c'est un vecteur de transmission
300 / c'est pas juste là pour faire joli / et je me sers de la musique pour entrer en contact avec les
301 êtres humains / qu'ils soient petits grands / j'adore les enfants / j'aime le côté naturel /
302 authentique des enfants / j'ai plus de mal avec le côté toujours un peu pervers du monde des
303 adultes / mais finalement par le biais de mon travail j'arrive à bien contourner ça / ça c'est
304 aussi ce qui me plaît / et par rapport aux objectifs des maîtresses / bah oui parce que les
305 maîtresse tout ce qu'elles souhaitent c'est éduquer des futurs citoyens / à être bien dans leur
306 peau et dans leur tête / apprendre des choses mais en premier tout ce qu'on souhaite je pense
307 quand on apprend quelque chose à un enfant / c'est qu'il s'en empare pour en grandir / c'est
308 pas juste lui donner plein de connaissance / bon voilà / tu as entendu que c'est de la clarinette
309 c'est bien mais qu'est-ce que ça te fait / si un jour tu veux être compositeur de musique /
310 pourquoi tu utiliseras la clarinette et ou le violon / c'est ça qui va les nourrir pour qu'ils
311 deviennent plus autonomes / voilà

312 I : Et ça chez les enseignants quand tu fais tes séances tu le sens aussi “.”

313 D1 : Ah oui oui oui / moi je sens vraiment que déjà l'école a changé en 10 ans / parce que
314 quand je faisais mes stages en tant qu'étudiante il y a 10 ans et maintenant / j'ai vraiment vu
315 un changement dans les écoles et dans ce rapport “.” / la considération de l'être humain / que
316 ce ne sont pas juste des enfants qu'on remplit de connaissances / ils sont considérés / moi
317 dans les écoles où je suis en tout cas j'ai vraiment senti ça / qu'elle s'adresse à des êtres
318 humains et qu'elles souhaitent qu'ils évoluent dans des environnements sains / voilà / donc
319 oui c'est ce que je ressens / on parle plus “.” / ouais même quand je leur dis qu'est-ce que je
320 peux développer dans la classe / quelle est votre problématique de classe elles vont me parler
321 du côté humain / après c'est très bien évidemment que ils vont retenir que Ray Charles c'est
322 un super compositeur de musique américain / et puis si ils retiennent ça tant mieux / là j'en
323 ai un / révélation de sa vie / on peut devenir sourd c'est pas de naissance / bah oui en fait toi
324 aussi demain tu peux devenir sourd / il était électrocuté / à 9-10 ans hein / ça veut dire qu'à 9-
325 10 ans il avait pas encore pris conscience de ça / donc là je me dis banco / séance sur le
326 handicap / elle a fonctionné sur cet enfant-là / il a eu cette lueur-là / le faire grandir avec le
327 monde qui nous entoure c'est notre objectif

328 I : OK / dernière question / qu'est-ce que tu penses des programmes scolaires en musique /
329 tu les connais bien / tu les utilises pour créer les projets et cetera ?

330 D1 : Oui / alors programmes scolaires c'est pas figés / je veux dire que les bulletins officiels fin
331 de mon temps ça s'appelait comme ça / dans les bulletins officiels il y a surtout une série
332 d'objectifs mais on reste très libre sur dans la manière dont on va atteindre les objectifs / en
333 terme de répertoire et tout / donc en fait il y a les bulletins officiels de la musique on peut les
334 transférer au sport / on peut les transférer finalement / développer un esprit logique / bah
335 pourquoi ça serait plus important en français qu'en maths / j'ai pas lu les bulletins de toutes
336 les matières mais / franchement je me suis intéressé plutôt à ceux de la musique mais je les
337 trouve assez cohérents avec ce qu'on attend d'un enfant / il n'y a rien qui m'a choqué / du
338 souvenir que j'en ai /

339 I : Les enseignants avec qui tu collabores il t'en parle souvent des programmes de musique ou
340 “.” ?

341 D1 : Non parce que en fait sur le projet que je leur transmet j'ai déjà tout repris / j'ai rien
342 inventé je reprends tous les objectifs à atteindre / il y a les objectifs généraux et les objectifs
343 plus précis / donc elles l'ont dessus et ça y correspond / j'ai jamais mis pour développer
344 l'écoute il faut faire un gâteau au chocolat / elles m'ont jamais repris parce que ça reste très
345 cohérent dans les attendus / en général elles n'en rajoute pas / je pense que ce qui est pas
346 mal avec 10 séances normalement ça leur donne des billes pour ensuite avancer / notamment
347 l'an dernier j'intervenais dans la même école pour laquelle j'avais eu un classe au premier
348 trimestre et j'avais aussi une autre classe au dernier /et la maîtresse vient me voir / ****
349 (prénom) est-ce qu'on peut venir te montrer ce qu'on a préparé pour le spectacle de fin
350 d'année / et en fait c'était avec des chansons autre que ce qu'on avait fait mais il y avait plein
351 de choses sur lesquelles elle s'était appuyé et elle avait créé un vrai petit spectacle avec les
352 élèves / bon bah là dans ce genre de cas le partenariat est largement bénéfique / mais c'est
353 un choix qu'elles prennent / après parfois j'ai un truc c'est la maîtresse qui ne sait pas du tout
354 chanter et qui est tellement emballée par ce qu'elle fait qu'elle commence à chanter / chez
355 les CP ça va mais là cette année cette même maîtresse elle a des CM2 et ils sentent que ça
356 vient de la maîtresse / là pour l'instant je n'ai pas trouvé comment géré le truc / c'est un peu
357 gênant (rire) / c'est la première fois que ça m'arrive quand c'est la maîtresse qui chante et que

358 c'est à côté et que les enfants ne s'en rendent pas compte ça va mais là les grands ils s'en
359 rendent bien compte / si je devais être toute l'année dans l'école / c'est vrai que c'est
360 l'avantage aussi d'être dans de petits projets parce qu'au moins quand il y a des
361 problématiques / bon bah ça va passer / ça vas pas se cristalliser / bon elle elle rechantera pas
362 / mais bah ils auront chanté quand même / mais dans la musique il n'y a pas que le chant /
363 c'est quelque chose que je défends beaucoup / l'écoute la rythmique la notion de durée la
364 notion de hauteur la notion de timbre / voilà il n'y a pas que le chant / cette maîtresse peut
365 être qu'elle les fera moins chanter mais elle les fera écouter expérimenter débattre de ce qu'ils
366 aiment ou non et pourquoi / donc c'est déjà bien

367 I : Et bien j'en ai fini avec les questions que j'avais préparées mais j'en ai quelques-unes qui
368 me sont apparues pendant la discussion / combien elles durent tes séances ?

369 D1 : Une heure et les maternelles c'est $\frac{3}{4}$ d'heure.

370 I : D'accord et est-ce que les gens connaissent ton métier ?

371 D1 : Alors en général je dis que je suis professeur de musique dans les écoles / parce que du
372 coup ils ont tous l'image du professeur de musique qu'ils ont eu au collège / donc adapté aux
373 écoles ça semble assez logique / ça génère pas trop de questionnements / à la rigueur quand
374 je dis que je suis violoniste on va me demander dans quel orchestre je peux jouer / ça suscite
375 plus de questionnements / oui je suis prof de musique dans les écoles / bon c'est pas fou /
376 après j'évolue aussi dans un milieu de musicien / on est tous les deux violonistes donc / je
377 rencontre rarement des gens qui font de l'escalade ou “:"

378 I : Les gens connaissent le DUMI ou les choses comme ça ?

379 D1 : Oui oui oui diplôme de / fin non ils sont pas forcément tous conscients qu'il y a une
380 formation pour cela / dans le milieu de la musique classique professionnel le DUMI il n'est pas
381 du tout valorisé à sa juste valeur / c'est pour cela que la double formation DUMI-DE elle est
382 fabuleuse / parce que même moi je n'y serai pas allée de moi-même parce qu'il y a 10 ans
383 c'était moins démocratisé / et pourtant je suis hyper heureuse de l'avoir fait et même en tant
384 que musicienne ça m'a fait grandir et évoluer donc c'est pas rien / mais ça il y a peu de gens

385 qui en sont conscience malheureusement / c'est dommage c'est pas un métier qui est reconnu
386 à sa juste valeur

387 I : Bah souvent tout ce qui tourne autour de l'école “:”

388 D1 : Oui après ce qui est bien c'est que c'est un métier assez mixte donc ça c'est chouette c'est
389 déjà pas mal / on a cette variété-là / mais c'est vrai que non ce n'est pas reconnu à sa juste
390 valeur / alors que pour être dumiste des qualités musicales il en faut énormément /

391 I : J'ai vu cela sur les plaquettes de formation / c'est vaste et il y a plein de compétences

392 D1 : Oui oui oui / être capable de monter un conte musical / faire de la mise en scène / faire
393 du théâtre / mais je sais que derrière j'ai un bagage artistique et culturel sur lequel je peux
394 m'appuyer qui est monstrueux / par rapport après à ce que / comment on est reconnu / même
395 d'un aspect financier / c'est pas pour rien que je n'ai que 10 heures allouées à ça dans mes
396 fonctions / je suis aussi chargé de cours pour l'université / je fais ce travail pour une formation
397 / je travaille pour DEMOS / je suis violoniste / heureusement que j'ai une multitude d'activités
398 pour équilibrer la balance / même si ce n'est pas le sujet du mémoire / dans la considération
399 que l'on peut avoir c'est quand même à noter ce biais-là / on est considéré comme un prof à
400 DE / il a une spécialité dans un instrument de niveau premier et deuxième cycle / donc on
401 s'adresse aux trois cycles de l'enseignements et dans des choses beaucoup plus variées et
402 vaste.

403 I : Très bien et bien on en a fini merci.

Annexe n°4 : Retranscription entretien n° 2

1 I : Bonjour pour commencer je vais te faire une rapide présentation de moi / Donc je suis Bastien Dalié
2 je suis étudiant en master 2 MEEF premier degré à l'INSPE de Toulouse et dans le cadre de mon
3 mémoire qui traite du coup du partenariat entre les dumistes / qui sont des intervenants musiciens et
4 les professeurs des écoles je souhaitais m'entretenir avec toi et je vais donc mener l'entretien / il est
5 enregistré mais ces données tu le sais elles resteront strictement privées et anonymes et ton nom ne
6 sera jamais cité dans mon travail / pour commencer une petite partie présentation / est-ce que tu peux
7 me parler de ton ancienne activité de dumiste du coup en quoi ça consistait ?

8 D2 : Ok / alors moi j'ai fait la formation du DUMI du DUMI licence / donc ce qui donnait à la fois le DU
9 de musicien intervenant et une licence / c'est pour ça que j'ai pu aller en master / et en fait je n'ai fait
10 que ça / j'ai été dumiste dans le cadre des stages que l'on a eu / et donc bah voilà des heures qu'on
11 nous a donné c'est-à-dire 6 heures d'intervention la deuxième année / on était le seul dumiste face au
12 classe / en première année on est accompagné / donc on a une pratique mais ce ne sont pas vraiment
13 nous qui gérons les apprentissages / en deuxième année voilà on conçoit des séquences / on les met
14 en place et on doit aussi mettre en place ce qu'ils appellent un projet artistique “.” attend / projet
15 artistique (elle réfléchit) / PAP le dernier P je ne sais plus (rire) / Mais en gros on doit monter un
16 spectacle à la fin de l'année avec les cycles 3 / et donc tu prends la classe de cycle 3 qui t'a été donné
17 et on monte un projet avec eux avec restitution à la fin de l'année / donc mon année c'était pendant
18 le COVID donc moi c'était plus un projet filmé / mais en fait on mettait en place des ateliers musique
19 avec les élèves et ça se déroulait par séquence / je te donne un exemple j'avais des petites sections
20 aussi / séquence 1 la mer quelque chose comme ça / après tu définis ce que tu vas travailler autour de
21 ça / ton thème pour l'année

22 I : D'accord et comment tu es arrivée à ce métier à cette formation ?

23 D2 : C'est une bonne question (rire) / Alors moi j'avais déjà ça en tête à la sortie du lycée j'avais envie
24 de travailler avec les enfants et d'être dumiste / mais on demande un niveau bac+2 / fin c'est
25 recommandé pour passer les tests d'entrée au DUMI / donc j'ai fait une année de musicologie et j'ai
26 travaillé à côté / et je suis entrée au conservatoire assez tard / j'ai très vite compris que le conservatoire
27 ce n'était pas pour moi / et du coup à la fin du deuxième cycle j'ai passé les concours d'entrée à Lyon
28 et à Toulouse et voilà j'ai eu les deux mais Toulouse me paraissait un peu moins spécial / parce qu'à
29 Lyon le centre de formation des musiciens intervenants était dissocié de l'université / il est dans un
30 grand hôpital psychiatrique / et du coup voilà donc Toulouse

31 I : Et qu'est-ce qui t'a plu dans ce métier ou ce que tu as pu faire pendant ces stages ?

32 D2 : Alors dans la formation déjà il y avait pas mal de stage avec des intervenants qui étaient hyper
33 intéressants hyper enrichissants on apprenait plein de trucs / des stages pour mettre en pratique et la

34 musique avec le corps avec la pédagogie Dalcroze par exemple / on a eu des stages guitare-chant / des
35 stages que de chant et en fait ce qui m'a plu c'est d'essayer de retranscrire ça avec les élèves aussi /
36 de mettre en place des / tout ce qui va être / ce qui est bien avec le premier degré c'est que on est pas
37 du tout sur un format comme / fin moi je peux comparer maintenant avec le collège / on est pas sur
38 un format où les élèves sont assis / généralement les salles sont quand même franchement petites /
39 bon il y a d'autres conditions qui sont difficiles pour les dumistes et même en général pour le premier
40 degré / mais généralement on a des salles où il y a de l'espace / où on peut les mettre en mouvement
41 et ça a beaucoup de sens par rapport aux activités qu'on fait avec eux / moi c'est ça qui m'a plu avec
42 eux / faire de la pratique rythmique du chant et de spécialiser un peu les choses / que il y ait vachement
43 d'oralité et surtout pas vraiment d'écrit pour le premier degré dans la musique et ça ça me manque
44 voilà c'est ça que je préfère

45 I : D'accord donc comme mon mémoire traite du partenariat je vais te poser des questions par rapport
46 à ça / est-ce que tu pourrais me dire comment se construit un projet avec les professeurs des écoles ?

47 D2 : Ouais alors ça remonte / (elle réfléchit) Moi c'est un peu particulier parce que le projet je l'ai
48 surtout construit avec les formateurs donc à l'IFMI mais une fois que ce projet-là est construit et monté
49 on en discute quand même avec l'enseignant et on voit si lui ça lui parle ou pas / par exemple il va /
50 généralement l'enseignant il nous guide un peu sur ce qui lui parle et ce qui lui parle pas / mais c'est
51 vrai que moi on m'a quand même beaucoup dit non mais comme tu veux (rire) on m'a quand même
52 dit fais comme tu veux / et ça dépend si on est avec des enseignants qui ont déjà travaillé avec des
53 dumistes ou pas / et pour ma part à l'école maternelle c'était un qui n'avait jamais travaillé avec des
54 dumiste donc c'était tout nouveau / elle m'a un peu laissé faire ce que je voulais / donc pour les CP
55 elle avait pas travaillé avec un dumiste non plus / j'avais que 2 sur les 4 niveaux que j'avais / il n'y avait
56 que deux enseignants qui avait déjà travaillé avec un dumiste / mais c'était il y a longtemps / nan
57 franchement c'est plus par rapport au projet qu'on monte ça va être plus comment elle vont
58 s'impliquer / je dis elle parce que c'était deux enseignantes / avec les élèves en dehors du / de la séance
59 en fait / mais ça vient un peu après j'ai envie de dire / en tout cas dans mon expérience c'est moi qui
60 construisait le projet et elle après qui intervenait si nécessaire /

61 I : Du coup est-ce que tu dirais que les partenariats que tu menais ils relevaient plus de la collaboration
62 ou de la prestation de service ?

63 D2 : Je vois la question / et bien ça dépend des enseignants / parce que généralement même nous
64 dans la formation on nous dit que l'enseignant il fait partie de la séance et de l'atelier et moi j'ai
65 toujours dit voilà si vous participez c'est mieux / si vous êtes avec nous et vous vous mettez dans le
66 cercle avec nous et vous faites les choses avec nous et ça change tout avec les enfants / j'ai eu le

67 problème avec les petites sections / c'est que je crois que c'était la directrice en plus de l'école
68 maternelle / elle avait beaucoup à faire en plus / pour elle c'était un moment où moi je m'occupais de
69 la classe mais 30 élèves en début d'année en plus en petite section / moi premier stage / voilà c'était
70 le carnage on va pas se mentir / mais à partir du moment où j'ai discuté avec elle et que je lui ai dit
71 non mais vraiment il faut des demi-groupe et si vous êtes présente ça change tout / et en fait c'est vrai
72 ça a tout changé / ils ont vu la maîtresse qui participait / vraiment c'était / c'est devenu de plus en plus
73 / moi qui redoutait ce moment à la fin de l'année c'était limite le niveau que je préférais parce qu'on
74 avait vraiment construit quelque chose avec l'enseignante aussi quoi / fin la place qu'il décide de
75 prendre elle est / moi je trouve qu'elle est / voilà / il faut quand même laisser libre / c'est quand même
76 le dumiste qui doit décider des activités qu'il doit mener et cetera parce que c'est quand même ce qu'il
77 sait faire / mais si l'enseignant participe c'est génial quoi /

78 I : OK / Et du coup pour toi qu'est-ce que ferait un bon partenariat entre ces deux personnes

79 D2 : Et bien pour moi monter le projet ensemble c'est ce qu'il y a de mieux / et normalement c'est ce
80 qui se fait / après moi j'ai que la formation mais / c'est-à-dire qu'il y a des endroits où les dumistes / je
81 sais pas par exemple j'ai fait un stage à **** (ville) et plusieurs dumistes qui intervenaient dans
82 plusieurs écoles là-bas / ils avaient un temps pour se regrouper et préparer des séquences presque
83 communes / après ils faisaient des choix peut-être un peu différents / mais pour qu'à la fin de l'année
84 il y ait une restitution commune avec plusieurs écoles et que des choses soient mises en lien / donc il
85 y a ce truc entre dumistes / mais pour moi ce qui serait super c'est qu'on construise avec les profs / je
86 pense que ça se fait parce que si on présente un projet à un établissement / le chef d'établissement il
87 voit avec qui il va travailler et normalement il y a un échange / mais je sais pas si ce temps on peut le
88 prendre et si c'est possible de le prendre pour vraiment construire une séquence dans l'année avec
89 l'enseignant

90 I : Mais ce qui serait difficile c'est niveau temps quoi...

91 D2 : Oui c'est vraiment ce temps qui doit être pris / bah pour des enseignants du premier degré c'est
92 leur prendre du temps en plus sur du temps qu'ils n'ont pas et nous derrière on s'adapte et /
93 finalement je pense que beaucoup de dumiste finissent par faire sans le / sans vraiment se concerter

94 I : Du coup un deuxième thème sur les récits d'expériences / peut-être que tu n'en as pas énormément
95 mais est-ce que tu pourrais me raconter le meilleur projet que tu aies pu mener en partenariat avec
96 une école primaire

97 D2 : Oui / c'est ça qui est bien c'est qu'on avait toutes nos classes / on avait un projet pédagogique par
98 niveau et /

99 I : C'est sur la même école c'est ça ?

100 D2 : Alors normalement oui c'est mieux mais moi l'école maternelle était dissociée / je faisais le trajet
 101 dans la même journée / je déplaçais tous les instruments et tout / la guitare les instruments / fin c'est
 102 sportif hein / c'est pour ça que je suis parti en master (rire) / mais normalement oui le mieux c'est
 103 d'être sur un même établissement mais les dumistes ils sont généralement sur plusieurs
 104 établissements sinon ils n'ont pas assez d'heures / je sais plus quelle était la question

105 I : Quel était ton meilleur projet ?

106 D2 : Oui donc on avait les projets entre guillemets pédagogique basique avec les classes / et le but à la
 107 fin de l'année c'était qu'on ait une séquence parmi ces projets pédagogiques avec une classe de cycle
 108 3 / moi c'était les CM1-CM2 ils étaient mélangés / et on devait vraiment construire un projet artistique
 109 avec eux / on devait vraiment écrire nous des chansons et toute une histoire avec eux / en fait on était
 110 comme un conte musical et évidemment on implique les enfants et le but c'était d'avoir une restitution
 111 à la fin / bon nous évidemment c'était pas une restitution mais c'était filmé avec le COVID et tout ça
 112 mais finalement j'ai trouvé que c'était super parce que du coup / c'est ça aussi qui mobilisait
 113 l'enseignant / par exemple j'ai une chanson où c'est eux qui ont écrit le texte / on est parti sur un truc
 114 autour des planètes et j'avais raconté une histoire un peu à la Alice au pays des merveilles / c'est une
 115 petite fille et il y a eu une coupure d'électricité chez elle / et quand elle rallume / quand elle remet le
 116 contact il n'y a plus personne dans sa maison / elle est toute seule et elle va chercher son chat dans la
 117 jardin / en fait les enfants ils m'ont aidé aussi à décider comment aller se passer l'histoire / je leur ai
 118 proposé plusieurs scénario et au fur et à mesure / ah il faudrait qu'il y ait ci et ça

119 I : Tu coconstruis avec eux.

120 D2 : Oui mais ce qui est bien aussi c'est que je peux soumettre les idées à l'enseignante et elle elle le
 121 fait sur son temps comme ça nous on se consacre plus à la musique dans la petite heure qu'on a

122 I : Donc dans ce bon projet la place de l'enseignant elle était aussi importante ?

123 D2 : Ah oui / moi j'étais aussi avec une enseignante qui était à fond et ça qui était bien / dès fois elle
 124 était même un peu trop / elle se mobilisait aussi beaucoup et elle mettait un peu la pression aux élèves
 125 / mais c'est ça qui a fait que c'était bien / elle a sûrement pris du temps sur d'autres matières mais
 126 c'était un plaisir de faire ça pour elle et pour les enfants / à la fin de l'année on était un peu en retard
 127 on a retravaillé une chanson / je suis revenue exprès pour retravailler une chanson pour qu'on soit
 128 prêt / donc c'était vraiment le fait qu'elle s'implique avec nous et qu'elle fasse des choses en dehors
 129 de la séance / fin c'est ça qui a fait qu'on a pu faire le projet sinon c'était pas vraiment possible /

130 I : Et à contrario est-ce que tu peux me partager le projet que tu as le moins réussi en partenariat avec
131 une école primaire ?

132 D2 : Ouais / moi j'aurais dit que c'était par rapport au niveau mais après je sais très bien que ça dépend
133 de l'enseignant

134 I : Le niveau de classe c'est ça ? En termes de petite section ? L'âge ?

135 D2 : Oui c'est ça / cycle 2 donc c'était des CP et j'avais beaucoup beaucoup de mal / on avait pas monté
136 de projet pédagogique / il y avait une classe où il fallait monter un atelier mais c'était pas un projet
137 pédagogique qui était très construit comme les autres / les CE1-CE2 on avait un projet pédagogique /
138 les CM1 aussi et les petite section aussi / mais pour la classe de CP il n'y en avait pas vraiment c'était
139 un atelier où on avait un thème vaste / j'ai pris musique du monde et percussion corporelle et en fait
140 ce / finalement peut-être tu construis moins les choses quand tu as juste un petit atelier comme ça /
141 mais pour moi ça a été difficile / je dirai que c'est un truc plus pédagogique que vraiment d'un projet
142 qui s'est mal passé / c'était vraiment ":" oui vraiment la discipline aussi / et le CP c'est aussi un niveau
143 qui est très charnière donc ":

144 I : Je suis en stage en CP donc je comprends. Dans ce projet qui s'est moins bien passé, est-ce que
145 l'enseignant a eu un rôle dans le fait que ça se soit mal passé ?

146 D2 : Pas forcément / c'est dur à dire parce qu'on sait pas comment ça se passe dans sa classe / on peut
147 pas mettre un jugement sur ça / mais l'enseignante faisait tout avec nous et elle essayait de canaliser
148 les élèves comme elle pouvait / peut-être qu'elle a même craqué plus que moi à certains moments
149 parce qu'elle avait l'impression / comme on sortait de son cadre de classe je pense que ce n'était pas
150 évident / parce qu' on sort de classe on est dans une salle où les élèves n'ont pas de places prédéfinies
151 sauf dans le moment chorale / et il y a quand même quelque chose où dès qu'il faut mettre des mises
152 en espace on peut les perdre / on peut les perdre à tout moment / et c'est vrai que j'aurai peut-être
153 eu besoin que elle mette plus d'appui sur ça parce que moi j'arrivais pas forcément à les récupérer
154 / après c'est mon rôle aussi / mais c'était pas forcément évident

155 I : Et de manière générale c'est quoi la place du professeur des écoles dans les projets que tu fais à
156 l'intérieur des séances ? En retrait ou plus avec toi ? Tu as eu des récits d'expérience d'autres collègues
157 ou est-ce qu'il y a une tendance ? Ou c'est au cas par cas ?

158 D2 : C'est ce que j'allais te dire c'est au cas par cas parce qu'il y a les enseignants qui n'ont pas
159 forcément envie de s'impliquer il s'assoit au fond c'est leur moment de pause / il y en a même si on
160 les invite et cetera / il y a aussi les dumistes qui veulent être maître de la situation et qu'il n'y ait que
161 eux en face des enfants / alors qu'il n'a pas le droit normalement l'enseignant est obligé d'être là / et

162 après voilà il y a la façon dont le dumiste il va demander à l'enseignant de s'impliquer / ça peut être
163 juste faire les activités en même temps que les enfants ou aider le dumiste / quand il y a des choses
164 en demi-groupe pour donner les consignes / moi je le vois plus comme du co “:” / c'est du co-
165 enseignement mais plutôt dans ce qui va être très concret / tout ce qui va être très mis en place et
166 cetera / mais après dans les choix / le chant la direction de chœur et cetera / généralement c'est plus
167 le dumiste qui prend la main sur ça c'est normal c'est son travail / non mais moi je dirai quand même
168 que dans la plupart des cas / en tout cas de ce qu'on m'a dit des stages et cetera / dans la plupart des
169 cas l'enseignant il participe avec les enfants il montre qu'il est là il rappelle à l'ordre et il reste une
170 figure d'autorité / plus encore que le dumiste c'est normal / parce qu'il participe il montre que voilà /
171 on le fait tous ensemble / c'est un moment consacré pour tout le monde et que c'est pas son moment
172 de pause du maître de la classe

173 I : Ok / du coup on passe au dernier thème / pour toi quelles sont les qualités que doit avoir un bon
174 intervenant musicien ?

175 D2 : D'être créatif / très créatif et “:” / savoir anticiper vraiment / en fait ça demande un travail / même
176 dans le premier degré / quand on intervient moins d'une heure / 50 minutes / dans une classe où on
177 les voit qu'une heure par semaine / et qu'on doit / parce que normalement / ce qui nous est demandé
178 en formation c'est qu'il doit y avoir 3 temps dans ces 50 minutes / un temps de chant un temps
179 d'instrument et un temps d'écoute voilà / il faut qu'il y ait ces trois-là et c'est manier le temps moi je
180 dirais / il faut savoir manier le temps et minuter les activités anticiper chaque déplacement chaque
181 mise en formation / en fait c'est le travail qui va être fait en amont / il y a peut-être vraiment un truc
182 à construire / voilà c'est vraiment savoir gérer son temps / je crois que c'est ce qu'il y a de plus
183 important

184 I : Du coup quand tu disais créatif c'est “:” manier ce temps pour que ce projet “:”

185 D2 : Oui il faut que tu saches intéresser les enfants à être créatif dans le sens où on peut être amené à
186 faire “:” / fin une qualité qui est importante c'est d'être à l'aise avec les ateliers manuels / on peut faire
187 pleins de choses / des ateliers instrumentaux où on construit nos instruments avec du matériel recyclé
188 / des objets et cetera / et c'est un plus si on a ça en tant que musicien intervenant / si on aime faire ça
189 et qu'on a des idées et qu'on le fait un peu déjà même pour soi c'est un avantage / évidemment être
190 à l'aise avec les enfants tout ça / pouvoir aller dans leur univers aussi parce que c'est pas forcément
191 évident / quand on arrive en formation il y en a qui sont très déconnecté du monde des enfants en fait
192 / et faire des trucs très concrets presque pour adulte / même si le chant est pour enfant pas forcément
193 entrer dans leur univers / leur faire écouter des choses / on va faire des déplacements des
194 chorégraphies voilà / je pense qu'il faut aussi garder un esprit d'enfant.

195 I : D'accord et est-ce que tu penses partager les mêmes objectifs que les enseignants avec lesquels tu
196 es en partenariat ?

197 D2 : Je ne sais pas c'est une bonne question parce qu'il y a quelque chose qui est revenu souvent de la
198 part des enseignant c'est le chant / ils veulent qu'ils chantent tout le temps et des fois en fait ils me
199 demandaient pratiquement mais pourquoi ils font pas du chant toute l'heure alors qu'en fait on peut
200 hein / mais la chorale l'enseignant peut / fin peut pas vraiment le faire non plus / mais les enseignants
201 étaient très en demande de chanter / de faire des chansons et d'apprendre plein de chansons / et bah
202 nous on est pas là que pour faire du chant / on est là pour éduquer musicalement aussi / et c'est pas
203 évident de faire comprendre aussi que on participe à une construction de connaissances et de
204 compétences des enfants et qu'on peut pas faire que ça / mais sinon oui / on partage les mêmes
205 objectifs au niveau de l'écoute qui est demandée du travail vocale et cetera / je dirai que oui mais en
206 fait il faut les mettre au courant aussi les enseignants sinon il pense qu'on est là / fin voilà qu'on est
207 pas professionnels et qu'on fait juste de l'animation / voilà c'est ça qui n'est pas évident / des fois les
208 enseignants ont du mal à dissocier un musicien intervenant qui est vraiment un enseignant en fait d'un
209 animateur / et c'est deux choses différentes / ça c'est un point que je dirais qui est vraiment vraiment
210 important et je pense qu'il faut être très au clair avec ça parce que sinon on peut vite être considéré
211 comme assistant d'éducation et c'est autre chose quand même

212 I : Et qu'est-ce que tu penses des programmes scolaires en éducation musicale ? Est-ce que les
213 enseignants t'en parlent ou t'en ont parlé ?

214 D2 : De leurs programmes ?

215 I : Des programmes scolaires d'éducation musicale / est-ce qu'il t'en parlait à toi ?

216 D2 : Non ils m'en ont jamais parlé je ne suis même pas sûr qu'ils étaient au courant / En tout cas pour
217 moi ces trois champs / ces trois d'activités moi c'est impossible de mettre en place en une heure / c'est
218 pas forcément réalisable ou c'est pas pertinent non plus / ça c'est mon avis mais je pense qu'il y a
219 quand même des choses / je ne sais pas / je pense qu'il est difficile à tenir le programme avec les temps
220 qu'on a / mais dans la réalité on est assez libre donc on peut faire des choses dans le premier degré

221 I : Ok et bien j'ai terminé mes questions merci pour ton temps.

Annexe n°5 : Retranscription entretien n°3

1 I : Je m'appelle Bastien Dalié / je suis étudiant en master 2 MEEF 1er degré à l'INSPE de Toulouse et
2 dans le cadre de mon mémoire qui traite du coup du partenariat entre les dumistes et les professeurs
3 des écoles / j'ai souhaité m'entretenir avec vous / je vais donc mener l'entretien et je tiens à rappeler
4 que cet entretien est enregistré mais que ces données resteront strictement anonymes et que votre
5 nom ne sera jamais cité dans mon travail / Pour débiter cet entretien on va passer par une phase de
6 présentation / Est-ce que vous pourriez me parler un peu de votre métier de professeur ? / Comment
7 vous y êtes arrivé ? / Comment vous pouvez expliquer votre choix ? / ça peut être succinct

8 PE1 : Alors au départ je ne voulais pas être professeur / Ma mère étant prof je ne voulais absolument
9 pas être professeur donc j'ai fait des études de langues au départ et dans le cadre d'un programme
10 Erasmus j'ai eu l'occasion de passer deux ans en Irlande / donc je suis revenu faire ma maîtrise en
11 anglais espagnol et j'ai fait travailler un petit peu / à droite à gauche / à la banque / au change / j'ai
12 fait aussi des traductions / des traductions simultanées et tout ça / sauf que j'arrivais pas à gagner ma
13 vie suffisamment et j'ai commencé à donner des cours particuliers et je me suis rendu compte que
14 j'adorais transmettre des choses à des / soit des enfants soit des lycées / donc c'est parti comme ça /
15 donc j'ai passé le concours et je l'ai eu / voilà / mais j'avais déjà 26 ans / donc j'avais un petit peu des
16 choses avant / voilà

17 I : Ok / et qu'est-ce qui te plaît le plus dans le métier ?

18 PE1 : Eh bien la transmission déjà / voilà / transmettre / partager des choses / les enfants apportent
19 aussi énormément de choses / Donc j'ai fait du CP au CM2 et c'est très différent / ce n'est pas du tout
20 le même métier mais c'est un vrai plaisir même si des fois on est fatigué (rire)

21 I : Bon et bien après cette présentation on peut entrer dans le thème du partenariat / j'aimerais savoir
22 du coup comment se construit un projet avec un dumiste ?

23 PE1 : Alors / Moi donc j'ai travaillé les trois dernières années avec un dumiste donc avec une classe de
24 grand et le principe de leur accueil dans l'école c'est qu'ils avaient un projet / un spectacle à construire
25 sur un thème qui leur était imposé et ils devaient / sur la moitié de l'années ils intervenaient une fois
26 par semaine / travailler le chant / l'écoute fin les pratiques musicales / et en même temps construire
27 / fin eux construisaient leur spectacle à partir de chansons qu'ils devaient composer et tout ça / et
28 essayer de faire du lien entre une histoire / fin ça n'a jamais été tout à fait la même chose / et moi
29 j'étais là pour / soit je retravaillais en classe / parce que il y avait un padlet donc je pouvais retravailler
30 les chansons / on se mettait aussi / fin parfois on avait des échanges sur comment ça se passait avec
31 des enfants parce que ce sont des étudiants et musiciens mais / fin le côté régulation / cadrage de

32 l'activité / puis après petit à petit comme ça s'est toujours très très bien passé bah en fait ça se
33 construisait ensemble / fin moi je donnais aussi des suggestions mais c'était quand même l'étudiant
34 qui était maître du contenu / et l'année dernière on a eu la chance de pouvoir faire notre spectacle à
35 la MJC *** / donc dans une vraie salle de spectacle devant les parents / donc ça c'était vraiment très
36 très chouette / une vingtaine de minutes donc c'était quand même / avec de la danse / du chant / fin
37 pleins de choses / donc c'était quand même très intéressant / beaucoup de travail / de répétitions /
38 mais voilà

39 I : Et est-ce que du coup vous diriez que les partenariats que tu mènes avec les dumistes relèvent plus
40 de la collaboration ou de la prestation de service ?

41 PE1 : Alors moi je pense que c'est pas de la prestation de service / donc je pense que eux ils apportent
42 des compétences de musiciens que nous on a pas forcément même si moi je pianote et je gratouille /
43 ils ont des techniques vocales et / ils ont étudié la musique c'est leur domaine et / donc c'est un apport
44 énorme pour les enfants et pour moi aussi puisque ça m'enrichit énormément / et je pense que après
45 / le fait de vivre / de construire quelque chose aussi avec les enfants / parce que des fois ils participent
46 à des chose / fin pour moi non ce n'est pas de la consommation parce que moi j'ai vraiment considéré
47 ça comme / fin déjà cette année / l'année dernière au bout de trois ans j'ai trouvé que c'était lourd
48 parce que ça demandait de la participation pour l'enseignant / c'est pas en une heure par semaine
49 qu'un spectacle va être mis / ça va nécessiter un partenariat / voilà / mais c'est quand même l'étudiant
50 qui arrive avec son projet à construire et puis après ça se construit petit à petit / non non cde n'est pas
51 du consumérisme / après aussi dans les autres classes il y a aussi eu l'étudiant qui menait des ateliers
52 de 6 ou 8 semaines en tournant sur les classes sur un thème qui était choisi ou proposé par les
53 enseignants ou que l'étudiant proposait / c'était un petit un atelier qui durait deux mois / sept ou huit
54 séances et l'étudiant tournait ensuite dans l'autre classe / donc ça c'est pas la même chose / mais là
55 c'était vraiment concevoir un projet qui devait se terminer par un spectacle / pendant l'année covid
56 on l'a juste filmer parce qu'on pouvait faire autrement

57 I : Est-ce que tu dirais alors que tous les partenariats avec les dumistes se valent ?

58 PE1 : Alors moi j'ai adoré travailler avec les trois personnes pendant les trois dernières années qui
59 étaient vraiment très très différents / une sensibilité qui était différente / une façon de travailler qui
60 était aussi différente / donc moi j'ai trouvé ça chouette / je n'ai jamais été déçu / certains qui menait
61 mieux le groupe et d'autres moins bien / certains avait plus de créativité / certains avaient des
62 compétences vocales que d'autres avaient moins / certains avaient des compétences musicales / mais
63 c'est ça aussi être professeur / fin comme moi dans mon métier je suis aussi polyvalente / quand j'avais

64 les grands c'était histoire géo arts anglais musique / donc en fait on peut pas être excellent dans tout
65 mais je pense qu'on s'enrichit en apprenant auprès des enfants ce qui marche et ce qui ne marche pas
66 / donc je pense que eux aussi avancer là-dessus / moi j'ai trouvé ça très /

67 I : Du coup pour toi qu'est-ce qui fait un bon partenariat avec un dumiste ?

68 PE1 : Déjà je pense que l'enseignant il faut qu'il en ait envie / parce que c'est aussi s'engager dans
69 quelque chose qui va durer sur son année scolaire / donc faut qu'il y ait déjà de la motivation / parce
70 que l'étudiant il doit le faire et il va le faire de toute façon donc s'il n'y a pas cette motivation / je vais
71 pas dire que ça va pas marcher mais le résultat final ne sera pas le même / il faut mobiliser aussi les
72 enfants / mais du coup j'ai oublié la question /

73 I : Qu'est-ce qui fait un bon partenariat avec un dumiste ?

74 PE1 : Voilà qu'il y ait de la motivation chez l'enseignant / voilà moi j'ai accepté mais les autres collègues
75 ne voulaient pas se lancer dans un truc pareil / moi j'ai dit j'y vais à fond parce que j'ai besoin de sortir
76 un peu des apprentissages voilà / il faut aussi arriver à fédérer le groupe / que tous les enfants en aient
77 envie et ça selon les années ça a été plus ou moins facile / je sais que l'année ou *** est intervenue il
78 y avait eu des grands / des phases où certains enfants étaient complètement démobilisés et il a fallu à
79 deux recréer un peu cette envie et voilà / surtout que ce sont des préados donc des fois c'est / donc
80 voilà je pense que c'est vraiment la clé / la motivation / l'envie / et faut que les enfants ils s'approprient
81 le truc parce que c'est quand même eux qui font le boulot / c'est comme en classe en général / quand
82 on a un groupe d'enfants il faut savoir les intéresser / les captiver et valoriser leur réussite / leur dire
83 aussi quand on est pas satisfait forcément / et c'est tout ça qui fait / et la finalisations du projet / un
84 vrai spectacle dans une salle / on a réussi à obtenir après maintes tractations / c'était vraiment le top
85 parce qu'il y avait une vraie finalité / et les enfants ils se projettent là-dedans / on a fait tout une après-
86 midi sur la scène à répéter / et le soir les parents sont arrivés /

87 I : N'hésite pas s'il y a des redites il n'y a pas de soucis parce que là on passe à un thème de récit
88 d'expérience / j'aimerais bien que tu me racontes le meilleur projet que tu as pu mener avec en
89 partenariat avec un dumiste ?

90 PE1 : Je ne peux pas répondre à cette question / j'ai adoré les trois / après le premier m'avait vraiment
91 enchantée parce que c'était le premier je pense / le deuxième c'était une autre personne avec qui ça
92 s'était super bien passé mais la classe était peut-être un peu plus compliquée / et l'année dernière ça
93 s'était très bien passé mais c'était différent / peut être que je vais dire le premier / mais c'était
94 tellement différent que / le premier c'était vraiment / on raconte une histoire donc c'était une histoire

95 qu'on devait raconter / le deuxième c'était plutôt une série de tableau sur le thème des oiseaux / donc
96 c'était des tableaux qu'on avait joué dans la cantine avec un décor minimaliste et le troisième c'était
97 sur le thème de l'eau / c'était aussi une mise en scène très / la mise en scène c'était génial avec des
98 idées de dingue / fin vraiment j'ai aimé les trois et moi ça m'a donné envie de faire pleins de choses
99 aussi / et je ressors des fois choses avec les élèves

100 I : Parce que ma prochaine question c'était le projet le moins réussi mais /

101 PE1 : Non mais de toute façon

102 I : Si je pouvais peut-être demander c'est / comment la collaboration se manifeste ? / est-ce qu' il y a
103 des choses mises en place ? / tu me parlais du padlet / est-ce qu'il y a d'autres choses qui sont /

104 PE1 : Alors il y a un outil sur le padlet / donc dessus l'étudiant mettait les paroles / les partitions des
105 chansons / j'ai demandé les partitions parce que moi je travaillais les mélodies chez moi pour pouvoir
106 répéter avec les enfants / et puis moi sans les partitions je ne chante pas vraiment juste donc j'avais
107 besoin rien que pour donner la note avec le clavier de la classe / il y avait des extraits musicaux qu'on
108 avait écouté / il y avait des œuvres d'art / il pouvait y avoir des poèmes / fin tout ce qui était abordé /
109 des images d'instruments de musique / plein de choses / c'était bien / on pouvait se reconnecter en
110 classe pour retravailler ou re écouter des choses / et lui il postait régulièrement / et le lien padlet était
111 aussi donné aux familles donc les enfants pouvaient re chanter à la maison / montrer à leurs parents
112 donc c'était quand même très /

113 I : Et de manière générale ta place en tant que professeur des écoles elle est comment dans la séance
114 que mène le dumiste ?

115 PE1 : Régulation surtout / régulation et puis des fois je me permettais / souvent je faisais avec les
116 enfants en fait / parce que c'est bien / et des fois des micro-réglations où / je dis là je pense qu'il faut
117 que tu passes à autre choses parce que là ils sont en train / mais c'est parce que ça moi je le sens /
118 mais j'ai parfois ce défaut-là / c'est qu'on a tellement envie d'atteindre un objectif / on s'est dit ça
119 aujourd'hui j'ai cette séance et il faut qu'ils aient compris ça / on a tendance à s'acharner des fois alors
120 que des fois il faut juste / ça on arrête / on passe à autre chose et on reverra la prochaine fois / mais
121 ça c'est sur / voilà / mais je pense que pour eux le plus compliqué c'est de prendre le groupe / et
122 réaliser que même si on prévoit / faire ci ça ça / très minuté et tout ça / que quand on est devant des
123 enfants ça ne se passe jamais comme c'est prévu / donc il faut savoir s'adapter / revoir sa copie / mais
124 c'est ça la pédagogie en fait /

125 I : Bien sûr / et toi dans la création du projet / quelle est ta place ?

126 PE1 : Bah c'est l'étudiant qui construisait son projet / puis après ion a des fois / on a pris deux trois fois
 127 pendant deux heures / on a relu tout le scénario / on a fait des coupures / et puis des fois on se suggéré
 128 des idées l'un a l'autre / mais c'est l'étudiant le porteur du projet / après il y avait des élèves qui avaient
 129 certains rôles / donc il me laissait souvent la responsabilité de dire / au-delà des envies des enfants /
 130 moi je voudrais faire ci / je voudrais faire ça / moi je veux chanter en solo / savoir en fonction de leurs
 131 compétences et d'arriver à en discuter avec les enfants / peut être que eux qui ont bien le rythme ils
 132 vont faire les percussions / et vous vous allez faire l'apport du matériel et voilà / et si des enfants
 133 avaient des difficultés bah j'avais un assistant matériel par exemple / mais après c'était vraiment
 134 l'étudiant qui gérât le truc / qui a tout construit et voilà / et des fois je disais oh la la cette chanson je
 135 la trouve compliquée / mais en fait des fois il faut apprendre aussi à pousser les enfants / et c'est vrai
 136 que eux ils m'ont appris que des fois il faut aller / ils sont capables d'aller bien plus loin que ce que l'on
 137 propose nous en chant par exemple /

138 I : et ça c'était / ces temps se passent beaucoup pendant la séance menée par le dumiste où y'a aussi
 139 beaucoup de temps hors-séance ?

140 PE1 : Alors des fois on communiquait par téléphone ou après pendant la récréation / mais c'est vrai
 141 que le temps c'est le problème / parce que lui il allait le matin en maternelle / fin non il faisait deux
 142 séances ici puis il retournait en maternelle et il revenait l'après-midi / donc en fait on n'a pas le temps
 143 quoi / on s'est surtout en mai-juin pour finaliser le truc /

144 I : et du coup c'est toi qui reprenais les séances /

145 PE1 : Moi toutes les semaines je me reconnectais sur le padlet / soit on revoyait le scénario / donc
 146 matérialiser / le rôle de chacun / le tableau "qui fait quoi" / on reprenait les rythmes qu'on avait fait /
 147 don c'est vrai que le padlet c'était vraiment un outil /

148 I : Et du coup il y avait une dernière partie un peu plus valeur du métier / du coup sur les dumistes toi
 149 / pour toi quelles sont les qualités d'un bon dumiste ?

150 PE1 : Oui parce que avoir ce concours leur permet d'intervenir après dans les écoles / je sais que ***
 151 elle est professeur en collège maintenant / bah je pense qu'il faut avoir des compétences en musique
 152 / que ce soit en chant ou en pratique instrumentale / avec peut-être des préférences / il y en a qui sont
 153 meilleures au piano d'autres à la guitare / mais c'est vrai que ce sont des outils indispensables pour
 154 accompagner des enfants quand ils chantent / il faut avoir des techniques vocales / après il y en avait

155 qui les avait très développées d'autres moins / et puis après c'est savoir prendre une classe / fédérer
156 du lien / réguler / cadrer / et ça c'est sur le tas que ça s'apprend / moi ça fait un paquet d'années / et
157 puis même quand on sait le faire il faut aussi accepter que certains jours ça ne marche pas / parce que
158 il y a des facteurs x y z qui font que il y a des jours la classe / on ne sait pas ce qui se passe ça ne marche
159 pas ça ne fonctionne pas et puis il y des jours au contraire ça roule ça fonctionne super / et puis bon
160 dans notre école on accueille aussi des enfants en situation de handicap / donc il faut accepter aussi
161 que il y ait des enfants qui ne fassent pas forcément ce qu'on leur demande et le fait qu'ils puissent
162 participer à ça c'est chouette /

163 I : Et / est-ce que tu penses que tu partages les mêmes objectifs d'apprentissages avec les dumistes et
164 notamment / est-ce que tu penses que les dumistes comme toi suivent les programmes scolaires et
165 est-ce que tu penses que ça a une importance pour eux ?

166 PE1 : Est-ce que les dumistes doivent respecter le programme scolaire c'est ça ? / en fait il y a des
167 compétences dans chaque domaine d'apprentissage et ce qu'il propose rentre dans les compétences
168 à développer à l'école / et c'est sûr que / comme ici par exemple on a pas de salle informatique donc
169 on ne peut pas faire d'informatique / donc nous pratique instrumentale on a pas d'instrument / fin si
170 on a deux trois trucs et on peut faire des percussions corporelles / bon maintenant on est quand même
171 un peu équipé donc on peut faire des écoutes et leur montrer des choses / c'est pour ça que je reviens
172 sur ce qui a été dit au début c'est que / je pense que ça a été aussi un atout / pour six classes dans
173 l'écoles d'avoir quelqu'un qui a de vrais compétences / de venir apporter quelque chose / moi j'ai
174 enseigné sur Paris pendant quelques années et sur Paris il y a des maîtres intervenant en musique en
175 arts et en sport / ici on a pas / donc nous on fait le mieux possible / cette année on espère
176 désespérément de remonter une chorale mais on est tellement débordés / ça demande du temps / ça
177 se fait pas comme ça

178 I : D'accord / moi finalement je n'avais que ces questions-là / as-tu quelque chose à ajouter ?

179 PE1 : Non / J'aurais aimé que l'école continue même si le projet n'était pas forcément avec ma classe
180 / il se trouve que moi quand je suis arrivé dans cette école c'était en 2010 / ce n'était pas la même
181 formule mais il y avait une sorte de partenariat et ça ne coûtait rien à l'école / là ça a quand même un
182 coût considérable de 900 euros et donc c'est discuté en conseil des maîtres / et cette année il a été
183 décidé de faire autre chose / cette année on a travaillé avec l'*** avec des danseurs / moi j'aime bien
184 donc je prends moi / ça fait aussi partie des projets qui traîne dans les écoles du quartier depuis un
185 moment / personne n'en voulait je me suis dit que je le prends / sauf que là je les vois pas danser parce
186 qu'ils travaillent par demi-classe et je suis frustrée paracerque je ne sais pas ce qu'il se passe / donc il

187 y aura aussi un spectacle mais là je n'ai aucun suivi / aucun regard même / donc c'est très mystérieux
188 /

189 I : Ok

190 PE1 : En tout cas je trouve que c'est un partenariat très enrichissant pour tout le monde / et pour moi
191 aussi / ça me nourrit et moi j'aime bien faire des choses / surtout quand on a des grands / je trouve ça
192 tellement riche / c'est pas que de la musique ou du chant c'est construire un projet / savoir comment
193 on construit quelque chose / créer un œuvre collective / tout ce que ça travaille sur le vivre-ensemble
194 / ça c'est géniale / tout plein de compétence humaine / l'entraide et l'empathie quand un enfant
195 chante faux / des choses comme ça / des ajustements que les enfants propose et cetera / je trouve
196 que c'est une expérience pour des enfants c'est génial / voilà puis ils ont vécu / ça fait partie des
197 compétences produire et se produire devant les autres / donc il y a eu le trac / ce sont des vrais
198 compétences / les répétitions générales étaient catastrophiques mais le jour J ils étaient parfaits /
199 c'était génial j'en suis encore toute / des grands souvenirs /

Annexe n°6 : Retranscription entretien n°4

1 I : Pour débiter cet entretien je te rappelle juste le contexte / donc je suis Bastien Dalié / je suis
2 étudiant en Master 2 MEEF 1er degré à l'INSPE de Toulouse et dans le cadre de mon mémoire qui traite
3 du partenariat entre les professeurs des écoles et les dumistes / qui sont des intervenants musiciens /
4 j'ai souhaité m'entretenir avec toi / je vais mener cet entretien et je tiens à te rappeler qu'il sera
5 enregistré mais que ces données resteront strictement privées et que ton nom ne sera jamais cité dans
6 la retranscription de l'entretien / Du coup pour commencer j'aimerais que tu fasses une petite
7 présentation de toi / est-ce que tu peux me parler de ton métier de professeur ? / comment tu y es
8 arrivé et pourquoi tu as fait ce choix ?

9 PE2 : Alors moi je suis professeur des écoles depuis 27 ans maintenant / j'ai eu le concours en 1996 /
10 je suis arrivé là parce que depuis toujours c'est le métier que je voulais faire donc j'ai pas eu tellement
11 de complications / j'ai suivi le parcours / licence concours / et puis voilà j'ai commencé à travailler c'est
12 assez simple / j'ai beaucoup travaillé / j'ai travaillé autour du muretain donc plutôt en zone urbaine on
13 va dire et depuis je travaille uniquement dans le rural sur des écoles / des structures à une ou deux
14 classes principalement avec des multi-niveaux / qu'est-ce que tu souhaitais savoir d'autre ?

15 I : Pourquoi tu as fait ce choix ? / qu'est-ce qui te plaît ?

16 PE2 : Dans l'enseignement / c'est un métier très intéressant parce que justement il permet d'aborder
17 tous les domaines de l'enseignement déjà / on se consacre pas à un seul / on est pas spécialiste d'une
18 chose mais on doit toucher un peu à tout / donc c'est intéressant parce que ça permet sans arrêt de
19 rechercher / de retravailler un domaine puis un autre / puis en fonction des années on va se remettre
20 à jour / une année sur les sciences / une année sur les langues / donc c'est toujours intéressant parce
21 qu'on est toujours sur la recherche / et après bien sûr il y a / par rapport aux élèves / la transmission
22 par rapport aux élèves / ça c'est vraiment intéressant/ et surtout quand on travaille dans des classes /
23 moi j'ai la chance d'être dans des classes où on fait très peu de discipline / donc ça veut dire qu'on est
24 vraiment dans le travail / dans les apprentissages / je sais que c'est difficile dans certains contexte de
25 faire cette transmission / ça l'est pas ici / ici on peut vraiment travailler / c'est plus simple je pense
26 d'enseigner dans certaines structures que dans d'autres

27 I : D'accord / donc pour rentrer dans le thème du partenariat j'aimerais savoir comment tu construis
28 un projet avec un dumiste / comment se passe l'élaboration du projet ?

29 PE2 : Alors je l'ai un petit peu écrit (elle possède un cahier où elle a noté des points pour préparer cette
30 rencontre) / donc moi je connais par hasard / j'ai rencontré une étudiante qui était à l'époque
31 étudiante pour préparer son diplôme de dumiste / donc on s'est rencontrées par connaissance comme
32 ça / et elle a fait tout son premier projet de diplôme avec moi dans ma classe / donc à partir de là
33 comme on trouvait qu'on travaillait bien ensemble on a reconstruit plusieurs projets ensemble / donc
34 ce que l'on fait en général / on va choisir un thème de travail / alors au début ça a été peut-être un
35 peu plus elle et ensuite ça a été un peu plus moi qui ai dit je veux travailler par exemple autour de la
36 poésie / donc on va bâtir un projet autour de la poésie / est-ce que tu peux m'aider ? / est-ce que toi
37 ça te plaît / je lui demande quoi / moi je voudrais faire ça / est-ce que ça te plaît / est-ce que ça t'inspire
38 ? / et à partir de là on va construire le projet / par exemple cette année on a fait musique et mouvement
39 / donc je lui ai dit ce serait bien / j'aimerais travailler autour de la musique contemporaine et de la
40 danse / est-ce que toi ça t'inspire et elle à partir de là elle dit oui je vois bien où est-ce qu'on peut aller
41 ou pas / ensuite il y a toute une partie écriture du projet / alors ça c'est / il y a une partie qui me revient
42 / j'ai demandé des financements plusieurs années avec des projets culturels / donc il y a tout un
43 document à remplir / à remplir en ligne à une certaine date de l'année / donc ça c'est moi qui m'en
44 occupe et elle elle me fournit les informations administratives et un petit peu ce qu'on pourrait faire /
45 alors maintenant c'est ADAGE / c'est / dans le nouveau plan culture il y a un nouveau système qui
46 s'appelle ADAGE et qui fonctionne pas exactement comme avant / dans lequel il y a des propositions
47 de partenariat / c'est un petit peu différent / donc une fois qu'on a choisi le thème et qu'on a rédigé
48 le projet / ensuite on va travailler / enfin moi je vais travailler en amont pour apporter déjà par rapport
49 à ce qu'on veut faire des éléments culturelles ou des références nécessaire pour les habituer par
50 exemple à écouter de la musique / sur le thème de la poésie on avait déjà travaillé sur un corpus de
51 poésie / là cette année on avait déjà commencé à écouter un petit peu de musique contemporaine
52 sachant un petit peu où est-ce qu'elle voulait aller / il y a tout le travail que nous on fait en classe en
53 amont / ensuite il y a les interventions qui peuvent être / on l'a fait plusieurs fois / on l'a fait en filé
54 les interventions / on l'a fait sur plusieurs semaines et là on fait plutôt sous formes de stage / comme
55 elle vient de la région toulousaine on fait plutôt sur deux trois jours en groupant les interventions /
56 c'est très bien aussi / et ensuite il y a tout ce que après / moi je peux continuer en aval / une fois que
57 le projet ait été fait / pour faire des enrichissements / pour approfondir / et pour aller jusqu'à une
58 présentation aux familles de ce qui a pu être fait / et ensuite le projet / souvent on va essayer de le
59 décliner en classe dans tous les autres domaines / en arts visuels / histoire des arts / le théâtre / la
60 lecture / l'écriture / cette année après avoir fait le projet on pensait partir plutôt sur le ballet mais on
61 est plus sur l'écoute d'opéra mais on donne toujours une suite à ce projet / et après si tu veux pendant
62 les séances ? C'est une question d'après peut-être ?

63 I : Oui après ça peut revenir / mais du coup ce que je comprends bien c'est que tu ne travailles qu'avec
64 une seule dumiste ?

65 PE2 : Alors là pour l'instant j'ai travaillé qu'avec une seule dumiste avec qui on a travaillé cinq ou six
66 fois ensemble parce que c'est notre volonté / tu aurais aimé que je travaille avec plusieurs dumistes ?

67 I : Ça aurait enrichi la réflexion mais je vais quand même continuer mes questions / est-ce que tu dirais
68 que ces partenariats que tu as pu répéter avec cette dumiste ils relèvent plus de la collaboration ou de
69 la prestation de service ?

70 PE2 : Oh pour moi c'est de la collaboration clairement / oui du coup je n'ai qu'une expérience avec la
71 même personne et on est vraiment dans une collaboration et pas dans la / juste on le fait et on passe
72 à autre chose / notre volonté c'est d'être dans la collaboration

73 I : Et pour toi qu'est-ce qui va faire un bon partenariat / qu'est-ce que va faire que le partenariat se
74 passe bien ?

75 PE2 : Là je pense que déjà c'est une rencontre de personne déjà pour commencer / ensuite c'est aussi
76 parce que la personne / son expertise et son professionnalisme / c'est à dire la façon dont elle est
77 arrivée / dont elle parle aux enfants aux élèves / la façon dont elle va mener les séances / ce qu'elle va
78 proposer / le fait que la personne soit à l'écoute aussi justement / de pouvoir être dans une
79 collaboration et pas juste dans une / je viens je fais ça / tu vois demander son avis / est-ce que si on
80 fait ça ça te va / comment tu le vois / dans cette construction / dans cette écoute aussi / professionnelle
81 donc son professionnalisme / sa pédagogie / la façon dont elle sait parler aux enfant / dont elle /
82 comment elle gère les différences / les difficultés / ce qu'ils savent et qu'ils ne savent pas / et son
83 écoute par rapport à nous / par rapport aux enseignants et à ce que l'on peut demander /

84 I : Et d'ailleurs je rebondis / comment / est-ce que vous avez un cadre pour discuter et du coup faire
85 des retours sur ces séances ? / comment ça se passe ?

86 PE2 : Alors en amont en général elle vient une fois sur l'école manger avec nous / alors soit quand on
87 a fait le projet pour ma classe on a souvent associé les autres classes de l'école / même s'il n'y a que
88 moi qui a eu un financement parfois parce que c'est moi qui avais rédigé le projet / à chaque fois on a
89 essayé d'avoir un projet sur l'école et donc d'associer les autres classes de *** (ville) qui est le RPI où
90 là la classe de mon collègue qui a les CE1-CE2 / donc elle vient en général au moins une fois manger
91 avec nous et ensuite après le repas on se fait une réunion déjà de / d'organisation / organisation
92 matérielle / où est-ce qu'on va faire / et ensuite après chaque séance / comme on le fait un peu sous
93 forme de stage / nous on va faire / elle va être à l'école de *** le matin / chez nous l'après-midi / on a
94 toujours un moment où on va partager un repas / où on va se retrouver / on se fait toujours un bilan
95 à la fin / après la séance on se prend toujours ou dix minutes ou plus de temps si on l'a pour vraiment
96 faire un bilan de ce qui s'est passé et comment on va amener la suite

97 I : Et dans le contenu de ces bilans est-ce qu'il y a des choses qui reviennent toutes les années par
98 exemple / des retours / qu'est-ce qui se passe dans ces retours ?

99 PE2 : Le bilan / bah déjà est-ce que les élèves ont été actifs dans la séance / on regarde comment eux
100 ont perçus la séance / ils ont été actifs / ils se sont investis / est-ce qu'on a l'impression qu'ils ont évolué
101 au fur et à mesure des séances / est-ce qu'on voit une évolution qui rentre un peu plus de ce qu'on
102 attend / cette année par exemple / comme c'est plus récent je te le dis mais je me souviens plus de ce
103 qui s'est passé il y a dix ans forcément / on était sur quelque chose qui était autour du mouvement /
104 donc la musique et la danse / mais on les a aussi trouvés sur les premières séances / c'est un bilan qu'on
105 faisait / comment faire pour les décoincer un peu on va dire / ils étaient très scolaire / très réservés /
106 ils avaient envie mais quelque part ils leur manquaient / mais comment ils pourraient aller un peu plus
107 loin / donc ça a été notre réflexion après la première séance / en disant maintenant qu'est-ce qu'on
108 va proposer pour qu'à la deuxième séance on les sente plus à l'aise / ça peut être ça un retour

109 I : Donc ça ça se construit à deux / chacun donne son avis

110 PE2 : C'est ça chacun donne son avis / après souvent la proposition c'est elle qui va débloquent la
111 situation parce que c'est elle qui a l'expertise / elle va trouver la musique / elle va trouver la consigne
112 / le lendemain voilà / elle va apporter le petit truc qui fait que / ah oui aujourd'hui c'était mieux / ils
113 étaient plus relâchés et ils ont proposé des choses / c'est le mouvement des bras / puis on voulait nous
114 des mouvements de bras sur la musique ou sur la danse / quelque chose de beaucoup plus large / donc
115 on a dû trouver une consigne une musique pour avoir quelque chose de beaucoup plus relâché

116 I : Ok et j'aimerais que tu me racontes quel était le meilleur projet que tu as pu mener avec cette
117 équipe ?

118 PE2 : Alors le meilleur projet c'était le premier mais il était particulier parce que c'était son projet de
119 diplôme donc c'était quelque chose d'extraordinaire / donc ce projet c'était / elle devait toute l'année
120 intervenir sur l'école et créer un spectacle musical à la fin / donc on a fait quand même toute une
121 première partie de l'année en découverte / ça s'appelait à la découverte des sons et des grands
122 musiciens / moi je lui avais demandé / j'aimerais bien qu'ils écoutent de la musique classique un peu
123 à travers l'histoire / donc elle elle a proposé des séances dans ce sens et qu'ils chantent / qu'ils
124 découvrent des chants du monde / donc on a commencé sur toute une première partie de l'année là-
125 dessus / et ensuite elle a enchainé sur la création d'un spectacle musical / elle devait tout écrire / donc
126 les chansons et la musique / donc voilà elle a dû tout créer / elle s'est basé sur un livre de Jules Verne
127 qui s'appelle la fantaisie du docteur Hox donc à partir de là elle a construit toutes ses séances / la
128 théâtralisation / donc elle a touché tous les domaines / les enfants ils ont chanté / ils ont fait de la
129 rythmique / des déplacements / du théâtre / du chant / sur un temps très long sui a été toute l'année
130 / pour aboutir à la fin de l'année à un spectacle musical / c'est ce qu'elle devait créer donc voilà c'était
131 vraiment / elle l'a fait à la salle des fêtes / il y avait eu des décors / tout le monde s'est investi / c'était
132 un travail d'équipe / il y a eu tous les parents pour le matériel et les costumes / le comité des fêtes qui
133 a fait la sono / en classe on a travaillé sur les programmes et affichages / sur des invitations un peu
134 pour tout le monde / elle elle a fait musique en live donc elle a fait venir ses collègues qui préparait
135 aussi le diplôme donc il y avait l'accompagnement avec la contrebasse / nan c'était vraiment quelque
136 chose / on associait toutes les écoles du RPI donc on était trois à l'école donc les petits faisaient moins
137 et les plus grands faisaient davantage et on a monté tout le spectacle musical / donc ça je le ferai plus
138 jamais / c'était quelque chose / c'était parce que c'était son diplôme / financièrement on ne peut pas
139 payer l'intervention d'un d'artiste sur toute une année / pour faire quelque chose comme ça / donc ça
140 c'était vraiment quelque chose à part pour son diplôme à elle où on a eu un aboutissement et un travail
141 sur l'année donc vraiment une construction des apprentissages toute l'année dans tous les domaines
142 artistiques et avec un aboutissement / mais faire un spectacle à la fin c'est pas nécessaire forcément /
143 il se trouve que là on le lui demandait / parce qu'après sinon hormis celui-ci qui était un peu à part /
144 peut-être celui qu'on avait fait / oui il y en avait deux qui étaient biens / qui étaient aussi / où on a eu
145 vraiment un aboutissement / par exemple celui où on a travaillé sur la musique contemporaine et les
146 arts graphiques / c'était vraiment intéressant aussi déjà pour la musique contemporaine parce que
147 c'est quelque chose / la musique déstructurée et tout ça / donc on a abordé des domaines qui étaient
148 un peu pointus et en plus ils ont travaillé sur les codages tu sais / les codages graphiques / les
149 musicogramme / décoder à partir d'œuvres d'art / par exemple on prend une œuvre d'art comme ça
150 / quelle musique on écrit dessus quoi / donc ils ont vraiment fait de la création musicale là donc on a
151 pu vraiment le relier avec les arts / c'était vraiment bien / je pense que les documents qu'il en a gardé
152 des dessins et c'était vraiment aussi / ça n'a pas abouti à la fin en spectacle ou quoi que ce soit / c'était

153 l'année du covid / mais même c'est pas forcément le but quoi / le but il est vraiment qu'il y ait est un
154 apprentissage / une rencontre avec un artiste / et une pratique de la musique ou de la création /

155 I : Et est-ce que s'il y a un projet qui a été moins réussi est-ce que tu peux m'en parler ou me dire
156 pourquoi tu penses qu'il a été moins réussi ?

157 PE2 : Bah je trouve que celui qu'on a fait c'est peut-être le moins réussi de tous / peut-être parce qu'on
158 l'avait moins réfléchi en amont / par rapport aux autres fois / et peut-être parce qu'ensuite on l'a
159 moins exploité en aval / donc c'est resté peut-être un peu plus centré sur le moment où on a fait le
160 projet et peut-être qu'on n'a pas su après / enfin moi / continuer à le faire et le développer par rapport
161 avec ce qu'elle avait fait qui était une approche de la danse contemporaine / et là limité par des
162 compétences aussi les nôtres / on a pas trop su à ce moment-là le faire évoluer vers quelque chose de
163 plus abouti / c'était intéressant sur le moment mais on l'a / alors que les autres projets ont vraiment
164 pu continuer sur l'année / plus aboutis quoi / là on a pas eu l'aboutissement / peut-être qu'il faut qu'on
165 arrive à le faire rebondir un moment donné / on a un rôle à jouer aussi / l'enseignant par rapport à ça
166 sinon comme tu disais ça reste une prestation sur le moment / donc les enfants l'ont vécu mais voilà
167 c'est moins riche

168 I : Et de manière générale / au moment de l'intervention en classe / c'est quoi ta place en tant que
169 professeur ?

170 PE2 : Souvent je me mets en retrait et j'interviens très peu / s'il y a besoin discipline / parce qu'elle
171 n'est pas là pour ça j'estime / le d'inst pour moi il est là pour faire son apport et pas pour régler ce
172 genre de chose donc si je dois à un moment donné dire à un élève / je te rappelle qu'on doit lever la
173 main avant de parler / voilà ce genre de chose d'intervention disciplinaire / même si comme je te dis
174 on a des élèves qui sont fort intéressés qui ne sont pas non plus / j'en ai pas beaucoup à faire / sinon
175 je me mets en retrait et je les observe / c'est intéressant de les observer avec quelqu'un d'autre /
176 comment ils réagissent / comment ils agissent / c'est très intéressant / voilà et où des fois quand il a
177 fallu faire du travail de groupe aussi avec des consignes un peu séparées bien sûr je suis allé rappeler
178 les consignes / les aider à avancer et cetera / mais c'est vrai qu'avec cette personne là je fais
179 entièrement confiance et j'observe

180 I : OK et est-ce que ça agit toi sur tes pratiques à toi plus tard ?

181 PE2 : Et oui forcément / oui bien sûr / moi ce que j'ai toujours fait c'est chant et cetera / en plus j'ai
182 fait beaucoup de projet autour de l'occitan avec les CPC occitan / donc on a eu déjà des projets et on
183 a eu de la formation mais par contre elle m'a beaucoup aidé en la voyant faire sur /comment on fait
184 pour les faire écouter / c'est bizarre mais écouter c'est savoir ce qu'on écoute / donc on a défini / elle
185 a défini la première année où j'ai travaillé avec elle / quels critères on établit quand on écoute une
186 musique / elle a cinq critères et je les ai gardés / et c'est bien parce que chaque fois qu'en classe on
187 écoute un morceau on a ces cinq critères d'écoute qui permettent déjà d'avoir une écoute active du
188 morceau de musique / donc ça je l'ai gardé et je l'ai appris avec elle / un peu comment échauffer un
189 peu sur les chants et cetera / et puis forcément les connaissances / moi aussi j'écoute ce qu'elle dit /
190 donc toutes ces interventions / j'en ai fait à peu près tous les deux ans / personnellement c'est une
191 vraie formation / une vraie suite des formations qu'on peut avoir / si il y a un domaine dans lequel je
192 préfère toujours avoir l'expertise professionnelle d'un expert c'est dans le domaine de la création
193 musical de la pratique / je trouve que c'est un domaine qui reste difficile en ce qui me concerne et cet
194 apport de rencontrer un artiste avec son univers / ça reste quand même la domaine de la création / ça
195 reste quand même / c'est pour ça qu'en menant des projets régulièrement / comme les élèves ils
196 restent quand même plusieurs années sur l'école / ça veut dire que dans leurs scolarité ils ont eu deux
197 ou trois fois des interventions avec un d'artiste et donc de création / au moins l'opportunité tous les
198 deux ans de faire de la création musicale / pas simplement du chant ou de l'écoute / d'aller plus loin
199 là-dedans

200 I : D'accord / ensuite quelles sont les qualités d'un bon intervenant musicien pour toi ?

201 PE2 : Je l'ai dit tout à l'heure / déjà le fait d'être professionnel / d'avoir des connaissances / un peu
202 dans tous les domaines / de l'ouverture en disant si je veux travailler là-dessus comment je fais / puis
203 tous les gestes professionnels ./ d'être un vrai pédagogue / comment prendre la classe / savoir parler
204 aux élèves / je sais qu'un dumiste il l'apprend tout ça / ça fait partie de sa formation / comme je le
205 disais tout à l'heure être à l'écoute aussi bien des élèves / savoir rebondir ce qu'ils ont proposé / savoir
206 relancer comme je disais tout à l'heure quand on sent qu'ils sont finalement un peu bloqués et qu'ils
207 savent pas / et cette collaboration / cette discussion qu'ils peuvent avoir avec nous sur le choix du
208 travail et des thèmes de travail / des chants / voilà avec cette personne on a toujours / elle m'a toujours
209 envoyé avant la séance / je vois la chanson qu'elle veut faire par exemple / de toute façon j'ai jamais
210 rien eu à lui dire non plus / je me souviens pas lui avoir dit un jour non non ça je ne veux pas / pas du
211 tout / peut-être aussi pour ces personnes / voilà être capable de sentir la sensibilité de la personne
212 qu'il y a en face et de voir un peu ce qui va pas lui plaire de toute façon c'est pas la peine de proposer
213 si on sait que ça ne plait pas / voilà de toute manière c'est vrai que je n'ai jamais eu de conflit / dans
214 le sens vraiment / enfin ça ne m'intéresse pas / ça ne m'ai pas arrivé donc je ne peux pas te dire
215 comment ça se passerait si vraiment j'ai un projet dans lequel je peux pas m'investir

216 I : Ok / je voulais savoir si tu penses que les dumistes partagent les mêmes objectifs que toi en tant
217 que PE2 ?

218 PE2 : Oui je pense quand même / peut-être que dans leur idée ils veulent aller /

219 I : Est-ce qu'ils se réfèrent aux programmes / ils t'en parlent ?

220 PE2 : Oh oui oui / elle m'en parle oui / dans ces projets / elle quand elle rédige sa partie ou qu'elle
221 m'envoie des séances / il y avait toujours une référence aux objectifs des programmes / je dirais même
222 qu'elle les regarde plus que moi / c'est-à-dire qu'elle va se pencher sur les détails / je vais te dire quand
223 on prépare ses séances on ne passe pas tout notre temps à regarder les programmes (rire) mais oui /
224 parfaitement / elle est parfaitement en adéquation dans tout ce qui est dans les programmes /
225 notamment cette partie où il faut pratiquer / toujours

226 I : Ce n'est pas hors-sol quoi / ce n'est pas hors scolaire ?

227 PE2 : Non je n'ai jamais trouvé

228 I : Ok et ma dernière question / est-ce que tu penses que le partenariat avec un dumiste il est bénéfique
229 à l'apprentissage des élèves ?

230 PE2 : Oui oui oui bien sûr / je peux reprendre tout ce que j'ai dit / bah déjà parce que c'est dans les
231 programmes / tout cet enrichissement culturel que ça apporte / les élèves ils vont développer leur
232 curiosité et leur tolérance / je trouve que ça fait vraiment du lien entre tous les enseignements / ça
233 leur apprend à tous écouter / à se concentrer / à être dans le groupe / à être confronté au regard des
234 autres / donc oui cet apport expert il permet vraiment de développer un moment donné un thème sur
235 une discipline et d'aller loin dans ce thème / voilà on ne survole pas / on ne survole pas le domaine /
236 là quand on le fait avec l'intervention du dumiste on va vraiment avoir quelque chose de construit et
237 d'abouti / le dumiste lui il prend le temps d'aller chercher dans les programmes / d'aller chercher telle
238 musique voilà / c'est très très préparé donc c'est extrêmement riche pour les élèves donc c'est un vrai
239 apport /

240 I : Ok j'en ai fini pour mes questions / est-ce que tu as quelque chose à ajouter ?

241 PE2 : Et bien non je ne crois pas je pense que je t'ai tout dit / par rapport à ce que j'avais préparé j'ai à
242 peu près tout dit / tu vois j'avais noté le dumiste est une personne ressource qui va vraiment aider les
243 élèves à faire l'analyse / à faire ressortir des éléments / à refaire ressentir leurs émotions / voilà il y a
244 aussi tout ce que / la partie pratique où justement sur un des projet ils avaient travaillé avec la MAO
245 donc c'est quelque chose que je ne sais pas faire et même après elle a pris le temps de refaire les
246 enregistrements / ce temps-là que nous on n'a pas forcément et cette expertise / donc ça j'ai pu
247 réutiliser les enregistrements / donc sinon tu m'as fait répondre à ce que j'avais un petit peu écrit / ce
248 que j'avais pensé que tu me demanderais

Annexe n°7 : Attestation de non-plagiat



Je soussigné.e, Dalié Bastien

Auteur.e du mémoire de master 2 MEEF intitulé :

Le partenariat entre les professeurs des écoles et les intervenants musiciens

déclare sur l'honneur que ce mémoire est le fruit d'un travail personnel, que je n'ai ni contrefait, ni falsifié, ni copié tout ou partie de l'œuvre d'autrui afin de la faire passer pour mienne. Toutes les sources d'information utilisées et les citations d'auteur.e.s ont été mentionnées conformément aux usages en vigueur.

Je suis conscient.e que le fait de ne pas citer une source ou de ne pas la citer clairement et complètement est constitutif de plagiat, que le plagiat est considéré comme une faute grave au sein de l'Université, pouvant être sévèrement sanctionnée par la loi (*art. L 335-3 du Code de la propriété intellectuelle*).

En signant ce document, je reconnais avoir pris connaissance sur le site de l'Université des éléments d'informations relatifs au plagiat et des responsabilités qui m'incombent.

Pour plus d'informations : suivez le lien "Prévention du plagiat" via l'ENT - Site Web UT2J
<http://www.univ-tlse2.fr/accueil/vie-des-campus/services-numeriques/prevention-plagiat/c-est-moi-qui-ecris--182780.kjsp?RH=1341578964371>

Fait à Toulouse le 09/06/2024,

Signature de l'étudiant.e