

Programme d'études :
Création musicale 92421

Ministère de l'Éducation
Direction des services pédagogiques

(Version provisoire mai 2010)

Table des matières

INTRODUCTION.....	1
CADRE THÉORIQUE	2
1. Orientations du système scolaire.....	2
1.1 Mission de l'éducation	2
1.2 Objectifs et normes en matière d'éducation	3
2. Composantes pédagogiques	5
2.1 Principes directeurs	5
2.2 Résultats d'apprentissage transdisciplinaires.....	6
2.3 Modèle pédagogique	13
3. Orientations du programme.....	20
3.1 Présentation de la discipline	20
3.2 Domaines conceptuels et résultats d'apprentissage généraux	22
3.3 Principes didactiques.....	25
PLAN D'ÉTUDES	28
ANNEXE	36
BIBLIOGRAPHIE.....	39

INTRODUCTION

Le programme d'études comprend deux parties : le cadre théorique et le plan d'études. Le cadre théorique (*sections 1 à 3*) constitue un ensemble de référence et est destiné aux professionnels de l'enseignement; il sert essentiellement à expliciter les intentions pédagogiques qui rejoignent les visées du système d'éducation. Quant au plan d'études, il précise les attentes reliées aux savoirs, savoir-faire et savoir-être que réalisera l'élève. La structure du programme d'études offre donc une vision globale et intégrée des intentions éducatives, tout en maintenant la spécificité, la « couleur », des différentes disciplines.

Note : *Dans le but d'alléger le texte, lorsque le contexte de rédaction l'exige, le genre masculin est utilisé à titre épïcène.*

CADRE THÉORIQUE

1. Orientations du système scolaire

1.1 Mission de l'éducation

« Guider les élèves vers l'acquisition des qualités requises pour apprendre à apprendre afin de se réaliser pleinement et de contribuer à une société changeante, productive et démocratique. »

Le système d'instruction publique est fondé sur un ensemble de valeurs dont **l'opportunité, la qualité, la dualité linguistique, l'engagement des collectivités, l'obligation de rendre compte, l'équité et la responsabilité.**

Dans ce contexte, la mission de l'éducation publique de langue française favorise le développement de personnes autonomes, créatrices, compétentes dans leur langue, fières de leur culture et désireuses de poursuivre leur éducation toute leur vie durant. Elle vise à former des personnes prêtes à jouer leur rôle de citoyennes et de citoyens libres et responsables, capables de coopérer avec d'autres dans la construction d'une société juste fondée sur le respect des droits humains et de l'environnement.

Tout en respectant les différences individuelles et culturelles, l'éducation publique favorise le développement harmonieux de la personne dans ses dimensions intellectuelle, physique, affective, sociale, culturelle, esthétique et morale. Elle lui assure une solide formation fondamentale. Elle a l'obligation d'assurer un traitement équitable aux élèves et de reconnaître que chacun d'eux peut apprendre et a le droit d'apprendre du mieux qu'il peut. Elle reconnaît les différences individuelles et voit la diversité parmi les élèves en tant que source de richesse.

L'éducation publique vise à développer la culture de l'effort et de la rigueur. Cette culture s'instaure en suscitant le souci du travail bien fait, méthodique et rigoureux; en faisant appel à l'effort maximal; en encourageant la recherche de la vérité et de l'honnêteté intellectuelle; en développant les capacités d'analyse et l'esprit critique; en développant le sens des responsabilités intellectuelles et collectives, les sens moral et éthique et en incitant l'élève à prendre des engagements personnels.

Toutefois, l'école ne peut, à elle seule, atteindre tous les objectifs de la mission de l'éducation publique. Les familles et la communauté sont des partenaires à part entière dans l'éducation de leurs enfants et c'est seulement par la coopération que pourront être structurées toutes les occasions d'apprentissage dont ont besoin les enfants afin de se réaliser pleinement.

1.2 Objectifs et normes en matière d'éducation

L'apprentissage qui se fait dans les écoles est important, voire décisif, pour l'avenir des enfants d'une province et d'un pays. L'éducation publique doit avoir pour but le développement d'une culture de l'excellence et du rendement caractérisée par l'innovation et l'apprentissage continu.

Les objectifs de l'éducation publique sont d'aider chaque élève à :

1. développer la culture de l'effort et de la rigueur intellectuelle, ainsi que le sens des responsabilités;
2. acquérir les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être nécessaires pour comprendre et exprimer des idées à l'oral et à l'écrit dans la langue maternelle d'abord et ensuite, dans l'autre langue officielle;
3. développer les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être nécessaires à la compréhension et à l'utilisation des concepts mathématiques, scientifiques et technologiques;
4. acquérir les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être nécessaires pour se maintenir en bonne santé physique et mentale et contribuer à la construction d'une société fondée sur la justice, la paix et le respect des droits humains;
5. acquérir les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être reliés aux divers modes d'expression artistique et culturelle, tout en

considérant sa culture en tant que facteur important de son apprentissage; et

6. reconnaître l'importance de poursuivre son apprentissage tout au long de sa vie afin de pouvoir mieux s'adapter au changement.

L'ensemble de ces objectifs constitue le principal cadre de référence de la programmation scolaire. Ils favorisent l'instauration du climat et des moyens d'apprentissage qui permettent l'acquisition des compétences dont auront besoin les jeunes pour se tailler une place dans la société d'aujourd'hui et de demain.

2. Composantes pédagogiques

2.1 Principes directeurs

1. Les approches à privilégier dans toutes les matières au programme sont celles qui donnent un **sens** aux apprentissages de l'élève, c'est-à-dire que l'élève doit être en mesure de comprendre le pourquoi des contenus proposés.
2. Les approches retenues doivent permettre **l'interaction** et la **collaboration** entre les élèves, expérience décisive dans la construction des savoirs. Dans ce contexte l'élève travaille dans une atmosphère de socialisation où les talents de chacun sont reconnus.
3. Les approches préconisées doivent reconnaître dans l'élève un acteur **responsable** dans la réalisation de ses apprentissages. Dans cette perspective, l'accent est mis sur l'apprentissage.
4. Les approches préconisées en classe doivent favoriser l'utilisation des médias parlés et écrits afin d'assurer que des liens se tissent entre la matière apprise et l'actualité d'un monde en changement perpétuel. Tout enseignement doit tenir compte de la présence et de l'utilisation des **technologies** modernes afin de préparer l'élève au monde d'aujourd'hui et, encore davantage, à celui de demain.
5. L'apprentissage doit se faire en **profondeur**, en se basant sur la réflexion, plutôt que sur une étude superficielle des connaissances fondée sur la mémorisation. L'enseignement touche donc les savoirs, les savoir-faire, les savoir-être et les stratégies d'apprentissage. Le questionnement fait appel aux opérations intellectuelles d'ordre supérieur.
6. L'enseignement doit favoriser **l'interdisciplinarité** en vue de maintenir l'habitude chez l'élève de procéder aux transferts des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être.
7. L'enseignement doit respecter les différents **rythmes** et **styles** d'apprentissage par le biais de différentes approches.
8. L'apprentissage doit doter l'élève de **confiance** dans ses habiletés afin qu'il s'investisse pleinement dans une démarche personnelle qui lui permettra d'atteindre un haut niveau de compétence.

9. L'élève doit développer le goût de **l'effort intellectuel** avec ce que cela exige d'imagination et de créativité d'une part, d'esprit critique et de rigueur d'autre part, ces exigences étant adaptées en fonction de son avancement. À tous les niveaux et dans toutes les matières, l'élève doit apprendre à appliquer une méthodologie rigoureuse et appropriée pour la conception et la réalisation de son travail.
10. L'enseignement doit tenir compte en tout temps du haut niveau de **littératie** requis dans le monde d'aujourd'hui et s'assurer que l'élève développe les stratégies de lecture nécessaires à la compréhension ainsi que le vocabulaire propre à chacune des disciplines.
11. L'enseignement doit transmettre la valeur des études postsecondaires qui contribuent véritablement à préparer l'élève aux défis et perspectives de la société d'aujourd'hui et de demain.
12. Tous les cours doivent être pour l'élève l'occasion de développer son sens de **l'éthique** personnelle et des valeurs qui guident les prises de décision et l'engagement dans l'action, partant du fait que la justice, la liberté et la solidarité sont la base de toute société démocratique.
13. **L'évaluation**, pour être cohérente, se doit d'être en continuité avec les apprentissages. Elle est parfois sommative, mais est plus souvent formative. Dans ce dernier cas, elle doit porter aussi bien sur les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être, alors que l'évaluation sommative se concentre uniquement sur ces deux premiers aspects.

2.2 Résultats d'apprentissage transdisciplinaires

Un résultat d'apprentissage transdisciplinaire est une description sommaire de ce que l'élève doit savoir et être en mesure de faire dans toutes les disciplines. Les énoncés présentés dans les tableaux suivants décrivent les apprentissages attendus de la part de tous les élèves à la fin de chaque cycle.

La communication

Communiquer clairement dans une langue juste et appropriée selon le contexte.

<p>De la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir démontrer sa compréhension de messages oraux variés en réagissant de façon appropriée ou en fournissant une rétroaction orale, écrite ou visuelle acceptable. Il est en mesure d'exprimer spontanément ses besoins immédiats, ses idées et ses sentiments de façon adéquate et acceptable à son niveau de maturité. Il comprend le vocabulaire approprié de chacune des matières scolaires et est en mesure de l'utiliser dans ses devoirs. Il prend conscience de l'utilité des textes écrits, des chiffres, des symboles, des graphiques et des tableaux pour transmettre de l'information. Il commence à explorer les idées transmises par les gestes, les pictogrammes, les symboles, les médias et les arts visuels.</p>	<p>De la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir démontrer sa compréhension de messages oraux variés en réagissant de façon appropriée ou en fournissant une rétroaction orale, écrite ou visuelle acceptable à son niveau de maturité. Il est en mesure d'exprimer avec une certaine aisance ses besoins sur les plans scolaire, social et psychologique en tenant compte de son interlocuteur. Il doit pouvoir poser des questions et faire des exposés en utilisant le vocabulaire spécifique de chacune des matières. Il comprend les idées transmises par les gestes, les symboles, les médias et les arts visuels.</p>	<p>De la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir démontrer sa compréhension de messages oraux variés en réagissant de façon appropriée ou en fournissant une rétroaction orale, écrite ou visuelle acceptable à son niveau de maturité. Il est en mesure d'exprimer ses pensées avec plus de nuances, de défendre ses opinions et de justifier ses points de vue avec clarté. Il utilise le vocabulaire ainsi que la formulation propres de chacune des disciplines pour poser des questions et rendre compte de sa compréhension. Il sait interpréter et évaluer les faits et les informations présentés sous forme de textes écrits, de chiffres, de symboles, de graphiques et de tableaux, et y réagir de façon appropriée.</p>	<p>De la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir démontrer sa compréhension de messages oraux variés en réagissant de façon appropriée ou en fournissant une rétroaction orale, écrite ou visuelle acceptable selon son niveau. Il est en mesure de défendre ses opinions, de justifier ses points de vue et d'articuler sa pensée avec clarté et précision, qu'il traite de choses abstraites ou de choses concrètes. Il doit pouvoir démontrer sa compréhension de diverses matières à l'oral comme à l'écrit par des exposés oraux, des comptes rendus, des rapports de laboratoire, des descriptions de terrain, etc. en utilisant des formulations appropriées et un vocabulaire spécifique. Il doit pouvoir transcoder des textes écrits en textes schématisés tels que des organisateurs graphiques, des lignes du temps, des tableaux, etc. et vice versa, c'est-à-dire de verbaliser l'information contenue dans des textes schématisés.</p>
--	--	--	---

Technologies de l'information et de la communication

Utiliser judicieusement les technologies de l'information et de la communication (TIC) dans des situations variées.

<p>De la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir utiliser l'ordinateur de façon responsable en respectant les consignes de base. Il doit utiliser les principales composantes de l'ordinateur ainsi que les fonctions de base du système d'exploitation. Il doit également être initié à la navigation et à la communication électroniques ainsi qu'à la recherche d'information. Enfin, il est en mesure d'utiliser un logiciel de dessins et de traitement de texte.</p>	<p>De la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir utiliser les TIC de façon responsable en développant des attitudes positives face à l'utilisation des TIC dans ses responsabilités scolaires. Il doit maîtriser les principales fonctions de l'ordinateur et élargir son champ d'utilisation en explorant divers périphériques. Il doit également naviguer et communiquer à l'aide de support électronique ainsi que rechercher de l'information. Enfin, il est en mesure d'utiliser un logiciel de dessins et de traitement de texte et d'être initié à un tableur, à un logiciel de présentation, à un logiciel de traitement d'images et d'édition de page Web.</p>	<p>De la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir utiliser les TIC de façon responsable en démontrant de la confiance et un esprit critique face à l'utilisation des TIC dans ses responsabilités scolaires. Il doit appliquer des stratégies de résolution de problèmes techniques de base et utiliser l'ordinateur, son système d'exploitation ainsi que plusieurs périphériques avec autonomie. Il doit également naviguer et communiquer de façon autonome à l'aide de support électronique ainsi que rechercher de l'information. Il doit maîtriser un logiciel de dessins et de traitement de texte et utiliser un logiciel de traitement d'images et d'édition de page Web. Enfin, il est en mesure d'utiliser un tableur et un logiciel de présentation et d'être initié à un logiciel de traitement de données, de sons et de vidéos.</p>	<p>De la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir utiliser les TIC de façon responsable en démontrant de la confiance et un esprit critique face à l'utilisation des TIC dans ses responsabilités scolaires. Il doit intégrer les TIC de façon efficace dans ses activités scolaires et appliquer des stratégies de résolution de problèmes de base de façon autonome. Il doit également naviguer, rechercher, communiquer, présenter et gérer l'information de façon appropriée avec autonomie et efficacité. Il doit maîtriser un logiciel de dessins et de traitement de texte ainsi que maîtriser une variété de logiciels lui permettant de traiter l'image et le son et d'éditer des pages Web. Enfin, il doit utiliser un tableur, un logiciel de présentation, de traitement de données, de son et de vidéos et être initié à un logiciel de gestion de temps et de projets.</p>
--	---	--	---

Pensée critique

Manifester des capacités d'analyse critique et de pensée créative dans la résolution de problèmes et la prise de décision individuelles et collectives.

<p>De la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir prendre conscience des stratégies qui lui permettent de résoudre des problèmes en identifiant les éléments déterminants du problème et en tentant de déterminer des solutions possibles. Il est en mesure de reconnaître les différences entre ce qu'il pense et ce que les autres pensent. Enfin, il arrive à faire part de ses difficultés et de ses réussites.</p>	<p>De la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir, par le questionnement, déterminer les éléments pertinents d'un problème et de discerner l'information utile à sa résolution. Il est conscient qu'il peut comparer ses opinions avec celles des autres et utiliser des arguments pour défendre son point de vue. Enfin, il arrive à faire part de ses difficultés et de ses réussites.</p>	<p>De la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir résoudre des problèmes en déterminant les éléments pertinents par le questionnement, en discernant l'information utile à sa résolution, en analysant les renseignements recueillis et en identifiant une solution possible. Il peut discerner entre ce qu'est une opinion et un fait. Ses arguments sont fondés à partir de renseignements recueillis provenant de multiples sources. Enfin, il arrive à faire part de ses difficultés et de ses réussites en se donnant des stratégies pour pallier ses faiblesses.</p>	<p>De la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir résoudre des problèmes en déterminant les éléments pertinents par le questionnement, en discernant l'information utile à sa résolution, en analysant les renseignements recueillis, en proposant diverses solutions possibles, en évaluant chacune d'elles et en choisissant la plus pertinente. Il peut discerner entre ce qu'est une opinion, un fait, une inférence, des biais, des stéréotypes et des forces persuasives. Ses arguments sont fondés à partir de renseignements recueillis provenant de multiples sources. Enfin, il arrive à faire part de ses difficultés et de ses réussites en se donnant des stratégies pour pallier ses faiblesses.</p>
--	---	--	---

Développement personnel et social

Construire son identité, s'approprier des habitudes de vie saines et actives et s'ouvrir à la diversité, en tenant compte des valeurs, des droits et des responsabilités individuelles et collectives.

<p>De la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir identifier quelques-unes de ses forces et quelques-uns de ses défis et reconnaître qu'il fait partie d'un groupe avec des différences individuelles (ethniques, culturelles, physiques, etc.). Il doit découvrir l'importance de développer des habitudes de vie saines et actives. Il doit pouvoir faire preuve de respect, de politesse et de collaboration dans sa classe et dans son environnement immédiat.</p>	<p>De la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir décrire un portrait général de lui-même en faisant part de ses forces et de ses défis et s'engager dans un groupe en acceptant les différences individuelles qui caractérisent celui-ci. Il doit exprimer les bienfaits de développer des habitudes de vie saines et actives sur ses responsabilités individuelles et collectives. Il doit pouvoir démontrer des habiletés favorisant le respect, la politesse et la collaboration au sein de divers groupes.</p>	<p>De la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir évaluer sa progression, faire des choix en fonction de ses forces et de ses défis et commencer à se donner ses objectifs personnels, sociaux, scolaires et professionnels. Il doit développer des habitudes de vie saines et actives qui lui permettent de mieux s'acquitter de ses responsabilités individuelles et collectives. Il doit pouvoir élaborer des stratégies lui permettant de s'acquitter de ses responsabilités au sein de divers groupes.</p>	<p>De la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir démontrer comment ses forces et ses défis influencent la poursuite de ses objectifs personnels, sociaux et de carrière, et faire les ajustements ou améliorations nécessaires pour les atteindre. Il doit pouvoir valoriser et pratiquer de façon autonome des habitudes de vie saines et actives afin de mieux s'acquitter de ses responsabilités individuelles et collectives. Il doit pouvoir évaluer et analyser ses rôles et ses responsabilités au sein de divers groupes et réajuster ses stratégies visant à améliorer son efficacité et sa participation à l'intérieur de ceux-ci.</p>
---	--	---	--

Culture et patrimoine

Savoir apprécier la richesse de son patrimoine culturel, affirmer avec fierté son appartenance à la communauté francophone et contribuer à son essor.

<p>De la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir prendre conscience de son appartenance à la communauté francophone au sein d'une société culturelle diversifiée. Il découvre les produits culturels francophones de son entourage. Il contribue à la vitalité de sa culture en parlant français dans la classe et dans son environnement immédiat.</p>	<p>De la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir prendre conscience de son appartenance à la francophonie des provinces atlantiques au sein d'une société culturelle diversifiée. Il valorise et apprécie les produits culturels francophones des provinces atlantiques. Il contribue à la vitalité de sa culture en communiquant en français dans sa classe et dans son environnement immédiat. Il prend conscience de ses droits en tant que francophone et de sa responsabilité pour la survie de la francophonie dans son école et dans sa communauté.</p>	<p>De la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir approfondir sa connaissance de la culture francophone et affirmer sa fierté d'appartenir à la francophonie nationale. Il est en mesure d'apprécier et de comparer les produits culturels francophones du Canada avec ceux de d'autres cultures. Il contribue à la vitalité de sa culture en communiquant dans un français correct en salle de classe et dans son environnement immédiat. Il participe à des activités parascolaires ou autres en français et choisit des produits culturels et médiatiques dans sa langue. Il est conscient de ses droits et responsabilités en tant que francophone.</p>	<p>De la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir prendre conscience de son appartenance à la grande francophonie mondiale et est en mesure d'en apprécier et d'en valoriser les produits culturels. Il contribue à la vitalité de sa culture en communiquant dans un français correct, en faisant valoir ses droits et en jouant un rôle actif au sein de sa communauté.</p>
---	--	---	--

Méthodes de travail

Associer objectifs et moyens, analyser la façon de recourir aux ressources disponibles et évaluer l'efficacité de sa démarche.

<p>De la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir prendre conscience des stratégies afin de : comprendre la tâche à accomplir, choisir et utiliser les ressources dans l'exécution de sa tâche, faire part de ses réussites et de ses défis. Il s'engage dans la réalisation de sa tâche et découvre une satisfaction personnelle du travail bien accompli.</p>	<p>De la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir utiliser des stratégies afin de : organiser une tâche à accomplir, choisir et utiliser les ressources appropriées dans l'exécution de sa tâche, évaluer et faire part de ses réussites et de ses défis. Il démontre de l'initiative et de la persévérance dans la réalisation de sa tâche et recherche une satisfaction personnelle du travail bien accompli.</p>	<p>De la sixième à la huitième année, l'élève doit faire preuve d'une certaine autonomie en développant et en utilisant des stratégies afin de : planifier et organiser une tâche à accomplir, choisir et gérer les ressources appropriées dans l'exécution de sa tâche, analyser, évaluer et faire part de ses réussites et de ses défis. Il démontre de l'initiative, de la persévérance et de la flexibilité dans la réalisation de sa tâche et exprime une satisfaction personnelle du travail bien accompli.</p>	<p>De la neuvième à la douzième année, l'élève développe et utilise, de façon autonome et efficace, des stratégies afin de : anticiper, planifier et gérer une tâche à accomplir, analyser, évaluer et gérer les ressources appropriées dans l'exécution de sa tâche, évaluer et de faire part de ses réussites et de ses défis. Il démontre de l'initiative, de la persévérance et de la flexibilité dans la réalisation de sa tâche et exprime une satisfaction personnelle du travail bien accompli.</p>
--	--	--	--

2.3 Modèle pédagogique

2.3.1 L'enseignement

Tout professionnel à l'intérieur d'un projet éducatif, qui vise un véritable renouvellement, doit être à la fine pointe de l'information sur les théories récentes du processus d'apprentissage. Il doit aussi être conscient du rôle que joue la motivation de l'élève dans la qualité de ses apprentissages ainsi que le rôle que joue le personnel enseignant dans la motivation de l'élève. Selon Tardif et Chabot (2000), dans le cadre de la motivation de l'élève, il faut intervenir non seulement au niveau de l'importance de l'effort, mais aussi du développement et de la maîtrise de diverses stratégies cognitives. Il importe que le personnel enseignant propose aux élèves des activités pertinentes dont les buts sont clairs. L'élève doit aussi être conscient du degré de contrôle qu'il possède sur le déroulement et les conséquences d'une activité qu'on lui propose de faire.

Il est nécessaire qu'une culture de collaboration s'installe entre tous les intervenants de l'école. Cette collaboration permet de créer un environnement qui favorise des apprentissages de qualité. C'est dans cet environnement que chacun contribue à l'atteinte du plan d'amélioration de l'école. À l'école secondaire, comme à l'école primaire, l'élève est au centre de ses apprentissages. C'est pourquoi l'environnement doit être riche, stimulant, ouvert sur le monde et propice à la communication. On y trouve une communauté d'apprenants où tous les intervenants s'engagent, chacun selon ses responsabilités, dans une dynamique d'amélioration des apprentissages. Le modèle pédagogique retenu doit viser le développement optimal de tous les élèves.

En effet, le renouvellement se concrétise principalement dans le choix d'approches pédagogiques cohérentes avec les connaissances du processus d'apprentissage. L'enseignant construit son modèle pédagogique en s'inspirant de différentes théories telles celles humaniste, behavioriste, cognitiviste et constructiviste.

Diverses approches pédagogiques peuvent être appliquées pour favoriser des apprentissages de qualité. Ces approches définissent les interactions entre les élèves, les activités d'apprentissage et

l'enseignant. Ce dernier, dans sa démarche de croissance pédagogique, opte pour les stratégies d'enseignement qui permettent aux élèves de faire des apprentissages de qualité. Il utilise également des stratégies d'évaluation de qualité qui l'informent et qui informent les élèves du progrès dans leurs apprentissages.

Outre le but ultime d'assurer des apprentissages de qualité, deux critères doivent guider le choix d'approches pédagogiques : la cohérence pédagogique et la pédagogie différenciée.

1. La cohérence pédagogique

Les approches choisies traduisent une certaine philosophie de l'éducation dont les intervenants scolaires se doivent d'être conscients.

Toute approche pédagogique doit respecter les principes directeurs présentés au début de ce document.

2. La pédagogie différenciée

La pédagogie différenciée s'appuie sur la notion que tous les élèves peuvent apprendre. Sachant que chaque élève apprend à sa manière et que chacun présente tout à la fois des compétences et des difficultés spécifiques, l'enseignant qui pratique une pédagogie différenciée cherche à évaluer les produits ainsi que les processus d'apprentissage des élèves. Cette démarche permet de connaître les forces et les difficultés individuelles et d'intervenir en fonction des caractéristiques de chacun.

La pédagogie différenciée n'est pas un enseignement individualisé, mais un enseignement personnalisé qui permet de répondre davantage aux besoins d'apprentissage de chaque élève et de l'aider à s'épanouir par des moyens variés. L'utilisation de plusieurs approches pédagogiques permet ainsi de respecter le style et le rythme d'apprentissage de chacun et de créer des conditions d'apprentissage riches et stimulantes.

Par ailleurs, même lorsque la pédagogie différenciée est utilisée, il sera parfois nécessaire d'enrichir ou de modifier les attentes des programmes d'études à l'intention d'un petit nombre d'élèves qui présentent des forces et des défis cognitifs particuliers.

Peu importe les approches pédagogiques appliquées, celles-ci doivent respecter les trois temps d'enseignement, c'est-à-dire la préparation, la réalisation et l'intégration.

2.3.2 L'évaluation des apprentissages

Tout modèle pédagogique est incomplet sans l'apport de l'évaluation des apprentissages. Processus inhérent à la tâche professionnelle de l'enseignement, l'évaluation des apprentissages est une fonction éducative qui constitue, avec l'apprentissage et l'enseignement, un trio indissociable. Cette relation se veut dynamique au sein de la démarche pédagogique de l'enseignant. L'évaluation s'inscrit dans une culture de responsabilité partagée qui accorde un rôle central au jugement professionnel de l'enseignant et fait place aux divers acteurs concernés.

La conception des divers éléments du trio et de leur application en salle de classe doit tenir compte des récentes recherches, entre autres, sur le processus d'apprentissage. Ce processus est complexe, de nature à la fois cognitive, sociale et affective. L'évaluation dans ce contexte doit devenir, selon Perrenoud (2000), *une intervention régulatrice* qui permet de comprendre et d'infléchir les processus d'enseignement et d'apprentissage. Elle a également pour but d'amener une action indirecte sur les processus d'autorégulation de l'élève quant à ses apprentissages.

L'école privilégie l'évaluation formative qui a pour but de soutenir la qualité des apprentissages et de l'enseignement, et par le fait même de les optimiser. Elle reconnaît aussi le rôle important et essentiel de l'évaluation sommative. Peu importe le mode d'évaluation utilisé, Herman, Aschbacher et Winters (1992) affirment qu'il n'y a pas qu'une seule bonne façon d'évaluer les élèves. Il est cependant essentiel de représenter le plus fidèlement possible la diversité des apprentissages de l'élève au cours d'un module, d'un semestre,

d'une année. À ce titre, plusieurs renseignements de type et de nature différents doivent être recueillis.

L'évaluation des apprentissages ainsi que les moyens utilisés pour y arriver doivent refléter les valeurs, les principes et les lignes directrices tels que définis dans la *Politique provinciale d'évaluation des apprentissages*.

1. *L'évaluation formative*: *régulation de l'apprentissage et de l'enseignement*

Plusieurs auteurs s'entendent pour dire que l'évaluation formative est la plus apte à améliorer la qualité des apprentissages des élèves (Black et William, 1998, Daws et Singh, 1996, Fuchs et Fuchs, 1986; Perrenoud, 1998). Selon Scallon (2000), l'évaluation formative a comme fonction exclusive la régulation des apprentissages pendant un cours ou une séquence d'apprentissage. Elle vise des apprentissages précis et relève d'une ou de plusieurs interventions pédagogiques. Elle permet à la fois à l'élève et à l'enseignant de prendre conscience de l'apprentissage effectué et de ce qu'il reste à accomplir. Elle se fait pendant la démarche d'enseignement et le processus d'apprentissage et se distingue par sa contribution à la régulation de l'apprentissage et de l'enseignement.

En ce qui concerne l'élève,

- L'évaluation formative a comme avantage de lui fournir une rétroaction détaillée sur ses forces et ses défis en lien avec les résultats attendus. Cette rétroaction sert à réguler les apprentissages. Elle doit être parlante et aidante dans le sens qu'elle identifie pour l'élève *ce qui lui reste à apprendre* et lui suggère des *moyens de l'apprendre*.
- L'évaluation formative doit aussi lui permettre de développer des habiletés d'auto-évaluation et de métacognition. Pour y arriver, il doit avoir une conception claire de ce qu'il doit savoir et être capable de faire, de ce qu'il sait et peut déjà faire, et des moyens pour arriver à

comblent l'écart entre la situation actuelle et la situation visée.

En ce qui concerne l'enseignant,

- L'évaluation formative le renseigne sur les activités et les tâches qui sont les plus utiles à l'apprentissage, sur les approches pédagogiques les plus appropriées et sur les contextes favorables à l'atteinte des résultats d'apprentissage.
- L'évaluation formative l'aide à déceler les conceptions erronées des élèves et à choisir des moyens d'intervention pour les corriger.

Un enseignement cohérent suite à une rétroaction de qualité appuie l'élève dans son travail et lui offre de nouvelles occasions de réduire l'écart entre la situation actuelle et la situation désirée. Que l'évaluation formative soit formelle ou informelle, elle porte toujours sur deux objets : l'élève dans sa progression et la pédagogie envisagée dans un contexte d'enseignement et d'apprentissage. C'est une dynamique qui doit permettre à l'élève de mieux cibler ses efforts et à l'enseignant de mieux connaître le rythme d'apprentissage de l'élève.

2. L'évaluation sommative : sanction des acquis

Le rôle de l'évaluation sommative est de sanctionner ou certifier le degré de maîtrise des résultats d'apprentissage des programmes d'études. Elle a comme fonction l'attestation ou la reconnaissance sociale des apprentissages.

L'évaluation sommative survient au terme d'une période d'enseignement consacrée à une partie de programme ou au programme entier. Elle doit être au reflet des apprentissages visés par le programme d'études.

L'évaluation sommative place chaque élève dans les conditions qui lui permettront de fournir une performance se situant le plus près possible de son véritable niveau de compétence.

Les composantes de l'évaluation

Démarche évaluative	Évaluation formative	Évaluation sommative
INTENTION (Pourquoi?)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ découvrir les forces et les faiblesses de l'élève dans le but de l'aider dans son cheminement ▪ vérifier le degré d'atteinte des résultats d'apprentissage ▪ informer l'élève de sa progression ▪ objectivation cognitive ▪ objectivation métacognitive ▪ améliorer l'enseignement et l'apprentissage 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ informer l'élève, l'enseignant, les parents, les administrateurs et les autres intervenants du degré d'atteinte des résultats d'apprentissage, d'une partie terminale ou de l'ensemble du programme d'études ▪ informer l'enseignant et les administrateurs de la qualité du programme d'études
OBJET D'ÉVALUATION (Quoi?)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être visés par les résultats d'apprentissage du programme ▪ des stratégies ▪ des démarches ▪ des conditions d'apprentissage et d'enseignement 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ vérifier le degré d'atteinte des résultats d'apprentissage d'une partie terminale, d'un programme d'études ou de l'ensemble du programme
MOMENT D'ÉVALUATION (Quand?)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ avant l'enseignement comme diagnostic ▪ pendant l'apprentissage ▪ après l'étape 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ à la fin d'une étape ▪ à la fin de l'année scolaire
MESURE (Comment?)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ grilles d'observation ou d'analyse ▪ questionnaires oraux et écrits ▪ échelles d'évaluation descriptive ▪ échelles d'attitude ▪ entrevues individuelles ▪ fiches d'auto-évaluation ▪ tâches pratiques ▪ dossier d'apprentissage (portfolio) ▪ journal de bord ▪ rapports de visites éducatives, de conférences ▪ travaux de recherches ▪ résumés et critiques de l'actualité 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ tests et examens ▪ dossier d'apprentissage (portfolio) ▪ tâches pratiques ▪ enregistrements audio/vidéo ▪ questionnaires oraux et écrits ▪ projets de lecture et d'écriture ▪ travaux de recherches
MESURE (Qui?)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ enseignant ▪ élève ▪ élève et enseignant ▪ élève et pairs ▪ ministère ▪ parents 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ enseignant ▪ ministère

Démarche évaluative	Évaluation formative	Évaluation sommative
JUGEMENT	<ul style="list-style-type: none"> ▪ évaluer la compétence de l'élève tout au long de son apprentissage ▪ évaluer les conditions d'enseignement et d'apprentissage 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ évaluer la compétence de l'élève à la fin d'une étape ou à la fin d'une année scolaire ▪ évaluer le programme d'études
DÉCISION ACTION	<ul style="list-style-type: none"> ▪ proposer un nouveau plan de travail à l'élève ▪ prescrire à l'élève des activités correctives, de consolidation ou d'enrichissement ▪ rencontrer les parents afin de leur proposer des moyens d'intervention ▪ poursuivre ou modifier l'enseignement 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ confirmer ou sanctionner les acquis ▪ orienter l'élève ▪ classer les élèves ▪ promouvoir et décerner un diplôme ▪ rectifier le programme d'études au besoin

3. Orientations du programme

3.1 Présentation de la discipline

Dans le présent programme d'études, on définit l'éducation musicale comme l'enseignement de la discipline qui étudie l'art d'organiser et de combiner les sons en fonction de leur mélodie, rythme, timbre, texture et forme qui s'actualisent par l'appréciation, l'interprétation et la création vocale ou instrumentale.

La musique, forme d'art sonore, est avant tout un moyen d'expression et de communication. Elle possède un système symbolique très puissant qui sert d'outil privilégié d'expression personnelle. La musique « permet de rendre visible et audible ce qui est à l'intérieur de soi : c'est l'unicité de l'être qui s'y exprime » (Conseil supérieur de l'éducation du Québec, 1988).

Elle favorise l'expression totale de l'être humain où les domaines affectifs et cognitifs s'unissent dans la création et l'interprétation musicales. Dans le processus d'apprentissage, l'élève manipule le son en utilisant les dimensions physique, cognitive, affective et esthétique. D'ailleurs, c'est par le développement du domaine esthétique que la musique, en tant qu'expression artistique, contribue de façon particulière au développement global de la personne. L'esthétique est un domaine qui favorise la croissance de la sensibilité artistique, qualité importante pour percevoir et comprendre les émotions et les sentiments humains. Or, c'est à travers les formes artistiques que certaines personnes expriment les émotions et les sentiments qu'elles peuvent difficilement exprimer par d'autres systèmes symboliques. De plus, ce type d'expérience musicale encourage le jugement esthétique par lequel la personne apprend à connaître ses valeurs propres qui guident les prises de décision de sa vie personnelle et sociale.

La musique est aussi un moyen d'apprentissage. Elle devient un moyen privilégié de saisir certaines facettes de l'être humain et de son univers, parfois inexprimées par d'autres moyens de communication. Grâce à une variété d'expériences musicales individuelles et collectives, la personne peut découvrir des réalités humaines, culturelles et sociales.

La formation musicale, de par sa spécificité, mise donc sur le développement global et intégral de la personne et contribue d'une façon particulière à l'actualisation de tous, dans les dimensions de développement : intellectuelle, affective, physique, sociale, esthétique et culturelle.

La dimension intellectuelle permet :

- de développer le potentiel musical présent en l'élève (Gardner,1998);
- de faire l'expérience des éléments de la musique afin de développer et de raffiner sa sensibilité musicale et d'améliorer son niveau de compréhension et d'appréciation musicales;
- de développer sa discrimination auditive.

La dimension affective permet :

- de développer ses aspects intuitif, imaginatif et créatif;
- de se connaître lui-même dans le plus profond de son être et de pouvoir s'exprimer dans son unicité;
- de renforcer la confiance en soi et la discipline personnelle en participant aux activités qui encouragent la réussite, la concentration et la pratique régulière;
- de prendre conscience de ses propres sentiments et de leur donner forme;
- d'exprimer ses sentiments par la création, l'interprétation et l'appréciation musicales.

La dimension physique permet :

- d'améliorer la souplesse et la coordination entre l'oreille, la voix et les mains et l'interprétation vocale et instrumentale;
- de prendre conscience de son corps par la respiration et les mouvements corporels;
- De développer le sens du rythme.

La dimension sociale permet :

- de comprendre le rôle de la musique dans la société;
- de faire l'analyse critique de ses propres valeurs et de celles de la société d'hier et d'aujourd'hui, d'ici et d'ailleurs en participant à des activités d'appréciation musicale.

La dimension esthétique permet :

- d'explorer les qualités esthétiques de la musique et d'en faire l'expérience;
- de percevoir et de comprendre les sentiments et les émotions propres à l'âme humaine à l'aide des éléments expressifs de la musique;
- de pouvoir s'exprimer par le biais des éléments expressifs de la musique;
- d'acquérir un sentiment de bien-être et de satisfaction personnelle par l'expérience musicale;
- de vivre des expériences esthétiques qui contribuent à l'exaltation de l'esprit et à l'amélioration de la qualité et du sens de la vie.

La dimension culturelle permet :

- de comprendre l'héritage d'ici et d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui
- d'acquérir une fierté de sa culture et d'un sentiment d'appartenance à la culture francophone d'ici et d'ailleurs;
- de construire son identité (construction identitaire);
- de comprendre la civilisation actuelle, de savoir y contribuer par des actions concrètes et de s'engager à la sauvegarde culturelle.

L'appréciation d'œuvres d'artistes du milieu joue un rôle particulièrement important dans le développement de l'identité des jeunes. En effet, l'artiste, par son œuvre, «contribue à interroger et à faire évoluer la culture, à la rendre vivante et contemporaine. Il exprime sa vision du monde teintée par son cheminement identitaire et ses expériences culturelles... En découvrant ces créateurs du milieu et leurs œuvres, les jeunes développent leur sentiment d'appartenance et la fierté d'afficher à leur tour leur culture» (Trousse du passeur culturel, 2009). Par ailleurs, le contact avec des œuvres et des artistes de diverses cultures permet au jeune de «s'ouvrir sur le monde et de découvrir d'autres univers symboliques pour exprimer sa propre identité culturelle» (Trousse du passeur culturel, 2009)¹.

3.2 Domaines conceptuels et résultats d'apprentissage généraux

L'éducation musicale développe le potentiel musical de chaque élève en lui permettant d'acquérir l'autonomie nécessaire pour découvrir le plaisir et le bien-être que procure l'expression musicale en tant que source continue d'expériences auditives esthétiques, personnelles, sociales et culturelles. Pour atteindre ce but, l'élève doit être en mesure d'acquérir des savoirs, des savoir-faire et développer un savoir-être qui lui permettent de continuer, de manière autonome à vivre des expériences esthétiques musicales pendant toute la vie.

Il est à noter que dans le contexte de ce programme d'études, la création musicale est privilégiée. Ainsi, l'interprétation et l'appréciation sont utilitaires aux résultats d'apprentissages relatifs à la création. Les quatre résultats d'apprentissage généraux de ce programme se regroupent en deux grands domaines d'apprentissage, soit celui de la création et celui de l'appréciation. Les résultats d'apprentissage généraux sont les suivants² :

¹ À cet effet, la Trousse du passeur culturel (2009) propose trois approches liées aux arts et à la culture. Celles-ci s'arriment très bien aux résultats d'apprentissages du programme d'études de Création musicale (voir annexe 1).

² Pour faciliter le repérage, les RAG sont identifiés par les lettres suivantes : Création = C, Démarche de création = DC, Appréciation = A et Musicien et société = MS.

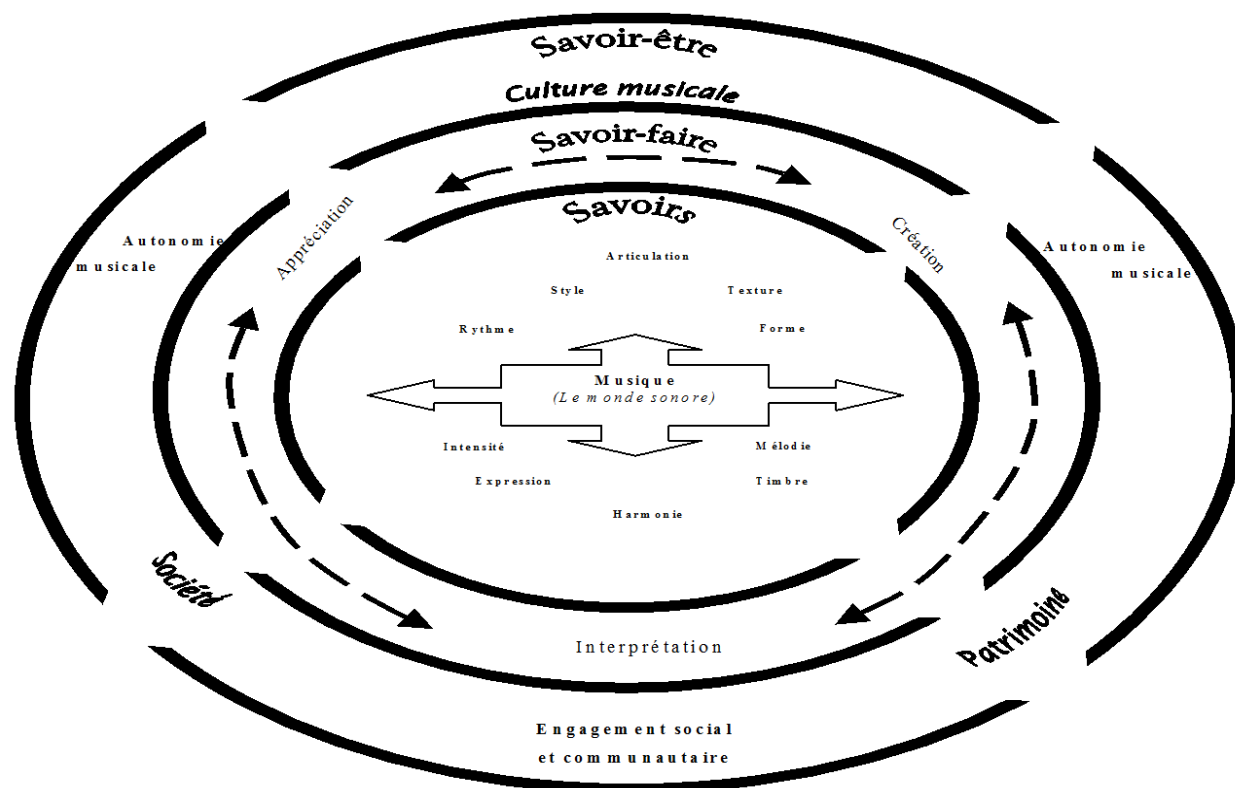
- Créer des œuvres musicales variées à partir des éléments du langage musical (C);
- Décrire sa démarche personnelle de création (DC);
- Apprécier, par l'écoute active, des pièces musicales du répertoire d'ici et d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui (A);
- Démontrer sa compréhension de la contribution des artistes et de la musique à la culture et à la société (MS).

La musique est une forme d'art auditive dont les concepts musicaux sont fondés sur les composantes sonores de la musique. Ils sont liés aux attributs du son (**le rythme, la mélodie, le timbre**) qui combinés, produisent de l'**harmonie** avec **une texture** propre et qui peuvent être modifiés par un changement **d'intensité** sonore ou **d'articulation**. Les sons sont organisés en une **forme** musicale selon **le style** et **l'expression** du contexte historique et culturel et la **démarche de création** du compositeur.

L'élève doit intégrer les concepts liés aux :

- a) attributs du son : rythme, mélodie et timbre
- b) combinaisons du son : harmonie et texture
- c) modifications du son : intensité et articulation
- d) organisations du son : forme, style, expression et démarche de création

Le tableau qui suit résume les composantes du programme d'études.



3.3 Principes didactiques

Le programme de Création musicale repose sur les principes didactiques découlant des buts et objectifs de l'éducation musicale.

1. L'éducation musicale contribue au développement global de l'élève en touchant de façon particulière à la dimension esthétique. C'est, entre autres, par le biais d'expériences musicales que l'élève prendra conscience de ses émotions et de ses sentiments.
2. L'apprentissage musical s'effectue par une multitude d'activités musicales de diverses formes (création, interprétation et appréciation) afin de respecter les modes de représentation des connaissances (exploratoire, iconique et symbolique) ainsi que le rythme et le style d'apprentissage de chacun des élèves.
3. L'éducation musicale permet à l'élève de devenir un consommateur capable de porter un jugement sur ses productions musicales et celles des autres. L'élève peut souvent exercer sa pensée réflexive et critique dans des réalisations musicales individuelles et collectives en salle de classe ou à l'écoute de musique enregistrée.
4. L'éducation musicale contribue à développer la créativité et l'expression personnelle de l'élève. Des expériences pratiques incitant à la participation active fourniront à l'élève l'occasion de s'exprimer par l'interprétation, l'appréciation et la création musicales.
5. L'éducation musicale donne l'occasion à l'élève de prendre conscience du processus de création et de sa propre démarche développant ainsi la confiance dans ses capacités et ses habiletés à exprimer ses idées par la musique.
6. L'éducation musicale doit s'ouvrir sur la communauté permettant ainsi à l'enseignant et à l'élève d'accéder aux multiples ressources musicales du milieu. Ce décloisonnement des pratiques en milieu scolaire et parascolaire favorise le transfert des apprentissages.



7. L'éducation musicale doit exposer l'élève au patrimoine et lui permettre d'y contribuer par le biais de ses propres œuvres musicales. Ainsi, il participe à l'affirmation, à l'évolution, à l'essor et à la continuité de sa culture. Pour y arriver, il est donc important de favoriser des liens entre l'élève et les artistes du milieu et d'offrir des occasions à l'élève de s'exprimer par la musique.

PLAN D'ÉTUDES

Résultats d'apprentissage généraux

1	Créer des œuvres musicales variées à partir des éléments du langage musical (C).
2	Décrire sa démarche personnelle de création (DC).
3	Apprécier, par l'écoute active, des pièces musicales du répertoire d'ici et d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui (A).
4	Démontrer sa compréhension de la contribution des artistes et de la musique à la culture et à la société (MS).

Articulation

Résultats d'apprentissage spécifiques <i>L'élève doit pouvoir :</i>	Contenu d'apprentissage
Utiliser différentes articulations dans le but de changer le caractère expressif de la musique : (C)	L'accent è
	Le pignon :
Reconnaître à l'audition que la qualité d'un son est affectée par la manière dont il est attaqué, se prolonge et se termine (A)	Le coulé 
	Le <i>tenuto</i> N
	Le <i>staccato</i> 
	Le <i>legato</i>
	Le <i>sforzando</i> S

Forme et genre

Résultats d'apprentissage spécifiques <i>L'élève doit pouvoir :</i>	Contenu d'apprentissage
<p>Utiliser des formes simples pour composer de courtes pièces musicales (C)</p> <p>Composer de courtes pièces musicales en faisant appel aux genres musicaux (C)</p> <p>Reconnaître à l'audition les principales caractéristiques de certaines formes et de certains genres musicaux (A)</p>	<p>AB, ABA, ABACA, canon, thème et variations, libre</p>
<p>Reconnaître que certaines œuvres musicales sont liées à certains événements culturels (intention de création) (MS)</p>	<p>Danse, commémoration, publicité, musique de film et autres.</p>

Harmonie

Résultats d'apprentissage spécifiques <i>L'élève doit pouvoir :</i>	Contenu d'apprentissage
<p>Composer une polyphonie à deux voix (C)</p> <p>Choisir des accords pour accompagner une mélodie ou pour créer diverses atmosphères sonores (C)</p> <p>Reconnaître à l'audition différents types d'accords (A)</p> <p>Reconnaître les composantes d'un accord (A)</p> <p>Distinguer à l'audition une variété d'harmonisations (A)</p> <p>Expliquer son choix d'accords ou d'harmonisations dans sa création (DC)</p>	<p>Consonant et dissonant</p> <p>Majeur, mineur, 7^e de dominante</p> <p>Progressions d'accords</p> <p>Nomenclature d'accords : A, B, C, D, C7, etc.</p> <p>Tension et résolution</p> <p>Exemples :</p> <p>Accords plaqués, accords arpégés</p>

Intensité

Résultats d'apprentissage spécifiques <i>L'élève doit pouvoir :</i>	Contenu d'apprentissage
<p>Exploiter différentes utilisations d'intensité selon l'intention de création (C)</p> <p>Identifier l'intensité sonore et sa variation en tant que paramètres expressifs de la musique (A)</p> <p>Expliquer son choix de nuances dans sa création (DC)</p>	<p>Exemples :</p> <p><i>Forte (f), piano (p), mezzo forte (M), mezzo piano (m), fortissimo (f f), pianissimo (pp), fortississimo (f f f), pianississimo (ppp) et autres.</i></p> <p><i>Crescendo (>), decrescendo (<)</i></p> <p>Nuances par palier (par ajout ou par soustraction d'instruments)</p> <p><i>Subito piano (sub. p), forte piano (f p), diminuendo (dim.),</i></p>

Méloдие

Résultats d'apprentissage spécifiques <i>L'élève doit pouvoir :</i>	Contenu d'apprentissage
<p>Composer de courtes mélodies en tenant compte des caractéristiques propres à l'instrument et des capacités de l'interprète (C)</p> <p>Exploiter différents modes et tonalités afin d'influencer le caractère d'une mélodie (C)</p> <p>Composer des mélodies sur des textes variés (C)</p> <p>Analyser les caractéristiques de diverses mélodies (A)</p> <p>Expliquer ses choix mélodiques dans sa création (DC)</p> <p>Reconnaître la dimension sociale de la chanson (MS)</p> <p>Analyser les modes utilisés dans la musique de différentes ethnies (A) (MS)</p>	<p>Différentes caractéristiques (ex. registre, respiration et autres.)</p> <p>L'armure (armature)</p> <p>La tonalité et l'atonalité</p> <p>L'ordre des dièses et des bémols</p> <p>Les sons conjoints et disjoints</p> <p>Une variété de gammes et de modes</p> <p>Exemples :</p> <p>Chromatique, pentatonique majeure, par ton, blues, dorien, myxolydien et autres.</p>

Rythme

Résultats d'apprentissage spécifiques <i>L'élève doit pouvoir :</i>	Contenu d'apprentissage
<p>Exploiter de courts motifs rythmiques à partir des durées suggérées (C)</p> <p>Expérimenter l'utilisation de mesures simples et composées variées (C)</p> <p>Réaliser une œuvre rythmique à partir d'ostinatos (C)</p> <p>Créer des patrons rythmiques pour accompagner diverses pièces (C)</p> <p>Choisir les <i>tempi</i> de ses créations (C)</p> <p>Comparer l'utilisation de rythmes d'une variété de pièces (A)</p> <p>Expliquer ses choix rythmiques dans sa création (DC)</p> <p>Analyser l'utilisation de rythmes par certains compositeurs ou certaines ethnies (ex. Steve Reich, musique africaine) (MS)</p>	<p>Durée des sons et silences incluant le point Mesures simples à 2, 3 et 4 temps</p> <p>Mesures composées à 6, 9 et 12 temps</p> <p>Mesures irrégulières ex. 5\4</p> <p>Une variété de <i>tempi</i></p>

Style

Résultats d'apprentissage spécifiques <i>L'élève doit pouvoir :</i>	Contenu d'apprentissage								
<p>Reconnaître les caractéristiques de divers styles musicaux (A)</p> <p>Comparer les styles de différents compositeurs qui ont marqué chacune des époques (A)</p> <p>Composer une courte pièce en utilisant les paramètres d'un style donné (C)</p> <p>Expliquer les influences stylistiques de sa création (DC)</p> <p>Connaître quelques musiciens et compositeurs de la francophonie d'ici et d'ailleurs (A) (MS)</p>	<p>Musique d'hier et d'aujourd'hui</p> <p>Musique d'ici et d'ailleurs</p> <p>Une sélection de compositeurs issus des périodes suivantes :</p> <table data-bbox="820 672 1299 798"> <tr> <td>Moyen- Âge</td> <td>Renaissance</td> </tr> <tr> <td>baroque</td> <td>classique</td> </tr> <tr> <td>romantique</td> <td>moderne</td> </tr> <tr> <td colspan="2">contemporaine (actuelle)</td> </tr> </table> <p>Une sélection de compositeurs utilisant différents styles :</p> <p>jazz populaire rock musique de film autres</p>	Moyen- Âge	Renaissance	baroque	classique	romantique	moderne	contemporaine (actuelle)	
Moyen- Âge	Renaissance								
baroque	classique								
romantique	moderne								
contemporaine (actuelle)									

Texture

Résultat d'apprentissage spécifique <i>L'élève doit pouvoir :</i>	Contenu d'apprentissage
<p>Reconnaître que la qualité sonore d'une pièce musicale peut être transformée par le nombre de voix superposées et/ou le contraste entre les voix (A)</p> <p>Intégrer une variété de textures dans ses créations (C)</p>	<p>Texture légère ou dense, polyphonique, homophonique, monophonique et autres.</p>

Timbre

Résultats d'apprentissage spécifiques <i>L'élève doit pouvoir :</i>	Contenu d'apprentissage
<p>Analyser les effets produits par les matériaux, la forme, la dimension de l'instrument, le mode de production et la manipulation sur la qualité d'un son (A) (MS)</p> <p>Exploiter différentes possibilités d'orchestration (si possible en faisant appel à des banques de sons numériques) (C)</p> <p>Décrire, à la suite d'une écoute, la composition de différents ensembles instrumentaux et vocaux (A)</p> <p>Intégrer différentes caractéristiques du timbre dans ses compositions instrumentales et/ou vocales (C)</p> <p>Expliquer son choix d'orchestration dans ses créations (DC)</p>	<p>Les couleurs et la qualité sonore</p> <p>Les familles d'instruments selon leurs modes de production</p> <p>Les instruments et les voix de diverses cultures selon les époques, les différents ensembles instrumentaux et vocaux par le biais de duos, trios, quatuors et chorales.</p> <p>Les différents ensembles instrumentaux et vocaux par le biais d'œuvres variées du type orchestre de chambre, orchestre de jazz et autres.</p> <p>La musique électroacoustique</p> <p>La musique numérique</p>

Expression

Résultats d'apprentissage spécifiques <i>L'élève doit pouvoir :</i>	Contenu d'apprentissage
<p>Arranger une courte pièce pour ensemble instrumental ou vocal en faisant appel aux paramètres expressifs de la musique (C)</p> <p>Intégrer les paramètres expressifs de la musique afin de traduire une émotion ou une idée musicale (C)</p> <p>Expliciter sa démarche de création en faisant appel aux paramètres expressifs de la musique (DC)</p> <p>Utiliser un vocabulaire approprié pour décrire le caractère qui se dégage de sa création, de celles de ses pairs ou de celles de compositeurs d'ici, d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui (DC) (A)</p> <p>Comparer sa démarche de création avec celle de ses pairs ou d'autres compositeurs (DC)</p> <p>Comprendre comment la musique permet aux artistes d'ici et d'ailleurs d'exprimer leur identité culturelle (MS)</p>	<p>Articulation, forme, intensité, rythme, harmonie, mélodie, texture, style et timbre. Caractères : <i>marcato, cantabile, maestoso, furioso, misterioso</i> et autres.</p> <p>Une variété de contextes musicaux</p> <p>Exemples :</p> <p>La musique acadienne et francophone (actuelle, folklorique, populaire et autres).</p> <p>Divers styles et genres musicaux Exemples : jazz, rock, blues, musique de la Renaissance, baroque, classique, romantique, moderne, contemporaine, musique de film et autres.</p> <p>Musique folklorique et populaire d'autres ethnies.</p>

Pistes d'exploitation

L'enseignant :

- expose l'élève à différents styles musicaux d'ici, d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui;
- expose l'élève à différents musiciens et compositeurs francophones du Nouveau-Brunswick, des provinces de l'Atlantique, du Canada et de la francophonie internationale;
- guide l'élève dans son jugement critique d'une œuvre musicale;
- amène l'élève à situer l'œuvre dans son contexte historique;
- questionne l'élève sur les différents paramètres de la musique à la suite d'une audition;
- amène l'élève à improviser et à créer de courts motifs mélodiques et rythmiques;
- accompagne l'élève dans sa démarche de création (recherche et développement de l'idée, production, objectivation, etc.);
- amène l'élève à développer son propre style de création;
- amène l'élève à prendre conscience de l'importance de développer sa créativité au quotidien, et ce, dans tous les aspects de sa vie;
- accompagne l'élève dans l'aspect technique de la création musicale;
- sensibilise l'élève à recevoir un jugement constructif sur sa création;
- favorise un contexte d'ouverture où l'élève prend pleinement conscience de ce que le processus de création apporte au niveau de son cheminement personnel;
- amène l'élève à participer aux différentes activités musicales de l'école;
- invite l'élève à participer et/ou à assister à des concerts dans la collectivité;
- invite d'autres jeunes de la collectivité à découvrir les créations musicales des élèves;
- enregistre les créations de l'élève afin qu'il puisse s'autocorriger;
- amène l'élève à créer à partir de TICS (fichiers midi, logiciels, etc.);
- expose l'élève aux différentes possibilités de carrière liées au domaine de la musique;
- donne toutes les occasions possibles à l'élève de lire à propos de l'histoire de la musique ou d'autres publications liées à la musique ainsi que d'écrire à propos de son processus de création et de sa démarche d'appréciation.

ANNEXE

Trois approches sont proposées ici afin d'aider le passeur culturel à intégrer les arts et la culture dans des interventions en construction identitaire : apprécier, s'exprimer et promouvoir. Ces approches sont essentiellement complémentaires et contribuent sans équivoque au développement de l'identité et du sentiment d'appartenance des élèves (Trousse du passeur culturel, 2009).

APPROCHE LIÉE AUX ARTS ET À LA CULTURE	CONTRIBUTION À LA CONSTRUCTION IDENTITAIRE
<p>Apprécier</p> <p>L'appréciation artistique, ou expérience esthétique, favorise la connaissance de l'art par le contact avec les œuvres des artistes. Elle peut se faire sous différentes formes : recherches, visites, présentations, rencontres, participation à diverses manifestations ou stages culturels et artistiques. Ces contacts permettent de découvrir, de mieux connaître et de comprendre les œuvres d'artistes francophones locaux, régionaux, nationaux et internationaux. Ces œuvres peuvent également devenir la source d'inspiration ou la mise en situation de multiples activités pédagogiques.</p>	<p>Ouvrir au constat</p> <p>L'appréciation devient un outil de construction identitaire en permettant au jeune d'observer et de s'interroger sur la façon dont les artistes expriment leur identité et leur culture, mais aussi sur ce qui a influencé leur démarche. Par ses observations et ses réflexions, l'individu bâtit sa personnalité, apprend à mieux se connaître en découvrant et en affinant ses goûts et ses champs d'intérêt et en faisant de plus en plus confiance à son jugement critique et à son esprit d'analyse. Il s'ouvre et s'interroge sur ce qui caractérise sa culture et celle des autres. Il s'approprie sa culture ainsi que les moyens de l'exprimer.</p>
<p>S'exprimer</p> <p>L'expression artistique invite, entre autres, à se découvrir par l'art. Elle favorise la prise de conscience du potentiel créatif et encourage son épanouissement. Elle se développe par la participation à une activité collective ou individuelle, par la structuration de cette activité, la prise de conscience des problèmes inhérents à cette expérience et leur résolution. Elle donne ainsi l'occasion d'exprimer son être, son identité, son appartenance, sa vision du monde de manière unique et peut ouvrir sur des apprentissages plus spécialisés. L'expression artistique peut être exploitée dans différents contextes d'apprentissage.</p>	<p>Permettre une expérience</p> <p>L'expression par les arts est, également, un instrument de construction identitaire, car elle permet à l'individu ou au groupe d'acquérir un savoir et une compréhension de la démarche artistique pour avoir vécu celle-ci de l'intérieur. Elle éveille à la possibilité de poursuivre cette démarche en vue d'une affirmation créative de son identité par une expérience artistique signifiante. C'est ainsi que l'expression artistique renforce le sens d'appartenance à la francophonie.</p>
<p>Promouvoir</p> <p>La promotion de la production artistique francophone consiste à faire connaître ce qui est propre à cette culture. Elle se fait par la communication et la diffusion d'information, par la participation à l'organisation d'événements ou d'activités ou par tout geste qui permet d'encourager et de soutenir la tenue ou le succès d'une activité culturelle ou artistique.</p>	<p>Susciter l'affirmation</p> <p>La promotion des arts est un instrument de construction identitaire du fait qu'elle place l'individu dans une situation à la fois de partage de ses connaissances et de ses intérêts et d'engagement à court, moyen ou long terme à l'égard des arts et de la culture francophone.</p>

BIBLIOGRAPHIE

ABELES, H., C. HOFFER, et R. KLOTMAN. *Foundations of Music Education* Toronto, Maxwell MacMillan, 1994.

ACELF, FCCF, FCDEF et MENB. *Trousse du passeur culturel : la contribution des arts et de la culture à la construction identitaire*, 2009.

ALLAIN, M. *Prendre en main le changement, stratégies personnelles et organisationnelles*, Montréal, Éditions Nouvelles, 1999.

ARMSTRONG, T. *Les intelligences multiples dans votre classe*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 1999.

ARPIN, L. et L. CAPRA. *Être prof, moi j'aime ça! Les saisons d'une démarche de croissance pédagogique*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière, 1994.

ASCD. *Education in New Era*, Alexandria (USA) Edited by Ronald S Brandt, 2000.

BARTH, B.M. *Le savoir en construction : former à une pédagogie de la compréhension*, Paris, Éditions Retz, 1993.

BARTH, B.-M. *Le savoir en construction, former à une pédagogie de la compréhension*, coll. Pédagogies, Paris, Retz Nathan, 1993.

BERGETHON, B., E. BOARDMAN et J. MONTGOMERY. *Musical Growth in the Elementary School*, Montréal, Harcourt Brace College Pub., 1997.

BERTRAND, Y. et P. VALOIS. *Fondements éducatifs pour une nouvelle société*, Montréal, Éditions Nouvelles, 1999.

BIGGE, M., et S. SHERMIS. *Learning Theories for Teachers*, New York, Harper Collins Publishers, 1992.

BLACK, P. et D. WILIAM. *Inside the black box – Raising standards through classroom assessment*, Phi Delta Kappas, Octobre 1998.

BOARDMAN, E. "Dimensions of Musical Thinking", *Music Educators National Conference*, Reston, VA, 1989.

BOARDMAN, E. "Fifty Years of Elementary General Music: One Person's Perspective", *Music Educators National Conference*, Kansas City, 1996.

- BOARDMAN, E. "The Generative Theory of Musical Learning: Parts I, II, III", *General Music Today*, Fall, Winter, Spring, 1988-1989.
- BOARDMAN, E. et al. *Holt Music*, Toronto, Holt, Rinehart and Winston Pub., 1988.
- BOUYSSOU, G., P. ROSSANO, P. et F. RICHAUDEAU. *Oser changer l'école*, St-Amand-Montréal, Albin Michel, 2002.
- BOYLE, D., et R. RADOY. *Measurement and Evaluation of Musical Experiences*, New York, Shirner Books, 1987.
- BROOKS, J.G. et M.G. BROOKS. *The Case for Constructivist Classroom, In search of Understanding*, Alexandria (USA), ASCD 2000.
- BRUMMET, V., et J. HAYWOOD. "Authentic Assessment in School Music", *General Music Today*, Vol. II, n° 1, 1997, p. 4-10.
- BRUNER, J. *Acts of Meaning*, Cambridge, Harvard University Press, 1990.
- BRUNER, J. *The Culture of Education*, Cambridge, Harvard University Press, 1996.
- BRUNER, J. *Toward a Theory of Instruction*, Cambridge, Harvard University Press, 1996.
- CARON, J. *Quand revient septembre, guide sur la gestion de la classe participative*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière, 1994.
- CARON, J. *Quand revient septembre, recueil d'outils organisationnels*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière, 1996.
- CLAXTON, G. *Growth Points in Cognition*, London, Routledge Pub., 1988.
- CODDING, D.D. et J.B. MARSH. *The New American High School*, Thousand Oaks, California, Corwin Press Inc., 1998.
- COHEN, E.G. *Le travail de groupe, stratégies d'enseignement pour la classe hétérogène*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière, 1994.
- COLWELL, R. *Basic Concepts in Music Education II*, Niwot, University Press of Colorado, 1991.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Pour une meilleure réussite scolaire des garçons et des filles*, avis au ministère de l'Éducation du Québec, 1999.

DAWS, N. et B. SINGH. *Formative assessment: to what extent is its potential to enhance pupils' science being realized?*, *School Science Review*, vol. 77, 1996.

DEVELAY, M. *Donner du sens à l'école*, 2^e édition, Paris, Éditions sociales françaises, 1998.

DORE, L., N. MICHAUD, et L. MUKARUGAGI. *Le portfolio, évaluer pour apprendre*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2002.

DOYON, C. et D. LEGRIS-JUNEAU. *Faire participer l'élève à l'évaluation de ses apprentissages*, France, Chronique Sociale, 1991.

DUBÉ, L. *Psychologie de l'apprentissage*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 1994.

ELLIOTT, D. *Music Matters: A New Philosophy of Music Education*, New York, Oxford University Press, 1995.

FARR, R. et B. TONE. *Le portfolio, au service de l'apprentissage et de l'évaluation*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 1998.

FOWLER, C., GERBER, G. et LAWRENCE, V. *La musique, son rôle et son importance*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2004.

FUCHS, L., FUCHS, D. "Effects of systematic formative evaluation: A meta-analysis", *Exceptional children*, vol. 53, 1986.

FULLAN, M. *Change Forces, Probing The Depths Of Education Reform*, Philadelphia (USA) Falmer Press, 1997.

FULLAN, M. *Change Forces, The sequel*, Philadelphia (USA) Falmer Press, 1999.

FULLAN, M. et A. HARGREAVES. *What's Worth Fighting For? Working Together For Your School*, Ontario, 1992.

GARDNER, H. *Frames of Mind*, New York, Basic Books, 1983.

GOSEN, D. et J. ANDERSON. *Amorcer le changement, un nouveau leadership pour une école de qualité*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 1998.

Growing up Complete: The Imperative for Music Education, 1991, Rapport présenté à la National Commission on Music Education, Reston, Music Educators National Conference.

HERMAN, J.L., ASCHBACKER, P.R. et L. WINTERS. *A practical guide to alternative assessment*, Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1992.

HIVON, R. *L'évaluation des apprentissages, réflexion, nouvelles tendances et formation*, Montréal, Les Éditions ESKS, 1993.

HOERR, T. *Intégrer les intelligences multiples dans votre école*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2002.

HOWDEN, J. et H. MARTIN. *La coopération au fil des jours, des outils pour apprendre à coopérer*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 1997.

HOWDEN, J. et M. KOPIEC. *Ajouter aux compétences, enseigner, coopérer et apprendre au postsecondaire*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2000.

HOWDEN, J. et M. KOPIEC. *Cultiver la collaboration, un outil pour les leaders pédagogiques*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2002.

JENSEN, E. *Le cerveau et l'apprentissage*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2001.

LAMBERT, L. *Building Leadership Capacity in School*, Alexandria (USA), ASCD, 1998

LE CONFERENCE BOARD DU CANADA. *Compétences relatives à l'employabilité 2000 plus : ce que les employeurs recherchent*, brochure 2000E/F, Ottawa.

Le programme d'études commun : politiques et résultats d'apprentissage de la 1^{re} à la 9^e année, Toronto, Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 1995.

LECLERC, M. *Au pays des gitrans, recueil d'outils pour intégrer l'élève en difficulté dans la classe régulière*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2001.

L'éducation artistique à l'école, Avis au ministre de l'Éducation, Gouvernement du Québec, Conseil supérieur de l'éducation, 1988.

LEGENDRE, Renald. *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 2^e édition, Montréal, Guérin Éditeur, 1993.

LEHMAN, P. *Music in Today's Schools: Rationale and Commentary*, Reston, Music Educators National Conference, 1990.

LEVI, A. W., et R. SMITH. *Art Education: a Critical Necessity*, Urbana, University of Illinois Press, 1991.

MCLAUGHLIN, J. *Toward a New Era in Arts Education*, New York, American Council for the Arts, 1988.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU NOUVEAU-BRUNSWICK. *L'école primaire*, octobre 1995.

MORISSETTE, R. *Accompagner la construction des savoirs*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2002.

MULLER, F. [en ligne]

http://parcours-diversifies.scola.ac-paris.fr/AEFE/evaluation_formative.htm (page consultée le 27 mars 2003).

Musique de la 8^e à la 10^e année, Vancouver, Ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique, 1996.

NOISSEUX, G. *Les compétences du médiateur comme expert de la cognition*, Ste-Foy (QC), MST Éditeur, 1998.

NOISSEUX, G. *Les compétences du médiateur pour réactualiser sa pratique professionnelle*, Ste-Foy (QC) MST Éditeur, 1997.

PALLASCIO, R. et D. LEBLANC. *Apprendre différemment*, Laval (QC), Édition Agence D'Arc, 1993.

PERRENOUD, P. *Construire des compétences dès l'école*, Paris, ESF Éditeur, 1997.

PERRENOUD, P. *Dix nouvelles compétences : INVITATION AU VOYAGE*, Paris, ESF Éditeur, 2000.

PERRENOUD, P. *L'évaluation des apprentissages : de la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages. Entre deux logiques*. Bruxelles : De Boeck, Paris : Larcier, 1998.

PERRENOUD, P. *Pédagogie différenciée : des intentions à l'action*, coll. Pédagogies en développement, Paris, ESF Éditeur, 1997b.

Programme d'études des arts plastiques - 9^e année (provisoire), Fredericton, Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, 1996.

Programmes d'études Musique 1^{re} et 2^e secondaire, Québec, Ministère de l'Éducation du Québec, 1996.

PRZEMYCKI, H. *Pédagogie différenciée*, Paris, Édition Hachette, 1993.

REIMER, B. et J. WRIGHT. *On the Nature of Musical Experience*, Niwot, University Press of Colorado, 1992.

REIMER, B. *Une philosophie de l'éducation musicale*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 1976.

SAINT-LAURENT, L., J. GIASSON, C. SIMARD, J.J. DIONNE, É. ROYER et collaborateurs. *Programme d'intervention auprès des élèves à risque, une nouvelle option éducative*, Montréal, Gaëtan Morin Éditeur Ltée, 1995.

SCALLON, G. *L'évaluation formative*, Éditions du Renouveau Pédagogique Inc., 2000.

SMITH, R. et A. SIMPSON. *Asthetics and Arts Education*, Urbana, University of Illinois Press, 1990.

SOUSA, D.A. *Le cerveau pour apprendre*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 1994.

STAUFFER, S. *Toward Tomorrow: New Visions for General Music*, Reston, Music Educators National Conference, 1995.

TARDIF, J., G. CHABOT. *La motivation scolaire : une construction personnelle de l'élève*, Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, 2000.

TARDIF, J., *Le transfert des apprentissages*, Montréal, Les Éditions Logiques, 1999.

TOMLINSON C.A. et A.S. DEIRSKY. *Leadership for Differentiating School and Classrooms*, ASCD, 2000.

TOMLINSON, C.A. *How to Differentiate Instruction In Mixed-Ability Classrooms*, 2^e édition, ASCD, 2001.

TOMLINSON, C.A. *The Differentiated Classroom : Responding to the Needs of all Learners*, ASCD, 1999.

Trousse du passeur culturel. 2009. *La contribution des arts et de la culture à la construction identitaire*.

VIAU, R. *La motivation en contexte scolaire*, Saint-Laurent (QC) ERPI, 1994.

Vie pédagogique, avril-mai 2002.

WEST, C.I., T. A. FARMER et P. M. WOLFF. *Instructional Design*, New York, Prentice-Hall Pub., 1991.

Why We Need the Arts, 1988, Communication présentée à l'American Council for the Arts, New York.

YVROUD, G. [en ligne]

<http://maison.enseignants.free.fr/pages/documents/articleevaform.PDF> (page consultée le 27 mars 2003).