

LE MUSICIEN ÉDUCATEUR ET LA RÉFORME ÉDUCATIVE AU QUÉBEC : UN REGARD SUR LA PENSÉE DE L'ENSEIGNANT

**Mercè Vilar
Louise Mathieu
Maria Teresa Moreno**

Après des études au Conservatoire supérieur de Barcelone, Mercè Vilar parfait sa formation auprès de plusieurs pédagogues dont, notamment, I. Segarra et J. Chapuis. Elle est titulaire d'un doctorat en pédagogie appliquée de l'Universitat Autònoma de Barcelone où elle est actuellement rattachée à titre de professeure de didactique de la musique. Ses recherches portent sur l'enseignement de la musique à l'école obligatoire et sur la formation et le développement professionnel des enseignants. Elle a aussi enseigné dans diverses écoles de musique de même qu'à l'école primaire.

Professeure titulaire à la Faculté de musique de l'Université Laval (Québec), Louise Mathieu est titulaire du diplôme supérieur de la méthode Jaques-Dalcroze de l'Institut Jaques-Dalcroze de Genève (Suisse) et d'un doctorat ès arts de la New York University (New York, É.-U.), dans le cadre duquel elle a soumis une thèse sur le processus d'improvisation en musique et en danse. Elle s'intéresse particulièrement à l'étude des rapports entre la musique et le mouvement corporel de même qu'au processus de création.

Diplômée du Conservatoire supérieur de Barcelone en piano, flûte à bec et matières théoriques, María Teresa Moreno est également titulaire d'une maîtrise en éducation musicale de l'Université Laval et d'un doctorat (Ph.D.) en éducation musicale de l'Université McGill. Professeure adjointe à la Faculté de musique de l'Université Laval, elle s'intéresse notamment à la perception auditive et à ses possibilités de développement, autant chez les plus jeunes que chez les adultes.

Résumé

Nous présentons ici les résultats préliminaires d'une enquête menée auprès d'enseignants de la musique à l'école primaire, à la suite de la réforme du curriculum qui a eu lieu au début des années 2000 au Québec. Nous aborderons la conception que les enseignants ont de la réforme, les incidences de cette dernière sur leurs pratiques éducatives et la formation qu'ils ont reçue au cours de son implantation. Nous discuterons également de l'importance d'une initiation à la recherche dans les programmes de formation à l'enseignement ; la recherche étant ici conçue comme un outil de réflexion et de remise en question permettant à l'enseignant de poser un regard sur sa propre pratique et facilitant l'adaptation aux transformations du système éducatif.

En 1997, à la suite du rapport final de la Commission des états généraux sur l'éducation, le ministère de l'Éducation du Québec faisait connaître les grandes orientations de la réforme qui allait s'amorcer dans le système éducatif québécois. « La société québécoise dans son ensemble, et non seulement le monde scolaire, est dès lors invitée à relever un défi de taille : faire prendre à l'éducation le virage du succès. L'objectif principal consistera à passer de l'accès du plus grand nombre au succès du plus grand nombre. Pour ce faire, le plan d'action ministériel vise à accroître la réussite éducative des élèves de sorte que, en 2010, 85% des élèves d'une génération obtiennent un diplôme du secondaire avant l'âge de 20 ans, 60% un diplôme d'études collégiales et 30% un baccalauréat » (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport [en ligne], 2005). La réalisation de ce plan d'action allait exiger des changements profonds dans les programmes d'études, les cheminements scolaires et l'organisation de l'enseignement.

S'appuyant sur le modèle socioconstructiviste, les principes pédagogiques seront dès lors revus, à la faveur du développement des compétences. Comme le souligne Perrenoud : « Une approche par compétences précise la place des savoirs, savants ou non, dans l'action : ils constituent des ressources, souvent déterminantes, pour identifier et résoudre des problèmes, préparer et prendre des décisions. Ils ne valent que s'ils sont disponibles au bon moment et parviennent à "entrer en phase" avec la situation » (Perrenoud, 2004 : 70). Cette approche transforme les rôles traditionnels de l'enseignant et de l'élève. L'enseignant devient le « médiateur entre l'élève et les savoirs [...] Il lui revient de créer un environnement éducatif qui incite l'élève à jouer un rôle actif dans sa formation, de l'amener à prendre conscience de ses propres ressources, de l'encourager à les exploiter et, enfin, de le motiver à effectuer le transfert de ses acquis d'un domaine disciplinaire à l'autre, de l'école à la vie courante » (*Programme de formation de l'école québécoise : enseignement préscolaire, enseignement primaire*, 2001 : 6). L'enseignant devra donc s'approprier ce nouveau rôle et s'investir dans la mise en oeuvre des changements proposés par la réforme du curriculum.

Au printemps de l'année 2005, tout juste au moment où la première promotion d'élèves de l'école primaire ayant été formés dans le cadre de ce nouveau programme arrivait à la fin de son parcours, nous avons procédé à une enquête auprès d'enseignants de la musique à l'école primaire afin de recueillir leur opinion sur la réforme, sa mise en oeuvre dans le milieu et ses incidences sur leur tâche de travail. Cette étude, réalisée sur une courte période et menée avec très peu de moyens, est une première tentative de description de l'expérience vécue par ces enseignants de la musique au cours des premières années d'implantation de la réforme.

Trois questions principales ont servi de cadre aux entrevues :

1. Quelle conception les enseignants de la musique ont-ils de la réforme et de ses concepts-clés ?

2. Quelles ont été les incidences de la réforme sur les tâches et les pratiques éducatives des enseignants de la musique ?
3. Quelle formation les enseignants de la musique ont-ils reçue au cours de l'implantation de la réforme dans leur milieu, et que pensent-ils des moyens qui ont été utilisés pour ce faire ?

L'entrevue semi-structurée a été choisie comme moyen pour cerner la pensée des enseignants ; cette approche flexible favorise l'expression individuelle et suscite l'émergence d'appréciations personnelles sur des aspects du sujet abordé que la personne interviewée considère importants. Sept enseignants spécialistes de l'enseignement de la musique à l'école primaire ont été retenus pour l'enquête¹. Le choix de ce petit nombre d'enseignants s'est imposé étant donné les ressources limitées dont nous disposions pour la réalisation du projet. La sélection des enseignants a été faite par les chercheurs à partir de critères leur permettant de recruter des profils variés, ce qui correspond, selon Goetz et Lecompte (1988), à un échantillonnage de type intentionnel. Ces enseignants sont rattachés à des établissements scolaires publiques et francophones de la région métropolitaine de Québec ; un de ces établissements est situé dans un milieu défavorisé. Tous les enseignants sélectionnés peuvent être considérés comme des témoins privilégiés de la réforme puisqu'ils étaient en poste dès le début de son implantation dans le milieu scolaire. Deux d'entre eux comptent près de 30 ans d'expérience d'enseignement dans le milieu, 4 en comptent près de 20, et un autre, 11. Il faut également souligner que, au moment de l'implantation, deux des enseignants qui ont participé à l'enquête assumaient, en plus de leur tâche d'enseignement proprement dit, une autre fonction : le premier était conseiller pédagogique et responsable de la formation d'autres enseignants et le second, délégué syndical. Nous considérons que leur point de vue peut apporter des dimensions particulières aux questions soulevées par cette étude.

Les entrevues ont été réalisées entre les mois de mai et juin 2005 et elles ont été enregistrées avec le consentement des personnes interviewées. L'analyse des données a été réalisée à l'aide du logiciel *N'Vivo* (version 2.0) à la suite d'une catégorisation faite par les chercheurs en deux temps : dans un premier temps, les catégories ont été identifiées de façon indépendante et individuelle ; dans un second temps, les chercheurs ont comparé leurs résultats respectifs et se sont entendus collectivement sur les catégories retenues. Les résultats présentés aujourd'hui sont préliminaires. Par ailleurs, nous avons choisi de nous limiter aux résultats qui nous semblent pouvoir susciter de l'intérêt relativement à la thématique proposée dans le cadre de cette table ronde.

1 Nous remercions particulièrement M^{me} Yvaine Gagnon qui a collaboré au recrutement des enseignants qui ont participé à la recherche.

Les deux premières questions touchaient à la façon dont les répondants conçoivent la réforme, ses concepts-clés et ses incidences sur les tâches et les pratiques éducatives des enseignants de la musique. Les réponses reçues portent sur le rôle de l'enseignant, le rôle de l'élève, les compétences disciplinaires et l'évaluation.

Les répondants considèrent que la conception du rôle de l'élève est modifiée dans le nouveau programme et que cela constitue un des principaux changements apportés par la réforme. Ils parlent d'une approche « centrée sur l'élève » qui les incite à reconsidérer le rôle de l'enseignant.

En ce qui concerne le programme d'étude de la musique et les compétences disciplinaires, ils considèrent que le principal changement réside dans le fait que, dorénavant, un meilleur équilibre devrait s'établir entre l'interprétation, l'appréciation et la création.

Les répondants discutent en outre de l'évaluation. Selon eux, dans le modèle socioconstructiviste, l'évaluation doit porter davantage sur le processus de réalisation des activités en classe que sur le produit final. Ils disent avoir de la difficulté à mettre en pratique ce qui est souhaité et soulignent que ces difficultés sont dues au grand nombre d'élèves qu'ils ont sous leur gouverne (400 à 500 élèves). Certains répondants considèrent aussi qu'il n'y a pas d'orientation claire et précise dans le curriculum concernant l'évaluation des compétences proprement dites.

Par ailleurs, malgré le fait que les répondants considèrent que la réforme a apporté des changements, ils soulignent, paradoxalement, que dans leur champ disciplinaire ces changements sont mineurs ou quasi inexistantes puisque, selon eux, les enseignants de la musique œuvraient déjà dans le respect des principes prônés par la réforme avant son implantation.

Pour ce qui est de la question portant sur la formation qu'ils ont reçue lors de l'implantation, ils se disent insatisfaits du peu de formation et du type de formation offerte. À leur avis, le contenu des ateliers était trop théorique et se résumait à la lecture de guides et de manuels. Ils ont également souligné que les enseignants ont exercé des moyens de pression en vue de boycotter l'implantation de la réforme, en ne participant pas aux sessions de formation.

Force est de constater que la réforme et son implantation ont suscité du mécontentement auprès des enseignants. Les raisons de cette insatisfaction, bien qu'elles ne soient que brièvement invoquées par les répondants, nous amènent néanmoins à réfléchir sur le rôle prépondérant du gouvernement et de ses diverses instances dans la mise en place d'une réforme. Dans le domaine de la musique, compte tenu du contexte, des enseignants en poste et de l'approche pédagogique retenue, les moyens utilisés pour son implantation étaient-ils appropriés ? Un enseignement musical « centré sur l'élève », ouvert aux domaines généraux de formation et ayant recours à la collaboration de l'équipe-école est-il

réalisable lorsque l'enseignant rencontre en moyenne 400 à 500 élèves par semaine, et ce, dans deux ou même trois établissements scolaires différents ?

Nous avons également noté que les répondants ont eu de la difficulté à définir les fondements de la réforme, de même qu'à identifier et décrire les principaux aspects qui la caractérisent ; c'est pourquoi nous pensons que la recherche conçue comme un outil de réflexion et de remise en question pourrait permettre à l'enseignant de poser un regard sur sa propre pratique et faciliter son adaptation aux transformations du système scolaire. À notre avis, il serait souhaitable d'intégrer une composante axée sur la recherche dans les programmes de formation à l'enseignement afin de favoriser le développement de l'aptitude à la réflexion et à la remise en question chez le futur enseignant et d'amener celui-ci à porter un regard plus objectif sur sa pratique éducative et à réfléchir à *ce* qu'il fait, *comment* il le fait et *pour quoi* il le fait. La recherche pourrait aussi fournir aux enseignants en exercice de solides outils pour améliorer leur pratique quotidienne. Il serait donc souhaitable qu'elle soit intégrée aux programmes de formation continue des enseignants. Nous croyons également à la nécessité de développer des projets de recherche regroupant à la fois chercheurs et praticiens.

Nous terminerons cet exposé en laissant la parole à une enseignante qui a participé à notre enquête :

Les gens sont très réfractaires, de nature, aux changements [...] mais c'est pour ça que je pense que, quand on amène un gros changement comme ça, il faut prendre le temps de le préparer et de préparer les gens, puis de les inclure dans le processus de décisions. S'ils ne sont pas inclus, ils ne vont pas adhérer, c'est certain.

Références bibliographiques

Goetz, J. P. et Lecompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa* (édition originale en anglais ; Academic Press, 1984). Madrid : Morata.

Gouvernement du Québec. Ministère de l'Éducation (2001). *Programme de formation de l'école québécoise : enseignement préscolaire, enseignement primaire*. Québec : Gouvernement du Québec.

Gouvernement du Québec. Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. En ligne : www.mels.gouv.qc.ca/ (page consultée en mai 2005).

Perrenoud, P. (2004). *Construire des compétences dès l'école*. Paris : ESF.