



Université de Poitiers

École supérieure du professorat et de l'éducation

Aurore MIGAUD de FREMOND

# **Du travail de l'autonomie à la naissance du compositeur**

Recherche en éducation musicale

Mémoire de master MEEF PLC

Sous la direction de Diane Escorcica

Année universitaire 2017-2018



## **RESUME**

Cette recherche-expérimentation a pour objet de chercher à développer la créativité et la posture de créateur chez des élèves de collège en éducation musicale par le biais de la planification et par la mise en place d'un journal de bord. Ces stratégies d'autorégulation permettent aux élèves de s'approprier davantage le processus de création et ainsi de gagner en autonomie, d'exprimer davantage leur créativité et de développer leur posture de créateur.

Le journal de bord élaboré dans le cadre de ce travail peut être remanié, développé ou simplifié, adapté, afin d'être remis en œuvre dans d'autres contextes d'enseignement et même dans d'autres disciplines.

Mots-clés : création, créativité, planification, monitoring, journal de bord

## **ABSTRACT**

The purpose of this research-experimentation is to attempt to develop creativity and creative posture among secondary school students in musical education using scheduling and setting out a logbook. These self-regulation strategies allow students to become acquainted with the creative process and thus gain greater independence, to express their creativity more and to expand their creative abilities and position.

The logbook devised as part of this work can be redesigned, developed or simplified, adjusted, to be applied to different teaching contexts and even in other school subjects.

Keywords: creation, creativity, schedule, monitoring, logbook



## TABLE DES MATIERES

Résumé.....	- 3 -
Abstract .....	- 3 -
Introduction.....	- 9 -
I. définitions et problématisation .....	- 11 -
1. L'état des recherches.....	- 11 -
a. Définition de la créativité et de la création .....	- 11 -
b. définition de l'autorégulation, de la fixation de buts et du monitoring.....	- 13 -
c. Une expérimentation d'outil visant l'autonomisation des élèves par le monitoring.....	- 13 -
d. Des recherches sur la créativité dans l'enseignement scolaire .....	- 15 -
2. Questionnement et direction de la recherche .....	- 18 -
II. Recherche expérimentale .....	- 19 -
1. Méthodologie de la recherche .....	- 19 -
2. Expérience.....	- 19 -
2.a. Approche méthodologique .....	- 19 -
2.b. Echantillon .....	- 19 -
2.c. Procédure.....	- 20 -
2.d. Outils de recueil de données .....	- 21 -
3. Résultats.....	- 23 -
3.a. Présentation et analyse des résultats.....	- 23 -
3.b. Discussion des résultats .....	- 30 -
III. Conclusion .....	- 35 -
IV. Bibliographie .....	- 36 -
V. Annexes.....	- 38 -



---

*« Il ne peut y avoir créativité sans un auteur qui s'assume en tant que tel. »<sup>1</sup>*

*Marlène Lebrun et Marcelo Giglio*

---

---

<sup>1</sup> Giglio M. et Lebrun M. (2016). De quelques dispositifs didactiques collaboratifs favorisant la créativité auctoriale en français et en musique, *Revue HEP, Créativité et apprentissage : un tandem à réinventer ? Hors-Série n°1*, p. 29-50.



## INTRODUCTION

L'enseignement en éducation musicale et l'enseignement artistique en général est composé de multiples facettes : la connaissance culturelle par la fréquentation des grandes œuvres ; la formation de l'esprit critique par le développement de la compétence à analyser objectivement ; la pratique par la reproduction d'un modèle, l'interprétation en musique ; et la création. Ce dernier point est certainement le plus difficile à cerner et à mettre en œuvre pour grand nombre d'enseignants en éducation musicale. La création paraît plus concrète, plus palpable, quand il s'agit des arts plastiques et ce depuis la toute petite enfance, on s'extasie volontiers devant une production graphique d'un enfant mais quand il s'agit d'une production sonore on lui demande souvent de baisser le ton ou tout simplement de se taire. Il en est de même pour les élèves de l'enseignement secondaire, et eux-mêmes ont intégré le fait qu'ils ne sont pas à la hauteur d'une production sonore digne de ce nom. Il est pourtant au cœur de l'enseignement artistique de donner accès à la créativité. La citation de Marlène Lebrun et Marcelo Giglio nous laisse entendre que la condition pour accéder à une véritable créativité est l'autonomie, une autonomie créatrice qui rend responsable de ce qui a été créé, inventé, qui fait que l'élève peut s'approprier comme venant de lui-même ce qui a été produit. Le terme « création » étant mentionné 83 fois dans les programmes des cycles 3 et 4 de l'éducation nationale, dont 21 fois pour l'éducation musicale en cycle 4, il apparaît que ce sujet est au cœur des enjeux de l'école aujourd'hui. Or les recherches sont encore rares, tout particulièrement en éducation musicale.

Sur quelles variables l'enseignant va-t-il pouvoir agir afin de favoriser l'autonomie des élèves et ainsi leur permettre d'accéder à une expérience de créativité ? Dans quelles conditions l'élève peut se sentir créateur et s'approprier la production ? Nous allons nous intéresser davantage au processus de création et au ressenti de l'élève qu'à la qualité de la production dans la dimension d'une œuvre nouvelle. Ce qui nous intéresse c'est l'expérience de la création et la posture de créateur plus que le produit final. Nous nous centrerons sur deux axes d'autorégulation : la planification et le monitoring. L'objectif étant de permettre aux élèves de se construire des outils leur permettant de gagner en autonomie et de s'approprier une démarche de création afin d'en vivre une expérience positive et valorisante.



# I. DEFINITIONS ET PROBLEMATISATION

## 1. L'état des recherches

### a. Définition de la créativité et de la création

Tout d'abord attachons nous à définir le concept de créativité qui est relativement flou. Le dictionnaire en ligne Larousse nous livre plusieurs définitions selon le contexte, la suivante est peut-être la plus adaptée à notre sujet : « Réaliser des œuvres originales qui portent la marque de ses sentiments, de sa pensée, de sa personnalité »<sup>2</sup>. Ce qui nous intéresse dans cette définition est la place faite à l'expression des sentiments, de la pensée et de la personnalité, quelque chose qui appartient à l'auteur et qui s'exprime à travers la production. De transcrire quelque chose de soi dans l'acte de création.

Lubart en 2003 dans *Psychologie de la créativité* nous dit : « L'activité créatrice consiste à réaliser une production qui soit à la fois nouvelle et adaptée au contexte dans lequel elle se manifeste. »<sup>3</sup>. Il y a l'idée de la nouveauté et l'idée de correspondre au contexte, aux attentes. Dans un cadre scolaire c'est donc le fait de faire preuve d'initiatives, d'idées nouvelles tout en répondant aux attentes de l'enseignant dans le cadre du travail donné. C'est la capacité à se formater à une attente et être inventif à l'intérieur des limites afin que la production soit acceptable par l'environnement, que ce soit, une salle de classe, une entreprise ou bien une société et la culture qui la sous-tend.

Dans leur thèse *Vertu en Orient, vice en occident ? Les deux faces de la créativité dans la formation des élèves et les pratiques des enseignants*<sup>4</sup>, Ting LI et Olivier Maulini distinguent deux types de créativité : La créativité instrumentale et la créativité radicale. La créativité instrumentale demande d'innover pour mieux atteindre le but fixé, la créativité radicale change le but et donc déplace les critères d'efficacité. Ce deuxième type de créativité présente un intérêt fondamental dans l'enseignement artistique car elle nécessite de cultiver une pensée divergente d'aller chercher de nouvelles choses, elle permet l'expression personnelle bien plus que la créativité instrumentale qui demande à se formater aux attendus et à répondre à une consigne. Pour définir la pensée divergente

---

<sup>2</sup> Site Larousse, <http://www.larousse.fr>, consulté le 3 janvier 2018 à 16h24

<sup>3</sup> Lubart T. (2003), *Psychologie de la créativité*, Paris : Armand Colin.

<sup>4</sup> Maulini O. et Li T. (2016). *Vertu en Orient, vice en occident ? Les deux faces de la créativité dans la formation des élèves et les pratiques des enseignants*, *Revue HEP, Créativité et apprentissage : un tandem à réinventer ?*, p.51, HEP-BEJUNE, Suisse

nous citerons l'article de Maud Besançon, Baptiste Barbot et Todd Lubart sur l'évolution de l'évaluation de la créativité chez l'enfant<sup>5</sup> :

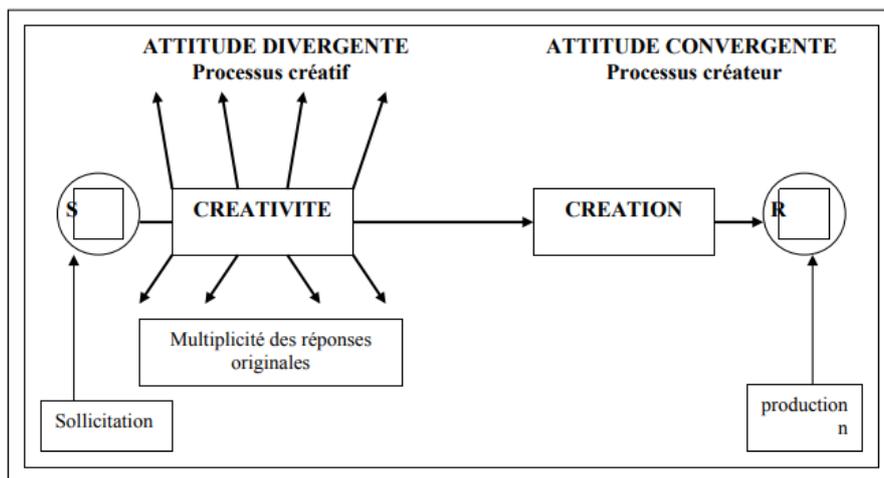
*« La pensée divergente est mise en œuvre dans les situations où il faut trouver le maximum de solutions différentes à un même problème. La pensée convergente est quant à elle mise en œuvre dans la recherche d'une solution unique et optimale. »*

Henri Lamour dans son traité thématique de pédagogie de l'EPS<sup>6</sup> définit ainsi créativité et création :

*« La créativité n'est pas l'action de produire quelque chose de nouveau pas plus que de produit résultant de cette action. C'est une aptitude (intellectuelle, opératoire) basée sur l'imagination, qui se caractérise par la capacité à trouver des solutions multiples à un problème (ou une tâche, ou une question...) »*

La création *« s'en distingue dans la mesure où elle fait état d'une capacité à conduire une solution créative jusqu'à son terme dans une forme aboutie représentant un produit nouveau. »*

Jean-Claude Brelivet, conseiller pédagogique dans l'enseignement primaire pour l'académie de Rennes, propose dans ses ressources d'accompagnement pédagogique un schéma résumant ces définitions :



Source : Jean-Claude Brelivet <http://www.ia29.ac-rennes.fr>

Nous distinguerons donc dans notre travail les concepts de créativité et de création, de pensée divergente et de pensée convergente.

<sup>5</sup> Besançon M., Barbot B. et Lubart T. (2011), Évolution de l'évaluation de la créativité chez l'enfant de Binet à nos jours, *Recherches & éducations* [En ligne], mis en ligne le 15 janvier 2012, consulté le 19 avril 2018. URL: <http://journals.openedition.org.ressources.univ-poitiers.fr/rechercheseducations/840>

<sup>6</sup> Lamour H. (1986), *Traité thématique de pédagogie de l'EPS*, Paris : Vigot. p.64.

## b. définition de l'autorégulation, de la fixation de buts et du monitoring

Nous nous attacherons donc à la stratégie de l'auto-régulation dans l'acquisition d'une autonomie nécessaire à faire l'expérience de la créativité. Selon Bégin (2003) « s'autoréguler consiste à procéder à une observation de ses mécanismes et de ses fonctionnements en lien avec les situations rencontrées, de manière à pouvoir réajuster les conduites et les connaissances sur les tâches et sur ses propres façons de faire »<sup>7</sup> C'est donc bien de l'observation du processus qu'il s'agit. Amener les élèves à s'observer dans la tâche, à prendre du recul et à porter un jugement afin de réajuster le travail entrepris.

Cela induit une planification et des fixations de buts. En effet un travail de création comprend plusieurs étapes que les élèves vont devoir définir clairement afin de pouvoir s'engager pleinement et en confiance dans la tâche. Zimmerman et Martinez-Pons les définissent ainsi : « phrases indiquant la fixation de buts et opérée par le sujet, ainsi que la planification de la séquence, synchronisation et l'exécution d'activités en rapport avec les buts<sup>6</sup>. » Les élèves doivent définir eux-mêmes les étapes du travail afin de se les approprier et être dans une démarche autonome.

Le monitoring évoque « les efforts du sujet pour enregistrer le processus ou les résultats obtenus : « je prends des notes des résultats en cours.<sup>8</sup> » » selon Zimmerman et Martinez-Pons en 1986. Il consisterait en un journal de bord dans notre travail afin de suivre le processus de création des élèves et que les élèves s'explicitent à eux-mêmes leur fonctionnement et les étapes de leur travail.

## c. Une expérimentation d'outil visant l'autonomisation des élèves par le monitoring

### *Préparation à l'autonomie tout au long de la vie : des cahiers de bord à l'université*

Nathalie Gettlife a mené une recherche action, en langues auprès d'étudiants de première année de licence, visant à mieux connaître les niveaux d'autonomie des étudiants et leurs stratégies d'apprentissage à travers un dispositif d'autonomisation : le carnet de bord. Cette étude nous intéresse particulièrement de par l'outil mis en place et par le fait que le chercheur soit également l'enseignant, ce qui est notre cas. Dans cette étude le carnet de bord est un outil pour le travail personnel à la maison

---

<sup>7</sup> Béguin C. (2003). *Enseigner des stratégies d'apprentissage à l'université : application d'un modèle et analyse des changements consécutifs à leur enseignement*, thèse de doctorat inédite, Université de Sherbrooke, Faculté d'éducation.

<sup>8</sup> Zimmerman B., & Pons M. (1986). Development of a Structured Interview for Assessing Student Use of Self-Regulated Learning Strategies. *American Educational Research Journal*, n°23, 614-628.

où l'étudiant peut réaliser des exercices, consigner du vocabulaire, apporter des corrections ... l'étudiant doit indiquer le temps passé pour chaque activité sur son carnet de bord. Cette recherche a permis de déterminer un niveau minimum d'autonomie des étudiants, qui concerne un tiers des étudiants, et de montrer une corrélation entre le temps passé en travail personnel et le degré d'autonomie, à travers les stratégies mises en place. Nathalie Gettlife liste les différentes stratégies déployées par les étudiants selon les catégories d'Oxford (1990) et de Carré (2000) :

- « • Mémoirelle (utiliser des mots-clés) ;
- Cognitive (répéter/ réécrire, reconnaître des éléments qui se répètent, déduire, analyser des expressions, traduire, résumer, surligner) ;
- Métacognitive (lier les apprentissages à des données antérieures, (s') organiser : définir des buts et des objectifs, s'évaluer) ;
- Affective (s'encourager, prendre des risques, utiliser un journal de bord) ;
- Sociale (demander des clarifications, demander des corrections) ;
- Gestion pédagogique (choisir le rythme et la durée des sessions) ;
- Navigation (localiser le contenu). »<sup>9</sup>

Ce constat encourage à continuer à mettre en place des dispositifs d'autonomisation et la recherche conclue sur des propositions d'amélioration du dispositif, entre autres inviter les étudiants à réfléchir sur le concept d'autonomie afin de leur permettre de s'emparer davantage du dispositif. Dans notre expérimentation le carnet de bord est utilisé différemment puisqu'il est un outil au sein même de la classe, il est complété pendant les heures de cours sur le travail accompli. A la proposition de faire réfléchir les élèves à l'autonomie se substitue dans notre cas la planification qui incite les élèves à prendre conscience des différentes étapes et à s'appropriier le processus de création.

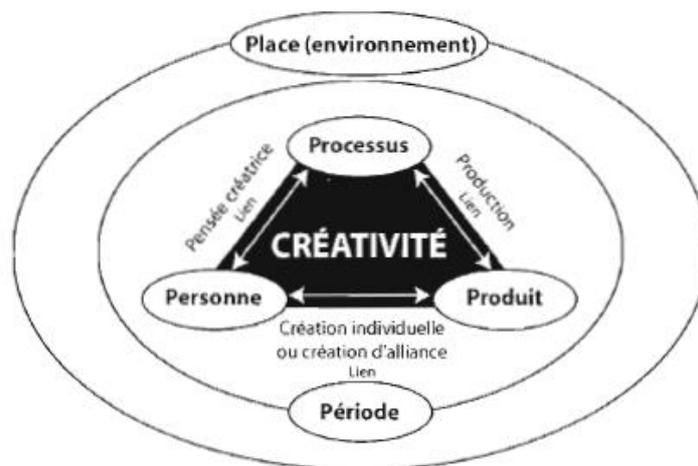
---

<sup>9</sup> Gettlife N., Préparation à l'autonomie tout au long de la vie : des cahiers de bord à l'université, *Recherches en didactique des langues et des cultures*, revues.org, mis en ligne le 01 octobre 2010.

## d. Des recherches sur la créativité dans l'enseignement scolaire

### *d.1. La créativité sous toutes ses coutures par Suzanne Filteau*

Suzanne Filteau enseignante au cegep Marie-Victorin à Montréal dans des filière de stylisme a mené une recherche sur la définition de la créativité et la manière dont on peut l'enseigner, la transmettre et favoriser son émergence chez les étudiants<sup>10</sup>. Ce travail part du constat que le concept de créativité n'a souvent pas la même acceptation chez les enseignants et les étudiants. Il s'agit d'une recherche théorique avec une méthode d'anasynthèse (élaboration d'un modèle) et une analyse de contenu avec un dépouillement des écrits. La recherche a été menée auprès de 26 étudiants et de 17 enseignants. L'objectif de cette étude est de proposer un modèle du concept de créativité afin de faciliter l'apprentissage, l'enseignement et l'évaluation de celle-ci. Au terme de sa recherche elle enrichit la définition de la créativité la plus répandue, celle de Rhodes en 1961 des « 4P » : personne, processus, produit et place, d'un cinquième « P » celui de la période, autrement dit du temps qui englobe la personne, le produit et le processus. Elle élabore une série de schémas pour représenter les différentes dimensions de la créativité, les « 5P ». La question du processus est celle qui est la moins évidente pour les étudiants qui se focalisent davantage sur la personnalité, les émotions ou l'environnement. Le travail mené par Suzanne Filteau leur fait prendre conscience de l'importance des habiletés techniques dans le sens large du terme et du processus, ce qui représente un ensemble de stratégies pour être dans une démarche créative dans n'importe quel contexte, en particulier dans un contexte scolaire ou professionnel.



*Modèle de concept de créativité, Suzanne Filteau*

<sup>10</sup> Filteau S. (2009). *Proposition d'un modèle de concept de créativité applicable pour le design de mode au collégial et transférables à d'autres domaines et ordres d'enseignement*, mémoire de maîtrise en éducation, université du Québec Montréal.

Cette question du processus nous intéresse particulièrement afin d'amener les élèves à se fixer des buts et à planifier leur travail pour développer leur autonomie et leur créativité. Elle présente un processus de six phases qui ne se déroulent pas forcément dans l'ordre chronologique :

- Détermination d'une tâche : objectif sous la forme d'un problème à résoudre
- Génération d'idées : imaginer les solutions ou les propositions possibles
- Illumination : intuition qui semble spontanée, comme des flashes
- Vérification et validation : faire des tests et perfectionner les idées
- Acceptation et communication : présenter le produit afin de vérifier qu'il soit adapté au contexte
- Incubation / Tension : peut avoir lieu entre chaque étape ; incubation : suspension des fonctions cognitives conscientes ; tension : effort intense de l'esprit.

Nous voyons qu'il s'agit de différentes phases complémentaires entre pensée créative et distance critique qui se nourrissent l'une et l'autre. Dans notre expérimentation nous cherchons à ce que les élèves explicitent par eux-mêmes les différentes étapes du processus afin qu'ils se les approprient et se sentent davantage dans une démarche de création personnelle.

#### *d.2. Collaboration créative et réflexive en éducation musicale par Marcelo Giglio*

Marcelo Giglio a mené de nombreuses recherches sur la créativité en éducation musicale. Il présente dans cet article<sup>11</sup> une recherche sur la collaboration créative menée dans des écoles brésiliennes, canadiennes, argentines et suisses. Cette recherche a pour objectif de tester une proposition pédagogique de création collaborative et d'en tirer des constats. Giglio s'appuie sur une définition de Gardner (2001) de la créativité qui dit que « toute production est créative si elle est reconnue comme originale au moins dans son propre contexte ». Cette définition nous permet de considérer la création dans un cadre scolaire, donc qui ne va a priori pas révolutionner le monde, comme une véritable créativité s'il y a originalité au sein du contexte proposé par l'enseignant. L'approche méthodologique utilisée par Giglio pour son expérimentation est « prédire, agir et observer » (Giglio et Perret-Clermont, 2012) : préparer ; imaginer/prédire ; réaliser/filmer ; observer en confrontant avec les prédictions.

---

<sup>11</sup> Giglio M., Collaboration créative et réflexive en éducation musicale, Actes du colloque 2011 d'éducation musicale, HEP-Bejune, Bienne, 2013.

La proposition pédagogique vise à développer la créativité des élèves et leur autonomie. Cette proposition prend appui sur les recherches en pédagogie active particulièrement les travaux de Vygotski. Le scénario se déroule en six phases :

-  Phase 1 : Présentation de l'activité à réaliser (pour ces leçons : composition et interprétation instrumentale d'une mélodie pour métallophone accompagnée rythmiquement par 2 instruments de percussion)
-  Phase 2 : Tâche de composition ou de lecture en groupes
-  Phase 3 : Minirécital face à la classe
-  Phase 4 : L'enseignant invite les élèves à discuter sur leurs productions et leur mode de travail. Cette séance est enregistrée en MP3.
-  Phase 5 : Réécoute de la discussion enregistrée
-  Phase 6 : Enseignement basé sur l'écoute et l'observation des élèves.

Figure 1, les six phases de leçons conduites, Marcelo Giglio

Ce scénario est un outil précieux pour notre travail, notre attention se porte particulièrement sur les phases 3, 4 et 5 qui sont les étapes de prise de distance et de régulation. Ici le choix est fait de passer par le groupe classe pour réguler le travail, dans une discussion réflexive collaborative. L'article conclut sur des constats du point de vue élève, enseignant et chercheurs. L'accent est mis sur la collaboration et moins sur la dimension créative et le ressenti de la posture de créateur. Pour notre part nous choisissons d'axer notre travail sur le ressenti en tant que créateur de l'élève dans une création collaborative et sur une auto-régulation à l'intérieur des binômes. Travaillant avec des élèves de 5<sup>e</sup>, donc assez jeunes, nous nous inspirons du travail de Giglio pour mener un temps de régulation en classe entière à partir d'une production d'élève afin de bien expliciter ce travail de prise de distance sur la création musicale.

## 2. Questionnement et direction de la recherche

Les travaux de recherches que nous avons évoqués ne font pas état du ressenti des élèves vis à vis de la posture de créateur, dans quelle mesure s'attribuent-ils le travail réalisé ? Se considèrent-ils compositeur ? Quelles stratégies l'enseignant peut-il mettre en place pour développer cette posture de compositeur chez les élèves ? Quelles stratégies pour les rendre autonomes dans ce travail ?

Ces questions sont primordiales car si l'on souhaite que les élèves fassent l'expérience de la créativité afin de mieux comprendre les créations artistiques et leurs enjeux il faut que la situation soit réelle alors qu'elle est dans les pratiques pédagogiques actuelles trop souvent un simili de processus créatif où les élèves n'ont qu'une marge d'expression très réduite. Nous posons donc cette problématique : Comment un dispositif mettant en jeu des compétences métacognitives, telles que la planification et le monitoring, peut permettre l'autonomisation des élèves et favoriser le développement de la créativité ainsi que l'acquisition d'une posture de créateur ?

Cette recherche servira à proposer des outils, un scénario, un processus pédagogique visant à développer l'autonomie des élèves, leur créativité et leur posture de créateur.

Nous formulons l'hypothèse que par des stratégies visant l'autonomie des élèves comme la planification et le monitoring le ressenti de l'élève en tant que personne créatrice est plus grand. Et que cela développe également la créativité, c'est à dire exercer une pensée divergente dans un cadre donné afin de faire preuve d'originalité à l'intérieur de ce même contexte. Nous supposons que l'auto-régulation met les élèves dans une dynamique de retour sur leur travail, de réécriture et que cela leur permet ainsi de rentrer dans le processus décrit par Suzanne Filteau dans sa recherche. Ces allers-retours favorisant l'émergence d'illuminations ou tout du moins d'idées créatives. Le monitoring, par le biais du journal de bord, permet aux élèves de conscientiser le processus et leur rapport au travail de création, ils peuvent ainsi s'approprier davantage le fruit de leur travail comme un produit créatif dont ils sont auteur.

## II. RECHERCHE EXPERIMENTALE

### 1. Méthodologie de la recherche

Pour ce travail nous avons choisi une approche expérimentale. L'expérimentation a lieu dans une classe de 5<sup>e</sup> en cours d'éducation musicale au sein d'une séquence sur le bruit en musique portée par la problématique suivante : « comment le bruit peut-il devenir musique ? ».

Le protocole expérimental prend place suite à des séances d'écoutes d'œuvres du répertoire construites sur le bruit (musique concrète) afin que les élèves aient connaissance de ce mouvement musical et se construisent des représentations et des repères dans ce type de musique. Il s'articule entre des temps en autonomie et des temps de retours en classe entière afin d'apprendre la régulation et pour des soucis de contraintes techniques et temporelles (contrainte de l'enregistrement des sons, réservation de la salle informatique, contrainte de la durée du cours, nombre de cours limité ...).

### 2. Expérience

#### 2.a. Approche méthodologique

Nous avons choisi une approche pré-expérimentale que l'on peut définir comme une étude de cas. Nous cherchons à observer et analyser les comportements des élèves au sein d'un dispositif et éventuellement son effet sur une variable dépendante : la posture de créateur de l'élève. La variable indépendante est matérialisée par le journal de bord qui regroupe la planification et l'auto-régulation ; la variable dépendante qui est donc la posture de créateur englobe l'autonomie de l'élève et son ressenti vis-à-vis de la sa création.

Variable indépendante	Fixation de buts – autorégulation → journal de bord
Variable dépendante	Autonomie – ressenti → posture de créateur / créativité

#### 2.b. Echantillon

Nous travaillons dans un collège à forte mixité sociale avec une moyenne CSP+ plus élevée que la moyenne académique, l'établissement se situe en zone péri-urbaine. Le groupe choisi est une classe de cinquième de 27 élèves, il s'agit donc d'un échantillonnage de non-probabilité et de commodité puisque nous prenons le groupe classe tel qu'il est constitué, dans son ensemble. Au sein de ces 27 élèves, 3 élèves proviennent de la classe ULIS, ils sont porteurs de handicap neuromoteur et sont en inclusion sur plusieurs disciplines dans ce groupe, les élèves se montrent accueillants et les

intègrent aisément dans les travaux en petits groupes, nous ne faisons donc aucune différence dans nos recherches pour ces élèves et les incluons au même titre que les autres à l'expérimentation. Le groupe est constitué de 11 filles et 16 garçons. Le travail de création se déroulant en petit groupe la question de la répartition des groupes se pose. La création musicale proposée nécessite une maîtrise de l'outil informatique qui a déjà été évalué au sein de la séquence précédente, nous avons donc constitué des binômes alliant un élève ayant une bonne maîtrise de l'outil à un élève plus faible. La classe comportant 27 élèves j'ai choisi de constituer un groupe de trois élèves pour favoriser la dimension collaborative.

### 2.c. Procédure

L'expérimentation se déroule sur cinq phases, réparties sur quatre séances de 30 à 55 minutes d'éducation musicale au cours desquelles les élèves doivent, en binôme (créativité collaborative), concevoir une musique par ordinateur à partir de bruits de la classe sur le logiciel Audacity. Ce travail prend appui sur les extraits écoutés en classe auparavant et sur les compétences développées sur le logiciel pendant la séquence précédente.

- ❖ Phase 1 : L'enseignant présente le projet de création en lien avec la problématique de la séquence et les musiques étudiées. Les élèves forment les binômes et reçoivent leur journal de bord dont ils prennent connaissance. Ils planifient les différentes étapes sur les quatre séances suivantes dédiées au projet. L'enseignant recueille différentes propositions de planification et la décision est prise en classe entière des séances qui se dérouleront en salle informatique. Chaque binôme complète la planification selon ses besoins.
- ❖ Phase 2 : Par binôme, les élèves recherchent de la matière sonore pour la création au sein de la salle de classe. Chaque binôme enregistre les sons choisis avec l'enseignant devant le reste de la classe (nécessité du silence pour l'enregistrement). Dans cette étape les élèves devront faire preuve de créativité dans le choix des sons et exercer leur pensée divergente pour trouver des sons originaux (détourner des objets ...) et leur pensée convergente pour répondre aux critères (sons de la salle de classe). Les élèves alimentent leur carnet de bord sur le respect des objectifs fixés, leur autonomie pendant la séance et leurs objectifs pour la séance suivante.
- ❖ Phase 3 : En salle informatique, les élèves disposent des sons enregistrés en classe et du logiciel Audacity. Les sons enregistrés sont importés dans le logiciel Audacity et travaillés, organisés, répétés, découpés, ... afin de créer un moment musical. Les élèves enregistrent et exportent leur travail. Les élèves alimentent leur carnet de bord sur le respect des objectifs fixés, leur autonomie pendant la séance et leurs objectifs pour la séance suivante.

- ❖ Phase 4 : En classe entière, nous écoutons quelques créations d'élèves et nous les commentons, l'enseignant aiguille les prises de paroles des élèves afin de construire un jugement objectif et de formuler des pistes d'amélioration et des axes de travail. Suite à ce temps d'échange les binômes reprennent leur réalisation et procèdent au même travail : poser un regard critique et formuler des pistes d'amélioration ce qui peut générer des idées nouvelles. A la fin de la séance les élèves exportent leur réalisation en MP3 et la déposent dans un espace numérique dédié. Les élèves alimentent leur carnet de bord sur le respect des objectifs fixés, leur autonomie pendant la séance et formulent des axes d'amélioration pour un prochain travail de création.
- ❖ Phase 5 : Les élèves répondent individuellement au questionnaire de fin d'expérimentation.

Ce scénario est inspiré du protocole établi par Marcelo Giglio et nourrit par l'ensemble de la bibliographie. Nous l'avons adapté au contexte et au sujet traité c'est-à-dire un travail musical par l'outil informatique à partir de sons enregistrés, principe de la musique concrète.

#### 2.d. Outils de recueil de données

Nous utiliserons deux outils pour le recueil des données : un journal de bord et un questionnaire de fin d'expérimentation portant principalement sur le ressenti des élèves. Le journal de bord nous permettra d'analyser le degré d'autonomie et de métacognition des élèves dans le processus de création et au cours des temps stratégiques d'autorégulation. Le questionnaire de fin de travail nous permettra de recueillir les ressentis et les représentations des élèves sur la posture de créateur-compositeur et sur leur ressenti quant à l'expression de leur créativité.

##### *Le journal de bord (annexe 1)*

Il est construit de manière à accompagner les élèves tout au long du processus de création de manière à favoriser l'autonomie des élèves. Sur la page de garde les élèves peuvent retrouver la présentation du travail de création, le matériel nécessaire et le cahier des charges de la création (durée, quantité de sons à utiliser, outils numériques à maîtriser) ainsi que les compétences du socle commun mises en jeu. Ils ont ensuite à leur disposition un espace à compléter durant le travail, tout d'abord un tableau de planification leur indiquant le nombre de séances.

Ce tableau a été complété par chaque groupe en début de travail puis mis en commun. Les élèves ont éprouvé, dans l'ensemble, de grandes difficultés à comprendre la nature du travail de planification. Ils en ont été surpris et ne comprenaient pas ce qui était attendu. Nous supposons que cela provient de la rareté de ce genre de démarche dans leur scolarité. Cette étape a donc été un moyen d'aborder cette question et nous avons élaboré la planification finale ensemble. Nous n'étudierons donc pas les tableaux de planification remplis par chaque groupe puisqu'ils sont très semblables et grandement

induits par l'enseignant. Cette étape était malgré tout nécessaire afin que les élèves prennent conscience du processus et se l'approprient. Voici la planification élaborée ensemble (*en italique les zones complétées par les élèves*) :

	Travail du binôme en cours
Cours 1	Planification de la création
Cours 2	En salle de musique : <i>Choisir 2 sons</i> <i>Enregistrer les sons</i>
Cours 3	<i>Choisir des sons dans les sons enregistrés</i> <i>Importer les sons dans Audacity</i> <i>Travailler les sons : copier, coller, répéter ...</i>
Cours 4	<i>Faire les finitions de la musique</i> <i>Exporter en MP3</i>

Les élèves ont ensuite un espace pour chaque cours avec quatre questions :

1. Qu'avons-nous fait aujourd'hui ? Réponse courte rédigée, d'ordre qualitatif.
2. Avons-nous respecté nos objectifs ? Réponse à l'aide de smiley.
3. Avons-nous été autonomes ? Réponse à l'aide de smiley.
4. Que devons-nous faire la prochaine fois ? Réponse courte rédigée, d'ordre qualitatif.

Pour la dernière séance la quatrième question est remplacée par :

4. Que devons-nous faire pour nous améliorer sur un prochain travail de création ?

Cette question invite les élèves à revenir sur l'ensemble de leur démarche et de cibler des dysfonctionnements ou des points d'amélioration. Les élèves disposent également d'un espace pour décrire leur création : les sons choisis, leur organisation et donner un titre à leur musique. Après cet espace d'expression se trouve une page tutoriel du logiciel Audacity (en complément des vidéos tutoriels disponibles sur le réseau intranet) et pour finir les grilles d'évaluations du travail de création.

*Le questionnaire de fin d'expérimentation (annexe 2)*

Nous avons choisi d'intégrer à ce questionnaire un élément supplémentaire qui n'a pas été évoqué jusqu'alors dont nous supposons qu'il pourrait avoir un impact sur les résultats de la recherche, il s'agit de la pratique musicale des élèves en dehors du cours d'éducation musicale. Une pratique mu-

sicale soutenue en dehors de l'école pourrait générer une plus grande créativité et un plus grand sentiment d'être créateur. La question du genre intervient également afin d'observer s'il y a des différences remarquables entre filles et garçons. Les élèves répondent ensuite à deux questions sur le travail de création en lui-même :

1. As-tu le sentiment d'avoir composé une musique, d'en être le compositeur ? Réponse sur une échelle numérique de 1 à 5.
2. As-tu l'impression d'avoir pu développer ta créativité dans cette activité ? Réponse sur une échelle numérique de 1 à 5.

Nous avons distingué la posture de créateur de l'expression de la créativité puisque comme défini plus haut ces concepts se distinguent dans leur définition, la créativité renvoyant à une pensée divergente et n'étant pas liée à un produit fini, la posture de créateur faisant davantage appel à la pensée convergente et impliquant une production.

### **3. Résultats**

Nous allons dans un premier temps présenter et analyser les résultats obtenus avec les outils de recueil de données, d'une part le journal de bord et d'autre part le questionnaire de fin d'expérimentation. Dans une seconde partie nous mettrons en lien ces résultats et les feront discuter entre eux afin d'affiner notre observation des élèves au sein du dispositif mis en place.

#### 3.a. Présentation et analyse des résultats

##### *Journal de bord*

Nous avons délibérément choisi de ne pas lire les carnets de bord en cours de travail et de ne pas intervenir dans leur tenue mis à part le fait de rappeler aux élèves de les compléter à chaque séance et leur laisser le temps nécessaire pour cela. A la première lecture des carnets de bord il apparaît que la plupart des groupes ont bien joué le jeu, seulement deux binômes ont rendu un document très incomplet, à savoir que les groupes seront notés sur leur carnet de bord ce qui apporte une motivation extrinsèque. L'ensemble des carnets de bord semblent remplis de manière assez succincte avec des phrases courtes. Il nous semble alors important d'ajouter un élément à nos données d'analyse, celui de la complétude du journal de bord qui va signifier en partie le degré d'appropriation de l'outil par les élèves.

➔ Comment les élèves se sont appropriés le journal de bord ?

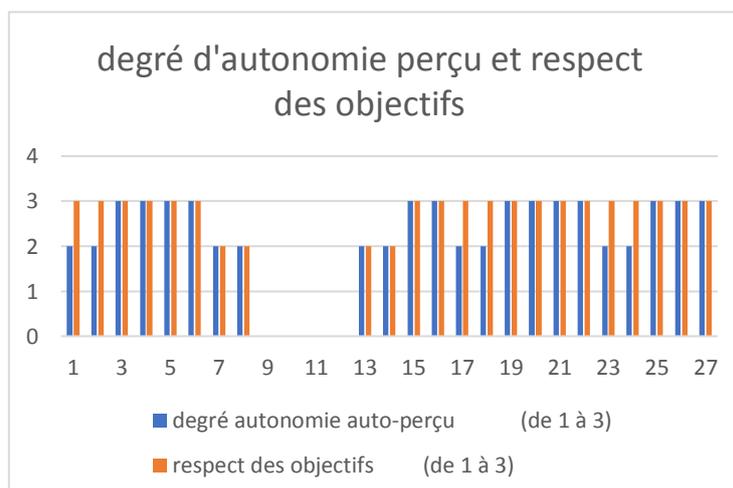
La complétude du journal de bord évalue la quantité de parties complétées par les élèves et non la qualité des apports de l'élève, elle est indiquée sur une échelle de Likert de 0 à 4, 0 étant un

journal de bord vide et 4 un journal de bord entièrement rempli : 2 binômes se situent à 1 avec un journal de bord très incomplet ; 2 binômes se placent à 3 avec quelques éléments manquants ; Tous les autres, 9 groupes, se situent au degré de complétude maximal. Nous constatons cependant des écarts qualitatifs dans la rédaction, la quantité de texte et la complexité des phrases au sein des groupes ayant un degré de complétude maximal. Rappelons que le niveau général d'expression écrite des élèves de 5<sup>e</sup> est assez bas.

➔ Degré d'autonomie et respect des objectifs

Intéressons-nous maintenant à l'auto-évaluation des élèves de leur degré d'autonomie et le respect de leurs objectifs. Deux binômes n'ont pas renseigné ces champs dans leur journal de bord ; il n'y a que deux binômes, sur les onze renseignés, qui n'ont pas atteint le degré maximal de respect des objectifs ; quatre groupes se situent au degré moyen d'autonomie, les sept autres se placent au degré maximum d'autonomie. Nous relevons cependant de nos observations personnelles que les élèves 13 et 14 ayant indiqué un niveau moyen d'autonomie de 2 ont reçu à la fin du travail une aide par les pairs afin de produire une musique dans le temps donné, il en va de même pour les élèves 11 et 12 qui étaient en retard dans le travail. La question telle qu'elle était formulée « avons-nous eu besoin de l'aide du professeur » n'invitait pas les élèves à prendre en compte l'aide de leur camarade et mesurer réellement leur degré d'autonomie, il aurait été bienvenue de compléter cette auto-évaluation par une observation de l'enseignant.

Nous avons constaté que les élèves n'ayant pas atteint le degré maximal d'autonomie ont fait appel uniquement pour des questions de maîtrise de l'outil informatique, aucun élève ne nous a appelé durant le dispositif pour rappeler les tâches à accomplir, les seules questions ont porté sur des manipulations précises du logiciel. Cela dit diverses ressources d'aide étaient à disposition des élèves, les groupes ayant demandé de l'aide n'ont généralement pas utilisé les ressources disponibles avant de faire appel à l'enseignant, ce qui signifie de leur part un manque de capacité à chercher une solution par eux-même.



→ Données qualitatives

L'objectif du journal de bord en faisant exprimer aux élèves leur processus était de leur rendre cette démarche de création explicite et ainsi d'élever leur degré de métacognition. Nous espérons que soient évoqués par les élèves *les actions effectuées, les problèmes rencontrés, leur démarche pour les résoudre, leur organisation interne au binôme et les idées musicales*. Il apparaît que les élèves ont exprimé presque exclusivement des actions. Après réflexion cela provient certainement de la formulation du journal de bord « ce que j'ai fait aujourd'hui » ou bien « ce que je dois faire la prochaine fois », les élèves ne se sont certainement pas sentis invités à exprimer au-delà des actions effectuées. D'autre part la création musicale demande du temps et est absolument captivante pour les élèves qui sont encore dans une phase de découverte des possibilités du logiciel, il était alors difficile pour la plupart de réserver un temps à la rédaction du journal de bord, malgré l'insistance de l'enseignant. Le journal de bord a bien souvent été rempli à la va-vite au moment de la sonnerie de fin de cours.

Nous avons pu toutefois dégager plusieurs catégories parmi les actions évoquées par les élèves sur l'ensemble du journal de bord : *les actions relevant de choix musicaux* ; celles concernant la *maîtrise de l'outil informatique* ; celles parlant du *déroulement du projet*. Nous avons comptabilisé le nombre de fois où chaque action était évoquée sur l'ensemble des carnets de bord de la classe.

	choix musicaux	nbr	maîtrise outil informatique	nbr	déroulement du projet	nbr
Ce que nous avons fait aujourd'hui	choisir les sons	5	importer les sons	2	commencer la musique	5
	liste des sons choisis	2	enregistrer au format MP3	1	continuer la musique	2
			copier - coller - répéter	1	ajouter des sons	4
			problèmes techniques	1	finition du projet	1
					améliorer le travail	1
somme		5		5		14
Ce que nous devons faire la prochaine fois	faire un rythme	1	importer les sons	7	faire les finitions	3
	assembler des sons	3	exporter en MP3	5	commencer la musique	3
			copier, coller, répéter	2	améliorer le travail	2
					continuer	1
somme		4		14		9
Ce que nous devons faire pour nous améliorer sur un prochain travail			enregistrer	1	être plus rapide	3
			ne pas effacer le dossier	1	rien	2
					nous améliorer	1
					continuer notre projet	1
somme		0		2		7
<b>somme totale</b>		<b>9</b>		<b>21</b>		<b>30</b>

- Références au déroulement du projet : majoritaires

Nous observons que sur l'ensemble du journal de bord ce sont les actions se référant au déroulement du projet qui sont majoritaires, les termes employés sont simples : commencer, continuer, ajouter, finir, améliorer, recommencer, ils permettent aux élèves de se situer dans un processus, dans une démarche mais n'évoquent pas d'actions précises au sein de la création musicale, cela ne donne aucune idée au lecteur de la création en cours.

- Différences de catégories majoritaires selon les questions

Il est intéressant de constater que les actions se référant au déroulement ne sont pas majoritaires dans toutes les parties du projet. Effectivement à la question « ce que nous devons faire pour la prochaine fois » nous rencontrons une majorité d'action en rapport avec la maîtrise de l'outil informatique, dans la projection du travail à accomplir les élèves ont ciblé plus facilement des actions concrètes à effectuer dans le logiciel dans la suite logique du travail qui venait d'être accompli : importer des sons (dans le logiciel Audacity), copier, coller, répéter, exporter en MP3. Les actions en lien avec les choix musicaux sont en nombre presque égal dans les deux parties mais ce ne sont pas les mêmes que l'on trouve : dans la description du travail accompli n'est exprimé que le choix des sons alors que dans les objectifs on trouve « assembler des sons » et « faire un rythme ».

- Description de la création

Nous rencontrons deux fois la description des sons choisis, cela est intéressant car le journal de bord devient un lieu où consigner les choix effectués, nous avons pu observer un groupe qui a eu besoin de compléter le journal de bord par une feuille où l'ensemble des sons choisis a été noté avant de commencer le travail sur ordinateur, d'eux-mêmes ces deux élèves ont ajouté une étape au processus en faisant une liste de sons avec un ordre d'apparition.

Pour finir un seul journal de bord évoque les problèmes rencontrés, il s'agit d'un binôme qui avait malencontreusement effacé son travail, le fait de l'écrire dans le journal de bord permet de prendre conscience de l'erreur commise puisque sur ce même journal on retrouve ce point dans les axes à améliorer, cela permet également de communiquer à l'enseignant les difficultés rencontrées.

- Formulation des axes d'amélioration : compétences métacognitives élevées

La question des axes d'amélioration semble compliquée ou superflue à aborder pour de nombreux élèves, soit elle est évitée ou bien complétée par une évocation vague « rien, juste finir le travail » alors que le travail a bien été fini sur cette création. Trois groupes évoquent la question de la gestion du temps « être plus rapide », ces trois groupes, ont très bien géré leur projet, l'un d'entre

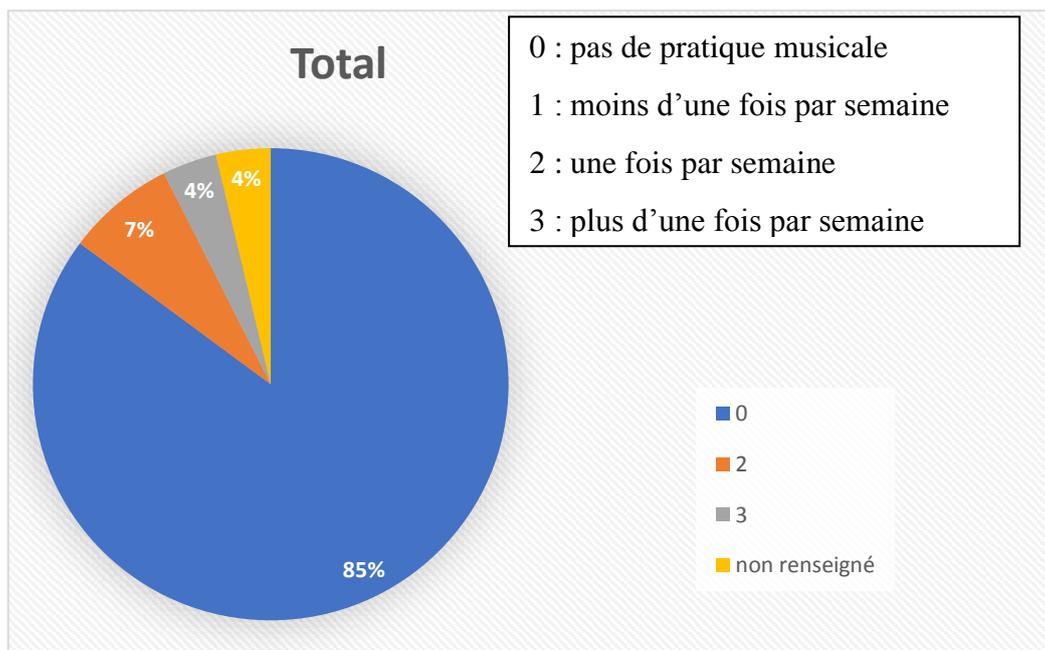
eux ayant même fini avant les autres et ayant apporté de l'aide à deux groupes qui étaient en retard. Nous pouvons supposer que les groupes s'étant fixé cet axe d'amélioration ne sont pas les groupes les plus en difficultés sur ce point mais ceux qui présentent déjà un bon niveau de métacognition.

### Questionnaire de fin d'expérimentation

Le questionnaire de fin d'expérimentation apporte de nouvelles variables, celle de la pratique musicale hors-milieu scolaire et il interroge les élèves personnellement sur leur ressenti vis-à-vis de la création, s'en sentent-ils le compositeur ? Ont-ils l'impression d'avoir pu développer leur créativité ?

#### → Pratique musicale

Sur l'ensemble des 27 élèves, seulement trois pratiquent de la musique en dehors du temps scolaire : deux, une fois par semaine et un, plus d'une fois par semaine. Nous supposons que ces élèves peuvent avoir une créativité musicale plus développée mais il se pourrait également que la fréquentation régulière d'un enseignement musical traditionnel inhibe leur faculté créatrice ou que par la connaissance des grands compositeurs supérieure aux autres ils aient davantage de difficultés à se nommer comme tel et s'attribuer la création d'une musique.

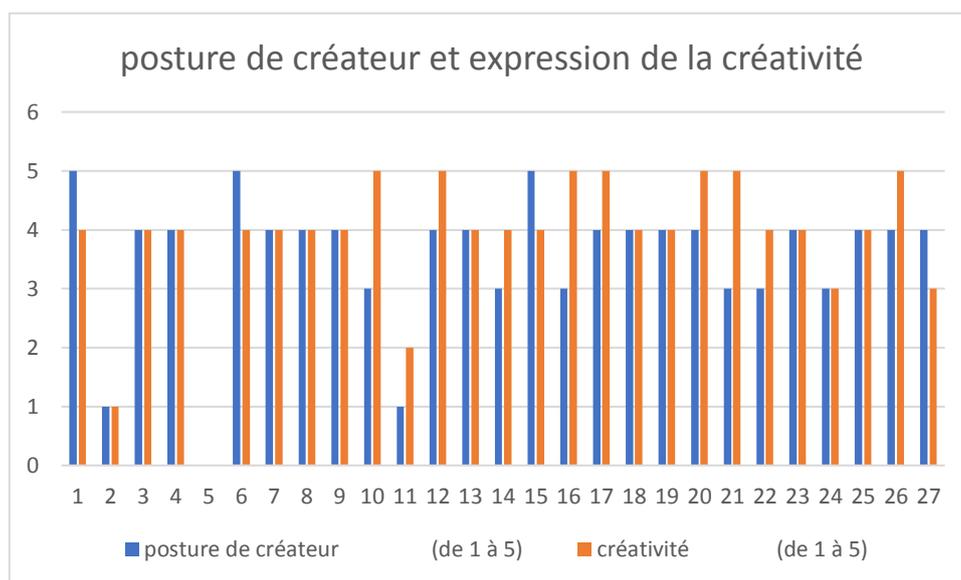


## → Ressenti de la posture de créateur et expression de la créativité

Les concepts n'ont volontairement pas été définis préalablement auprès des élèves, les questions posées les ont invités à s'interroger sur leur représentation de la créativité et de la posture de créateur ainsi que sur leur positionnement personnel :

1. As-tu le sentiment d'avoir composé une musique, d'en être le compositeur ?
2. As-tu l'impression d'avoir pu développer ta créativité dans cette activité ?

Voici un graphique représentant les réponses des élèves pour ces deux questions :



Observons les différences pour chaque élève entre le ressenti de la posture de créateur et le ressenti de l'expression de la créativité. On constate que la différence entre les deux concepts est au maximum de deux degrés (3 élèves) :

- **11 élèves sur 27 : posture de créateur = développement de la créativité**

Ce groupe est majoritaire, aucun de ces élèves ne se trouve au degré maximal, ils se situent pour la plupart au degré 4, 1 élève au degré 3 et 1 élève au degré 1. Nous pouvons supposer que ces élèves ont bien mis en œuvre l'aller-retour entre pensée divergente et convergente et qu'ils ont trouvé un bon équilibre dans le processus de création. Nous pouvons s'interroger sur leur représentation des concepts, peut-être ne voient-ils pas de différence entre les deux démarches.

- **10 élèves sur 27 : posture de créateur < au développement de la créativité**

Ce groupe équivaut presque au premier quantitativement. Dans ce groupe 7 élèves sur 10 se situent au degré maximal de créativité, 2 au degré 4 et 1 au degré 2. Ces élèves signifient

par leur réponse une bonne capacité à s'emparer d'une proposition pour exercer leur créativité, pour la majorité, mais une difficulté à s'approprier leur production comme telle. Nous supposons que le fait de travailler en binôme peut réduire le sentiment d'être créateur puisqu'il a fallu faire des compromis, s'ajuster et que les élèves n'ont pas pu s'exprimer totalement individuellement. Nous émettons également l'hypothèse qu'il est difficile pour les élèves de s'approprier la terminologie de compositeur qui renvoie à une pratique professionnelle et qui sous-entend la reconnaissance d'un auditoire.

- **4 élèves sur 27 : posture de créateur > au développement de la créativité**

3 de ces élèves se situent au degré maximal de la posture de compositeur, 1 élève au degré 4. Ces élèves minoritaires expriment dans leur réponse une bonne capacité à s'approprier leur production et s'assumer comme auteur. Le fait qu'ils évoquent une créativité plus faible pourrait signifier que le cadre proposé leur était trop restreint, que ce soit dans le temps, dans les possibilités techniques ou bien dans la proposition relativement cadrée. Nous supposons que ces élèves se trouvent déjà à un stade de développement de leur créativité assez élevé. Il se trouve que sur les trois élèves au degré maximal, deux d'entre eux ont travaillé seul une partie du projet leur binôme étant absent, ils ont donc assumé seul le déroulement du projet dans sa globalité. Le troisième est un élève de la classe ULIS qui, malgré qu'il ne l'ait pas enseigné, a une pratique musicale régulière au sein du cadre familial, ils enregistrent des musiques avec son père qui est bon musicien, il a donc déjà l'expérience de la création.

Observons à présent le groupe classe dans son ensemble :

- **23 élèves sur 27 ont un des deux indicateurs mesurés supérieur ou égal à 4**

Nous pouvons donc supposer que ces élèves ont vécu une expérience de création positive qui peut être engrangée dans leur mémoire et les mettre en confiance dans une nouvelle situation de création ultérieurement. Qu'en est-il des quatre élèves ayant un ressenti inférieur à 4.

- L'élève 2 a été absent pendant deux séances durant le travail de création et se trouvait avec un binôme ayant des difficultés à travailler en groupe, il n'a donc pas pu s'approprier le travail.
- L'élève 5 était absent le jour du questionnaire, ces données sont donc non renseignées.
- L'élève 11 se trouvait dans un binôme qui n'est pas entré dans la tâche assez rapidement et qui a eu des difficultés à s'approprier le processus. Par ailleurs c'est un élève d'une grande sensibilité musical ce qui le rend peut-être très exigeant vis-à-vis de ses productions.

- L'élève 24 a été absente durant 2 séances et ne s'est certainement pas approprié la démarche suffisamment.

Ces cas trouvent des explications extérieures au dispositif, mis à part pour l'élève 11, nous pouvons considérer que dans leur globalité les élèves se sont senti acteur du dispositif certains davantage par le développement de leur créativité, d'autres davantage par l'appropriation d'une création.

### 3.b. Discussion des résultats

Il convient à présent de revenir à notre problématique et de faire parler les résultats que nous venons de détailler ainsi que de les faire entrer en dialogue avec les recherches préexistantes. Le tableau suivant fait apparaître une partie des résultats obtenus classés par groupes et par élèves, nous nous appuyons dessus pour établir des liens entre les variables.

		Genre	pratique musicale (de 0 à 3)	posture de créateur (de 1 à 5)	créativité (de 1 à 5)	complétude du journal de bord (1 à 4)	degré autonomie (de 1 à 3)	respect des objectifs (de 1 à 3)
Groupe A	élève 1	M	0	5	4	2	2	3
	élève 2	M	0	1	1	2	2	3
Groupe B	élève 3	M	3	4	4	3	3	3
	élève 4	M	0	4	4	3	3	3
Groupe C	élève 5	M	non renseigné	non renseigné	non renseigné	4	3	3
	élève 6	M	2	5	4	4	3	3
Groupe D	élève 7	M	0	4	4	4	2	2
	élève 8	M	0	4	4	4	2	2
Groupe E	élève 9	M	0	4	4	1	non renseigné	non renseigné
	élève 10	M	0	3	5	1	non renseigné	non renseigné
Groupe F	élève 11	M	0	1	2	1	non renseigné	non renseigné
	élève 12	M	0	4	5	1	non renseigné	non renseigné
Groupe G	élève 13	F	0	4	4	3	2	2
	élève 14	F	0	3	4	3	2	2
Groupe H	élève 15	M	0	5	4	4	3	3
	élève 16	M	0	3	5	4	3	3
Groupe I	élève 17	F	0	4	5	4	2	3
	élève 18	F	2	4	4	4	2	3
Groupe J	élève 19	F	0	4	4	4	3	3
	élève 20	F	0	4	5	4	3	3
Groupe K	élève 21	M	0	3	5	4	3	3
	élève 22	M	0	3	4	4	3	3
Groupe L	élève 23	F	0	4	4	4	2	3
	élève 24	F	0	3	3	4	2	3
Groupe M	élève 25	F	0	4	4	4	3	3
	élève 26	F	0	4	5	4	3	3
	élève 27	F	0	4	3	4	3	3

### *Lien entre les stratégies d'autorégulation (VI) et l'autonomie (VD)*

L'autonomie, observée par l'auto-évaluation des élèves sur leur degré d'autonomie à chaque séance et leur respect des objectifs, présente peu de différence entre les binômes. Elle est supérieure ou égale à 2 sur une échelle de 3 pour l'ensemble des groupes qui ont renseigné ce point. Par ailleurs nous avons observé que les manques d'autonomie des élèves était toujours lié à un manque de maîtrise technique des élèves et non à un manque de repères dans le processus ou alors à un manque d'idées créatives. Comme Nathalie Gettlife dans son expérimentation en langues en université<sup>12</sup> nous pouvons établir un lien entre les stratégies d'autonomisation mises en place et le degré d'autonomie des élèves. Il nous semble que le travail de planification a particulièrement influé sur l'appropriation de la démarche par les élèves qui par le respect des objectifs fixés et par leurs carnets de bord ont signifié une bonne capacité à se repérer dans le temps au sein d'un processus créatif sur le long terme. Il aurait été intéressant de mesurer de manière plus approfondie ce point, peut-être avec un groupe témoin n'ayant pas bénéficié du travail de planification.

### *L'importance des habiletés techniques*

Dans son travail de recherche sur la créativité dans l'enseignement du design de mode, Suzanne Filteau<sup>13</sup> insiste sur la nécessité que les élèves prennent conscience de l'importance des habiletés techniques au sens large du terme, un ensemble de stratégies pour être dans une démarche créative dans n'importe quel contexte. Les outils mis en place dans notre expérimentation visent à l'acquisition de stratégies transposables à d'autres contextes de création mais les élèves ont aussi signifié dans leurs carnets de bord l'importance des habiletés techniques dans une acceptation plus restreinte celle de la maîtrise technique des outils de création, ici le logiciel Audacity et plus largement l'outil informatique. La place donnée à la maîtrise du logiciel dans les carnets de bord est significative et l'on peut supposer que cette variable vient interférer avec la variable indépendante, les stratégies d'autorégulation. En effet le manque de maîtrise de l'outil peut entraver le développement de la créativité et empêcher l'élève de se positionner comme créateur puisqu'il aura eu davantage l'impression de faire du « bidouillage » ou que certaines manipulations auront davantage été le fruit du hasard que de sa volonté créatrice. Cela dit les plus grandes découvertes ou inventions ne sont-elles pas souvent le fruit d'une erreur de manipulation ou d'un « hasard » inattendu ?

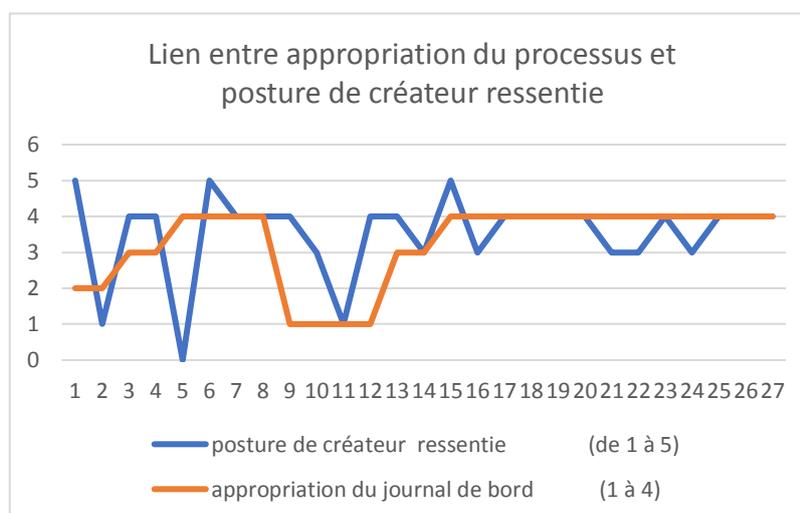
---

<sup>12</sup> Gettlife N., Préparation à l'autonomie tout au long de la vie : des cahiers de bord à l'université, *Recherches en didactique des langues et des cultures*, revues.org, mis en ligne le 01 octobre 2010.

<sup>13</sup> Filteau S. (2009). *Proposition d'un modèle de concept de créativité applicable pour le design de mode au collégial et transférables à d'autres domaines et ordres d'enseignement*, mémoire de maîtrise en éducation, université du Québec Montréal.

### *Lien entre l'appropriation du processus (VI) et la posture de créateur (VD)*

Plus encore que le développement de la créativité c'est la capacité à se positionner en tant que créateur qui nous intéresse dans ce travail. Non pas que cela nous semble plus important mais car nous constatons que c'est plus difficile, preuve en est les résultats de notre travail, seulement 3 élèves se positionnent au degré maximal de la posture de créateur. Notre objectif est de permettre aux élèves de se sentir auteur de leur production et de leur faire vivre l'expérience de la création. Nous avons vu précédemment que le degré d'autonomie varie peu entre les élèves, il ne nous semble pas alors la variable la plus pertinente à mettre en lien avec la posture de créateur. Suzanne Filteau insiste fortement sur la place du processus dans la démarche de création comme une condition indispensable. Elle présente une démarche dont nous nous sommes inspirés tout en la simplifiant pour s'adapter aux contraintes temporelles. Nous nous sommes également inspirés du dispositif didactique de Marcelo Giglio qui, par une démarche très cadrée, cherche à développer la créativité et l'autonomie. Dans notre travail, les résultats nous permettent d'établir un lien entre la posture de créateur et l'appropriation du processus de création, mesuré par le biais du journal de bord :



Mis à part pour :

- élève 1 : degré de posture de créateur maximal et complétude du journal de bord faible → élève ULIS en difficulté d'expression écrite mais très à l'aise sur l'outil informatique.
- élève 5 : posture de créateur non renseignée.

On observe une similitude des courbes dans l'ensemble, nous pouvons donc conclure à une corrélation entre l'appropriation d'une démarche de création et la posture de créateur. La plupart des élèves ont développé des compétences dans la mise en place d'un processus qui pourront être réinvesties dans d'autres contextes et qui leur permettront de s'approprier davantage leur production comme le fruit de leur travail.

### *Les limites du dispositif*

Ce dispositif étalé sur quatre séances, à raison d'une séance par semaine, s'intègre dans un enseignement sur le long terme. Les programmes d'éducation musicale au collège nous invitent à varier tant que possible les situations didactiques et à aborder une grande variété de pratiques sur le long de l'année scolaire en découpant notre enseignement en séquences de 6 à 8 séances. Les compétences abordées ici trouvent donc une résonance dans d'autres pratiques, dans les projets d'interprétation vocal par exemple mais j'ai senti une frustration de la part des élèves de ne pas pouvoir aller plus loin dans le travail entrepris. J'ai constaté également que les élèves n'ont pas eu le temps nécessaire pour entrer dans une réelle démarche créative autant dans leur attitude, dans leurs réflexions que dans leur production. Des élèves me demandaient pendant la deuxième séance d'enregistrer de nouveaux sons mais le dispositif et les contraintes techniques ne nous ont pas donné cette souplesse, cette réactivité face à une pensée créative. Il est nécessaire d'apprendre à produire dans une contrainte temporelle, c'est la réalité de la vie et d'une partie de la production artistique mais le développement de la créativité demande du temps. Pour que la pensée divergente s'exerce et s'épanouisse il faut le temps du tâtonnement, de la recherche, de l'erreur, le temps de refaire, de reprendre, de revenir en arrière, le temps de douter, de faire le vide, d'accueillir des idées, le temps du silence aussi. Tout cela prend du temps, nous vivons dans une société de remplissage où chaque minute doit être optimisée, rentabilisée. L'école est à l'image de la société et n'échappe pas à cette course effrénée, combien de fois sommes-nous obligés de répondre à des élèves que nous n'avons pas le temps alors qu'ils font preuve de curiosité, de motivation, ce que nombre d'enseignants déplorent souvent chez les adolescents.

Heureusement l'école laisse aussi la place aux projets et aux initiatives. Le dispositif et les outils proposés ne demandent qu'à être développés, remaniés, pour donner vie à de nouvelles expériences et pourquoi pas envisager des créations sur du plus long terme ou bien en immersion, au sein de séjours musicaux par exemples.

### *Apports personnels du travail de recherche*

Ce travail coûteux en temps et en énergie trouve aujourd'hui une grande résonance dans ma pratique professionnelle. J'ai cherché à travailler sur un sujet auquel je porte un grand intérêt depuis des années puisque je nourrissais déjà ces interrogations sur la création musicale dans ma pratique professionnelle en tant que musicienne intervenante en milieu scolaire (dans l'enseignement primaire). Cette recherche dans le cadre du master m'a permis d'enrichir ma réflexion par les lectures mais surtout de clarifier les pensées en définissant plus précisément la terminologie. J'ai entrouvert une porte sur le monde de la recherche qui m'était inconnu et cela est passionnant mais extrêmement

frustrant car dans le cadre de cette année de stage-formation, qui est très dense tant en heures de cours qu'en travail personnel, il est difficile de se consacrer autant que nécessaire à ce travail afin de le rendre vraiment légitime. Il y a trop d'imprécisions ou d'éléments non pris en compte dans ce travail pour qu'il ait une véritable portée scientifique. Mais je sais que ce n'était pas là l'objet principal de cet écrit, j'ai pu développer ma réflexion sur l'enseignement en éducation musical et l'enseignement en général et les outils que j'ai élaboré durant ce travail sont amenés à être réinvestis comme je l'ai évoqué précédemment. J'ai déjà pu mettre en place un journal de bord sur le même principe avec les classes de 3<sup>e</sup> dans un travail de groupe de présentation oral afin de les autonomiser en vue de la préparation de leur oral de brevet. Ce travail, loin d'être stérile, a déjà commencé à se ramifier.

### III. CONCLUSION

Au terme de ce travail, dans quelle mesure pouvons-nous répondre à notre problématique : comment un dispositif mettant en jeu des compétences métacognitives, telles que la planification et le monitoring, peut permettre l'autonomisation des élèves et favoriser le développement de la créativité ainsi que l'acquisition d'une posture de créateur ?

Nous avons pu constater l'autonomie des élèves à l'intérieur du processus de création. Nous avons observé que les difficultés rencontrées au début du travail pour élaborer une planification et le temps passé pour remédier à ces difficultés ont permis une appropriation de la démarche par les élèves. Leur surprise de se voir confier une tâche généralement attribuée à l'enseignant, planification et monitoring, leur a permis de s'approprier davantage le processus de création. Les élèves ont développé des compétences de mise en œuvre d'une démarche et des stratégies permettant son bon déroulement. Dans nos observations nous avons remarqué que l'appropriation de ce processus, étant posé par Suzanne Filteau<sup>14</sup> comme un pilier de la création, était souvent corrélé à la posture de créateur. En s'appuyant sur la réflexion de Marlène Lebrun et Marcello Giglio<sup>15</sup> nous pouvons confirmer qu'un élève qui gagne en autonomie peut développer par la même occasion sa posture de créateur mais nous avons vu que d'autres variables entrent en jeu, comme celle de la maîtrise des outils techniques ou bien les représentations liées à la terminologie (créateur, compositeur).

Au-delà du travail de recherche, des résultats, des tableaux et des graphiques, nous avons pu observer des élèves concentrés, investis dans le travail, motivés et surtout des élèves fiers de leur production, fiers de leur travail. La dernière étape du processus qui n'apparaît pas ici est celle où l'on soumet la création à un jugement extérieur, elle n'a pas pu être intégrée pour des contraintes temporelles. Nous allons prendre le temps en classe entière d'écouter chacune des créations et de les commenter dans une critique objective. Il est possible que cette étape vienne modifier la posture de créateur, la renforcer ou bien la fragiliser, nous veillerons à ce que la bienveillance règne afin de préserver l'expérience positive. Pour notre part nous avons déjà écouté les créations (annexe 3) et c'est très émouvant de voir que chacune a sa propre identité, que l'on y trouve des choses très originales et certaines assez complexes. Du point de vue de l'enseignant, oui, c'est un véritable travail créatif qui a été mis en œuvre.

---

<sup>14</sup> Filteau S. (2009). *Proposition d'un modèle de concept de créativité applicable pour le design de mode au collégial et transférables à d'autres domaines et ordres d'enseignement*, mémoire de maîtrise en éducation, Montréal.

<sup>15</sup> Giglio M. et Lebrun M. (2016). De quelques dispositifs didactiques collaboratifs favorisant la créativité auctoriale en français et en musique, *Revue HEP, Créativité et apprentissage : un tandem à réinventer ? Hors-Série n°1*, p. 29-50.

## IV. BIBLIOGRAPHIE

### Ouvrage

- Lubart T. (2003), *Psychologie de la créativité*, Paris : Armand Colin.
- Lamour H. (1986), *Traité thématique de pédagogie de l'EPS*, Paris : Vigot.

### Recherches

- Béguin C. (2003). *Enseigner des stratégies d'apprentissage à l'université : application d'un modèle et analyse des changements consécutifs à leur enseignement*, thèse de doctorat inédite, *Université de Sherbrooke, Faculté d'éducation*.
- Filteau S. (2009). *Proposition d'un modèle de concept de créativité applicable pour le design de mode au collégial et transférables à d'autres domaines et ordres d'enseignement*, mémoire de maîtrise en éducation, *université du Québec Montréal*.

### Article de revue

- Giglio M. et Lebrun M. (2016). De quelques dispositifs didactiques collaboratifs favorisant la créativité auctoriale en français et en musique, *Revue HEP, Créativité et apprentissage : un tandem à réinventer ? Hors-Série n°1*, p. 29-50.
- Giglio M. (2007). Créativité musicale et réflexions partagées : étude pilote chez des élèves d'école secondaire. *Recherche en éducation Musicale*, n°25, 195-207 Université de Laval consulté le 21/11/2017 <https://www.mus.ulaval.ca/reem/REM26.pdf>
- Maulini O. et Li T. (2016). Vertu en Orient, vice en occident ? Les deux faces de la créativité dans la formation des élèves et les pratiques des enseignants, *Revue HEP, Créativité et apprentissage : un tandem à réinventer ?*, p.51, *HEP-BEJUNE, Suisse*
- Zimmerman B., & Pons M. (1986). Development of a Structured Interview for Assessing Student Use of Self-Regulated Learning Strategies. *American Educational Research Journal*, n°23, 614-628.

### Article en ligne

- Gettliffe N. (2010). Préparation à l'autonomie tout au long de la vie : des cahiers de bord à l'université. *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 7-2 | 2010, mis en ligne le 01 octobre 2010, consulté le 22 septembre 2017. URL : <http://rdlc.revues.org/2135> ; DOI : 10.4000/rdlc.2135
- Besançon M., Barbot B. et Lubart T. (2011), Évolution de l'évaluation de la créativité chez l'enfant de Binet à nos jours, *Recherches & éducations* [En ligne], mis en ligne le 15 janvier 2012, consulté le 19 avril 2018. URL: <http://journals.openedition.org.ressources.univ-poitiers.fr/rechercheseducations/>

### Site internet

- Site Larousse, <http://www.larousse.fr>, consulté le 3 janvier 2018 à 16h24
- Site de l'inspection académique de Rennes : <http://www.ia29.ac-rennes.fr> consulté le 19 avril 2018 à 14h56

## **V. ANNEXES**

- Annexe 1 : Journal de bord vierge
- Annexe 2 : Questionnaire de fin d'expérimentation
- Annexe 3 : créations musicales

<b>JOURNAL DE BORD</b> à remettre à l'enseignant après chaque cours	
Noms et prénoms :	Classe : .....

« La musique c'est du bruit qui pense »  
Victor Hugo

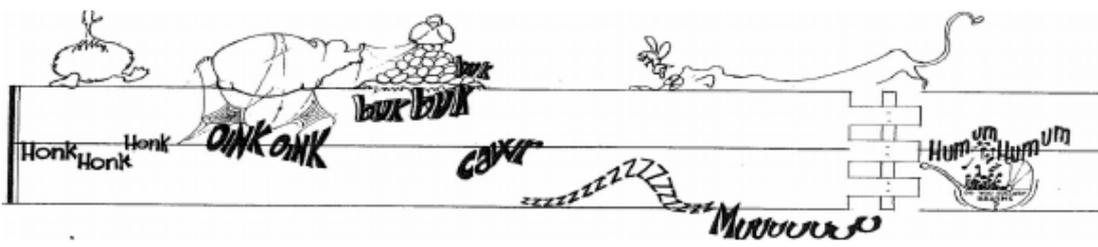
**À vous de jouer !**

En binôme, vous devez composer votre propre musique avec les bruits d'une salle de classe. À l'aide du logiciel Audacity vous allez créer une musique avec des bruits que nous allons enregistrer ensemble.

**Matériel : Clé USB / écouteurs**



- la musique doit durer entre 30 secondes et 1 minute
- elle doit comporter au moins deux sons différents
- vous devez utiliser les outils copier/coller/déplacer
- vous pouvez utiliser des effets (changer la vitesse, la hauteur, inverser ... )



Partition de Stripsody de Cathy Barberian

**COMPÉTENCES SOCLE COMMUN**

**D5. Invention, élaboration, production**  
Mobiliser son imagination et sa créativité au service d'un projet personnel ou collectif.  
Développer son jugement, son goût, sa sensibilité, ses émotions esthétiques.

**D5.2 Représentation du monde**  
Découvrir des œuvres du répertoire de la musique concrète et bruitiste – les analyser et les commenter avec un vocabulaire adéquat.

**PLANIFICATION**

Remplissez ce tableau pour vous fixer des objectifs à chaque séance.

	Travail en binôme en cours	à la maison
cours 1	Planification de la création	
cours 2	En salle de musique :	
cours 3	En salle informatique :	
cours 4	En salle informatique	
	FIN DU TRAVAIL -exporter la musique en MP3	

**Journal de bord séance par séance**● **Cours 2**

Nous avons fait :

.....

.....

.....

.....

Avons-nous respecté nos objectifs ? (entourez)

		
---	---	---

Avons nous eu besoin de l'aide du professeur ?

Beaucoup	Un peu	Une seule fois	Pas du tout
----------	--------	----------------	-------------

Ce que nous devons faire la prochaine fois :

.....

.....

**Notre création**

(à remplir tout au long du travail : peut être modifié)

Les sons que nous avons choisis :

.....

.....

Comment nous imaginons notre musique ? Quelle histoire elle raconte ?

.....

.....

.....

Le titre de notre musique :

.....

● **Cours 3**

Nous avons fait :

.....  
.....  
.....  
.....

Avons-nous respecté nos objectifs ? (entourez)

		
---	---	---

Avons nous eu besoin de l'aide du professeur ?

Beaucoup	Un peu	Une seule fois	Pas du tout
----------	--------	----------------	-------------

Ce que nous devons faire la prochaine fois :

.....  
.....

● **Cours 4**

Nous avons fait :

.....  
.....  
.....  
.....

Avons-nous respecté nos objectifs ? (entourez)

		
---	---	---

Avons nous eu besoin de l'aide du professeur ?

Beaucoup	Un peu	Une seule fois	Pas du tout
----------	--------	----------------	-------------

Ce que nous devons faire pour nous améliorer sur un prochain travail de création

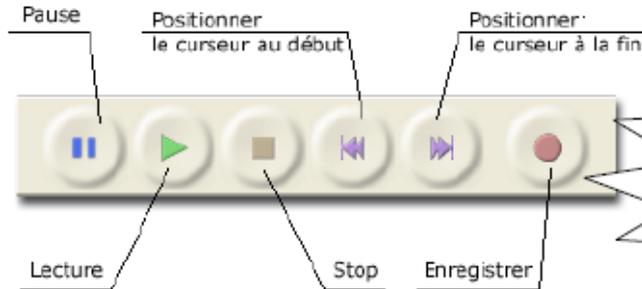
.....  
.....

**AIDE** (padlet et réseau intranet : commun/éducation musicale/5e)

- tutoriel Audacity
- vidéos tutorielles Audacity

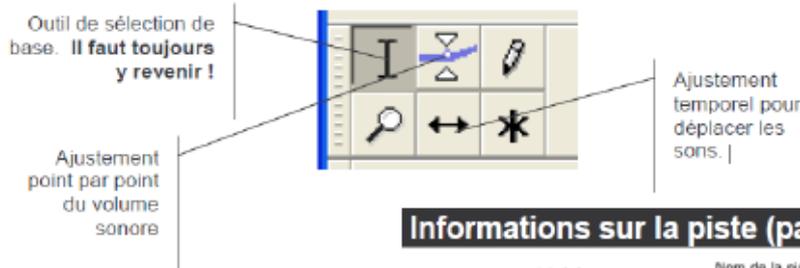


**La console du magnétophone**

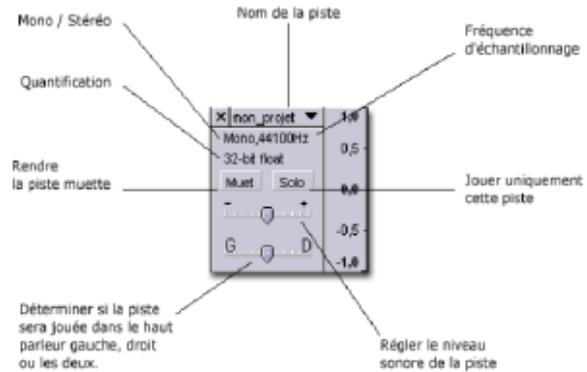


**ENREGISTREZ RÉGULIÈREMENT**

**Les outils pour la souris**



**Informations sur la piste (pavé à gauche)**



- Pour modifier le son :**
- sélectionner la partie à modifier
  - cliquer sur « effet »
  - et choisir l'effet désiré



**Pendant le travail enregistrer le projet Audacity dans : perso / travail / musique**

- Pour exporter sa musique :**
- FICHIER → EXPORTER
  - Choisir le format MP3
  - Dossier : *groupe / classe / musique*
  - Renommer le fichier *prénom\_prénom*

**à la fin du travail : vérifier que le fichier MP3 soit bien enregistré et supprimer le projet Audacity**

**Grille d'évaluation du journal de bord**

<b>Journal de bord (note individuelle)</b>	<b>Maîtrise insuffisante</b>	<b>Maîtrise Fragile</b>	<b>Maîtrise satisfaisante</b>	<b>Excellente maîtrise</b>
<b>Nous avons rempli le journal à chaque cours</b> /5	jamais 0	Pas régulièrement 1	À chaque cours 4	Le journal de bord a été un vrai soutien au travail 5
<b>Nous avons respecté le planning de travail</b> /3	La planification n'a pas été respecté le travail est en retard 0	Nous avons pris du retard mais avons suivi les tâches à accomplir 1	Nous adapté légèrement mais nous sommes dans les temps 2	Nous avons été parfaitement dans les temps 3
<b>auto-évaluation</b> /2	Aucune auto- évaluation 0	Auto-évaluation qui ne correspond pas aux observations de l'enseignant 1	Auto-évaluation qui correspond aux observations de l'enseignant /1,5	Auto-évaluation pertinente qui a permis de progresser dans le travail /2
<b>+ ou - Bonus ou malus individuel</b>				

**Grilles d'évaluation de la création Audacity**

<b>Création musicale (note de binôme)</b>	<b>Maîtrise insuffisante</b>	<b>Maîtrise Fragile</b>	<b>Maîtrise satisfaisante</b>	<b>Excellente maîtrise</b>
<b>Nous avons respecté la durée</b> /2	Moins de 15 secondes ou plus de 2 minutes 0	Entre 15 et 30 secondes ou entre 1'30 et 2 min 1	Durée respectée 2	
<b>Nous savons utiliser les outils pour modifier les sons</b> /3	Absence de modification des sons 0	Utilisation de peu d'outils et mal maîtrisés 1	Utilisation de plusieurs outils bien maîtrisés 2	Utilisation maîtrisée et pertinente des outils Audacity 3
<b>Nous avons organisé les sons entre eux</b> /3	Absence d'organisation 0	Organisation simple des sons 1	Organisation construite et cohérente 2	Organisation complexe et qui raconte quelque chose 3
<b>Nous avons utilisé au moins deux bruits</b> /1	Absence de bruits 0	Seulement un bruit 0,5	Présence, au moins, de deux bruits 1	
<b>Nous avons exporté notre musique</b> au bon format et dans le bon dossier /1	Notre musique n'est pas exportée 0	Notre musique est exportée dans un mauvais dossier ou mauvais format 0,5	Notre musique est dans le bon dossier au bon format 1	
<b>Note obtenue</b>				<b>/10</b>

## Annexe 2

Nom et prénom :

Classe :

### Questionnaire de fin de création

1. Je suis :

fille     garçon

2. Je pratique la musique en dehors du collège :

oui     non

3. A quelle fréquence ?

moins d'une fois par semaine     une fois par semaine     plus d'une fois par semaine

4. Tu as réalisé un travail sur le logiciel Audacity.

As-tu le sentiment d'avoir composé une musique, d'en être le compositeur ?

(entoure le chiffre qui te correspond)

Pas du tout					▶	Tout à fait				
1	2	3	4	5		1	2	3	4	5

5. As-tu l'impression d'avoir pu développer ta créativité dans cette activité ?

Pas du tout					▶	Tout à fait				
1	2	3	4	5		1	2	3	4	5

## Annexe 3 : CD

### Créations musicales des élèves

1. Groupe A : Rythme d'Afrique
2. Groupe B : La tempête
3. Groupe C : La Chips !
4. Groupe D : Le carnage
5. Groupe E : Remix Xtep
6. Groupe F :
7. Groupe G : L'île en fête
8. Groupe H : Bazar en classe
9. Groupe I : la musique de l'ambiance
10. Groupe J : Les objets de la classe
11. Groupe K : Bruits de classe
12. Groupe L : les objets de la classe
13. Groupe M : L'heure de cours