



MUSIQUE

DE LA 8^e À LA 10^e ANNÉE



BRITISH
COLUMBIA

Ministry of Education,
Skills and Training
Bureau des programmes d'études
Bureau des programmes de langue française

Ensemble de ressources intégrées 1996

Cet Ensemble de ressources intégrées a été mis à jour en avril 2011 afin de supprimer toute référence au Programme du secondaire deuxième cycle de 1995 (voir page n° 2).

IRP 051

PRÉFACE : COMMENT UTILISER CET ENSEMBLE DE RESSOURCES INTÉGRÉES

Préface	III
---------------	-----

INTRODUCTION AU PROGRAMME DE MUSIQUE DE LA 8^e À LA 10^e ANNÉE

Introduction	1
Raison d'être	1
Organisation du programme	3
Stratégies d'enseignement	5
Mesure et évaluation	5
Ressources d'apprentissage	6

LE PROGRAMME DE MUSIQUE DE LA 8^e À LA 10^e ANNÉE

8 ^e année	10
9 ^e année	24
10 ^e année	38

ANNEXES

Annexe A : Résultats d'apprentissage	A-3
Annexe B : Ressources d'apprentissage	B-3
Annexe C : Considérations communes à tous les programmes	C-3
Annexe D : Mesure et évaluation	D-3
Annexe E : Remerciements	E-3
Annexe F : Glossaire	F-3
Annexe G : Planification du programme	G-3
Annexe H : Activités pour les programmes de langue française	H-3

Afin d'éviter la lourdeur qu'entraînerait la répétition systématique des termes masculins et féminins, le présent document utilise le masculin pour désigner ou qualifier des personnes. Les lectrices et les lecteurs sont invités à tenir compte de ce fait lors de la lecture du document.

La mise en oeuvre du programme de Musique de la 8^e à la 10^e année commencera en septembre 1996. Cet Ensemble de ressources intégrées (ERI) est un document qui offre aux enseignants les informations de base nécessaires à la mise en oeuvre du programme d'études. Les renseignements contenus dans cet ERI sont aussi accessibles par Internet. Veuillez consulter la page d'accueil du ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle à l'adresse suivante : <http://www.educ.gov.bc.ca/>

L'INTRODUCTION

L'introduction contient des renseignements de nature générale sur le programme de Musique de la 8^e à la 10^e année, y compris ses caractéristiques et ses exigences particulières. Il établit également la raison d'être du programme — ce pourquoi on enseigne la musique dans les écoles de la Colombie-Britannique — et en explique les composantes.

LE PROGRAMME DE MUSIQUE DE LA 8^e À LA 10^e ANNÉE

Le programme officiel du Ministère en matière de musique de la 8^e à la 10^e année est articulé autour des *composantes du programme*. La section principale du présent document contient des renseignements relatifs à chaque composante; ceux-ci sont répartis en quatre colonnes et décrivent notamment :

- les résultats d'apprentissage prescrits par le Ministère pour le programme de Musique de la 8^e à la 10^e année
- les stratégies d'enseignement proposées en vue d'atteindre ces résultats
- les stratégies d'évaluation proposées en vue de déterminer dans quelle mesure l'élève atteint les résultats prescrits
- les ressources d'apprentissage recommandées par le Ministère

Résultats d'apprentissage

Les résultats d'apprentissage constituent les normes de contenu du programme d'études provincial. Ils font état des connaissances, des idées établies, des questions, des concepts, des compétences et des attitudes relatives à chaque discipline. Les résultats d'apprentissage indiquent ce que les élèves doivent savoir et faire à un niveau précis de leur scolarité. Clairement énoncés et exprimés de telle sorte qu'ils soient mesurables, ils commencent tous par l'expression : «L'élève pourra... ». Les énoncés ont été rédigés de manière à faire appel à l'expérience et au jugement professionnel de l'enseignant au moment de la préparation de cours et de l'évaluation. Les résultats d'apprentissage sont des points de repère qui permettront l'utilisation de normes critérielles de performance. Le rendement des élèves variera vraisemblablement selon les résultats d'apprentissage. L'évaluation, la transmission des résultats et le classement des élèves en fonction des résultats d'apprentissage dépendent du jugement professionnel de l'enseignant, qui se fonde sur les directives provinciales.

Stratégies d'enseignement proposées

L'enseignement fait appel à la sélection de techniques, d'activités et de méthodes qui peuvent être utilisées pour répondre aux divers besoins des élèves et pour présenter le programme d'études officiel. L'enseignant est libre d'adapter et d'utiliser les stratégies d'enseignement proposées ou de les remplacer par d'autres qui, à son avis, permettront à ses élèves d'atteindre les résultats prescrits. Ces stratégies ont été élaborées par des enseignants spécialistes et généralistes en vue d'aider leurs collègues; elles ne constituent que des suggestions.

Stratégies d'évaluation proposées

Les stratégies d'évaluation proposent diverses méthodes permettant de documenter la performance de l'élève; elles sont établies à partir des résultats d'apprentissage prescrits. Certaines stratégies d'évaluation se rapportent à des activités précises, tandis que d'autres sont d'ordre général et peuvent s'appliquer à n'importe quelle activité. Ces stratégies ont été élaborées par des enseignants spécialistes et généralistes en vue d'aider leurs collègues; elles ne constituent que des suggestions.

Ressources d'apprentissage recommandées par le Ministère

Les ressources d'apprentissage recommandées par le Ministère ont été révisées et évaluées par des enseignants de la Colombie-Britannique en collaboration avec le ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle à partir d'un ensemble de critères rigoureux. En général, ces ressources comprennent le matériel destiné aux élèves, mais peuvent aussi inclure des informations destinées principalement aux enseignants. On incite les enseignants et les districts scolaires à choisir les ressources qui, selon eux, sont les plus pertinentes et les plus utiles pour leurs élèves et à y ajouter les ressources et le matériel approuvés localement (y compris les conférenciers, les expositions, etc., disponibles sur place). Les ressources recommandées dans la section principale du présent ERI sont celles qui couvrent en détail des parties importantes du programme d'études ou celles qui appuient de façon précise une section particulière du programme. L'Annexe B présente une liste complète des ressources recommandées par le Ministère pour ce programme d'études.

LES ANNEXES

Les annexes contiennent des renseignements supplémentaires sur le programme d'études ainsi que d'autres informations utiles pour les enseignants.

- L'**Annexe A** contient une liste des résultats d'apprentissage prescrits pour le programme, organisée par classe et par composante.
- L'**Annexe B** comprend une liste complète des ressources d'apprentissage recommandées par le Ministère pour ce programme d'études. Elle sera mise à jour à mesure que de nouvelles ressources seront évaluées.
- L'**Annexe C** décrit les grilles appliquées à l'ensemble du programme d'études pour garantir que tous les éléments de l'ERI tiennent compte de questions telles que l'équité, l'accès à l'éducation et l'intégration de certains thèmes.
- L'**Annexe D** contient des renseignements utiles pour les enseignants au sujet de la politique provinciale en matière d'évaluation et de transmission des résultats. On a utilisé les résultats d'apprentissage du programme d'études comme sources d'exemples d'évaluation critérielle.
- L'**Annexe E** contient les remerciements adressés aux nombreuses personnes et organisations qui ont participé à l'élaboration de cet ERI.
- L'**Annexe F** contient un glossaire de termes particuliers au programme de musique.
- L'**Annexe G** renferme diverses suggestions pour aider l'enseignant à planifier un programme de musique.
- L'**Annexe H** propose une série d'activités visant tout particulièrement les programmes de langue française.

Classe | 8^e ANNÉE • Structure (Éléments rythmiques) | **Composante**

Résultats d'apprentissage prescrits

La colonne de l'ERI consacrée aux résultats d'apprentissage prescrits énumère les résultats qui se rapportent particulièrement à chaque composante ou domaine du programme. Ces résultats visent à aider les enseignants à préparer leurs activités quotidiennes.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra créer, écouter et interpréter de la musique, manifestant ainsi sa compréhension des propriétés expressives et physiques du rythme.

L'élève pourra :

- créer, noter et interpréter des rythmes dans des mesures différentes
- analyser les rythmes choisis dans le répertoire d'interprétation et d'audition
- utiliser la terminologie musicale qui convient pour décrire un rythme et une mesure

Stratégies d'enseignement proposées

La colonne de l'ERI consacrée aux stratégies d'enseignement propose diverses démarches pédagogiques dont le travail collectif, la résolution de problèmes réels et l'utilisation de la technologie. Les enseignants devraient y voir des exemples qu'ils peuvent modifier en fonction du niveau de développement de leurs élèves.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- En groupes, les élèves développent un patron rythmique obstiné. Chaque élève improvise à tour de rôle sur le patron rythmique, pendant que le reste du groupe maintient le patron rythmique obstiné. Ensuite chaque groupe présente son improvisation rythmique au reste de la classe.
- Le professeur utilise un enregistrement ou exécute lui-même des patrons rythmiques qui peuvent être interprétés de différentes façons (p. ex. des croches dans un $\frac{6}{8}$ des croches «swings» ou des croches régulières dans un $\frac{2}{4}$). Les élèves comparent les exemples écrits et les exemples sonores. Après une répétition, un élève choisit et interprète un patron rythmique, puis le reste de la classe indique comment l'élève a interprété son choix (p. ex. swing ou régulier).
- Composer des variations sur une mélodie connue en modifiant seulement le rythme.
- Les élèves écrivent et interprètent des compositions rythmiques en utilisant les mesures demandées et seulement une ou deux notes. En groupes, les élèves créent une composition rythmique multipièce (chaque élève enregistre un patron rythmique qui devient une piste sur le séquenceur).
- L'enseignant explique les mesures dissemblables. Les élèves écoutent des pièces musicales et identifient les mesures utilisées et comptent et frappent des mains sur le premier temps durant l'audition de la pièce musicale. Après avoir écouté plusieurs compositions couvrant une vaste gamme de contextes historiques et culturels, les élèves comparent et mettent en relief l'utilisation de ces mesures.
- Avec la classe, explorer les méthodes de description des rythmes (p. ex. les noms décrivant la durée relative des notes, les syllabes). Par la suite, les élèves élaborent chacun un dictionnaire multimédia de la terminologie relative au rythme telle que tirée du répertoire et mettent ce dictionnaire dans leur portfolio.
- Discerner des exemples de rythmes produits naturellement ou artificiellement et créer des séquences rythmiques basées sur ces patrons en utilisant le corps comme instrument de percussion, des instruments de musique, ou des synthétiseurs. En groupes, interpréter et discuter de ces compositions.

Classe | 8^e ANNÉE • Structure (Éléments rythmiques) | **Composante**

Stratégies d'évaluation proposées

Les stratégies d'évaluation proposées font appel à un large éventail de méthodes qui seront utiles au moment de déterminer dans quelle mesure l'élève a atteint les résultats d'apprentissage prescrits. L'enseignant doit considérer ces stratégies comme des exemples qu'il peut modifier afin de répondre à ses besoins particuliers ainsi qu'aux objectifs pédagogiques.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

L'enseignant appuie l'apprentissage du rythme musical en donnant aux élèves ses impressions lorsqu'ils exécutent un exercice et participent à une activité dans la classe. Il le fait aussi en commentant leurs travaux écrits.

- Les élèves nomment les mesures ou les changements de mesure lors de l'écoute de pièces musicales enregistrées ou interprétées. Vérifier les habiletés des élèves à utiliser la terminologie appropriée pour décrire des patrons rythmiques et des mesures.
- Demander à de petits groupes ou à des partenaires d'élaborer une série d'exercices comprenant des rythmes complexes qui devront être interprétés par les autres. Vérifier l'utilisation de la terminologie rythmique appropriée et évaluer la précision de la lecture pendant que les élèves interprètent les exercices rythmiques.
- En utilisant des feuilles préparées, les élèves écrivent dans les espaces sous les notes le compte des temps des passages musicaux. Ils doivent dater leur travail et le conserver dans leur portfolio. De temps à autre, les inviter à les consulter pour leur faire prendre conscience du progrès de leur compréhension du rythme et de la mesure.
- Diviser la classe en groupes. Donner à chaque groupe la responsabilité de préparer et d'administrer un jeu questionnaire musical qui vérifie les connaissances des élèves en rythme et en terminologie du rythme. Noter dans quelle mesure ces jeux questionnaires reflètent de façon précise les habiletés en matière de rythme et du langage qui s'y rapporte.

Ressources d'apprentissage recommandées

La section des ressources d'apprentissage recommandées de cet ERI est une compilation des ressources recommandées par le Ministère pour appuyer les résultats d'apprentissage prescrits. Une liste complète incluant une brève description de la ressource, le format médiatique et le distributeur est donnée à l'Annexe B de cet ERI.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

Vidéo

- La musique du midi
- Pop rock et opéra

Les principes de l'apprentissage ont guidé l'élaboration de cet Ensemble de ressources intégrées, à savoir :

- L'apprentissage nécessite la participation active de l'élève.
- Chacun apprend à sa façon et à son rythme.
- L'apprentissage est un processus à la fois individuel et collectif.

Pour s'assurer qu'ils reçoivent une éducation complète, tous les élèves doivent suivre un cours de beaux-arts chaque année. Pour ce qui est de la 8^e, de la 9^e et de la 10^e année, les élèves doivent obligatoirement suivre au moins un cours de beaux-arts : danse, art dramatique, musique ou arts visuels.

Les cours de musique offerts pour satisfaire aux exigences en matière de beaux-arts pour la 8^e, la 9^e et la 10^e année seront identifiés comme suit :

- Musique 8
- Musique 9
- Musique 10

Ces cours pourront plus tard être identifiés en fonction d'une concentration particulière ou de la méthodologie du cours (p. ex. : Musique 9 : Orchestre de fanfare; Musique 9 : Ensemble vocal de jazz; Musique 9 : Musique multimédia).

Nous encourageons les écoles à offrir aux élèves la possibilité de s'inscrire à plus d'un cours de musique (ou à un autre cours de beaux-arts) pour une année déterminée. Tous les cours doivent couvrir la totalité des résultats d'apprentissage prescrits pour l'année en question.

RAISON D'ÊTRE

La formation musicale prépare l'élève à travailler avec le son, et pour ce faire, il utilise simultanément son corps, son esprit et

son âme. Par la création, l'interprétation et l'audition musicales, les élèves découvrent les diverses formes que prend la musique pour évoquer et exprimer des pensées, des images et des émotions.

La formation musicale contribue d'une manière unique et inestimable à la croissance intellectuelle de l'élève tout en intégrant le développement intellectuel et émotionnel. Les situations collectives d'apprentissage musical contribuent de façon significative à l'épanouissement d'une société plus forte par la pratique d'activités qui respectent et reflètent la grande diversité des expériences humaines.

La formation musicale développe chez tous les apprenants le sens de la découverte, de la création, de la perception et de la communication de pensées, d'images et d'émotions par la musique. Ces situations d'apprentissage sont uniques et essentielles, car elles contribuent d'une manière importante à l'épanouissement des apprenants tout au long de leur vie de personnes cultivées.

La formation musicale, telle qu'envisagée dans ce programme, contribue au développement intellectuel, esthétique, humain, social et professionnel de la personne cultivée en donnant aux élèves la possibilité :

- de perfectionner leurs compétences en matière de résolution de problèmes, de pensée critique et de prise de décisions dans le cadre des situations d'apprentissage de la musique
- de perfectionner leurs connaissances de base en musique, y compris celle des conventions de l'écriture musicale
- de faire des recherches et d'expérimenter les nouvelles technologies qui ont une application musicale
- d'associer les acquis cognitifs engendrés par la pratique de la musique aux autres aspects de leur vie

- d'utiliser les techniques expressives acquises en musique pour s'exprimer de façon significative dans d'autres aspects de leur vie
- d'être capables de comprendre et d'apprécier l'expression artistique et esthétique
- de développer un sentiment d'indépendance, de motivation personnelle et une image de soi positive par le biais des situations d'apprentissage de la musique
- de faire l'expérience de la coopération qui sous-tend les interactions sociales associées à la création, l'exploration et l'expression musicales
- d'accepter et de respecter les idées des autres en travaillant ensemble à créer, à explorer et à s'exprimer sur le plan musical
- d'explorer, de créer et d'interpréter la conscience de soi et de l'univers par l'étude de la musique et des traditions musicales des autres cultures du monde
- de renforcer leur esprit de discipline et de confiance en soi en participant à des situations d'apprentissage qui exigent de la concentration et une pratique régulière
- d'apprécier le rôle de la musique dans la société
- de contribuer au bien-être de la société en pratiquant des activités musicales et en choisissant de faire carrière dans la musique

La musique est une discipline qui se doit d'être enseignée au niveau primaire. Les situations d'apprentissage musical au primaire reconnaissent, respectent et développent davantage la capacité d'expression du jeune enfant qui arrive à l'école. Dès le plus jeune âge, le jeu expressif des enfants réunit le mouvement, la musique et le jeu théâtral, qui jouent tous un rôle important dans l'épanouissement du corps, de l'esprit et de l'âme. Chez les enfants, le jeu est une composante centrale et naturelle de l'apprentissage. Tout

au long de leur passage au primaire, les enfants acquièrent, par le jeu, des connaissances, des habiletés et des attitudes musicales. La musique dont ils font l'expérience dans le contexte du jeu fait appel simultanément aux cinq sens. Ceci a comme résultat un développement équilibré et intégré du potentiel musical inné des enfants.

Les quatre sujets des beaux-arts (danse, art dramatique, musique et arts visuels) sont des matières obligatoires jusqu'à la 6^e année. De la 7^e à la 10^e année, les élèves doivent choisir au moins un cours parmi ces quatre sujets. Les situations d'apprentissage de la musique au niveau intermédiaire poursuivent le perfectionnement des connaissances, des habiletés et des attitudes musicales acquises et ce, en favorisant une participation active et continue. À mesure que les élèves avancent au niveau intermédiaire, ils développent leurs habiletés de lecture et d'écriture musicales et les mettent à profit pour améliorer leurs techniques de création, d'écoute et d'interprétation de la musique. Le perfectionnement des compétences est obtenu au moyen d'activités qui nécessitent de la pratique et l'utilisation des habiletés ci-dessus. Pour exprimer un éventail toujours plus large de pensées, d'images et d'émotions, les élèves utilisent une variété toujours plus grande de contextes et de moyens d'expression. Le perfectionnement des habiletés musicales au niveau intermédiaire est couvert par un choix d'options qui peuvent comprendre des programmes de musique vocale, de musique instrumentale et généraux.

~~Au niveau supérieur, les élèves doivent obligatoirement obtenir deux crédits en beaux-arts.~~ Dans les cours de musique de 11^e et de 12^e année, les élèves consolident et approfondissent les connaissances musicales, les habiletés et les attitudes qui leur serviront dans le

cadre de leur éducation permanente et dans le monde du travail. De telles occasions d'apprentissage permettent aux élèves de participer à la vie musicale de la collectivité.

ORGANISATION DU PROGRAMME

Les résultats d'apprentissage prescrits du programme de musique sont regroupés en fonction des trois composantes suivantes :

- Structure
 - Éléments rythmiques
 - Éléments mélodiques
 - Éléments expressifs (y compris l'harmonie, la texture, les nuances, le tempo, le timbre et l'articulation)
 - Forme et principes de la conception
- Pensées, images et émotions
- Contextes
 - Personnel et social
 - Historique et culturel

Structure

À l'intérieur de la composante Structure, les résultats d'apprentissage font l'objet du regroupement suivant :

- Éléments rythmiques
- Éléments mélodiques
- Éléments expressifs
- Forme et principes de la conception

Lorsque nous portons l'attention sur la structure, les élèves créent, écoutent et interprètent de la musique, démontrant ainsi la compréhension qu'ils ont des propriétés expressives et physiques du rythme, de la mélodie, de la texture, des nuances, du tempo, des timbres et de l'articulation. Les sons ne deviennent musique que lorsqu'ils sont placés à l'intérieur de structures ou formes qui les dépassent, conformément aux principes de la conception : l'unité, la variété, la répétition, l'accentuation et le patron. Une bonne connaissance des principes et des

formes les plus communes est essentielle à la création et à la compréhension de la structure musicale et des rapports qu'elle entretient avec d'autres formes artistiques.

Pensées, images et émotions

La musique exprime des pensées, des images et des émotions. C'est par l'expression et l'évocation de pensées, d'images et d'émotions que la musique prend une signification. En apprenant à comprendre et à apprécier cet aspect de la musique, les élèves donnent une signification à la structure musicale.

Contextes

À l'intérieur de la composante Contextes, les résultats d'apprentissage sont regroupés comme suit :

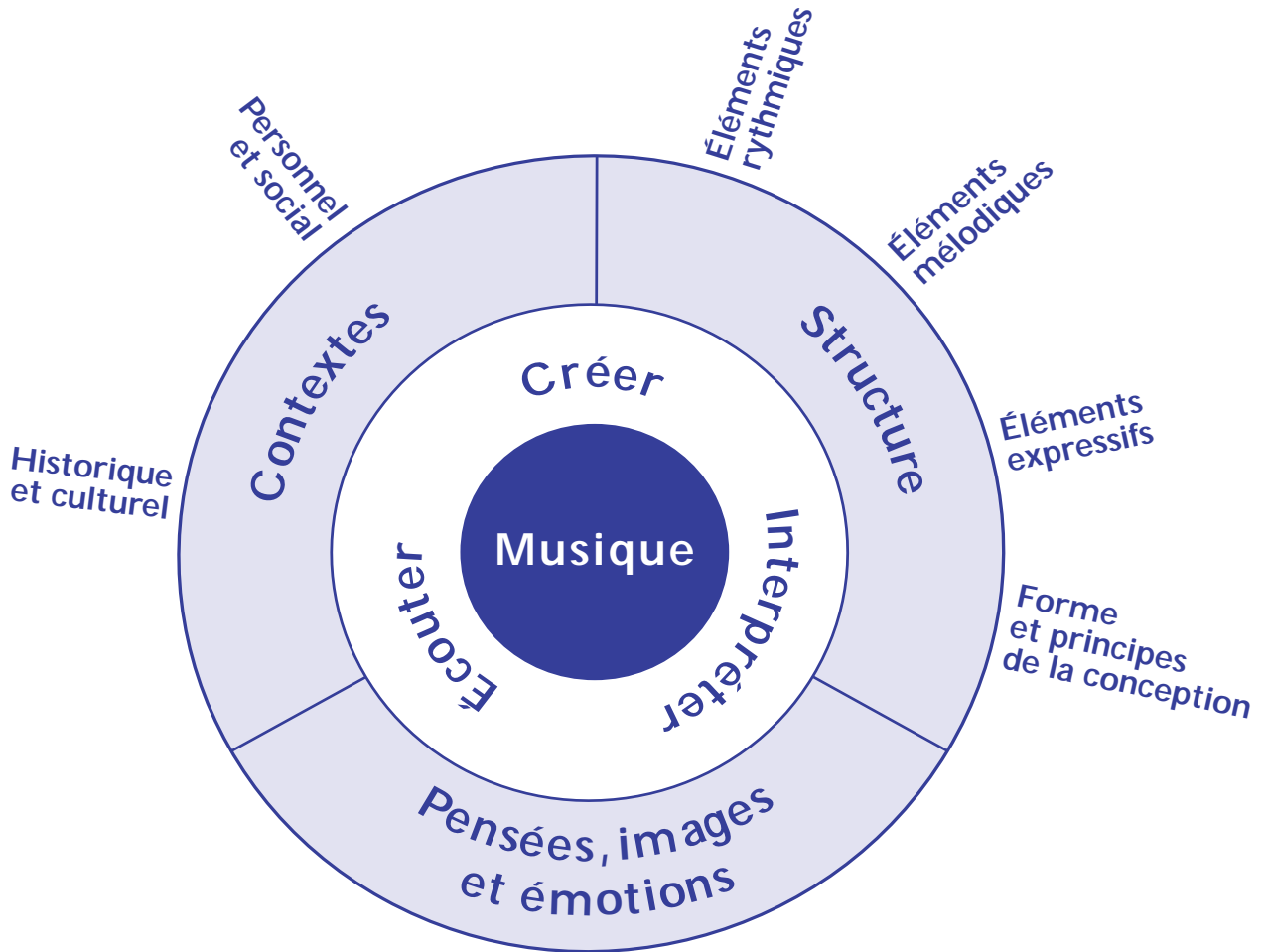
- Contexte personnel et social
- Contexte historique et culturel

La musique contribue à l'épanouissement personnel au sein de la société. Les élèves doivent avoir l'occasion de participer à des activités communautaires qui les amèneront à développer, par le biais d'activités d'apprentissage de la musique, leur sens d'appartenance et de la place qu'ils occupent au sein de la communauté. Dans ce contexte, la communauté n'est plus perçue seulement comme un lieu géographique. Un sentiment d'appartenance apparaît comme l'expression découlant des actions partagées avec les autres. Donner et recevoir font partie intégrante de la transformation et de l'équilibre de la société.

L'apprentissage à l'intérieur de ce contexte individuel et social fournit des occasions :

- de participer, à divers titres, à des activités musicales (p. ex. solo et accompagnement, membre d'une formation musicale, chef, musicien sous la direction d'un chef)

COMPOSANTES DU PROGRAMME DE
MUSIQUE DE LA 8^e À LA 10^e ANNÉE



- de respecter, d'encourager, de soutenir ses propres contributions et celles des autres aux activités musicales et d'en éprouver un sentiment de fierté
- de partager la musique dans diverses situations avec les autres classes, toute l'école et la communauté en tant qu'interprète, participant ou membre du public

La musique est créée, communiquée, perçue dans des contextes historiques et culturels, des contextes qui influencent également la réaction des auditeurs. Par l'étude de ces contextes, les élèves font l'expérience et la découverte de la richesse et de la diversité de l'âme humaine, ce qui leur confère une grande confiance en eux et un sentiment de solidarité avec tous les êtres humains de la terre.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT

Vous trouverez des stratégies d'enseignement pour chaque composante et année du programme d'études. Ces stratégies sont seulement des suggestions qui ont été conçues afin d'aider les enseignants généralistes ou spécialistes à planifier leur enseignement en vue d'atteindre les résultats d'apprentissage prescrits. Les stratégies peuvent être axées tantôt sur les enseignants, tantôt sur les élèves ou sur les deux groupes. Il convient de noter qu'il n'existe pas nécessairement de rapport univoque entre les résultats d'apprentissage et les stratégies d'enseignement, et que cette structure ne préconise pas, non plus, une méthode linéaire de présentation des cours. On s'attend à ce que les enseignants adaptent, modifient, combinent et organisent ces stratégies d'enseignement à leur gré afin de répondre aux besoins des élèves et aux exigences locales.

MESURE ET ÉVALUATION

L'évaluation est le processus systématique qui consiste à rassembler des données sur l'apprentissage des élèves, afin de décrire ce qu'ils savent, ce qu'ils sont capables de faire et ce à quoi tendent leurs efforts. Les enseignants utilisent les preuves et les données rassemblées afin de décrire l'apprentissage et le rendement de l'élève. Ils s'en servent également afin d'assurer un retour d'information continu, de préparer des activités d'enseignement et d'apprentissage futures, de fixer des objectifs d'apprentissage ultérieurs et de déterminer les secteurs exigeant un enseignement et des interventions diagnostiques.

La planification de l'évaluation comporte les activités suivantes : déterminer le but, les aspects ou les attributs de l'apprentissage faisant l'objet de l'évaluation; fixer le moment de rassembler les preuves et identifier les méthodes, les instruments ou les techniques d'évaluation les plus appropriés. L'évaluation porte essentiellement sur les aspects critiques ou importants de l'apprentissage que les élèves seront appelés à manifester. Les élèves gagnent à comprendre clairement les buts visés par l'apprentissage et les attentes qui y sont liées.

L'Annexe D de cet ERI comporte plus de précisions sur la mesure et l'évaluation. Il existe également des cadres de référence provinciaux qui peuvent aider l'enseignant à évaluer les habiletés que l'élève acquiert dans divers programmes d'études.

Il s'agit notamment de :

- *Evaluating Reading Across Curriculum* (Évaluation de la lecture) (RB 0034)
- *Evaluating Writing Across Curriculum* (Évaluation de l'écriture) (RB 0020 et RB 00021)

- *Evaluating Problem Solving Across Curriculum* (Évaluation de la résolution de problèmes) (RB 0053)
- *Evaluating Group Communication Across Curriculum* (Évaluation de la communication) (RB 0051)
- *Evaluating Mathematical Development Across Curriculum* (Évaluation de la compétence mathématique) (RB 0052)

Des manuels portant sur l'évaluation ont aussi été élaborés pour guider les enseignants dans leurs recherches et les aider à compléter leur répertoire en la matière.

- *Évaluation du rendement* (XX0293)
- *Évaluation de portfolios* (XX0294)
- *Rencontres centrées sur l'élève* (XX0292)
- *Autoévaluation de l'élève* (XX0295)

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE

Le ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle favorise l'établissement d'un milieu d'apprentissage riche en ressources en évaluant un large éventail de documents à valeur pédagogique présentés sur divers supports médiatiques ou informatiques, notamment des documents sur papier, sur vidéo ou sur logiciel et des combinaisons de ces divers supports, destinés aux enseignants et aux élèves. Les ressources qui accompagnent les programmes d'études provinciaux sont choisies, dans le cadre d'un processus d'évaluation, par des enseignants à qui l'on a donné une formation spéciale. Les ressources qui ne figurent pas dans la liste du Ministère doivent être évaluées en vertu d'un processus approuvé par chaque district scolaire. Les enseignants doivent choisir des ressources parmi celles qui satisfont aux critères provinciaux et qui sont adaptées à leurs besoins pédagogiques particuliers et à ceux de leurs élèves.

L'utilisation de tout matériel exige que l'enseignant joue le rôle d'intermédiaire et de soutien de l'apprentissage. Cependant, l'élève pourra choisir du matériel à des fins précises comme une lecture ou une recherche personnelles. Ces multiples ressources pourront être utilisées pour appuyer les résultats d'apprentissage à un niveau donné. On favorise l'approche multimédia.

Un certain nombre de ressources sélectionnées appuie l'intégration entre les programmes d'études. Le Ministère tient également compte des groupes présentant des besoins particuliers lors de l'évaluation et de l'annotation des ressources d'apprentissage. De plus, il existe pour certaines ressources choisies des versions dont la présentation est adaptée (p. ex. livre en braille ou livre-cassette)

Les ressources d'apprentissage destinées aux écoles de la Colombie-Britannique appartiennent à l'une ou l'autre des catégories suivantes :

- Matériel recommandé par le Ministère
- Matériel autorisé par le Ministère
- Matériel évalué localement

Toutes les ressources d'apprentissage utilisées dans les écoles doivent porter la mention «recommandé» ou «approuvé» ou avoir été approuvées dans le cadre du processus d'évaluation du district.

Matériel recommandé par le Ministère

Il s'agit de matériel évalué dans le cadre du processus d'évaluation provincial, approuvé par arrêté ministériel et dont l'achat a fait l'objet d'un financement ciblé sur les ressources d'apprentissage. Ces ressources sont énumérées dans les versions sur supports papier et CD-ROM du *Catalogue des ressources d'apprentissage*.

Matériel autorisé par le Ministère

Il s'agit de matériel sélectionné avant 1989 par des comités d'élaboration des programmes d'études et acheté dans le cadre du régime de répartition du crédit (Credit Allocation Plan). Ces ressources sont énumérées dans les versions sur supports papier et CD-ROM du *Catalogue des ressources d'apprentissage*.

Matériel évalué localement

Ce matériel est soumis à une évaluation locale (école ou district), puis approuvé conformément à la politique du district scolaire.



PROGRAMME D'ÉTUDES

*Musique
de la 8^e à la 10^e année*

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra créer, écouter et interpréter de la musique, manifestant ainsi sa compréhension des propriétés expressives et physiques du rythme.

L'élève pourra :

- créer, noter et interpréter des rythmes dans des mesures différentes
- analyser les rythmes choisis dans le répertoire d'interprétation et d'audition
- utiliser la terminologie musicale qui convient pour décrire un rythme et une mesure

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- En groupes, les élèves développent un patron rythmique obstiné. Chaque élève improvise à tour de rôle sur le patron rythmique, pendant que le reste du groupe maintient le patron rythmique obstiné. Ensuite chaque groupe présente son improvisation rythmique au reste de la classe.
- Le professeur utilise un enregistrement ou exécute lui-même des patrons rythmiques qui peuvent être interprétés de différentes façons (p. ex. des croches dans un $\frac{6}{8}$, des croches «swing» ou des croches régulières dans un $\frac{2}{4}$, $\frac{3}{4}$). Les élèves comparent les exemples écrits et les exemples sonores. Après une répétition, un élève choisit et interprète un patron rythmique, puis le reste de la classe indique comment l'élève a interprété son choix (p. ex. swing ou régulier).
- Composer des variations sur une mélodie connue en modifiant seulement le rythme.
- Les élèves écrivent et interprètent des compositions rythmiques en utilisant les mesures demandées et seulement une ou deux notes. En groupes, les élèves créent une composition rythmique multipiste (chaque élève enregistre un patron rythmique qui devient une piste sur le séquenceur).
- L'enseignant explique les mesures dissemblables. Les élèves écoutent des pièces musicales et identifient les mesures utilisées et comptent et frappent des mains sur le premier temps durant l'audition de la pièce musicale. Après avoir écouté plusieurs compositions couvrant une vaste gamme de contextes historiques et culturels, les élèves comparent et mettent en relief l'utilisation de ces mesures.
- Avec la classe, explorer les méthodes de description des rythmes (p. ex. les noms décrivant la durée relative des notes, les syllabes). Par la suite, les élèves élaborent chacun un dictionnaire multimédia de la terminologie relative au rythme telle que tirée du répertoire et mettent ce dictionnaire dans leur portfolio.
- Discerner des exemples de rythmes produits naturellement ou artificiellement et créer des séquences rythmiques basées sur ces patrons en utilisant le corps comme instrument de percussion, des instruments de musique, ou des synthétiseurs. En groupes, interpréter et discuter de ces compositions.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

L'enseignant appuie l'apprentissage du rythme musical en donnant aux élèves ses impressions lorsqu'ils exécutent un exercice et participent à une activité dans la classe. Il le fait aussi en commentant leurs travaux écrits.

- Les élèves nomment les mesures ou les changements de mesure lors de l'écoute de pièces musicales enregistrées ou interprétées. Vérifier les habiletés des élèves à utiliser la terminologie appropriée pour décrire des patrons rythmiques et des mesures.
- Demander à de petits groupes ou à des partenaires d'élaborer une série d'exercices comprenant des rythmes complexes qui devront être interprétés par les autres. Vérifier l'utilisation de la terminologie rythmique appropriée et évaluer la précision de la lecture pendant que les élèves interprètent les exercices rythmiques.
- En utilisant des feuilles préparées, les élèves écrivent dans les espaces sous les notes le compte des temps des passages musicaux. Ils doivent dater leur travail et le conserver dans leur portfolio. De temps à autre, les inviter à les consulter pour leur faire prendre conscience du progrès de leur compréhension du rythme et de la mesure.
- Diviser la classe en groupes. Donner à chaque groupe la responsabilité de préparer et d'administrer un jeu questionnaire musical qui vérifie les connaissances des élèves en rythme et en terminologie du rythme. Noter dans quelle mesure ces jeux questionnaires reflètent de façon précise les habiletés en matière de rythme et du langage qui s'y rapporte.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES**Vidéo**

- La musique du midi
- Pop rock et opéra

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra créer, écouter et interpréter de la musique, manifestant ainsi sa compréhension des propriétés expressives et physiques de la mélodie.

L'élève pourra :

- créer, noter et interpréter des patrons mélodiques
- appliquer sa compréhension de la direction et du contour mélodiques à une phrase expressive
- repérer la tonique dans diverses mélodies
- utiliser la terminologie musicale exacte pour décrire une mélodie

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Les élèves écoutent diverses mélodies, en dessinent le contour et réagissent aux éléments expressifs. Ils discutent l'intention derrière chaque mélodie. (A-t-elle été conçue pour dépeindre un état d'âme particulier ou pour aller avec certaines paroles?)
- Les élèves écoutent des morceaux de musique qui racontent des histoires et discutent de la façon dont la mélodie a permis d'obtenir les effets désirés. Les élèves créent et interprètent des phrases mélodiques pour décrire certains aspects et structures d'une histoire (p. ex. les personnages, l'intrigue, le thème, le décor, le conflit). Ils utilisent la direction et le contour mélodiques ainsi que des éléments expressifs pour indiquer des états d'âme ou des changements de scène.
- L'enseignant présente des modèles de gamme en expliquant leur structure (p. ex. gamme majeure – TTDTTD; gamme mineure naturelle – TDTTDT). Les élèves écrivent et exécutent des modèles de gamme. À partir d'une note donnée, ils exécutent des patrons mélodiques (p. ex. des tierces liées ou en arpège) à l'intérieur de ces gammes.
- Les élèves créent et exécutent des variations mélodiques d'une mélodie connue (p. ex. une chanson populaire, un couplet publicitaire). Ils discutent des stratégies utilisées pour modifier la mélodie.
- Deux par deux, les élèves font un jeu questionnaire sur les techniques mélodiques utilisées pour décrire, en musique, un sujet ou un objet donné (p. ex. un sport, un test de mathématiques, la garde d'enfants). Avec la classe, les élèves discutent et justifient leur choix de mélodie.
- Les élèves examinent une pièce de musique écrite ou enregistrée pour reconnaître des fragments et des patrons de gammes.
- L'enseignant présente le concept de l'*accord du son* et utilise divers médias (p. ex. oscilloscope, magnétoscope, ordinateur, accordeur électronique) afin de montrer le schéma visuel du son ainsi que certaines de ses autres propriétés. Les élèves discutent des avantages et des désavantages des diverses méthodes utilisées pour accorder un ensemble (p. ex. avec un oscilloscope, normale basée sur le chef d'une section). Ils discutent aussi d'autres méthodes permettant de reconnaître la hauteur du son (p. ex. en touchant des instruments, des haut-parleurs, ou le larynx pour ressentir les vibrations).

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Pendant que les élèves analysent l'utilisation de la mélodie dans les compositions originales de leurs camarades, leur demander :
 - Quelles gammes ont été utilisées pour créer divers styles de mélodies? (P. ex. : l'utilisation de modes pour créer des mélodies aux résonances espagnoles, orientales et blues.)
 - Dans quelle mesure la gamme utilisée a-t-elle permis de créer divers styles de mélodie? (P. ex. : Comment la musique vous a-t-elle touchés? À quoi la musique vous a-t-elle fait penser?)
- Demander aux élèves de réfléchir sur leurs compositions dans leur journal. Leur donner un guide pour les aider à débiter, sur le modèle suivant : Ce qui m'a vraiment aidé, c'est _____. Quand je _____, je me suis demandé si _____. La prochaine fois, je _____. Examiner leurs travaux et y rechercher les preuves de leur compréhension de la composition de lignes mélodiques.
- Demander aux élèves d'interpréter pour la classe les mélodies originales qu'ils ont composées. Les questionner pour savoir s'ils peuvent faire un lien entre les diverses gammes apprises en classe et les lignes mélodiques de leurs compositions. Chercher les preuves de tentatives originales de création mélodique.
- Demander aux élèves d'évaluer eux-mêmes leurs compositions mélodiques. Dans quelle mesure :
 - analysent-ils le contour mélodique?
 - décrivent-ils des pensées, des images et des émotions évoquées par la musique?
 - utilisent-ils des exemples précis tirés de leurs compositions pour appuyer leurs affirmations?
- Observer les élèves pendant qu'ils accordent leurs instruments avec des accordeurs mécaniques en surveillant la représentation visuelle et en écoutant le son accordé. Puis faire réfléchir les élèves sur l'accord de leur instrument à l'aide des formules suivantes :
 - J'ai trouvé cela facile de _____.
 - J'ai eu un peu de difficulté lorsque _____, mais j'ai trouvé la solution en _____.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES



Vidéo

- La musique du midi
- Pop rock et opéra

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra créer, écouter et interpréter de la musique, manifestant ainsi sa compréhension des propriétés expressives et physiques de l'harmonie, de la texture, des nuances, du tempo, du timbre et de l'articulation.

L'élève pourra :

- lire et suivre avec précision une partie comprenant des textures et des harmonies complexes
- utiliser un éventail de plus en plus large de tempos, de nuances, d'articulations et de timbres dans le répertoire de la classe
- analyser l'utilisation des éléments expressifs dans le répertoire d'interprétation et d'audition
- décrire les éléments expressifs en utilisant la terminologie musicale adéquate
- décrire les éléments expressifs sous l'angle des propriétés physiques du son

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Les élèves écoutent des exemples musicaux représentant divers éléments expressifs. Ils cernent les caractéristiques de chacun et les décrivent dans leurs propres mots (p. ex. la texture : épaisse ou mince, lumineuse ou sombre). L'enseignant présente la terminologie musicale officielle pour chaque élément expressif. En groupe, les élèves classifient leurs propres descriptions en fonction des termes traditionnels.
- Les élèves font ressortir les éléments expressifs contenus dans des exemples musicaux créés à partir de diverses sources sonores (y compris des sons acoustiques, électroniques et ambiants), et représentant divers contextes culturels et historiques. Ces sons peuvent être mesurés au moyen d'un oscilloscope, d'un ordinateur ou d'un synthétiseur ADSR. Les élèves créent et interprètent des compositions qui représentent les divers éléments expressifs et expliquent la raison et les effets de leurs choix.
- Les élèves créent et exécutent des variations à partir d'une mélodie connue en modifiant les éléments expressifs. Ils discutent des effets de ces changements (p. ex. changement de l'état d'âme, déplacement du point culminant).
- Les élèves explorent l'harmonie en faisant l'étude des accords parfaits et en utilisant les degrés de la gamme. Les élèves écrivent et interprètent des exemples d'accords parfaits.
- Inviter des musiciens et des professeurs privés de la localité à donner un spectacle dans la classe au cours duquel ils font la démonstration d'un éventail d'éléments expressifs.
- Les élèves s'exercent à maintenir des parties indépendantes dans un canon, au début à l'unisson, ensuite en parties avec différents groupes.
- Ils créent une bande sonore pour une vidéocassette de courte durée (cette vidéocassette peut être choisie par l'enseignant ou l'élève), en utilisant une grande variété de timbres, de rythmes et d'autres éléments expressifs. Ils choisissent ou inventent un système de notation pour la bande sonore et élaborent une partition.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Demander aux élèves de faire une composition à partir d'une mélodie connue ou d'une mélodie originale afin de manifester leur compréhension d'un élément expressif. Leur demander de décider quel état d'âme ils aimeraient refléter dans leur création, de faire le choix entre l'expression vocale ou instrumentale en fonction des idées retenues et de tracer sur papier le déroulement de leurs compositions. Vérifier le plan et enregistrer la preuve que les combinaisons illustrent la compréhension des éléments choisis.
- Faire entendre un enregistrement à la classe. Demander aux élèves de travailler en groupes pour illustrer les éléments musicaux par le mouvement ou au moyen d'un art visuel. Après la présentation de chaque groupe, animer une réflexion de groupe. Observer et noter la preuve que les élèves savent décrire les éléments de la musique. Leur demander de discuter et de préparer une réponse collective à des questions basées sur les suivantes :
 - Quel instrument a produit le premier son sur lequel vous avez dansé? (Timbres)
 - Pourquoi avez-vous bougé plus rapidement quand vous avez entendu le violon? (Tempo)
 - Comment le son est-il représenté par cette image ou ce mouvement?
- Jouer une série de notes et demander aux élèves comment ils la modifieraient pour qu'elle leur serve de fond sonore pour une énigme policière, une histoire d'amour, ou une histoire enfantine parlant d'un bourdon. Chercher dans leurs suggestions la preuve de la compréhension et de l'utilisation adéquate de la terminologie relative à l'articulation en musique.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES**Vidéo**

- La musique du midi
- Pop rock et opéra

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra créer, écouter et interpréter de la musique, manifestant ainsi sa compréhension d'un certain nombre de formes musicales et des principes de la conception.

L'élève pourra :

- reconnaître une vaste gamme de formes musicales
- utiliser diverses formes musicales et appliquer les principes de la conception lorsqu'il compose
- représenter la forme d'une pièce musicale
- utiliser la terminologie adéquate pour décrire la forme et les principes de la conception
- comparer la forme de deux compositions musicales ou plus

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Créer et interpréter une composition ou un montage sonore de forme libre ayant une forme définie (p. ex. ABA) qui se reflète dans le rythme, la mélodie et les éléments expressifs.
- Créer une composition qui illustre les principes de la conception en utilisant de la musique préenregistrée (p. ex. des séquences MIDI).
- Écouter une gamme de compositions et en comparer les formes. Faire le graphique de la forme d'une de ces compositions.
- Créer une composition musicale en utilisant diverses sources sonores (p. ex. acoustique, électronique, ambiante), pour illustrer chacun des principes de la conception.
- Les élèves écoutent des enregistrements de diverses formes de musique populaire (p. ex. blues – 12 temps, 8 temps, 16 temps; musique populaire – couplet-refrain, couplet-refrain-pont). Les élèves apprennent comment interpréter une forme standard (p. ex. le patron du blues 12 temps).
- Faire un remue-ménages autour d'exemples d'utilisation des principes de la conception dans d'autres formes d'expression artistique et discuter de leurs relations avec la musique. Représenter une forme musicale dans un autre média (p. ex. narration, poésie, danse, dessin, sculpture et théâtre).
- Écouter des exemples musicaux et analyser l'utilisation des principes de la conception en ce qui a trait aux divers éléments rythmiques, mélodiques et expressifs.
- Élaborer un dictionnaire personnel de la terminologie musicale en y incluant la terminologie relative à la forme et aux principes de la conception (p. ex. motif, introduction, couplet, refrain, pont).
- Écouter des exemples de formes musicales utilisées à diverses périodes de l'histoire et les comparer avec les formes utilisées dans la musique populaire contemporaine.
- Faire des expériences de l'utilisation de l'informatique dans la composition et la conception musicales.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Faire écouter aux élèves deux pièces musicales faisant contraste et leur demander de nommer la forme utilisée dans chacune. Chercher dans leur travail la preuve qu'ils ont compris et savent utiliser la terminologie adéquate pour décrire la forme.
- Demander aux élèves de faire le graphique de la forme d'une composition musicale afin de manifester leur habileté à nommer diverses formes musicales.
- Demander aux élèves de créer leurs propres compositions pour montrer qu'ils sont capables d'utiliser diverses formes musicales. Leur demander de réfléchir sur leurs travaux et de répondre dans leur journal à des questions comme celles-ci :
 - Comment la forme de votre pièce musicale se reflète-t-elle dans le rythme, la mélodie et les autres éléments expressifs?
 - Comment les éléments expressifs ont-ils été utilisés pour illustrer les principes de la conception?
- Demander aux élèves d'écouter ou d'improviser des pièces simples à partir de formes proposées. Demander aux autres élèves de fermer les yeux et de crier «FORME» dès qu'ils entendent le début de la forme. Observer la participation des élèves. Savent-ils reconnaître à l'oreille les changements d'accords et la forme?

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES



Vidéo

- La musique du midi
- Pop rock et opéra

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra créer, écouter et interpréter de la musique, manifestant ainsi sa compréhension et son appréciation des pensées, des images et des émotions exprimées par la musique.

L'élève pourra :

- représenter des pensées, des images et des émotions inspirées par des situations d'apprentissage musical
- utiliser les éléments rythmiques, mélodiques et expressifs pour interpréter et représenter une vaste gamme de pensées, d'images et d'émotions
- manifester un empressement à partager des expériences personnelles vécues à travers la musique
- expliquer une perception personnelle de la musique, sans faire référence à des histoires ou à des artefacts
- défendre ses choix en matière de musique en manifestant sa prise de conscience des pensées, des images et des émotions exprimées par la musique
- respecter les pensées, les images et les émotions contenues dans la musique choisie par les autres

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Écouter une vaste gamme de chansons populaires et discuter des pensées, des images et des émotions évoquées par la musique et les paroles. Créer et interpréter des compositions à partir des images ou des thèmes discutés.
- Analyser les paroles d'une chanson populaire pour en découvrir les pensées, les images et les émotions. Trouver de nouvelles paroles qui contrastent avec les pensées, les images et les émotions évoquées par les paroles originales.
- Les élèves apportent, pour les faire entendre à la classe, des exemples de leur musique préférée. On discute et analyse chacun des exemples et on y réagit tout en respectant les pensées et les émotions des autres élèves. Discuter les raisons qui expliquent la vaste gamme des musiques présentées. Demander aux élèves si leurs préférences étaient les mêmes lorsqu'ils étaient plus jeunes. Comment leurs préférences musicales diffèrent-elles de celles de leurs parents? Demander aux élèves d'exprimer comment le changement de leurs préférences musicales a modifié les pensées, les images et les émotions qu'ils ressentent lorsqu'ils écoutent de la musique.
- Assister à des spectacles à l'école ou à l'extérieur, discuter avec les élèves et inscrire leurs réponses à la situation d'apprentissage. Inviter les musiciens à parler de l'interprétation qu'ils ont faite des idées, des images et des émotions contenues dans leur musique.
- Les élèves tiennent un journal permanent dans lequel ils inscrivent les pensées, les images et les émotions reliées à leurs créations, leurs interprétations et leurs auditions musicales.
- Recueillir des exemples de l'utilisation de la musique dans le quotidien (p. ex. restaurants, publicités, musique de fond), et déterminer les motifs derrière chaque utilisation (p. ex. accélérer les achats, vendre un produit, détendre les clients).

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

Les élèves se servent de discussions, de compositions musicales et d'activités d'écriture pour partager avec les autres les pensées, les images et les émotions qu'ils éprouvent vis-à-vis de la musique. C'est en écoutant les élèves engagés dans la conception et l'interprétation de pièces de musique et les réactions qu'elles entraînent chez eux que l'enseignant peut découvrir dans quelle mesure les élèves comprennent et apprécient la musique.

- Faire entendre à la classe une pièce musicale choisie. Inviter les élèves à s'exprimer sur les pensées, les images et les émotions inspirées par la musique en leur demandant :
 - À quoi la musique vous fait-elle penser?
 - Y a-t-il un aspect de cette musique qui vous touche particulièrement (p. ex. la mélodie, l'harmonie, le rythme)?
 Observer la facilité avec laquelle les élèves expriment une profusion de pensées et d'émotions au sujet de la musique.
- Établir avec les élèves les critères d'une discussion sur la musique. Par exemple, ces critères peuvent comprendre :
 - faire des commentaires positifs au sujet de l'opinion ou des idées d'une personne avant de faire une critique
 - être prêt à partager ses impressions personnelles et ses émotions
 - expliquer la signification personnelle d'une pièce de musique
 - respecter les pensées et les émotions des autres
- Faire travailler les élèves en groupes pour élaborer des bandes vidéo promotionnelles avec une ou des musiques qu'ils apprécient tout particulièrement. On doit trouver dans la vidéo des extraits de leurs propres interprétations pour illustrer les points les plus importants relativement aux pensées, aux images et aux émotions que la musique leur apporte. Lorsque l'enseignant examine les travaux et qu'il écoute la description que les élèves en font, il note la mesure dans laquelle les élèves ont conscience des pensées, des images et des émotions exprimées par la musique.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES**Vidéo**

- La musique du midi

**Multimédia**

- Montréalaise

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra créer, écouter et interpréter de la musique, manifestant ainsi sa compréhension des diverses fonctions et responsabilités nécessaires pour créer, auditionner et interpréter de la musique.

L'élève pourra :

- utiliser les habiletés et les attitudes qui conviennent à diverses situations d'apprentissage de la musique se déroulant dans différents lieux, soit comme interprète, comme participant et comme auditeur, manifestant ainsi :
 - sa conscience du sens communautaire
 - sa connaissance de l'étiquette comme interprète et spectateur
 - ses habiletés d'interprète
 - son respect pour les contributions des autres
- se montrer capable de donner et d'accepter des commentaires constructifs
- manifester sa compréhension du bien-être physique que procure la musique
- inventorier, dans la collectivité, les situations d'apprentissage de la musique axées sur la carrière

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Après avoir écouté des exemples musicaux provenant de divers contextes historiques et culturels, nommer les différentes fonctions qui sont représentées dans la musique (p. ex. compositeur, interprète, réalisateur, auditeur, soliste, accompagnateur).
- Faire un remue-ménages et une discussion au sujet du langage et des critères à utiliser pour faire une critique constructive de leurs interprétations et de celles des autres. Les élèves assistent à des spectacles à l'école ou à l'extérieur et en font la critique dans leur journal personnel ou dans le journal de l'école ou de la localité.
- Discuter et élaborer les critères en matière d'habiletés et d'étiquette que suivront les élèves interprètes et public dans diverses situations. Appliquer ces critères à des jeux de rôles et à des interprétations et terminer l'exercice par une autoévaluation et une évaluation par les pairs basées sur ces critères. Les élèves peuvent décider d'ajouter ces évaluations à leur portfolio.
- Visionner des vidéocassettes, encourager les élèves à faire des recherches sur Internet, ou inviter des conférenciers qui présenteront aux élèves les rapports qui peuvent exister entre la santé, la sécurité et la musique (p. ex. la protection de l'ouïe, la posture, les exercices préparatoires). Les élèves imaginent des façons d'améliorer leur environnement musical pour satisfaire aux critères de santé et de sécurité (p. ex. tenir un registre et écrire un rapport). Encourager les élèves à utiliser ces renseignements pour réaménager leur chambre ou toute autre pièce de la maison où ils écoutent et pratiquent la musique.
- Prendre diverses postures afin d'en déterminer l'effet sur l'interprétation. Montrer la posture idéale pour des interprétations particulières.
- Faire un remue-ménages sur les rôles des diverses personnes requises pour réaliser un événement musical (p. ex. disque compact, concert à l'extérieur, bande sonore de film). Comparer les tâches nécessaires à la réalisation d'une production musicale à celles qui apparaissent dans les possibilités de carrières.
- Discuter de la façon dont les élèves doivent entretenir leur voix ou leur instrument de musique (p. ex. nettoyage régulier, utilisation de l'étui ou de la boîte qui convient, manipulation minutieuse, soin de la voix). Les élèves imaginent leur propre liste de contrôle et planifient l'entretien de leur voix ou de leur instrument.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

La formation musicale permet aux élèves de développer leur habileté à travailler en équipe et de découvrir l'engagement qu'exige la pratique de la musique en groupe. Les activités d'évaluation donnent aux élèves la possibilité de recevoir des commentaires constructifs sur leurs divers rôles comme spectateurs, interprètes, membres d'un groupe, solistes ou accompagnateurs.

- Pour les préparer à assister à un concert, demander aux élèves de répondre à des questions au sujet de la bonne conduite des spectateurs et des interprètes. Par exemple :
 - Quelle est la réaction appropriée après un solo de jazz?
 - Doit-on applaudir entre les mouvements d'un concerto?
 - Si vous faites partie de l'orchestre, devez-vous vous lever lorsque le chef fait son entrée?

Chercher des indications que les élèves comprennent les responsabilités des divers rôles inhérents à la pratique musicale.

- Demander aux élèves d'écrire un bref rapport au sujet des détails d'interprétation qu'ils ont observés pendant un concert. Leur demander de :
 - critiquer la présentation des interprètes ainsi que la prestation de l'équipe technique
 - faire un commentaire sommaire de l'appréciation du concert par le public

Chercher des indications que les élèves comprennent les rôles et les responsabilités des personnes impliquées dans la production.

- Demander aux élèves d'inscrire dans leur journal leurs réflexions sur leurs progrès en utilisant les énoncés incitatifs suivants :
 - J'ai amélioré _____ .
 - _____ est une partie qui reste encore confuse.
 - J'allais dans la bonne direction avec mon idée sur _____ , mais je ne savais pas que _____ .

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES



Vidéo

- Pop rock et opéra



Multimédia

- Montréalaise

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra créer, écouter et interpréter de la musique, manifestant ainsi sa compréhension des contextes historiques et culturels.

L'élève pourra :

- comparer des pièces provenant d'un large éventail de contextes historiques et culturels
- comparer de la musique composée à des fins diverses
- témoigner du respect envers la musique provenant de contextes historiques et culturels différents

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Faire un remue-ménages sur les raisons qui poussent une personne à créer, à interpréter et à écouter de la musique (p. ex. danse, religion, cérémonial, amour, publicité, élimination du stress, divertissement). Dans leur journal, les élèves décrivent la façon dont ils ont utilisé et utilisent la musique dans leur vie, et, comment ils aimeraient qu'elle en contienne davantage.
- L'enseignant fait entendre plusieurs exemples de musique provenant d'un contexte historique ou culturel donné (p. ex. musique de danse, religieuse, de film, de théâtre), en soulignant les différences existant au niveau de l'utilisation prévue de la musique. La présentation peut comprendre une description écrite, des exemples enregistrés et une discussion.
- Pour illustrer les similitudes et les différences entre les pièces musicales créées à des fins différentes, les élèves font des recherches dans un centre d'apprentissage doté d'enregistrements et de textes (p. ex. la musique de danse au Canada dans les années 1990 et la musique de danse en Europe au 18^e siècle; l'opéra en Italie et l'opéra en Chine).
- Les élèves relient leurs préférences musicales à leur compréhension des perspectives ou des contextes culturels et historiques.
- Débattre l'énoncé : «La musique est l'inspiration de la danse.»
- Préparer des présentations (p. ex. présentation orale, exemples), de musiques de danse de diverses cultures et époques.
- Préparer un rapport (p. ex. essai, rapport oral, présentation multimédia) sur un instrument de son choix, en montrant son évolution et son rôle dans différents contextes historiques et culturels (p. ex. sur l'origine et l'évolution de la flûte de concert en Europe, ou sur les différentes sortes de flûtes qu'on trouve dans le monde).
- Écouter des exemples de musique vocale où la voix est utilisée comme un instrument, produisant des sons plutôt que des mots. Discuter pourquoi certains chants ne requièrent que des vocalises. La voix peut-elle être utilisée comme un instrument, sans raconter d'histoire? Y a-t-il des exemples de voix produisant à la fois des sons et des mots (p. ex. le scat dans le jazz, l'opéra, le hard rock)?

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

La compréhension de la façon dont le contexte historique et culturel influence et façonne la musique ne commence que lorsque les élèves se comprennent eux-mêmes en tant qu'individus et qu'ils réalisent l'importance de la musique dans leur vie. Les activités d'évaluation doivent comprendre celles qui incitent les élèves à réfléchir sur leurs propres expériences musicales.

- Demander aux élèves de choisir et de présenter à la classe des pièces musicales reflétant leur patrimoine. Leur demander de former de petits groupes de quatre ou cinq pour discuter des ressemblances et des différences entre les divers styles de musique. Observer comment ils comparent et noter les preuves qu'ils ont :
 - reconnu les éléments particuliers à la musique de régions spécifiques du monde
 - repéré les ressemblances et les différences dans l'instrumentation
 - manifesté leur respect envers la musique des autres cultures
- Demander aux élèves de préparer une émission de radio avec de la musique d'une culture spécifique. Pendant que les élèves font des recherches pour l'émission, les orienter avec des questions comme celles-ci :
 - Pourquoi cette musique a-t-elle été créée?
 - Est-ce que cette musique représente une culture particulière?
 - Est-ce que l'utilisation de la musique a changé avec le temps?

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

*Vidéo*

- Antonio Vivaldi
- Franz Schubert
- Frédéric Chopin
- Georges Bizet
- Gioacchino Rossini
- Giuseppe Verdi
- Gustav Mahler
- Jean-Sébastien Bach
- Johannes Brahms
- Joseph Haydn
- Ludwig van Beethoven
- Piotr Ilich Tchaïkovsky
- Richard Wagner

*Multimédia*

- Montréalaise

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra créer, écouter et interpréter de la musique, manifestant ainsi sa compréhension des propriétés expressives et physiques du rythme.

L'élève pourra :

- créer, noter et interpréter des rythmes dans des mesures différentes
- analyser les rythmes choisis dans le répertoire d'interprétation et d'audition
- utiliser la terminologie musicale qui convient pour décrire un large éventail de patrons rythmiques et de mesures

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Créer, improviser ou répéter en écho des patrons rythmiques dans différentes mesures. Les élèves jouent le Jeu de l'écho : à tour de rôle, les élèves créent un petit patron rythmique et les autres doivent le répéter correctement en écho pour rester dans le jeu.
- Présenter aux élèves les mesures irrégulières (p. ex. $\frac{5}{4}$, $\frac{7}{8}$), et pratiquer des patrons rythmiques sur ces mesures. Les élèves créent des compositions rythmiques (sur un instrument à un ton, ou un instrument à sons indéterminés), en se servant d'une variété de patrons rythmiques dans des mesures irrégulières.
- Pour faciliter leur apprentissage du rythme, les élèves font l'essai d'outils électroniques tel des logiciels d'exercices rythmiques.
- Se servir de cartes-éclair ou d'un rétroprojecteur pour guider l'exercice de la lecture des patrons rythmiques avec des élèves qui interprètent les patrons présentés. Les élèves jouent le Jeu du cercle de rythmes : chaque élève écrit un patron rythmique de deux mesures, les patrons sont placés sur des lutrins en un grand cercle et les élèves marchent autour du cercle, en jouant chaque patron rythmique sur un instrument de percussion (ils observent une mesure de silence entre les patrons). Les élèves interprètent les patrons rythmiques en gammes et d'autres exercices mélodiques (p. ex. tierces, arpèges).
- Faire des remue-méninges pour faciliter l'apprentissage de passages rythmiques complexes (p. ex. écrire le compte des temps sous la forme «1 et et 2 et et et...» sous les notes). Les élèves écoutent des rythmes tapés dans les mains ou joués et les écrivent en notations (dictée rythmique). Les élèves créent leurs propres patrons rythmiques et à tour de rôle donnent la dictée rythmique à la classe.
- Écouter de la musique provenant de divers contextes historiques et culturels, en faire l'analyse pour y découvrir des mètres réguliers ou typiques pour chacun des contextes. Les élèves décrivent des exemples des divers mètres dans leur répertoire.
- Écouter des exemples de musique de danse tirés de différents contextes et déterminer le mètre utilisé dans chacun. Inventer des pas de danse pour les mètres retenus et les pratiquer afin de faciliter l'intériorisation du rythme.
- L'enseignant ou un élève dirige diverses pièces musicales, pendant que les élèves se concentrent sur le rythme et chantent, vocalisent à bouche fermée ou miment les détails de leur partie individuelle.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Faire des dictées rythmiques hebdomadaires afin que les élèves puissent manifester leur connaissance des patrons rythmiques et du mètre. Demander aux élèves d'écouter et de noter le rythme d'une courte pièce enregistrée ou d'un fragment exécuté par l'enseignant. Chaque semaine, présenter aux élèves des rythmes de plus en plus complexes. Recueillir ces petites dictées et consigner les indications que les élèves sont capables de noter des patrons d'une complexité toujours croissante.
- Diviser la classe en groupes. Chaque semaine, demander à un groupe différent de préparer une fiche d'activité ou un jeu questionnaire en vue d'évaluer la compréhension qu'a la classe du vocabulaire et des concepts reliés aux patrons rythmiques et au mètre. Examiner les travaux finals des élèves, pour y trouver les preuves de leur bonne utilisation de la terminologie ainsi que de leur habileté à noter des rythmes de plus en plus complexes. S'assurer que le groupe peut compléter sa propre fiche d'activité avant de la présenter à la classe.
- Demander aux élèves d'interpréter leurs compositions rythmiques devant la classe afin de montrer qu'ils sont capables de créer et d'écrire de la musique en utilisant des rythmes complexes. Les écouter pour déterminer dans quelle mesure :
 - ils jouent les notes avec précision
 - ils conservent un rythme régulier

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES***Imprimé***

- Initiation à la symphonie

***Vidéo***

- La musique du midi

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra créer, écouter et interpréter de la musique, manifestant ainsi sa compréhension des propriétés expressives et physiques de la mélodie.

L'élève pourra :

- manifester son habileté à améliorer la justesse de l'accord en modifiant le ton
- appliquer sa compréhension de la direction et des contours mélodiques à un phrasé expressif
- analyser les patrons utilisés dans une mélodie
- nommer et représenter des mélodies dans diverses clefs et tonalités
- utiliser la terminologie exacte pour décrire divers patrons mélodiques

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Les élèves écoutent des exemples musicaux et utilisent des mouvements pour illustrer la direction et le contour de la mélodie et pour indiquer le début et la fin des phrases. En petits groupes, les élèves choisissent une pièce musicale enregistrée et créent des représentations visuelles illustrant la direction et le contour de la musique. Les groupes présentent leurs représentations à la classe.
- L'enseignant enseigne les arpèges et les séquences. Les élèves en repèrent des exemples dans leur répertoire et dans d'autres musiques connues. Les élèves créent une courte séquence et l'appliquent à une gamme. En petits groupes, les élèves interprètent des arpèges, chacun en interprétant une note différente.
- L'enseignant donne une note de référence (p. ex. avec un accordeur) et une note différente de la note de référence; les élèves identifient la note en fonction de la note de référence (p. ex. plus haute ou plus basse), et ils indiquent ou montrent comment altérer la hauteur pour la rendre juste.
- L'enseignant présente des exemples de gammes et en explique les structures (p. ex. une gamme blues). Les élèves écrivent et interprètent des exemples de gammes en commençant sur une note donnée. Les élèves écrivent des mélodies simples en utilisant un nombre limité de tons (p. ex. les cinq premiers tons d'une gamme majeure), puis, ils transposent leurs mélodies dans une autre tonalité. Les élèves transcrivent une mélodie de la clef de fa à la clef de sol ou vice versa.
- Rassembler des exemples de bandes sonores de films et d'émissions de télévision. Comparer les caractéristiques des mélodies accompagnant le suspense, l'humour, les histoires d'amour, etc.. Les élèves créent et interprètent des séquences mélodiques pour accompagner un extrait d'émission télévisée ou de film, ou pour servir d'ambiance à une histoire, une pièce de théâtre ou la récitation d'un poème.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Faire transcrire une courte mélodie par les élèves. Chercher des indications que les élèves savent transcrire une ligne mélodique d'une clef à l'autre. Vérifier si les élèves placent les notes au bon endroit sur la portée et utilisent correctement les différentes clefs.
- Demander aux élèves de présenter une composition provenant de leur portfolio comme preuve de leur apprentissage. Profiter de l'occasion pour vérifier si les élèves ont délibérément utilisé les degrés tonaux lorsqu'ils ont écrit dans un style particulier. Leur demander de préciser l'état d'âme qu'ils voulaient exprimer et les choix qu'ils ont faits pour y arriver.
- Faire écouter aux élèves un enregistrement de leur interprétation d'ensemble. Leur demander de vérifier si la mélodie entendue correspond à la mélodie originale et leur demander aussi de faire des suggestions en vue de l'améliorer. Observer les élèves lorsqu'ils donnent leurs impressions aux autres, pour voir avec quelle précision ils peuvent reconnaître les domaines qui doivent être améliorés et s'ils sont capables de suggérer des stratégies pour solutionner le problème.
- Demander aux élèves d'interpréter leurs compositions mélodiques devant la classe. Demander aux autres élèves s'ils reconnaissent des patrons ou des séquences dans la mélodie (p. ex. des arpèges, des gammes, des intervalles).
- Dans le cadre d'un examen, demander aux élèves de dessiner deux ondes sonores bien accordées ensemble et deux autres ondes sonores qui ne le sont pas. Examiner leurs travaux pour vérifier si les élèves comprennent les propriétés physiques du son et leur représentation visuelle.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

*Imprimé*

- Initiation à la symphonie

*Vidéo*

- La musique du midi

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra créer, écouter et interpréter de la musique, manifestant ainsi sa compréhension des propriétés expressives et physiques de l'harmonie, de la texture, des nuances, du tempo, du timbre et de l'articulation.

L'élève pourra :

- lire et suivre avec précision une partie comprenant des textures et des harmonies complexes
- utiliser un éventail de plus en plus large de tempos, de nuances, d'articulations et de timbres dans le répertoire de la classe
- analyser l'utilisation des éléments expressifs dans le répertoire d'interprétation et d'audition
- décrire les éléments expressifs en utilisant la terminologie musicale adéquate
- décrire les éléments expressifs sous l'angle des propriétés physiques du son

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Les élèves s'exercent à lire et à tenir des parties indépendantes en interprétant des rondes et des canons. Ils interprètent des parties autres que la leur à l'intérieur de leur répertoire et discutent de la façon dont les parties s'ajustent entre elles.
- Les élèves créent un dictionnaire de termes musicaux pour de plus jeunes élèves, en y incluant des arbres conceptuels, des dessins, des enregistrements, des collages, etc.
- Pendant un travail d'ensemble, les élèves votent ou parviennent à un consensus sur le choix des éléments expressifs. Les élèves écoutent diverses interprétations de la même composition (y compris des interprétations d'élèves), et comparent l'utilisation des divers éléments expressifs. Demander aux élèves de s'enregistrer pendant qu'ils interprètent de courtes phrases ou des extraits. Les élèves écoutent deux de ces enregistrements et analysent les différences dans l'utilisation des éléments d'expression.
- Faire l'analyse scientifique d'une courte phrase musicale et décrire les éléments expressifs en utilisant un vocabulaire relié aux propriétés physiques du son.
- Préparer une annonce radiophonique pour vendre un produit (p. ex. des barres de chocolat, des jeans, une franchise sportive). Choisir ou créer une pièce de musique pour l'annonce. Décrire comment les éléments expressifs ont été utilisés pour évoquer l'image du produit.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Faire travailler les élèves individuellement sur des ordinateurs pour expérimenter les éléments expressifs. Observer les élèves lorsqu'ils travaillent avec une trousse d'enseignement assisté par ordinateur pour mener à bien diverses activités. Observer à quel point les élèves expérimentent avec les éléments expressifs lorsqu'ils composent et comment ils résolvent les problèmes.
- Après avoir écouté une bande sonore de film, les élèves font un remue-méninges pour trouver des idées en vue de produire un vidéoclip qui représenterait visuellement les divers éléments expressifs. Encourager une discussion sur le climat général que pourrait créer le vidéoclip et sur la manière dont ce climat est relié à un élément particulier. Déterminer comment les élèves appliquent leur compréhension de chaque élément dans leur discussion, en observant la façon dont ils élaborent leur plan. Noter comment les élèves justifient leurs suggestions et comment ils font des commentaires constructifs sur les suggestions de leurs camarades.
- Au cours d'une activité régulière d'audition, demander aux élèves d'écouter plusieurs interprétations différentes de la même composition. Leur demander d'utiliser la terminologie musicale appropriée pour décrire toutes les différences remarquées dans les éléments expressifs. Chercher dans les réponses des élèves la preuve de leur habileté à différencier les variations subtiles dans la signification des termes.
- Les élèves manifestent leur habileté à analyser les choix d'éléments expressifs qu'ils ont faits dans leurs interprétations du répertoire au cours des discussions et des échanges accompagnant les interprétations de l'ensemble. Lorsqu'ils s'efforcent de parvenir à un consensus sur le choix des éléments expressifs ou de leur modification, écouter la discussion des élèves pour y trouver la preuve qu'ils comprennent l'impact des éléments expressifs sur l'exécution réussie par l'ensemble.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES***Imprimé***

- Initiation à la symphonie

***Vidéo***

- La musique du midi

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra créer, écouter et interpréter de la musique, manifestant ainsi sa compréhension d'un certain nombre de formes musicales et des principes de la conception.

L'élève pourra :

- reconnaître un large éventail de formes musicales
- appliquer à la composition, dans un but précis, diverses formes musicales et les principes de la conception
- représenter la forme d'une pièce musicale
- utiliser la terminologie adéquate pour décrire la forme et les principes de la conception
- comparer la forme de diverses compositions musicales

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Écouter des exemples musicaux et relier l'utilisation des principes de la conception à chaque élément expressif. Les élèves créent des montages sonores en utilisant une forme particulière et en appliquant leur connaissance d'un ou de plusieurs principes de la conception (p. ex. se pencher sur la répétition dans la forme rondo).
- Examiner des exemples des principes de la conception dans d'autres formes d'expression artistique et discuter des liens qu'elles entretiennent avec la musique. Les élèves créent des présentations multidisciplinaires pour y illustrer chacun des principes de la conception en musique et dans au moins une autre forme d'expression artistique.
- Écouter des exemples musicaux de diverses cultures et périodes et en analyser les formes. Les élèves composent et notent de courtes pièces de formes contrastantes. Les élèves créent une représentation visuelle de leurs travaux afin de souligner les contrastes dans la forme.
- Les élèves élaborent un dictionnaire des termes musicaux incluant le vocabulaire relié aux principes de la conception (p. ex. rondo, couplet-refrain, couplet-refrain-pont, blues, marche et trio). Ceci est une activité continue — les élèves inscrivent les nouveaux termes musicaux dans leur dictionnaire au fur et à mesure qu'ils les apprennent. Les élèves repèrent et définissent des exemples de terminologie musicale dans le répertoire qu'ils interprètent.
- Discuter de la forme et des fonctions de la musique en relation avec les contextes culturels et historiques (p. ex. chansons engagées, styles de musique qui se sont développés en réaction à d'autres styles). Par la suite, les élèves dressent les schémas de termes illustrant les liens entre les styles de musique.
- Les élèves écoutent des enregistrements de musique provenant de divers contextes culturels et historiques. Ils en comparent les formes au moyen de discussions, d'analyses écrites, de représentations visuelles, etc.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Demander aux élèves d'établir ensemble les critères permettant d'évaluer les représentations de la forme musicale par chacun des élèves. Par exemple, les élèves pourront décider de faire des commentaires positifs sur la représentation d'un camarade avant de la critiquer. Ensuite, jouer une pièce musicale et demander aux élèves de représenter la forme de la pièce au moyen d'un média autre que la musique (p. ex. dessin, collage, poésie). Leur demander de présenter et d'expliquer à la classe ce qui sous-tend leur travail. Prendre note de l'importance qu'accordent les élèves à l'utilisation des critères en faisant leurs présentations et lorsqu'ils commentent le travail de leurs pairs.
- Demander aux élèves d'enregistrer des compositions originales et de réfléchir sur leur habileté à appliquer délibérément une forme musicale particulière à leurs compositions. Demander aux élèves de compléter les affirmations suivantes dans leur journal :
 - Je pense que j'ai bien illustré la forme lorsque je _____.
 - Je pense que j'améliorerais ma composition si je _____.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES



Imprimé

- Initiation à la symphonie



Vidéo

- La musique du midi

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra créer, écouter et interpréter de la musique, manifestant ainsi sa compréhension et son appréciation des pensées, des images et des émotions exprimées par la musique.

L'élève pourra :

- représenter des pensées, des images et des émotions inspirées par des situations d'apprentissage musical
- utiliser les éléments de la musique pour interpréter et représenter un vaste éventail de pensées, d'images et d'émotions
- manifester un empressement à partager des expériences personnelles vécues à travers la musique
- expliquer une perception personnelle de la musique, sans faire référence à des histoires ou à des artefacts
- défendre ses choix en matière de musique en montrant qu'il perçoit les pensées, les images et les émotions exprimées par la musique
- respecter les pensées, les images et les émotions contenues dans la musique issue de divers contextes culturels, historiques et stylistiques

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Écouter diverses chansons populaires et analyser les pensées, les images et les émotions évoquées par la musique et les paroles des chansons. Tenir un débat sur une question soulevée lors d'une discussion au sujet des pensées, des images et des émotions évoquées par la musique (p. ex. doit-on tolérer un langage obscène dans la musique populaire?).
- Les élèves assistent à un concert, à l'école ou ailleurs, et ils se servent d'un journal à partie double pour y inscrire leurs réactions face à la situation d'apprentissage.
- Les élèves créent et interprètent des compositions à l'aide de nombreuses sources sonores. Suite à une discussion, les élèves écrivent leurs réactions à la musique des autres et au processus de composition.
- Les élèves écoutent des enregistrements des compositions qu'ils ont l'intention d'interpréter. Ils comparent les pensées, les images et les émotions évoquées dans les diverses interprétations de la même composition, y compris celles d'élèves.
- Les élèves font référence à l'influence des divers éléments de la musique pour décrire leurs réactions à une pièce musicale. Les réponses peuvent se faire de différentes façons (p. ex. oralement, par écrit, par le mouvement, visuellement).
- Les élèves inventent des jeux de rôles, créent des émissions de radio ou élaborent des discographies à partir de pièces musicales tirées de différents contextes culturels, historiques et stylistiques, et décrivent les pensées, les images et les émotions manifestes dans chacune des pièces.
- Les élèves inscrivent dans leur journal leurs activités musicales personnelles, définissent et décrivent les pensées, les images et les émotions évoquées par chaque expérience.
- Visionner des vidéocassettes de concerts qui incorporent des techniques de scène, des techniques ou des éléments d'une autre forme des beaux-arts (p. ex. feux d'artifice, danse, éclairages spéciaux). Discuter de l'influence de ces autres éléments sur les pensées, les images et les émotions évoquées par la musique et son exécution.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

C'est dans le cadre de discussions, de compositions et d'interprétations que les élèves partagent les pensées, les images et les émotions suscitées par la musique et en révèlent ainsi leur compréhension et leur appréciation.

- Dans le cadre du programme d'auditions musicales, demander aux élèves de décrire la façon dont les éléments expressifs sont utilisés dans la pièce musicale pour créer des pensées, des images et des émotions. Examiner leurs réponses pour s'assurer qu'ils sont disposés à partager leur point de vue et qu'ils utilisent la terminologie adéquate pour décrire les pensées, les images et les émotions découlant des situations d'apprentissage de la musique.
- Avec les élèves, établir les critères d'une discussion. Le document *Evaluating Group Communication Skills Across Curriculum* (Cadre de référence pour l'évaluation de la communication) peut être utile pour identifier des critères particuliers. Par exemple, les élèves pourront décider qu'il importe de respecter les pensées et les sentiments des autres lorsqu'ils font leurs critiques.
- Demander aux élèves d'interpréter ou de faire entendre à la classe un enregistrement de leur chanson préférée. Après chaque audition, demander aux élèves d'écrire brièvement leurs réactions à la chanson. Les encourager à lire leurs réactions devant la classe. Observer comment les élèves, durant les discussions et dans leurs travaux écrits, défendent leur point de vue au sujet des pensées, des images et des émotions évoquées par les chansons.
 - Peuvent-ils rationaliser leurs pensées et leurs sentiments?
 - Se montrent-ils respectueux des pensées et des sentiments des autres?
 - Savent-ils défendre leurs préférences musicales?

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES***Imprimé***

- Initiation à la symphonie

***Vidéo***

- La musique du midi

***Multimédia***

- Montréalaise

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève manifestera sa compréhension des diverses fonctions et responsabilités nécessaires pour créer, écouter et interpréter de la musique.

L'élève pourra :

- utiliser les habiletés et les attitudes qui conviennent à diverses situations d'apprentissage de la musique jouée dans différents lieux, soit comme interprète, comme participant et comme auditeur, manifestant ainsi :
 - sa conscience du sens communautaire
 - sa connaissance de l'étiquette comme interprète et spectateur
 - ses habiletés d'interprète
 - son respect pour les contributions d'autrui
- se montrer capable de donner et d'accepter des commentaires constructifs
- se montrer capable de contribuer au bien-être physique, personnel et collectif que procure la musique
- inventorier, dans la collectivité locale, les situations d'apprentissage de la musique axées sur la carrière

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Faire une session de remue-méninges sur ce qui est nécessaire pour présenter un concert (p. ex. la pratique à la maison, des répétitions bien structurées, les facteurs techniques et la promotion, la tenue lors de l'événement) et conserver le tout dans un Manuel de concert. Les élèves inscrivent dans un journal leurs observations au sujet de leur contribution et de celle des autres au processus de création, de répétition et d'exécution.
- Les élèves participent à de petits ensembles musicaux composés d'instruments de la même famille ou de voix semblables pour interpréter le répertoire actuel. Après un certain temps (p. ex. plusieurs périodes de cours avec ou sans répétitions en dehors des classes), les ensembles montrent leurs progrès au cours d'une représentation devant la classe.
- Inviter des conférenciers qui parleront de diverses questions concernant la musique et le sens de l'ouïe (p. ex. un spécialiste en audiologie pour parler de la préservation de l'ouïe et de la physiologie de l'audition, ou des personnes ayant des problèmes d'audition qui expliqueraient comment elles perçoivent la musique). Les élèves interprètent des jeux de rôles sur des questions de santé et de sécurité dans leur environnement musical (p. ex. la bonne ou la mauvaise posture). Les élèves font des recherches et créent des articles promotionnels (p. ex. affiches, brochures) portant sur la protection de l'ouïe dans les milieux musicaux et ailleurs.
- Discuter et élaborer les critères régissant le comportement du public et des interprètes et l'étiquette à observer dans diverses situations. Les élèves appliquent ces critères à la présentation d'un spectacle et complètent l'exercice par des autoévaluations et des évaluations par les pairs basées sur ces critères. Ils conservent ces évaluations dans leur portfolio.
- Faire un remue-méninges sur les rôles nécessaires à la réalisation d'un projet musical particulier (p. ex. disque compact, concert extérieur, bande sonore de film). Les élèves écoutent des exemples de musique tirés de divers contextes historiques et culturels et mentionnent les divers rôles représentés dans la musique. Après avoir choisi un de ces rôles, les élèves font des recherches et écrivent un rapport sur une personnalité connue dans ce rôle. Inviter des représentants de diverses professions musicales à parler de leur carrière. Les élèves créent un arbre des carrières reliées à la musique.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

La formation musicale permet aux élèves de connaître les divers rôles et responsabilités des intervenants du domaine de la musique. Utiliser de préférence des activités d'évaluation qui permettront aux élèves de recevoir des commentaires positifs sur leurs divers rôles en musique.

- Demander aux élèves d'élaborer leur horaire de répétition et d'y concevoir un espace qui leur permettra d'écrire un bref commentaire sur les points suivants après chaque session :
 - Sur quoi ont-ils travaillé? (Me suis-je bien préparé en vue de la répétition?)
 - Comment s'est déroulée la répétition? (Me suis-je concentré du début à la fin?)
 - Qu'ont-ils appris? (Est-ce qu'ils ont tous fait des commentaires positifs pour faciliter le bon déroulement de la répétition?)
 - De quoi désirent-ils se souvenir pour les répétitions à venir? (Quelles sont les trois choses qui pourraient améliorer le déroulement de la prochaine répétition?)
- Les élèves préparent une fiche de contrôle qui facilitera leur bonne participation à des concerts, spectacles ou répétitions. La fiche de contrôle peut inclure une liste de matériel, la tenue vestimentaire, les horaires et le rangement du local ainsi que les situations qui exigent des élèves qu'ils s'entraident. Demander aux élèves d'utiliser la fiche de contrôle pour améliorer leur contribution individuelle au bien-être du groupe et pour élaborer un plan personnel en vue d'améliorer certains aspects de leur contribution.
- Demander aux élèves de rédiger une liste de carrières reliées à la musique (p. ex. production de concerts, musicothérapie). Après qu'ils ont fait des recherches sur plusieurs carrières, rencontrer les élèves afin de déterminer la conscience qu'ils ont des possibilités de carrière en musique. Leur poser des questions telles que :
 - Quelle carrière ou quel domaine vous intéresse le plus?
 - Qu'est-ce qui vous intéresse dans ce domaine?
 - Comment pouvez-vous utiliser cette information pour prendre une décision sur vos choix de carrière?
 - Quelle formation ou quelles études cette carrière exige-t-elle?

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES



Multimédia

- Montréalaise

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra créer, écouter et interpréter de la musique, manifestant ainsi sa compréhension des contextes historiques et culturels.

L'élève pourra :

- comparer des pièces provenant d'un large éventail de contextes historiques et culturels et découvrir les relations qui existent entre elles
- comparer de la musique composée à des fins diverses
- témoigner du respect envers la musique provenant de contextes historiques et culturels différents

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Présenter aux élèves un vaste choix de musique de différentes périodes de l'histoire (p. ex. la musique européenne des époques : médiévale, renaissance, baroque, classique, romantique et du 20^e siècle). Cette introduction peut se faire au moyen de descriptions écrites, d'exemples enregistrés et de discussions. En groupes, les élèves dressent le schéma des mots clés pour chaque époque.
- Les élèves écoutent de la musique de divers contextes historiques et culturels (p. ex. le chant guttural des Inuit, l'Opéra de Pékin, le zydeco) et signalent les éléments particuliers, les formes et les images qui sont évidentes dans ces types de musique.
- En groupes, les élèves interprètent des pièces de diverses périodes de l'histoire. Présenter un concert de musique de chambre avec des pièces choisies par les élèves (p. ex. une «promenade dans l'histoire») ou faire une exposition de costumes qui représente une époque particulière.
- Les élèves font des recherches et présentent un rapport (p. ex. une présentation orale, écrite ou multimédia) sur la musique populaire dans diverses classes sociales à certaines époques.
- Les élèves préparent une émission de radio (p. ex. «les chansons d'amour à travers les siècles») ou toute autre représentation de différentes musiques utilisées pour des besoins collectifs (p. ex. musique de danse, religieuse, de cour). Ils y incluent, pour chaque époque, une explication du contexte historique lié au type de musique.
- En groupes, les élèves «inventent» une culture, choisissent ou composent la musique et créent les instruments correspondant à cette culture. Les groupes présentent leur culture au reste de la classe, en utilisant, au choix, des costumes, des affiches, des cartes, etc.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

Avec l'apprentissage de la culture et du contexte historique qui façonnent les attitudes et les comportements sociaux, les élèves apprennent à mieux vivre et travailler dans une société multiculturelle. Les activités d'évaluation doivent permettre aux élèves d'élargir leurs perspectives historiques et culturelles.

- Les élèves font des recherches et rassemblent de la musique de danse populaire de diverses cultures. En petits groupes, ils élaborent une description et préparent des exemples de la musique d'une culture donnée. Ensuite, les groupes présentent leurs exemples musicaux et leur description à la classe. Demander aux élèves de discuter des similitudes et des différences rencontrées dans la musique de danse de diverses cultures. Observer les élèves pour noter s'ils comprennent les relations entre les cultures (p. ex. l'influence des immigrants _____ sur _____ ; la ressemblance des thèmes dans les chansons de _____ et _____) et s'ils sont respectueux des divers contextes culturels.
- Demander aux élèves de faire une recherche sur une époque musicale déterminée et de planifier un dîner thématique (p. ex. un repas de mariage pour des nobles en 1700). Demander aux élèves de travailler en groupes pour faire les recherches sur les différents aspects tels les costumes, la nourriture et la musique. Diriger une discussion qui permet de tracer les liens entre les divers aspects de la fête. Par exemple :
 - Est-ce que la fête fait appel à divers genres de musique?
 - Est-ce que le statut social est déterminant en ce qui a trait au genre et à la taille de l'ensemble interprétant la musique pour ces noces?

Enregistrer la preuve que les élèves savent établir des liens entre la musique et diverses situations historiques et culturelles.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

**Imprimé**

- Initiation à la symphonie

**Vidéo**

- Antonio Vivaldi
- Franz Schubert
- Frédéric Chopin
- Georges Bizet
- Gioacchino Rossini
- Giuseppe Verdi
- Gustav Mahler
- Jean-Sébastien Bach
- Johannes Brahms
- Joseph Haydn
- Ludwig van Beethoven
- Piotr Ilich Tchaïkovsky
- Richard Wagner

**Multimédia**

- Montréalaise

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra créer, écouter et interpréter de la musique, manifestant ainsi sa compréhension des propriétés expressives et physiques du rythme.

L'élève pourra :

- créer, interpréter et noter des rythmes complexes à l'intérieur de diverses mesures
- analyser et utiliser des rythmes reflétant un éventail de cultures et de styles
- utiliser la terminologie musicale exacte pour décrire les divers patrons rythmiques et les mesures

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Les élèves suggèrent et expérimentent des méthodes qui les aident à interpréter les rythmes avec plus de précision, par exemple :
 - interpréter une pièce en jouant ou en chantant seulement le premier temps de la mesure
 - répéter des rythmes écrits en tapant des mains et en soufflant, ou en claquant les doigts sur les silences
 - compter des syllabes pour représenter le rythme (p. ex. «1 et et 2 et et»)
 - lire au complet une nouvelle pièce pour y déceler les sections les plus exigeantes sur le plan technique
 - subdiviser un temps (p. ex. taper des mains, tapoter, utiliser un instrument de percussion)
 - observer comment un chef d'orchestre indique les temps selon les diverses mesures et tempos
 - interpréter à vue une musique à l'unisson, chaque élève se voyant attribuer une mesure
- Les élèves inventent et interprètent des rythmes pour faire des gammes ou des exercices de réchauffement, et écrivent ces rythmes en utilisant la notation musicale.
- Les élèves écoutent et nomment des rythmes représentant diverses formes de musique issues de différentes cultures et époques. Discuter de la façon dont ils peuvent utiliser ces connaissances dans leur interprétation (p. ex. : «Cette pièce est un ragtime, je dois donc m'attendre à des syncopes.»). Les élèves écrivent dans leur journal comment les différents rythmes peuvent avoir un effet sur les pensées, les images et les émotions.
- Caractériser les mesures de plusieurs pièces musicales. Les élèves interprètent différentes mesures (p. ex. $\frac{2}{4}$, $\frac{3}{4}$, temps commun, $\frac{5}{4}$, $\frac{6}{8}$, $\frac{12}{8}$, rythme multiple), en utilisant des ressources telles que des documents, des méthodes ou des pièces du répertoire. Pour faire la démonstration de la diversité des mesures, les élèves dirigent à tour de rôle des patrons pendant que le reste de la classe les exécute, ou dirigent en réaction à un enregistrement.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Avec les élèves, élaborer les critères d'un jeu rythmique à l'intention d'un groupe d'élèves plus jeunes. Par exemple, les élèves peuvent décider que les rythmes utilisés pour le jeu seraient organisés en plusieurs niveaux différents et que les participants devraient passer par tous les niveaux pour compléter le jeu. Demander aux élèves de travailler deux par deux pour élaborer le jeu. Examiner les travaux des élèves pour voir s'ils ont :
 - inclus plusieurs niveaux de patrons rythmiques
 - noté avec précision les rythmes utilisés dans le jeu
 - utilisé le jeu avec succès auprès de leurs pairs avant de le présenter aux plus jeunes élèves
- Demander aux élèves de diriger une session de réchauffement comprenant au moins un patron rythmique. Observer l'efficacité avec laquelle :
 - ils suivent un modèle de direction approprié
 - ils notent correctement les rythmes à l'intention de la classe
 - ils utilisent la terminologie prescrite
- Après que les élèves ont complété des séries d'exercices rythmiques de plus en plus complexes, leur demander de réfléchir sur leurs réalisations et de se fixer, dans leurs notes ou leur journal, de nouveaux défis d'apprentissage :
 - Je m'améliore en _____ .
 - Je dois travailler sur _____ .

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES***Imprimé***

- Initiation à la symphonie

***Vidéo***

- La musique du midi

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra créer, écouter et interpréter de la musique, manifestant ainsi sa compréhension des propriétés expressives et physiques de la mélodie.

L'élève pourra :

- créer et interpréter des patrons mélodiques en vue d'améliorer le phrasé expressif
- utiliser la compréhension des patrons mélodiques pour améliorer la lecture à vue
- identifier et représenter des mélodies dans différents tons et clefs
- utiliser la terminologie musicale exacte pour décrire divers patrons mélodiques

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Les élèves composent des variations sur une mélodie connue avec l'intention de modifier l'atmosphère du morceau. Ils improvisent des variations sur une mélodie connue. Ils composent une mélodie sur un poème.
- Les élèves analysent une mélodie pour en trouver les éléments modifiables (p. ex. inversion, séquence, modulation). Ils apprennent à se servir de la technologie informatique pour exécuter des transformations similaires.
- Analyser des mélodies pour en trouver les patrons et décrire comment ces patrons influencent l'expression d'un phrasé. Pour faire la démonstration de l'expression de phrasés, les élèves interprètent une phrase musicale en utilisant des patrons mélodiques dans la phrase.
- Réaliser des entrevues avec des compositeurs amateurs ou professionnels (p. ex. symphoniste, membre d'un collège ou d'une université; compositeur de ritournelles publicitaires, chef d'ensemble, directeur de chorale, professeur de musique), et leur demander ce qui les inspire lorsqu'ils composent. Leur demander quels genres particuliers de mélodies sont généralement utilisés dans leurs compositions. Les élèves inscrivent dans leur journal ce qu'ils ont appris et la façon dont ils appliqueront ces nouvelles connaissances dans leurs propres compositions.
- Les élèves rédigent un glossaire pour les intervalles, y donnant une description et des exemples d'utilisation de chacun, comme des mélodies familières qui commencent par un intervalle donné (p. ex. 3^e mineur = Ô Canada).
- Les élèves font la lecture à vue d'une mélodie en servant des notes du solfège.
- Les élèves font ressortir et analysent, par écrit ou oralement, l'utilisation des intervalles dans leur répertoire musical.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Demander aux élèves de décrire leurs improvisations sur des mélodies familières. Dans quelle mesure utilisent-ils la terminologie exacte pour décrire les patrons mélodiques?
- Demander aux élèves d'interpréter un morceau de musique devant la classe. Les élèves doivent expliquer leur choix de phrasé en fonction de leur compréhension du contour mélodique. Écouter leurs réponses pour voir s'ils :
 - comprennent que les lignes mélodiques forment une phrase musicale
 - respirent aux bons endroits
 - peuvent expliquer pourquoi certains endroits sont considérés comme des fins de phrase
- Faire écouter aux élèves des enregistrements d'une interprétation en solo de leurs partenaires. Leur demander de critiquer l'interprétation et de faire des suggestions en vue de l'améliorer. Observer les élèves lorsqu'ils font part de leurs impressions aux autres, pour voir avec quel soin ils cernent les domaines qui devraient être améliorés et dans quelle mesure ils proposent des suggestions ou des stratégies pour résoudre les problèmes.
- Demander aux élèves d'accorder leur instrument avec celui du chef du groupe. Sont-ils capables de s'accorder rapidement et d'expliquer comment ils ont fait pour y arriver?

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

*Imprimé*

- Initiation à la symphonie

*Vidéo*

- La musique du midi

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra créer, écouter et interpréter de la musique, manifestant ainsi sa compréhension des propriétés expressives et physiques de l'harmonie, de la texture, des nuances, du tempo, du timbre et de l'articulation.

L'élève pourra :

- lire et suivre avec précision une partie comprenant des textures et des harmonies complexes
- utiliser un éventail de plus en plus large de tempos, de nuances, d'articulations et de timbres dans le répertoire de la classe
- analyser la façon dont les éléments expressifs sont combinés pour produire des effets particuliers
- décrire les éléments expressifs en utilisant la terminologie musicale exacte
- décrire les éléments expressifs sous l'angle des propriétés physiques du son

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Les élèves décèlent et décrivent l'utilisation des accords dans leur répertoire. Ils improvisent sur une progression d'accords en utilisant les notes provenant par exemple d'accords de septième de dominante.
- Créer des représentations non musicales (p. ex. graphique, description écrite, mouvement) d'un ou de plusieurs éléments d'expression contenus dans une pièce musicale. Construire une toile ou un continuum de mots clés pour représenter les termes associés aux éléments expressifs (p. ex. les nuances : de ppp à fff). Encourager les élèves à exposer leurs travaux dans la classe.
- Écrire les signes d'articulation, de nuances et les indications de tempo sur des exemples de pièces musicales non marquées. Les élèves interprètent ou enregistrent les pièces qu'ils ont choisies. Avec la classe, ils discutent de la pertinence de chacun des choix. Pendant qu'ils travaillent en groupe, les élèves discutent et parviennent à un consensus sur les nuances, les articulations et les tempos appropriés à la pièce et donnent les raisons de leurs préférences.
- Dans de petits ensembles, les élèves interprètent des compositions qui manifestent leur compréhension des éléments expressifs. Analyser les éléments expressifs dans leur répertoire pour grand ensemble. Faire écouter des exemples de musique provenant de contextes historiques et culturels différents et comparer l'utilisation des éléments expressifs dans ces exemples.
- Les élèves dirigent des groupes ou de grandes formations afin de manifester leur connaissance et leur compréhension des éléments expressifs.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Demander aux élèves d'examiner les échelles d'appréciation utilisées par les juges dans un festival de musique. Diriger une discussion en classe axée sur ces échelles d'appréciation pour établir les critères des élèves en matière d'autoévaluation continue. Permettre aux élèves de déterminer les éléments qui sont importants et de décrire les niveaux de rendement. Demander aux élèves d'évaluer leur rendement en fonction de ces critères.
- Dans des rencontres entre élèves et professeur, demander aux élèves de présenter quelques compositions tirées de leur portfolio et de faire entendre des enregistrements de leurs interprétations. Ils indiquent comment ils ont utilisé les éléments expressifs. Chercher des indications qu'ils appliquent, dans leurs compositions, les connaissances qu'ils ont des éléments expressifs.
- Faire entendre un enregistrement de jazz à la classe. Faire travailler les élèves en groupes pour faire la planification d'un spectacle de danse en vue d'en représenter visuellement les éléments expressifs. Par exemple, un groupe pourra planifier la chorégraphie du morceau basée sur des mouvements improvisés; un deuxième dessinera des costumes pour les danseurs et un autre concevra les effets d'éclairage. Observer comment les élèves conçoivent chaque composante. Ont-ils des raisons valables pour leurs choix artistiques? Tiennent-ils compte des éléments expressifs dans leurs idées?
- Demander aux élèves d'évaluer leur habileté à utiliser différentes techniques de production du son pour modifier le timbre et améliorer l'interprétation. Encourager les élèves à écrire régulièrement dans leur journal de brèves descriptions de leurs interprétations et des commentaires sur les efforts qu'ils font pour appliquer les techniques de production du son.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES***Imprimé***

- Initiation à la symphonie

***Vidéo***

- La musique du midi

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra créer, écouter et interpréter de la musique, manifestant ainsi sa compréhension des diverses formes musicales et des principes de la conception.

L'élève pourra :

- utiliser adéquatement un large éventail de formes musicales et de principes de la conception en composition
- représenter la forme d'une pièce musicale de différentes façons
- utiliser la terminologie adéquate pour décrire la forme et les principes de la conception
- faire des liens entre la forme et les principes de la conception de la musique avec ceux des autres formes d'art
- comparer et contraster la forme de diverses compositions musicales issues de différents contextes historiques, culturels et stylistiques

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Écouter un enregistrement et créer des représentations non musicales de la forme (p. ex. dessiner ou faire un collage de la forme sonate d'un allegro, dramatisation de la forme rondo). Les élèves créent et interprètent un environnement sonore ou une brève composition qui illustre les formes étudiées en classe.
- Faire des recherches sur les principes de la conception dans d'autres formes artistiques. Les élèves comparent des pièces musicales à d'autres oeuvres artistiques. Écouter des exemples musicaux et analyser l'utilisation des principes de la conception appliquée aux éléments rythmiques, mélodiques et expressifs (p. ex. contraste dans la mélodie, patron rythmique). Les élèves créent des présentations multidisciplinaires (c.-à-d. en utilisant de la musique et au moins une autre forme d'expression artistique), pour illustrer chaque principe de la conception.
- Écouter un vaste choix de musique populaire. Reconnaître les façons dont les artistes contemporains utilisent les principes de la conception. Par exemple, pour créer de la variété :
 - des couplets peuvent changer de texture grâce à l'utilisation d'instruments différents
 - la texture peut prendre graduellement de l'ampleur jusqu'à la fin du morceau
 - la tonalité peut changer pendant le déroulement du morceau
- Discuter de la façon dont les musiciens relient ces diverses idées.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Faire entendre des enregistrements de musique provenant de différents contextes historiques, culturels et stylistiques. Demander aux élèves de comparer les formes musicales des pièces entendues. Ramasser leurs travaux et y rechercher la preuve qu'ils comprennent un éventail de formes et de principes de la conception et qu'ils savent les comparer avec justesse.
- En vue d'une activité d'évaluation de l'interprétation, diviser les élèves en groupes de quatre ou cinq. Donner à chaque élève du groupe un exemple provenant d'une autre forme d'art et renfermant des principes spécifiques de la conception. Demander aux élèves de choisir une pièce musicale qui illustre ces mêmes principes.
- Demander aux élèves de travailler ensemble pour préparer des descriptions des similitudes existant entre chacune des pièces musicales choisies et l'oeuvre correspondante.
- Demander aux élèves de discuter leurs descriptions et leurs choix musicaux. Dans quelle mesure :
 - décrivent-ils les principes de la conception en se servant de termes comme répétition, variété et équilibre?
 - relient-ils de façon concrète les principes de la conception aux autres formes d'expression artistique (p. ex. les patrons qui se répètent dans une image tout comme la phrase musicale se répète dans la musique)?
 - appliquent-ils leurs connaissances en habiletés de groupe? (Le document *Evaluating Group Communication Skills Across Curriculum* [Cadre de référence pour l'évaluation de la communication] pourra aider à déterminer certains critères.)

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES



Imprimé

- Initiation à la symphonie



Vidéo

- La musique du midi

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève pourra créer, écouter et interpréter de la musique, manifestant ainsi sa compréhension et son appréciation des pensées, des images et des émotions exprimées par la musique.

L'élève pourra :

- utiliser les éléments de la musique pour interpréter et représenter un vaste éventail de pensées, d'images et d'émotions
- manifester un empressement à partager des expériences personnelles vécues à travers la musique
- analyser et communiquer des pensées, des images et des émotions sur des musiques liées à des événements sociaux et historiques et à des questions politiques
- défendre ses choix en matière de musique, en montrant qu'il perçoit les pensées, les images et les émotions exprimées par la musique
- respecter et comprendre les diverses pensées, images et émotions contenues dans la musique issue de différents contextes historiques, culturels et stylistiques

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Les élèves analysent les pensées, les images et les émotions contenues dans la musique de leur répertoire et dans d'autres musiques connues, en se concentrant sur les contextes historiques et culturels et sur la façon dont ces contextes ont un effet sur les images exprimées par la musique (p. ex. chansons engagées contre la guerre du Vietnam et chants des Amérindiens lorsqu'ils pa-gayaient).
- Écouter des enregistrements de diverses musiques provenant de différents contextes culturels et historiques et analyser les pensées, les images et les émotions évoquées par la musique. Créer et interpréter une composition sur une image étudiée en classe et comparer les pensées évoquées par les compositions des élèves aux pensées contenues dans l'enregistrement d'origine.
- Construire un parcours musical, en utilisant des pièces musicales choisies par le professeur, les élèves ou les deux. À chaque arrêt, les élèves inscrivent, à la suite des réponses des autres, les pensées, les images et les émotions évoquées par la musique qu'ils écoutent. Après, discuter du vaste éventail de réponses pour chaque morceau.
- Les élèves réfléchissent individuellement sur les critères d'utilisation des éléments musicaux qui évoquent des pensées, des images et des émotions puissantes. Chaque élève compose sa liste de critères et la donne à la classe. Les élèves colligent ces listes afin d'élaborer une série de critères pour la classe, série qui reconnaît les critères conflictuels et respecte les pensées, les images et les émotions des autres.
- Les élèves élaborent un sondage et l'administrent à leurs parents et à d'autres adultes pour découvrir leurs préférences musicales lorsqu'ils étaient adolescents. Les questions pourraient comprendre :
 - Quelle importance avaient les paroles dans la musique qu'ils écoutaient?
 - Quels étaient les thèmes ou les images populaires à leur époque (p. ex. l'amour, la guerre)?
 - Pourquoi écoutaient-ils de la musique?
 - Où écoutaient-ils de la musique (p. ex. à la maison, soirées entre amis, soirées dansantes)?
 - Leurs habitudes et leurs goûts ont-ils changé depuis? Si oui, comment?

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

Au fur et à mesure que les élèves amassent des connaissances et des habiletés musicales, ils deviennent de plus en plus compétents dans l'expression et la communication de leurs réactions à la musique.

- Avec les élèves, déterminer les critères de participation à une discussion sur la musique. Le document *Evaluating Group Communication Skills Across Curriculum* (Cadre de référence pour l'évaluation de la communication) pourra servir à déterminer des critères particuliers. Par exemple, ces critères peuvent comprendre :
 - faire des commentaires positifs au sujet de l'opinion ou des idées d'une personne avant d'en faire la critique
 - être prêt à partager ses impressions et ses sentiments personnels
 - expliquer la signification personnelle d'une musique
 - être respectueux des pensées et des émotions des autres
- Donner à des groupes d'élèves un mot qui décrit une réaction émotive. Prenez soin de choisir des mots familiers comme *apaisant*, *déconcertant* ou *sans imagination*, ou utiliser le vocabulaire actuel des élèves. Demander à chaque groupe de faire une courte composition en utilisant les éléments rythmiques, mélodiques et expressifs, pour décrire l'émotion qui est évoquée par le mot. Demander aux autres élèves de deviner ce qu'était le mot, puis discuter de l'efficacité des éléments choisis. Dans quelle mesure les élèves se sont-ils servis des éléments musicaux pour décrire les pensées, les images et les émotions évoquées?
- Après avoir fait visionner ou écouter aux élèves deux messages publicitaires télé ou radio, prendre note de leur habileté à comparer les éléments utilisés pour décrire les pensées, les images et les émotions évoquées dans l'un et l'autre des messages.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

*Imprimé*

- Initiation à la symphonie

*Vidéo*

- La musique du midi

*Multimédia*

- Montréalaise

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

L'élève manifestera sa compréhension des diverses fonctions et responsabilités nécessaires pour créer, auditionner et interpréter de la musique.

L'élève pourra :

- utiliser les habiletés et les attitudes qui conviennent à diverses situations d'apprentissage de la musique se déroulant dans différents lieux, soit comme interprète, comme participant et comme auditeur, manifestant ainsi :
 - sa conscience du sens communautaire
 - sa connaissance de l'étiquette comme interprète et spectateur
 - ses habiletés d'interprète
 - son respect pour les contributions d'autrui
- se montrer capable de donner et d'accepter des commentaires constructifs
- se montrer capable de contribuer au bien-être physique, personnel et collectif que procure la musique
- manifester une connaissance approfondie d'au moins une des carrières reliées à la musique

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Les élèves dirigent des répétitions de petits ensembles. Les chefs de section font la rotation pour donner à chaque élève l'occasion de développer ses capacités de chef. Les élèves discutent les forces des uns et des autres et les points forts de chaque répétition.
- Les élèves forment un ensemble de concert et notent dans un journal leur contribution à l'ensemble et celle des autres.
- Discuter des divers rôles (p. ex. compositeur, interprète, réalisateur, auditeur, soliste, accompagnateur) que l'on trouve dans la musique issue de divers contextes historiques et culturels. En petits groupes, les élèves font un remue-ménages sur des scénarios inspirés par une production musicale (p. ex. concert, disque). Les groupes inventent des jeux de rôles basés sur ces scénarios.
- Travailler avec des élèves qui étudient un autre domaine des beaux-arts en vue de rédiger un rapport sur les arts pour le journal de l'école ou de la localité ou pour faire une émission de radio. Ce rapport pourra présenter des critiques de concert, les événements à venir, etc.
- Discuter et élaborer les critères que doivent suivre les spectateurs et les interprètes en matière de performance et d'étiquette dans diverses situations. Les élèves assistent à différents concerts (p. ex. professionnel, amateur; formel, informel; jazz, classique) et mettent en pratique leur connaissance de l'étiquette. Les élèves s'autoévaluent et se font évaluer par leurs pairs en fonction de ces critères et conservent ces évaluations dans leur portfolio.
- Faire des recherches et rédiger un rapport sur un sujet particulier relié à la santé et à la musique (p. ex. micro-traumatismes répétés, lutte contre le stress, perte de l'ouïe).
- Réaliser un projet de groupe multimédia intitulé «Machine à voyager dans le temps». Les élèves voyagent à travers le temps et se retrouvent à une autre époque où ils travaillent comme musiciens. Quel genre de musique vont-ils composer ou interpréter? Comment gagnent-ils leur vie (p. ex. engagés par un monarque, dépendant de dons)? Présenter un rapport à la classe avec des exemples de budget, de musiques, etc.
- Les élèves observent des professionnels de l'industrie musicale au travail (p. ex. un technicien à l'enregistrement en studio, un musicothérapeute, un promoteur de concerts, un professeur particulier).

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

Les activités d'évaluation devraient être centrées sur celles qui donnent davantage de responsabilité aux élèves en matière de suivi de leur propre épanouissement musical et de celui de leurs pairs.

- Établir avec les élèves les critères à respecter pour tenir une discussion collective sur les interprétations des autres. Par exemple, les élèves peuvent décider qu'il importe que leurs critiques s'accompagnent de commentaires positifs. Établir un système de travail en groupes de deux et encourager les élèves à discuter de leurs succès et inquiétudes au sujet de leurs interprétations. Demander à chaque paire d'élèves de déterminer les critères personnels garantissant l'aspect constructif des discussions. De temps à autre, tenir des entrevues avec les groupes pour vérifier à quel point ils respectent les critères.
- Demander aux élèves d'écrire un court texte sur une carrière musicale de leur choix. Leur signaler qu'ils peuvent interroger un professionnel exerçant cet emploi, consulter l'information disponible sur les choix de carrière ou faire des recherches sur cet emploi à la bibliothèque. Examiner leurs travaux et prendre note de leur compréhension des différentes carrières. Par exemple, dans quelle mesure ont-ils couvert :
 - les exigences scolaires pour entrer dans la carrière?
 - l'expérience exigée pour accéder aux différents niveaux du plan de carrière?
 - les facteurs reliés au style de vie dans cette carrière?
 - les tâches à accomplir pour réussir dans cet emploi?
 - les débouchés dans le domaine?

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES



Multimédia

- Montréalaise

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRÉSCRITS

L'élève pourra créer, écouter et interpréter de la musique, manifestant ainsi sa compréhension des contextes historiques et culturels.

L'élève pourra :

- comparer des pièces provenant d'un vaste éventail de contextes historiques et culturels et découvrir les relations qui existent entre elles
- comparer de la musique composée pour des fins diverses (p. ex. musique de danse, religieuse, de cour, chansons d'amour)
- analyser la façon dont les pensées, les images et les émotions sont exprimées dans la musique à l'intérieur de divers contextes historiques, culturels et stylistiques

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Interpréter des pièces musicales de plusieurs périodes historiques et discuter des relations qu'elles entretiennent (p. ex. présenter un concert de musique de chambre intitulé «promenade dans l'histoire» où chacune des époques est décrite dans le programme ou par les costumes portés par les élèves).
- Faire des recherches sur la musique populaire chez les adolescents de diverses classes sociales et dans différentes cultures à travers les temps. Engager une discussion sur la musique écoutée de nos jours par les jeunes de divers pays. Par exemple :
 - Est-ce que tous les jeunes du monde écoutent la même musique populaire?
 - Dans quelle mesure les paroles ont-elles été réenregistrées dans la langue parlée localement?
 - Le style de la musique populaire est-il le même bien qu'elle soit composée et exécutée dans des pays différents?
 - Quelle est l'utilisation de la musique populaire à l'échelle mondiale (p. ex. divertissement, cérémonies, communication)?
- Suite à des recherches additionnelles, les élèves élaborent des projets multimédias pour les présenter à la classe.
- Les élèves font des recherches sur les compositrices à travers les âges et les cultures et élaborent des projets multimédias. La classe tient une discussion sur les questions d'équité des sexes en musique soulevées par les projets.
- Activité sommative : les élèves font des recherches et présentent des rapports sur les différents contextes historiques et culturels présentés en classe. Les rapports peuvent contenir des exemples de musique enregistrée ainsi que des références aux pensées, aux images et aux émotions qui sont contenues et évoquées dans la musique de chaque contexte.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

La formation musicale donne aux élèves l'occasion de faire des recherches et de comprendre la pertinence du contexte historique et culturel de la musique. Les élèves manifestent leur connaissance et leur compréhension de ce domaine en participant à des activités de groupes, des discussions en classe et des évaluations écrites.

- Demander aux élèves de choisir une chanson populaire de leur culture et une d'une autre culture portant sur le même sujet. Enregistrer la preuve qu'ils peuvent comparer la musique de différentes cultures et commenter les éléments structurels, la forme et les principes de la conception en relation avec le sujet, et l'efficacité de chacun d'entre eux à évoquer les pensées, les images et les émotions.
- Demander aux élèves de présenter des rapports pour expliquer comment certains genres de musique évoluent; par exemple, les élèves font des recherches sur les origines du jazz, du rock'n'roll, ou du romantisme musical en Europe de l'Ouest. Inscrire la preuve que leurs travaux expliquent les liens entre les cultures et les époques. Ont-ils remarqué que les genres évoluent? Ont-ils discuté des influences culturelles sur le genre musical et sur son évolution?
- Demander aux élèves d'estimer comment les pensées, les images et les émotions ont été exprimées à l'intérieur de différents contextes historiques, culturels et stylistiques. Lorsque les élèves découvrent la musique de différentes époques et cultures, leur demander d'écrire dans leur journal leurs propres pensées, images et émotions et de réfléchir à celles exprimées par la musique. Les guider avec des énoncés tels que :
 - La musique me rappelle _____ .
 - Ce que j'aime dans ce morceau, c'est _____ parce que _____ .
 - J'aimerais en savoir plus sur _____ .

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

**Imprimé**

- Initiation à la symphonie

**Vidéo**

- Antonio Vivaldi
- Franz Schubert
- Frédéric Chopin
- Georges Bizet
- Gioacchino Rossini
- Giuseppe Verdi
- Gustav Mahler
- Jean-Sébastien Bach
- Johannes Brahms
- Joseph Haydn
- Ludwig van Beethoven
- Piotr Ilich Tchaïkovsky
- Richard Wagner

**Multimédia**

- Montréalaise



ANNEXES

*Musique
de la 8^e à la 10^e année*



ANNEXE A

Résultats d'apprentissage

STRUCTURE (Éléments rythmiques)

L'élève pourra créer, écouter et interpréter de la musique, manifestant sa compréhension des propriétés expressives et physiques du rythme.

L'élève pourra :

8 ^e année	9 ^e année	10 ^e année
<ul style="list-style-type: none"> • créer, noter et interpréter des rythmes dans des mesures différentes • analyser les rythmes choisis dans le répertoire d'interprétation et d'audition • utiliser la terminologie musicale qui convient pour décrire un rythme et une mesure 	<ul style="list-style-type: none"> • créer, noter et interpréter des rythmes dans des mesures différentes • analyser les rythmes choisis dans le répertoire d'interprétation et d'audition • utiliser la terminologie musicale qui convient pour décrire un large éventail de patrons rythmiques et de mesures 	<ul style="list-style-type: none"> • créer, interpréter et noter des rythmes complexes à l'intérieur de diverses mesures • analyser et utiliser des rythmes reflétant un éventail de cultures et de styles • utiliser la terminologie musicale exacte pour décrire les divers patrons rythmiques et les mesures

STRUCTURE (*Éléments mélodiques*)

L'élève pourra créer, écouter et interpréter de la musique, manifestant ainsi sa compréhension des propriétés expressives et physiques de la mélodie.

L'élève pourra :

8 ^e année	9 ^e année	10 ^e année
<ul style="list-style-type: none"> • créer, noter et interpréter des patrons mélodiques • appliquer sa compréhension de la direction et du contour mélodiques à une phrase expressive • repérer la tonique dans diverses mélodies • utiliser la terminologie musicale exacte pour décrire une mélodie 	<ul style="list-style-type: none"> • manifester son habileté à améliorer la justesse de l'accord en modifiant le ton • appliquer sa compréhension de la direction et des contours mélodiques à un phrasé expressif • analyser les patrons utilisés dans une mélodie • nommer et représenter des mélodies dans diverses clefs et tonalités • utiliser la terminologie exacte pour décrire divers patrons mélodiques 	<ul style="list-style-type: none"> • créer et interpréter des patrons mélodiques en vue d'améliorer le phrasé expressif • utiliser la compréhension des patrons mélodiques pour améliorer la lecture à vue • identifier et représenter des mélodies dans différents tons et clefs • utiliser la terminologie musicale exacte pour décrire divers patrons mélodiques

STRUCTURE (Éléments expressifs)

L'élève pourra créer, écouter et interpréter de la musique, manifestant ainsi sa compréhension des propriétés expressives et physiques de l'harmonie, de la texture, des nuances, du tempo, du timbre et de l'articulation.

L'élève pourra :

8 ^e année	9 ^e année	10 ^e année
<ul style="list-style-type: none"> • lire et suivre avec précision une partie comprenant des textures et des harmonies complexes • utiliser un éventail de plus en plus large de tempos, de nuances, d'articulations et de timbres dans le répertoire de la classe • analyser l'utilisation des éléments expressifs dans le répertoire d'interprétation et d'audition • décrire les éléments expressifs en utilisant la terminologie musicale adéquate • décrire les éléments expressifs sous l'angle des propriétés physiques du son 	<ul style="list-style-type: none"> • lire et suivre avec précision une partie comprenant des textures et des harmonies complexes • utiliser un éventail de plus en plus large de tempos, de nuances, d'articulations et de timbres dans le répertoire de la classe • analyser l'utilisation des éléments expressifs dans le répertoire d'interprétation et d'audition • décrire les éléments expressifs en utilisant la terminologie musicale adéquate • décrire les éléments expressifs sous l'angle des propriétés physiques du son 	<ul style="list-style-type: none"> • lire et suivre avec précision une partie comprenant des textures et des harmonies complexes • utiliser un éventail de plus en plus large de tempos, de nuances, d'articulations et de timbres dans le répertoire de la classe • analyser la façon dont les éléments expressifs sont combinés pour produire des effets particuliers • décrire les éléments expressifs en utilisant la terminologie musicale exacte • décrire les éléments expressifs sous l'angle des propriétés physiques du son

STRUCTURE (*Forme et principes de la conception*)

L'élève pourra créer, écouter et interpréter de la musique, manifestant ainsi sa compréhension d'un certain nombre de formes musicales et des principes de la conception.

L'élève pourra :

8 ^e année	9 ^e année	10 ^e année
<ul style="list-style-type: none"> • reconnaître une vaste gamme de formes musicales • utiliser diverses formes musicales et appliquer les principes de la conception lorsqu'il compose • représenter la forme d'une pièce musicale • utiliser la terminologie adéquate pour décrire la forme et les principes de la conception • comparer la forme de deux compositions musicales ou plus 	<ul style="list-style-type: none"> • reconnaître un large éventail de formes musicales • appliquer à la composition, dans un but précis, diverses formes musicales et les principes de la conception • représenter la forme d'une pièce musicale • utiliser la terminologie adéquate pour décrire la forme et les principes de la conception • comparer la forme de diverses compositions musicales 	<ul style="list-style-type: none"> • utiliser adéquatement un large éventail de formes musicales et de principes de la conception en composition • représenter la forme d'une pièce musicale de différentes façons • utiliser la terminologie adéquate pour décrire la forme et les principes de la conception • faire des liens entre la forme et les principes de la conception de la musique avec ceux des autres formes d'art • comparer et contraster la forme de diverses compositions musicales issues de différents contextes historiques, culturels et stylistiques

PENSÉES, IMAGES ET ÉMOTIONS

L'élève pourra créer, écouter et interpréter de la musique, manifestant ainsi sa compréhension et son appréciation des pensées, des images et des émotions exprimées par la musique.

L'élève pourra :

8 ^e année	9 ^e année	10 ^e année
<ul style="list-style-type: none"> • représenter des pensées, des images et des émotions inspirées par des situations d'apprentissage musical • utiliser les éléments rythmiques, mélodiques et expressifs pour interpréter et représenter une vaste gamme de pensées, d'images et d'émotions • manifester un empressement à partager des expériences personnelles vécues à travers la musique • expliquer une perception personnelle de la musique, sans faire référence à des histoires ou à des artefacts • défendre ses choix en matière de musique en manifestant sa prise de conscience des pensées, des images et des émotions exprimées par la musique • respecter les pensées, les images et les émotions contenues dans la musique choisie par les autres 	<ul style="list-style-type: none"> • représenter des pensées, des images et des émotions inspirées par des situations d'apprentissage musical • utiliser les éléments de la musique pour interpréter et représenter un vaste éventail de pensées, d'images et d'émotions • manifester un empressement à partager des expériences personnelles vécues à travers la musique • expliquer une perception personnelle de la musique, sans faire référence à des histoires ou à des artefacts • défendre ses choix en matière de musique en montrant qu'il perçoit les pensées, les images et les émotions exprimées par la musique • respecter les pensées, les images et les émotions contenues dans la musique issue de divers contextes culturels, historiques et stylistiques 	<ul style="list-style-type: none"> • utiliser les éléments de la musique pour interpréter et représenter un vaste éventail de pensées, d'images et d'émotions • manifester un empressement à partager des expériences personnelles vécues à travers la musique • analyser et communiquer des pensées, des images et des émotions sur des musiques liées à des événements sociaux et historiques et à des questions politiques • défendre ses choix en matière de musique, en montrant qu'il perçoit les pensées, les images et les émotions exprimées par la musique • respecter et comprendre les diverses pensées, images et émotions contenues dans la musique issue de différents contextes historiques, culturels et stylistiques

CONTEXTES (*Personnel et social*)

L'élève pourra créer, écouter et interpréter de la musique, manifestant ainsi sa compréhension des diverses fonctions et responsabilités nécessaires pour créer, auditionner et interpréter de la musique.

L'élève pourra :

8 ^e année	9 ^e année	10 ^e année
<ul style="list-style-type: none"> • utiliser les habiletés et les attitudes qui conviennent à diverses situations d'apprentissage de la musique se déroulant dans différents lieux, soit comme interprète, comme participant et comme auditeur, manifestant ainsi : <ul style="list-style-type: none"> - sa conscience du sens communautaire - sa connaissance de l'étiquette comme interprète et spectateur - ses habiletés d'interprète - son respect pour les contributions des autres • se montrer capable de donner et d'accepter des commentaires constructifs • manifester sa compréhension du bien-être physique que procure la musique • inventorier, dans la collectivité, les situations d'apprentissage de la musique axées sur la carrière 	<ul style="list-style-type: none"> • utiliser les habiletés et les attitudes qui conviennent à diverses situations d'apprentissage de la musique jouée dans différents lieux, soit comme interprète, comme participant et comme auditeur, manifestant ainsi : <ul style="list-style-type: none"> - sa conscience du sens communautaire - sa connaissance de l'étiquette comme interprète et spectateur - ses habiletés d'interprète - son respect pour les contributions d'autrui • se montrer capable de donner et d'accepter des commentaires constructifs • se montrer capable de contribuer au bien-être physique, personnel et collectif que procure la musique • inventorier, dans la collectivité locale, les situations d'apprentissage de la musique axées sur la carrière 	<ul style="list-style-type: none"> • utiliser les habiletés et les attitudes qui conviennent à diverses situations d'apprentissage de la musique se déroulant dans différents lieux, soit comme interprète, comme participant et comme auditeur, manifestant ainsi : <ul style="list-style-type: none"> - sa conscience du sens communautaire - sa connaissance de l'étiquette comme interprète et spectateur - ses habiletés d'interprète - son respect pour les contributions d'autrui • se montrer capable de donner et d'accepter des commentaires constructifs • se montrer capable de contribuer au bien-être physique, personnel et collectif que procure la musique • manifester une connaissance approfondie d'au moins une des carrières reliées à la musique

CONTEXTES (*Historique et culturel*)

L'élève pourra créer, écouter et interpréter de la musique, manifestant ainsi sa compréhension des contextes historiques et culturels.

L'élève pourra :

8 ^e année	9 ^e année	10 ^e année
<ul style="list-style-type: none"> • comparer des pièces provenant d'un large éventail de contextes historiques et culturels • comparer de la musique composée à des fins diverses • témoigner du respect envers la musique provenant de contextes historiques et culturels différents 	<ul style="list-style-type: none"> • comparer des pièces provenant d'un large éventail de contextes historiques et culturels et découvrir les relations qui existent entre elles • comparer de la musique composée à des fins diverses • témoigner du respect envers la musique provenant de contextes historiques et culturels différents 	<ul style="list-style-type: none"> • comparer des pièces provenant d'un vaste éventail de contextes historiques et culturels et découvrir les relations qui existent entre elles • comparer de la musique composée pour des fins diverses (p. ex. musique de danse, religieuse, de cour, chansons d'amour) • analyser la façon dont les pensées, les images et les émotions sont exprimées dans la musique à l'intérieur de divers contextes historiques, culturels et stylistiques



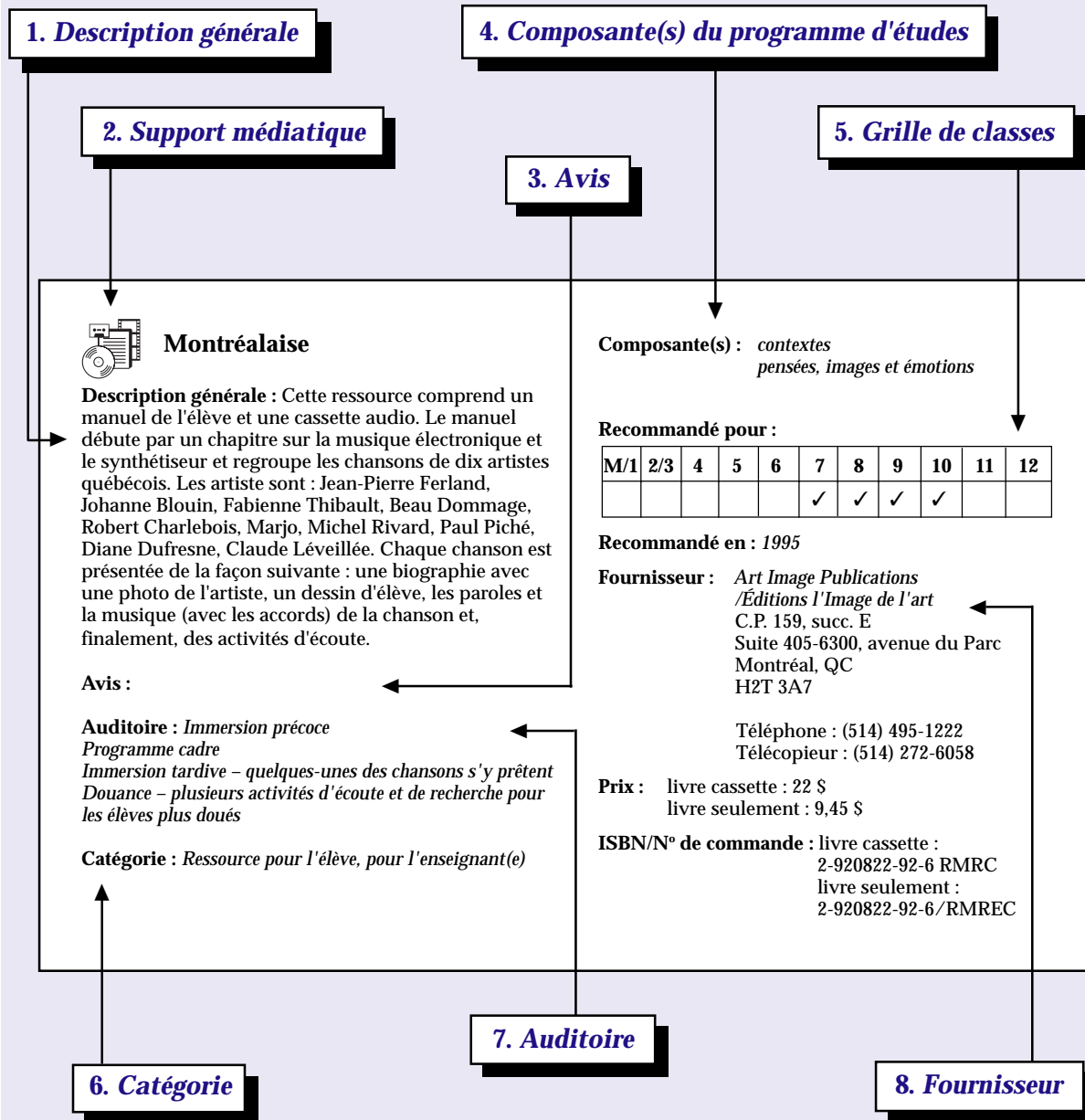
ANNEXE B

Ressources d'apprentissage

QU'EST-CE QUE L'ANNEXE B?

Cette annexe comprend une liste détaillée des ressources d'apprentissage qui sont recommandées pour le programme de Musique de la 8^e à la 10^e année. Les titres qui y figurent sont en ordre alphabétique et chaque ressource comporte une annotation. Cette annexe contient, en outre, des renseignements sur la façon de choisir des ressources d'apprentissage pour la classe.

Renseignements fournis dans une annotation :



1. **Description générale** : Cette section donne un aperçu de la ressource.

2. **Support médiatique** : représenté par un icône précédant le titre. Voici des icônes qu'on pourra trouver :



Cassette audio



CD-ROM



Film



Jeux/Matériel concret



Disque au laser, disque vidéo



Multimédia



Disque compact



Imprimé



Disque



Diapositives



Logiciel



Vidéo

3. **Avis** : Sert à avertir les enseignants d'un contenu délicat.

4. **Composante(s) du programme d'études** : Permet aux enseignants de faire le lien entre la ressource et le programme d'études.

5. **Grille de classes** : Indique à quelle catégorie d'âge convient la ressource.

6. **Catégorie** : Indique s'il s'agit d'une ressource pour élèves et enseignants, pour enseignants ou d'une référence professionnelle.

7. **Auditoire** : Indique la convenance de la ressource à divers types d'élèves. Les catégories sont les suivantes :

- général
- anglais langue seconde
- *Élèves* :
 - doués
 - autistes
- *Élèves ayant* :
 - une déficience visuelle
 - une déficience auditive
 - des troubles de comportement graves
 - une limitation fonctionnelle grave
 - une déficience physique
 - des difficultés d'apprentissage (LD)
 - une déficience intellectuelle légère (DI-légère)
 - une déficience moyenne à grave/profonde (DI-moyenne à grave/profonde)

8. **Fournisseur** : Nom et adresse du fournisseur. Les prix indiqués sont approximatifs et peuvent changer. Il faut vérifier le prix auprès du fournisseur.

Qu'en est-il des vidéos?

Le Ministère tente d'obtenir les droits relatifs à la plupart des vidéos *recommandées*. Les droits relatifs aux vidéos recommandées récemment peuvent être en cours de négociation. Pour ces titres, on donne le nom du distributeur original plutôt que la *British Columbia Learning Connection Inc.* Les droits relatifs aux titres nouvellement inscrits prennent effet l'année où la mise en oeuvre commence. Veuillez vous renseigner auprès de la *British Columbia Learning Connection Inc.* avant de commander des vidéos nouvelles.

SÉLECTION DES RESSOURCES D'APPRENTISSAGE POUR LA CLASSE

Introduction

La sélection d'une ressource d'apprentissage consiste à choisir du matériel approprié au contexte local à partir de la liste de ressources recommandées ou d'autres listes de ressources évaluées. Le processus de sélection met en jeu plusieurs des étapes du processus d'évaluation, bien que ce soit à un niveau plus sommaire. Les critères d'évaluation pourront inclure entre autres le contenu, la conception pédagogique, la conception technique et des considérations sociales.

La sélection des ressources d'apprentissage doit être un processus continu permettant d'assurer une circulation constante de nouveau matériel dans la classe. La sélection est plus efficace lorsque les décisions sont prises par un groupe et qu'elle est coordonnée au niveau de l'école, du district et du Ministère. Si elle doit être efficace et tirer le plus grand profit de ressources humaines et matérielles restreintes, la sélection doit être exécutée conjointement au plan général de mise en place des ressources d'apprentissage du district et de l'école.

Les enseignants peuvent choisir d'utiliser des ressources recommandées par le Ministère afin d'appuyer les programmes d'études provinciaux et locaux. Ils peuvent également choisir des ressources qui ne figurent pas sur la liste du Ministère ou élaborer leurs propres ressources. Les ressources qui ne font pas partie des titres recommandés doivent être soumises à une évaluation locale, approuvée par la commission scolaire.

CRITÈRES DE SÉLECTION

Plusieurs facteurs sont à considérer lors de la sélection de ressources d'apprentissage.

Contenu

Le premier facteur de sélection sera le programme d'études à enseigner. Les ressources éventuelles doivent appuyer les résultats d'apprentissage particuliers auxquels vise l'enseignant. Les ressources qui figurent sur la liste de titres recommandés par le Ministère ne correspondent pas directement aux résultats d'apprentissage, mais se rapportent aux composantes pertinentes du programmes d'études. Il incombe aux enseignants de déterminer si une ressource appuiera effectivement les résultats d'apprentissage énoncés dans une composante du programme d'études. La seule manière d'y parvenir est d'étudier l'information descriptive se rapportant à la ressource, d'obtenir des renseignements supplémentaires sur le matériel auprès du fournisseur et des collègues, de lire les critiques et d'étudier la ressource proprement dite.

Conception pédagogique

Lorsqu'ils sélectionnent des ressources d'apprentissage, les enseignants doivent avoir à l'esprit les habiletés et les styles d'apprentissage individuels de leurs élèves actuels et prévoir ceux des élèves à venir. Les

ressources recommandées visent divers auditoires particuliers, dont les élèves doués, les élèves présentant des troubles d'apprentissage, les élèves présentant un léger handicap mental et les élèves en cours de francisation. La pertinence de toute ressource à l'une ou l'autre de ces populations scolaires est indiquée dans l'annotation qui l'accompagne. La conception pédagogique d'une ressource inclut les techniques d'organisation et de présentation, les méthodes de présentation, de développement et de récapitulation des concepts ainsi que le niveau du vocabulaire. Il faut donc tenir compte de la pertinence de tous ces éléments face à la population visée.

Les enseignants doivent également considérer leur propre style d'enseignement et sélectionner des ressources qui le compléteront. La liste de ressources recommandées renferme du matériel allant d'un extrême à l'autre au niveau de la préparation requise : certaines ressources sont normatives ou complètes, tandis que d'autres sont à structure ouverte et exigent une préparation considérable de la part de l'enseignant. Il existe des ressources recommandées pour tous les enseignants, quelles que soient leur expérience et leur connaissance d'une discipline donnée et quel que soit leur style d'enseignement.

Considérations technologiques

On encourage les enseignants à envisager l'emploi de toute une gamme de technologies éducatives dans leur classe. Pour ce faire, ils doivent s'assurer de la disponibilité de l'équipement nécessaire et se familiariser avec son fonctionnement. Si l'équipement requis n'est pas disponible, il faut alors que ce besoin soit incorporé dans le plan d'acquisition technologique de l'école ou du district.

Considérations sociales

Toutes les ressources recommandées qui figurent sur la liste du Ministère ont été examinées quant à leur contenu social dans une perspective provinciale. Cependant, les enseignants doivent décider si les ressources sont appropriées du point de vue de la collectivité locale.

Médias

Lors de la sélection de ressources, les enseignants doivent considérer les avantages de différents médias. Certains sujets peuvent être enseignés plus efficacement à l'aide d'un média particulier. Par exemple, la vidéo peut être le média le plus adéquat pour l'enseignement d'une compétence spécifique et observable, puisqu'elle fournit un modèle visuel qui peut être visionné à plusieurs reprises ou au ralenti pour une analyse détaillée. La vidéo peut aussi faire vivre dans la classe des expériences impossibles à réaliser autrement et révéler aux élèves des mondes inconnus. Les logiciels peuvent se révéler particulièrement utiles quand on exige des élèves qu'ils développent leur pensée critique par le biais de la manipulation d'une simulation ou lorsque la sécurité ou la répétition entrent en jeu. Les supports papier ou CD-ROM peuvent être utilisés judicieusement pour fournir des renseignements exhaustifs sur un sujet donné. Une fois encore, les enseignants doivent tenir compte des besoins individuels de leurs élèves dont certains apprennent peut-être mieux quand on utilise un média plutôt qu'un autre.

Financement

Le processus de sélection des ressources exige aussi des enseignants qu'ils déterminent quelles sommes seront consacrées aux ressources d'apprentissage. Pour ce faire, ils

doivent être au courant des politiques et procédures du district en matière de financement des ressources d'apprentissage. Les enseignants ont besoin de savoir comment les fonds sont attribués dans leur district et le financement auquel ils ont droit. Ils doivent donc considérer la sélection des ressources d'apprentissage comme un processus continu exigeant une détermination des besoins ainsi qu'une planification à long terme qui permet de répondre aux priorités et aux objectifs locaux.

Matériel existant

Avant de sélectionner et de commander de nouvelles ressources d'apprentissage, il importe de faire l'inventaire des ressources qui existent déjà en consultant les centres de ressources de l'école et du district. Dans certains districts, cette démarche est facilitée par l'emploi de systèmes de pistage et de gestion des ressources à l'échelle de l'école et du district. De tels systèmes font en général appel à une banque de données (et parfois aussi à un système de codes à barres) pour faciliter la recherche d'une multitude de titres. Lorsqu'un système semblable est mis en ligne, les enseignants peuvent utiliser un ordinateur pour vérifier la disponibilité de telle ou telle ressource.

OUTILS DE SÉLECTION

Le ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle a mis au point divers outils à l'intention des enseignants dans le but de faciliter la sélection de ressources d'apprentissage. En voici quelques-uns :

- les Ensembles de ressources intégrées (ERI) qui contiennent de l'information sur le programme d'études, des stratégies d'enseignement et d'évaluation ainsi que les ressources d'apprentissage *recommandées*
- l'information ayant trait aux ressources d'apprentissage contenue dans des catalogues, des annotations, des bases de données relatives aux ressources sur disquettes, des répertoires sur CD-ROM et à l'avenir, grâce au système «en ligne»
- des ensembles de ressources d'apprentissage nouvellement recommandées (mis chaque année à la disposition d'un certain nombre de districts de la province afin que les enseignants puissent examiner directement les ressources dans le cadre d'expositions régionales)
- des ensembles de ressources d'apprentissage recommandées par le Ministère (que les districts peuvent emprunter sur demande)

PROCESSUS DE SÉLECTION MODÈLE

Les étapes suivantes sont suggérées pour faciliter la tâche au comité de sélection des ressources d'apprentissage d'une école :

1. Désigner un coordonnateur des ressources (p. ex. un enseignant-bibliothécaire).
2. Mettre sur pied un comité des ressources d'apprentissage composé de chefs de département ou d'enseignants responsables d'une matière.
3. Élaborer pour l'école une philosophie et une approche de l'apprentissage basées sur les ressources.
4. Répertorier les ressources d'apprentissage, le matériel de bibliothèque, le personnel et l'infrastructure existants.
5. Déterminer les points forts et les points faibles des systèmes en place.
6. Examiner le plan de mise en oeuvre des ressources d'apprentissage du district.
7. Déterminer les priorités au niveau des ressources.

8. Utiliser des critères tels que ceux de *Sélection des ressources d'apprentissage et démarche de réclamation* afin de présélectionner les ressources éventuelles.
9. Examiner sur place les ressources présélectionnées lors d'une exposition régionale ou d'une exposition d'éditeurs ou en empruntant un ensemble au Bureau des ressources d'apprentissage.
10. Faire les recommandations d'achat.

RENSEIGNEMENTS SUPPLÉMENTAIRES

Pour de plus amples renseignements sur les processus d'évaluation et de sélection, les catalogues imprimés et sur CD-ROM, les annotations ou les bases de données sur les ressources, veuillez communiquer avec le Bureau des ressources d'apprentissage, au 387-5331 (téléphone) ou au 387-1527 (télécopieur).



ANNEXE C

*Considérations communes
à tous les programmes*

Les trois principes d'apprentissage énoncés dans l'introduction du présent ERI constituent le fondement du *Programme d'éducation de la maternelle à la 12^e année*. Ils ont guidé tous les aspects de l'élaboration de ce document, y compris les résultats d'apprentissage, les stratégies d'enseignement et d'évaluation ainsi que l'évaluation des ressources d'apprentissage. Outre ces trois principes, le Ministère reconnaît que les écoles de la Colombie-Britannique accueillent des jeunes gens dont les origines, les intérêts, les habiletés et les besoins sont différents. Pour satisfaire ces besoins et assurer à tous les apprenants un traitement équitable et l'égalité d'accès aux services, chaque élément de ce document a également intégré des considérations communes à tous les programmes d'études. Les utilisateurs de ce document pourront s'inspirer de ces principes et possibilités d'intégration pour organiser leur classe, préparer leurs cours et dispenser leur enseignement.

Les considérations suivantes ont servi à orienter l'élaboration et l'évaluation des éléments de l'ERI :

- Orientation pratique du programme
- Introduction au choix de carrière
- English as a Second Language (ESL) / Mesures d'accueil
- Environnement et durabilité
- Études autochtones
- Égalité des sexes
- Technologie de l'information
- Éducation aux médias
- Multiculturalisme et antiracisme
- Science-Technologie-Société
- Besoins particuliers

ORIENTATION PRATIQUE DU PROGRAMME

L'orientation pratique donnée à tous les cours favorise l'emploi d'applications pratiques pour faire la démonstration du savoir

théorique. L'application de la théorie dans le contexte des problèmes et situations de la vie courante et du lieu de travail augmente la pertinence de l'école aux besoins et aux objectifs des élèves. Cette orientation pratique renforce le lien qui existe entre ce que les élèves doivent savoir pour fonctionner efficacement au travail ou dans les établissements postsecondaires et ce qu'ils apprennent de la maternelle à la 12^e année.

La mise en œuvre d'une approche pratique exige la collaboration de tout un éventail de partenaires comprenant les universités, collèges, instituts, employeurs, groupes communautaires, parents et organismes gouvernementaux.

L'orientation pratique du programme d'études est conforme aux énoncés suivants tirés du *Programme d'éducation de la maternelle à la 12^e année* :

«Tous les niveaux du programme s'articulent autour d'un tronc d'apprentissage commun afin d'assurer que les élèves apprennent à lire, à écrire, à effectuer des opérations mathématiques de base, à résoudre des problèmes et à utiliser la technologie informatique.»

«Les employeurs s'attendent à ce que les diplômés écoutent bien, pensent de façon critique et résolvent des problèmes, communiquent clairement, fassent preuve d'autonomie et collaborent avec autrui. Le nouveau marché du travail exige aussi que les travailleurs soient initiés à la technologie et qu'ils sachent puiser des informations à de nombreuses sources et les appliquer.»

Voici quelques exemples d'une orientation pratique dans différentes disciplines :

Musique — applications de la vie courante telles que créer de la musique ayant une signification sociale pour la classe, l'école ou la collectivité; reconnaître et analyser la

musique représentée dans la collectivité; faire des expériences avec divers matériaux pour faire de la musique

English Language Arts ou **Français langue première** — on met de plus en plus l'accent sur le langage employé dans les situations de la vie de tous les jours et au travail, par exemple les entrevues d'emploi, notes de service, lettres, le traitement de texte, les communications techniques (y compris l'aptitude à interpréter des rapports techniques, guides, tableaux et schémas)

Mathématiques — on souligne de plus en plus les compétences requises dans le monde du travail, y compris les probabilités et les statistiques, la logique, la théorie des mesures et la résolution de problèmes

Sciences — davantage d'applications et d'expérience pratique des sciences telles que la réduction du gaspillage énergétique à l'école ou à la maison, la responsabilité d'une plante ou d'un animal dans la classe, la production informatisée de tableaux et de graphiques et l'utilisation de logiciels tableurs

Éducation aux affaires — on insiste davantage sur les applications de la vie courante comme la préparation du curriculum vitae et du portfolio personnel, la participation collective à la résolution de problèmes en communications des affaires, l'emploi de logiciels pour gérer l'information et l'emploi de la technologie pour créer et imprimer du matériel de commercialisation

Le résumé ci-dessus est tiré d'une étude du *Programme d'éducation de la maternelle à la 12^e année* (septembre 1994) et de programmes d'études de la Colombie-Britannique et d'autres juridictions.

INTRODUCTION AU CHOIX DE CARRIÈRE

L'introduction au choix de carrière est un processus continu qui permet aux apprenants d'intégrer leurs expériences personnelles, familiales, scolaires, professionnelles et

communautaires en vue de faciliter leurs choix de vie personnelle et professionnelle. L'introduction au choix de carrière porte principalement sur la sensibilisation à la formation professionnelle, l'exploration des carrières, la préparation et la planification de la vie professionnelle, et l'expérience en milieu de travail.

Tout au long de leurs études dans ce domaine, les élèves développent :

- leur ouverture à des professions et types d'emplois divers
- leur compréhension des rapports qui existent entre le travail et les loisirs, le travail et la famille et enfin, le travail et les aptitudes et intérêts individuels
- leur compréhension du rôle que joue la technologie dans le monde du travail et dans la vie quotidienne
- leur compréhension des rapports qui existent entre le travail et l'apprentissage
- leur compréhension des changements qui se produisent au niveau de l'économie, de la société et du marché du travail
- leur capacité d'élaborer des plans d'apprentissage et de réfléchir sur l'importance de l'éducation permanente
- leur capacité de se préparer à jouer des rôles multiples au cours de leur vie

De la 4^e à la 8^e année

On continue à mettre l'accent sur la connaissance de soi et de la vie professionnelle. On y traite des sujets suivants :

- les intérêts, aptitudes et objectifs futurs potentiels
- la technologie au travail et dans la vie quotidienne
- les changements sociaux, familiaux et économiques
- les options futures en matière d'éducation
- les groupes de carrières (carrières ayant des rapports entre elles)

- les modes de vie
- les influences extérieures sur la prise de décision

On pourra faire appel à des jeux, à des jeux de rôle et à des expériences pertinentes de bénévolat communautaire pour aider les élèves à explorer activement le monde du travail. On pourra également faire des expériences sur le terrain au cours desquelles les élèves observent des travailleurs dans leur environnement de travail et s'entretiennent ensuite avec eux. Ces activités d'apprentissage favorisent le développement des compétences en communication interpersonnelle et en résolution collective de problèmes, compétences qu'il est bon de posséder dans le monde du travail et dans d'autres situations de la vie.

En 9^e et 10^e années

On fera en sorte que les élèves aient l'occasion de se préparer à prendre des décisions appropriées et réalistes. Lorsqu'ils mettront au point leur propre plan d'apprentissage, ils établiront des rapports entre la connaissance de soi et leurs buts et aspirations. Ils acquerront aussi de nombreuses compétences et attitudes fondamentales nécessaires pour un passage efficace de l'adolescence à l'âge adulte. Ils seront ainsi mieux préparés à devenir responsables et autonomes tout au long de leur vie.

Les sujets traités incluent :

- l'esprit d'entreprise
- l'aptitude à l'emploi (p. ex. comment trouver et garder un emploi)
- l'importance de l'éducation permanente et de la planification professionnelle
- l'engagement au niveau communautaire
- les nombreux rôles différents qu'une personne peut jouer au cours de sa vie

- la dynamique du monde du travail (p. ex. syndicats, chômage, loi de l'offre et de la demande, littoral du Pacifique, libre-échange)

À ce niveau-ci, on insiste sur l'analyse des compétences et des intérêts personnels au moyen de diverses occasions d'exploration de carrières (p. ex. les observations au poste de travail). On pourra aider les élèves à analyser et à confirmer leurs valeurs et croyances personnelles au moyen de discussions de groupe et de consultations individuelles.

Les descriptions de l'introduction au choix de carrière sont tirées des publications suivantes du ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle : *Career Developer's Handbook, Lignes directrices relatives au programme d'éducation de la maternelle à la 12^e année, Guide de mise en œuvre, Partie I et Prescribed Provincial Curriculum for Personal Planning, Kindergarten to Grade 12*, version préliminaire, janvier 1995.

ENGLISH AS A SECOND LANGUAGE (ESL) / MESURES D'ACCUEIL

L'aide en ESL est offerte aux élèves dont l'emploi de l'anglais est suffisamment différent de celui de l'anglais courant pour les empêcher de réaliser leur potentiel. Nombreux sont les élèves qui apprennent l'anglais et qui le parlent assez couramment et semblent posséder les compétences requises. Cependant, l'école exige une connaissance plus approfondie de l'anglais et de ses variations, tant à l'oral qu'à l'écrit. C'est pourquoi même les élèves qui parlent couramment la langue peuvent avoir besoin de suivre des cours d'ESL pour profiter de l'expérience linguistique appropriée à laquelle ils n'ont pas accès en dehors de la classe. L'ESL est un service de transition plutôt qu'une discipline. Les élèves apprennent la langue d'enseignement et, dans bien des cas, le contenu des disciplines appropriées pour leur classe. C'est la raison pour

laquelle l'ESL n'a pas de programme spécifique. Le programme d'études officiel constitue la base de la majeure partie de l'enseignement et sert à enseigner l'anglais aussi bien que les disciplines individuelles. La méthodologie, l'objet de l'apprentissage et le niveau d'engagement vis-à-vis du programme d'études sont les caractéristiques qui différencient les services d'ESL des autres activités scolaires.

Les élèves du programme d'ESL

Près de 10 pour cent de la population scolaire de la Colombie-Britannique bénéficie des services d'ESL. Ces élèves ont des antécédents très divers. La plupart sont des immigrants récemment arrivés dans la province. Certains sont nés au Canada, mais n'ont pas eu l'occasion d'apprendre l'anglais avant d'entrer à l'école élémentaire. La majorité des élèves d'ESL a un système linguistique bien développé et a suivi des études équivalant plus ou moins à celles que suivent les élèves nés en Colombie-Britannique. Un petit nombre d'élèves, du fait de leurs expériences passées, ont besoin de services de base tels que la formation en lecture et en écriture, le perfectionnement scolaire et la consultation suite à un traumatisme.

Les enseignants pourront avoir des élèves de n'importe quel niveau d'ESL dans leurs classes. Bien des élèves d'ESL suivent des cours dans les disciplines scolaires surtout pour avoir des contacts avec leurs pairs anglophones et pour être exposés à la langue et aux disciplines. D'autres élèves d'ESL sont tout à fait intégrés au niveau des disciplines. L'intégration réussit lorsque les élèves atteignent un degré de compétence linguistique et de connaissances générales d'une matière tel qu'ils peuvent obtenir de bons résultats avec un minimum de soutien externe.

Conditions d'apprentissage optimales pour les élèves d'ESL

Le but du programme d'ESL est de fournir aux élèves un milieu d'apprentissage où ils peuvent comprendre la langue et les concepts.

On favorisera les pratiques suivantes visant à améliorer l'apprentissage des élèves :

- employer des objets réels et un langage simple au niveau élémentaire
- tenir compte des antécédents culturels et des styles d'apprentissage différents et ce, à tous les niveaux
- fournir du matériel d'apprentissage adapté (au contenu linguistique réduit)
- respecter la période silencieuse de l'élève durant laquelle l'expression n'est pas une indication de son niveau de compréhension
- permettre aux élèves de pratiquer et d'intérioriser l'information avant de donner des réponses détaillées
- faire la différence entre la forme et le contenu dans le travail écrit des élèves
- garder à l'esprit les exigences auxquelles les élèves doivent faire face
- permettre divers modes de représentation (par la musique, la danse, l'art dramatique, les arts visuels, etc.)

Le sommaire ci-dessus est tiré de *Supporting Learners of English; Information for School and District Administrators*, RB0032, et *ESL Policy Discussion Paper (Draft)*, Social Equity Branch, décembre 1994.

Pour les élèves inscrits au Programme francophone et au programme d'Immersion tardive, les Mesures d'accueil remplissent les mêmes fonctions que l'ESL.

ENVIRONNEMENT ET DURABILITÉ

On définit l'éducation à l'environnement comme une façon de comprendre les relations que les hommes entretiennent avec

l'environnement. Elle fournit aux élèves l'occasion :

- d'étudier les rapports qu'ils entretiennent avec l'environnement naturel par le biais de tous les sujets
- de faire l'expérience directe de l'environnement, qu'il soit naturel ou construit par l'homme
- de prendre des décisions et d'agir pour le bien de l'environnement

Le terme *durabilité* s'applique aux sociétés qui «favorisent la diversité et ne compromettent pas la survie future d'aucune espèce dans le monde naturel».

Pertinence des thèmes de l'environnement et de la durabilité dans le programme d'études

L'intégration de ces deux thèmes au programme d'études aide les élèves à acquérir une attitude responsable vis-à-vis de la Terre. Les études qui intègrent ces deux thèmes donnent aux élèves l'occasion d'exprimer leurs croyances et leurs opinions, de réfléchir à une gamme de points de vue et en fin de compte, de faire des choix éclairés et responsables.

Les principes directeurs que l'on incorporera aux disciplines de la maternelle à la 12^e année sont les suivants :

- L'expérience directe est à la base de l'apprentissage humain.
- L'analyse des interactions aide les hommes à comprendre leur environnement.
- L'action responsable fait partie intégrante de l'éducation à l'environnement et en est aussi une conséquence.

En voici quelques principes organisateurs :

- La survie de l'espèce humaine repose sur des systèmes naturels et artificiels complexes.
- Les décisions et les actes des humains ont des conséquences sur l'environnement.

- Les élèves doivent avoir l'occasion de développer une appréciation esthétique de l'environnement.

Exemples de thèmes à étudier : Protection des intérêts du consommateur, systèmes d'exploitation des écoles, pollution, espèces en voie de disparition.

Le sommaire ci-dessus est tiré de *Environmental Education/Sustainable Societies—A Conceptual Framework*, Bureau des programmes d'études, 1994

ÉTUDES AUTOCHTONES

Les Études autochtones explorent la richesse et la diversité des cultures et des langues des Premières Nations. Ces cultures et langues sont étudiées dans leurs contextes spécifiques et dans celui des réalités historiques, contemporaines et futures. Les Études autochtones sont basées sur une perspective holistique intégrant le passé, le présent et l'avenir. Les peuples des Premières Nations ont été les premiers habitants de l'Amérique du Nord; ils vivaient en sociétés très évoluées, bien organisées et autosuffisantes. Les Premières Nations constituent une mosaïque culturelle aussi riche et diverse que celle de l'Europe de l'Ouest. Il existe un grand nombre de groupes présentant des différences culturelles (p. ex. Nisga'a, KwaKwaka'Wakw, Nlaka'pamux, Secwepemc, Skomish, Tsimshian). Chaque groupe est unique et figure dans le programme scolaire pour une raison ou pour une autre. Les Premières Nations de la Colombie-Britannique forment une partie importante du tissu historique et contemporain de la province.

Pertinence des Études autochtones dans le programme

- Les valeurs et les croyances autochtones perdurent et sont encore pertinentes aujourd'hui.
- Il faut valider l'identité autochtone et en établir le bien-fondé.

- Les peuples autochtones ont des cultures puissantes, dynamiques et changeantes qui se sont adaptées aux événements et tendances d'un monde en constante évolution.
- Il faut que les gens comprennent les similitudes et les différences qui existent entre les cultures si l'on doit arriver à la tolérance, à l'acceptation et au respect mutuel.
- On est en droit d'attendre des discussions et des décisions éclairées et raisonnables, basées sur une information exacte et fiable, concernant les questions autochtones (p. ex. les traités modernes que négocient présentement le Canada, la Colombie-Britannique et les Premières Nations).
- Les traditions artistiques des Premières Nations sont un aspect vital de leurs cultures en constante évolution. L'art autochtone est une expression culturelle totale qui fait appel en même temps à la musique, à la danse, à l'art dramatique et aux arts visuels.

Dans le cours de ses études autochtones, l'élève pourra :

- manifester sa compréhension et son appréciation des valeurs, coutumes et traditions des Premières Nations
- manifester sa compréhension et son appréciation des systèmes de communication autochtones originaux
- reconnaître l'importance des rapports que les Premières Nations entretiennent avec le monde naturel
- reconnaître les dimensions de l'art autochtone qui font partie d'une expression culturelle totale
- donner des exemples de la diversité et du fonctionnement des systèmes sociaux, économiques et politiques des Premières Nations dans des contextes traditionnels et contemporains

- décrire l'évolution des droits et libertés de la personne relativement aux peuples des Premières Nations

Voici quelques exemples d'intégration du matériel sur les Premières Nations dans les programmes de diverses disciplines :

Musique — les élèves pourront comparer les styles de musique de deux ou plusieurs cultures autochtones

English Language Arts ou **Français langue première** — les élèves pourront analyser des portraits et autres descriptions des peuples des Premières Nations dans différentes œuvres littéraires

Sciences familiales — les élèves pourront identifier les formes de nourriture, d'habillement et d'abri dans des cultures anciennes et contemporaines des peuples des Premières Nations

Éducation à la technologie — les élèves pourront décrire le perfectionnement des technologies traditionnelles des Premières Nations (bois courbé ou boîtes étanches dont les parois sont faites d'une seule planche de cèdre, tissage, matériel de pêche)

Éducation physique — les élèves pourront participer à des jeux et danses des Premières Nations et apprendre à les apprécier

Le sommaire ci-dessus est tiré de *First Nations Studies — Curriculum Assessment Framework (Primary through Graduation)* et de *B.C. First Nations Studies 12 Curriculum*, publiés, en 1992 et 1994 respectivement, par le Bureau de l'Éducation autochtone.

ÉGALITÉ DES SEXES

Une éducation fondée sur l'égalité des sexes exige l'intégration des expériences, perceptions et points de vue des filles et des femmes aussi bien que ceux des garçons et des hommes à toutes les facettes de l'éducation. Elle se concentre d'abord sur les filles pour corriger les iniquités du passé. En général,

les stratégies d'intégration qui favorisent la participation des filles atteignent aussi les garçons qui sont exclus par les styles d'enseignement et le contenu de programmes d'études plus traditionnels.

Les principes de l'égalité des sexes en éducation sont les suivants :

- Tous les élèves ont droit à un environnement d'apprentissage sans distinction de sexe.
- Tous les programmes scolaires et décisions ayant trait à la carrière doivent être retenus en vertu de l'intérêt et de l'aptitude de l'élève sans distinction de sexe.
- L'égalité des sexes touche également la classe sociale, la culture, l'origine ethnique, la religion, l'orientation sexuelle et l'âge.
- L'égalité des sexes exige sensibilité, détermination, engagement et vigilance à long terme.
- Le fondement de l'égalité des sexes est la coopération et la collaboration entre les élèves, les éducateurs, les organismes éducatifs, les familles et les membres des différentes communautés.

Stratégies générales pour un enseignement égalitaire

- S'engager à se renseigner sur l'enseignement égalitaire et à le pratiquer.
- Utiliser des termes se rapportant particulièrement au sexe féminin dans des exercices de mise en marché. Si, par exemple, une Foire de la technologie a été conçue pour attirer les filles, mentionner celles-ci d'une façon claire et précise dans les documents de présentation. Bien des filles supposent tout naturellement que les termes neutres utilisés dans les domaines où les femmes ne sont pas traditionnellement représentées s'adressent uniquement aux garçons.

- Modifier le contenu, le style d'enseignement et les pratiques d'évaluation pour rendre des sujets non traditionnels plus pertinents et plus intéressants pour les garçons et les filles.
- Souligner les aspects sociaux et l'utilité des activités, des compétences et des connaissances.
- Des commentaires provenant d'élèves de sexe féminin indiquent que celles-ci apprécient particulièrement le mode de pensée intégral; comprendre les contextes tout autant que les faits; explorer les conséquences de certaines décisions du point de vue social, moral et environnemental.
- Au moment d'évaluer la pertinence du matériel pédagogique choisi, tenir compte du fait que les intérêts et le vécu des garçons peuvent être différents de ceux des filles.
- Choisir diverses stratégies d'enseignement, notamment organiser de petits groupes au sein desquels les élèves pourront collaborer ou coopérer les uns avec les autres et fournir à ces derniers des occasions de prendre des risques calculés, d'effectuer des activités pratiques et d'intégrer leurs connaissances à leurs compétences (p. ex. sciences et communications).
- Fournir des stratégies précises, des occasions particulières et des ressources visant à encourager les élèves à réussir dans des disciplines où ils sont d'ordinaire faiblement représentés.
- Concevoir des cours qui permettent d'explorer de nombreuses perspectives et d'utiliser différentes sources d'information — parler aussi bien d'expertes que d'experts.
- Utiliser au mieux l'esprit d'émulation qui règne au sein de la classe, particulièrement dans les domaines où les garçons excellent d'ordinaire.

- Surveiller les préjugés (dans les comportements, les ressources d'apprentissage, etc.) et enseigner aux élèves des stratégies en vue de reconnaître et d'éliminer les injustices qu'ils observent.
- Avoir conscience des pratiques discriminatoires admises dans le domaine de l'activité physique (sports d'équipe, financement des athlètes, choix en matière de programme d'éducation physique, etc.).
- Ne pas supposer que tous les élèves sont hétérosexuels.
- Échanger l'information et tisser un réseau incluant des collègues foncièrement engagés en matière d'égalité.
- Donner l'exemple d'un comportement exempt de parti pris : utiliser un langage dénotant l'insertion, un langage parallèle ou un langage ne comportant pas de connotation sexiste; interroger et aider les élèves des deux sexes aussi souvent et de façon aussi précise et approfondie dans un cas comme dans l'autre; durant les périodes d'interrogation, accorder suffisamment de temps entre les questions et les réponses pour que les élèves timides puissent répondre.
- Demander à des collègues au courant des partis pris les plus fréquents d'assister à un de vos cours et de souligner ceux qu'ils auraient pu y observer.
- Faire preuve de cohérence.

Les stratégies suivantes peuvent également favoriser l'égalité des sexes dans les classes de musique :

- Considérer que les femmes aussi bien que les hommes peuvent s'engager dans l'expression artistique.
- Encourager les garçons autant que les filles à participer à toutes les activités musicales.

- Veiller à ce que les instruments ne soient pas associés à un stéréotype féminin ou masculin.
- Faire connaître les contributions importantes de musiciens et compositeurs féminins et masculins ainsi que leurs oeuvres.
- Surveiller les stéréotypes sexuels dans les paroles, les vidéos et les pochettes de disques.

Le présent sommaire est tiré du *Preliminary Report of the Gender Equity Advisory Committee* reçu par le ministère de l'Éducation en février 1994 et d'une étude de la documentation connexe.

TECHNOLOGIE DE L'INFORMATION

La Technologie de l'information décrit l'emploi des outils et des dispositifs électroniques qui nous permettent de créer, d'explorer, de transformer et d'exprimer l'information.

Pertinence de la Technologie de l'information dans le programme d'études

Au moment où le Canada passe d'une économie agricole et industrielle à l'ère de l'information, les élèves doivent acquérir de nouvelles compétences, connaissances et attitudes. Le programme de Technologie de l'information a été conçu en vue de l'intégration dans tous les nouveaux programmes d'études afin que les élèves sachent utiliser les ordinateurs et acquièrent les connaissances technologiques requises dans le monde du travail.

Dans le cadre de ce programme, les élèves acquerront des compétences dans les domaines suivants : analyse et évaluation de l'information, traitement de texte, analyse de banques de données, gestion de l'information, applications graphiques et multimédias. Les élèves identifieront aussi les questions éthiques et sociales associées à l'utilisation de la technologie de l'information.

La Technologie de l'information faisant partie intégrante du programme, l'élève pourra :

- faire preuve de compétence élémentaire dans le maniement des outils d'information
- manifester sa compréhension de la structure et des concepts de la technologie de l'information
- établir des rapports entre la technologie de l'information et les préoccupations personnelles et sociales
- définir un problème et élaborer les stratégies permettant de le résoudre
- appliquer les critères de recherche pour localiser ou envoyer de l'information
- transférer l'information en provenance de sources externes
- évaluer l'information quant à son authenticité et à sa pertinence
- réorganiser l'information pour lui donner une nouvelle signification
- modifier, réviser et transformer l'information
- appliquer les principes de conception graphique qui affectent l'apparence de l'information
- faire passer un message à un public donné à l'aide de la technologie de l'information

Les composantes du programme sont les suivantes :

Bases — les compétences physiques ainsi que l'entendement intellectuel et personnel élémentaires requis pour utiliser la technologie de l'information de même que l'aptitude à l'apprentissage autonome et les attitudes sociales responsables

Exploration — la définition d'un problème en vue d'établir un objectif précis pour les stratégies de recherche et les techniques d'extraction

Transformation — filtrage, organisation et traitement de l'information

Expression — conception, intégration et présentation d'un message à l'aide d'une information textuelle, sonore et visuelle

Cette information est tirée de Draft Information Technology Curriculum K—12.

ÉDUCATION AUX MÉDIAS

L'éducation aux médias est une approche multidisciplinaire et interdisciplinaire de l'étude des médias. L'éducation aux médias étudie les concepts clés des médias et aborde des questions globales telles que l'histoire et le rôle des médias dans différentes sociétés ainsi que les enjeux sociaux, politiques, économiques et culturels associés aux médias. Plutôt que d'approfondir les concepts comme le ferait un cours d'Étude des médias, l'éducation aux médias s'intéresse à la plupart des concepts importants liés aux médias dans les rapports qu'ils entretiennent avec diverses disciplines.

Pertinence de l'éducation aux médias dans le programme d'études

La vie des élèves d'aujourd'hui est envahie par la musique populaire, la télévision, le cinéma, la radio, les revues, les jeux informatiques de même que les services d'information, les médias et les messages médiatisés. L'éducation aux médias développe l'aptitude des élèves à réfléchir de manière critique et autonome sur les sujets qui les affectent. L'éducation aux médias encourage les élèves à reconnaître et à examiner les valeurs que contiennent les messages médiatisés. Elle les invite aussi à comprendre que ces messages sont produits pour informer, persuader et divertir dans des buts divers. L'éducation aux médias aide les élèves à comprendre les distorsions que peut entraîner l'emploi de pratiques et de techniques médiatisées

particulières. Toutes les disciplines présentent des occasions d'apprentissage en éducation aux médias. L'éducation aux médias ne fait pas l'objet d'un programme d'études à part.

Les concepts clés de l'éducation aux médias sont les suivants :

- l'analyse de produits médiatiques (objet, valeurs, représentation, codes, conventions, caractéristiques et production)
- interprétation et influence du public (interprétation, influence des médias sur le public, influence du public sur les médias)
- médias et société (contrôle, portée)

Exemples d'intégration des concepts clés :

Musique — les élèves écoutent de façon critique de la musique produite tant par des professionnels que des amateurs dans des productions musicales, des enregistrements, des films et des émissions télévisées.

English Language Arts ou **Français langue première** — les élèves font la critique de publicités et en examinent les points de vue

Arts visuels — les élèves analysent l'attrait qu'exerce une image selon l'âge, le sexe, la situation, etc., du public cible

Formation personnelle — les élèves examinent l'influence des médias sur les concepts corporels et sur les choix de vie saine

Sciences humaines — les élèves comparent la représentation des Premières Nations dans les médias au fil des ans

Ce sommaire est tiré de *A Cross-curricular Planning Guide for Media Education* préparé en 1994 par la Canadian Association for Media Education pour le compte du Bureau des programmes d'études.

ÉDUCATION AU MULTICULTURALISME ET À L'ANTIRACISME

Éducation au multiculturalisme

L'éducation au multiculturalisme met l'accent sur la promotion de la compréhension, du respect et de l'acceptation de la diversité culturelle dans notre société.

L'éducation au multiculturalisme consiste à :

- reconnaître que chaque personne appartient à un groupe culturel
- accepter et apprécier la diversité culturelle comme élément positif de notre société
- affirmer que tous les groupes ethnoculturels sont égaux dans notre société
- comprendre que l'éducation au multiculturalisme s'adresse à tous les élèves
- reconnaître que la plupart des cultures ont beaucoup en commun, que les similitudes interculturelles sont plus nombreuses que les différences et que le pluralisme culturel est une facette positive de la société
- affirmer et développer l'estime de soi fondée sur la fierté du patrimoine et donner aux élèves l'occasion d'apprécier le patrimoine culturel d'autrui
- promouvoir la compréhension interculturelle, le civisme et l'harmonie raciale

Éducation à l'antiracisme

L'éducation à l'antiracisme favorise l'élimination du racisme en identifiant et en changeant les politiques et pratiques sociales et en reconnaissant les attitudes et comportements individuels qui contribuent au racisme.

L'éducation à l'antiracisme consiste à :

- présenter la nécessité de réfléchir sur ses propres attitudes vis-à-vis des races et du racisme

- comprendre les causes du racisme afin de parvenir à l'égalité
- reconnaître le racisme et l'examiner tant au niveau personnel que social
- reconnaître le fait que la lutte contre le racisme est une responsabilité personnelle
- s'efforcer d'éliminer les obstacles systémiques qui marginalisent des groupes d'individus
- donner aux individus l'occasion d'agir pour éliminer toute forme de racisme y compris les stéréotypes, les préjugés et la discrimination

Pertinence de l'éducation au multiculturalisme et à l'antiracisme dans le programme

Le multiculturalisme et l'antiracisme contribuent à la qualité de l'enseignement en offrant des expériences d'apprentissage qui valorisent la force basée sur la diversité et l'équité sociale, économique, politique et culturelle. L'éducation au multiculturalisme et à l'antiracisme offre aussi aux élèves des expériences d'apprentissage qui contribuent à leur développement social, émotionnel, esthétique, artistique, physique et intellectuel. Ils y puiseront les connaissances et compétences sociales requises pour interagir efficacement avec des cultures variées. On y reconnaît également l'importance de la collaboration entre élèves, parents, éducateurs et groupes qui oeuvrent pour la justice sociale au sein du système d'éducation.

Les objectifs clés de l'éducation au multiculturalisme et à l'antiracisme sont les suivants :

- favoriser la compréhension et le respect de la diversité culturelle
- augmenter la communication créatrice interculturelle dans une société pluraliste
- garantir l'égalité d'accès aux programmes de qualité visant la performance pédagogique

- que pour tous les élèves quels que soient leur culture, leur nationalité d'origine, leur religion, ou leur classe sociale
- développer l'estime de soi, le respect de soi-même et des autres et la responsabilité sociale
- combattre et éliminer les stéréotypes, les préjugés, la discrimination et toute autre forme de racisme
- inclure les expériences de tous les élèves dans les programmes d'études

Exemples de l'intégration au niveau des disciplines :

Beaux-Arts — les élèves déterminent des façons dont les beaux-arts dépeignent les expériences culturelles

Lettres et Sciences humaines — les élèves reconnaissent les similitudes et les différences entre le mode de vie, l'histoire, les valeurs et les croyances de divers groupes culturels

Mathématiques ou Sciences — les élèves reconnaissent le fait que les individus et les groupes culturels ont employé des méthodes différentes et communes pour calculer, enregistrer des faits numériques et mesurer

Éducation physique — les élèves apprennent à apprécier les jeux et les danses de groupes culturels variés

Ce sommaire est tiré de *Multicultural and Antiracism Education—Planning Guide (Draft)*, élaboré en 1994 par le Social Equity Branch.

SCIENCE-TECHNOLOGIE-SOCIÉTÉ

Science-Technologie-Société (STS) aborde notre compréhension des inventions et des découvertes et l'effet qu'ont la science et la technologie sur le bien-être des individus et sur la société globale.

L'étude de Science-Technologie-Société comprend :

- les contributions de la technologie aux connaissances scientifiques et vice versa
- la notion que les sciences et la technologie sont des expressions de l'histoire, de la culture et d'un éventail de facteurs personnels
- les processus scientifiques et technologiques comme l'expérimentation, l'innovation et l'invention
- le développement d'une conscience éveillée à l'éthique, aux choix et à la participation aux sciences et à la technologie

Pertinence de STS dans le programme d'études

STS a pour but d'aider les élèves à examiner, à analyser, à comprendre et à expérimenter l'interconnexion dynamique qui existe entre la science, la technologie et les systèmes humains et naturels.

Grâce à l'étude de STS dans diverses disciplines, les élèves pourront :

- acquérir les connaissances et développer les compétences favorisant une attitude critique et une ouverture à l'innovation
- utiliser des outils, procédés et stratégies en vue de relever le défi des enjeux les plus nouveaux
- reconnaître et examiner l'évolution des découvertes scientifiques, des changements technologiques et du savoir humain au fil des siècles dans le contexte de nombreux facteurs sociétaux et humains
- éveiller leur conscience aux valeurs, décisions personnelles et actions responsables en matière de science et de technologie
- explorer les processus scientifiques et les solutions technologiques

- collaborer à des solutions responsables et créatrices faisant appel à la science et à la technologie

Les composantes de STS sont les suivantes : Systèmes humains et naturels, Inventions et découvertes, Outils et processus, Société et changement.

Chaque composante peut être étudiée dans divers contextes tels que l'économie, l'environnement, l'éthique, les structures sociales, la culture, la politique et l'éducation. Chacun de ces contextes représente une perspective unique permettant d'explorer les rapports critiques qui existent et les défis que nous devons relever en tant qu'individus et en tant que société globale.

Exemples de liens interdisciplinaires :

Musique — les exigences des musiciens ont entraîné la mise au point de nouvelles technologies et techniques (p. ex. enregistrements numériques; logiciels de musique, de notation et de composition; génie acoustique) et la musique reflète l'impact social des progrès de la science et de la technologie

English Language Arts ou **Français langue première** — de nombreuses technologies ont récemment révolutionné la manière dont on écoute, écrit et parle (p. ex. les disques compacts, la messagerie vocale, la synthèse vocale)

Éducation physique — la façon dont la technologie a affecté notre compréhension des rapports entre l'activité et le bien-être

Ce sommaire est basé sur *Science-Technology-Society —A Conceptual Framework*, Bureau des programmes d'études, 1994.

BESOINS PARTICULIERS

Les élèves présentant des besoins particuliers sont les élèves qui ont des handicaps d'ordre intellectuel, physique ou émotif; des difficultés sur le plan de l'apprentissage, de la perception ou du comportement; ceux qui sont exceptionnellement doués ou talentueux.

Tous les élèves peuvent bénéficier d'un milieu d'apprentissage inclusif qui se trouve enrichi par la diversité des personnes qui le composent. Les élèves ont de meilleures perspectives de réussite lorsque les résultats d'apprentissage prescrits et les ressources recommandées tiennent compte d'un large éventail de besoins, de styles d'apprentissage et de modes d'expression chez les élèves.

Les éducateurs contribuent à créer des milieux d'apprentissage inclusifs en introduisant les éléments suivants :

- des activités qui visent le développement et la maîtrise des compétences fondamentales (lecture et écriture de base)
- une gamme d'activités et d'expériences d'apprentissage coopératif dans l'école et la collectivité ainsi que l'application de compétences pratiques dans des milieux variés
- des renvois aux ressources, à l'équipement et à la technologie d'apprentissage spécialisés
- des moyens d'adaptation en fonction des besoins particuliers (incorporer des adaptations ou extensions au contenu, au processus, au rythme et à l'environnement d'apprentissage; proposer des méthodologies ou des stratégies alternatives; renvoyer à des services spéciaux)
- diverses façons, pour l'élève, de rendre compte de son apprentissage, en dehors des activités traditionnelles (p. ex. dramatiser des événements pour manifester sa

compréhension d'un poème, dessiner les observations faites en classe de français, composer et jouer un morceau de musique)

- la promotion des capacités et des contributions des enfants et des adultes présentant des besoins particuliers
- la participation à l'activité physique

Tous les élèves s'efforcent d'atteindre les résultats d'apprentissage prescrits. Nombreux sont les élèves présentant des besoins particuliers qui apprennent la même chose que l'ensemble des élèves. Dans certains cas, les besoins et aptitudes de ces élèves sont tels qu'il faut adapter ou modifier les programmes éducatifs. Le programme de l'élève pourra inclure un enseignement régulier dans certaines matières, tandis que d'autres matières seront modifiées et d'autres encore, adaptées. Ces adaptations et modifications sont spécifiées dans le plan d'apprentissage individualisé (PAI) de l'élève.

Programmes adaptés

Un programme adapté aborde les résultats d'apprentissage du programme officiel, mais fait l'objet d'adaptations pour que l'élève puisse participer au programme. Ces adaptations incluent des formats différents pour les ressources (braille, livres enregistrés sur cassette), pour les stratégies d'enseignement (p. ex. l'emploi d'interprètes, de signaux visuels, d'aides à l'apprentissage) et pour les procédures d'évaluation (p. ex. examen oral, temps supplémentaire). On fera aussi des adaptations au niveau de l'enchaînement des compétences, du rythme, de la méthodologie, du matériel, de la technologie, de l'équipement, des services et de l'environnement. Les élèves qui participent à des programmes adaptés sont évalués selon les normes accompagnant le programme et reçoivent les mêmes crédits que les autres.

Programmes modifiés

Un programme modifié vise des résultats d'apprentissage choisis spécifiquement pour répondre aux besoins particuliers de l'élève; ces résultats diffèrent passablement de ceux du programme d'études officiel. Ainsi, un élève de 5^e année peut travailler, en art du langage, à la reconnaissance de panneaux indicateurs usuels et à l'utilisation du téléphone. Un élève inscrit à un programme modifié est évalué en fonction des buts et objectifs établis dans son plan d'apprentissage individualisé.

Publications du Ministère destinées aux enseignants dont les élèves présentent des besoins particuliers

Les publications ci-dessous sont actuellement disponibles auprès du Bureau des ressources d'apprentissage ou sont sur le point de l'être si elles sont en cours d'élaboration :

The Universal Playground: A Planning Guide (Ministère de l'Éducation, 1991, FCG 129)

Hard of Hearing and Deaf Students—Resource Guide to Support Classroom Teachers (Ministère de l'Éducation, 1994, RB0033)

Special Education Services—A Manual of Policies, Procedures and Guidelines (Ministère de l'Éducation, 1995)

I.E.P. Planning Resource (Ministère de l'Éducation, 1995)

Students with Visual Impairments—A Resource Guide to Support Classroom Teachers (Ministère de l'Éducation, 1995)

Gifted Students—A Resource Guide to Support Classroom Teachers (Ministère de l'Éducation, 1995)

Students with Intellectual Disabilities: A Resource Guide to Support Teachers (Ministère de l'Éducation, 1995)

Teaching for Student Differences: A Resource Guide to Support Classroom Teachers (Ministère de l'Éducation, 1995)

Resource Handbook for Adapted Curriculum Software (Ministère de l'Éducation, 1995)

Awareness Series (Ministère de l'Éducation, 1995)

Le présent sommaire est tiré de *Handbook for Curriculum Developers* (février 1994) et de *Special Education Services—A Manual of Policies, Procedures and Guidelines*, juin 1995.



ANNEXE D

Mesure et évaluation

UN MOT AU SUJET DE CETTE ANNEXE

Les résultats d'apprentissage, exprimés en termes mesurables, servent de base à l'élaboration d'activités d'apprentissage et de stratégies d'évaluation. Cette annexe contient des considérations générales sur la mesure et l'évaluation, de même que des modèles de plans visant à montrer comment les activités, la mesure et l'évaluation peuvent être combinées dans un programme particulier de musique.

MESURE ET ÉVALUATION

La mesure consiste en la collecte systématique d'informations sur ce que les élèves savent, sur ce qu'ils sont capables de faire et sur ce vers quoi ils se dirigent. Les méthodes d'évaluation comprennent, notamment, l'autoévaluation de l'élève, l'évaluation de la performance, l'évaluation de portfolios et les rencontres. Les outils d'évaluation peuvent comprendre l'observation, les exercices quotidiens, les questionnaires, les exemples de travaux d'élèves, les épreuves écrites, les échelles d'appréciation globales, les projets et les comptes rendus oraux et écrits.

La performance de l'élève est évaluée à partir des informations recueillies lors des activités d'évaluation. L'enseignant utilise ses capacités d'introspection, ses connaissances et son expérience avec les élèves de même que des critères précis qu'il établit afin de porter un jugement sur le niveau de performance de l'élève en fonction des résultats d'apprentissage prescrits.

L'évaluation peut être très bénéfique pour les élèves lorsqu'elle est pratiquée de façon régulière et constante. Lorsqu'on la considère comme un moyen de stimuler l'apprentissage et non comme un jugement définitif, elle permet de montrer aux élèves leurs points forts et de leur indiquer des moyens

de les développer davantage. Les élèves peuvent utiliser cette information pour réorienter leurs efforts, dresser des plans et se fixer de nouveaux buts.

L'évaluation peut prendre diverses formes, selon les objectifs visés.

- L'évaluation critérielle sert à évaluer la performance de l'élève en classe. Elle utilise des critères fondés sur les résultats d'apprentissage décrits dans le programme d'études officiel. Les critères reflètent le rendement de l'élève en fonction d'activités d'apprentissage déterminées. Lorsque le programme d'un élève est substantiellement modifié, l'évaluation peut se fonder sur des objectifs individuels. De telles modifications sont inscrites dans un plan d'apprentissage individualisé (PAI).
- L'évaluation normative permet de procéder à des évaluations de système à grande échelle. Un système d'évaluation normative n'est pas destiné à être utilisé en classe parce qu'une classe ne constitue pas un groupe de référence assez important. L'évaluation normative permet de comparer la performance d'un élève à celle d'autres élèves et est fondée sur une «normale» répartie dans l'ensemble d'une population. Pour faire une utilisation adéquate de l'évaluation normative, il faut comparer la performance d'un élève à un groupe de référence suffisamment grand pour représenter la population. Placer la performance de l'élève sur une courbe de distribution normale ne permet pas d'obtenir une idée précise des progrès de l'élève; cela permet simplement de comparer le rendement de l'élève à celui des autres et non de déterminer dans quelle mesure un élève satisfait aux critères d'un ensemble précis de résultats d'apprentissage.

L'évaluation critérielle

L'évaluation critérielle permet de comparer la performance d'un élève à des critères établis, plutôt qu'à la performance des autres élèves. L'évaluation en fonction du programme d'études officiel exige l'établissement de critères en fonction des résultats d'apprentissage associés aux composantes du programme de Musique de la 8^e à la 10^e année.

Les critères servent de fondement à l'évaluation du progrès des élèves. Ils déterminent les aspects essentiels d'une performance ou d'un produit et décrivent en termes précis ce qui constitue l'atteinte d'un résultat d'apprentissage. Les critères peuvent servir à évaluer la performance de l'élève relativement aux résultats d'apprentissage. Ainsi, les critères de pondération, les échelles d'appréciation ou les rubriques de performance (c.-à-d. les cadres de référence) constituent trois moyens d'évaluer le rendement de l'élève à partir de critères.

Les échantillons de la performance de l'élève devraient refléter les résultats d'apprentissage et les critères établis. Les échantillons permettront de clarifier et de rendre explicite le lien entre les résultats d'apprentissage, les critères, la mesure et l'évaluation. Lorsque la performance de l'élève n'est pas un produit, et qu'elle n'est donc pas reproductible, on en fournira une description.

L'évaluation critérielle pourra comporter les étapes suivantes :

1. Identifier les résultats d'apprentissage prescrits (tels qu'ils sont énoncés dans l'Ensemble de ressources intégrées).
2. Déterminer les principaux résultats d'apprentissage se rapportant à l'enseignement et à l'apprentissage.
3. Définir et établir des critères. Faire collaborer les élèves à cette tâche, s'il y a lieu.
4. Préparer des activités d'apprentissage qui aideront les élèves à acquérir les connaissances ou les compétences décrites dans l'énoncé des critères.
5. Informer les élèves des critères qui serviront à l'évaluation de leur travail et ce, avant le début de l'activité d'apprentissage.
6. Fournir des exemples du niveau de performance souhaité.
7. Mettre en place les activités d'apprentissage.
8. Utiliser diverses méthodes d'évaluation en tenant compte de la tâche assignée et des élèves.
9. Examiner les données relatives à l'évaluation et évaluer le niveau de performance ou la qualité du travail de chaque élève en fonction des critères.
10. Transmettre les résultats de l'évaluation aux élèves et aux parents.

Transmission officielle des résultats scolaires

La loi stipule que l'enseignant doit remettre aux parents trois bulletins officiels par année. Les lignes directrices et recommandations énoncées ci-dessous se rapportent à l'attribution des cotes. Les cotes servent à indiquer le niveau de performance de l'élève comparativement aux résultats d'apprentissage prescrits. On peut les attribuer pour une activité, une unité d'enseignement ou un trimestre, comme note finale à la fin de l'année ou lorsqu'on a terminé l'enseignement d'un cours ou d'une matière.

L'attribution de cotes pourrait comporter les étapes suivantes :

1. Identifier les résultats d'apprentissage pertinents à l'activité et à l'unité en vue de préciser ce que l'élève doit savoir et pouvoir faire. Le programme d'études provincial stipule des résultats d'apprentissage généraux. À partir de ceux-ci, l'enseignant établit des résultats plus précis pour les activités d'apprentissage.
2. Établir des critères particuliers pour l'activité et l'unité. Il est souhaitable que les élèves participent à l'établissement des critères : cela leur permet de comprendre ce qu'on attend d'eux.
3. Établir divers niveaux de performance ou modèles. Les élèves sont plus susceptibles de réussir lorsqu'ils comprennent clairement les critères et les niveaux de performance escomptés.
4. Les élèves participent à des activités d'apprentissage qui leur permettent d'exercer les compétences et d'acquérir les connaissances requises. Fournir une rétroaction pour aider les élèves à poursuivre leur apprentissage. Les exercices les aident à satisfaire aux critères et à atteindre le niveau de performance requis. Les résultats des exercices viennent appuyer l'apprentissage de l'élève, mais on ne devrait pas les utiliser lors de l'évaluation trimestrielle, ni de l'attribution de la cote finale.
5. Fournir aux élèves des occasions de montrer ce qu'ils ont appris. Les enseignants peuvent demander aux élèves d'exprimer de diverses manières ce qu'ils ont appris. L'évaluation se fonde sur l'information recueillie à l'aide d'épreuves, d'observations de l'enseignant, de rencontres, d'autoévaluations de l'élève, de

travaux écrits, de portfolios et de tâches axées sur la performance.

6. Évaluer le niveau de performance des élèves en fonction des critères. On évalue la performance de chaque élève en comparant aux critères établis l'information qui a servi à effectuer l'évaluation.
7. Attribuer une cote pour un ensemble d'activités. La cote indique dans quelle mesure l'élève a satisfait aux critères. Les enseignants y ajoutent souvent des commentaires écrits, de telle sorte que l'élève puisse obtenir l'information dont il a besoin pour poursuivre son apprentissage.

MESURE ET ÉVALUATION EN FORMATION MUSICALE

La formation musicale est un programme intégré; la mesure et l'évaluation doivent donc refléter les résultats d'apprentissage prescrits pour chacune des trois composantes. Par exemple, pendant qu'il évalue les habiletés et les concepts reliés à la composante «Structure», l'enseignant doit aussi évaluer les résultats d'apprentissage prescrits des composantes «Contextes» et «Pensées, images et émotions».

Il est particulièrement important de donner à l'élève un retour d'information continu afin qu'il développe ses aptitudes musicales et acquière une attitude positive et enthousiaste qui lui permettra de s'intéresser à la musique pendant toute sa vie. Les professeurs de musique ont des responsabilités importantes : aider les élèves à se fixer des buts et des objectifs en vue de leur épanouissement artistique et technique, les aider dans leur choix en matière de style de vie et travailler ensuite à leur côtés afin de surveiller leurs progrès.

Pour s'épanouir sur le plan artistique, l'élève doit chercher à se dépasser et explorer de nouvelles idées et de nouveaux styles d'apprentissage. Cette exploration peut intimider l'élève, puisqu'elle risque de mener à un produit final qui ne sera pas à la hauteur du produit que l'élève aurait obtenu s'il avait opté pour une démarche plus traditionnelle sans risques. Il est possible que l'élève hésite à se dépasser ou à prendre des risques dans son travail s'il sait que le produit final sera toujours présenté en public. Il faut encourager l'élève à être fier de sa production artistique, sans toutefois oublier que la démarche de création est tout aussi importante que le produit fini, puisqu'elle permet de résoudre des problèmes. En arts, l'enseignement quotidien est axé en grande partie sur la démarche; par conséquent, l'élève doit savoir que la démarche sera évaluée tout autant que la présentation de l'oeuvre en public. Même si les oeuvres ne sont pas toutes présentées en public, il est essentiel, le cas échéant, de faire participer l'élève aux processus de sélection et de décision.

L'évaluation doit porter sur les divers genres et contextes énoncés dans le programme d'études. Cette évaluation s'avère particulièrement avantageuse pour les élèves lorsque ces derniers participent à l'élaboration des critères d'évaluation. Voici des techniques et des instruments qui peuvent servir à l'évaluation :

- échelles d'appréciation holistique
 - inscriptions dans un journal
 - portfolio de musique
 - rencontres élève-enseignant
 - dossiers de participation
 - dossiers d'exercices
 - fiches et exercices de planification et de définition des objectifs
- comptes rendus d'observation à court et à long terme
 - listes de contrôle
 - outils d'autoévaluation
 - outils d'évaluation par les pairs
 - exercices de contrôle de l'exécution et des compétences
 - comptes rendus annotés de la démarche de création
 - projets
 - épreuves écrites

Journal de l'élève

La rédaction d'un journal fait partie intégrante de l'enseignement et de l'évaluation d'une classe de musique. Le journal de l'élève est un outil très efficace pour encourager les élèves à réfléchir sur leurs situations d'apprentissage. Ce journal peut être relativement structuré, ou bien il peut passer en revue tous les événements qui se sont produits dans la classe de musique durant la semaine. Les articles peuvent être un commentaire sur une activité ou un sujet particuliers ou une réflexion de nature générale sur le progrès de l'élève ou sur une question spécifique.

Le journal est un aspect important de la communication entre l'enseignant et l'élève. Les élèves peuvent poser des questions, y noter leurs succès, ou bien définir les domaines pour lesquels ils ont besoin d'une aide supplémentaire afin de développer leurs habiletés.

Le journal peut prendre plusieurs formes. Il peut servir à réfléchir sur les activités d'une unité du programme, ou jeter un regard sur une question de grande importance pour les élèves. Il peut être une réflexion sur le travail qui se fait dans la classe de musique, ou une exploration de l'univers musical de l'élève.

Les questions posées orientent les activités de rédaction du journal en vue d'aider les élèves

à comprendre leurs situations d'apprentissage de la musique. Les questions de focalisation pourront comprendre les suivantes :

- Qu'avons-nous fait en classe aujourd'hui?
- Qu'avons-nous appris grâce à ces activités?
- Qu'avons-nous appris sur nous-mêmes?
- Qu'avez-vous aimé ou détesté au sujet de ces activités?
- Quels genres de solutions ou de techniques de traitement de problèmes avez-vous utilisés?
- Quels ajustements spéciaux apporteriez-vous à vos considérations dans une situation différente?
- Qu'est-ce qui pourrait vous faire perdre votre intérêt dans une interprétation?
- Quelles images ou émotions ont été évoquées au cours des activités d'aujourd'hui?
- Comment projetez-vous d'appliquer, dans vos activités musicales à venir, ce que vous avez appris aujourd'hui?

Le journal peut inclure des poèmes, des oeuvres d'art, des histoires ou n'importe quoi qui reflète les pensées ou les sentiments de l'élève au sujet de lui-même et de son travail.

L'enseignant peut répondre au journal de l'élève soit verbalement, soit par une lettre ou un bref commentaire dans le journal.

Portfolios

Un portfolio est un recueil de travaux de l'élève qui rend compte, sur le plan chronologique, des efforts, des progrès et des réalisations de l'élève. Le portfolio peut servir à diverses fins. Il peut motiver l'élève, encourager la participation des parents et fournir une indication directe des progrès accomplis par l'élève. Mais avant de se servir d'un

portfolio pour son évaluation, l'enseignant doit se poser les questions suivantes :

- Quelles sont les tâches dont le portfolio permettra de tenir compte?
- Qu'est-ce que le portfolio doit comprendre?
- Quelle forme pourrait prendre la participation des élèves à l'élaboration des réponses aux questions précédentes?

L'élève et l'enseignant peuvent utiliser une fiche de planification pour déterminer et clarifier l'objet, la conception et la réalisation du portfolio.

Les portfolios de musique peuvent contenir :

- une inscription quotidienne dans un journal à deux colonnes (ce que j'ai fait, ce que j'ai ressenti)
- des autoévaluations quotidiennes
- l'analyse et la critique de bandes vidéo, de films, de concerts, de spectacles
- l'information générale sur les contextes culturels et historiques, les instruments, les renseignements biographiques sur les compositeurs et les musiciens
- l'évaluation de l'interprétation des pairs
- l'autoévaluation des habiletés à partir des interprétations enregistrées
- l'autoévaluation des contributions au travail du groupe
- des oeuvres originales, poèmes, etc.
- des notations de la musique apprise ou créée
- des notes sur l'organisation : table des matières, autobiographie d'introduction, etc.
- des travaux effectués dans le cadre de disciplines connexes (p. ex. danse, art dramatique, arts visuels, sciences humaines, art du langage)
- les commentaires de l'enseignant, des listes de contrôle et des échelles d'évaluation

Des questions comme celles qui suivent peuvent stimuler et guider les élèves dans l'autoévaluation de leurs portfolios :

- Quelles sont les atouts ou les réussites qui ressortent du travail?
- Analyse un de tes travaux que tu n'as pas particulièrement réussi. Explique pourquoi ce travail n'était pas réussi. Qu'est-ce qui aurait pu l'améliorer? Qu'as-tu appris de cette expérience?
- Quelles sont les techniques ou les stratégies que tu es le plus intéressé à perfectionner? Fais un plan dans lequel tu indiqueras comment tu t'y prendras, comment tu obtiendras l'aide dont tu as besoin et où tu iras chercher cette aide.
- Quelles sont les idées avec lesquelles tu aimes travailler? T'es-tu toujours intéressé à ces idées? Comment le sens de ton travail a-t-il changé?
- Lorsque tu penses à l'avenir, quel rôle crois-tu que la musique jouera dans ta vie?

Rencontres élève-enseignant

Ces rencontres peuvent fournir des renseignements intéressants sur la compréhension de l'élève, sur ce qu'il pense et ce qu'il éprouve vis-à-vis de la formation musicale. Elles sont pour l'élève une occasion de réfléchir sur l'unité à l'étude, et pour l'enseignant, une occasion de recueillir des renseignements sur les connaissances et les attitudes de l'élève et de diagnostiquer les besoins de ce dernier. Les rencontres peuvent prendre la forme d'une série de questions préparées qui mènent à une discussion libre, ou elles peuvent exiger des réponses personnelles à des questions spécifiques. Il est souhaitable que des rencontres informelles aient lieu régulièrement durant toute l'unité d'études.

Fiches d'observation

Les fiches d'observation servent à évaluer les élèves au cours d'activités individuelles ou collectives. Les enseignants devraient cibler leurs évaluations en ne sélectionnant que quelques attributs pour chaque évaluation. Ces renseignements sont utiles lorsqu'il s'agit de rapporter les progrès individuels des élèves.

Fiches de planification et de définition des objectifs

La détermination de buts personnels en vue de progresser en formation musicale est une stratégie d'évaluation importante. Les fiches de planification — incluant des réflexions sur les intérêts et les habiletés physiques — et la détermination des objectifs à atteindre à court et à long terme peuvent orienter le progrès des élèves dans les diverses unités du programme de musique.

Listes de contrôle

Les listes de contrôle permettent à l'enseignant d'observer l'ensemble de la classe «d'un seul coup d'oeil». Ces listes sont un outil de consultation rapide contenant des renseignements particuliers sur les attitudes, les connaissances et les compétences de l'élève. Les listes de contrôle permettent à l'enseignant de créer son propre système d'information en l'organisant de différentes manières. Ces listes peuvent comprendre des dates, des légendes de compétence ou simplement des colonnes de *oui* et de *non* à cocher. Les listes de contrôle peuvent aussi servir à l'établissement d'un profil d'apprentissage qui indique les progrès de l'élève sur une période donnée. Enfin, on peut les utiliser pour recueillir des renseignements concernant le niveau de coopération et de participation de l'élève, son attitude, ses qualités de chef ou l'amélioration de ses habiletés.

MODÈLES D'ÉVALUATION

Les exemples présentés dans cette section illustrent le processus grâce auquel l'enseignant peut appliquer les principes de l'évaluation critérielle en musique. Il s'agit de modèles généraux, portant sur des travaux individuels, des unités d'études et des travaux exécutés au cours du trimestre.

Ce processus repose sur les trois étapes fondamentales ci-dessous :

- la préparation de l'évaluation
- la définition des critères
- l'évaluation de la performance de l'élève

Préparation de l'évaluation

Cette étape permet d'établir les facteurs suivants :

- des renseignements généraux définissant le contexte de la classe
- les tâches de l'enseignant
- les occasions qui ont été données à l'élève de mettre en pratique ce qu'il a appris
- le retour d'information et l'appui offerts à l'élève par l'enseignant
- les moyens utilisés par l'enseignant pour préparer l'élève à l'évaluation

Définition des critères

Cette section illustre les critères particuliers qui sont basés sur :

- les résultats d'apprentissage
- les tâches relatives à l'évaluation
- divers cadres de référence

Évaluation de la performance de l'élève

Cette section comprend :

- les tâches ou activités relatives à l'évaluation
- le soutien que l'enseignant a offert aux élèves

▼ 8^e ANNÉE

Thème : *Guitare de blues*

Résultats d'apprentissage prescrits :

Structure

L'élève pourra :

- utiliser un éventail de plus en plus large de tempos, de nuances, d'articulations et de timbres dans le répertoire de la classe
- créer, noter et interpréter des patrons mélodiques
- repérer la tonique dans diverses mélodies
- reconnaître une vaste gamme de formes musicales

Pensées, images, et émotions

L'élève pourra :

- respecter les pensées, les images et les émotions contenues dans la musique choisie par les autres
- représenter des pensées, des images et des émotions inspirées par des situations d'apprentissage musical

Contextes

L'élève pourra :

- utiliser les habiletés et les attitudes qui conviennent à diverses situations d'apprentissage de la musique se déroulant dans différents lieux, soit comme interprète, comme participant et comme auditeur

PRÉPARATION DE L'ÉVALUATION

Dans cet exemple, les élèves sont inscrits à un programme de musique qui met l'emphasis sur l'utilisation de la guitare et l'interprétation de la musique avec cet instrument.

Les élèves en sont à divers degrés de perfectionnement des compétences.

- L'enseignant a présenté aux élèves plusieurs exemples de musique de blues (p. ex. «I'm Tore Down» du disque *From the Cradle* d'Eric Clapton). Les élèves ont analysé la musique, y ont comparé les similitudes et les différences et ont discuté le patron des paroles d'une chanson de blues. La classe a discuté des pensées, images et émotions évoquées dans la musique. Les élèves ont écouté leur propre choix de blues et ont écrit un article dans leur journal sur les pensées, images et émotions évoquées dans la musique ainsi choisie. Dans leur journal, les élèves ont écrit un ensemble original de paroles de blues.
- Les élèves ont écouté des exemples de blues et ont défini le patron et la longueur des progressions harmoniques. Les élèves ont répété sur leur instrument une progression harmonique standard de blues de 12 mesures dans la tonalité de LA majeur, une de 16 mesures dans la même tonalité et une gamme de LA mineur pentatonique. Par groupe de deux ou de trois, les élèves ont fait des improvisations en utilisant les gammes et les patrons de blues qu'ils ont appris.
- L'enseignant a instruit les élèves en leur donnant de façon continue modèles, orientation et information en retour. L'enseignant a fondé l'évaluation de cette unité sur un questionnaire d'écoute, l'interprétation des patrons et de la gamme de blues, l'interprétation en groupe, l'observation du travail en petits groupes et les inscriptions du journal.

DÉFINITION DES CRITÈRES**Questionnaire d'écoute**

Dans quelle mesure l'élève sait-il :

- reconnaître la tonique d'une mélodie de blues?
- reconnaître les changements et les renversements d'accords dans les exemples fournis?

Interprétation individuelle

Dans quelle mesure l'élève sait-il :

- interpréter de mémoire une gamme de LA mineur pentatonique?
- avoir une position de jeu correcte, y compris les techniques de la main droite et de la main gauche?
- conserver un rythme régulier pendant l'interprétation de la gamme?
- interpréter avec souplesse les changements d'accord d'une progression de blues de 12 et de 16 mesures dans la tonalité de LA majeur?

Interprétation en groupe

Dans quelle mesure l'élève sait-il :

- avoir une position de jeu correcte, y compris les techniques de la main droite et de la main gauche?
- interpréter les notes avec justesse?
- interpréter le rythme correctement et uniformément?
- interpréter les articulations appropriées au blues dans un solo improvisé (p. ex. mélange de ton, articulation martelée, tirée, glissando)?
- choisir les tonalités d'accord ou les notes «blue» appropriées dans un solo improvisé?

Interprétation en petit groupe

Dans quelle mesure l'élève sait-il :

- encourager les membres du groupe ou d'autres groupes, en les écoutant attentivement, en reconnaissant le positif dans l'interprétation de ses pairs et en donnant des conseils et des suggestions utiles?
- avoir un comportement adéquat comme spectateur : faire face à l'interprète, écoute active, bon contact visuel, posture acceptable, gestes d'appréciation?
- donner un commentaire constructif qui renforce le positif; faire des suggestions réalistes et utiles sans porter de jugement?

Journal

Dans quelle mesure l'élève sait-il :

- décrire les pensées, les images et les émotions évoquées par le blues en donnant ses impressions personnelles et des analogies métaphoriques qu'il rapporte à ses propres expériences?
- suivre des patrons standards pour des paroles de blues, en y incorporant un ou plusieurs messages, des émotions ou des expériences personnels?

ÉVALUATION DE LA PERFORMANCE DE L'ÉLÈVE

À partir des critères susmentionnés, l'enseignant a élaboré plusieurs échelles de performance afin d'évaluer les exercices d'écoute des élèves, leurs interprétations individuelles et collectives, ainsi que les journaux (voir les pages suivantes). De plus, l'enseignant s'est servi du document *Evaluating Group Communication Skills* (Cadre de référence pour l'évaluation de la communication) pour évaluer le travail des élèves en petits groupes. L'enseignant s'est réuni avec les élèves et leur a donné la rétroaction nécessaire.

Exercice d'écoute	Cote
• reconnaît les toniques dans une mélodie de blues	
• reconnaît les changements et les renversements d'accord dans les exemples	

Cote : 4 – régulièrement : avec différentes mélodies incluant des changements d'accord alternatifs
 3 – habituellement : dans des mélodies et des changements d'accord familiers
 2 – quelquefois : avec de l'aide, est capable de reconnaître les toniques lorsqu'on le lui demande
 1 – ne peut pas reconnaître les toniques ou les changements d'accord

Interprétation en groupe				
• interprète de mémoire la gamme de LA mineur pentatonique				
	1	2	3	2
				1
• a une position de jeu correcte, y compris les techniques de la main gauche et de la main droite				
	1	2	3	2
				1
• conserve un rythme régulier en interprétant une gamme				
	1	2	3	2
				1
• interprète avec souplesse les changements d'accord d'une progression de blues de 12 et de 16 mesures dans la tonalité de LA majeur				
	1	2	3	2
				1
• interprète les articulations particulières au blues				
	1	2	3	2
				1
• choisit les tonalités d'accord ou les notes «blue» appropriées				
	1	2	3	2
				1

Cote : 1 – incapable d'utiliser, a besoin de plus d'instruction
 2 – utilisation limitée; sait comment produire l'accord, mais a besoin de répéter
 3 – utilisation adéquate; est capable de faire la démonstration d'une utilisation efficace
 2 – utilisation plus ou moins adéquate; est capable de faire la démonstration d'une utilisation adéquate mais a tendance à faire une utilisation abusive de l'habileté
 1 – utilisation inappropriée; a besoin d'une intervention corrective

Interprétation : improvisation, gammes et changements d'accord	Cote
• notes précises	
• rythmes (technique de la main droite)	
• technique de la main gauche	
• tons des accords, notes «blue»	
• intonation	

- Cote :**
- 4 – interprète toujours avec précision
 - 3 – interprète habituellement avec précision
 - 2 – interprète parfois avec précision
 - 1 – interprète rarement avec précision

Journal : Pensées, images et émotions

- 3 – Manifeste une compréhension approfondie et une clarté de pensée. Les idées exprimées dénotent l'intérêt personnel. Explique en profondeur l'influence émotionnelle du blues sur la personne. Donne des analogies qui font naître des images vivantes dans l'esprit du lecteur. Les paroles véhiculent un message puissant.
- 2 – Manifeste une compréhension relativement approfondie mais est assez vague. Les idées exprimées révèlent que l'intérêt n'est que superficiel. Renferme quelques explications au sujet des sentiments personnels. Donne des analogies. Les paroles véhiculent un message ou expliquent des sentiments personnels ou font les deux.
- 1 – Manifeste une faible compréhension. L'intérêt personnel n'est pas évident. Les pensées et les émotions sont superficielles. Ne fournit pas d'analogies. Les paroles ont un sens mais elles ne véhiculent aucun message profond.

▼ 8^e ANNÉE

Thème : *Composition musicale*

Résultats d'apprentissage prescrits :

Structure

L'élève pourra :

- créer, noter et interpréter des patrons mélodiques
- créer, noter et interpréter des rythmes dans des mesures différentes
- appliquer sa compréhension de la direction et du contour mélodiques à une phrase expressive
- utiliser un éventail de plus en plus large de tempos, de nuances, d'articulations et de timbres dans le répertoire de la classe
- utiliser diverses formes musicales et appliquer les principes de la conception lorsqu'il compose

Pensées, images et émotions

L'élève pourra :

- utiliser les éléments rythmiques, mélodiques et expressifs pour interpréter et représenter une vaste gamme de pensées, d'images et d'émotions

Contextes

L'élève pourra :

- se montrer capable de donner et d'accepter des commentaires constructifs

PRÉPARATION DE L'ÉVALUATION

Dans cet exemple, les élèves sont inscrits à un cours général de musique mais il peut aussi servir pour les cours basés sur l'interprétation musicale tel les cours pour orchestre, chorale ou ensemble à cordes. L'apprentissage pourrait tirer profit de la technologie informatique (p. ex. ordinateur

avec carte son, interface MIDI, clavier de synthétiseur ou autres appareils générateurs de sons, logiciels d'arrangement et de séquence).

- L'enseignant a demandé aux élèves de regarder un bref extrait vidéo sans bande sonore. En classe, on a discuté des pensées, des images et des émotions évoquées par l'extrait, puis, en petits groupes, on a fait un remue-méninges sur les différents timbres qui devraient être utilisés. En petits groupes, on a créé une bande sonore au moyen d'un choix de sons musicaux non traditionnels (synthétiques et naturels), et de sons musicaux traditionnels (électroniques et acoustiques) pour représenter les pensées, les images et les émotions évoquées dans le film vidéo.
- L'enseignant a présenté à la classe le concept des toniques. En petits groupes, les élèves ont fait l'expérience de la création de divers accords où chacun interprétait un degré différent d'une gamme majeur. Suite à leur expérimentation, les élèves ont choisi trois accords parfaits avec divers sons harmoniques et les ont interprétés devant la classe.
- L'enseignant a montré comment utiliser un logiciel d'arrangement musical. Pendant quelques semaines, les élèves ont utilisé l'ordinateur à tour de rôle pour composer une mélodie et une composition de 4 à 8 mesures en utilisant des blanches, des noires, des croches et des doubles croches sur les degrés d'une gamme majeure, en vue de représenter un contour mélodique, créé et noté à la main antérieurement par l'élève.
- L'enseignant a montré comment utiliser un logiciel de séquence. Pendant quelques semaines, les élèves ont écrit, à tour de rôle et en groupes de trois, une composi-

tion rythmique. La composition était constituée de 8 à 16 mesures sur trois pistes séparées, chacune mettant en vedette un timbre différent.

En petits groupes, les élèves ont fait un remue-méninges sur les patrons rythmiques qu'ils utiliseraient dans leur composition. En collaboration, les élèves ont choisi une forme pour structurer la composition (p. ex. AB, ABA, rondo). Ensuite, c'est individuellement que les élèves ont composé leurs propres pistes, en écrivant dans un premier temps le rythme à la main, puis en enregistrant leur piste sur le séquenceur. Les groupes ont écouté les compositions et ont formulé des commentaires écrits constructifs sur les pistes, à la fois sur les participations individuelles et sur l'ensemble de la composition. Les élèves ont réenregistré les pistes, en y intégrant les modifications utiles suggérées dans les commentaires. Les compositions ont été jouées pour le reste de la classe à la fin de l'unité.

DÉFINITION DES CRITÈRES

Compositions individuelles et collectives

Dans quelle mesure l'élève sait-il :

- créer une phrase expressive en utilisant :
 - un contour de la ligne bien dessiné?
 - une représentation notée de cette ligne?
- intégrer une forme définie à sa composition?
- utiliser la notation précise du rythme et de la mélodie?
- utiliser efficacement les principes de la conception pour créer une composition harmonieuse?
- utiliser les éléments structurels d'une façon subtile et éloquente?
- développer des idées et corriger les erreurs du brouillon jusqu'à la copie finale?
- donner son soutien et des suggestions constructives à ses camarades de classe?

- accepter les commentaires constructifs et incorporer les changements nécessaires?
- mettre de l'originalité dans ses compositions?

Bandes sonores d'un petit groupe

Dans quelle mesure le groupe :

- utilise-t-il un large éventail de sources sonores (p. ex. synthétique, naturelle, traditionnelle) et marie-t-il les sons aux intentions musicales?
- fait-il des liens entre les pensées, les images et les émotions évoquées dans le film vidéo et les reproduit-il musicalement dans les sons choisis pour la bande sonore?
- utilise-t-il les éléments expressifs pour refléter les pensées, les images et les émotions évoquées par la bande vidéo?

ÉVALUATION DE LA PERFORMANCE DE L'ÉLÈVE

L'enseignant a utilisé les critères susmentionnés pour élaborer les échelles de performance permettant d'évaluer les bandes sonores des petits groupes et les compositions individuelles et collectives.

Compositions individuelles et collectives	Cote
<ul style="list-style-type: none"> • crée une phrase expressive en utilisant : <ul style="list-style-type: none"> - un contour de la ligne bien dessiné - une représentation notée de cette ligne 	
<ul style="list-style-type: none"> • intègre une forme définie à sa composition 	
<ul style="list-style-type: none"> • utilise la notation précise du rythme et de la mélodie 	
<ul style="list-style-type: none"> • utilise efficacement les principes de la conception pour créer une composition harmonieuse 	
<ul style="list-style-type: none"> • utilise les éléments structurels d'une façon subtile et éloquente 	
<ul style="list-style-type: none"> • développe des idées et corrige les erreurs du brouillon jusqu'à la copie finale 	
<ul style="list-style-type: none"> • donne son soutien et des suggestions constructives à ses camarades de classe 	
<ul style="list-style-type: none"> • accepte les commentaires constructifs et incorpore les changements nécessaires 	
<ul style="list-style-type: none"> • met de l'originalité dans ses compositions 	

Cote : **3** – manifeste les habiletés ou les comportements de manière régulière, précise et valable
2 – manifeste habituellement les habiletés ou les comportements, à part de rares erreurs; commence à appliquer les habiletés et techniques de manière valable
1 – ne fait pas encore preuve des habiletés ni des comportements; il lui faut davantage de répétitions et d'instruction

Bandes sonores

3 – Incorpore un large éventail de sources sonores, représentant des sons musicaux synthétiques, naturels et traditionnels, pour les présenter de façon unique et originale. Choisit efficacement les sources sonores pour les marier à l'intention et articule clairement les liens entre les pensées, les images et les émotions contenues dans la bande vidéo et la musique. Utilise la plupart des éléments expressifs de façon à refléter les pensées, les images et les émotions de la bande vidéo et prouve qu'il sait les utiliser avec efficacité.

2 – Incorpore un large éventail de sources sonores; établit des liens entre ces sources sonores et les pensées, les images et les émotions contenues dans la bande vidéo; les éléments expressifs sont utilisés mais ne reflètent pas toujours les pensées, les images et les émotions de la bande vidéo.

1 – Utilise quelques sources sonores; n'établit pas toujours des liens entre ces sources sonores et les pensées, les images et les émotions; commence à utiliser les éléments expressifs mais ses choix ne traduisent pas toujours l'intention recherchée.

▼ 8^e ANNÉE

Thème : *Pensées, images et émotions dans la musique populaire*

Résultats d'apprentissage prescrits :

Structure

L'élève pourra :

- appliquer sa compréhension de la direction et du contour mélodiques à une phrase expressive

Pensées, images et émotions

L'élève pourra :

- représenter des pensées, des images et des émotions inspirées par des situations d'apprentissage musical
- manifester un empressement à partager des expériences personnelles vécues à travers la musique
- défendre ses choix en matière de musique en manifestant sa prise de conscience des pensées, des images et des émotions exprimées par la musique
- respecter les pensées, les images et les émotions contenues dans la musique choisie par les autres

PRÉPARATION DE L'ÉVALUATION

- L'enseignant a donné aux élèves l'occasion d'écouter toute une gamme de musique populaire, d'analyser la musique et de discuter des pensées, des images et des émotions qu'elle évoque. Chaque groupe a préparé une question à débattre, par exemple : «La musique convient-elle aux paroles?» ou «Ne devrait-on pas éviter d'exprimer en musique certaines pensées, images et émotions (p. ex. la violence, le sexisme, le racisme)?». Les élèves ont négocié entre eux pour déterminer les questions qui seraient débattues.

- Les élèves ont écouté une chanson populaire de leur choix et ont écrit une analyse des pensées, des images et des émotions évoquées par la musique. Ils ont analysé le contour des mélodies contenues dans la chanson et l'effet qu'elles ont sur les émotions évoquées par la musique. Sur un tableau, ils ont représenté la mélodie à l'aide d'un graphique, les pensées, les images et les émotions par le biais d'une ligne, de couleurs ou de symboles inventés. Les élèves ont expliqué leurs choix et ont créé de nouvelles paroles, modifiant les pensées, les images et les émotions évoquées par les paroles originales.
- Les élèves ont écouté différents arrangements d'une même pièce (p. ex. arrangement pour piano, pour orchestre et pour instruments électroniques de *Tableaux d'une exposition*, et la chanson *Georgia on my Mind* tel qu'interprétée par Michael Bolton, Ray Charles et Willie Nelson). Dans leur journal, les élèves ont analysé et comparé les pensées, les images et les émotions évoquées par différents arrangements d'un même morceau.
- L'évaluation de cette unité est fondée sur les débats, les analyses individuelles de chansons et les inscriptions au journal.

DÉFINITION DES CRITÈRES

Débat

Dans quelle mesure l'élève sait-il :

- expliquer les relations et les expériences personnelles que la musique lui a permis d'éprouver?
- décrire, de manière originale et personnelle, les pensées, les images et les émotions évoquées par la musique en s'appuyant sur la musique pour en trouver la raison d'être?

- donner des arguments contraires qui sont logiques et trouvent leur explication dans la musique?
- utiliser la terminologie musicale pour décrire la musique?
- respecter les pensées, les images et les émotions des autres par la pratique de l'écoute active, en regardant son interlocuteur, en faisant le moins de bruit possible et en évitant toute expression corporelle intimidante?

Analyse de chanson

Dans quelle mesure l'élève sait-il :

- analyser le contour mélodique et les pensées, les images et les émotions évoquées par la musique, en décrivant des composantes spécifiques de la musique?
- s'appuyer sur la musique pour décrire ses réactions personnelles aux choix des compositeurs?
- utiliser dans le tableau, une ligne, des couleurs ou des symboles inventés afin de soutenir l'analyse et de mettre en relief les éléments correspondant aux pensées, images et émotions évoquées par la musique?
- utiliser des paroles qui contrastent avec les pensées, les images et les émotions véhiculées par les paroles originales?
- articuler les paroles autour du contour mélodique pour donner de l'effet aux mots et aux phrases importantes?

ÉVALUATION DE LA PERFORMANCE DE L'ÉLÈVE

L'enseignant a évalué le rendement de chaque élève à l'aide d'une échelle de performance pour le débat, les analyses de chanson et les inscriptions au journal. De plus, l'enseignant s'est servi du document *Evaluating Group Communication Skills* (Cadre de référence pour l'évaluation de la communication) dans le but d'évaluer le travail fait en petits groupes.

Échelle de performance pour l'analyse de chanson et les inscriptions au journal

- 3 – Manifeste une compréhension approfondie et une clarté de pensée. S'appuie sur la musique de façon convaincante et apporte des impressions nouvelles; utilise de nombreux termes musicaux pour décrire la musique, utilise de nouvelles paroles qui conviennent aux contours mélodiques de façon à suggérer des réactions personnelles; ces paroles sont plaisantes et intéressantes et évoquent des émotions différentes de celles contenues dans la version originale.
- 2 – Manifeste une compréhension relativement approfondie mais est assez vague. S'appuie sur la musique pour exprimer sa pensée; utilise la terminologie musicale familière pour décrire la musique; emploie de nouvelles paroles qui conviennent aux contours mélodiques.
- 1 – Manifeste une faible compréhension et n'est pas clair lorsqu'il explique ses analyses; trouve, dans la musique, un soutien limité pour ses idées; utilise occasionnellement la terminologie musicale pour décrire la musique; les nouvelles paroles ne conviennent pas toujours aux contours mélodiques.

Débat	Cote
<ul style="list-style-type: none"> explique les relations et les expériences personnelles que la musique lui a permis d'éprouver 	
<ul style="list-style-type: none"> décrit, de manière originale et personnelle, les pensées, les images et les émotions évoquées par la musique en s'appuyant sur la musique pour en trouver la raison d'être 	
<ul style="list-style-type: none"> donne des arguments contraires qui sont logiques et qui trouvent leur explication dans la musique 	
<ul style="list-style-type: none"> utilise la terminologie musicale pour décrire la musique 	
<ul style="list-style-type: none"> respecte les pensées, les images et les émotions des autres par la pratique de l'écoute active, en regardant son interlocuteur, en faisant le moins de bruit possible et en évitant toute expression corporelle intimidante 	

Cote : 4 – régulièrement
3 – habituellement
2 – assez souvent
1 – à l'occasion

▼ 9^e ANNÉE

Thème : *Orchestre – Gammes et travail en section*

Résultats d'apprentissage prescrits :

Structure

L'élève pourra :

- créer, noter et interpréter des rythmes dans des mesures différentes
- manifester son habileté à améliorer la justesse de l'accord en modifiant le ton
- lire et suivre avec précision une partie comprenant des textures et des harmonies complexes
- utiliser un éventail de plus en plus large de tempos, de nuances, d'articulations et de timbres dans le répertoire de la classe

PRÉPARATION DE L'ÉVALUATION

Dans cet exemple, les élèves avaient une connaissance pratique préalable de leur instrument.

- Les élèves ont pratiqué et interprété des gammes majeures dans diverses mesures telles : $\frac{2}{4}$, $\frac{3}{4}$, $\frac{4}{4}$, $\frac{5}{4}$, $\frac{6}{8}$, et $\frac{12}{8}$. L'enseignant a donné son instruction en utilisant le matériel de classe, les méthodes, des logiciels et des ressources personnelles.
- Les élèves ont accordé leurs instruments, section par section, en apprenant à discriminer entre le son *trop bas* ou *trop haut*. Ils se sont exercés à modifier l'accord de leurs instruments par des moyens conventionnels : en ajustant la posture, l'embouchure et la quantité d'air. L'enseignant a fait des démonstrations et donné ses commentaires aux élèves qui en avaient besoin.
- Les élèves ont joué dans de petits groupes d'instruments de la même famille : cuivres, bois, percussion, clarinettes, flûtes,

etc. Les élèves ont pratiqué le répertoire courant et dirigé le groupe à tour de rôle. Chaque groupe a fait des choix collectifs en ce qui concerne les nuances et l'articulation. L'enseignant a travaillé avec chaque groupe, en le guidant et en lui donnant les commentaires requis. Les élèves ont utilisé les critères élaborés par la classe pour évaluer leur propre travail sur une base régulière.

- L'enseignant a fondé la mesure et l'évaluation de ces activités sur les interprétations de gammes par les élèves, sur leurs interprétations en petits groupes et sur leurs autoévaluations.

DÉFINITION DES CRITÈRES

Gammes

Dans quelle mesure l'élève sait-il :

- interpréter la gamme avec précision?
- interpréter avec précision les temps forts et les temps faibles dans différentes mesures?
- interpréter à la bonne vitesse les indications de tempo suggérées?
- se montrer conscient de l'intonation (p. ex. mélodique et harmonique)?
- modifier l'accord de l'instrument par le contrôle de l'embouchure?
- travailler sur la qualité du son afin qu'il soit centré, plein, ouvert, résonnant, constant et bien contrôlé?

Pièces pour ensemble

Dans quelle mesure l'élève sait-il :

- tenir une partie indépendante à l'intérieur d'un ensemble?
- se fondre avec le reste de l'ensemble?
- garder un équilibre avec le reste de l'ensemble?
- jouer bien accordé avec le reste de l'ensemble?

- conserver une rythmique précise avec le reste de l'ensemble et cela dans différentes mesures, tempos et variations de tempo (p. ex. rubato, allargando)?

ÉVALUATION DE LA PERFORMANCE DE L'ÉLÈVE

L'enseignant a utilisé une échelle de mesure des habiletés techniques (fondée sur les critères) pour évaluer les gammes interprétées par les élèves. L'interprétation de l'ensemble a été évaluée en utilisant une échelle de performance fondée sur les critères.

Interprétation en groupe et projet de groupe

- 3 – La cohésion de l'ensemble est remarquable en tout temps. Le rythme et les notes sont précis et les instruments bien accordés. L'ensemble manifeste des habiletés supérieures d'écoute et d'accord. Le fondu et l'équilibre sont constamment maintenus, dans les sections et entre les sections. Le son est bien centré, constant, de texture, de couleur et de sonorité uniformes. L'aisance technique est superbe. L'ensemble fait preuve d'une flexibilité et d'une dextérité supérieures. Les interprètes manifestent une profonde compréhension du style, du tempo et de l'interprétation. Le phrasé est toujours naturel et uniformément interprété par toutes les sections ou tous les musiciens.
- 2 – Le rythme et les notes sont précis et les instruments bien accordés. Des problèmes apparaissent quelquefois dans les registres ou les volumes extrêmes, ainsi que dans les passages et les situations difficiles, mais ces situations sont de courte durée ou sont rapidement corrigées. L'ensemble est capable de corriger la plupart des problèmes, ce qui démontre la qualité de l'écoute. Il obtient une excellente sonorité la plupart du temps.

L'équilibre tonal est très souvent uniforme. Les manquements et les problèmes ne sont pas fréquents et se produisent habituellement dans les passages les plus exigeants. Le phrasé est naturel et complet la plupart du temps.

- 1 – Le rythme et les notes sont interprétés avec précision la plupart du temps mais des problèmes apparaissent dans les détails délicats des patrons et des structures plus complexes. Les instruments sont relativement bien accordés. L'intonation est souvent bonne avec quelques inconsistances. Les interprètes tentent de corriger les problèmes. La qualité du son est habituellement bonne, les passages moins exigeants manifestant une couleur et une texture uniformes. Le phrasé est élémentaire, uniforme et constant de temps à autre mais n'est pas toujours naturel.

Habiletés techniques	Cote
• interprète la gamme	
• interprète les temps forts et les temps faibles dans différentes mesures	
• interprète à la bonne vitesse les indications de tempo suggérées	
• se montre conscient de l'intonation (p. ex. mélodique et harmonique)	
• modifie l'accord de l'instrument en contrôlant l'embouchure	
• travaille sur la qualité du son afin qu'il soit centré, plein, ouvert, résonnant, constant et bien contrôlé	

Cote : 4 – interprète toujours avec précision
3 – interprète habituellement avec précision
2 – interprète parfois avec précision
1 – interprète rarement avec précision

▼ 9^e ANNÉE

Thème : *Chorale – La pose de voix*

Résultats d'apprentissage prescrits :

Structure

L'élève pourra :

- manifester son habileté à améliorer la justesse de l'accord en modifiant le ton
- utiliser un éventail de plus en plus large de tempos, de nuances, d'articulations et de timbres dans le répertoire de la classe
- analyser l'utilisation des éléments expressifs dans le répertoire d'interprétation et d'audition
- décrire les éléments expressifs en utilisant la terminologie musicale adéquate

Contextes

- comparer des pièces provenant d'un large éventail de contextes historiques et culturels et découvrir les relations qui existent entre elles
- utiliser les habiletés et les attitudes qui conviennent à diverses situations d'apprentissage de la musique jouée dans différents lieux, soit comme interprète, comme participant et comme auditeur

PRÉPARATION DE L'ÉVALUATION

- L'enseignant a discuté des divers timbres de voix (p. ex. brillant, sombre) sur les voyelles *a*, *e*, *i*, *o*, et *u*. Les élèves ont formé des groupes de trois et se sont exercés à faire correspondre les voyelles entre eux en utilisant deux formes pour chaque voyelle. Chaque groupe a choisi trois notes (aiguë, médium et basse) à l'intérieur du registre de ses membres. Chaque groupe de trois en a rejoint un autre pour former des groupes de six et les élèves ont répété

l'exercice. Ces groupes de six ont fait une présentation à la classe.

- L'enseignant a fait entendre des enregistrements de plusieurs pièces vocales provenant de différentes cultures et époques ainsi qu'en diverses langues (p. ex. latin, français, langue africaine, langue orientale). Les élèves ont écouté les enregistrements et les ont analysés du point de vue des voyelles et des timbres de voix. L'enseignant a présenté l'alphabet phonétique et les élèves ont repéré les voyelles contenues dans les enregistrements et les ont décrites dans leur journal en se servant de cet alphabet.
- En petits groupes, les élèves ont conçu un projet de spectacle qui consiste à interpréter une chanson populaire dans divers timbres de voix pour imiter les timbres contenus dans les sélections d'audition. Chaque projet avait quatre timbres de voix contrastants et des paroles écrites au moyen de l'écriture phonétique pour chaque timbre de voix. Les projets ont été présentés devant la classe.
- L'enseignant a choisi, à des fins de répétition et d'interprétation, plusieurs compositions pour grand ensemble issues de différentes cultures et époques. Avec l'aide du professeur, les groupes ont choisi ensemble le timbre de voix, les voyelles particulières à chaque composition et le timbre de voix général pour chacune des compositions sur lesquelles ils ont choisi de travailler. L'enseignant et les élèves en ont déterminé les critères d'interprétation. L'enseignant a enregistré l'interprétation du groupe et l'a fait entendre aux élèves. Dans leur journal, les élèves ont fait l'autoévaluation de leur interprétation fondée sur ces critères.

- L'enseignant a fondé l'évaluation de chaque élève sur l'interprétation des voyelles au sein des petits groupes, sur les projets en petits groupes, l'interprétation du grand ensemble et les inscriptions au journal.

DÉFINITION DES CRITÈRES

Interprétation

Dans quelle mesure l'élève ou le groupe peut-il :

- interpréter avec précision le matériel qui comprend des interprétations musicales dans les domaines suivants :
 - combinaison de notes
 - combinaison de voyelles
 - contrôle de la respiration
 - rythme
 - articulation (début et fin des mots)
 - nuances
- choisir un large éventail de timbres de voix et interpréter les timbres de voix avec consistance, précision et justesse?
- interpréter le matériel avec subtilité au niveau des nuances, de l'intonation et du phrasé?
- reconnaître les aspects positifs et les domaines qui exigent une amélioration et incorporer les changements nécessaires?
- communiquer avec les spectateurs, en conservant le contact visuel, une attitude positive ainsi qu'une posture et une conduite visant à inclure les autres?
- contenir ses réactions négatives suite à une erreur musicale faite par lui-même ou par les autres et continuer la présentation?
- accepter la réaction de l'auditoire avec une expression positive?

Journal

Dans quelle mesure l'élève sait-il :

- se servir correctement de l'alphabet phonétique et l'associer aux sons écrits?
- reconnaître et décrire les divers timbres de voix à partir d'enregistrements?
- utiliser la terminologie musicale exacte dans tous ses articles?
- établir des liens entre les divers types de musique?

ÉVALUATION DE LA PERFORMANCE DE L'ÉLÈVE

L'enseignant a évalué les interprétations en se servant d'une échelle de mesure de l'interprétation et d'une échelle de critères pour l'analyse historique et culturelle.

Interprétation

- 4 – Le timbre de voix, le rythme, le contrôle de la respiration et la forme des voyelles ont été interprétés avec précision et clarté; les défauts, s'il y en avait, étaient très mineurs et rapidement corrigés. L'articulation est consistante et uniforme. Le phrasé est toujours naturel et a été interprété uniformément par toutes les sections d'une manière claire, intelligente et expressive. L'utilisation supérieure de la technique a permis une communication sensible, efficace et naturelle de l'interprétation artistique. Une interprétation consciencieuse et valable du point de vue stylistique a été communiquée durant tout le morceau. La concentration est supérieure, ce qui prouve que les changements ont été incorporés, et forme la base d'une interprétation solide et bien polie. La relation avec les spectateurs est visible et bien développée.
- 3 – Le timbre de voix, le rythme, le contrôle de la respiration et la forme des voyelles ont été interprétés avec précision la plupart du temps. L'articulation est bien

élaborée et uniforme; certains exécutants manifestent des faiblesses uniquement dans les passages les plus complexes. Le phrasé est consciencieux et naturel la plupart du temps. Une bonne manifestation des habiletés qui transcendent les aspects mécaniques et techniques donne de bons résultats artistiques la plupart du temps. L'interprétation est bonne, uniforme et intelligente. Quelques passages traduisent une certaine faiblesse au niveau de l'exécution, mais ne nuisent pas trop à l'excellente interprétation d'ensemble. Les chanteurs tentent d'intégrer les changements, leur concentration est excellente et ils répondent bien au chef et établissent une relation avec les spectateurs.

- 2 – Le timbre, le rythme, le contrôle de la respiration et la forme des voyelles ont été interprétés avec précision la plupart du temps mais des problèmes apparaissent au niveau des détails délicats des patrons et des structures plus complexes. L'articulation est bonne la plupart du temps mais n'est pas consistante. Les

articulations complexes manquent de clarté et de contrôle. Le phrasé est parfois élémentaire, uniforme et consistant mais il n'est pas toujours naturel. L'interprétation est intelligente et uniforme de temps à autre. Le style peut être rigide et mécanique. La concentration est bonne, mais parfois inconsistante. Peu de changements ont été intégrés. La plupart du temps, les chanteurs portent attention au chef. La relation avec les spectateurs n'est pas toujours évidente.

- 1 – Le timbre, le rythme, le contrôle de la respiration et la forme des voyelles ont été interprétés avec précision dans les passages simples. Le rythme est fréquemment inconsistant. L'articulation est quelquefois correcte. Le phrasé est souvent mécanique et non musical. Quelques tentatives ont été faites pour modifier les nuances mais de façon limitée. Il y a peu de communication des idées musicales. Il n'y a pas eu de tentatives d'autoévaluation ou d'intégration des changements. La concentration semble manquer. La relation avec les spectateurs n'existe pas.

Analyse historique et culturelle	Cote
• se sert de l'alphabet phonétique et associe les sons et leur transcription	
• reconnaît et décrit les divers timbres de voix à partir d'enregistrements	
• utilise la terminologie musicale exacte dans toutes ses inscriptions	
• établit des liens entre les divers types de musique	

- Cote :** 4 – régulièrement
 3 – habituellement
 2 – quelquefois
 1 – à l'occasion

▼ 9^e ANNÉE

Thème : Instruments à cordes – Rythmes et coups d'archet

Résultats d'apprentissage prescrits :

Structure

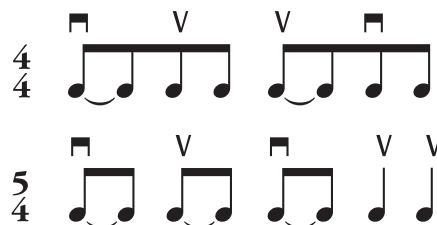
L'élève pourra :

- lire et suivre avec précision une partie comprenant des textures et des harmonies complexes
- créer, noter et interpréter des rythmes dans des mesures différentes
- utiliser un éventail de plus en plus large de tempos, de nuances, d'articulations et de timbres dans le répertoire de la classe
- manifester son habileté à améliorer la justesse de l'accord en modifiant le ton

PRÉPARATION DE L'ÉVALUATION

Cet exemple souligne l'évaluation de la technique des élèves; il s'intéresse à l'intonation, aux coups d'archet et au développement du rythme. Ici, les élèves ont une connaissance pratique préalable de leur instrument.

- Les élèves ont interprété des gammes majeures en utilisant des rondes et des blanches et en se concentrant sur une intonation juste, à la fois comme individu et comme ensemble. L'enseignant et les élèves ont donné leurs impressions sur la précision de l'intonation.
- Les élèves ont pratiqué et interprété des gammes majeures et des patrons de gamme (p. ex. en tierces brisées, en tierces consécutives, en arpège) en les interprétant dans diverses mesures telles : $\frac{2}{4}$, $\frac{3}{4}$, $\frac{4}{4}$, $\frac{5}{4}$, $\frac{6}{8}$, et $\frac{12}{8}$, et des rythmes et des coups d'archet tels :



- Les élèves ont joué dans de petits groupes d'instruments de la même famille (p. ex. violons, altos et violoncelles). Les élèves ont pratiqué le répertoire courant et ont dirigé le groupe à tour de rôle. Chaque groupe a fait des choix collectifs en matière de coups d'archet et d'articulation. L'enseignant a travaillé avec chaque groupe, en le guidant et en lui donnant des commentaires au besoin. Les élèves ont utilisé les critères élaborés par la classe et l'enseignant pour évaluer leur propre travail sur une base régulière. Chaque groupe a choisi les coups d'archet et l'articulation par consensus et les a présentés au reste de l'ensemble.
- La mesure et l'évaluation de ces activités ont été fondées sur les interprétations de gammes par les élèves, et sur les évaluations effectuées par l'enseignant et par les élèves eux-mêmes sur le travail et les interprétations en petits groupes.

DÉFINITION DES CRITÈRES

Gammes

Dans quelle mesure l'élève sait-il :

- interpréter la gamme avec précision?
- interpréter les rythmes correctement et uniformément?
- interpréter avec précision les temps forts et les temps faibles dans différentes mesures?
- contrôler les situations difficiles au niveau de l'intonation?

- contrôler l'accord de l'instrument dans tous les registres?
- se montrer conscient de l'intonation (p. ex. mélodique et harmonique)?
- exécuter des coups d'archet précis?
- modifier l'accord de l'instrument pendant le jeu?

Interprétation du répertoire pour petit ensemble

Dans quelle mesure l'élève sait-il :

- marier son jeu avec celui de l'ensemble?
- garder un équilibre avec le reste de l'ensemble?
- jouer bien accordé avec le reste de l'ensemble?

- conserver une rythmique et des coups d'archet précis avec le reste de l'ensemble et cela dans différents tempos et mesures?
- interpréter la musique dans le style approprié?
- interpréter un phrasé naturel et expressif et de façon uniforme?
- utiliser les techniques musicales d'une façon efficace et sensible?

ÉVALUATION DE LA PERFORMANCE DE L'ÉLÈVE

L'enseignant a utilisé une échelle de performance pour évaluer les interprétations individuelles des élèves ainsi que les interprétations de groupe.

Performance technique	Cote
• interprète la gamme	
• interprète les rythmes	
• interprète avec précision les temps forts et les temps faibles dans différentes mesures	
• contrôle les passages dont l'intonation est difficile	
• contrôle l'accord de l'instrument dans tous les registres	
• se montre conscient de l'intonation (p. ex. mélodique et harmonique)	
• exécute des coups d'archet précis	
• modifie l'accord de l'instrument pendant le jeu	

Cote : 4 – interprète toujours avec précision
 3 – interprète habituellement avec précision
 2 – interprète parfois avec précision
 1 – interprète rarement avec précision

▼ 10^e ANNÉE

Thème : *Préparation en vue d'un concert*

Résultats d'apprentissage prescrits :

Structure

L'élève pourra :

- créer, interpréter et noter des rythmes complexes à l'intérieur de diverses mesures
- lire et suivre avec précision une partie comprenant des textures et des harmonies complexes
- utiliser un éventail de plus en plus large de tempos, de nuances, d'articulations et de timbres dans le répertoire de la classe
- analyser la façon dont les éléments expressifs sont combinés pour produire des effets particuliers

Contextes

L'élève pourra :

- utiliser les habiletés et les attitudes qui conviennent à diverses situations d'apprentissage de la musique se déroulant dans différents lieux, soit comme interprète, comme participant et comme auditeur
- manifester une connaissance approfondie d'au moins une des carrières reliées à la musique

PRÉPARATION DE L'ÉVALUATION

Le présent exemple illustre l'évaluation d'élèves participant à un orchestre, tout le long de la préparation et de la présentation d'un concert. La même approche peut être utilisée pour n'importe quel groupe d'interprètes comme une fanfare ou une chorale.

- L'enseignant a fait écouter des enregistrements des pièces à interpréter. Les élèves les ont écoutées et en ont analysé les nuances, les articulations, le tempo, le timbre de voix ou de l'instrument et le phrasé mélodique. Pour l'interprétation des compositions, les élèves ont travaillé en groupes pour arriver à un consensus sur les choix critiques concernant les éléments expressifs. L'enseignant a dirigé les élèves pendant que ceux-ci chantaient, murmuraient ou mimaient leurs parties. L'enseignant a enregistré l'interprétation des élèves sur cassettes audio et vidéo. En petits groupes, les élèves ont fait la critique de leur interprétation et ont formulé des rétroactions positives.
- En tant que groupe, les élèves ont élaboré un projet de concert qui incluait : les buts, le thème, le programme du concert et une trousse promotionnelle. Ils ont fait un remue-méninges sur les critères régissant la présentation réussie d'un concert (p. ex. l'étiquette pour les interprètes et les spectateurs, les exercices à la maison et l'efficacité des répétitions collectives, les besoins en matière de technique, une publicité efficace). On a assigné les élèves à de petits groupes ayant pour but d'élaborer des plans et de mettre en place les tâches à partir de ces critères. Les élèves ont commenté régulièrement dans leur journal le processus de préparation du groupe en vue du concert, les tâches des petits groupes et la relation entre ces dernières et les carrières musicales.
- Les élèves ont été évalués sur la base de l'interprétation du groupe, des critères du projet et des journaux. Les élèves ont aussi fait des autoévaluations et des évaluations par les pairs et se sont donnés de l'information en retour.

DÉFINITION DES CRITÈRES

Les critères d'évaluation ont été élaborés par la classe en collaboration avec l'enseignant.

Interprétation en groupe

Dans quelle mesure le groupe peut-il :

- arriver à une fusion de la tonalité?
- arriver à un équilibre entre les sections et à l'intérieur de ces sections?
- interpréter en étant bien accordé?
- conserver une rythmique précise dans diverses mesures, tempos, et variations de tempo (p. ex. rubato et allargando)?
- obtenir des contrastes avec les nuances?
- interpréter des articulations précises?

Projet de groupe

Dans quelle mesure l'élève et le groupe peuvent-ils :

- faire les choix critiques en matière d'articulation, de nuances, de timbre et de tempo?
- se fondre comme ensemble?
- arriver à un équilibre entre les sections et à l'intérieur de ces sections?
- interpréter en étant bien accordé avec l'ensemble?
- conserver une rythmique précise dans diverses mesures, tempos et variations de tempo (p. ex. rubato et allargando)?
- appliquer l'étiquette adéquate en tant qu'interprète et spectateur?
- se montrer engagé dans le groupe en répétant régulièrement à la maison et en participant aux répétitions de l'ensemble?
- interagir, discuter pour trouver des façons de s'améliorer, parvenir à un consensus, et intégrer les modifications à l'interprétation?
- bien remplir leurs tâches et leurs rôles individuels ainsi que leurs responsabilités de production?

Journal

Dans quelle mesure l'élève sait-il :

- faire des commentaires perspicaces sur les interprétations des petits et des grands groupes?
- partager ses impressions personnelles sur la façon d'améliorer l'efficacité du processus collectif?
- reconnaître, au niveau des habiletés, les domaines à améliorer et la façon d'y parvenir?
- déterminer ses forces et talents et comment ils pourraient lui être utiles dans des carrières musicales spécifiques?

PRÉPARATION DE L'ÉVALUATION

L'enseignant a élaboré une échelle de performance basée sur les critères d'évaluation pour évaluer les interprétations en groupe, les projets et les inscriptions au journal.

Échelle d'évaluation de l'interprétation en groupe et du projet de groupe

- 4 – La précision du rythme, le tempo et la justesse des notes sont excellents, les défauts, s'il y en a, sont très mineurs et rapidement corrigés. La qualité de la sonorité est bien centrée, pleine, ouverte, résonnante et consistante. L'articulation est consistante et uniforme. Le phrasé est toujours naturel et interprété uniformément par toutes les sections d'une manière claire, intelligente et expressive. L'utilisation supérieure de la technique permet une communication sensible, efficace et naturelle de l'interprétation artistique. Une interprétation consciencieuse et valable au plan stylistique est communiquée durant tout le morceau. La concentration est supérieure, ce qui prouve que les changements ont été incorporés, et forme la base d'une inter-

prétation solide et bien polie. La relation avec les spectateurs est visible et bien développée.

- 3 – Le rythme, le tempo et les notes sont précis. La sonorité est excellente la plupart du temps et les défauts et les problèmes ne sont pas fréquents et apparaissent habituellement dans les passages les plus difficiles. L'articulation est bien élaborée et uniforme, certains exécutants manifestent des faiblesses uniquement dans les passages les plus complexes. Le phrasé est consciencieux et naturel la plupart du temps. Une bonne démonstration des habiletés qui transcendent les aspects mécaniques et techniques donne de bons résultats artistiques la plupart du temps. L'interprétation est bonne, uniforme et intelligente. Quelques passages traduisent une certaine faiblesse au niveau de l'exécution, mais ne nuisent pas trop à l'excellente interprétation d'ensemble. Les musiciens tentent d'intégrer les changements, leur engagement envers le groupe est évident. Ils assistent régulièrement aux répétitions et remplissent les rôles et les tâches qui leur sont attribués. Leur concentration est excellente et ils répondent bien au chef et établissent une relation avec les spectateurs.
- 2 – Le rythme et les notes ont été interprétés avec précision la plupart du temps mais des problèmes apparaissent au niveau des détails délicats des patrons et des structures plus complexes. Dans l'ensemble, la tonalité est bonne; les passages moins exigeants dénotent une couleur et une texture uniformes. L'articulation est bonne la plupart du temps mais n'est pas consistante. Les articulations complexes manquent de clarté et de contrôle. Le phrasé est parfois élémentaire, uniforme et consistant mais il n'est pas toujours

naturel. L'interprétation est intelligente et uniforme de temps à autre. Le style peut être rigide et mécanique. La concentration est bonne, mais parfois inconsistante. Peu de changements ont été intégrés. Les membres du groupe assistent habituellement aux répétitions et remplissent habituellement les rôles et les tâches qui leur sont attribués. Les exécutants font attention au chef la plupart du temps. La relation avec les spectateurs n'est pas toujours évidente.

- 1 – Le rythme et les notes ont été interprétés avec précision dans les passages simples avec des inconsistances rythmiques fréquentes. L'ensemble n'a pas encore acquis une connaissance de base des concepts de qualité tonale. L'articulation est quelquefois correcte. Le phrasé est souvent mécanique et non musical. Quelques tentatives ont été faites pour modifier les nuances mais de façon limitée. Il y a peu de communication des idées musicales. Il n'y a pas eu de tentatives d'autoévaluation ou d'intégration des changements. La participation aux répétitions est sporadique et les rôles et les fonctions attribués à chacun n'ont pas été remplis complètement. La concentration semble manquer. La relation avec les spectateurs n'existe pas.

Journaux

- 3 – Manifeste une compréhension approfondie et une clarté de pensée. Les commentaires sur les grands et petits groupes dénotent la grande perception et l'objectivité de l'auteur. Les impressions sur ses interprétations personnelles et ses contributions au groupe sont réfléchies et fixent des buts en matière d'amélioration. L'élève définit ses habiletés et ses talents et ce qu'ils lui apporteront dans sa carrière et ses choix de vie.
- 2 – Manifeste une compréhension relativement approfondie mais est souvent vague. Les travaux d'analyse des grands et petits groupes sont objectifs. Les réflexions sur ses interprétations personnelles et ses contributions au groupe contiennent des suggestions d'amélioration. L'élève n'est pas toujours capable de définir ses habiletés personnelles mais il est conscient du fait que l'acquisition des habiletés et ses talents lui seront profitables dans sa carrière et ses choix de vie.
- 1 – Manifeste une compréhension peu approfondie. Les liens personnels ne sont pas évidents. Les pensées et les émotions sont superficielles. Les commentaires au sujet des grands et petits groupes ne dénotent pas une analyse approfondie. L'élève ne voit pas comment il pourrait améliorer son interprétation personnelle et n'établit pas de liens entre les habiletés acquises et les choix de carrière et de vie.

▼ 10^e ANNÉE

Thème : *Improvisation de jazz*

Résultats d'apprentissage prescrits :

Structure

L'élève pourra :

- créer, interpréter et noter des rythmes complexes à l'intérieur de diverses mesures
- analyser et utiliser des rythmes reflétant un éventail de cultures et de styles
- créer et interpréter des patrons mélodiques en vue d'améliorer le phrasé expressif
- utiliser un éventail de plus en plus large de tempos, de nuances, d'articulations et de timbres dans le répertoire de la classe

Pensées, images et émotions

L'élève pourra :

- utiliser les éléments de la musique pour interpréter et représenter un vaste éventail de pensées, d'images et d'émotions
- manifester un empressement à partager des expériences personnelles vécues avec la musique
- défendre ses choix personnels en matière de musique, en montrant qu'il perçoit les pensées, les images et les émotions exprimées par la musique

Contextes

L'élève pourra :

- utiliser les habiletés et les attitudes qui conviennent à diverses situations d'apprentissage de la musique se déroulant dans différents lieux, soit comme interprète, comme participant et comme auditeur
- se montrer capable de donner et d'accepter des commentaires constructifs

PRÉPARATION DE L'ÉVALUATION

Dans cet exemple, les élèves étaient inscrits à un cours d'orchestre de scène («stage band») et avaient une connaissance préalable de leur instrument. La même approche pourra être utilisée pour tous les cours d'interprétation basée sur le jazz.

- Les élèves ont pratiqué et interprété des gammes pentatoniques, doriennes et de blues, en utilisant une grande variété de patrons rythmiques de jazz (p. ex. croches swinguantes) et d'articulations. L'enseignant a dispensé son instruction et le matériel en se servant de pièces choisies dans des méthodes, des logiciels, et des ressources qu'il aura créées.
- Les élèves ont créé de courts riffs en utilisant une des gammes et ont présenté ceux-ci devant la classe. L'enseignant et la classe ont fait des commentaires constructifs.
- L'enseignant a expliqué les relations entre les gammes étudiées et l'accompagnement harmonique (p. ex. une gamme dorienne avec un accord de septième mineure), ainsi que les progressions harmoniques simples (p. ex. blues sur 12 mesures II V I). Les élèves ont interprété les gammes sur des patrons rythmiques et la section rythmique a utilisé les accords adéquats pour accompagner la classe.
- Les élèves ont improvisé en se servant des gammes et la section rythmique a joué des changements d'accord simples appropriés. La classe était accompagnée par la section rythmique pendant la période en classe, et par un ordinateur («Band in a Box») pendant les répétitions individuelles. Dans un premier temps, les élèves ont improvisé ensemble, puis ils ont interprété individuellement et à tour de rôle des solos de 4, de 8 et de 12 mesures, avant de le faire par sections.

- Les élèves ont écouté des enregistrements de jazz que l'enseignant ou des élèves ont apportés à l'école. Ils ont analysé les solos improvisés en ce qui a trait à l'utilisation de fragments de gammes, d'autres séquences mélodiques et de fragments de mélodies familières. Les élèves ont aussi discuté des pensées, des images et des émotions évoquées par la musique.
- L'enseignant a instruit les élèves en leur donnant de façon continue modèles, orientation et information en retour. Les élèves ont inscrit dans un registre leurs expériences d'audition, notant leurs choix de musique de jazz et les pensées, les images et les émotions évoquées par la musique enregistrée, leur propres interprétations et celles de leurs pairs. À la fin du registre, les élèves défendent leurs choix d'audition en décrivant les fragments mélodiques, les riffs et les patrons rythmiques utilisés dans ces interprétations.
- L'évaluation a été basée sur l'interprétation par les élèves des gammes, des riffs et des solos improvisés et sur les registres d'audition.

DÉFINITION DES CRITÈRES

Gammes

Dans quelle mesure l'élève sait-il :

- interpréter une gamme avec précision?
- interpréter avec précision des patrons rythmiques et des tournures de jazz?
- interpréter des articulations de jazz avec précision?

Interprétation de l'élève – Riffs et solos improvisés

Dans quelle mesure l'élève sait-il :

- utiliser une grande variété de patrons rythmiques dans le style du jazz?
- utiliser des patrons mélodiques reconnaissables à partir de gammes, de patrons de gammes et de mélodies familières?
- représenter un vaste éventail de pensées, d'images et d'émotions à l'aide des éléments musicaux (rythme, mélodie, nuances, timbre, harmonie, articulation, forme, principes de la conception)?

Journaux et registres d'audition

Dans quelle mesure l'élève sait-il :

- exprimer les impressions personnelles inspirées par des situations d'apprentissage de l'écoute et de l'interprétation?
- repérer les patrons rythmiques, les riffs et les fragments mélodiques entendus dans le cadre des situations d'apprentissage?
- défendre ses choix d'audition?

PRÉPARATION DE L'ÉVALUATION

L'enseignant a élaboré une échelle de performance de l'interprétation technique et expressive des gammes par les élèves, une échelle à double cote pour l'interprétation des patrons rythmiques et mélodiques dans les riffs et les solos improvisés et une échelle pour l'interprétation de la musique inscrite dans leurs registres d'audition.

Habiletés techniques (Notes précises, rythme, articulation)	Cote
• notes	
• rythmes	
• articulation	

Cote : 4 – interprète toujours avec précision
 3 – interprète habituellement avec précision
 2 – interprète parfois avec précision
 1 – interprète rarement avec précision

Interprétation expressive (Subtilités dans les nuances, l'intonation et le phrasé)	Cote
• nuances	
• intonation	
• phrasé	

Cote : 4 – interprète toujours avec précision
 3 – interprète habituellement avec précision
 2 – interprète parfois avec précision
 1 – interprète rarement avec précision

Riffs et solos improvisés				
• utilise une gamme de patrons rythmiques				
	1	2	3	2
				1
• utilise des patrons mélodiques identifiables				
	1	2	3	2
				1

Cote : 1 – incapable d'utiliser
 2 – utilise de façon limitée
 3 – utilise adéquatement
 2 – utilise relativement adéquatement
 1 – utilisation inappropriée

Pensées, images et émotions – Échelle d'évaluation

- 3 – Exprime clairement les pensées, les images et les émotions; utilise les principes de la conception dans un grand nombre d'éléments expressifs; fait preuve de créativité — crée un produit unique et personnel; le produit dénote une utilisation généralisée de la subtilité dans les nuances et l'articulation.
- 2 – Exprime vaguement les pensées, les images et les émotions; utilise les principes de la conception dans quelques éléments expressifs; fait preuve d'une certaine créativité — crée un produit prévisible doté d'éléments uniques; le produit dénote une utilisation partielle de la subtilité dans les nuances et l'articulation.
- 1 – N'exprime pas les pensées, les images et les émotions; utilise parfois les principes de la conception dans quelques éléments expressifs; fait preuve de peu de créativité — crée un produit prévisible; le produit dénote peu ou pas de subtilité dans les nuances et l'articulation.

Registres d'auditions

- 3 – Manifeste une compréhension approfondie et une clarté de pensée; s'appuie sur les éléments musicaux pour convaincre et fournir des impressions nouvelles; utilise la terminologie musicale exacte pour décrire la musique, donne de nombreux exemples de riffs et de patrons mélodiques qu'il agrémente de commentaires personnels.
- 2 – Manifeste une compréhension relativement approfondie mais est souvent vague lorsqu'il explique ses analyses; s'appuie sur les éléments musicaux pour représenter les idées; utilise les termes

musicaux familiers pour décrire la musique; donne quelques exemples de riffs et de patrons mélodiques.

- 1 – Manifeste une compréhension peu approfondie et n'est pas clair lorsqu'il explique ses analyses; ne trouve dans la musique qu'un soutien limité pour ses idées; utilise à l'occasion la terminologie musicale pour décrire la musique; donne des exemples de riffs et de patrons mélodiques.

▼ 10^e ANNÉE

Thème : *Histoire de la musique*

Résultats d'apprentissage prescrits :

Structure

L'élève pourra :

- comparer et contraster la forme de diverses compositions musicales issues de différents contextes historiques, culturels et stylistiques

Pensées, images et émotions

L'élève pourra :

- analyser et communiquer des pensées, des images et des émotions sur des musiques liées à des événements sociaux et historiques et à des questions politiques
- respecter et comprendre les diverses pensées, images et émotions contenues dans la musique issue de différents contextes historiques, culturels et stylistiques

Contextes

L'élève pourra :

- comparer des pièces provenant d'un vaste éventail de contextes historiques et culturels et découvrir les relations qui existent entre elles
- analyser la façon dont les pensées, les images et les émotions sont exprimées dans la musique à l'intérieur de divers contextes historiques, culturels et stylistiques

PRÉPARATION DE L'ÉVALUATION

- Les élèves ont écouté un ou deux exemples musicaux des périodes stylistiques. Les exercices d'audition ont été utilisés pour aider les élèves à reconnaître des pièces musicales particulières et les caractéristi-

ques des différents styles au fil des ans. Les élèves ont analysé et discuté les contextes historiques et sociaux et comment les pensées, les images et les émotions de chaque époque sont reflétées dans la musique.

- Les élèves ont travaillé en groupes pour créer un calendrier d'événements spécifiques sur le plan historique, culturel ou social. Les élèves ont placé dans les calendriers des oeuvres maîtresses et des modifications importantes dans les éléments expressifs (p. ex. timbre, étendue des nuances et des harmonies, texture). Ils ont étudié les nouvelles formes musicales, les nouveaux instruments et les nouveaux ensembles.
- En petits groupes, les élèves ont choisi la période qu'ils désirent représenter. Ils ont préparé les questions pour la recherche et les échanges portant sur les enjeux historiques, culturels et sociaux et sur l'incidence de ces derniers sur la musique du temps. Les groupes ont échangé leurs questions et ils ont discuté de périodes stylistiques particulières. Chaque groupe a présenté le style musical d'une période à la classe en interprétant des pièces pour petit ensemble musical représentatives de la période et en utilisant également des costumes, des oeuvres d'art et des danses pour rehausser la présentation.
- Les élèves ont travaillé en groupes pour compléter un des projets de recherche suivants :
 - Une étude de cas d'un musicien de la période retenue. L'étude comprend les conditions de travail, les oeuvres composées par le musicien et comment sa musique reflétait les questions politiques et sociales du jour. Le projet inclut des exemples de musique interprétée ou enregistrée.

- Une émission de radio ou une discographie illustrant la musique populaire dans diverses classes sociales à travers les périodes historiques. Le projet inclut des exemples de morceaux accompagnés d'analyses des questions importantes de la période.

DÉFINITION DES CRITÈRES

Calendrier

Dans quelle mesure l'élève sait-il :

- décrire les caractéristiques des éléments structurels de la musique pour chacune des grandes périodes musicales?
- décrire les caractéristiques et les qualités de la musique des grandes périodes musicales à partir de l'audition d'exemples?
- décrire les questions importantes sur les plans historique et social de chacune des grandes périodes musicales?
- établir des liens entre les événements, les problèmes et les contextes et montrer

l'incidence qu'ils ont eue sur la musique et les musiciens du temps?

- utiliser la terminologie musicale adéquate pour décrire la période musicale?

Interprétation en groupe et projet de recherche

Dans quelle mesure l'élève sait-il :

- analyser, comparer et relier la forme des différentes périodes musicales?
- établir des liens entre les événements, les problèmes et les contextes, et réfléchir sur l'incidence qu'ils ont eue sur la musique et les musiciens de l'époque?
- analyser et décrire les pensées, les images et les émotions évoquées par la musique issue de différentes périodes musicales (p. ex. Baroque)?
- analyser comment les questions sociales de l'époque ont influencé les pensées, les images et les émotions représentées dans la musique de chacune des périodes musicales?

Calendrier	Cote
<ul style="list-style-type: none"> • décrit les caractéristiques des éléments structurels de la musique des grandes périodes musicales 	
<ul style="list-style-type: none"> • décrit les caractéristiques et les qualités de la musique des grandes périodes musicales à partir de l'audition d'exemples 	
<ul style="list-style-type: none"> • décrit les questions importantes sur les plans historique et social pour chacune des périodes musicales 	
<ul style="list-style-type: none"> • établit des liens entre les événements, les problèmes et les contextes et montre l'incidence qu'ils ont eue sur la musique et les musiciens du temps 	
<ul style="list-style-type: none"> • utilise la terminologie musicale adéquate pour décrire la période musicale 	

- Cote :**
- 3** – complet et précis : reflète une compréhension approfondie des périodes musicales et des événements historiques et sociaux
 - 2** – précis : manifeste une compréhension adéquate des principaux événements historiques et sociaux
 - 1** – des inexactitudes; travail incomplet

- utiliser la terminologie musicale exacte pour décrire le style d'une période musicale?
- choisir ou interpréter de la musique qui représente clairement le style d'une période et qui reflète le message de la présentation ou du projet?
- intégrer des exemples appropriés provenant des autres formes d'expression artistique qui reflètent le message de la présentation ou du projet?

ÉVALUATION DE LA PERFORMANCE DE L'ÉLÈVE

L'enseignant a appliqué les critères au calendrier, à l'interprétation en groupe et au projet de recherche.

Présentation et projet de recherche

Excellent

La présentation ou le projet d'analyse est un travail complet, précis et manifeste une compréhension approfondie des caractéristiques et des éléments de la période musicale sélectionnée. On y fait ressortir les événements et leurs relations avec la musique. Les liens entre cette dernière et les contextes historique et social sont clairs et explicites. L'interprétation ou le projet décrit avec beaucoup de perspicacité les pensées, les images et les émotions reflétées dans la musique et utilise pour ce faire de nombreux termes musicaux, ce qui rehausse la description de la musique. La musique choisie n'est pas seulement représentative de l'époque mais elle communique clairement le message qu'elle véhicule. L'intégration des autres formes d'expression artistique, des costumes, de la danse et des arts visuels convient parfaitement et rehausse la présentation ou le projet. Il s'agit là d'un travail original et unique en son genre.

Bien

L'interprétation ou le projet d'analyse est un travail complet, précis et manifeste une bonne compréhension des caractéristiques et des éléments majeurs de la période musicale sélectionnée. On y fait ressortir les événements et leurs relations avec la musique et on tente d'établir des liens entre cette dernière et les contextes historique et social. L'interprétation ou le projet décrit les pensées, les images et les émotions reflétées dans la musique et utilise plusieurs termes musicaux pour décrire la musique. La musique choisie est représentative de la période. L'intégration des autres formes d'expression artistique, des costumes, de la danse et des arts visuels rehausse la présentation ou le projet.

Satisfaisant

La présentation ou le projet d'analyse est un travail complet mais renferme certaines inexactitudes. Le travail démontre une compréhension minimale des caractéristiques et des éléments majeurs de la période musicale sélectionnée. Il fait ressortir les événements et leurs relations avec la musique mais ne tente pas vraiment d'établir des liens entre la musique et les contextes historique et social. La présentation ou le projet décrit de manière vague les pensées, les images et les émotions reflétées dans la musique et utilise des termes musicaux peu convenables pour décrire la musique. La musique choisie est représentative de la période. L'intégration des autres formes d'expression artistique n'est pas toujours faite de manière à rehausser la présentation ou le projet.

▼ 10^e ANNÉE

Thème : *Déchiffrage en contexte dans un ensemble musical (orchestre, chorale, ensemble à cordes)*

Résultats d'apprentissage prescrits :**Structure**

L'élève pourra :

- utiliser un éventail de plus en plus large de tempos, de nuances, d'articulations et de timbres dans le répertoire de la classe
- lire et suivre avec précision une partie comprenant des textures et des harmonies complexes
- créer, interpréter et noter des rythmes complexes à l'intérieur de diverses mesures

PRÉPARATION DE L'ÉVALUATION

Les élèves de cet exemple ont une connaissance préalable de leur instrument ou de leur technique vocale.

- Les élèves ont écouté, reconnu et interprété des intervalles diatoniques pour améliorer davantage leurs habiletés en éducation de l'oreille. Les élèves ont étudié le répertoire pour y trouver des exemples des intervalles.
- Les élèves ont examiné un nouveau répertoire pour y trouver la structure de base (p. ex. répétitions, codas, sections exigeantes sur le plan technique, changements de tonalité, changements de mesure, changements de nuances).
- Les élèves ont interprété une pièce dans laquelle ils jouaient seulement le premier temps de chaque mesure. Ils ont aussi déchiffré une pièce dans laquelle chaque élève jouait une mesure différente.

- L'évaluation de l'élève se fondait sur sa performance individuelle en matière d'intervalles diatoniques et de brefs exercices de déchiffrage. L'évaluation portait aussi sur les exercices de déchiffrage en groupe, lorsque l'élève participe aux exercices de l'ensemble et interprète aussi des mesures individuelles.

DÉFINITION DES CRITÈRES***Interprétation individuelle***

Dans quelle mesure l'élève sait-il :

- déchiffrer une pièce tout en étant précis avec :
 - les notes, y compris l'armature et les altérations accidentelles?
 - les rythmes?
 - les nuances?
 - l'articulation?
 - le phrasé?

Interprétation en groupe

Dans quelle mesure le groupe peut-il :

- interpréter les notes avec précision?
- interpréter en accord avec l'ensemble?
- obtenir une sonorité claire?
- créer un équilibre tonal et bien se fondre au sein des sections et entre ces sections?
- repérer et interpréter avec précision une structure de base (p. ex. répétitions, codas)
- repérer et interpréter de façon contrôlée les sections les plus exigeantes sur le plan technique, les changements de tonalité et de mesure?
- créer des sons unis, en contrôlant le rythme, le tempo et les patrons rythmiques?
- interpréter les articulations avec consistance et uniformité?
- tirer profit de la technique musicale pour créer une interprétation sensible, efficace et artistique?
- communiquer des idées musicales en utilisant des subtilités artistiques?

ÉVALUATION DE LA PERFORMANCE DE L'ÉLÈVE

L'enseignant a élaboré une échelle de performance pour évaluer et mesurer les interprétations.

Interprétation pratique et expressive	Cote
Interprétation individuelle	
• déchiffre une pièce tout en étant précis avec : - les notes incluant l'armature et les altérations accidentelles	
- les rythmes	
- les nuances	
- l'articulation	
- le phrasé	
Interprétations en groupe	
• interprète les notes avec précision	
• interprète en accord avec l'ensemble	
• obtient une sonorité claire	
• crée un équilibre tonal et se fond bien au sein des sections et entre ces sections	
• repère et interprète avec précision une structure de base (p. ex. répétitions, codas)	
• repère et interprète de façon contrôlée les sections les plus exigeantes sur le plan technique, les changements de tonalité et de mesure	
• crée des sons unis, en contrôlant le rythme, le tempo, et les patrons rythmiques	
• interprète les articulations avec consistance et uniformité	
• tire profit de la technique musicale pour créer une interprétation sensible, efficace et artistique	
• communique des idées musicales en utilisant des subtilités artistiques	

Cote : 4 – interprète toujours avec précision et expression
 3 – interprète habituellement avec précision et expression
 2 – interprète quelquefois avec précision et expression
 1 – interprète rarement avec précision et expression



ANNEXE E

Remerciements

De nombreuses personnes ont participé à l'élaboration de ce document. Anne Hill et Kit Eakle, du Bureau des programmes d'études, ont coordonné ce projet réalisé en collaboration avec le personnel du Ministère et nos partenaires en éducation. Nous tenons à remercier tous ceux et celles qui y ont contribué, y compris les personnes qui ont participé au 3^e Forum des beaux-arts les 10 et 11 mars 1994.

COMITÉ DE RÉDACTION DES RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE

Joe Berarducci	District scolaire n° 44 (North Vancouver)
Jodie Esch	District scolaire n° 62 (Sooke)
Susan Garret	District scolaire n° 38 (Richmond)
Peter Gouzouasis	University of British Columbia
Mary Kennedy	District scolaire n° 61 (Greater Victoria)
Frank Ludwig	District scolaire n° 39 (Vancouver)
Gwenda Murray	District scolaire n° 36 (Surrey)
Judi Palipowski	District scolaire n° 68 (Nanaimo)
Sharyn White	District scolaire n° 43 (Coquitlam)

COMITÉ DE RÉVISION DES RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE

Al Balanuik	District scolaire n° 68 (Nanaimo)
Sandra Davies	University of British Columbia
Betty Hanley	University of Victoria
Jan Manning	District scolaire n° 57 (Prince George)
Ian McDougall	University of Victoria
Bette Otke	District scolaire n° 36 (Surrey)
Frances Smith	District scolaire n° 70 (Alberni)
Owen Underhill	Simon Fraser University
John Willinsky	University of British Columbia

SITES D'ÉLABORATION DE L'ERI

District scolaire n° 24 (Kamloops)

Responsable : John Churchley

District scolaire n° 45 (West Vancouver)

Responsable : Ian Brown

ÉQUIPE DE RÉDACTION DE L'ERI – DANSE 8 À 10

Allan Anderson

District scolaire n° 38 (Richmond)

Jay Bigland

District scolaire n° 57 (Prince George)

John Churchley

District scolaire n° 24 (Kamloops)

Sydney Griffith

District scolaire n° 24 (Kamloops)

COMITÉ DE RÉDACTION DE L'ANNEXE H

Joe Lajoie

District scolaire n° 23 (Central Okanagan)

Irene Wright

Coordonnatrice, Ministère de l'Éducation
et de la Formation professionnelle



ANNEXE F

Glossaire

Ce glossaire donne la définition des termes de musique utilisés dans cet Ensemble de ressources intégrées. L'enseignant pourra consulter un dictionnaire de la musique pour trouver des définitions plus complètes de la terminologie musicale.

acoustique	Partie de la science se rapportant au son; aussi, qui n'utilise pas une amplification électronique (des instruments acoustiques).
ADSR	La forme de l'amplitude d'un signal dans le temps; <i>attack</i> : le début du son – la première partie d'une enveloppe d'amplitude; <i>decay</i> : la partie de l'enveloppe d'amplitude entre le volume maximum du début du son et le volume du son maintenu; <i>sustain</i> : maintien d'un volume constant – la section d'une enveloppe d'amplitude dans laquelle le son conserve un volume constant; <i>release</i> : le segment final d'une enveloppe d'amplitude – le temps que prend le son pour tomber à zéro (à partir du niveau de maintien) après que la touche a été relâchée.
altérations	Dièse, bémol et bécarre.
articulation	Caractéristiques de l'attaque et de la chute des sons et de la manière dont le son est commencé et terminé.
binaire AB, ABA	Deux phrases ou deux sections, l'une ou l'autre ou les deux pouvant être répétée(s).
blues	Musique vocale ou instrumentale dans le style du jazz, suivant généralement des patrons de 12, de 8 ou de 16 mesures.
canon	La même mélodie chantée ou jouée par une ou plusieurs parties qui commencent les unes après les autres; toutes les parties terminent ensemble.
composition de forme libre	Une composition de forme libre utilise tout arrangement ou combinaison de sons et toute combinaison d'instruments traditionnels, non traditionnels, de voix, de sons naturels, de sons synthétiques, de technologie, etc., et peut être présentée en notation régulière, en notation inventée ou sans notation.

contour	La forme de la mélodie, telle que définie par la montée et la descente des séquences de notes.
déchiffrer	Jouer ou chanter à première vue.
degré tonal	Le ton sur lequel une mélodie est construite.
discographie	Une bibliographie d'enregistrements musicaux.
durée	La longueur de temps qu'une note est tenue (du début du son à sa fin).
forme	La façon dont une pièce musicale est structurée (p. ex. AB, ABA, rondo, canon, appel et réponse, thème et variations, marche et trio).
harmonie	Production simultanée de plusieurs sons.
instrument de percussion	Un instrument composé d'une surface résonnante que l'on frappe.
interpréter, interprétation	Dans le contexte de cet ERI, <i>interprétation</i> fait référence à toute production de son ou de musique et n'est pas limitée à la notion de spectacle sur scène avec une audience; synonyme de <i>jouer</i> (pour les instruments de musique) et de <i>chanter</i> (pour les chorales).
intervalle	La différence de hauteur entre deux notes de musique.
mélodie	Utilisation de notes et de séquences de notes.
mesure	Regroupement dans lequel une succession de rythmes, de pulsations et de temps sont organisés; dans la notation régulière, elle est indiquée par le chiffre au début de la pièce.
MIDI	Musical Instrument Digital Interface – spécifications standardisées qui permettent à des instruments électroniques (synthétiseur, échantillonneur, séquenceur, boîte à rythme) de communiquer les uns avec les autres et avec des ordinateurs.

Muzak	Un style de musique (marque de commerce) utilisé comme musique de fond dans des restaurants, bureaux, centres commerciaux, systèmes d'attente téléphonique, etc.; un terme générique pour ce genre de musique.
notation inventée	Un système de notation musicale élaboré pour satisfaire uniquement aux besoins d'une pièce particulière; peut avoir la forme d'un diagramme, être descriptif, narratif, imagé ou une combinaison de ceux-ci; les détails peuvent être de nature précise ou générale; la technologie MIDI et informatique (p. ex. listes d'événements MIDI) peut être utilisée pour créer des systèmes de notation originaux. (Voir aussi «notation régulière».)
notation régulière	Notation musicale qui utilise la portée à cinq lignes et les figures de notes ovales avec une queue, pour représenter de manière normalisée des tons et des rythmes spécifiques.
nuances	Les degrés d'intensité (fort, doux, etc.).
ostinato	Un patron rythmique ou tonal, ou les deux, répété(s) constamment.
phrase	Une phrase musicale.
polyrythmie	Exploitation systématique de rythmes interprétés simultanément.
principes de la conception	Unité, variété, répétition, accentuation et patron.
processus de création	Un processus continu et circulaire d'exploration, de sélection, de combinaison, de raffinement et de réflexion qui permet de composer de la musique.
propriétés physiques du son	Les composantes physiques du son : fréquence, durée, amplitude, ondulation et enveloppe du son.
rythme	Arrangement de notes et de silences de différentes durées.

sofège	Méthode d'éducation de l'oreille, de déchiffage et de notation qui utilise les syllabes pour nommer les notes d'une gamme relativement à la tonique – <i>do, ré, mi, fa, sol, la, si, do</i> . (Est aussi connue sous le nom <i>sol-fa</i> , tonique <i>sol-fa</i> et <i>solfeggio</i>).
solo	Un chanteur ou un musicien interprète avec ou sans accompagnement.
tempo	Utilisation plus ou moins rapide de la pulsation.
texture	Combinaisons diverses de sons accordés ou indéterminés, ou les deux.
timbre	La caractéristique ou la qualité du son qui distingue un instrument, une voix ou une source sonore d'un ou d'une autre.
ton	La détermination scientifique de la hauteur d'un son par la fréquence des vibrations.
vocalises	Utilisation musicale de la voix comme instrument de musique, la production de sons vocaux plutôt que de mots.
voix	Peut appartenir aux catégories soprano (S), alto (A), ténor (T) ou basse (B) représentant la tessiture de la voix du plus aigu au plus bas; la musique est souvent arrangée dans la forme SATB, aussi bien que SA, SSA, SAB, TTBB, et ainsi de suite. Les autres voix intermédiaires comprennent les voix mezzo-soprano, contralto et baryton.



ANNEXE G

Planification du programme

L' Ensemble de ressources intégrées du programme de Musique de la 8^e à la 10^e année a été conçu pour donner le maximum de flexibilité au niveau de la planification et de la mise en oeuvre des cours et des programmes afin de mieux répondre aux besoins des élèves, des enseignants et de la collectivité.

Les cours de musique qui sont offerts pour la 8^e, la 9^e, et la 10^e année, pourront être indiqués comme suit :

- Musique 8
- Musique 9
- Musique 10

Ces cours pourront aussi être identifiés en fonction d'une concentration particulière ou de la méthodologie du cours (p. ex. Musique 9 : Ensemble de concert; Musique 9 : Ensemble vocal de jazz; Musique 9 : Musique multimédia).

Les districts scolaires et les écoles peuvent décider d'élaborer des programmes intégrant plus d'une discipline artistique. Mais pour satisfaire aux exigences du programme des beaux-arts de la 8^e à la 10^e année, les élèves doivent satisfaire à la totalité des résultats d'apprentissage prescrits pour une des disciplines concernées (musique, danse, art dramatique, arts visuels). Cette exigence garantit que les élèves reçoivent une formation solide dans au moins une des disciplines des beaux-arts. Les unités d'un programme intégré de beaux-arts peuvent comprendre :

- Comment les arts reflètent et influencent la société
- Les arts à l'intérieur des cultures et des époques
- Le théâtre musical
- La conception
- La réalisation de films
- L'art dans les médias d'information

Il y a plusieurs éléments communs aux programmes d'études des quatre disciplines des beaux-arts; l'identification de ces points communs aidera les éducateurs à élaborer des unités ou des programmes intégrés. Pour les aider dans ce processus, le tableau de la page suivante illustre les composantes de chacune de ces disciplines, à savoir la danse, l'art dramatique, la musique et les arts visuels.

PRÉPARATION DE L'ENSEIGNEMENT

Les écoles et les districts peuvent décider d'offrir les résultats d'apprentissage prescrits dans le cadre d'un ensemble instrumental ou vocal ou d'un cours de musique en classe. Les enseignants qui souhaitent faire une adaptation de programmes existants pour satisfaire aux exigences des nouveaux programmes, doivent s'assurer que tous les résultats d'apprentissage prescrits sont satisfaits.

Un cours ou un programme de musique en classe pourra se concentrer sur :

- la composition musicale
- la musique multimédia
- la musicologie
- le théâtre musical
- la critique musicale

Un cours ou un programme pour ensemble instrumental pourra avoir les concentrations suivantes :

- orchestre de concert
- orchestre de jazz
- orchestre
- ensemble de musique de chambre
- guitare
- piano

Musique		
<i>Pensées, images et émotions</i>	<i>Contextes</i> Historique et culturel Personnel et social	<i>Structure</i> Éléments expressifs Éléments mélodiques Éléments rythmiques Structure et principes de la conception

Danse			
<i>Présentation et interprétation</i>	<i>Création et composition</i>	<i>Danse et société</i>	<i>Éléments du mouvement</i>

Art dramatique		
<i>Exploration et imagination</i> Analyse critique Expression et confiance	<i>Contextes</i> Aspects sociaux et culturels Établir des liens	<i>Habilités</i> Expression corporelle et voix Abstraction et métaphore Éléments et structures Rôles Aspects techniques

Arts visuels			
<i>Stratégies de création d'images et de conception</i> Percevoir/Réagir Créer/Communiquer	<i>Contextes</i> Percevoir/Réagir Créer/Communiquer	<i>Éléments visuels et principes de l'art et de la conception</i> Percevoir/Réagir Créer/Communiquer	<i>Matériaux, technologies et procédés</i> Percevoir/Réagir Créer/Communiquer

Un cours ou un programme pour ensemble vocal pourra avoir les concentrations suivantes :

- chorale de concert
- ensemble vocal de chambre
- chorale de spectacle
- chorale de jazz

Lorsqu'ils planifient un programme de musique et qu'ils organisent l'enchaînement des leçons, les enseignants doivent considérer s'ils ont :

- satisfait à tous les résultats d'apprentissage prescrits
- intégré des occasions de créer, d'écouter et d'interpréter de la musique
- fixé des objectifs appropriés
- établi l'ordre de présentation des leçons
- inclus des occasions pour les élèves d'explorer la musique et de s'exprimer par son truchement
- inclus des occasions pour les élèves de faire des recherches sur des idées et des sujets
- inclus des occasions de travail individuel et collectif
- inclus des occasions pour les élèves de réfléchir sur leurs travaux
- inclus des occasions d'écouter et d'apprécier la musique des autres
- inclus un éventail de contenus culturels
- considéré un éventail de styles d'apprentissage
- inclus des activités et des stratégies appropriées pour les garçons et pour les filles
- préparé des leçons appropriées pour les élèves et leur collectivité
- planifié l'évaluation du niveau de perfectionnement atteint par les élèves face aux résultats d'apprentissages prescrits

Pour trouver des exemples d'unités particulières à la formation en classe, instrumentale et vocale, voir la section «Préparation de l'évaluation» dans l'Annexe D.

Que ce soit un programme en classe, instrumental ou vocal, un programme de musique doit inclure un éventail d'occasions de création, d'écoute et d'interprétation de la musique. Ces situations d'apprentissage serviront de base à l'exploration des concepts musicaux tels qu'articulés dans ce programme. Plus les élèves raffinent l'utilisation des éléments structurels, des principes de la conception, leurs perceptions et leurs réactions (pensées, images, et émotions) ainsi que leur compréhension des contextes personnels, sociaux, historiques et culturels de la musique et plus ils sont à même de tirer profit d'une gamme toujours plus riche de situations d'apprentissage.

Il convient de tenir compte de plusieurs considérations lorsqu'on élabore un programme de musique incluant une gamme de styles musicaux. Les sélections musicales doivent comprendre :

- de la musique appropriée aux besoins, habiletés et intérêts individuels des élèves
- de la musique représentant la diversité culturelle des localités, de la Colombie-Britannique et du Canada
- de la musique représentant un éventail d'époques, de régions et de pays, de cultures et de styles
- de la musique produite par diverses sources sonores, acoustique, électronique et ambiante
- des oeuvres de compositeurs et de compositrices, d'interprètes masculins et féminins

Pour s'assurer que leurs programmes de musique offrent de nombreuses occasions d'apprentissage, les enseignants voudront peut-être coordonner leurs travaux avec ceux de leurs collègues dans d'autres disciplines. On trouvera ci-dessous quelques exemples d'intégration :

Rythme

- danse : le rythme et la mesure dans la danse
- français : le mètre en poésie
- mathématiques : les fractions

Mélodie

- arts visuels, danse, français : utilisation de lignes et de phrases; utilisation de la mélodie pour raconter une histoire
- mathématiques : les graphiques
- sciences : les propriétés physiques du son

Éléments d'expression

- arts visuels : utilisation d'une gamme de couleurs, de textures, etc.
- danse : combinaison des interprétations individuelles des danseurs pour obtenir un effet de groupe
- art dramatique, français : utilisation dramatique des nuances
- sciences : propriétés physiques du son

Forme et principes de conception

- danse, art dramatique, arts visuels, français : principes de la conception dans les autres formes d'art

Pensées, images et émotions

- art dramatique, arts visuels, danse : pensées, images et émotions évoquées par et représentées dans les autres formes d'expression artistique; utilisation d'une forme artistique pour améliorer les images dans

une autre (p. ex. utilisation de la musique dans le théâtre, utilisation des principes de la conception des arts visuels pour les décors et les costumes de danse)

- français, planification professionnelle et personnelle : capacité d'articuler ses réactions; respect des autres

Contexte personnel et social

- danse, art dramatique, sciences sociales, éducation aux affaires, planification professionnelle et personnelle : rôles et fonctions des individus dans des organisations ou des ensembles
- danse, art dramatique, arts visuels, éducation aux affaires : éléments communs de la promotion et de l'administration d'un concert
- français : rédaction de comptes rendus et de critiques
- planification professionnelle et personnelle : carrières et perspectives musicales qui dureront toute la vie

Contexte historique et culturel

- art dramatique, danse, arts visuels, sciences familiales, sciences sociales : éléments culturels ou historiques reliés à la musique de cette culture ou de cette époque

STYLES D'APPRENTISSAGE ET STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT

Dans le but de satisfaire aux besoins du plus grand nombre possible d'élèves, les enseignants sont fortement encouragés à utiliser une vaste gamme de stratégies d'enseignement lorsqu'ils planifient et mettent en oeuvre un programme de musique.

Les types de stratégies d'enseignement et de styles d'apprentissage comprennent :

- *l'enseignement direct* (p. ex. répétition dirigée par l'enseignant, vue d'ensemble

structurée, cours magistral, démonstration, questions didactiques)

- *l'enseignement indirect* (p. ex. résolution de problème, étude de cas, interrogation, schéma conceptuel)
- *l'apprentissage indépendant* (p. ex. recherche, enseignement assisté par ordinateur, exercices à la maison, centres d'apprentissage)
- *l'enseignement expérimental* (p. ex. études sur le terrain, expériences et explorations, jeux, spectacles, écoute non dirigée)
- *l'enseignement interactif* (p. ex. groupes de composition ou d'interprétation collective, instruction par les pairs, débats, résolution de problèmes, entrevues, jeux de rôle, improvisation)

Pour de plus amples renseignements sur l'utilisation d'un bon nombre de ces stratégies, consulter la publication *Selected Strategies for Instruction* du ministère de l'Éducation, province de la Colombie-Britannique, 1995. Pour en savoir plus sur les stratégies reliées à l'équité et à l'intégration dans la classe (élèves ayant des besoins spéciaux, élèves féminins ou masculins et élèves dont l'anglais est la deuxième langue), se référer à l'Annexe C du présent Ensemble de ressources intégrées.

Ce programme reflète une perception de la formation musicale qui veut que les approches pédagogiques :

- puisent dans les diverses expériences musicales des peuples du monde entier et reflètent ces expériences
- permettent à tous les élèves de s'impliquer activement dans des activités de création, d'écoute et d'interprétation de la musique tout le long de leur programme de formation
- reflètent la gamme des médias et des contextes qui conditionnent l'expérience que font les gens de la musique

Les trois principales stratégies associées aux classes de musique sont la *création musicale* (les élèves composent de la musique), l'*appréciation de la musique* (présentations en direct ou enregistrées) et l'*interprétation de la musique*. Ces trois stratégies sont définies ci-dessous.

CRÉATION MUSICALE

En fonction de la situation particulière à la classe, il se peut que les premières activités de création musicale exigent une structuration importante. Une fois que les élèves se seront familiarisés avec le processus, on pourra introduire des activités moins structurées.

L'enseignant doit bien connaître le matériel qu'il doit avoir à sa disposition. On pourra utiliser des instruments trouvés ou fabriqués à la maison de même que les instruments et les appareils électroniques de la classe.

Les suggestions suivantes peuvent aider l'enseignant à structurer des activités qui permettent aux élèves de créer des compositions en tant que classe, en petits groupes ou individuellement. Ces suggestions se veulent suffisamment flexibles pour s'adapter aux élèves ayant des antécédents variés en musique : quelques élèves de la classe jouent peut-être d'un instrument tandis que d'autres n'ont reçu aucune instruction formelle dans ce domaine.

- Donner un contexte ou une motivation pour la composition. Les élèves font des compositions pour illustrer un grand contexte, par exemple, les élèves peuvent démontrer leur compréhension des éléments expressifs, des principes de la conception ou des contextes historiques et culturels de la musique.
- Discuter des objectifs et établir les critères.

- Guider les élèves pendant qu'ils créent leur composition. Les aider lorsqu'ils :
 - choisissent un point central (p. ex. exprimer une émotion ou une idée; associer des sons et des images; interpréter un poème ou une histoire; créer une bande sonore pour un dessin animé; explorer des éléments particuliers du rythme, de la mélodie ou de l'expression; transformer une ancienne composition; résoudre un problème donné)
 - rassemblent des sons et des mélodies ou des idées rythmiques (p. ex. cris d'animaux, sons électroniques, sons de la nature; objets trouvés, instruments acoustiques et électroniques, voix, percussion corporelle)
 - explorent (tenter d'équilibrer le temps consacré à la formation et aux activités de résolution de problèmes)
 - élaborent les compositions (combinaison et agencement des sons pour en faire des compositions ou formes d'expression significatives pour leurs auteurs)
 - raffinent et évaluent
- Donner aux élèves l'occasion de pratiquer et d'interpréter leurs compositions.
- Encourager les élèves à réfléchir et à évaluer leurs travaux.
- Aider les élèves à étendre et à réorienter leurs expériences. Encourager les élèves à parler de leurs projets à des compositeurs, à écouter des morceaux illustrant les principes qu'ils ont utilisés, à assister à des spectacles, à adapter ou à développer davantage leur idée originale pour créer une nouvelle composition ou à appliquer leurs compositions à d'autres disciplines comme la danse, la littérature et les arts visuels.

Adapté de *Arts Education: A Curriculum Guide for Grade 8* (Saskatchewan Education, Training and Employment, Septembre 1994).

APPRÉCIATION DE LA MUSIQUE

Écouter de la musique enregistrée ou vécue en direct devrait être une expérience active pour les membres de l'auditoire. L'enseignant doit encourager les élèves à se laisser totalement submerger par la musique : de façon auditive, émotive et physique.

Les élèves apportent des perspectives et des associations variées aux présentations musicales, des antécédents personnels et culturels uniques en leur genre et différentes manières de percevoir le monde. Étant donné que ces perspectives sont personnelles et qu'elles varieront d'un élève à l'autre, il importe de développer une atmosphère de confiance et de respect. Il faut demander aux élèves d'exprimer leurs opinions et les aider à réaliser que leur perspective unique et personnelle contribuera à l'amélioration des expériences d'audition des autres.

Les gens apprécient différemment une même présentation musicale. Il est aussi vrai qu'une personne peut, et dans bien des cas devrait, réagir de plusieurs façons différentes. On trouvera ci-dessous trois façons dont les élèves peuvent apprécier leur propre travail, le travail de leurs pairs ou bien des pièces enregistrées ou vécues en direct :

- sur le plan émotionnel – les émotions évoquées par la musique
- de façon associative – des associations sont faites avec la musique ou avec les images contenues dans la musique (peuvent être de nature personnelle ou provenir d'une perspective culturelle)
- sur le plan intellectuel – réactions faisant suite à une analyse formelle et à une interprétation de la musique

Ces trois types de réaction pourront être plus ou moins accentués et varier d'un auditeur à l'autre et d'une pièce à l'autre.

Lorsque l'enseignant prépare une activité d'appréciation formelle, il est souhaitable qu'il intègre les étapes suivantes :

- *préparation* – diriger l'attention sur l'écoute de la musique
- *premières impressions* – réaction spontanée (il n'y a pas de mauvaises réponses)
- *description* – les élèves font l'inventaire de ce qu'ils ont écouté, en réagissant objectivement plutôt qu'en interprétant
- *analyse* :
 - utiliser la terminologie exacte pour décrire les relations entre et parmi les éléments structurels de la musique et les principes de la conception
 - déterminer la structure ou la forme
 - reconnaître les indices culturels représentés dans la musique
 - découvrir comment les musiciens ont utilisé les éléments et les principes pour obtenir certains effets
- *interprétation* :
 - les élèves réfléchissent sur ce que la musique signifie pour eux (p. ex. : Quel est le sujet de l'oeuvre? Qu'est-ce qu'elle veut dire? Pourquoi l'artiste a-t-il créé cette oeuvre?)
 - les élèves analysent comment leurs réactions sont influencées par leur expérience et leur perception du monde
- *information générale* – les élèves font des recherches, ou bien on leur donne des renseignements biographiques, historiques et culturels sur le compositeur ou l'interprète
- *jugement éclairé* – les élèves retournent à leurs premières impressions et défendent leur opinion initiale de l'oeuvre ou ils développent et soutiennent une nouvelle opinion de la musique et de sa valeur à partir de leurs discussions, recherches et réflexions

Ces étapes peuvent être combinées ou réarrangées pour répondre à des situations diverses.

Quand les élèves font la recherche, l'analyse et l'interprétation de l'information générale sur la musique de diverses cultures ou époques, on pourra considérer les sujets suivants :

- l'origine de la musique
- la fonction de la musique (p. ex. sociale, rituelle, cérémonielle, de célébration, de travail)
- la géographie et le climat du pays d'origine
- les croyances et les coutumes d'une culture ou d'une époque
- tout facteur historique qui a pu influencer la musique
- le symbolisme, le cas échéant, utilisé dans la musique

Adapté de *Arts Education: A Curriculum Guide for Grade 8* (Saskatchewan Education, Training and Employment, Septembre 1994).

INTERPRÉTATION DE LA MUSIQUE

La musique est un art d'interprétation. Une des façons les plus efficaces d'apprendre la musique est d'en faire l'expérience par l'interprétation. Que ce soit de manière formelle ou informelle, l'interprétation musicale permet aux élèves de développer leurs talents musicaux dans les trois composantes du programme d'études : Structure; Pensées, images et émotions; et Contextes. Les occasions qu'ont les élèves d'interpréter leurs propres pièces musicales et celles des autres leur permettent de former et de raffiner leurs idées en vue de parfaire leur travail et d'intégrer leurs connaissances et attitudes musicales à leurs habiletés techniques.

Lorsque les enseignants conçoivent des activités reliées à l'interprétation, ils doivent

tenir compte des occasions qu'auront les élèves de développer et d'appliquer les connaissances et les habiletés associées aux items suivants :

- techniques adéquates de réchauffement et d'accord de l'instrument
- techniques adéquates d'interprétation particulières à leur instrument ou à leur voix
- habileté à suivre le chef et à diriger eux-mêmes adéquatement un ensemble
- posture, contrôle de la respiration, sonorité ouverte et libérée, justesse du ton
- interprétation et effets musicaux
- étiquette pour une interprétation (en fonction de situations données)
- habiletés en lecture de notation musicale
- interprétation de leur partie individuelle tout en respectant le travail de l'ensemble
- engagement face au processus des répétitions (y compris les répétitions individuelles, des sections et de tout l'ensemble, ainsi que les répétitions hors de la classe selon le cas)
- utilisation des techniques scéniques (p. ex. matériel vidéo, éclairage, décors et costumes)

S'ADJOINDRE LA COMMUNAUTÉ MUSICALE

Pour enrichir les perspectives musicales des élèves, les enseignants peuvent envisager l'enseignement en équipe avec d'autres professeurs de musique et des musiciens locaux (p. ex. interprètes, enseignants, thérapeutes, techniciens).

Que ce soit dans le cadre des activités d'interprétation ou d'appréciation de la musique, on ne manquera pas d'enrichir grandement les situations d'apprentissage des élèves en recherchant la participation de compositeurs ou de musiciens locaux. Il convient également de donner aux élèves la possibilité de travailler comme compositeurs

ou chefs, de créer de la musique pour eux-mêmes ou pour les plus jeunes. On encourage les enseignants à leur offrir ces situations d'apprentissage dans la mesure du possible.

Lorsqu'ils travaillent avec des compositeurs et des musiciens invités, les enseignants devraient :

- fixer une rencontre initiale pour discuter des résultats d'apprentissage prescrits, des attentes adéquates et des sections du programme qui devraient être couvertes (p. ex. se concentrer sur les éléments structurels et les contextes historique, culturel et social)
- préparer les élèves en vue de la situation d'apprentissage (p. ex. discuter des attentes en matière de processus et d'étiquette, permettre un apprentissage préalable de techniques spécialisées ou de renseignements généraux)
- déterminer les besoins du musicien invité (p. ex. matériel, espace, temps)
- se donner le temps de faire une récapitulation avec les élèves et les invités

Lorsque les élèves travaillent comme compositeurs ou comme chefs avec leurs pairs ou avec des élèves plus jeunes, les inviter à considérer ce qui suit :

- Qu'est-ce qui pourrait être raisonnablement réalisable pour des élèves en musique de ce niveau?
- Quelles activités de réchauffement et quelle information de base devraient être intégrées?
- La musique est-elle appropriée pour le milieu scolaire?
- A-t-on établi un plan pour travailler les diverses parties de la pièce musicale? Dans quel ordre le fera-t-on?
- Quels sont les critères d'une interprétation réussie?

Les enseignants et les élèves devraient tenir compte des ressources communautaires ci-dessous pour élargir l'éventail des expériences d'apprentissage de la musique :

- ensembles d'interprètes professionnels et communautaires
- les studios, compagnies et associations de musique
- conseils des arts : local, provincial et fédéral
- départements des beaux-arts des collèges et universités
- bibliothèques scolaires et publiques
- associations de professeurs de musique
- associations culturelles
- centres communautaires et de loisirs
- périodiques et publications portant sur les arts
- émissions sur les arts (radio et télévision)
- programmes d'éducation permanente
- festivals culturels
- pages pour la musique sur Internet

CONSIDÉRATIONS ADDITIONNELLES POUR L'ENSEIGNEMENT DE LA MUSIQUE

Lorsqu'on prépare un programme de musique, il importe de considérer les questions de santé et de sécurité, les installations, le matériel didactique et le contenu délicat.

Créer un environnement d'apprentissage sécuritaire

Les enseignants doivent se poser les questions suivantes avant, pendant et après la tenue d'une activité :

- Les élèves connaissent-ils les règles et les procédures de sécurité (p. ex. préservation de l'ouïe, mesures hygiéniques lors du partage d'instruments)?
- L'activité convient-elle aux élèves des deux sexes, à leur intérêt, leur confiance en eux, leur habileté et leur condition physique?

- L'enseignement a-t-il suivi la progression nécessaire du point de vue de la sécurité?
- Les élèves sont-ils bien surveillés?
- Les élèves ont-ils reçu des instructions spécifiques sur la façon de se servir adéquatement des installations et des instruments?
- Les installations et le matériel sont-ils adéquats et en bon état?

Les enseignants doivent tenir compte non seulement de la sécurité physique des élèves mais encore de leur sécurité émotionnelle lorsqu'ils planifient un programme de musique. Ils doivent être à l'écoute de tous les individus, être prêts à réagir à des situations uniques et élaborer des stratégies créatives pour résoudre des problèmes de rivalité, de stress, de trac et ainsi de suite. Les enseignants doivent aussi être conscients que certaines activités peuvent causer un stress émotionnel ou psychologique chez certains individus (p. ex. interprétation en public, contrôles d'interprétation) et être prêts à offrir des stratégies de rechange au besoin.

Contenu délicat

Il arrive que des élèves ou leurs parents aient une sensibilité ou une inquiétude particulière concernant certaines questions soulevées dans le cadre des activités d'apprentissage de la musique (p. ex. contextes religieux et culturels, pressions sociales sur les adolescents, sexualité humaine, règles de comportement personnel, affirmation de soi). On suggère ci-dessous quelques lignes directrices qu'on pourra suivre pour traiter des sujets délicats :

- Aviser les parents des objectifs du programme avant d'aborder des questions délicates en classe et leur donner l'occasion de s'impliquer dans le processus d'apprentissage de leurs enfants.

- Connaître la politique du district scolaire ainsi que les procédures à suivre concernant l'enseignement de questions délicates (p. ex. la politique gouvernant la dispense de participation à certaines activités de la classe).
- Connaître la politique officielle et la loi en matière de divulgation des cas potentiels d'enfants maltraités.
- Obtenir l'appui de l'administration scolaire avant de débiter un enseignement qui touche à des sujets potentiellement délicats.
- Aviser un administrateur ou un conseiller dès qu'un problème apparaît.
- Connaître les signes avant-coureurs des troubles alimentaires, du suicide et du mauvais traitement des enfants (p. ex. perfectionnisme excessif, exercices compulsifs, dépression, poids anormalement bas ou élevé).
- Demander une formation à l'interne adéquate ou consulter les spécialistes de l'école qui possèdent l'expérience pertinente (p. ex. enseignant-orienteur) avant de commencer un enseignement dans un domaine nouveau, non familier ou contenant des sujets d'études qui pourraient être délicats.
- Établir dans la classe un environnement ouvert à toutes les questions et à l'expression de points de vue différents.
- Éviter d'aborder des questions controversées tant que les membres de la classe n'ont pas passé suffisamment de temps ensemble pour être à l'aise entre eux et tant qu'ils n'ont pas appris comment aborder de telles questions.
- Faire la promotion de la pensée critique, de l'ouverture d'esprit, et éviter de choisir un camp plutôt qu'un autre, de dénigrer autrui ou de présenter des points de vue partiaux.

Une des questions primordiales en classe de musique est la pertinence du répertoire. Bien que ce programme recommande de multiplier les occasions qu'ont les élèves de jouer, d'écouter et de discuter leurs choix de musique, les enseignants doivent faire en sorte d'établir le contexte pertinent afin que les élèves ne jouent pas de morceaux inappropriés (p. ex. obscénités, images violentes, stéréotypes sexuels). On recommande aux enseignants d'écouter les choix musicaux des élèves avant que ces derniers ne les jouent en classe et de se préparer à orienter une discussion sur toute question délicate que les morceaux pourraient soulever. De plus, certains élèves pourront avoir des raisons religieuses ou culturelles de ne pas vouloir entendre de la musique associée à des occasions ou des contextes particuliers (p. ex. Noël, Halloween, hymnes nationaux, chansons de contestation politique). Les enseignants doivent s'assurer qu'un vaste éventail de contextes est représenté dans le répertoire interprété et écouté, et être prêts à utiliser des stratégies de rechange.

Installations

Même si plusieurs composantes du programme peuvent être enseignées dans des salles de classe ordinaires (p. ex. l'enseignement de l'histoire de la musique et des contextes culturels), les composantes du programme reliées à l'interprétation exigent certaines considérations physiques. Lorsqu'on choisit ou conçoit des installations pour les composantes du programme reliées à l'interprétation, il convient de considérer ce qui suit :

- L'acoustique est-elle adéquate des points de vue de la sécurité et de l'esthétique?
- Est-ce que les installations ont suffisamment de flexibilité en ce qui a trait à la disposition des sièges et de l'espace pour

interpréter la musique (p. ex. des chaises et des lutrins mobiles)?

- L'espace est-il ouvert et dégagé?
- L'éclairage, le chauffage et la ventilation sont-ils adéquats?
- Y dispose-t-on de matériel vidéo, de matériel informatique et d'un système de son adéquat?
- Y a-t-il un espace de rangement (pour les instruments, la musique et le matériel)?

CARRIÈRES RELIÉES À LA MUSIQUE

La liste qui suit pourra aider les élèves et les enseignants dans leurs recherches sur les carrières en musique.

Interprète

- publicité
- parcs d'attractions et attractions touristiques
- ensembles de musique contemporaine
- compagnies axées sur les différentes cultures
- film, vidéo et télévision
- formes historiques
- travail indépendant, collaborateur indépendant
- clubs de nuit
- orchestres d'accompagnement
- orchestres symphoniques

Compositeur

- publicité
- arrangements
- directeur artistique
- festivals, spectacles (p. ex. jeux olympiques, Fête du Canada)
- lancer sa propre compagnie
- collaborateur indépendant, travail indépendant
- théâtre musical
- vidéo, film et télévision

Enseignement

- collèges et universités
- centres communautaires
- enseignement au sein d'une compagnie
- conservatoires
- musicothérapie
- studio privé
- systèmes d'éducation public ou privé
- directeur de répétition

Administration

- archiviste
- conseil des arts local
- gestion de compagnie
- concessions, placiers
- programmes éducatifs
- gestion d'installations (p. ex. théâtre, centre communautaire, parcs et programmes récréatifs)
- organisateur de festival
- gestion financière
- direction administrative de théâtre, etc.
- levée de fonds, développement
- marketing, publicité
- notation
- réalisation
- représentant ou agent d'artistes
- vente au détail
- sécurité
- organisation de tournées

Domaine technique

- copiste
- technicien (cinéma, vidéo)
- réalisation de films et de vidéos, postproduction
- technicien à l'enregistrement
- séquenceur
- concepteur sonore

Écrits et critique

- domaine académique
- biographies
- journaliste de radiotélévision
- spécialiste en communications
- développement
- domaine historique
- revues
- magazines
- journaux
- publicité et promotion



ANNEXE H

*Activités d'apprentissage pour les
programmes de langue française*

L'annexe H propose quelques activités visant tout particulièrement les programmes de langue française.

Dans un programme de langue, on insiste sur l'importance de la culture. Les beaux-arts offrent aux élèves l'occasion d'acquérir les connaissances, habiletés et attitudes propres à la matière, mais aussi d'apprécier les artistes de culture francophone et leurs oeuvres, ainsi que le développement des traditions artistiques à travers les générations.

Il arrive souvent dans les programmes de langue française que l'enseignant de musique du premier cycle du secondaire offre ce cours parce que le sujet l'intéresse et qu'il ose l'enseigner malgré son manque de formation formelle en musique. On a tenu compte de l'enseignant non spécialiste dans l'élaboration des activités proposées. C'est dans cette même perspective qu'on propose des activités permettant d'intégrer la langue et la culture, ainsi que l'interdisciplinarité, à l'essentiel de la musique.

Quelques enseignants de musique font face à de nouveaux défis lorsqu'ils doivent offrir le cours à une classe à niveaux multiples. Il est évident que les résultats d'apprentissage reflètent un développement continu. L'enseignant devrait choisir des activités qui correspondent à des résultats d'apprentissage de plus d'un niveau. Cette annexe présente des modèles élaborés dans cette optique. Ainsi, les attentes seront appropriées au niveau de l'élève. On a incorporé des exemples dans l'élaboration des quelques activités offertes.

Le petit nombre de ressources recommandées aux enseignants de musique dans les programmes de langue française, comparativement aux ressources offertes aux enseignants anglophones, constitue un dernier défi. Il serait souhaitable d'évaluer les ressources de la bibliothèque de l'école puis, si

l'on constate un besoin, de considérer l'acquisition de quelques ressources de langue anglaise à l'intention de l'enseignant, surtout celles qui présentent l'aspect technique de la musique. Évidemment, l'enseignant doit maîtriser et utiliser le vocabulaire propre à la discipline.

L'ÉLÈVE FRANCOPHONE

Pour l'élève francophone, le programme de musique permet de mieux connaître son patrimoine et de s'identifier à la francophonie à un niveau concret. C'est dans le contexte de son vécu journalier que croît sa connaissance des arts et des artistes qui ont contribué à la richesse et à l'épanouissement de la culture francophone au Canada et dans le monde. C'est dans ce même contexte que l'élève contribue à sa façon au développement de sa culture. L'enseignant francophone a le pouvoir et la responsabilité de créer un atelier où l'accent est mis avant tout sur la communauté francophone fière de son travail.

L'ÉLÈVE EN IMMERSION

Pour l'élève en immersion, la classe de musique est une ouverture à la culture française. Une porte ouverte vaut mieux qu'une fenêtre, et c'est dans cet esprit qu'on a conçu cette annexe.

L'enseignant peut profiter de l'occasion spéciale offerte dans plusieurs des activités en musique pour enrichir l'expression orale des élèves.

L'ÉVALUATION

De plus en plus, les enseignants reconnaissent l'importance du rôle formatif de l'évaluation. Pour animer les suggestions offertes dans cette annexe, on propose à l'enseignant de négocier avec les élèves les critères d'éva-

luation avant d'entreprendre une activité. L'Annexe D pourra rendre service à l'enseignant qui doit énoncer des critères pour l'évaluation sommative.

AUTRES CONSIDÉRATIONS

Les activités proposées ci-dessous peuvent être adaptées pour les 8^e, 9^e et 10^e années. Si deux enseignants offrent la musique en français dans la même école, ils devront se consulter avant de commencer ce cours pour se mettre d'accord sur la mise en place des différents projets, afin d'éviter toute répétition.

Les activités proposées dans cette annexe ne sont qu'un point de départ. Il est important que l'enseignant se familiarise avec les résultats d'apprentissage et les stratégies d'enseignement et d'évaluation proposées dans la section principale. Ainsi, l'enseignant découvrira une bonne source d'activités auxquelles il ne restera qu'à ajouter le contexte culturel.

▼ **ACTIVITÉ 1 : L'HISTOIRE DE LA MUSIQUE EN EUROPE FRANCOPHONE**

En réussissant cette activité, avec du temps pour la réflexion, la discussion et l'évaluation, les élèves peuvent atteindre les résultats d'apprentissage suivants entièrement ou en partie :

8 ^e année		9 ^e année		10 ^e année	
Page	Points	Page	Points	Page	Points
10	1, 2, 3	24	1, 2, 3	38	1, 2, 3
12	1, 2, 3, 4	26	1, 2, 3, 4	40	1, 2, 3, 4
14	1, 2, 3, 4	28	1, 2, 3, 4	42	1, 2, 3, 4
16	1, 4, 5	30	1, 4, 5	44	3, 4, 5
18	1, 2, 3, 4, 5, 6	32	1, 2, 3, 4, 5, 6	46	1, 2, 3, 4, 5
20	1, 2, 3	34	1, 2, 3	48	1, 2, 3
22	1, 2, 3	36	1, 2, 3	50	1, 2, 3

(Les liens les plus importants entre l'activité et le résultat d'apprentissage sont indiqués en caractères gras.)

- a) Expliquer l'activité en discutant des éléments de la musique et en présentant le vocabulaire approprié (voir les résultats d'apprentissage et les stratégies d'enseignement proposées).
- b) Faire écouter des exemples de composition française à travers les siècles :
 - Moyen Âge – ménestrels, troubadours, musique liturgique (chant grégorien)
 - Renaissance – Guillaume de Machaut (1300 - 1377), Guillaume Dufay (1400? - 1474), Josquin des Prés (1442? - 1521)
 - Baroque – Jean-Baptiste Lully (1632 - 1687), François Couperin (1668 - 1733)
 - Classique – Jean Philippe Rameau (1683 - 1764)
 - Romantique – Georges Bizet (1838 - 1875), Charles Gounod (1818 - 1893), Camille Saint-Saëns (1855 - 1921), Hector Berlioz (1803 - 1868)
 - Impressionniste – Claude Debussy (1862 - 1918)
 - 20^e siècle – Jacques Ibert (1890 - 1962), François Poulenc (1899 - 1963)
- c) Faire faire des recherches : biographies, contexte historique (évolution, instruments [voir le texte *Montréalaise* pour des exemples de l'évolution de l'instrumentation]), utilité, similarités et différences par rapport aux autres cultures, éléments de musique.
- d) Faire produire par les élèves des pièces représentatives (chorale, instruments).
- e) Demander aux élèves d'utiliser des paroles contemporaines pour créer une chanson du style de l'époque étudiée.
- f) Préparer une présentation (en costume, si possible) de la musique de chaque époque.
La Danse macabre est un bon choix pour l'Halloween.
- g) Faire suivre cette activité d'une discussion et d'une évaluation (voir les résultats d'apprentissage et les stratégies d'évaluation proposées).

Discussion sur la culture et les disciplines connexes : Voir la vidéo *Georges Bizet*.

Les disciplines connexes comprennent les sciences humaines, l'histoire et l'art du langage, et éventuellement la danse, l'art dramatique, la couture, les arts visuels, etc.

▼ ACTIVITÉ 2 : L'OPÉRA

En réussissant cette activité, avec du temps pour la réflexion, la discussion et l'évaluation, les élèves peuvent atteindre les résultats d'apprentissage suivants entièrement ou en partie :

8 ^e année		9 ^e année		10 ^e année	
Page	Points	Page	Points	Page	Points
10	1, 2, 3	24	1, 2, 3	38	1, 2, 3
12	1, 2, 3, 4	26	2, 3, 4, 5	40	1, 2, 3, 4
14	1, 2, 3, 4	28	1, 2, 3, 4	42	1, 2, 3, 4
16	1, 2, 3, 4	30	1, 2, 3, 4	44	1, 2, 3, 4
18	1, 2, 3, 5, 6	32	1, 2, 3, 5, 6	46	1, 2, 4, 5
20	1, 2, 3	34	1, 2, 3	48	1, 2, 3
22	1, 2, 3	36	1, 2, 3	50	1, 2, 3

- a) Expliquer l'activité en discutant des éléments de la musique et en présentant le vocabulaire approprié (voir les résultats d'apprentissage et les stratégies d'enseignement proposées).
- b) Faire visionner un opéra français (on suggère *Carmen* de Bizet ou *Faust* de Gounod).
- c) Faire l'étude des éléments de l'opéra.
- d) Faire produire par les élèves une vidéo reflétant leur interprétation sur scène de l'opéra (de 10 à 15 minutes)
 et/ou
 créer une vidéo (style «Much Music») basée sur une aria de l'opéra
 et/ou
 créer et présenter un mini-opéra basé sur une des fables de la Fontaine.
 (Suggestion : afin d'éliminer la gêne que peut entraîner ce genre de situation, on peut recourir à des marionnettes.)
- e) Faire suivre cette activité d'une discussion et d'une évaluation (voir les résultats d'apprentissage et les stratégies d'évaluation proposées).

Discussion sur la culture et les disciplines connexes : L'opéra traditionnel en France exigeait toujours un ballet (voir aussi les *petits rats de l'opéra*). Les disciplines connexes comprennent l'art du langage et éventuellement la danse, l'art dramatique, les sciences humaines, la couture, les arts visuels, etc.

▼ ACTIVITÉ 3 : LA MUSIQUE DE NOËL

En réussissant cette activité, avec du temps pour la réflexion, la discussion et l'évaluation, les élèves peuvent atteindre les résultats d'apprentissage suivants entièrement ou en partie :

8 ^e année		9 ^e année		10 ^e année	
Page	Points	Page	Points	Page	Points
10	1, 2, 3	24	1, 2, 3	38	1, 2, 3
12	1, 2, 3, 4	26	2, 3, 4, 5	40	1, 2, 3, 4
14	1, 2, 3, 4	28	1, 2, 3, 4	42	1, 2, 3, 4
16	1, 2, 3, 4	30	1, 2, 3, 4	44	1, 2, 3, 4
18	1, 2, 3, 4, 5	32	1, 2, 3, 4, 5, 6	46	1, 2, 3, 4, 5
20	1, 2, 3	34	1, 2, 3	48	1, 2, 3
22	1, 2, 3	36	1, 2, 3	50	1, 2, 3

(Les liens les plus importants entre l'activité et le résultat d'apprentissage sont indiqués en caractères gras.)

- a) Expliquer l'activité en discutant des éléments de la musique et en présentant le vocabulaire approprié (voir les résultats d'apprentissage et les stratégies d'enseignement proposées).
- b) Faire écouter des chants de Noël traditionnels.
- c) Faire produire par les élèves des chants de Noël traditionnels (chorale, instruments) en ajoutant de la percussion ou 2 à 3 voix pour créer une harmonie.
- d) Demander aux élèves de créer de nouvelles mélodies en gardant les mêmes paroles traditionnelles et/ou le contraire.
- e) Facultatif : Composer un nouveau chant de Noël.
- f) Préparer une présentation (en costume, si possible) de la musique de Noël.
- g) Faire suivre cette activité d'une discussion et d'une évaluation (voir les résultats d'apprentissage et les stratégies d'évaluation proposées).

Discussion sur la culture et les disciplines connexes : Celles-ci comprennent l'art du langage et éventuellement la danse, l'art dramatique, la couture, les arts visuels, la cuisine, les sciences humaines, etc.

▼ **ACTIVITÉ 4 : LE FESTIVAL DU VOYAGEUR**

En réussissant cette activité, avec du temps pour la réflexion, la discussion et l'évaluation, les élèves peuvent atteindre les résultats d'apprentissage suivants entièrement ou en partie :

8 ^e année		9 ^e année		10 ^e année	
Page	Points	Page	Points	Page	Points
10	1, 2, 3	24	1, 2, 3	38	1, 2, 3
12	1, 2, 3, 4	26	1, 2, 3, 4, 5	40	1, 2, 3, 4
14	1, 2, 3, 4	28	1, 2, 3, 4	42	1, 2, 3, 4
16	1, 2, 3, 4, 5	30	1, 2, 3, 4, 5	44	1, 2, 3, 4, 5
18	1, 2, 4, 5, 6	32	1, 2, 4, 5, 6	46	1, 2, 3, 4, 5
20	1, 2, 3, 4	34	1, 2, 3, 4	48	1, 2, 3, 4
22	1, 2, 3	36	1, 2, 3	50	1, 2, 3

(Les liens les plus importants entre l'activité et le résultat d'apprentissage sont indiqués en caractères gras.)

- Expliquer l'activité en discutant des éléments de la musique et en présentant le vocabulaire approprié (voir les résultats d'apprentissage et les stratégies d'enseignement proposées).
- Faire écouter des chansons folkloriques du Canada français.
- Faire analyser la forme (p. ex. AABA), le style, le rythme, les thèmes et l'instrumentation typiques.
- Activité interdisciplinaire : Étudier la transmission d'une légende à travers la musique folklorique (p. ex. *La Chasse-galerie* [faire écouter la version de Claude Dubois] ou *La Légende du cheval blanc* de Claude Léveillé [faire écouter la cassette dans *Montréalaise*]).
- Faire produire par les élèves des chansons folkloriques (chorale, instruments) et y ajouter cuillères, planche*, harmonica, violon, planche à laver.
- Demander aux élèves de créer leur propre chanson à répondre.
- Préparer une présentation aux élèves du primaire. Enseigner une ou des chansons folkloriques aux jeunes.
- Parrainer un *festival du voyageur* à l'école ou dans la communauté, qui pourrait incorporer la musique folklorique, les chansons à répondre, la nourriture, les costumes, la danse folklorique, les jeux (p. ex. la jambette) ainsi que d'autres activités.
- Faire suivre cette activité d'une discussion et d'une évaluation (voir les résultats d'apprentissage et les stratégies d'évaluation proposées).

* Un bout de bois sur lequel on frappe du pied pour marquer le rythme (percussion).

Discussion sur la culture et les disciplines connexes : La musique folklorique de la francophonie canadienne est très riche. Plusieurs recueils et enregistrements sont disponibles.

Les disciplines connexes comprennent l'art du langage (vocabulaire, langage imagé, expressions idiomatiques, message, thème, le sens de la chanson, le contexte – quand et pourquoi) et éventuellement la danse, l'art dramatique, la couture, les arts visuels, la cuisine, les sciences humaines, etc.

▼ **ACTIVITÉ 5 : LA MUSIQUE POPULAIRE**

En réussissant cette activité, avec du temps pour la réflexion, la discussion et l'évaluation, les élèves peuvent atteindre les résultats d'apprentissage suivants entièrement ou en partie :

8 ^e année		9 ^e année		10 ^e année	
Page	Points	Page	Points	Page	Points
10	1, 2, 3	24	1, 2, 3	38	1, 2, 3
12	1, 2, 3, 4	26	1, 2, 3, 4	40	1, 2, 3, 4
14	1, 2, 3, 4, 5	28	1, 2, 3, 4, 5	42	1, 2, 3, 4, 5
16	1, 2, 3, 4, 5	30	1, 2, 3, 4, 5	44	1, 2, 3, 4, 5
18	1, 2, 3, 4, 5, 6	32	1, 2, 3, 4, 5, 6	46	1, 2, 3, 4, 5
20	1, 2, 3	34	1, 2, 3	48	1, 2, 3
22	1, 2, 3	36	1, 2, 3	50	1, 2, 3

- a) Expliquer l'activité en discutant des éléments de la musique et en présentant le vocabulaire approprié (voir les résultats d'apprentissage et les stratégies d'enseignement proposées).
- b) Faire écouter de la musique populaire de la francophonie. On peut aussi se référer au texte *Montréalaise*.
- c) Présenter les paroles d'une ou de plusieurs chansons pop en utilisant une photocopie des paroles avec espaces vides que les élèves rempliront en écoutant la chanson.
- d) Ensemble, faire l'analyse de l'instrumentation, des éléments de la musique et des paroles de la chanson (thème, vocabulaire, expressions idiomatiques).
- e) Faire visionner un concert enregistré d'artiste(s) francophone(s).
- f) Faire faire une critique d'un morceau de musique populaire (genre éditorial)
et/ou
correspondre avec l'artiste ou le groupe
et/ou
inventer une entrevue basée sur un article tiré d'une revue ou d'une émission de télévision
et/ou
faire choisir deux ou trois chansons d'une sélection de disques compacts par les élèves jumelés qui présenteront un extrait de chaque chanson à la classe, en indiquant pourquoi ils l'ont choisie (style, émotion, artiste, etc.).
- g) Préparer une présentation musicale d'une ou de chansons populaires françaises.
- h) Faire suivre cette activité d'une discussion et d'une évaluation (voir les résultats d'apprentissage et les stratégies d'évaluation proposées).

Discussion sur la culture et les disciplines connexes : On devrait identifier l'influence des autres cultures sur la musique populaire francophone.

Cette activité fait aussi appel à l'art du langage.

▼ **ACTIVITÉ 6 : LA MUSIQUE ÉLECTRONIQUE À LA CANAYENNE**

En réussissant cette activité, avec du temps pour la réflexion, la discussion et l'évaluation, les élèves peuvent atteindre les résultats d'apprentissage suivants entièrement ou en partie :

8 ^e année		9 ^e année		10 ^e année	
Page	Points	Page	Points	Page	Points
10	1, 2, 3	24	1, 2, 3	38	1, 2, 3
12	1, 2, 3, 4	26	2, 3, 4, 5	40	1, 2, 3, 4
14	1, 2, 3, 4, 5	28	1, 2, 3, 4, 5	42	1, 2, 3, 4, 5
16	1, 2, 3, 4, 5	30	1, 2, 3, 4, 5	44	1, 2, 3, 4, 5
18	1, 2, 3, 4, 5, 6	32	1, 2, 3, 4, 5, 6	46	1, 2, 3, 4, 5
20	1, 2, 3, 4	34	1, 2, 3, 4	48	1, 2, 3, 4
22	1, 2, 3	36	1, 2, 3	50	1, 2, 3

(Les liens les plus importants entre l'activité et le résultat d'apprentissage sont indiqués en caractères gras.)

- Expliquer l'activité en discutant des éléments de la musique et en présentant le vocabulaire approprié (voir les résultats d'apprentissage et les stratégies d'enseignement proposées).
- Visionner la vidéo *Pop rock et opéra*.
- Demander aux élèves de composer un morceau de musique à l'aide de la nouvelle technologie musicale (logiciels, chantilleur, séquenceur, MIDI, etc.), en employant comme sons de base les cinq instruments suivants : violon, harmonica, planche*, planche à laver et cuillères.
- Faire suivre cette activité d'une discussion et d'une évaluation (voir les résultats d'apprentissage et les stratégies d'évaluation proposées).

* Un bout de bois sur lequel on frappe du pied pour marquer le rythme (percussion).

Discussion sur la culture et les disciplines connexes : On devrait identifier l'influence des autres cultures sur la musique populaire francophone.

Cette activité fait aussi appel à la technologie électronique.

▼ **ACTIVITÉ 7 : NOS COMPOSITEURS ET MUSICIENS DE MUSIQUE CLASSIQUE, DE JAZZ, DE BLUES**

En réussissant cette activité, avec du temps pour la réflexion, la discussion et l'évaluation, les élèves peuvent atteindre les résultats d'apprentissage suivants entièrement ou en partie :

8 ^e année		9 ^e année		10 ^e année	
Page	Points	Page	Points	Page	Points
10	2, 3	24	2, 3	38	2, 3
12	4	26	4	40	4
14	3, 4, 5	28	3, 4, 5	42	3, 4, 5
16	1, 4, 5	30	1, 4, 5	44	3, 4, 5
18	1, 3, 4, 5, 6	32	1, 3, 4, 5, 6	46	3, 4, 5, 6
20	1, 2, 3, 4	34	1, 2, 3, 4	48	1, 2, 3, 4
22	1, 2, 3	36	1, 2, 3	50	1, 2, 3

- a) Expliquer l'activité en discutant des éléments de la musique et en présentant le vocabulaire approprié (voir les résultats d'apprentissage et les stratégies d'enseignement proposées).
- b) Faire écouter de la musique classique, du jazz, du blues de la francophonie canadienne.
- c) Faire faire une critique d'un de ces morceaux (genre éditorial)
 - et/ou
 - correspondre avec le compositeur ou le musicien
 - et/ou
 - inventer une entrevue basée sur un article tiré d'une revue ou d'une émission de télévision
 - et/ou
 - préparer des notes biographiques ou une présentation orale sur les oeuvres d'un compositeur.
- d) Faire suivre cette activité d'une discussion et d'une évaluation (voir les résultats d'apprentissage et les stratégies d'évaluation proposées).

Discussion sur la culture et les disciplines connexes : On devrait identifier l'influence des autres cultures sur la musique (classique, jazz, blues) canadienne.

Cette activité fait aussi appel à l'art du langage.

▼ ACTIVITÉ 8 : NOS CHANSONNIERS

En réussissant cette activité, avec du temps pour la réflexion, la discussion et l'évaluation, les élèves peuvent atteindre les résultats d'apprentissage suivants entièrement ou en partie :

8 ^e année		9 ^e année		10 ^e année	
Page	Points	Page	Points	Page	Points
10	1, 2, 3	24	1, 2, 3	38	1, 2, 3
12	1, 2, 3, 4	26	1, 2, 3, 4, 5	40	1, 2, 3, 4
14	1, 2, 3, 4	28	1, 2, 3, 4	42	1, 2, 3, 4
16	1, 2, 3, 4	30	1, 2, 3, 4	44	1, 2, 3, 4
18	1, 2, 3, 4, 5, 6	32	1, 2, 3, 4, 5, 6	46	1, 2, 3, 4, 5
20	1, 2, 3	34	1, 2, 3	48	1, 2, 3
22	1, 2, 3	36	1, 2, 3	50	1, 2, 3

- Expliquer l'activité en discutant des éléments de la musique et en présentant le vocabulaire approprié (voir les résultats d'apprentissage et les stratégies d'enseignement proposées).
- Faire écouter de la musique de chansonniers francophones canadiens (p. ex. Gilles Vigneault, Félix Leclerc, Jean-Pierre Ferland, Robert Charlebois, Claude Léveillée).
- Faire une étude de la poésie, ainsi que du contexte historique, etc.
- Faire apprendre quelques chansons (instruments, chorale).
- Préparer une présentation aux parents ou à la communauté.
- Faire suivre cette activité d'une discussion et d'une évaluation (voir les résultats d'apprentissage et les stratégies d'évaluation proposées).

Discussion sur la culture et les disciplines connexes : On devrait identifier l'influence de l'histoire et de la société sur la musique des chansonniers francophones du Canada.

Les disciplines connexes comprennent surtout l'art du langage et les sciences humaines.