

**La musique à l'école primaire**  
**Analyse des pratiques des enseignants**

Enquête réalisée à la demande de l'Inspection Académique de la Côte d'Or

Bruno Suchaut

IREDU-CNRS et Université de Bourgogne

Décembre 2000

## Sommaire

I	Présentation de l'étude	page 2
II	Une description globale des pratiques	page 8
III	Analyse des différences d'intensité des pratiques	page 26
IV	Analyse de la diversité des pratiques	page 36
V	Analyse des éléments qualitatifs	page 43
VI	Synthèse des résultats et éléments de réflexion	page 46
	Conclusion	page 53
	Bibliographie	page 54
	Annexe : questionnaire sur les pratiques des enseignants	page 56

## I présentation de l'étude

Cette étude se propose de répondre à une interrogation soulevée par le groupe départemental « musique » de la Côte d'Or concernant les pratiques des enseignants en éducation musicale. D'un point de vue général, il s'agit d'effectuer un état des lieux des pratiques dans les classes primaires du département afin de fournir des éléments factuels utiles à la politique locale en matière d'éducation musicale. L'étude doit également permettre une certaine généralisation des résultats et participer ainsi à une meilleure connaissance des pratiques actuelles des enseignants à l'école primaire.

Les recherches effectuées ces dernières années sur les pratiques pédagogiques à l'école primaire en France font mention de façon unanime de la grande variété des pratiques d'un enseignant à l'autre. Cette variété s'exprime, tant dans les durées allouées aux différentes activités, que dans leur contenu (Suchaut, 1996). En outre, l'évolution des pratiques pédagogiques s'effectue lentement et il existe de façon permanente un certain décalage entre les textes officiels qui énoncent les nouvelles orientations du Ministère et les pratiques effectivement développées dans les classes. Parmi les disciplines enseignées à l'école primaire, l'éducation musicale fait traditionnellement partie des "parents pauvres", les débats, les discours et les recherches sur le système éducatif mettent davantage l'accent sur la maîtrise de la langue ou des mathématiques. La musique ne fait donc pas partie de ces acquis fondamentaux ou de ces connaissances de base exigées pour tous les élèves à leur sortie de l'école primaire.

Des travaux réalisés dans le contexte français ont pourtant mis en évidence un lien assez fort entre les activités musicales et les apprentissages des élèves. Il a ainsi été montré que la pratique régulière d'activités musicales structurées dans les classes de grande section de maternelle avait une influence positive et durable sur les acquisitions des élèves en mathématiques et en lecture-écriture à la fin du cours préparatoire (Mingat, Suchaut, 1994, 1996). Ces travaux montrent l'influence transversale des activités musicales sur le développement cognitif des élèves et invitent ainsi à pratiquer un enseignement régulier et structuré de la musique dans les classes.

Un des obstacles souvent avancés par les enseignants à la pratique de la musique est le manque de formation dans ce domaine. A cet égard, des actions de formation continue et des outils pédagogiques sont développés régulièrement par les personnels d'encadrement concernés par cette discipline, le travail effectué il y a quelques années par une équipe de conseillers pédagogiques peut être considéré comme un modèle dans ce domaine (*Musique au quotidien*, C.R.D.P. de Dijon, 1996). Pour ajuster ces actions ou ces dispositifs de formation, il est particulièrement utile de connaître précisément les pratiques pédagogiques mises en

place dans les classes et d'identifier les facteurs qui peuvent jouer positivement ou négativement sur l'intensité et la qualité de ces pratiques. Pour tenter de répondre à ces interrogations, les moyens d'investigation ne sont pas nombreux.

Une première solution serait de s'appuyer sur les opinions des différentes personnes impliquées dans le secteur de l'éducation musicale et sur leur expérience acquise lors de visites de classes ou d'actions de formation. L'inconvénient majeur de ce type d'approche est très certainement l'absence de distance par rapport à l'objet étudié. Il n'est pas exclu que les acteurs aient une vue très partielle de la situation existante car ils sont souvent amenés à travailler, soit avec des enseignants qui expriment une demande d'aide ou de formation vis-à-vis de l'éducation musicale, soit avec des maîtres qui sont déjà impliqués de façon importante dans ce type d'activités. En outre, la fonction des personnels d'encadrement est principalement basée sur une vision institutionnelle et normative du métier d'enseignant, ceci a probablement pour conséquence de sous-estimer les écarts entre les instructions officielles et les pratiques du terrain.

Une deuxième solution est d'adopter une approche plus pragmatique en essayant de recenser les pratiques effectives dans les classes à l'aide d'une enquête auprès d'un échantillon d'enseignants. Cette approche n'est pas non plus parfaite car elle suppose, d'une part que les enseignants interrogés soient représentatifs de l'ensemble de la population enseignante considérée et d'autre part, que l'on puisse avoir une confiance suffisante dans les réponses apportées. Ceci implique qu'un soin particulier soit apporté à la constitution de l'échantillon et aux instruments d'enquête.

La démarche que l'on va adopter est mixte dans le sens où les deux solutions qui viennent d'être exposées ont été retenues à des degrés différents. Si une enquête portant sur le recueil de données factuelles a bien été conduite, l'élaboration du questionnaire et son mode d'administration, le plan d'exploitation des réponses ont été établis de pair entre l'IREDU et les professionnels de l'Education nationale qui composent le groupe musique (I.E.N., conseillers pédagogiques, professeur d'I.U.F.M., enseignants).

Un problème méthodologique important dans la conduite d'une enquête est celui de l'échantillonnage. En sciences humaines, on cherche généralement à ce que l'échantillon soit représentatif de la population étudiée, mais ceci n'est pas le seul objectif car il est souvent difficile d'atteindre la représentativité parfaite, et on préférera opter pour un échantillon qui comporte une grande variété des situations quitte à sur-représenter certaines catégories (des techniques permettent ensuite de redresser l'échantillon). Par exemple, si l'on s'intéresse à la relation entre la formation continue des enseignants et les pratiques pédagogiques, on a intérêt à construire l'échantillon de sorte à disposer d'une variété maximale en matière de formation

continue (durée, contenu..), ceci aura peut être pour conséquence de sur ou de sous-représenter certaines catégories d'enseignants car les méthodes d'analyse statistique nécessitent que l'on dispose d'un nombre suffisant d'observations dans chaque catégorie.

Un autre problème, lié d'ailleurs au précédent, est celui de la présence éventuelle de biais liés aux non-répondants. Le mode d'interrogation des individus doit permettre à tous les individus d'être représentés et non pas seulement ceux qui adoptent ou tendent d'adopter tel ou tel comportement favorable au sujet de l'enquête. Pour notre objet d'étude, il fallait absolument éviter de recueillir uniquement l'avis d'enseignants qui pratiquent la musique avec leurs élèves avec intensité ; ceci peut être le cas si l'interrogation des enseignants est réalisée par envoi direct des questionnaires dans les écoles. Pour contourner ce problème, il a été décidé d'interroger de façon systématique un grand nombre d'enseignants du département sur tout le territoire. Il restait à déterminer le moyen le plus efficace et le plus rapide pour toucher le plus d'enseignants, et il a été décidé de choisir le moment des réunions pédagogiques de rentrée organisées dans les circonscriptions par les IEN pour administrer le questionnaire. La présence des enseignants à ces réunions étant obligatoire, on dispose ainsi potentiellement de tous les enseignants de la circonscription (signalons que seuls les enseignants titulaires d'une classe ont été interrogés).

Dans les faits, toutes les circonscriptions n'ont pas été touchées avec la même intensité mais la variété des contextes géographiques et pédagogiques a néanmoins été assurée. Au total, nous disposons d'un échantillon de plus de 1000 enseignants titulaires d'une classe de tous les niveaux scolaires de la maternelle et de l'élémentaire ; ceci constitue d'un point de vue statistique une base de données très correcte puisque presque une classe du département sur deux fait partie de l'échantillon (2114 classes dans le département en 1999). On peut aussi préciser que les enseignants ont été interrogés de manière anonyme et que les écoles et les circonscriptions auxquelles appartenaient les enseignants n'ont pas été identifiées, tout cela pour garantir une certaine objectivité et fidélité des réponses.

Le questionnaire a été administré à la rentrée 1999-2000 et les enseignants devaient recenser leurs pratiques de l'année scolaire précédente. Ce questionnaire concerne plusieurs aspects de l'enseignement musical : l'enseignant lui-même, sa classe et son école, les pratiques développées dans le domaine de l'éducation musicale. Le tableau 1 suivant rend compte de façon synthétique du contenu du questionnaire (le questionnaire figure en annexe).

Tableau 1 : Informations sur le contenu du questionnaire

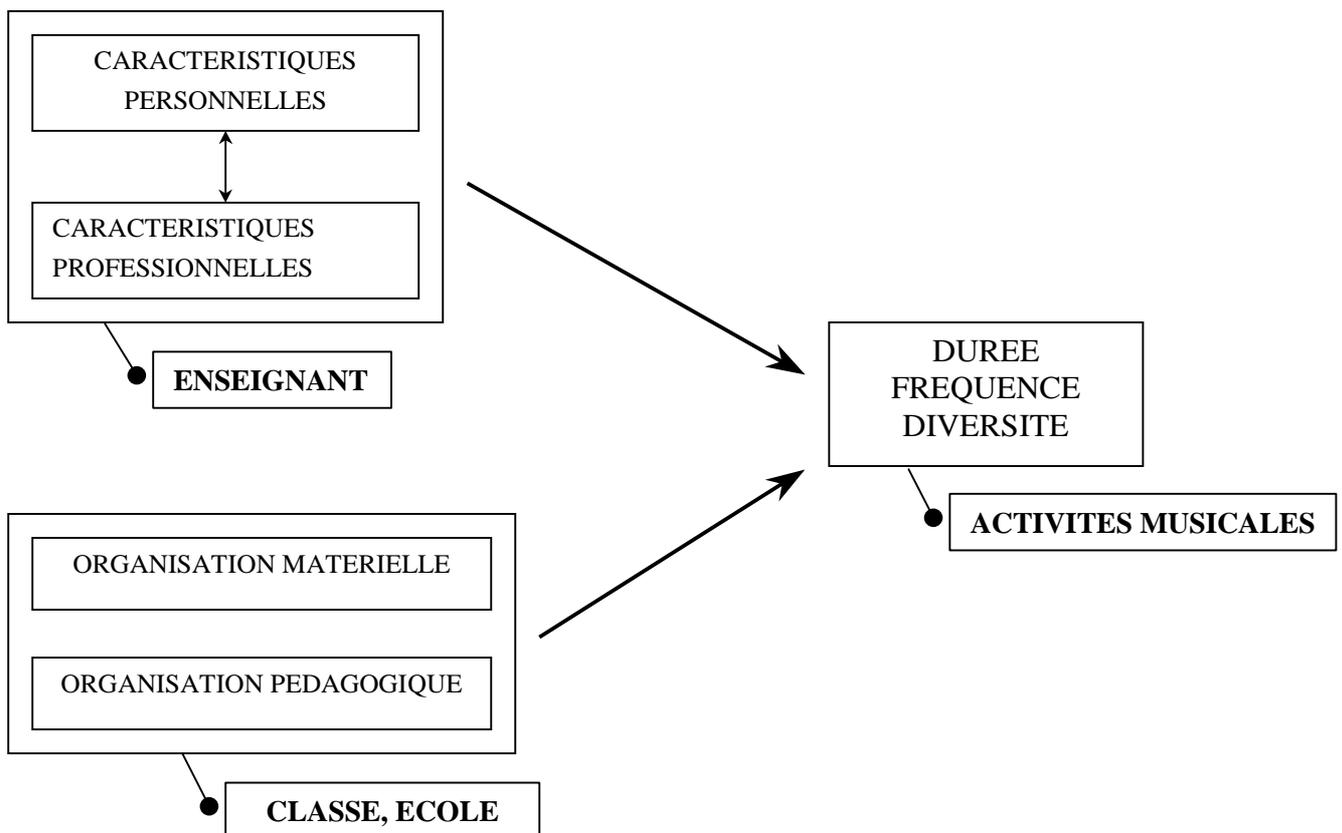
Nature des informations	Contenu
<i>L'enseignant</i>	
Socio-démographiques	Age
	Sexe
Professionnelles	Personne enseignant la musique dans la classe
	Niveau scolaire enseigné
	Nombre d'élèves dans la classe
	Ancienneté dans l'Education nationale
	Nature de la formation professionnelle initiale
	Formation continue dans le domaine de la musique
	Participation à un projet musical
Personnelles	Formation musicale personnelle
	Pratique musicale personnelle
Opinions sur la question	Opinion sur les difficultés rencontrées dans la pratique des activités musicales
	Opinions sur les conditions qui favorisent la pratique des activités musicale
	Opinion sur la formation nécessaire pour améliorer sa pratique des activités musicales
<i>L'école, la classe</i>	
Informations générales	Classification de l'école
	Nombre de classes
	Nombre d'élèves dans la classe
Organisation matérielle	Locaux affectés à l'éducation musicale
	Nature de l'équipement en matériel musical
Place des activités musicales	Présence des activités musicales dans le projet d'école
	Présence d'une chorale
<i>Les pratiques</i>	
Organisation pédagogique	Fréquence des pratiques
	Personne assurant la conduite des activités musicales dans la classe
	Nature des activités musicales
	Volume horaire des activités musicales
	Nombre et type de chansons / comptines étudiées
	Support utilisé par les élèves pour les apprentissage de la musique
Aspects matériels	Equipement utilisé pour les activités musicales

Les questions sont majoritairement des questions fermées, toutefois des questions ouvertes ou semi-ouvertes ont été employées pour appréhender les opinions des enseignants sur les difficultés rencontrées dans leurs pratiques ou sur les besoins en formation.

A ce stade, il est nécessaire de présenter plus en détail la structure des analyses qui seront exposées ultérieurement en référence aux questions principales. La première phase de l'enquête consiste à recenser des pratiques en matière d'éducation musicale et la première hypothèse que l'on peut émettre est que ces pratiques sont caractérisées par une certaine variété, tant dans le contenu, l'intensité et la fréquence, que dans les modalités d'organisation. Lors de la deuxième étape, on tentera d'expliquer ces différences de pratiques avec les variables disponibles au niveau de l'enseignant et au niveau de son environnement (les caractéristiques de sa classe ou de son école). Plusieurs hypothèses peuvent être élaborées dans ce domaine. On pourra notamment se demander si les pratiques sont liées à des facteurs

matériels, ou encore si elles sont associées à des caractéristiques spécifiques de l'enseignant (âge, formation initiale et continue...). Le schéma ci-après représente les différents blocs de facteurs qui peuvent potentiellement agir sur les pratiques en éducation musicale. Ces facteurs peuvent être regroupés dans les catégories suivantes :

- . des facteurs matériels (équipement de l'école, de la classe...)
- . des facteurs d'organisation pédagogique (projet d'école, niveau scolaire, ...)
- . des facteurs institutionnels (formation initiale et continue des enseignants...)
- . des facteurs personnels à l'enseignant (pratique personnelle, âge....)



Les flèches du schéma correspondent aux relations que l'on va mesurer à l'aide d'outils statistiques classiques (comparaisons de moyennes et analyses multivariées). Il est très probable que les variables prises en compte ne parviennent pas, à elles seules, à expliquer la totalité des différences de pratiques entre les enseignants. On peut notamment envisager que des aspects comme la motivation ou la volonté personnelle de l'enseignant de pratiquer les activités musicales, soient des variables qui, indépendamment des conditions d'enseignement, contribuent à expliquer le degré de pratique des activités musicales.

Avant de réaliser une première description des pratiques en éducation musicale, nous allons revenir brièvement sur la composition de l'échantillon des répondants au questionnaire en

fournissant quelques informations générales. L'âge moyen des enseignants de l'échantillon est de 41,8 ans (il varie de 20 à 58 ans) et l'écart-type de 8,4 années. La distribution des âges met en évidence deux classes d'âge modales : l'une vers 50-52 ans et la deuxième (avec des effectifs moins importants) vers 40-42 ans. L'ancienneté des enseignants dans le métier est en moyenne de 18,8 ans (de 0 à 38 ans) ; un quart des enseignants ayant moins de 9 ans d'ancienneté et également un quart ayant plus de 29 années d'ancienneté. A cette variété de l'âge et de l'ancienneté, s'associe de façon « automatique » une variété en matière de formation initiale : 19% d'enseignants ont suivi une formation à l'I.U.F.M., 59% ont été formés à l'école normale, 28% n'ont pas bénéficié de formation initiale longue (ce sont les enseignants les plus âgés). Le tableau 2 suivant résume les caractéristiques des enseignants et des classes de l'échantillon.

Tableau 2 : Caractéristiques de l'échantillon

Caractéristiques des enseignants et des classes	Echantillon
Nombre d'enseignants	1010
Age moyen	41,8
Ancienneté moyenne	18,8
Pourcentage de femmes	79,5
Formation initiale à I.U.F.M. (%)	19,0
Formation initiale à l'Ecole normale (%)	59,0
Autre ou sans formation initiale longue (%)	22,0
Pourcentage d'enseignants en maternelle	23,0
Pourcentage d'enseignants en élémentaire	77,0
Cours simple (%)	50,4
Cours double (%)	37,4
Cours triple (%)	7,8
4 cours (%)	2,4
5 cours (%)	1,5
6 cours (%)	0,5
Nombre moyen d'élèves par classe en maternelle	24,4
Nombre moyen d'élèves par classe en élémentaire	22,0
Proportion d'enseignants en Z.E.P. (%)	6,0

On notera que les caractéristiques socio-démographiques des enseignants de l'échantillon sont très proches de celles des enseignants du département puisque l'âge moyen des enseignants du premier degré en Côte d'Or est de 41,2 ans (le chiffre au niveau de la France est de 41,4 ans). De même, le pourcentage de femmes dans le premier degré public est de 76,2% pour le département et de 78,4% pour la France. On peut également signaler que le pourcentage d'enseignants du premier degré formés dans les écoles normales est de 61% pour l'ensemble de la France, ce qui est très proche du chiffre relevé dans notre échantillon (59%).

Les pratiques en éducation musicale qui vont être décrites à présent pourront donc être considérées comme représentatives de celles des enseignants du département.

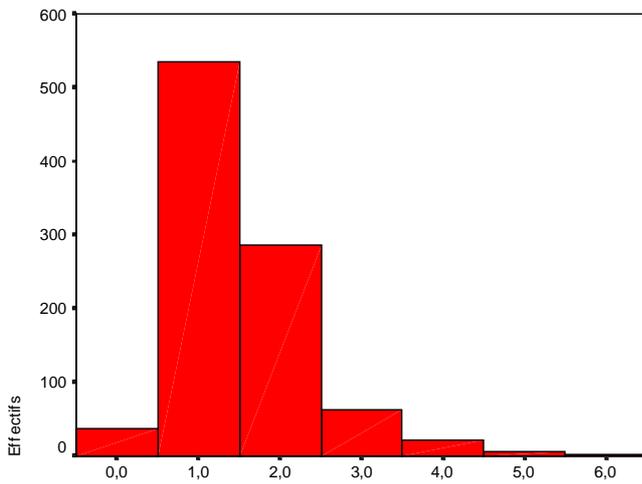
## II Une description globale des pratiques

### *Intensité, fréquence et nature des activités musicales*

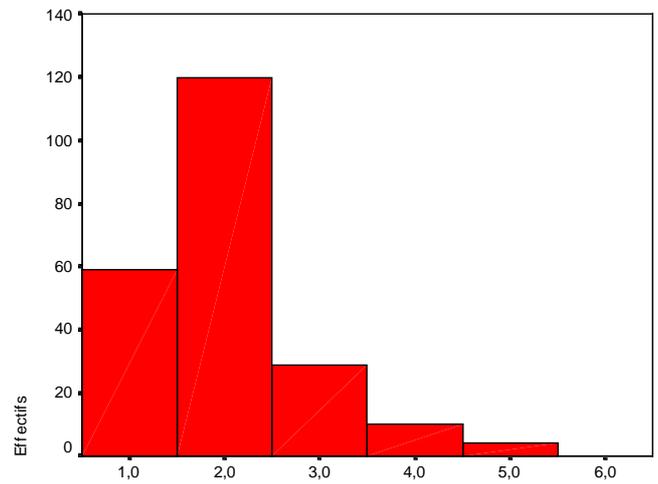
Le premier élément à exposer pour la description des pratiques concerne la durée que les enseignants accordent aux activités musicales dans leur classe. Une variable de durée moyenne hebdomadaire a pu être construite à partir des réponses au questionnaire qui permettait d'exprimer cette durée à l'échelle de la semaine, du mois ou de l'année. Sur l'ensemble de l'échantillon, la durée moyenne déclarée est d'1 heure et 25 mn par semaine, mais quand on la décline en fonction du niveau scolaire, les chiffres sont de 2 h en maternelle et d'1 h 15 mn en élémentaire. Aucune autre étude à notre connaissance n'a porté sur un tel échantillon (plus de 1000 enseignants), et si l'on souhaite comparer les chiffres exposés à d'autres données, on ne peut mobiliser que des études antérieures portant sur des échantillons d'enseignants plus réduits (entre 50 et 100 enseignants).

Une première étude avait relevé une durée moyenne hebdomadaire de 2h 15 mn en grande section de maternelle (temps sur-estimé en fonction de la nature de l'échantillon expérimental qui contraignait une partie des enseignants à pratiquer un programme d'activités musicales) et d'1 h 30 mn au cours préparatoire (Suchaut, 1996). Toujours au CP, une recherche effectuée sur un échantillon particulier (public d'élèves de milieu majoritairement défavorisé et enseignants avec peu d'ancienneté dans le métier) notait une durée moyenne de 45 mn par semaine pour les activités musicales (Suchaut, 1998). Deux autres études fournissent des moyennes hebdomadaires suivantes pour les activités artistiques (les activités musicales ne sont pas distinguées dans ces travaux) : 1 h 35 au CM2 (Morlaix, 2000) et 1h 20 au CE2 (Altet et al., 1996). En référence à ces études qui utilisaient des observations indirectes (grilles budget-temps) ou in situ (observateurs dans les classes), les durées relevées dans notre enquête semblent donc tout à fait plausibles.

Pour avoir une idée plus précise de la distribution des durées accordées à l'éducation musicale, il convient de prendre en compte d'autres paramètres statistiques classiques. Le premier est le mode (c'est la valeur observée la plus fréquente) ; la valeur de cet indicateur est de 2 h pour l'école maternelle et d'1 h pour l'école élémentaire. L'écart-type, qui est un paramètre de dispersion, nous permet de mesurer les écarts à la moyenne. On constate ainsi que pour les enseignants de maternelle, la durée varie pour les deux-tiers d'entre eux entre 1 h 10 mn et 2 h 50 mn par semaine (écart-type de 0,87 h) ; pour les enseignants de l'élémentaire, la durée moyenne hebdomadaire varie de 30 mn à 2 h pour les deux-tiers d'entre eux (écart-type de 0,78 h). Pour avoir une vision plus concrète de la répartition du temps alloué aux activités musicales dans les classes de l'échantillon, on se référera aux deux histogrammes suivants (graphiques 1 et 2).



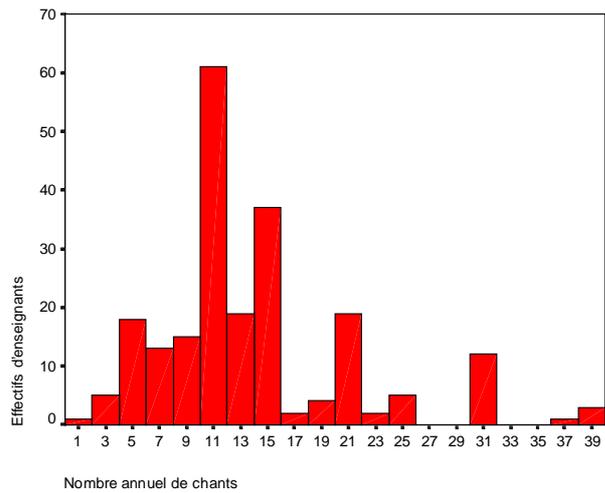
Graphique 1 : Durée hebdomadaire de musique en élémentaire (en heures)



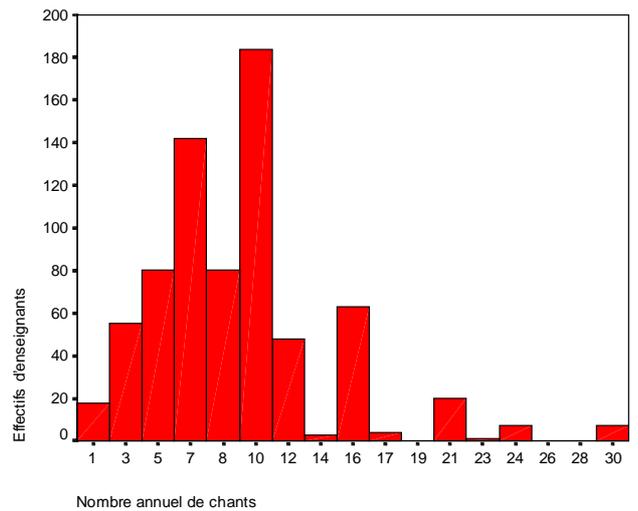
Graphique 2 : Durée hebdomadaire de musique en maternelle (en heures)

Pour compléter la mesure de l'investissement des enseignants dans les activités musicales, on peut s'intéresser à la fréquence des pratiques. Il apparaît encore une différence assez forte selon la dichotomie maternelle / élémentaire puisque 70% des enseignants de maternelle ont une pratique quotidienne alors que le chiffre est de 20 % pour les maîtres de l'école élémentaire. En prenant un critère moins « sélectif », c'est la quasi-totalité des enseignants de maternelle et les trois-quarts (73%) des enseignants de l'élémentaire qui pratiquent les activités musicales de 1 à 2 fois par semaine. Parmi tous les indicateurs potentiels d'intensité des pratiques, il en est un qui nous semble également pertinent, il s'agit du nombre de chants appris par les enfants au cours de l'année scolaire.

Le nombre moyen annuel de chants est de 13,2 en maternelle et de 9,1 en élémentaire ; les deux graphiques suivants montrent la répartition du nombre de chants dans les classes de l'échantillon. On remarquera que dans la majorité des classes, la pratique la plus fréquente consiste à apprendre aux enfants au cours de l'année scolaire, une dizaine de chants en élémentaire et une douzaine en maternelle. Bien sûr, au-delà de cette norme, les pratiques demeurent variées puisqu'environ 15% des enseignants affichent moins de 6 chants en maternelle et moins de 4 en élémentaire. De façon complémentaire, environ 15% des enseignants ont des pratiques plus intenses en la matière avec un nombre de chants supérieur à 20 en maternelle et à 14 à l'élémentaire.



Graphique 3: Nombre annuel de chants en maternelle



Graphique 4: Nombre annuel de chants en élémentaire

Le questionnaire permet d'avoir des informations complémentaires et plus spécifiques concernant la nature des chants enseignés. Si les chants à 1 voix sont de très loin majoritaires, certains enseignants (principalement ceux de l'élémentaire) utilisent dans leur pratique des chants à 2 voix (27% des enseignants) et / ou des canons (32% des enseignants). Le nombre moyen de chants à 2 voix est sur l'année scolaire de 0,57 avec la répartition suivante : 1 chant à 2 voix par an pour 12% des enseignants, 2 chants à 2 voix par an pour 9%, plus de 2 chants à 2 voix par an chez 6% des maîtres. Le nombre moyen de canons enseignés est de 0,57 sur l'année scolaire et 18% des enseignants apprennent 1 canon à leurs élèves, à la fréquence de 2 canons par an correspond 10% des enseignants et 4% des enseignants ont déclaré avoir étudié plus de 2 canons. A l'école maternelle, aux côtés des chants classiques, la présence de comptines est une pratique presque générale (92% des enseignants), le nombre moyen sur l'année est de 16 et plus de 45% des enseignants déclarent étudier plus de 20 comptines. Au-delà de ces premiers indicateurs quantitatifs des pratiques, il est important de s'intéresser à une dimension plus qualitative en examinant le contenu des activités musicales. Le tableau 3 présente la fréquence des différentes activités pratiquées (il s'agit, pour les maîtres qui ont répondu à cette question, du pourcentage d'enseignants qui déclarent pratiquer telle ou telle activité). Elles ont été identifiées en fonction des cinq grands domaines de l'éducation musicale tels que les textes les définissent : activités vocales, activités d'écoute, activités corporelles, activités instrumentales, activités de codage (M.E.N., 1995). Une première constatation est que les différents domaines de l'éducation musicale ne semblent pas être représentés avec la même fréquence chez les enseignants.

Les activités vocales sont pratiquées de manière très majoritaire puisque presque tous les enseignants ayant répondu déclarent chanter avec leurs élèves (100% en maternelle et 98% en élémentaire) et une grande majorité déclarent pratiquer les jeux vocaux (91% en maternelle et 77% en élémentaire). Parmi les activités d'écoute, c'est l'écoute d'œuvres « pour le plaisir » qui recueille le pourcentage le plus élevé (plus de 8 enseignants sur 10), les autres dimensions étant moins pratiquées. Quasiment tous les enseignants de l'école maternelle pratiquent les activités corporelles (expression corporelle et danse), la situation est différente en élémentaire où ces activités affichent un pourcentage d'environ 70%. Dans le domaine des activités instrumentales, c'est l'utilisation de petites percussions qui domine largement aux deux niveaux considérés ; la fabrication d'instruments (45% en maternelle et 28% en élémentaire) et la réalisation de paysages sonores sont plus rarement au programme (15% en maternelle et 20% en élémentaire). Les autres activités instrumentales (principalement la flûte à bec) concerne 7% des enseignants de maternelle et 16% des maîtres de l'élémentaire. Les activités de codage sont plus fréquentes en élémentaire qu'en maternelle et parmi ces activités, c'est l'invention de codage qui domine (39% maternelle, 46% élémentaire.). L'approche de la notation conventionnelle et le solfège ne concerne que peu d'enseignants de maternelle (respectivement 7% et 3% pour ces deux activités ; cette approche est plus développée en élémentaire (23% pour la notation conventionnelle et 11% pour le solfège)

Tableau 3 : Fréquence des activités pratiquées (en %)

		Maternelle	Elémentaire
Activités vocales	Chant	100 (N = 232)	98 (N = 600 )
	Jeux vocaux	81 (N = 220)	77 (N = 525)
Activités d'écoute	Ecoute d'œuvres « pour le plaisir »	88 (N = 216)	83 (N = 541)
	Ecoute d'œuvres : activités dirigées	57 (N = 197)	59 (N = 489)
	Ecoute d'environnements sonores	79 (N = 216)	53 (N = 482)
	Ecoute de musiciens « en direct »	35 (N = 184)	42 (N = 473)
Activités corporelles	Expression corporelle	92 (N = 228)	70 (N = 514)
	Danses collectives	97 (N = 227)	72 (N = 534)
Activités instrumentales	Utilisation de percussions	89 (N = 223)	73 (N = 525)
	Fabrication et utilisation d'objets sonores	45 (N = 198)	28 (N = 459)
	Réalisation de paysages sonores	15 (N = 182 )	20 (N = 443)
	Autres activités instrumentales	07 (N = 72)	16 (N = 217)
Activités de codage	Invention de codages	39 (N = 189)	46 (N = 477)
	Approche de la notation conventionnelle	07 (N = 178)	23 (N = 448)
	Solfège	03 (N = 178)	11 (N = 426)

*Note de lecture: 100% des enseignants de maternelle qui ont répondu déclarent pratiquer le chant*

Les chiffres du tableau 3 demandent néanmoins à être nuancés dans la mesure où pour certaines questions de nombreux enseignants n'ont pas rempli le tableau de façon complète, si bien qu'il est possible qu'à des non réponses correspondent en fait à des réponses négatives. Il est toutefois impossible de vérifier complètement cette hypothèse.

On peut également s'interroger sur la liaison qui peut exister entre ces différentes activités ; autrement dit, la question est de savoir si les enseignants ont des pratiques diversifiées (plusieurs activités pratiquées) ou au contraire des pratiques plus ciblées (une activité au détriment des autres). Un moyen de répondre à cette interrogation est d'examiner les corrélations statistiques entre les fréquences relevées dans toutes les activités recensées dans cette enquête. L'examen des corrélations montre d'une façon générale que les pratiques (relatives aux différentes activités) sont assez indépendantes les unes des autres : les corrélations sont assez faibles (souvent inférieures à 0,10), voire nulles dans certains cas. Même au sein d'un même domaine, il n'y a que deux relations un peu plus fortes qui sont relevées : entre la danse collective et l'expression corporelle (+0,42) et entre l'approche de la notation conventionnelle et le solfège ( $r = +0,45$ ). Les données indiquent également l'absence de corrélations négatives entre les fréquences associées aux activités, ce qui signifie qu'il n'y a pas d'opposition manifeste entre les choix qui peuvent être réalisés : le fait de pratiquer une activité avec intensité n'implique pas le renoncement à une autre activité. Ceci n'est évidemment pas vrai dans le cadre plus global du temps scolaire dans sa totalité car les enseignants réalisent des arbitrages entre les activités des différents champs disciplinaires. Ces remarques prennent davantage de sens quand on rappelle qu'en fait, les pratiques en matière d'éducation musicale ne sont certainement pas autant diversifiées que le suggère le tableau 3 car une seule activité se détache nettement des autres par la priorité que lui donne les enseignants, il s'agit du chant. En effet, de façon quasi unanime, les maîtres déclarent cette activité comme dominante. Le tableau 4 associe à chaque activité, le pourcentage d'enseignants (tous niveaux confondus) qui désignent cette activité comme dominante dans leur enseignement.

Tableau 4 : Activité musicale dominante

	Pourcentage d'enseignants
Chant	81,3
Jeux vocaux	6,8
Ecoute d'œuvres « pour le plaisir »	1,7
Ecoute d'œuvres : activités dirigées	1,4
Ecoute d'environnements sonores	0,4
Ecoute de musiciens « en direct »	0,5
Expression corporelle	3,1
Danses collectives	1,6
Utilisation de percussions	1,6
Fabrication et utilisation d'objets sonores	0,4
Réalisation de paysages sonores	0,4
Autres activités instrumentales	0,4
Invention de codages	0,1
Approche de la notation conventionnelle	0,0
Solfège	0,0

*Note de lecture : 81,3% des enseignants désignent le chant comme l'activité dominante*

Ces premiers résultats relatifs au contenu des activités pratiquées lors des séances réservées à l'éducation musicale montrent bien que la pratique de certaines activités semble liée au niveau scolaire enseigné et plus précisément aux caractéristiques des élèves. Bien que l'enquête ne permette pas de le prouver totalement, on fera l'hypothèse que certaines activités musicales sont considérées comme plus adaptées aux jeunes enfants (danses collectives, écoute d'environnements sonores par exemple) ; il est également possible que les contraintes de temps de l'école élémentaire (programmes scolaires...) et celles relatives aux conditions d'équipement (salle, matériel...) jouent assez fortement sur les choix réalisés par les enseignants dans ce domaine.

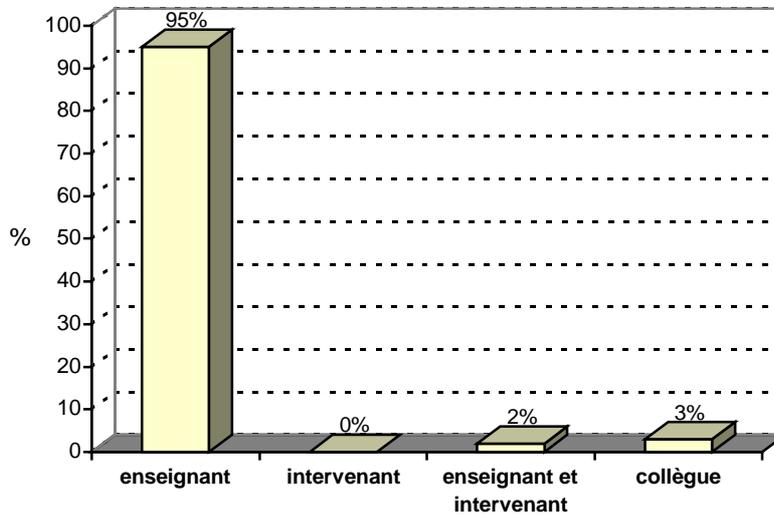
L'engagement dans la pratique des activités musicales peut également se mesurer par des indicateurs plus globaux au niveau de l'enseignant ou de l'école. Dans l'échantillon, on relève 69,8 % d'enseignants qui ont déjà participé à un projet musical et 78% des enseignants indiquent que les projets d'école (établis pour la période 99-2002) comportent un volet musique. Quand on examine les chiffres à l'aune du critère niveau scolaire, on constate qu'une plus grande part est attribuée à la musique chez les enseignants de maternelle : 79% d'entre eux déclarent avoir participé à un projet musical et 84% signalent la présence d'un volet musique dans leur projet d'école actuel.

Sur l'ensemble des enseignants de l'échantillon 14,7 % indiquent l'existence d'une chorale dans l'école ; le mode de fonctionnement le plus fréquent est la participation obligatoire des enfants d'un niveau scolaire donné (8,3%), la possibilité de choix de participation n'est offerte que dans 5,1% des cas et pour seulement 1,3% des enseignants, les enfants sont sélectionnés selon des critères spécifiques. Les chorales sont plus fréquentes à l'école élémentaire (16,3% des enseignants) qu'en maternelle (9,5%). Signalons ici que les indicateurs relevés au niveau de l'école ne peuvent indiquer que des tendances, car « l'effet de grappe » (le fait que plusieurs enseignants appartiennent à une même école sans que l'on ne puisse identifier cette répartition par école) fausse sensiblement les chiffres fournis au niveau des réponses individuelles des enseignants.

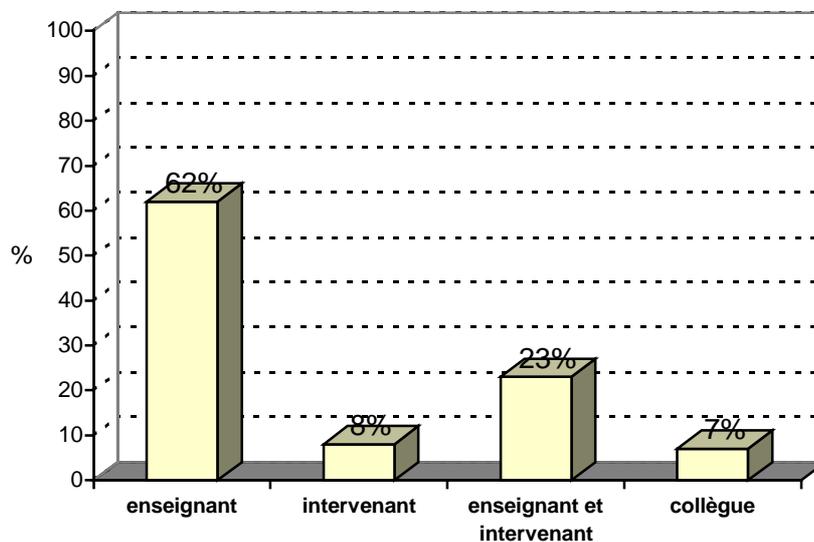
### ***L'organisation des activités***

Pour l'instant, nous avons considéré que c'est l'enseignant lui-même qui conduit les activités musicales ; en fait, plusieurs organisations pédagogiques sont possibles. L'enseignant peut en premier lieu prendre en charge seul l'enseignement de la musique ; en second lieu, les activités peuvent être conduites par un intervenant extérieur à l'école avec la présence de l'enseignant. La troisième possibilité est que l'intervenant assure seul les séances de musique et dans le quatrième cas de figure, c'est un collègue de l'école qui se substitue au maître de la classe pour cet enseignement, diverses modalités étant possibles : échange de service,

déclouonnement, décharge. Les graphiques suivants (graphiques 5 et 6) fournissent les pourcentages d'enseignants qui adoptent ces différentes modalités d'organisation, tant pour l'école maternelle que pour l'élémentaire.



Graphique 5: Conduite des activités musicales en maternelle



Graphique 6: Conduite des activités musicales en élémentaire

A l'école maternelle, de façon très majoritaire, c'est l'enseignant seul qui assure l'enseignement des activités musicales (dans 95% des cas), les autres modalités étant très peu présentes (2% pour l'enseignant et un intervenant, et 3% pour l'enseignant et un de ses collègues). En élémentaire, il est possible que les intervenants spécialisés en musique interviennent seuls avec les enfants ; dans l'échantillon, ceci se vérifie dans 8% des cas. De façon plus fréquente, l'enseignant est présent avec l'intervenant pendant les séances de

musique, puisque près d'un quart des répondant aux questionnaires (23%) se rattachent à cette modalité de fonctionnement. Dans 7% des cas, l'enseignant délègue à un collègue la conduite des activités musicales. Au total, 6 enseignants de l'élémentaire sur 10 assurent seuls l'enseignement musical<sup>1</sup>. Pour compléter cette description des modalités d'organisation, on peut s'intéresser de façon plus précise au rôle que tient chaque acteur (enseignant, intervenant, collègue) dans l'enseignement. Le tableau 5 présente pour l'élémentaire seulement, car cela ne se justifie pas pour la maternelle où ce sont les enseignants eux-mêmes qui conduisent les activités, la part prise par l'enseignant, l'intervenant ou un collègue. Les répartitions indiquées dans le tableau ne concernent évidemment que les enseignants qui pratiquent ces activités.

Tableau 5 : Prise en charge des différentes activités musicales en élémentaire

	Enseignant	Intervenant	Collègue
Chant	74,2	20,4	5,5
Jeux vocaux	62,3	32,1	5,6
Ecoute d'œuvres « pour le plaisir »	83,5	12,9	3,6
Ecoute d'œuvres : activités dirigées	70,4	25,1	4,5
Ecoute d'environnements sonores	74,3	21,8	3,9
Ecoute de musiciens « en direct »	42,6	54,5	3,0
Expression corporelle	78,6	17,8	3,5
Danses collectives	85,7	9,0	5,3
Utilisation de percussions	58,8	36,1	5,1
Fabrication et utilisation d'objets sonores	76,4	19,4	4,2
Réalisation de paysages sonores	57,0	37,7	5,3
Autres activités instrumentales	54,3	34,8	10,9
Invention de codages	68,2	27,3	4,5
Approche de la notation conventionnelle	59,1	36,5	4,3
Solfège	52,7	40,0	7,3

*Note de lecture: Parmi les enseignants qui pratiquent le chant avec leurs élèves, 20,4 % déclarent que c'est l'intervenant qui assure la prise en charge de cette activité*

Les chiffres mettent en évidence la spécificité professionnelle des intervenants extérieurs, car certaines activités sont, plus que d'autres, conduites par ces personnels. C'est le cas de l'écoute de musiciens « en direct » qui est organisée plus d'une fois sur deux (54,5%) par l'intervenant (pour certains répondants, l'intervenant étant lui-même considéré comme un musicien), du solfège (40,0%), de la réalisation de paysages sonores (37,7%), de l'approche de la notation conventionnelle (36,5%), de l'utilisation de percussions (36,1%), des autres activités instrumentales (34,8%) ou encore des jeux vocaux (32,1%).

<sup>1</sup> Les chiffres mentionnés donnent seulement une idée de la part des intervenants « musique » car les données concernent les enseignants et non les écoles. Une recherche en cours au niveau de l'Académie de Dijon estime que 13% des écoles font appel à des intervenants extérieurs dans le domaine de la musique (Recherche académique : bâtir l'école du XXIème siècle 1998-2001).

Les collègues de l'enseignant interviennent également davantage dans des domaines qui demandent une formation technique préalable. Ainsi, plus d'une fois sur 10 (10,9 %), c'est un collègue qui prend en charge les autres activités instrumentales (principalement la flûte à bec) ; l'enseignement du solfège est quant à lui laissé dans 7% des cas à un collègue. En adoptant une lecture inverse des données du tableau, c'est à dire en s'intéressant aux activités qui sont très majoritairement conduites par l'enseignant, on remarque que deux activités se détachent des autres : l'écoute d'œuvres « pour le plaisir » (83,5%) et les danses collectives (85,7%). De façon générale, le tableau 5 montre que c'est l'enseignant qui reste le principal maître d'œuvre dans l'enseignement des activités musicales, même si des domaines plus techniques sont laissés à l'initiative des intervenants extérieurs ou des collègue de l'école.

### *Les moyens pédagogiques*

Pour l'apprentissage des chants, le cahier de chansons est utilisé par 88% des enseignants (85% en maternelle et 80% en élémentaire) ; dans plus de la moitié des cas ce cahier est commun à celui de poésie et près d'un enseignant sur deux font figurer les partitions avec les paroles des chants. Pour mesurer le degré de diffusion et d'utilisation des outils pédagogiques en matière d'éducation musicale, il a été demandé aux enseignants d'indiquer la provenance du répertoire utilisé (le titre et / ou l'éditeur). Après dépouillement des réponses, des regroupements ont pu être effectués, il comprennent 5 catégories : chanteurs, traditionnel, divers, répertoire de Bourgogne (« *si on chantait* », « *danse écoute et chante* », « *musicabrac* », « *Musique au quotidien* ». Le tableau 6 fournit la répartition des supports pour les enseignants de l'école maternelle et ceux de l'élémentaire.

Tableau 6 : Provenance du répertoire (en %)

	Maternelle	Elémentaire	Ensemble
Pas de répertoire	21,2	29,9	27,9
Chanteurs,	1,3	1,5	1,4
Traditionnel	6,0	2,3	3,2
Divers	34,9	22,0	25,0
Répertoire de Bourgogne	29,3	42,0	39,0
Musique au quotidien	7,3	2,3	3,5

*Note de lecture: 21,2 % des enseignants de maternelle n'utilisent aucun répertoire*

Environ 7 enseignants sur 10 utilisent un répertoire dans leur enseignement, on constatera que le répertoire le plus fréquent est le répertoire de Bourgogne en ce qui concerne l'école élémentaire (42%), il arrive en deuxième position à l'école maternelle (29,3%). La provenance diverse est la plus fréquemment citée en maternelle (34,9%) et concerne 22% des enseignants de l'élémentaire Les autres catégories de répertoires sont bien moins souvent

citées par les enseignants, notamment à l'école élémentaire où elles demeurent très marginales. L'accompagnement des chansons peut se réaliser selon plusieurs modalités, le tableau 7 présente, pour les maîtres qui ont répondu à cette question (en fait la très grande majorité), la répartition des réponses sur l'ensemble de l'échantillon (les réponses sont très voisines en élémentaire et en maternelle).

Tableau 7 : Modalités d'accompagnement des chansons (en %)

	Pourcentages
Avec une bande orchestre	55,0
Avec des musiciens	3,4
Avec les instruments de la classe	14,3
Avec un accompagnement joué par le maître ou l'intervenant	8,5
Sans accompagnement	18,8

On notera que la modalité la plus fréquente est de loin l'accompagnement avec une bande orchestre, l'utilisation d'instruments par les élèves, le maître, l'intervenant ou des musiciens, concerne environ un quart de l'échantillon. Enfin, près de 20% des enseignants (18,8%) déclarent n'utiliser aucun accompagnement lors des séances de chant. Pour compléter et terminer cette description générale des pratiques et des conditions dans lesquelles elles prennent place, on doit à présent aborder les aspects matériels.

### *Les aspects matériels*

Deux dimensions seront considérées ici, la première est relative aux locaux dans lesquels l'enseignement de la musique se déroule, la seconde se rapporte aux équipements. Les activités musicales peuvent potentiellement se dérouler dans plusieurs lieux : la classe, une salle réservée spécialement à la musique, une salle polyvalente, une salle des fêtes, un gymnase, ou enfin toute salle d'un autre type de celles qui viennent d'être citées. Le tableau 8 présente la répartition des différentes catégories de locaux.

Tableau 8 : Locaux utilisés pour l'éducation musicale (en %)

	Maternelle	Elémentaire	Ensemble
Classe	75,5	60,5	64,1
Salle de musique	3,9	16,9	13,9
Salle polyvalente	20,2	11,1	13,2
Salle des fêtes	0,0	2,2	1,6
Gymnase	0,4	3,3	2,6
Autre	0,0	6,0	4,6

*Note de lecture: 75,5 % des enseignants de maternelle utilisent la salle de classe pour les activités musicales*

La classe reste le principal lieu dans lequel se pratiquent les activités musicales (près de 2 enseignants sur 3) et cela est plus vrai en maternelle (les trois-quarts des enseignants) qu'en élémentaire (60,5%). Les enseignants qui utilisent une salle réservée spécifiquement à l'usage de la musique représentent 13,9% de l'échantillon avec un écart très grand entre l'élémentaire et la maternelle (il faut relativiser ce chiffre qui concerne le pourcentage d'enseignants et non le pourcentage d'écoles, ce dernier indicateur étant très certainement beaucoup moins élevé). A l'école maternelle, faute de salle spécifique, on utilise les salles polyvalentes (20,2% des enseignants de maternelle). Les autres lieux (gymnase, salles des fêtes...) constituent des situations minoritaires.

Plusieurs domaines des activités musicales demandent l'utilisation de matériel qui peut globalement être de trois types : du matériel audio, des instruments de musique, des supports pédagogiques. Pour mesurer le degré d'équipement des écoles, il a été demandé aux enseignants de remplir un tableau qui permet de distinguer l'équipement personnel de l'enseignant de celui qui figure à l'inventaire de la classe ou de l'école. De façon générale, le matériel utilisé est principalement celui de la classe ou de l'école, il existe cependant des enseignants qui utilisent leur matériel personnel. Par exemple, environ 6% des enseignants de l'échantillon déclarent utiliser leur propre combiné radio-cassette-CD, ils sont encore plus nombreux (environ 10%) à utiliser leur répertoire de chants personnel (« Danse, écoute et chante »).

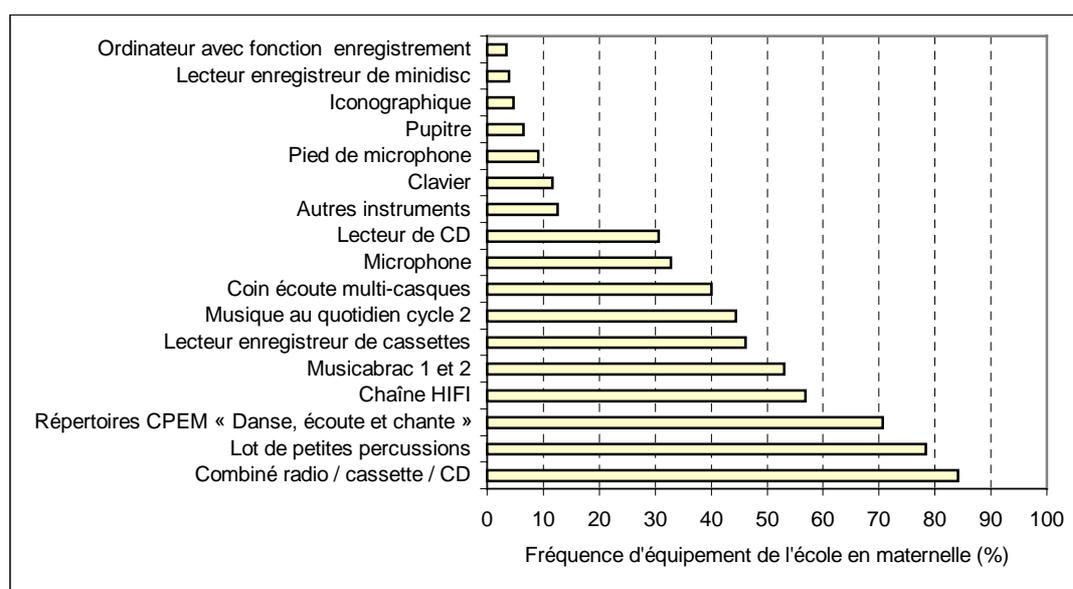
Le tableau nous donne un aperçu des lacunes en équipement qui sont très variables selon la nature du matériel. Certains équipements récents sont tout à fait rares dans les écoles (lecteur enregistreur de minidisks) alors qu'à l'opposé une grande majorité d'enseignants affirment disposer des répertoires CPEM (80% en maternelle et 70% en élémentaire). On notera que les combinés radio-cassette-CD sont disponibles dans les classes et les écoles de la plupart des enseignants (plus de 80%). Les équipements spécifiques à la pratique de la musique et du chant comme les instruments, les pupitres, les microphones... sont moins nombreux à l'école élémentaire. Comme illustration, on peut citer la possession de petites percussions qui concerne 80% des enseignants de l'école maternelle et seulement 30% des enseignants de l'élémentaire.

Tableau 9 : Équipement utilisé pour l'éducation musicale (en %)

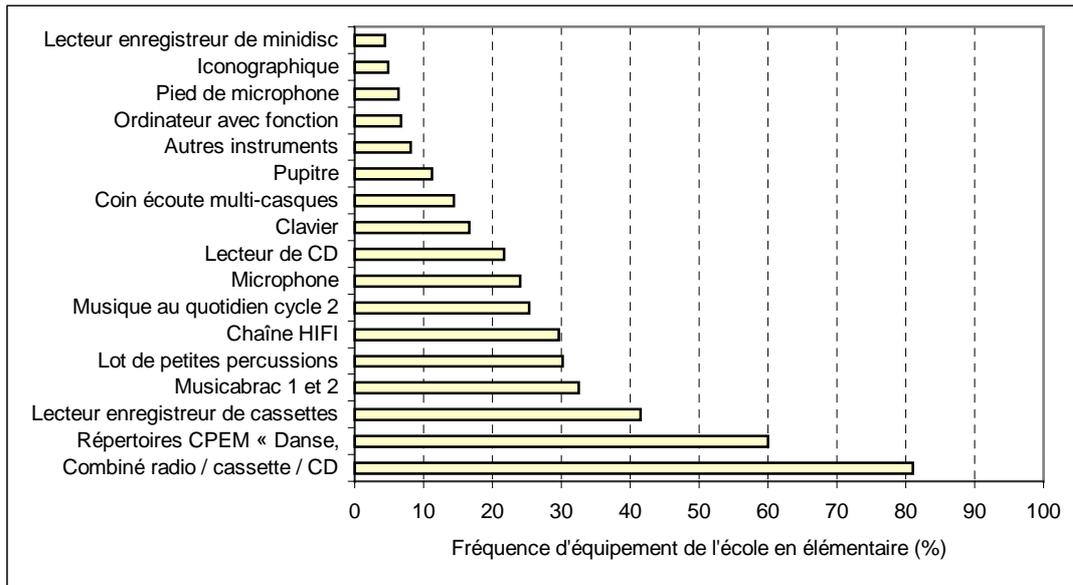
	Maternelle			Elémentaire		
	Aucun	Classe, école	Personnel	Aucun	Classe, école	Personnel
Combiné radio / cassette / CD	10,3	84,1	5,6	13,1	81,0	5,9
Chaîne HIFI	41,8	56,9	1,3	69,8	29,6	0,6
Lecteur enregistreur de cassettes	52,2	46,1	1,7	55,5	41,5	3,0
Lecteur enregistreur de minidisc	95,3	3,9	0,9	95,1	4,4	0,5
Lecteur de CD	68,5	30,6	0,9	76,2	21,7	2,1
Ordinateur avec fonction enregistrement	96,1	3,4	0,4	93,1	6,7	0,3
Clavier	87,5	11,6	0,9	81,0	16,6	2,4
Lot de petites percussions	21,1	78,4	0,4	38,3	30,2	1,5
Autres instruments	84,5	12,5	3,0	86,9	8,1	5,0
Microphone	65,9	32,8	1,3	74,9	24,0	1,1
Pied de microphone	89,7	9,1	1,3	93,3	6,4	0,3
Pupitre	93,1	6,5	0,4	87,0	11,2	1,8
Répertoires CPEM « Danse, écoute et chante »	21,1	70,7	8,2	29,8	60,0	10,2
Musicabrac 1 et 2	41,4	53,0	5,6	61,6	32,5	5,9
Musique au quotidien cycle 2	52,6	44,4	3,0	71,5	25,3	3,2
Iconographie	94,4	4,7	0,9	94,1	4,9	1,0
Coin écoute multi-casques	59,5	40,1	0,4	85,6	14,4	0,0

*Note de lecture: 10,3% des enseignants de maternelle n'utilisent aucun combiné radio-cassette-CD.*

Pour mieux visualiser le degré d'équipement des écoles et des classes, une représentation graphique peut être pertinente. Les graphiques 7 et 8 présentent pour la maternelle et l'élémentaire les fréquences associées à chaque type d'équipement ; pour améliorer la lisibilité, ces fréquences sont ordonnées de manière croissante.



Graphique 7 : Fréquence des équipements en maternelle



Graphique 8 : Fréquence des équipements en élémentaire

On remarquera la structure comparable des résultats entre la maternelle et l'élémentaire, même si d'une façon générale les enseignants de maternelle sont mieux dotés (ils sont aussi ceux qui pratiquent le plus) l'ordre d'apparition des différents matériels selon leur fréquence est proche entre les deux niveaux scolaires, mis à part les coins d'écoute ou encore les petites percussions. En ce qui concerne l'utilisation de support pédagogiques, les données du tableau et des graphiques font apparaître des chiffres plus élevés que ceux mentionnés dans le tableau 6 (provenance du répertoires) cela peut s'expliquer par la forme des questions qui sont assez différentes. Précédemment (données du tableau 6), d'une part nous avons demandé aux enseignants de citer eux-mêmes le répertoire utilisé (ce qui représente un effort supplémentaire pour répondre à la question), d'autre part, le terme « répertoire » peut être ambigu car il englobe des supports assez différents. Par exemple, « *Musique au quotidien* » (cité comme répertoire) est en fait beaucoup plus que cela, cet outil constitue une véritable méthode pédagogique. Il est donc très vraisemblable que les chiffres du tableau 9 soient plus proches de la réalité pour la mesure du degré d'équipement des enseignants.

Pour aller plus loin sur la question de l'équipement, il est possible de calculer un indicateur global et étudier sa variation en fonction d'un certain nombre de critères. Cet indicateur est calculé en effectuant la somme de tous les équipements disponibles, il peut donc varier dans l'absolu de 0 (enseignant ne possédant aucun matériel) à 17 (enseignant possédant les 17 équipements répertoriés dans le tableau). La moyenne de cet indicateur vaut 4,8 sur l'ensemble des enseignants, 5,9 en maternelle et 4,5 en élémentaire. Une question intéressante est d'examiner la relation entre l'intensité des pratiques et l'indicateur d'équipement. On peut en effet penser que le degré d'équipement des écoles influence positivement les pratiques : on

ferait plus de musique quand on a suffisamment de matériel. On ne peut pas non plus écarter l'hypothèse selon laquelle l'intensité de la pratique agit sur le degré d'équipement des écoles (quand on aime et que l'on pratique la musique, on investit davantage dans le matériel musical de sa classe ou de son école). Quand on calcule la corrélation entre la durée moyenne allouée aux activités musicales et le degré d'équipement, on trouve une valeur de + 0,24 (significatif à .01), ce qui signifie que ces deux indicateurs sont bien liés mais assez faiblement. Il existe ainsi beaucoup de cas où des enseignants pratiquent beaucoup la musique avec des équipements réduits et inversement, des enseignants bien dotés en matériel qui ne pratiquent que très peu. Evidemment, d'autres critères que l'investissement personnel de l'enseignant peuvent jouer sur l'équipement de la classe ou de l'école, notamment les crédits globaux disponibles qui peuvent varier sensiblement d'une école à l'autre. On constate par exemple dans l'échantillon que le degré d'équipement est supérieur chez les enseignants travaillant en ZEP (5,0) à celui relevé chez les non ZEP (4,8 ). De même, dans les RPI, l'indicateur vaut 3,6 et la moyenne pour les enseignants hors RPI est de 5,0.

### ***Pratique personnelle et formation continue des enseignants***

Les enseignants appartiennent aux catégories socio-professionnelles qui pratiquent le plus les activités musicales. Dans une enquête nationale récente concernant les pratiques culturelles des français et effectuée sur un échantillon de 3000 personnes, on note que 33% des individus appartenant au groupe des professions intermédiaires savent jouer d'un instrument de musique (Donnat, 1998). Sur notre échantillon d'enseignants, on relève un chiffre identique : 33,1% des enseignants déclarent savoir jouer d'un instrument de musique même de façon modeste. Même si ces chiffres doivent être pris comme des tendances plutôt que comme des indicateurs d'une précision absolue (il existe des intervalles de confiance liés à la taille des échantillons), la comparaison de ces deux chiffres nous permet de confirmer la pertinence de notre échantillon. Parmi les enseignants qui savent jouer d'un instrument, 33,8% ont effectué cet apprentissage en autodidacte et 17,3% ont fréquenté une école de musique (les chiffres pour l'enquête nationale sont très comparables : respectivement 33% et 17,3% des personnes appartenant au groupe des professions intermédiaires)

Près d'un enseignant sur 5 de l'échantillon déclare pratiquer ou avoir pratiqué la danse (23% chez les femmes et 9% chez les hommes), le chiffre est de 27% en ce qui concerne la pratique des activités vocales. Nous ne disposons pas de renseignements complémentaires qui puisse nous indiquer de quel style de pratique il s'agit. Plus d'un enseignant de l'échantillon sur 10 (10,6%) déclarent appartenir à un groupe ou une formation musicale (l'enquête nationale sur les pratiques culturelles des français fait apparaître que 14% des personnes du groupe des professions intermédiaires font de la musique ou du chant en groupe). Le questionnaire permettait de répertorier la nature ou le style du groupe musical ; on note ainsi que 5,8% des

enseignants font partie d'une chorale, 1,8% d'un ensemble instrumental, 1,7% d'un groupe folklorique et 1,3% d'un groupe d'une autre nature.

En ce qui concerne la formation continue dans le domaine de la musique, 17% des enseignants interrogés déclarent avoir effectué au moins une semaine de stage à dominante musique au cours de ces 5 dernières années. Ceux qui ont effectué 1 seule semaine représentent 8% de l'échantillon et les chiffres sont de 4% pour 2 semaines, de 2% pour 3 semaines et 3% pour plus de 3 semaines de stage. Les conférences pédagogiques « musique » ont touché 35% des enseignants (pourcentage de personnes qui déclarent avoir bénéficié d'au moins une conférence sur ce thème au cours des 5 dernières années), 19% déclarent avoir suivi une seule conférence, 11% 2 conférences, 5% 3 conférences et plus. On prendra ces chiffres (sur la formation continue) avec précaution pour deux raisons : i) les enseignants peuvent avoir des difficultés à se souvenir avec exactitude de ces éléments et ii) les réponses à ces questions sont souvent très mal renseignées (beaucoup de non-réponses) qui ne sont pas toujours facilement interprétables lors du traitement des données.

### *Opinions sur la pratique des activités musicales*

Outre les renseignements précis sur les pratiques, le questionnaire a exploré des dimensions plus qualitatives sur les opinions des enseignants par rapport à l'éducation musicale ; trois types d'informations ont été collectées. Il a tout d'abord été demandé aux enseignants de s'exprimer sur les difficultés ou les obstacles rencontrés lors de la pratique des activités musicales dans leur classe. Une deuxième question concerne les apports souhaités en terme de formation pour améliorer les pratiques actuelles. Enfin, les enseignants ont été consultés sur les facteurs qui conditionnent la pratique régulière de l'éducation musicale. Les questions sont du type «questions ouvertes», et pour une exploitation plus aisée au regard de la taille de l'échantillon, des regroupements des réponses très proches (du point de vue du sens et du contenu) ont été réalisés. Les fréquences relevées dans l'échantillon figurent dans les tableaux qui suivent, comme les items n'ont pas été renseignés par tous les enseignants (il y a beaucoup de non réponses à ces questions ouvertes), nous ferons figurer le nombre de répondants dans chacun de ces tableaux. On signalera également que les enseignants avaient la possibilité de fournir plusieurs réponses et pour faciliter le travail d'analyse, on ne relèvera qu'une seule réponse par enseignant (généralement la première fournie qui se trouve souvent être la plus argumentée). Le tableau 10 présente la répartition des réponses dans les catégories pour le premier point : les difficultés ou obstacles à la pratique.

Tableau 10 : Difficultés relatives à la pratique (en %)

	Maternelle N = 161	Elémentaire N = 476	Ensemble N = 637
Matérielles	14,9	13,7	14,0
Organisation pédagogique	5,6	4,2	4,6
Effectifs d'élèves	16,1	3,8	6,9
Gestion du temps	4,3	12,2	10,2
Voix	16,1	16,0	16,0
Manque de formation	15,5	23,3	21,4
Compétences techniques	17,4	13,7	14,6
Autres	9,9	13,2	12,4

*Note de lecture: 14,9 % des enseignants de l'école maternelle qui ont répondu à cette question, indiquent que les difficultés liées à la pratique des activités musicales sont principalement d'ordre matériel*

Si l'on opère dans un premier temps une lecture globale des chiffres du tableau 10, c'est à dire sans distinguer la maternelle de l'école élémentaire, on observe que le manque de formation intervient comme le principal obstacle à la pratique (21,4%), suivi de problèmes relatifs à la maîtrise de la voix (chanter juste...) qui concernent 16% des enseignants ; viennent ensuite la question des compétences techniques (comme la connaissance du solfège), les difficultés matérielles (équipement...) ou encore des obstacles liés à la gestion du temps d'enseignement entre les différents champs disciplinaires : chacun de ces domaines concerne entre 10 et 15% des réponses. Les réponses les moins souvent citées se rapportent à l'organisation pédagogique et les effectifs d'élèves. On notera également que 12,4% des répondants avancent des problèmes qui n'ont pas pu être regroupés dans une même catégorie du fait de leur grande diversité (par exemple : hétérogénéité des niveaux des enfants, âge des enfants, pas d'intervenant...).

Quand on observe à présent les chiffres dans les deux niveaux scolaires considérés, on identifie des différences assez grandes dans les réponses. Ainsi, à l'école maternelle 5 difficultés apparaissent avec une fréquence comparable : compétences techniques, voix, formation, effectifs d'élèves, matériel (chaque catégorie compte pour environ 16% des répondants). Les deux obstacles les moins fréquemment relevés sont relatifs à la gestion du groupe classes : utilisation du temps (4,3%) et organisation pédagogique (5,6%). En élémentaire, la difficulté majeure apparaît être le manque de formation dans le domaine de l'éducation musicale (23,3%), on notera également que les effectifs d'élèves ne sont que rarement cités comme obstacle à la pratique (3,8%) ; en revanche, la gestion du temps scolaire est un problème cité beaucoup plus fréquemment par les enseignants de l'élémentaire (12,2%).

Le tableau 11 indique la répartition des réponses concernant les apports nécessaires aux enseignants dans le but d'améliorer les pratiques actuelles. Une première remarque est qu'il n'y a pas de différence sensible entre les réponses des enseignants de maternelle et celles des enseignants de l'élémentaire, les commentaires porteront donc uniquement sur les réponses de l'ensemble des répondants, soit environ 500 enseignants.

Tableau 11 : Apports en terme de formation (en %)

	Maternelle N = 136	Elémentaire N = 356	Ensemble N = 492
Stages C.P.E.M., journées pédagogiques...	46,3	44,7	45,1
Solfège	3,7	6,5	5,7
Instruments	11,8	9,3	10,0
Rythme	2,9	2,0	2,2
Chant	13,2	17,1	16,1
Expression corporelle	2,9	3,7	3,5
Ecoute, connaissance d'œuvres	3,7	6,5	5,7
Technologies, techniques, informatique..	4,4	4,5	4,5
Répertoire	11,0	5,9	7,3

*Note de lecture: 46,3% des enseignants de l'école maternelle qui ont répondu à cette question, indiquent que les stages constituent le meilleur apport en terme de formation*

Ce qui apparaît être de loin le plus utile aux enseignants pour améliorer leur pratique, c'est la participation à des stages ou à des journées pédagogiques avec des formateurs spécialisés (45% des réponses). Les réponses indiquent des modalités variées dans l'organisation de cette formation : *« formation continue, systématique et régulière, stage d'une semaine avec un nombre de stagiaires réduit, soutien régulier des conseillers pédagogiques... »*. Le deuxième apport, cité par 16,1% des répondants, est une formation dans le domaine du chant ; en effet, nombre d'enseignants sentent la nécessité d'acquérir des bases pour *« chanter juste, améliorer l'écoute, pouvoir chanter quand le matériel audio ne fonctionne pas... »*. Un enseignant sur 10 (parmi les répondants) souhaite être formé dans le domaine de la pratique d'un instrument *« petites percussions, flûte à bec, claviers... »*. Une formation à l'utilisation du répertoire est demandée par 7,3 % des répondants (11,6% en maternelle). Certains enseignants regrettent également de ne pas pouvoir déchiffrer une partition (5,7% des répondants souhaitent une formation dans le domaine du solfège).

Le nombre de répondants assez faible à la question relative aux apports en terme de formation (1 enseignant de l'échantillon sur 2) signifie peut être que les besoins en formation ne sont pas une préoccupation majeure comme l'a indiqué une enseignante qui affirme : *« je n'ai pas le temps d'expérimenter tout ce que j'ai déjà appris »*, cela signifie peut être aussi que ces besoins ne peuvent pas être identifiés et formulés de façon aisée.

Le tableau 12 relève les avis des enseignants en ce qui concerne les facteurs qui conditionnent la pratique de la musique dans leur classe. De façon majoritaire, il ressort du dépouillement des réponses que le principal élément qui contribue à influencer la pratique est un facteur très personnel à l'enseignant qui s'exprime sous la forme de l'investissement individuel (la motivation, l'envie, la volonté...), mais aussi sous la forme du plaisir (de la satisfaction, du bonheur...) que la musique procure aux enseignants et aux élèves. Ces deux items recueillent la moitié des réponses et il n'y a pas vraiment de différences entre les enseignants de l'élémentaire et ceux de la maternelle sur ce point. On peut illustrer ces commentaires par des réponses significatives tirées des questionnaires : «*le désir de faire partager le plaisir du chant aux enfants*», «*le plaisir et la cohésion du groupe classe avec la musique*», «*les capacités d'écoute et d'attention de l'élève s'améliorent*», «*un climat de bonne humeur et de bien être, d'harmonie peut s'installer*».

Tableau 12 : Facteurs agissant sur la pratique (en %)

	Maternelle N = 168	Elémentaire N = 483	Ensemble N = 651
Temps	6,5	11,0	9,8
Matériel (équipement)	3,0	6,2	5,4
Plaisir	32,7	23,8	26,1
Motivation, investissement personnel...	28,0	22,4	23,8
Formation, compétences	4,2	10,8	9,1
Effectifs	2,4	1,0	1,4
Intervenants	0,6	8,3	6,3
Intérêt de l'activité pour les enfants	10,1	7,7	8,3
Autres	12,5	8,9	9,8

*Note de lecture: 6,5% des enseignants de l'école maternelle qui ont répondu à cette question, indiquent le temps comme le principal facteur qui conditionne la pratique des activités musicales*

On remarquera que les facteurs matériels comme l'équipement de la classe ou de l'école interviennent assez peu dans les discours des enseignants puisque seulement 5,4% d'entre eux les citent comme des éléments qui jouent sur la pratique. Il est également instructif de constater que le contexte pédagogique, tel que les effectifs d'élèves est cité par un nombre très réduit d'enseignants : 1,4% des répondants. Les problèmes de gestion du temps d'enseignement apparaissent encore avec cette question (10% des réponses) et les discours qui font intervenir cet élément mentionnent souvent que les activités musicales sont «*sacrifiées*» à l'avantage des disciplines comme la langue et les mathématiques. A l'école élémentaire, les enseignants sont plus de 8% à affirmer que la pratique de l'éducation musicale est liée à la présence d'un intervenant extérieur et certains de ces enseignants, qui n'en bénéficient pas actuellement, souhaitent vivement pouvoir compter sur l'action d'un personnel spécialisé (en complémentarité ou en substitution) pour que les activités musicales soient pratiquées de façon plus régulière dans la classe.

Nous sommes arrivés au terme de la description des pratiques des enseignants en éducation musicale, un des constats principaux est la présence d'une variété dans l'intensité et dans les modalités d'organisation de ces pratiques. Il est à présent nécessaire d'examiner l'origine de cette variété.

### III Des différences dans l'intensité des pratiques

Une première façon de traiter cette question est de décliner la durée moyenne allouée aux activités musicales selon plusieurs variables qui caractérisent les enseignants et leur environnement professionnel au sens large du terme (tableau 13). Pour chaque modalité des différentes variables, on obtient ainsi une durée moyenne qui nous informe sur les grandes tendances de l'échantillon. Avant de commenter les chiffres du tableau 13, il convient d'énoncer des limites aux comparaisons que l'on pourra effectuer et surtout aux interprétations qui pourraient en découler. En premier lieu, les différences entre les moyennes de temps des différentes catégories ne sont pas toujours significatives, cela signifie que même si les valeurs observées diffèrent légèrement, elles ne sont pas assez éloignées pour que des variations systématiques soient relevées. Autrement dit, l'absence de différence statistique, nous interdit de généraliser ces résultats. Quand les différences de moyenne sont statistiquement significatives, on est davantage certain (avec toutefois un risque de se tromper que l'on peut d'ailleurs chiffrer) que les variations constatées ne sont pas dues au hasard ou à la composition de notre échantillon et on peut donc plus facilement interpréter les résultats.

En second lieu, les différences entre les moyennes renvoient à des différences dites « brutes », qui ne prennent pas en compte le fait que certaines caractéristiques des enseignants ou des classes soient liées. C'est par exemple le cas entre l'âge de l'enseignant et le type de formation initiale, entre le nombre d'élèves par classe et le fait d'appartenir à une Z.E.P, entre les modalités d'organisation des activités (intervenant, enseignant...) et le niveau scolaire (maternelle et élémentaire)... Il est alors impossible de séparer les différences qui tiennent à l'une ou l'autre de ces variables (a fortiori d'identifier un éventuel effet commun de ces deux variables) avec des simples comparaisons de moyennes. Il n'est alors pas exclu qu'une absence de différence « brute » puisse évoluer en une différence significative quand on prend en compte plusieurs variables dans l'analyse. Ces deux remarques méthodologiques nous invitent alors à la prudence dans les commentaires qui vont être faits, dans une prochaine étape nous adopterons des techniques qui nous permettront de dépasser ces problèmes statistiques classiques.

Tableau 13 : Variété de la durée moyenne hebdomadaire allouée aux activités musicales selon les principales variables (en heures), Moyenne échantillon : 1h 25mn

Modalités des variables	Durée moyenne (en heures)
<i>Caractéristiques des enseignants</i>	
Homme	<b>1h 05mn</b>
Femme	<b>1h 30mn</b>
Agé de 30 ans et moins	1h 25mn
De 30 à 40 ans	1h 30mn
De 41 à 50 ans	1h 30mn
Plus de 50 ans	1h 30mn
Ancienneté de 5 ans et moins	1h 30mn
De 6 à 15 ans d'ancienneté	1h 25mn
De 16 à 30 ans d'ancienneté	1h 30mn
Plus de 30 ans d'ancienneté	1h 30mn
Formation initiale I.U.F.M.	1h 30mn
Formation initiale Ecole normale	1h 25mn
Autre ou sans formation initiale longue	1h 30mn
<i>Pratique personnelle de l'enseignant</i>	
Pratique vocale	<b>1h 40mn</b>
Sans pratique vocale	<b>1h 20mn</b>
Pratique la danse	<b>1h 35mn</b>
Pas de pratique en danse	<b>1h 25mn</b>
Pratique instrumentale	<b>1h 40mn</b>
Sans pratique instrumentale	<b>1h 25mn</b>
Pratique dans un groupe	<b>1h 45mn</b>
Pas de pratique de groupe	<b>1h 25mn</b>
<i>Formation continue</i>	
Conférences pédagogiques en musique	<b>1h 35mn</b>
Pas de conférences pédagogique	<b>1h 20mn</b>
Stages musique	<b>1h 40mn</b>
Pas de stages musique	<b>1h 25mn</b>
<i>Caractéristiques de la classe ou de l'école</i>	
Maternelle	<b>2h 00mn</b>
Elémentaire	<b>1h 15mn</b>
Cycle I	<b>2h 00mn</b>
Cycle II	<b>1h 15mn</b>
Cycle III	<b>1h 05mn</b>
Cours simple	<b>1h 30mn</b>
Cours double ou multiple	<b>1h 20mn</b>
Moins de 20 élèves	<b>1h 15mn</b>
De 20 à 25 élèves	<b>1h 25mn</b>
Plus de 25 élèves	<b>1h 40mn</b>
Ecole Z.E.P.	1h 35mn
Ecole non Z.E.P.	1h 25mn
Ecole R.P.I.	1h 30mn
Ecole non R.P.I.	1h 25mn
<i>Modalités d'organisation (seulement pour l'élémentaire)</i>	
Enseignant seul	<b>1h 20mn</b>
Intervenant extérieur seul	<b>1h 05mn</b>
Enseignant et intervenant extérieur	<b>1h 15mn</b>
Collègue	<b>1h 10mn</b>
<i>Equipement de la classe ou de l'école en matériel musical</i>	
Equipement faible	<b>1h 10mn</b>
Equipement moyen	<b>1h 25mn</b>
Equipement élevé	<b>1h 40mn</b>

Note de lecture : les chiffres indiqués **en gras** indiquent des différences de moyennes significatives entre les groupes, au seuil de .05 (il y a moins de 5 chances sur 100 de se tromper en affirmant que les moyennes sont différentes)

On remarquera dans un premier temps que les différences de durées sont pour la plupart significatives (chiffres en gras dans le tableau) ; du côté de l'enseignant, seules les variables relatives à l'âge de l'enseignant, à son ancienneté et à sa formation initiale ne sont pas discriminantes du point de vue du temps alloué aux activités musicales. Du côté de l'école, il n'y a pas de différences « brutes » significatives selon le contexte socio-géographique (Z.E.P. et R.P.I.). Compte tenu des remarques méthodologiques précédentes, nous serons prudents à ce stade de l'analyse. Nous pouvons toutefois constater que certaines variables semblent jouer de manière assez forte sur l'intensité des pratiques. Ainsi, en moyenne, les enseignantes consacrent 25 mn de plus à la musique que leurs collègues de sexe masculin. Les pratiques personnelles des enseignants sont aussi des variables discriminantes, les maîtres qui s'investissent dans leur vie personnelle dans des activités musicales (chant, danse, pratique d'un instrument) présentent des moyennes horaires supérieures à celles des enseignants qui ne pratiquent les activités musicales que dans le contexte professionnel.

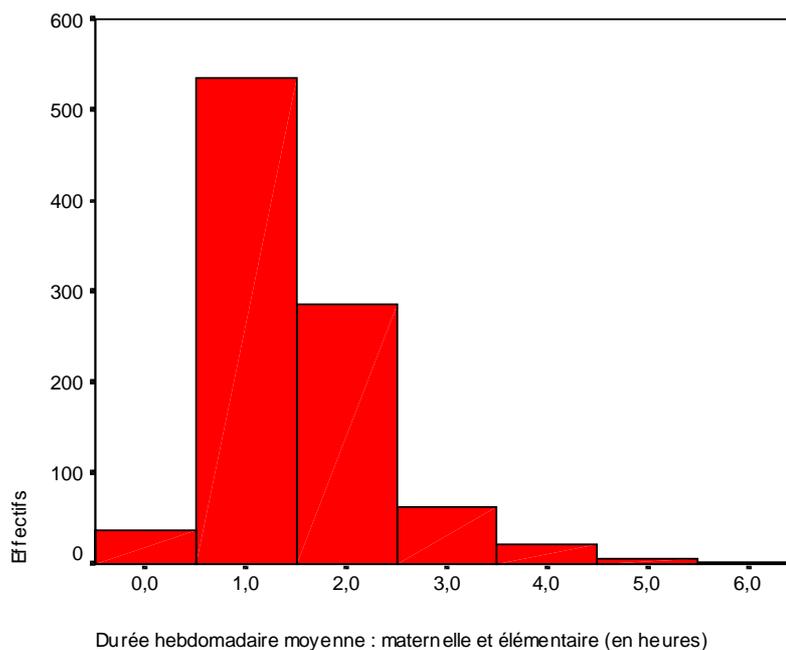
Le contexte pédagogique semble imprimer sa marque sur les pratiques ; par exemple, les moyennes hebdomadaires sont plus élevées dans les classes où les effectifs sont plus importants, la différence brute est de 25 mn entre une classe de moins de 20 élèves et une classe de plus de 25 élèves. La différence entre maternelle et élémentaire a déjà été évoquée précédemment, mais elle peut être affinée en déclinant les durées selon le cycle pédagogique. On constate ainsi que la place des activités musicales est plus restreinte quand on enseigne à des élèves plus avancés dans la scolarité. Selon que l'on fasse appel à un intervenant extérieur ou à un collègue ou encore que ce soit l'enseignant lui-même qui conduise les activités musicales, on remarque que les durées diffèrent : c'est quand l'intervenant agit seul que la durée est la plus faible. Enfin, comme nous l'avons déjà indiqué, les pratiques sont plus intenses chez les enseignants qui possèdent un équipement pédagogique plus fourni.

Compte tenu des remarques précédentes, nous sommes amenés à adopter une démarche statistique plus rigoureuse pour identifier l'influence de chaque variable sur l'intensité des pratiques. La solution qui apparaît la plus adaptée à notre questionnement est l'utilisation de modèles de régression multivariée qui présentent les avantages suivants : identifier la part de chaque groupe de variables dans l'explication des différences d'allocation de temps des activités musicales, mesurer l'influence statistique de chaque facteur « toutes choses égales par ailleurs », effectuer des simulations sur les données de l'échantillon (on peut ainsi estimer le temps alloué aux activités musicales d'un enseignant qui possède telle ou telle caractéristiques et qui travaille dans tel ou tel contexte). Revenons avec un peu plus de précisions sur la méthode que l'on va utiliser.

Un modèle sert à représenter de façon simplifiée et compactée un ensemble de données. Il est composé d'une variable à expliquer (ou variable dépendante) et d'un certain nombre de variables explicatives (ou variables indépendantes). La variable dépendante doit être caractérisée par une certaine variété dans l'ensemble de l'échantillon car ce sont ses variations que l'on cherchera à expliquer. Dans notre questionnement, ce sont les variations de la durée hebdomadaire consacrée aux activités musicales qui nous intéresseront. Pour mesurer précisément la relation en ces variables explicatives et la variable dépendante on utilise une technique corrélatrice nommée régression multiple (méthode des moindres carrés ordinaires). On peut résumer le modèle de régression par l'équation suivante : Variable à expliquer = f (variables explicatives) et plus précisément pour notre exemple : Durée = f(caractéristiques de l'enseignant, caractéristiques de l'environnement scolaire...). Le modèle fournira pour chaque variable une mesure de son impact (de son influence) sur la variable dépendante avec une lecture de cet impact différente selon le type de variables.

Les variables explicatives peuvent être de plusieurs natures, par exemple il peut s'agir de variables nominales ou catégorielles comme les caractéristiques de l'école : l'école est ou n'est pas située en Z.E.P. (dans ce cas les catégories sont exclusives). On peut également être en présence de variables qui relèvent d'une échelle d'intervalle, dans ce cas, les données varient tout au long d'un continuum avec des valeurs « discrètes » (valeurs entières) ou « continues » (la variable peut théoriquement prendre n'importe quelle valeur : entière ou décimale selon la précision de l'instrument de mesure). Une illustration de ce type de variables est l'âge de l'enseignant ou encore son ancienneté. Dans le cas d'une variable nominale, le modèle donne l'impact d'une modalité par rapport à une autre ; par exemple, on pourra connaître l'impact de la composition de la classe en cours double ou multiple sur la durée, en référence à la composition en cours simple. Dans le cas d'une variable continue, le modèle fournit l'impact de la variable pour une variation d'une unité (impact dit « marginal »); par exemple, on pourra connaître l'influence d'une année d'ancienneté en plus sur la durée moyenne hebdomadaire.

Les modalités des variables explicatives sont associées d'un test de significativité qui indique si l'impact relevé peut être reconnu comme exact (s'il diffère ou non de la valeur 0). Enfin, chaque modèle est de façon globale caractérisé par un indicateur de qualité (pouvoir explicatif) qui indique quel pourcentage des variations de la variable dépendante est expliqué par les variables indépendantes (ce pourcentage varie dans l'absolu de 0 à 100). Selon ces principes, plusieurs modèles ont été estimés sur les données pour expliquer les variations de la durée moyenne allouée à la musique dans les classes de l'échantillon. Il faut préciser que la distribution de la variable à expliquer dans l'échantillon (durée) n'est pas adaptée à une utilisation des modèles de régression linéaire les plus courants, elle ne correspond pas en effet à une distribution gaussienne (courbe « en cloche ») comme le montre le graphique suivant.



Graphique 9 : Durée hebdomadaire moyenne de musique élémentaire et maternelle

Quand on prend en compte les deux niveaux d'enseignement (maternelle et élémentaire), la distribution de la durée moyenne est dissymétrique avec une diminution progressive des effectifs pour les valeurs supérieures à 1 heure. Ce type de distribution, qui suit une loi mathématique nommée « loi de Poisson », demande à être analysée à l'aide d'un modèle de régression qui prend en compte cette spécificité (l'interprétation des coefficients reste la même que dans un modèle de régression classique). Le tableau 14 présentent les premiers modèles qui analysent la variabilité de la durée moyenne hebdomadaire allouée aux activités musicales dans tout l'échantillon. Ces modèles nommés A et B représentent les analyses suivantes :

Modèle A : Durée = f (CPE)

avec CPE : Caractéristiques Personnelles de l'Enseignant  
(âge, sexe)

Modèle B : Durée = f (CPE, CPGE)

Avec CPGE : Caractéristiques Professionnelles Générales de l'Enseignant  
(type de formation initiale)

Tableau 14 : Analyse de la variabilité de la durée de musique selon les caractéristiques des enseignants

Variables explicatives		Modèle A		Modèle B	
Variable de référence	Variable active	Coefficient	Khi <sup>2</sup>	Coefficient	Khi <sup>2</sup>
Sexe de l'enseignant : Homme	Femme	+0,34	***	+0,34	***
Age de l'enseignant		+0,00	n.s.	+0,00	n.s.
Type de formation initiale	Formation en IUFM			+0,06	n.s.
Autre type de formation	Formation longue en Ecole normale			+0,01	n.s.
Constante		+0,06	n.s.	-0,03	n.s.

\*\*\* : significatif au seuil de 1%, \*\* : significatif au seuil de 5% , \* : significatif au seuil de 10%,  
n.s. : non significatif

Ces premiers modèles indiquent qu'une seule caractéristique personnelle ou professionnelle de l'enseignant exerce un impact sur la durée hebdomadaire allouée aux activités musicales. Les femmes enseignantes ont tendance à consacré plus de temps à la musique que leurs collègues masculins ; la différence se chiffre en moyenne à plus d'une demi-heure par semaine (34 minutes). Les autres variables des modèles (type de formation initiale, âge) n'ont pas d'influence sur l'intensité des pratiques musicales. L'étape suivante consiste à ajouter à ces modèles les variables explicatives qui rendent compte du contexte d'enseignement : caractéristiques de la classe et de l'école ; les résultats des estimations sont présentés dans le tableau 15 suivant. Certaines variables non significatives ont été omises des modèles, c'est le cas des variables qui traduisent la localisation de l'école : ZEP et RPI.

Tableau 15 : Analyse de la variabilité de la durée de musique selon les caractéristiques des enseignants, des classes et du niveau d'enseignement

Variables explicatives		Modèle C		Modèle D	
Variable de référence	Variable active	Coefficient	Khi <sup>2</sup>	Coefficient	Khi <sup>2</sup>
Sexe de l'enseignant : Homme	Femme	+0,24	***	+0,21	***
Nombre d'élèves dans la classe		+0,01	*	+0,01	*
Cours simple	Cours double et multiple	+0,08	n.s.	+0,06	n.s.
Elémentaire	Maternelle	+0,37	***		
Cycle I	Cycle II			-0,31	***
	Cycle III			-0,44	***
Constante		+0,06	n.s.	-0,03	n.s.

\*\*\* : significatif au seuil de 1%, \*\* : significatif au seuil de 5% , \* : significatif au seuil de 10%,  
n.s. : non significatif

Le modèle C indique que des effectifs d'élèves élevés ne semblent pas être un frein à la pratique des activités musicales ; en effet, le coefficient associé à cette variable est positif et légèrement significatif tend même à montrer que les pratiques seraient plus intenses quand le nombre d'élèves est plus élevé (l'effet est toutefois négligeable). Il est en revanche une variable qui différencie fortement les pratiques : il s'agit du niveau scolaire. Les enseignants

de maternelle, à caractéristiques personnelles et professionnelles données, consacrent, en moyenne, près de 40 minutes de plus aux activités musicales que les maîtres de l'élémentaire (le coefficient est de +0,37). Le modèle D, présente une autre spécification de la variable «niveau scolaire» puisque l'on distingue les 3 cycles de l'enseignement primaire. Une question est bien évidemment le statut que l'on réserve à la grande section de maternelle. Nous avons choisi de façon assez arbitraire de rattacher la grande section au cycle 2, sauf quand on est en présence de cours multiple qui associe la grande section aux autres sections de l'école maternelle. Bien qu'approximative, cette catégorisation permet de dégager des tendances très nettes dans la pratique des activités musicales. Ainsi, il apparaît que l'intensité des pratiques est d'autant plus faible que l'on s'adresse à des élèves plus âgés ; en moyenne, les enseignants du cycle 2 consacrent une demi-heure par semaine de moins à la musique que ceux qui exercent au cycle 1. L'écart est encore plus grand quand on compare le cycle 3 au cycle 1 : près de trois quarts d'heure (à l'avantage du cycle 1).

Le point relatif aux modalités d'organisation des activités musicales est particulièrement intéressant à être étudié à l'aide de la modélisation ; il est ainsi possible d'opposer dans l'analyse les classes de l'échantillon selon que ce soit le maître, un intervenant ou un collègue qui assure la prise en charge des séances de musique. Le modèle E présente les résultats de cette analyse.

Tableau 16 : Analyse de la variabilité de la durée de musique selon les caractéristiques des enseignants, des classes, du niveau d'enseignement et de l'équipement

Variables explicatives		Modèle E		Modèle F	
Variable de référence	Variable active	Coefficient	Khi <sup>2</sup>	Coefficient	Khi <sup>2</sup>
Sexe de l'enseignant : Homme	Femme	+0,24	***	+0,24	***
Nombre d'élèves dans la classe		+0,01	*	+0,00	n.s.
Elémentaire	Maternelle	+0,35	***		***
Intervenant seul	Enseignant seul	+0,23	*	+0,22	*
	Enseignant et intervenant	+0,16	n.s.	+0,12	n.s.
	Collègue	+0,16	n.s.	+0,11	n.s.
Equipement faible	Equipement moyen			+0,16	**
	Equipement fort			+0,26	***
Constante		-0,39	**	-0,47	**

\*\*\* : significatif au seuil de 1%, \*\* : significatif au seuil de 5% , \* : significatif au seuil de 10 %, n.s. : non significatif

Une seule modalité d'organisation se détache des autres : c'est quand l'enseignant conduit l'activité seul que le temps de musique est le plus élevé. Le modèle indique qu'en référence à l'organisation pour laquelle l'intervenant est seul pour assurer les séances de musique, les classes dans lesquelles l'enseignant intervient seul présentent un temps de musique

hebdomadaire supérieur de 23 minutes<sup>2</sup>. Le modèle F intègre une variable supplémentaire, il s'agit du degré d'équipement des classes et des écoles en matériel musical. Sans véritable surprise, on observe que c'est dans les classes qui sont les mieux équipées que les pratiques sont les plus intensives, l'écart entre une classe qui possède un matériel important et celle qui n'a qu'un équipement réduit est d'environ une demi-heure. La causalité n'est toutefois pas évidente à déterminer car on peut également supposer que l'équipement de la classe en matériel pédagogique (musical) peut être une résultante de l'engagement de l'enseignant dans la pratique musicale.

Le tableau 17 présente les estimations avec la prise en compte de deux groupes de variables supplémentaires : pratique personnelle de la musique de l'enseignant et formation continue (stages et conférences pédagogiques) dans le domaine des activités musicales.

Tableau 17 : Analyse de la variabilité de la durée de musique selon les caractéristiques des enseignants, des classes, du niveau d'enseignement, de l'équipement et de la formation des enseignants

Variables explicatives		Modèle G		Modèle H	
Variable de référence	Variable active	Coefficient	Khi <sup>2</sup>	Coefficient	Khi <sup>2</sup>
Sexe de l'enseignant : Homme	Femme	+0,25	***	+0,24	***
Nombre d'élèves dans la classe		+0,01	n.s.	+0,01	*
Elémentaire	Maternelle	+0,32	***	+0,32	***
Intervenant seul	Enseignant seul	+0,18	n.s.	+0,17	*
	Enseignant et intervenant	+0,10	n.s.	+0,10	n.s.
	Collègue	+0,10	n.s.	+0,10	n.s.
Equipement faible	Equipement moyen	+0,15	**	+0,14	**
	Equipement fort	+0,24	***	+0,23	***
Pas de stage musique	Stage musique			+0,01	n.s.
Pas de conférence pédagogique	Conférence pédagogique			+0,00	n.s.
Pas de pratique personnelle	Pratique personnelle musicale	+0,14	***	+0,13	***
Constante		-0,50	**	-0,53	***

\*\*\* : significatif au seuil de 1%, \*\* : significatif au seuil de 5% , \* : significatif au seuil de 10 %, n.s. : non significatif

Plusieurs items du questionnaire pouvaient rendre compte de la pratique personnelle des enseignants : la pratique vocale, celle de la danse, celle d'un instrument de musique et enfin l'appartenance à un groupe. Les effets de toutes ces variables ont été testées de façon indépendante et il apparaît que seule la pratique de la danse n'a pas d'influence sur la durée allouée aux activités musicales dans les classes, les autres variables exercent un impact positif d'une intensité comparable. Pour simplifier, nous avons construit une variable synthétique de

<sup>2</sup> Le fait que le coefficient ne soit que peu significatif (au seuil de 10%) ne réduit pas la portée de cette information car le même modèle estimé seulement sur la population d'enseignants de l'école élémentaire (en maternelle, les intervenants ne conduisent jamais seuls les activités musicales) affiche un coefficient de même valeur et nettement plus significatif (au seuil de 1%)

la pratique personnelle de l'enseignant et on oppose ainsi dans le modèle G les enseignants qui n'ont aucune pratique personnelle de la musique à ceux qui pratiquent le chant, un instrument ou qui appartiennent à un groupe musical. L'impact de la pratique personnelle de l'enseignant correspond à 15 minutes supplémentaires par semaine.

Le modèle H prend en compte le fait pour l'enseignant d'avoir ou non suivi des stages et des conférences pédagogiques sur le thème des activités musicales. Plusieurs spécifications ont été testées, notamment en autorisant que les effets puissent être différents selon le nombre de stages ou de conférences suivis. Il n'apparaît aucun effet significatif de ces variables sur l'intensité des pratiques en classe, les enseignants qui ont bénéficié de stages ou de conférences pédagogiques ne pratiquent pas les activités musicales avec plus d'intensité que les autres.

Au terme de ces premières analyses de l'intensité des pratiques, une question n'a pas encore été traitée, il s'agit du pouvoir explicatif des modèles que l'on vient d'estimer. Le fait d'utiliser une régression d'un type particulier (variable dépendante suivant la loi de Poisson), ne nous permet pas de chiffrer la part des variations de la variable dépendante (temps hebdomadaire de musique) qui est expliquée par les variables indépendantes ; dans ce type d'analyse de régression, il n'y a pas de  $R^2$  qui est associé à chaque modèle. Pour traiter cette question, nous avons donc estimé les modèles précédents à l'aide d'une régression linéaire classique, le tableau suivant présente les pouvoirs explicatifs de chacun des modèles.

Tableau 18 : Pouvoir explicatif des modèles analysant la variabilité de la durée hebdomadaire consacrée aux activités musicales.

Modèles	Groupes de variables	R <sup>2</sup> (%)
A'	Age, sexe	3,7
B'	Age, sexe, type de formation initiale	3,8
C'	Age, sexe, type de formation initiale, type de cours, nombre d'élèves dans la classe, niveau d'enseignement	17,6
E'	Age, sexe, type de formation initiale, nombre d'élèves dans la classe, niveau d'enseignement, modalités d'organisation	18,3
F'	Age, sexe, type de formation initiale, nombre d'élèves dans la classe, niveau d'enseignement, modalités d'organisation, équipement de la classe	20,7
G'	Age, sexe, type de formation initiale, nombre d'élèves dans la classe, niveau d'enseignement, modalités d'organisation, équipement de la classe, pratique personnelle	22,5
H'	Age, sexe, type de formation initiale, nombre d'élèves dans la classe, niveau d'enseignement, modalités d'organisation, équipement de la classe, pratique personnelle, formation des enseignants	22,8

Notons dans un premier temps que le modèle le plus complet (modèle H') explique 23% de la variance du temps hebdomadaire de musique déclaré par les enseignants de l'échantillon. Ce

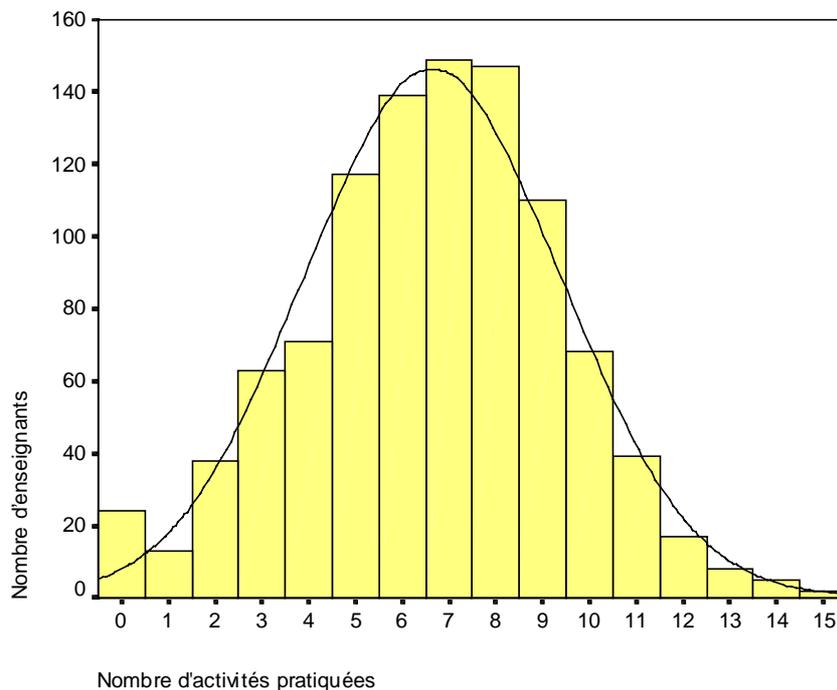
chiffre signifie que la plus grande part des variations de ce temps de musique n'est pas expliqué par les variables prises en compte dans cette enquête. L'adoption de telle ou telle pratique pédagogique, comme de nombreuses études l'ont montré, repose donc avant tout sur la seule décision de l'enseignant. Plus spécifiquement pour l'objet de notre étude, si les enseignants consacrent des durées différentes aux activités musicales, c'est principalement le fait de caractéristiques très personnelles attachées aux individus qu'il est difficile d'appréhender dans des enquêtes de ce type. D'ailleurs, les acteurs en sont eux-mêmes conscients car quand on leur demande quels sont les facteurs qui agissent sur leur pratique (tableau 12), ils citent volontiers la motivation, le plaisir ou l'investissement personnel. Pour être complet sur cet aspect, il faut replacer les activités musicales dans le contexte plus général de l'enseignement à l'école primaire. Les enseignants, et plus spécifiquement ceux de l'école élémentaire, doivent faire des choix dans la priorité à accorder aux différentes disciplines, si bien que même s'il existe un cadre officiel pour l'emploi du temps, la pratique de toutes les activités (et pas seulement de la musique) est le plus souvent laissée à la seule initiative du maître du fait de la faible régulation des pratiques par le personnel d'encadrement. Il est donc très probable, qu'une enquête identique réalisée sur une autre discipline (les sciences, l'éducation physique, les arts plastiques...) donne des résultats très comparables sur ce point.

Cela dit, comme nous l'avons vu précédemment, certaines caractéristiques des maîtres et du contexte d'enseignement (les élèves, la classe, l'école) agissent sur l'intensité des pratiques en éducation musicale, chaque facteur significatif se traduit par une augmentation du pourcentage de variance expliquée de la variable dépendante (nommé  $R^2$ ). On remarque ainsi que les caractéristiques de l'enseignant (âge, sexe et type de formation initiale) expliquent moins de 4% de la variance de la durée hebdomadaire. L'ajout des variables relatives à la classe : nombre d'élèves, type de cours et niveau d'enseignement (modèle C') permettent d'augmenter très sensiblement la valeur du  $R^2$  puisqu'il passe à près de 18%, soit plus de 14% de gain apporté par ces facteurs (18,3 – 3,8). Parmi ce groupe de variables, c'est principalement le niveau scolaire (maternelle ou élémentaire) qui participe de façon massive à cet accroissement : gain de 10% de  $R^2$  par cette seule variable. L'introduction de la variable qui mesure le degré d'équipement de la classe permet d'accroître encore le  $R^2$  de 2,4% (modèle F').

Les analyses réalisées sur la variété dans l'intensité des pratiques correspondent à un questionnement global, mais il est utile, notamment dans une perspective d'aide à la politique départementale en éducation musicale, d'explorer une dimension plus qualitative en se penchant sur les différents domaines qui composent l'éducation musicale.

#### IV Analyse de la diversité des pratiques en éducation musicale

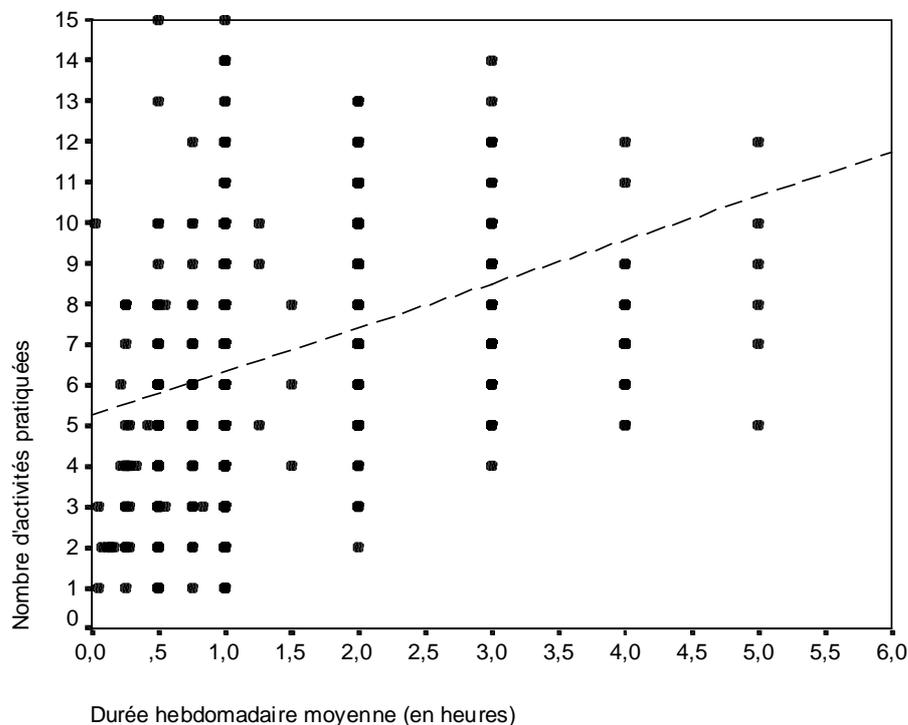
Nous utiliserons dans cette partie les informations relatives à la fréquence des différentes activités pratiquées telles qu'elles ont été répertoriées dans cette enquête. Le questionnaire a permis d'identifier 15 activités distinctes dans le domaine de l'éducation musicale ; la fréquence des pratiques sur l'ensemble de l'échantillon pour ces activités a été présentée précédemment dans le texte (tableau 3). Une première question peut être, à partir de ces informations de base, d'examiner la diversité des pratiques en calculant un indicateur qui rend compte de la présence ou non de chacune des activités dans la pratique des enseignants. Pour cela, il suffit de comptabiliser pour chaque enseignant le nombre d'activités pratiquées (quelle que soit d'ailleurs l'intensité des pratiques). On obtient alors un indicateur de diversité des pratiques qui peut varier dans l'absolu de 0 à 15 ; plus l'indicateur est élevé, plus l'enseignant pratique d'activités différentes. Sur l'échantillon, cet indicateur présente la valeur moyenne de 6,6 et un écart-type de 2,8, on notera que la distribution de cet indicateur de diversité des pratiques suit une loi normale comme le montre l'histogramme suivant<sup>3</sup> (graphique 10).



Graphique 10 : Distribution du nombre d'activités pratiquées

<sup>3</sup> Le test de Kolmogorov-Smirnov a été utilisé pour tester la normalité de la distribution de l'indicateur de diversité des pratiques.

Si en moyenne, les enseignants déclarent pratiquer près de 7 activités différentes dans le domaine des activités musicales, pour les deux-tiers d'entre eux, le nombre varie entre 4 et 10 activités (c'est ce que nous indique l'écart-type de la distribution). Comme nous l'avons fait pour l'intensité des pratiques, il est possible d'analyser la variabilité de l'indicateur de diversité selon un certain nombre de variables disponibles au niveau de l'enseignant, de la classe ou de l'école. Une variable nous apparaît déjà être liée à l'indicateur de diversité, il s'agit de la durée hebdomadaire allouée à la musique. On peut en effet aisément imaginer que les enseignants qui pratiquent beaucoup d'activités différentes sont aussi ceux qui passent le plus de temps aux activités musicales prises globalement. Le graphique 11 montre la relation entre ces deux variables.



Graphique 21 : Relation entre la durée hebdomadaire et le nombre d'activités

Quand on explique le nombre d'activités (ou l'indicateur de diversité) par la durée moyenne hebdomadaire, on observe bien un effet positif et significatif de la durée sur l'indicateur de diversité ; le coefficient associé à la variable durée est de +0,99, ce qui signifie, qu'en moyenne, 1 heure de plus par semaine correspond à une activité pratiquée supplémentaire. Notons que le pourcentage de variance expliquée de ce modèle est de 10,6%. La droite en pointillés sur le graphique représente l'équation de régression du modèle. Au delà de la relation moyenne, le graphique indique des situations assez variées, pour une durée

hebdomadaire donnée, le nombre d'activités pratiquées peut changer de façon marquée dans bien des cas ; de façon complémentaire, à un nombre d'activités donné correspond des horaires hebdomadaires moyens variés. Par exemple, des enseignants qui consacrent 3 heures hebdomadaires aux activités musicales peuvent pratiquer entre 4 et 14 activités différentes. Nous allons maintenant présenter les analyses qui expliquent la variété de l'indicateur de diversité des pratiques. Par souci de simplification, nous n'exposerons que les deux modèles les plus complets ; en outre, seules les variables explicatives significatives ont été conservées dans ces modèles<sup>4</sup> (tableau 19).

Tableau 19 : Analyse de la diversité des activités pratiquées

Variables explicatives		Modèle I		Modèle J	
Variable de référence	Variable active	Coefficient	t	Coefficient	t
Durée hebdomadaire de musique		+0,68	***	+0,58	***
Age de l'enseignant		-0,04	***	-0,03	***
Sexe de l'enseignant : Homme	Femme	+0,71	***	+0,77	***
Cycle I ou cycle II	Cycle III	-0,46	***	-0,51	***
Autres modalités	Enseignant et intervenant	+0,66	***	+0,72	***
Equipement faible	Equipement moyen	+1,17	***	+1,03	***
	Equipement fort	+2,00	***	+1,80	***
Pas de stage musique	Stage musique			+0,68	***
Pas de conférence pédagogique	Conférence pédagogique			+0,25	*
Pas de pratique personnelle	Pratique personnelle musicale			+0,78	***
Constante		5,87	***	5,15	***
R <sup>2</sup> , pourcentage de variance expliquée		22,4		25,8	

\*\*\* : significatif au seuil de 1%, \*\* : significatif au seuil de 5% , \* : significatif au seuil de 10 %, n.s. : non significatif

On remarquera en premier lieu que les pourcentages de variance expliquée ont des valeurs assez élevées (pour ce type de données) puisqu'on explique dans le modèle le plus complet (modèle J) plus d'un quart de la variance totale de l'indicateur de diversité. En second lieu, les impacts des variables explicatives fournissent des informations intéressantes. Tout d'abord, certaines caractéristiques personnelles de l'enseignant comme le fait d'être un homme ou une femme ou d'être plus ou moins âgé semble exercer une influence (indépendamment du temps consacré à la musique) sur le nombre d'activités pratiquées. L'impact de ces variables est toutefois faible : le modèle indique (par simulation) qu'un enseignant homme en fin de carrière pratiquerait une activité de moins qu'une enseignante débutante (simulation effectuée à partir du modèle I). L'analyse du niveau de la classe indique que les enseignants qui exercent dans les niveaux les plus élevés de l'école primaire (CE2, CM1 et CM2) ont tendance à avoir des pratiques musicales moins diversifiées que les autres. Les modalités d'organisation semblent également influencer les pratiques dans ce domaine puisque c'est quand l'enseignant et l'intervenant conduisent ensemble les activités musicales que la diversité est la plus grande (en référence à toutes les autres modalités d'organisation). Le

<sup>4</sup> Le caractère gaussien de la distribution nous autorise à utiliser des régressions linéaires classiques.

degré d'équipement de la classe et/ou de l'école joue de façon très positive sur la variété des activités ; ainsi, dans une classe bien équipée en matériel pédagogique, les enseignants pratiquent deux activités de plus que ceux qui exercent dans des classes dans lesquelles l'équipement est plus modeste. Comme nous l'avons déjà évoqué lors de l'analyse du temps hebdomadaire, nous ne sommes pas sûr du sens de la relation entre le degré d'équipement en matériel et la diversité des activités pratiquées, il est en effet plausible d'imaginer que les enseignants qui désirent pratiquer des activités variées font en sorte d'équiper davantage leur classe afin de disposer du matériel adapté aux différentes situations pédagogiques.

Le modèle J intègre des variables supplémentaires relatives aux pratiques personnelles de l'enseignant et à la formation continue. On observe que les enseignants qui déclarent pratiquer une activité musicale (vocale ou instrumentale) ont tendance à avoir des pratiques plus diversifiées que les autres. On remarque enfin que la formation continue exerce un effet positif sur l'indicateur de diversité des pratiques, cet effet est visible pour les conférences pédagogiques à dominante musique, et avec davantage d'intensité pour les stages. Ces dernières informations sont particulièrement intéressantes en terme de politique éducative ; nous avons vu précédemment que la formation continue n'avait pas d'effet significatif sur les pratiques en matière de volume de temps consacré à la musique, l'analyse de la diversité des pratiques, nous indique à présent, que pour des enseignants de caractéristiques comparables, et à volume hebdomadaire de musique donné, le fait d'avoir bénéficié d'actions de formation continue permet de pratiquer davantage d'activités au sein du domaine de l'enseignement musical. Pour les enseignants qui ont bénéficié des deux modalités de formation continue (stages et conférences), l'indicateur de diversité vaut un point de plus, soit une activité supplémentaire. Pour terminer cette analyse de la diversité, on peut présenter une simulation sur la base du modèle J pour des cas distincts (tableau 20). Cette simulation nous indique qu'entre les deux cas présentés, il existe une différence assez grande dans le nombre d'activités pratiquées (différence de 6 activités).

Tableau 20 : Simulation de l'effet des caractéristiques des enseignants et du contexte sur la diversité des pratiques

Durée hebdomadaire moyenne	1 heure	2 heures
Age	45 ans	30 ans
Sexe	Homme	Femme
Niveau scolaire	Cycle I ou cycle II	Cycle III
Modalités d'organisation	Intervenant seul, enseignant seul ou collègue	Enseignant et intervenant
Equipement de la classe	Degré d'équipement faible	Degré d'équipement élevé
Pratique personnelle	Pas de pratique musicale personnelle	Pratique musicale personnelle
Stages musique	Pas de stages	Stages
Conférences musique	Pas de conférences	Conférences
<b>Nombre d'activités estimé</b>	<b>4</b>	<b>10</b>

L'analyse de la diversité des pratiques peut également s'effectuer avec une approche plus institutionnelle. Les activités musicales (au nombre de 15) peuvent en effet être regroupées au sein des cinq grands domaines définis par les textes officiels : activités vocales, activités d'écoute, activités corporelles, activités instrumentales, activités de codage ; il devient alors possible d'estimer la probabilité qu'un enseignant a de pratiquer chacun de ces domaines (d'un point de vue technique, il suffit de construire un indicateur de fréquence pour chaque domaine d'activités). Les estimations qui correspondent à cette analyse sont présentées dans les tableaux 21 et 22 ; on notera que les modèles ne portent que sur quatre des cinq modèles car les activités vocales étant pratiquées de façon très massive, l'indicateur de pratique présente une valeur identique pour la très grande majorité des enseignants de l'échantillon.

Tableau 21 : Analyse de la probabilité de pratiquer les activités d'écoute et corporelles

Variables explicatives		Modèle K		Modèle L	
		A. d'écoute		A. corporelles	
Variable de référence	Variable active	Coefficient	Khi <sup>2</sup>	Coefficient	Khi <sup>2</sup>
Age de l'enseignant		-0,02	n.s.	-0,02	n.s.
Sexe de l'enseignant : Homme	Femme	+0,44	n.s.	+1,20	***
Elémentaire	Maternelle	+0,84	**	+2,37	***
Nombre d'élèves dans la classe		-0,04	n.s.	-0,01	n.s.
Autres modalités	Enseignant seul	+0,29	n.s.	+0,62	**
	Collègue	-0,41	n.s.	+0,36	n.s.
Equipement faible	Equipement moyen	+0,82	***	+0,46	**
	Equipement fort	+1,25	***	+0,47	**
Pas de stage musique	Stage musique	+0,40	n.s.	+0,32	n.s.
Pas de conférence pédagogique	Conférence pédagogique	+0,73	**	+0,39	**
Pas de pratique personnelle	Pratique personnelle musicale	+0,77	***	-0,20	n.s.
Constante		+2,25	***	+0,61	n.s.
D de Somers		0,50		0,54	

\*\*\* : significatif à 1%, \*\* : significatif à 5%, \* : significatif à 10%, n.s. : non significatif

Tableau 22 : Analyse de la probabilité de pratiquer les activités instrumentales et de codage

Variables explicatives		Modèle M		Modèle N	
		A. instrumentales		A. de codage	
Variable de référence	Variable active	Coefficient	Khi <sup>2</sup>	Coefficient	Khi <sup>2</sup>
Age de l'enseignant		-0,02	***	-0,03	***
Sexe de l'enseignant : Homme	Femme	+0,52	***	+0,33	*
Elémentaire	Maternelle	+1,34	***	-0,57	***
Nombre d'élèves dans la classe		-0,03	*	+0,02	n.s.
Autres modalités	Enseignant seul	-1,05	***	-0,35	**
	Collègue	-0,33	n.s.	-0,29	n.s.
Equipement faible	Equipement moyen	+1,25	***	+0,55	***
	Equipement fort	+1,47	***	+1,14	***
Pas de stage musique	Stage musique	+0,04	n.s.	+0,44	***
Pas de conférence pédagogique	Conférence pédagogique	+0,05	n.s.	+0,07	n.s.
Pas de pratique personnelle	Pratique personnelle musicale	+0,71	***	+0,73	***
Constante		+1,52	***	-0,61	n.s.
D de Somers		0,51		0,38	

\*\*\* : significatif à 1%, \*\* : significatif à 5%, \* : significatif à 10%, n.s. : non significatif

Nous commenterons dans un premier temps l'effet des variables liées à l'enseignant, puis, nous nous intéresserons aux variables qui rendent compte du contexte d'enseignement. Enfin, nous examinerons les facteurs liés à la formation continue.

Si l'âge de l'enseignant n'est pas lié à la pratique des activités d'écoute et corporelles (modèles K et L), un effet significatif de cette variable est mis en évidence pour les activités instrumentales et celles de codage ; les estimations indiquent que les enseignants les plus âgés, ont tendance à moins pratiquer ces deux derniers domaines que les enseignants plus jeunes. Ce n'est qu'une tendance car l'effet du coefficient de cette variable est très réduit. Dans trois des quatre modèles présentés (activités corporelles, instrumentales et codage), on constate que les enseignantes ont une probabilité plus forte de pratiquer les activités musicales que leurs collègues masculins.

La pratique musicale personnelle de l'enseignant agit de façon nette sur la pratique professionnelle puisque l'on constate une influence positive de ce facteur pour les activités d'écoute, instrumentales et de codage. Des simulations indiquent que les enseignants qui pratiquent la musique (de façon plus ou moins intense) dans un cadre extra-scolaire ont une probabilité de pratiquer à l'école les activités d'écoute supérieure à 6% en référence aux enseignants qui n'ont pas de pratique personnelle. Le chiffre est de 13% pour les activités instrumentales et de 18% pour les activités de codage.

Les modalités d'organisation des activités musicales, selon que l'enseignant conduise seul les activités musicales ou bien qu'il fasse appel à un intervenant extérieur ou à un de ses collègues donnent lieu à des résultats différents selon le domaine considéré. Ainsi, il n'apparaît aucune différences dans les modalités d'organisation en ce qui concerne les activités d'écoute, alors que pour les activités corporelles la probabilité de pratiquer est plus forte de 9% quand c'est l'enseignant seul qui prend en charge cette activité par rapport aux modalités où l'intervenant est présent. Le résultat inverse est mis à jour par les analyses pour les deux autres domaines (activités instrumentales et codage) pour lesquels l'intervenant extérieur (seul ou avec l'enseignant) semble aider à la pratique de ce type d'activités à l'école primaire. Pour illustrer ces propos, on peut signaler que quand l'enseignant seul conduit l'activité, la probabilité de pratiquer diminue de 20% pour les activités instrumentales et de 8% pour les activités de codage. Les analyses indiquent également que le recours à un collègue de l'équipe enseignante apparaît être une solution intéressante car on ne constate pas de différence significative de pratique entre cette organisation et celle où l'intervenant extérieur est présent. Ces résultats permettent d'avancer l'idée que l'intervenant extérieur apparaît être un substitut au collègue, ce dernier répondant lui même à une « défaillance » de l'enseignant pour l'enseignement de la musique.

La pratique des activités musicales dans les différents domaines est corrélée de façon systématique au degré d'équipement de la classe. L'effet de cette variable est très intense puisque la probabilité de pratiquer pour les enseignants qui disposent d'un équipement abondant, en référence à une classe faiblement équipée, est supérieure de 10% pour les activités d'écoute, de 7% pour les activités corporelles, et de 28% pour les activités instrumentales et de codage. Comme nous l'avons déjà exposé précédemment, la lecture de ces résultats est à double sens, car si une classe bien équipée incite à la pratique, l'inverse est vrai dans le sens où la volonté de pratiquer la musique nécessite un équipement dans ce domaine. De façon très conforme à tous les résultats précédents concernant l'intensité des pratiques, il apparaît de façon nette que l'école maternelle est un contexte plus favorable à la pratiques des activités musicales que l'école élémentaire. On notera toutefois que la présence des activités de codage est moins fréquente en maternelle qu'à l'élémentaire (modèle N).

Les variables qui concernent la formation continue des enseignants dans le domaine de la musique sont bien sûr très intéressantes pour l'objet de notre étude. Les effets de ces variables sur la probabilité de pratiquer les activités musicales sont très variables selon les domaines considérés comme le montre le tableau 23. Les chiffres du tableau indiquent la probabilité supplémentaire de pratiquer les activités musicales qui est due au fait que les enseignants de l'échantillon ont bénéficié de stages ou de conférences pédagogiques à dominante musique.

Tableau 23 : Probabilité de pratiquer les activités musicales selon la formation continue reçue

	A. d'écoute	A. corporelles	A. instrumentales	A. de codage
Stages musique	+3%	0	0	+11%
Conférences pédagogiques	+6%	+6%	0	0

On remarquera que la pratique des activités instrumentales n'est pas influencée par la formation continue ce qui n'est pas très surprenant dans le sens où ce type d'activité dépend, plus que pour d'autres domaines, de conditions supplémentaires : équipement de la classe en instruments, pratique personnelle de l'enseignant. Les activités d'écoute sont en revanche positivement influencées par les actions de formation avec plus d'intensité pour les conférences pédagogiques que pour les stages. La pratique des activités de codage dépend très nettement de la participation des enseignants à des stages puisque pour ces maîtres, la probabilité de pratiquer ce type d'activités est supérieure de 11% à celle enregistrée chez les maîtres qui n'ont pas bénéficié de ces actions de formation.

Une dernière remarque concernant les modèles logistiques dont les résultats viennent d'être commentés est que les variables prises en compte dans les analyses arrivent assez bien à expliquer le fait de pratiquer ou de ne pas pratiquer les différents domaines d'activités (le D de Somers varie entre 0,38 et 0,54 selon les modèles).

## V Analyse des éléments qualitatifs

Nous avons jusqu'à présent conduit des analyses qui cherchaient à mesurer les pratiques d'un point de vue quantitatif en terme d'intensité ou de fréquence. L'enquête peut aussi permettre d'avoir une vision plus qualitative de la question en s'interrogeant sur des points abordés dans la dernière partie du questionnaire. Ces points se réfèrent aux opinions des enseignants dans plusieurs domaines : les difficultés ou les obstacles liés à la pratique de la musique dans les classes, les facteurs qui conditionnent la pratique régulière des activités musicales dans la classe et les apports en terme de formation. Sur ce dernier point, près d'un enseignant de l'échantillon sur deux exprime clairement une demande en citant un certain nombre de domaines pour lesquels il sent le besoin d'une formation pour améliorer les pratiques quotidiennes. Si on examine la relation entre l'attente des enseignants et les pratiques (en terme d'intensité et de diversité) on n'observe pas de relation statistique entre ces deux éléments ; autrement dit, les enseignants qui expriment des besoins n'ont pas des pratiques qui se différencient de ceux qui n'ont pas émis d'opinion sur cette question. Quand on fait porter les analyses sur chacun des domaines de l'enseignement de la musique, on note que les enseignants qui expriment une demande de formation pratiquent moins que les autres les activités basées sur le codage (aucune différence n'est relevée pour les autres domaines).

Ces derniers résultats, ainsi que les analyses précédentes qui ont montré l'influence positive de la formation continue sur la diversité et la fréquence des pratiques, nous invitent à explorer davantage cette question relative à la formation continue. On peut alors examiner si les enseignants qui ont bénéficié d'une formation continue (sous la forme de stage musique) n'ont pas des caractéristiques particulières, on s'interroge alors sur les déterminants de la formation continue. Pour cela, il suffit d'estimer un modèle logistique qui mesure la probabilité de participer ou de bénéficier d'une action de formation continue. On notera que certaines variables identifiées préalablement comme étant liées à la variable dépendante seront écartées de l'analyse (c'est le cas des variables qui mesurent le degré de pratique). Le tableau 24 présente ces estimations<sup>5</sup>.

Tableau 24 : Analyse de la probabilité d'avoir effectué un stage musique

Variables explicatives		Modèle O	
Variable de référence	Variable active	Coefficient	Khi <sup>2</sup>
Pas de pratique personnelle	Pratique personnelle musicale	+0,49	***
Autre formation initiale	Formation initiale en IUFM	-0,40	**
Constante		0,35	***
D de Somers		0,16	

\*\*\* : significatif à 1%, \*\* : significatif à 5% , \* : significatif à 10%, n.s. : non significatif

<sup>5</sup> Seules les variables significatives ont été conservées dans ce modèle

Le modèle O indique que ce sont les enseignants qui ont une pratique musicale qui participent davantage que les autres aux stages musique (la probabilité est de 10% plus importante) ; sans nul doute qu'ils sont également plus nombreux à exprimer des souhaits de formation dans ce domaine. Les enseignants formés en IUFM bénéficient moins des stages musique (10% de chances de moins que les autres), une explication probable est relative aux critères d'ancienneté qui seraient pris en compte dans les demandes de formation. Les enseignants issus des IUFM ont de fait une ancienneté dans le métier plus faible que les autres.

Les activités musicales, plus que les autres disciplines de l'école élémentaire, sont sujettes à des difficultés spécifiques qui tiennent dans une grande partie à l'absence de compétences de nature technique de la part des enseignants dans ce domaine. Les deux autres facteurs qui sont souvent évoqués comme obstacle à une pratique régulière sont la gestion du temps et les aspects matériels. Il est possible de vérifier si effectivement les enseignants qui mentionnent ces difficultés ou obstacles sont ceux qui ont des pratiques les moins intensives. On mesure alors l'impact des difficultés rencontrées sur le degré de pratique des enseignants dans les différentes dimensions. Les analyses effectuées indiquent une absence totale de relation entre le fait d'évoquer des difficultés et le degré de pratique (durée hebdomadaire, diversité...) : les enseignants qui mentionnent des difficultés ne sont pas forcément ceux qui pratiquent le moins les activités musicales.

En ce qui concerne les facteurs qui conditionnent les pratiques des enseignants en matière d'éducation musicale, l'importance que les enseignants accordent à l'investissement, à la motivation ou encore au plaisir que l'on peut trouver par la pratique de la musique avec les élèves a déjà été mentionnée. Quand on mesure l'influence de ces facteurs très personnels sur le degré de pratique, on observe que les enseignants qui les mettent en avant ont des pratiques plus diversifiées que les autres. En outre, ces mêmes enseignants font part d'un engagement plus fréquent dans les activités instrumentales. Il n'y a en revanche aucune relation entre les facteurs personnels (motivation, investissement..) et la durée consacrée aux activités musicales. Cette dernière constatation est fondamentale dans le sens où l'étude des pratiques musicales ne peut s'analyser que dans le contexte plus général des pratiques pédagogiques à l'école primaire.

Même si la majorité des enseignants pensent que les facteurs personnels sont de toute première importance, la durée qu'ils peuvent consacrer aux activités musicales est sous la contrainte de la gestion du temps global d'enseignement. Les activités musicales sont, avec d'autres activités comme l'éducation artistique ou l'éducation physique les disciplines qui sont les moins favorisées du point de vue de la dotation horaire officielle ; le temps consacré à la musique est donc limité par les recommandations de l'institution. En outre, les choix que peuvent faire les enseignants dans la gestion quotidienne de leur temps d'enseignement ne

sont pas non plus à la faveur des activités musicales dans le sens où d'autres disciplines (principalement le français et les mathématiques) sont considérées comme fondamentales. Il existe alors un coût d'opportunité particulièrement élevé à pratiquer la musique car allouer du temps à la musique signifie que l'on consacre moins de temps à faire autre chose.

Au terme de ces analyses, il devient important d'effectuer la synthèse de tous les résultats et d'essayer de dégager les éléments les plus significatifs de cette étude.

## VI Synthèse des résultats et éléments de réflexion

Nous rappellerons dans un premier temps les principaux objectifs de cette enquête. Le premier était de décrire les pratiques des enseignants du département de la Côte d'Or, le deuxième était d'identifier les facteurs qui pouvaient avoir une influence sur les pratiques. Le troisième objectif était de fournir des éléments concrets en matière de politique éducative pour l'éducation musicale à l'échelle du département. On considérera que les deux premiers objectifs ont été largement atteints car si des analyses supplémentaires pourraient bien sûr être développées, elles ne présenteraient qu'un intérêt marginal de plus en plus restreint (les résultats principaux ayant déjà été présentés). En revanche, le troisième objectif n'a pas pour l'instant été véritablement abordé car les résultats exposés demandent à être mis en relation de façon plus approfondie afin de fournir une interprétation cohérente et plus féconde. Les premiers éléments de cette enquête rendent compte du degré de pratique des enseignants en éducation musicale

### *Un niveau global de pratique satisfaisant, mais une variété importante*

A la lecture des résultats, plusieurs constats sont possibles. Le premier constat, le plus immédiat, est de considérer ces résultats comme surprenants. En effet, tant les durées accordées aux activités musicales que la présence des différentes activités dans la pratique des enseignants, peuvent surprendre par leur intensité. Rappelons que la durée moyenne hebdomadaire allouée à la musique relevée dans cette enquête est d'1 heure et 25 minutes, rappelons également que presque tous les enseignants interrogés déclarent pratiquer le chant avec leurs élèves. Enfin, les trois quarts des maîtres affirment pratiquer les activités musicales 1 à 2 fois par semaine.

Les indicateurs d'intensité des pratiques présentés demandent toutefois une interprétation qui dépasse une lecture qui ne retiendrait que les seules moyennes ; en effet, tout indicateur de ce type doit également être interprété en fonction de la dispersion autour de ces moyennes. Cette dispersion peut être appréhendée en déclinant l'indicateur selon plusieurs critères usuels (maternelle / élémentaire, ZEP / non ZEP, rural / urbain...) ou en s'intéressant à des paramètres statistiques de dispersion (écart-types, écarts interquartiles...). Quand on adopte cette perspective, le constat initial est alors beaucoup plus nuancé. On remarque ainsi que des grandes différences existent entre les pratiques de l'école maternelle et celles de l'école élémentaire. Ainsi, la durée moyenne hebdomadaire de musique est 1,6 fois plus élevée en maternelle que dans les classes élémentaires.

De même, une fréquence quotidienne des activités musicales est présente chez 70% des enseignants de maternelle alors qu'elle n'est la règle que chez seulement 20% des maîtres en

élémentaire. Cette diversité des pratiques existe également au sein d'une même catégorie ; par exemple, on constate que 15% des enseignants de l'élémentaire déclarent consacrer aux activités musicales moins de 30 minutes par semaine, alors que 15% d'entre eux déclarent une durée hebdomadaire de plus de 2 heures. De façon encore plus précise, on observe des différences selon les cycles pédagogiques : les enseignants du cycle III affichent une durée moyenne d'environ 1 heure, soit deux fois moins que les enseignants du cycle I.

Un troisième constat peut se dégager de cette description globale des pratiques en éducation musicale quand on adopte un point de vue institutionnel. Dans cette perspective, on examine l'adéquation des pratiques relevées dans cette étude avec la « norme » qui est déterminée par les instructions officielles. Les textes (programmes de 1995) fixent un volume horaire hebdomadaire de 6 h par semaine au cycle 2 et de 5h 30 au cycle 3 de façon globale pour les deux champs disciplinaires suivants : éducation physique et sportive (EPS) et éducation artistique<sup>6</sup> (éducation musicale et arts plastiques) ; la durée réservée aux seules activités musicales n'est donc pas précisément fixée par ces textes. Des documents d'accompagnement des programmes de 1995 qui ont été diffusés en 1999 (B.O. spécial n°7 du 26 août 1999) apportent un complément d'information pour les cycles II et III : « *L'éducation artistique à l'école repose sur deux disciplines obligatoires : les arts plastiques et l'éducation musicale. L'horaire alloué dépasse rarement deux heures hebdomadaires (une heure pour chaque discipline)* ». Les horaires moyens constatés dans l'échantillon pour les cycles II et III sont donc très proches de la « vision officielle », ce qui peut apparaître comme un résultat satisfaisant (toujours d'un point de vue institutionnel).

D'un point de vue plus qualitatif, la prédominance du chant dans les pratiques des enseignants semble également répondre aux attentes de l'institution, cette priorité étant clairement énoncée dans les mêmes documents d'accompagnement de 1999 : « *...la pratique du chant et des exercices vocaux est prioritaire...* ». Il ne faut toutefois pas perdre de vue la diversité des pratiques d'un enseignant à l'autre et des progrès sont donc possibles en matière de politique éducative pour réduire cette diversité et donner ainsi à tous les élèves la même opportunité d'avoir une formation suffisante dans le domaine de l'éducation musicale.

Les seconds résultats descriptifs de l'enquête s'intéressent aux modalités d'organisation des activités musicales dans la classe et dans l'école.

<sup>6</sup> Pour être plus précis, il faudrait défalquer le temps réservé à la récréation au prorata du temps alloué aux différentes disciplines présentes dans les programmes.

***Le recours aux intervenants est une situation minoritaire***

Ce point est particulièrement important dans le sens où aujourd'hui, la polyvalence des enseignants de l'école primaire est un sujet d'actualité. Dans les écoles, des organisations pédagogiques variées sont présentes dans lesquelles l'enseignant peut être amené à confier sa classe à l'un de ses collègues ou à un intervenant spécialiste d'une discipline ; l'éducation musicale est, avec d'autres disciplines (EPS, arts plastiques) souvent candidate à ce type d'organisation pédagogique.

Dans notre enquête, en maternelle, c'est l'enseignant qui assure seul la conduite des activités musicales dans une très grande majorité des cas. En élémentaire, près de 2 enseignants sur 5 bénéficient des services d'un collègue ou d'un intervenant extérieur. On rappellera également que seulement 8% des enseignants de l'échantillon confient totalement l'éducation musicale à un intervenant (c'est à dire que l'enseignant n'intervient pas pendant les séances). On peut signaler que des prescriptions légales ont fixé les conditions dans lesquelles des professionnels du secteur culturel peuvent intervenir dans les classes (M.E.N., 1988). Plus récemment (B.O. hors série n°13 du 26-11-1998), les textes insistent sur la « *nécessaire mise en cohérence des interventions avec les objectifs fixés par le maître qui reste le seul responsable de la conduite de sa classe* ». Des recommandations pédagogiques ont en outre été exposées dans les documents d'application des programmes de 1995 : « *...l'intervenant doit être considéré, non comme un prestataire de service, mais comme un vrai partenaire, membre de l'équipe pédagogique...* ».

Il semble que dans notre échantillon, l'intervenant prend davantage en charge des activités qui demandent des compétences techniques spécifiques, comme les activités instrumentales par exemple. Il faut enfin préciser que d'un point de vue plus scientifique, nous ne disposons pas d'éléments objectifs pour juger de la pertinence de cette modalité d'organisation (le recours à l'intervenant) au niveau de l'efficacité pédagogique

Toujours dans un but descriptif, l'enquête a permis de cerner assez précisément les conditions d'enseignement des activités musicales en s'intéressant notamment aux moyens pédagogiques et matériels à disposition des enseignants.

***Des moyens d'enseignement variés***

Les différents domaines de l'éducation musicale demandent un minimum de moyens matériels adaptés : espace suffisant et adéquat pour les activités corporelles, équipement « audio » pour les activités d'écoute, instruments de musique pour les activités instrumentales...

Si dans la majorité des cas l'enseignement de la musique se fait dans la classe (2 enseignants sur 3), le recours à une salle polyvalente ou à une salle spécifique n'est pas rare. Du point de vue du matériel, il existe une grande variété de situations d'une classe à l'autre. Une très grande majorité d'enseignants ont à leur disposition des appareils audio (cassettes ou CD) qui leur permet l'écoute et l'enregistrement. Ils sont beaucoup moins nombreux à disposer de matériel spécifique comme des microphones ou des claviers. Il existe dans le domaine du matériel des différences assez fortes entre l'élémentaire et la maternelle. Ainsi, en maternelle 80% des enseignants disposent de petites percussions alors qu'ils ne sont que 30% dans l'élémentaire. L'équipement en supports pédagogiques est lui aussi varié selon les classes, mais sur on constate que plus de 70% des enseignants de maternelle et 60% des enseignants de l'élémentaire ont à leur disposition les répertoires des CPEM.

La pratique personnelle de la musique (pratique vocale ou instrumentale) est un atout précieux pour la pratique professionnelle. On constate sur l'ensemble des répondants de l'échantillon qu'un enseignant sur 3 déclare savoir jouer d'un instrument (même de façon modeste) et un peu plus d'un sur 4 affirme pratiquer des activités vocales. Un moyen pour l'enseignant de renforcer ses compétences dans le domaine de la musique est de pouvoir bénéficier des actions de formation continue. L'enquête indique qu'environ un enseignant sur 6 a bénéficié d'au moins une semaine de stage à dominante musique au cours de ces 5 dernières années. Ils sont une plus forte proportion à avoir pu bénéficier de conférences pédagogiques (au moins une au cours des 5 dernières années) sur ce thème : plus d'un enseignant sur 3.

La formation continue constitue d'ailleurs selon les enseignants le meilleur apport pour améliorer leurs pratiques dans le domaine de l'éducation musicale et l'intervention des C.P.E.M. ou du P.I.U.F.M. est fréquemment souhaitée sous la forme de stages réguliers. Les enseignants interrogés pensent également que la motivation ou l'investissement personnels restent des ingrédients primordiaux pour intensifier la pratique musicale avec les élèves. La deuxième famille de résultats concerne les relations entre les différents facteurs pris en compte dans cette étude.

### ***Une synthèse sur les facteurs qui agissent sur les pratiques***

Plusieurs analyses ont été menées dans les pages précédentes pour expliquer le degré de pratique des enseignants en matière d'éducation musicale. Les facteurs retenus pour ces analyses portent soit sur des caractéristiques propres à l'enseignant, soit sur des éléments du contexte d'enseignement. Nous nous proposons de présenter ici une synthèse des principaux résultats concernant ce point. Il est utile de rappeler les différents indicateurs qui ont été retenus pour rendre compte du degré de pratique dans les classes. Le premier indicateur traduit l'intensité des pratiques directement en un volume de temps hebdomadaire consacré à

la musique. Le second indicateur mesure la diversité des pratiques par le nombre d'activités différentes pratiquées au sein de l'éducation musicale. Des indicateurs de fréquence, au nombre de 4, rendent compte de la présence des différents domaines : écoute, activités corporelles, codage et activités instrumentales (les activités vocales étant pratiquées par la presque totalité des enseignants ne sont pas discriminantes pour l'analyse). Afin d'avoir une vue globale de l'influence des différents facteurs sur ces indicateurs, nous présenterons les tendances des résultats sous la forme d'un tableau synthétique (tableau 25).

Les cases grisées (ou hachurées) du tableau indiquent que la relation entre les facteurs et les indicateurs est significative d'un point de vue statistique ; plusieurs niveaux de gris matérialisent l'intensité des relations entre les variables. Ainsi, les cases noires indiquent une relation très forte (par exemple entre le niveau scolaire et la durée des activités musicales) alors que les cases plus claires (cases hachurées) rendent compte d'une relation plus faible (par exemple entre l'âge de l'enseignant et la diversité des activités pratiquées). Les cases non colorées (et non hachurées) témoignent d'une absence de liaison entre les variables (par exemple entre l'âge de l'enseignant et la durée des activités).

Tableau 25 : Influence des différents facteurs sur les pratiques en éducation musicale.

	Indicateurs des pratiques en Education musicale					
	Intensité et nature		Présence des différents domaines d'activités			
	Durée	Diversité	Ecoute	Corporelles	Instrumentales	Codage
Sexe de l'enseignant	■	■	■	■	■	■
Age de l'enseignant		■			■	■
Formation initiale (IUFM, école normale)						
Pratique personnelle musicale de l'enseignant	■	■	■		■	■
Modalités d'organisation des activités musicales (intervenant, enseignant, échange de service)	■	■	■	■	■	■
Niveau scolaire (maternelle, élémentaire)	■	■	■	■	■	■
Nombre d'élèves dans la classe					■	
Localisation de l'école (ZEP, RPI)						
Projet d'école avec présence de la musique						
Equipement de l'école ou de la classe (en matériel musical)	■	■	■	■	■	■
Stages de formation continue en éducation musicale		■	■			■
Conférences pédagogiques (à dominante musique)		■	■	■		

Il est possible de lire le tableau selon deux logiques, soit avec une lecture « verticale » en examinant quels sont les facteurs qui exercent une influence sur chacun des 6 indicateurs, soit avec une lecture « horizontale » qui consiste à examiner, pour chaque facteur son impact sur les différents indicateurs retenus. Dans une perspective de politique éducative, il est préférable d'effectuer une lecture des résultats « horizontale » afin de pouvoir établir de façon directe des recommandations. Examinons en premier lieu les facteurs relatifs aux caractéristiques personnelles des enseignants.

Il est tout d'abord des variables sur lesquelles la politique éducative ne peut avoir aucune influence (ou du moins pas à court terme), il s'agit des caractéristiques socio-démographiques des enseignants. Tous les indicateurs montrent que les femmes enseignantes ont un degré de pratique plus élevé que les hommes. L'âge de l'enseignant n'a qu'un impact très modéré sur les pratiques, tout au plus les enseignants les plus âgés ont tendance à mettre en œuvre des pratiques moins diversifiées et plus sélectives en matière d'éducation musicale. On notera que le type de formation initiale, n'a en lui-même aucune incidence sur les pratiques telles qu'elles sont été appréhendées dans cette enquête. Autrement dit, les enseignants les plus jeunes, formés à l'IUFM ne se distinguent pas de leurs collègues plus anciens formés à l'école normale (ou de ceux qui n'ont bénéficié d'aucune formation initiale de longue durée) du point de vue des pratiques pédagogiques développées dans les classes.

La pratique personnelle d'activités musicales par l'enseignant est un facteur indépendant des directives de l'institution. Les analyses indiquent des résultats réguliers (et dans une large mesure attendus) concernant l'influence de cette variable ; quasiment tous les indicateurs de pratique sont influencés de façon positive par le fait que les enseignants pratiquent la musique de façon personnelle.

Une question est particulièrement intéressante dans cette enquête, il s'agit de l'incidence du recours à un intervenant extérieur sur les pratiques en éducation musicale. Le premier élément de réponse est que les différentes modalités d'organisation de la classe (enseignant, intervenant, échange de service..) n'ont aucune incidence sur la durée allouée à la musique. En revanche, les activités ont tendance à être nettement plus diversifiées et spécialisées quand un intervenant prend en charge les activités (seul ou avec l'enseignant). Le recours aux intervenants extérieurs semble, d'après cette enquête, être perçu par les enseignants (en tout cas c'est ce que tendent à montrer les analyses) plus comme une action complémentaire que comme un élément de substitution. Les résultats de cette enquête confirment sans ambiguïté que le contexte pédagogique de l'école maternelle (l'aspect attrayant des activités musicales) et institutionnel (moins de contraintes de temps et de programmes) favorise la pratique des activités musicales.

Les variables d'organisation scolaire semblent être indépendantes des pratiques des enseignants. Ainsi, les effectifs d'élèves dans la classe, le fait que l'école soit située en ZEP ou appartienne à un R.P.I., que le projet d'école comporte un volet musique, sont des facteurs qui n'ont aucune influence significative sur le volume et la diversité des pratiques. Ce résultat confirme que l'acte pédagogique est avant tout sous la décision de l'enseignant et que l'environnement scolaire n'exerce qu'une influence très réduite sur les choix réalisés. De façon systématique, il existe une relation positive entre le degré d'équipement et l'intensité des pratiques mais il est difficile de déterminer le sens de cette relation

Le dernier groupe de variables est de toute première importance pour la politique départementale en éducation musicale, on relève ainsi des effets ciblés de la formation continue sur les pratiques des enseignants. Si la formation continue ne semble pas avoir d'effet sur la durée allouée aux activités musicales, son impact est substantiel sur la qualité des pratiques puisque les enseignants qui ont bénéficié d'une formation (même ponctuelle) développent des pratiques plus diversifiées que les autres, tous les domaines sont concernés sauf les activités instrumentales.

## Conclusion

A titre de conclusion, il convient de préciser à nouveau les intérêts d'une telle étude, réalisée à l'initiative du groupe départemental « Education musicale » de la Côte d'Or.

Il faut souligner tout d'abord l'intérêt intrinsèque de disposer en matière d'éducation musicale d'informations détaillées sur les pratiques pédagogiques des enseignants du département de la Côte d'Or. Ces pratiques dans les classes ne sont en effet pas toujours bien objectivées et l'image que les acteurs ou partenaires peuvent en avoir est souvent partielle : celle-ci repose la plupart du temps sur des représentations ou des opinions qui sont loin d'être en adéquation avec la réalité.

Les résultats de cette étude sont également intéressants au regard de la politique éducative départementale relative à ce champ. Ils peuvent constituer un outil particulièrement pertinent pour la prise de décision, tant dans le domaine de la formation des personnels, que dans celui de la gestion des moyens, de l'encadrement.

Si l'analyse de la diversité des pratiques, d'un point de vue quantitatif et qualitatif, a permis de mettre en évidence le rôle joué par certains facteurs relatifs à la politique éducative, il faut souligner que l'essentiel des différences dans le degré de pratique tient avant tout à la volonté et décision personnelle de l'enseignant de s'engager dans les activités musicales.

Des pistes d'actions recentrées sur le rapport personnel que les enseignants entretiennent avec les pratiques musicales sont donc à explorer plus avant, de façon à créer ce rapport nécessaire, ou à le faire évoluer et enrichir.

Pour terminer, il n'est pas inutile de souligner que l'étude a permis de montrer que l'éducation musicale, conformément au cadrage national, occupe une véritable place dans les classes du département de la Côte d'Or. Ceci est encourageant pour les acteurs départementaux qui œuvrent pour la généralisation de pratiques de qualité dans ce domaine.

## Bibliographie

### *Articles et ouvrages*

Altet M., Bressoux P., Bru M., Lambert C. (1996) Etudes exploratoire des pratiques d'enseignement, deuxième phase, *Les dossiers d'éducation et formations*, N°70 mai 1996.

Donnat O. (1998), *Les pratiques culturelles de français : enquête 1997*, La documentation. Paris, 359 p.

Mingat A., Suchaut B. (1994), *Evaluation d'une expérimentation d'activités musicales en grande section de maternelle*, Cahier de l'IREDU, N° 56, décembre 1994.

Mingat A., Suchaut B. (1996), Incidences des activités musicales en grande section de maternelle sur les apprentissages au cours préparatoire. *Les sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle*, Vol. 29, N°3, pp 49- 76

Morlaix S. (2000), Rechercher une meilleure répartition du temps scolaire en primaire pour favoriser la réussite au collège. *Revue française de pédagogie*, N°130, janvier-février-mars 2000, pp 121-131

Suchaut B. (1996), La gestion du temps à l'école maternelle et primaire : diversité des pratiques et effets sur les acquisitions des élèves. *L'année de la recherche en sciences de l'éducation*, pp 123-153.

Suchaut B. (1998), L'individualisation de l'enseignement : éléments d'évaluation d'un dispositif pédagogique au CP. *Les sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle*, Vol. 31, N°4, pp 41-68.

### *Textes officiels*

B.O., Hors série, N°13, du 26-11-98

B.O., Spécial N°7 du 26 août 1999

Ministère de l'Education nationale et de la culture (1993), *L'Education artistique à l'école*, Centre national de la documentation pédagogique, Hachette.

Ministère de l'Éducation nationale (1995), *Programmes de l'école primaire*, Centre national de la documentation pédagogique, Hachette.

*Production pédagogique musicale*

Bachelard A., Coulon D., Loisy J.P., *Musique au quotidien au cycle 2*, C.R.D.P. de Bourgogne, PEP21, Dijon

**ANNEXE**

**Questionnaire sur les pratiques des enseignants**

# Education musicale : où en est-on ?

L'éducation musicale à l'école est objet de débat. Chacun, dans sa classe, y prend position en actes.

Ceux-ci sont autant d'arbitrages individuels relatifs à cet enseignement mais sont mal connus.

Le Groupe Départemental pour l'Éducation Musicale a pour mission la coordination des formations initiale et continue et l'accompagnement de la mise en œuvre dans les classes. Il a décidé d'appuyer son action sur un état des lieux précis et fiable de vos pratiques actuelles et des besoins que vous pouvez exprimer.

Le présent questionnaire s'adresse aux enseignants qui ont eu la responsabilité d'une classe pendant l'année 1998/99.

Les informations recueillies sont anonymes ; elles seront traitées et analysées par l'IREDU ; les résultats seront communiqués aux écoles à la fin de l'année 1999/2000.

Ces données objectives permettront de mieux soutenir la politique de développement de l'éducation musicale en Côte d'Or.

Comptant sur l'attention que vous apporterez à la qualité des renseignements transmis, je vous remercie de votre précieux concours.

Pour le Groupe Départemental Education Musicale

Le Responsable,

J.M. MAZOYER

**1. En 1998/99, l'éducation musicale a-t-elle été pratiquée dans votre classe**

- régulièrement , préciser  tous les jours ou presque  
 1 à 2 fois par semaine  
 1 fois par quinzaine  
 occasionnellement (fêtes, modules d'activités.. )  jamais

**2. Modalités d'organisation pour la conduite des activités musicales dans votre classe**

ces activités ont été assurées par :

- Vous-même  
 Un intervenant extérieur  
 Vous-même en collaboration avec un intervenant (partage des tâches)  
 Un autre collègue de l'école, préciser :  échange de service  décloisonnement  décharge  
 Autre (préciser) .....

**3. Renseignez le tableau en mettant une X dans les bonnes cases**

NATURE DES ACTIVITÉS		Qui a pris en charge l'activité ?				
		Oui	Non	Vous	Un intervenant	Un collègue
Activités vocales	Chant					
	Jeux vocaux					
Activités d'écoute	Ecoute d'œuvres "Pour le plaisir"					
	Ecoute d'œuvres pour des activités dirigées					
	Ecoute d'environnements sonores					
	Ecoute de musiciens " en direct"					
Activités corporelles	Expression corporelle					
	Danses collectives					
Activités instrumentales	Utilisation des "petites percussions"					
	Fabrication et utilisation d'objets sonores					
	Réalisation de paysages sonores					
	Autre (à préciser) .....					
Activités de codage/décodage	Invention de codages					
	Approche de la notation conventionnelle					
	Solfège					
Avez-vous enregistré les productions de vos élèves ?						

**4. Nommez vos activité(s) dominante(s) parmi les 15 activités mentionnées dans le tableau :**

.....

**5. Estimez la durée moyenne (en heures) des activités musicales pratiquées dans votre classe : pour répondre à cette question, choisissez une des trois propositions suivantes**

..... heures par semaine ou ..... heures par mois ou ..... heures par an

**6. Avez-vous déjà participé à un projet musical  oui  non**

Nature et dates .....

**7. Si votre projet d'école 99/2002 comporte un volet "musique", précisez-le : .....**

.....  
**POUR ALLER PLUS LOIN... A PROPOS DES CHANTS**

8. **Nombre de chansons** apprises en 1998/99 dans votre classe :
9. **Nombre de "comptines" et de jeux chantés** appris en 98/99 dans votre classe :
10. **Avez-vous proposé un cahier de chansons à vos élèves ?**  oui  non  
 Si oui :  avec paroles  avec partitions  commun au cahier de poésie
11. **Indiquez le nombre de chansons par type étudiées cette année (de 0 à ...)**  
 Chants à une voix ?  Chants à deux voix ?  Canons ?

12. **Provenance du répertoire** (titres ou éditeur)  
 .....

13. **Accompagnement des chansons en 98/99** (vous pouvez cocher plusieurs cases)  
 Avec une bande orchestre  
 Avec des musiciens  
 Avec les instruments de la classe  
 Avec un accompagnement joué par le maître ou l'intervenant (guitare, clavier...)  
 Sans accompagnement

14. **Existait-il une chorale dans votre école ?**  oui  non  
 Si oui, par qui était-elle animée ? (maître, intervenant, collègue) .....  
 Quelle était son organisation ?  
 obligatoire pour un niveau donné  
 possibilité de choix des enfants  
 enfants sélectionnés, selon quels critères ? .....

15. **Organisation matérielle : Dans quels locaux conduisiez-vous les activités musicales ?**  
 Dans votre classe  
 Dans une salle spécifique :  salle de musique  
 salle polyvalente de l'école maternelle  
 salle des fêtes  
 gymnase  
 Autre : .....

16.

<b>Équipement utilisé dans votre pratique de classe (mettre une X)</b>	<b>En permanence dans votre classe</b>	<b>Dans l'école (si oui préciser le nombre)</b>	<b>Matériel personnel</b>
Combiné radio/cassette/C.D.			
Chaîne HIFI			
Lecteur enregistreur de cassettes			
Lecteur enregistreur de minidisc			
Lecteur de C.D			
Ordinateur avec fonction "enregistrement"			
Clavier			
Lot de petites percussions			
Autres instruments de musique : .....			
Microphone			
Pied de microphone			
Pupitre			
Répertoires CPEM "Danse écoute et chante"			
Musicabrac 1 et 2			
Musique au quotidien cycle 2			
Iconographie			
Coin-écoute multi-casques			

**17. Caractéristiques de l'établissement scolaire dans lequel vous exercez en 1998/99**

Votre école était-elle :

- une école à plusieurs classes hors RPI : nombre de classes de l'école
- une école en RPI : nombre de classes du RPI
- une école à classe unique
- en ZEP

**18. Caractéristiques de votre classe de l'an passé (98/99)**

Nombre d'élèves .....

Nombre de niveaux ..... Précisez (par exemple CP-CE1...) : .....

**19. Caractéristiques de l'enseignant(e)**

Age : .....

Sexe : .....

Ancienneté (nombre d'années) .....

**20. Formation professionnelle initiale :**  Ecole Normale  IUFM

Autre, à préciser .....

**21. Formation continue dans le domaine de la musique**

- Stages "à dominante musique", nombre de semaines durant ces 5 dernières années
- Conférences pédagogiques "musique", combien durant ces 5 dernières années
- Atelier "guitare d'accompagnement"
- Atelier "musique en scène"
- Autre, à préciser .....

**22. Formation musicale personnelle**

- Ecole de musique  Conservatoire  Auprès d'un professeur particulier
- Stages hors éducation nationale  Autodidacte

**23. Pratique musicale personnelle :** Si vous avez (ou avez eu) une pratique musicale, veuillez compléter le tableau ci-dessous par des croix :

	Collective	Individuelle
Pratique vocale		
Pratique instrumentale		
Pratique de la danse		

**24.** Si vous jouez d'un instrument (même modestement), quel est-il ? .....

**25.** Si vous appartenez à un groupe, précisez-en la nature et le style .....

.....

**26.** Quelles sont les difficultés ou les obstacles que vous rencontrez dans la pratique de l'éducation musicale dans votre classe ?

.....

.....

**27.** En terme de **formation**, quels apports vous apparaissent nécessaires pour améliorer vos pratiques actuelles ?

.....

.....

**28.** Qu'est-ce qui, selon vous conditionne en premier la pratique régulière de l'éducation musicale dans votre classe ?

.....