



MUSIQUE 11 ET 12

Musique chorale
Musique instrumentale

Ensemble de ressources intégrées 2002



BRITISH
COLUMBIA

Ministry of Education

Tous droits réservés © 2002 Ministry of Education of British Columbia

Avis de droit d'auteur

Toute reproduction, en tout ou en partie, sous quelque forme et par quelque procédé que ce soit, est interdite sans l'autorisation écrite préalable de la province.

Avis de propriété exclusive

Ce document contient des renseignements privés et confidentiels pour la province. La reproduction, la divulgation ou toute autre utilisation de ce document sont expressément interdites, sauf selon les termes de l'autorisation écrite de la province.

Exception limitée à l'interdiction de reproduire

La province autorise la copie et l'utilisation de cette publication en entier ou en partie à des fins éducatives et non lucratives en Colombie-Britannique et au Yukon par tout le personnel des conseils scolaires de la Colombie-Britannique, y compris les enseignants et les administrateurs, par les organismes faisant partie du Educational Advisory Council et identifiés dans l'arrêté ministériel, et par d'autres parties offrant directement ou indirectement des programmes scolaires aux élèves admissibles en vertu de la *School Act* ou *Independent School Act* (lois scolaires).

TABLE DES MATIÈRES

PRÉFACE : COMMENT UTILISER CET ENSEMBLE DE RESSOURCES INTÉGRÉES

Préface	III
---------------	-----

INTRODUCTION — MUSIQUE 11 ET 12

Raison d'être	1
Le programme d'études de Musique 11 et 12	2
Objectifs du programme de musique de la maternelle à la 12 ^e année	2
Composantes du programme d'études	3
Stratégies d'enseignement proposées	4
Stratégies d'évaluation proposées	4
Intégration des considérations communes à tous les programmes	5
Ressources d'apprentissage	6
Considérations pédagogiques	7

PROGRAMME D'ÉTUDES — MUSIQUE CHORALE 11 ET 12

Description des cours	13
11 ^e année	24
12 ^e année	40

PROGRAMME D'ÉTUDES — MUSIQUE INSTRUMENTALE 11 ET 12

Description des cours	59
11 ^e année	72
12 ^e année	88

ANNEXES — MUSIQUE 11 ET 12

Annexe A : Résultats d'apprentissage prescrits	A-3
Annexe B : Ressources d'apprentissage	B-3
Annexe C : Mesure et évaluation	C-3
Annexe D : Remerciements	D-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.

Cet Ensemble de ressources intégrées (ERI) fournit une partie des renseignements de nature générale dont les enseignants auront besoin pour la mise en oeuvre du programme de Musique 11 et 12. L'information contenue dans cet ERI sera aussi accessible sur Internet à l'adresse suivante : <http://www.bced.gov.bc.ca/irp/firp.htm>

Les paragraphes qui suivent décrivent brièvement chacune des sections de l'ERI.

L'INTRODUCTION

L'introduction fournit des renseignements généraux sur les cours de Musique 11 et 12 et en précise les points particuliers et les exigences spéciales. Elle décrit en outre la raison pour laquelle on enseigne la musique dans les écoles de la Colombie-Britannique.

LE PROGRAMME DE MUSIQUE CHORALE 11 ET 12 ET DE MUSIQUE INSTRUMENTALE 11 ET 12

Le programme provincial prescrit pour les cours de Musique 11 et 12 est articulé autour des *composantes du programme*. Le corps de cet ERI est constitué de quatre colonnes qui fournissent de l'information sur chacune de ces composantes. Ces colonnes décrivent les éléments suivants :

- les résultats d'apprentissage prescrits au niveau provincial;
- les stratégies d'enseignement proposées pour atteindre ces résultats;
- les stratégies d'évaluation proposées pour déterminer dans quelle mesure les élèves ont atteint ces résultats;
- les ressources d'apprentissage recommandées au niveau provincial.

Résultats d'apprentissage prescrits

Les énoncés des résultats d'apprentissage représentent les normes de contenu du programme d'études provincial. Ils précisent les connaissances, les idées de fond, les concepts, les compétences, les attitudes et les enjeux pertinents à chaque matière. Ils expriment ce que les élèves d'une classe donnée sont censés savoir et faire. Clairement énoncés et exprimés de telle sorte qu'ils soient mesurables, ils commencent tous par l'expression : « On s'attend à ce que l'élève puisse... ». 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. On s'attend à ce que le rendement des élèves varie par rapport aux résultats d'apprentissage. L'évaluation, la transmission des résultats et le classement des élèves en fonction de ces 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 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 idées et méthodes permettant de documenter le rendement de l'élève. Certaines stratégies d'évaluation se rapportent à des activités précises, tandis que d'autres sont d'ordre général. 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 au niveau provincial

Les ressources d'apprentissage recommandées pour l'ensemble de la province ont été examinées et évaluées selon des critères rigoureux par des enseignants de la Colombie-Britannique, en collaboration avec le ministère de l'Éducation. La collection par classe est le format utilisé pour organiser par année et par composante les ressources d'apprentissage recommandées par la province. Elle peut être considérée comme un « ensemble de base » de ressources requises pour enseigner le programme. À quelques exceptions près, les ressources d'apprentissage incluses dans les collections par classe sont les seules ressources évaluées et recommandées pour la province. Ces ressources comprennent généralement le matériel destiné aux élèves, mais on y trouve aussi de l'information destinée principalement aux enseignants. On invite les enseignants et les districts scolaires à choisir les ressources d'apprentissage qu'ils estiment les plus pertinentes et les plus utiles à leurs élèves et à y ajouter le matériel et les ressources approuvées localement.

Les ressources recommandées au niveau provincial qui figurent dans la quatrième colonne de cet ERI sont celles qui traitent en profondeur de 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 d'apprentissage recommandées à l'échelon provincial pour étayer ce programme d'études.

LES ANNEXES

Une série d'annexes fournit de l'information complémentaire sur le programme d'études et des ressources supplémentaires pour l'enseignant.

- L'Annexe A contient la liste des résultats d'apprentissage prescrits pour le programme, regroupés par année, par composante et sous-composante.
- L'Annexe B contient des renseignements généraux sur les ressources d'apprentissage, y compris les collections par classe et le financement. Suivent les collections par classe pour les cours de Musique 11 et 12, qui comprennent des organigrammes et des listes alphabétiques annotées des ressources recommandées pour la province. Les nouvelles ressources sont évaluées de façon continue et les recommandations sont affichées sur le site Web du ministère de l'Éducation : http://www.bced.gov.bc.ca/irp_ressources/lr/resource/consub.htm
On recommande aux enseignants de consulter ce site régulièrement.
- L'Annexe C contient des renseignements utiles pour les enseignants sur la politique provinciale d'évaluation et de transmission des résultats. Des résultats d'apprentissage prescrits servent de modèles d'évaluation critérielle.
- L'Annexe D mentionne et remercie les personnes et les organismes qui ont pris part à l'élaboration de cet ERI.

Cours | MUSIQUE INSTRUMENTALE 12 • Structure (Éléments mélodiques) | **Composante et sous-composante**

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS	STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES
<p><i>On s'attend à ce que l'élève puisse :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • exécuter des gammes majeures, mineures et chromatiques de mémoire dans la tessiture fonctionnelle de l'instrument; • se montrer apte à déchiffrer des mélodies tirées d'un répertoire approprié; • analyser des structures mélodiques tirées du répertoire instrumental; • mettre en pratique sa compréhension de la structure mélodique lors de l'exécution du répertoire instrumental; • montrer qu'il comprend les principes de la transposition; • perfectionner ses habiletés en formation auditive et en dictée musicale en notant des mélodies. 	<ul style="list-style-type: none"> • Présenter la « gamme de la semaine ». Demander aux élèves de répéter cette gamme en sections et avec tout l'ensemble. Avec la classe, trouver des moyens afin d'aider les élèves à apprendre et à mémoriser les gammes. Discuter de l'utilité d'apprendre ses gammes en relation avec le répertoire de la classe. • Demander aux élèves d'écouter un prélude et fugue, puis de le jouer. Parler de la façon dont le compositeur modifie la mélodie pour produire un effet particulier. • Demander aux élèves de diriger tour à tour leur section et de répéter une pièce choisie du répertoire. Les inviter à faire preuve de leadership en proposant des positions ou doigts spéciaux. En sections, demander aux élèves de répéter des gammes avec des positions ou doigts spéciaux afin de favoriser l'aisance du jeu. • Donner aux élèves l'occasion d'expérimenter un logiciel de notation afin de mieux comprendre la transposition. Leur demander de choisir une phrase ou un solo mélodique de leur répertoire, puis de le transposer et de le réécrire pour deux autres instruments. • Demander aux élèves de composer une mélodie de huit mesures pour leur propre instrument. Avec la classe, déterminer les paramètres de chaque instrument (p. ex. l'armature, la complexité des rythmes et les relations d'intervalle). Demander aux élèves de faire déchiffrer leur mélodie par leurs camarades de leur section. Proposer aux élèves des différentes sections de parler des difficultés de la mélodie. • Demander aux élèves de jouer tour à tour un court passage du répertoire ou un simple solo improvisé. Mettre le reste de la classe au défi de noter le passage.

Résultats d'apprentissage prescrits
La colonne consacrée aux résultats d'apprentissage prescrits énumère les résultats qui se rapportent particulièrement à chaque composante ou domaine du programme.

Stratégies d'enseignement proposées
Les stratégies d'enseignement mentionnent plusieurs approches, dont le travail collectif, la résolution de problèmes et le recours à des outils technologiques. Les enseignants devraient y voir des exemples qu'ils peuvent modifier selon le niveau d'avancement de leurs élèves.

Cours | MUSIQUE INSTRUMENTALE 12 • Structure (Éléments mélodiques) | **Composante et sous-composante**

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES	RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES
<ul style="list-style-type: none"> • Lors des tests à l'instrument, évaluer l'aptitude des élèves à jouer les gammes demandées de mémoire. Demander aux élèves de noter dans un cahier leurs points forts, leurs points faibles et leurs stratégies d'amélioration. • Sur une base quotidienne, choisir au hasard les élèves qui joueront la « gamme de la semaine ». Évaluer si l'élève joue les bonnes notes à un rythme régulier. • Après avoir étudié un prélude et fugue, vérifier ce que les élèves ont compris en posant des questions comme celles-ci : <ul style="list-style-type: none"> - La pièce contient-elle des relations mathématiques? - Quels moyens a utilisés le compositeur pour modifier les thèmes (p. ex. le mouvement rétrograde, l'inversion, la transposition)? - Le compositeur a-t-il favorisé un intervalle particulier? • Demander à la classe de concevoir une échelle d'évaluation de la lecture à vue que chaque élève pourra utiliser. Tout au long de l'année, donner aux élèves l'occasion d'autoévaluer leurs activités de lecture à vue et de surveiller leurs progrès. • Demander aux élèves de jouer leur mélodie transposée avec les deux autres instruments afin d'évaluer la justesse de leur transposition. Leur proposer d'effectuer les ajustements nécessaires, puis de remettre leurs transpositions à l'enseignant pour les besoins de l'évaluation. Vérifier si l'élève : <ul style="list-style-type: none"> - détermine correctement les intervalles utilisés; - reconnaît l'armature; - tient compte de la tessiture de chaque instrument. • Ramasser les copies des solos transcrits par les élèves. Demander aux élèves d'inscrire dans leur journal une autoévaluation de leur prestation en solo compte tenu de l'armature et du contour de la mélodie. 	<p>RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES</p> <p>Note : Il est suggéré d'utiliser le matériel existant dans la salle de classe et dans l'école jusqu'à ce que la liste de ressources recommandées par le Ministère soit disponible.</p>

Stratégies d'évaluation proposées
Les stratégies d'évaluation proposées offrent une quantité d'approches diverses pour la mesure des résultats d'apprentissage. Les enseignants devraient les considérer comme des exemples qu'ils peuvent modifier selon leurs besoins propres et leurs objectifs d'enseignement.

Ressources d'apprentissage recommandées
La colonne des ressources d'apprentissage recommandées énumère les ressources recommandées au niveau provincial pour atteindre les résultats d'apprentissage prescrits. L'Annexe B contient une liste plus complète de ces ressources, qui décrit brièvement la ressource, mentionne son support médiatique et donne les coordonnées de son distributeur.

Cet Ensemble de ressources intégrées constitue le programme officiel du Ministère pour le cours Musique 11 et 12 : Musique chorale et musique instrumentale. Le cours de Musique 11 et 12 : Composition et technologie (1997) a déjà été publié.

L'élaboration de cet ERI a été guidée par les principes suivants :

- 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.

RAISON D'ÊTRE

Apprendre la musique, c'est apprendre à travailler avec le son. Pour ce faire, l'élève utilise simultanément son corps, son esprit et son âme. En créant, en interprétant, en écoutant de la musique et en y réagissant, l'élève fait lui-même l'expérience des voies qu'emprunte la musique pour évoquer et transmettre pensées, images et émotions.

La formation musicale contribue de façon essentielle au développement intellectuel, physique et émotionnel de l'élève et ce, tout au long de sa vie. La musique contribue également à l'épanouissement de la société par le partage d'activités qui respectent et reflètent la diversité des expériences humaines.

La formation musicale, telle qu'envisagée dans ce programme, contribue au développement intellectuel, humain, social et professionnel de tout citoyen éduqué en offrant aux élèves les possibilités suivantes :

- acquérir des compétences qui leur serviront à résoudre des problèmes, à former

leur sens critique et à prendre des décisions, et cela, à travers des expériences variées en musique;

- acquérir des connaissances de base en musique, y compris celle des conventions de l'écriture musicale;
- se familiariser avec de nouvelles technologies qui ont une application en musique;
- associer les connaissances acquises dans des expériences faites en musique à d'autres aspects de leur vie;
- utiliser les habiletés d'expression musicale acquises pour donner un sens à d'autres aspects de leur vie;
- comprendre et apprécier l'expression artistique et esthétique;
- développer un sentiment d'indépendance, de motivation personnelle et une image de soi positive par le biais d'expériences en musique;
- renforcer l'esprit de discipline et de confiance en soi en participant à des situations d'apprentissage qui exigent de la concentration et une pratique régulière;
- faire l'expérience de la coopération qui sous-tend les interactions sociales associées à la création, l'exploration et l'expression musicales;
- accepter et respecter les idées des autres en travaillant ensemble à créer, à explorer et à s'exprimer sur le plan musical;
- explorer, créer et interpréter la conscience de soi et de l'univers par l'étude de la musique et des traditions musicales d'autres cultures à travers le monde;
- apprécier le rôle de la musique dans la société;
- contribuer au bien-être de la société en pratiquant des activités musicales et en choisissant, pour certains, de faire carrière dans le domaine de la musique.

LE PROGRAMME D'ÉTUDES DE MUSIQUE 11 ET 12

Les cours de musique au secondaire deuxième cycle s'appuient sur les apprentissages antérieurs et proposent aux élèves d'augmenter et de raffiner leurs capacités musicales relatives à certaines spécialités (p. ex. composition musicale ou exécution d'ensemble). Les élèves auront la possibilité d'acquérir les connaissances théoriques et pratiques, de même que les attitudes qui leur permettront de s'intéresser à la musique pendant toute leur vie et même de faire carrière dans ce domaine.

OBJECTIFS DU PROGRAMME DE MUSIQUE DE LA MATERNELLE À LA 12^e ANNÉE

Une série d'objectifs d'apprentissage a été élaborée pour le programme de musique de la maternelle à la 12^e année. Ceci dans le but d'aider les enseignants en leur fournissant une ligne directrice pour l'ensemble des résultats d'apprentissage prescrits. Le tableau intitulé « Objectifs du programme de musique de la maternelle à la 12^e année » indique les objectifs dans le cadre du programme.

Objectifs du programme de musique de la maternelle à la 12^e année

Composante	(sous-composante)	Objectif
Structure	(Éléments rythmiques)	L'élève pourra créer, écouter et interpréter de la musique, manifestant ainsi sa compréhension des propriétés expressives et physiques du rythme.
	(Éléments mélodiques)	L'élève pourra créer, écouter et interpréter de la musique, manifestant ainsi sa compréhension des propriétés expressives et physiques de la mélodie.
	(Éléments expressifs)	L'élève pourra créer, écouter et interpréter de la musique, manifestant ainsi sa compréhension des éléments expressifs.
	(Forme et principes de la conception)	L'élève pourra créer, écouter et interpréter de la musique, manifestant ainsi sa compréhension des éléments de la forme et des principes de la conception.
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.
Contextes	(Personnel et social)	L'élève pourra manifester sa compréhension des diverses fonctions et responsabilités nécessaires pour créer, écouter et interpréter de la musique.
	(Historique et culturel)	L'élève pourra manifester sa compréhension des contextes historique et culturel de la musique.

COMPOSANTES DU PROGRAMME D'ÉTUDES

Une composante de programme d'études regroupe un ensemble de résultats d'apprentissage prescrits ayant une orientation commune. Les résultats d'apprentissage de tous les cours de musique de 11^e et 12^e année sont regroupés en fonction des composantes et sous-composantes suivantes :

- Structure
 - Éléments rythmiques
 - Éléments mélodiques
 - Éléments expressifs
 - Forme et principes de la conception
- Pensées, images et émotions
- Contextes
 - Personnel et social
 - Historique et culturel

Le programme de Musique chorale 11 et 12 et de Musique instrumentale 11 et 12 comprend une composante additionnelle :

- Qualités musicales

Le programme de Composition et technologie 11 et 12 comprend une composante additionnelle :

- Applications technologiques

Structure (Éléments rythmiques)

Les résultats d'apprentissage prescrits de la composante *Structure (Éléments rythmiques)* décrivent l'apprentissage nécessaire pour manipuler la durée relative des sons, en musique, dans le contexte d'une pulsation ou d'un groupe de pulsations.

Structure (Éléments mélodiques)

Les résultats d'apprentissage prescrits de la composante *Structure (Éléments mélodiques)* décrivent l'apprentissage nécessaire pour utiliser la hauteur des sons et leur aménagement linéaire sous forme de lignes mélodiques.

Structure (Éléments expressifs)

Les résultats d'apprentissage prescrits de la composante *Structure (Éléments expressifs)* décrivent l'apprentissage nécessaire pour manipuler l'harmonie, la texture, les nuances, le tempo, le timbre et l'articulation des sons musicaux.

Structure (Forme et principes de la conception)

Les musiciens font appel aux principes de la forme pour organiser les éléments rythmiques, mélodiques et expressifs (qui comprennent l'harmonie, la texture, les nuances, le tempo, le timbre et l'articulation) en un ensemble cohérent. Afin de mieux comprendre la musique, les élèves doivent apprendre à distinguer les formes et les structures musicales. Ces formes et structures sont fondées sur les principes de la conception, soit l'unité, la variété, la répétition, l'accentuation et le motif.

Pensées, images et émotions

La musique prend une signification personnelle pour les élèves lorsqu'ils apprennent à comprendre et à apprécier les pensées, les images et les émotions qu'elle évoque.

Contextes (Personnel et social)

Participer à des expériences musicales contribue à l'épanouissement personnel au sein de la société. En participant avec d'autres à différentes activités musicales, les élèves ont l'occasion de développer un sentiment d'appartenance à la communauté.

L'apprentissage à l'intérieur des contextes personnel et social fournit des occasions à l'élève :

- de participer, à divers titres, à des activités musicales (p. ex. soliste ou accompagnateur, membre d'une formation musicale, chef, musicien sous la direction d'un chef);

- de respecter, d'encourager et de soutenir sa propre contribution et celles des autres aux activités musicales;
- de partager, dans diverses situations, l'expérience musicale avec les autres classes, l'école ou la communauté locale et cela, en tant qu'interprète, musicien ou auditeur.

Contextes (Historique et culturel)

La musique est créée, communiquée, perçue et accueillie à l'intérieur de contextes historiques et culturels. L'étude de ces contextes donne aux élèves l'occasion de faire l'expérience de la richesse et de la diversité de l'esprit humain et d'en apprécier la valeur.

Qualités musicales

Les qualités musicales constituent la synthèse du contenu et du contexte dans le cadre de l'exécution. En tant qu'exécutants au sein d'un ensemble, les élèves développent leurs qualités musicales en y incorporant leur compétence technique, leur connaissance du langage musical et leurs qualités artistiques. En participant aux répétitions et aux représentations, les élèves apprennent les habiletés et attitudes nécessaires pour chanter dans une chorale ou jouer d'un instrument dans un ensemble.

Applications technologiques

Dans le cours *Composition et technologie 11 et 12*, les élèves se servent d'outils technologiques qui permettent d'augmenter l'efficacité du processus de composition et d'accroître le nombre de variantes possibles. Les élèves comprennent davantage les effets de la technologie sur la manière dont le public écoute et accueille la musique.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

Cet ERI propose des stratégies d'enseignement pour chaque composante du programme et pour chaque niveau scolaire. Ces stratégies ne sont que des suggestions dont les enseignants, généralistes ou spécialistes, peuvent s'inspirer lors de la préparation de leurs cours pour répondre aux exigences des résultats d'apprentissage prescrits. Elles peuvent s'adresser soit à l'enseignant, soit à l'élève, ou aux deux.

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 de satisfaire aux exigences locales.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

Les stratégies d'évaluation proposées dans ce document décrivent différentes idées et méthodes pour recueillir des données sur le rendement des élèves et fournissent des exemples de critères permettant d'évaluer dans quelle mesure chaque élève atteint les résultats d'apprentissage prescrits. Les enseignants déterminent eux-mêmes les méthodes d'évaluation qui conviennent le mieux à la collecte de ces données.

Pour chaque composante du programme d'études, la colonne des stratégies d'évaluation contient des exemples précis. Certaines de ces stratégies portent sur des activités particulières; d'autres sont générales et pourraient s'appliquer à n'importe quelle activité.

L'évaluation est le processus systématique utilisé pour obtenir de l'information sur ce que les élèves ont appris, dans le but de décrire ce qu'ils savent, ce qu'ils sont capables de faire et ce vers quoi tendent leurs efforts. Sur la base des résultats constatés et d'autres informations qu'ils obtiennent lors des évaluations, les enseignants déterminent les niveaux de connaissance et le rendement de chaque élève. Ils s'en servent aussi pour rendre compte aux élèves de leur progrès, pour préparer de nouvelles activités d'enseignement et d'apprentissage, pour établir les objectifs d'apprentissage ultérieurs, et pour déterminer les secteurs dans lesquels il serait nécessaire d'avoir recours à des interventions diagnostiques. Les enseignants basent leur appréciation du rendement d'un élève sur les données qu'ils recueillent lors de l'évaluation. Les enseignants déterminent l'objectif et les divers aspects et traits caractéristiques de l'apprentissage sur lesquels ils veulent faire porter l'évaluation. Ils choisissent le moment qu'ils jugent opportun pour recueillir les données, ainsi que les méthodes, instruments et techniques d'évaluation qui conviennent le mieux.

L'évaluation se concentre sur les aspects critiques ou significatifs de l'apprentissage dont l'élève doit faire preuve. Il est tout à l'avantage des élèves de comprendre clairement les objectifs d'apprentissage et les résultats que l'on attend d'eux.

L'évaluation consiste en l'interprétation des données de mesure en vue de décisions ultérieures (objectifs d'apprentissage, décisions relatives à l'enseignement, préparation de cours, etc.). On évalue le rendement de l'élève à partir d'informations recueillies au cours d'activités de mesure. L'enseignant a recours à sa perspicacité, à ses connaissances et à son expérience des élèves ainsi qu'à des critères précis qu'il établit lui-même, pour

juger de la performance de l'élève relativement aux résultats d'apprentissage visés.

L'évaluation s'avère 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 pas 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, faire des plans et choisir leurs objectifs d'apprentissage pour l'avenir.

L'évaluation du rendement des élèves se fonde sur de nombreuses méthodes et sur l'emploi d'instruments divers, allant de l'évaluation d'un portfolio aux épreuves écrites. Pour plus de détails, consulter l'Annexe C.

INTÉGRATION DES CONSIDÉRATIONS COMMUNES À TOUS LES PROGRAMMES

L'équipe responsable de l'élaboration et de la révision de ce programme d'études a veillé à y intégrer des considérations de pertinence, d'égalité des sexes et d'accessibilité. Lorsque la matière s'y prêtait, ces considérations ont été intégrées dans les résultats d'apprentissage, les stratégies d'enseignement et les stratégies d'évaluation. Il serait difficile, voire impossible, de dresser une liste complète de telles considérations; néanmoins on encourage les enseignants à continuer de veiller à ce que les activités et les ressources présentées aux élèves comportent une représentation équilibrée des rôles de chacun des sexes, des situations pertinentes et des exemples de thèmes tels que l'intégration et l'acceptation.

Le Ministère, en consultation avec des enseignants expérimentés et d'autres éducateurs, a mis au point une série de critères d'évalua-

tion pour les ressources d'apprentissage. Bien que cette série de critères ne soit ni exhaustive ni obligatoire, la plupart peuvent être appliqués aux activités d'enseignement et d'évaluation ainsi qu'aux ressources d'apprentissage. On trouvera une brève description de ces critères aux pages 28 à 43 du document ministériel *Guide pour l'évaluation, la sélection et la gestion des ressources d'apprentissage (2002)*; les critères y sont répartis selon les grandes catégories suivantes : *contenu, conception pédagogique, conception technique et considérations sociales*. Ce document a été distribué dans toutes les écoles. On peut se procurer des exemplaires additionnels en appelant Office Products Centre (1-800-282-7955) et en demandant le document numéro RB0065.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE

Le ministère de l'Éducation cherche à doter le milieu d'apprentissage de ressources abondantes. Dans ce but, il confie à des enseignants en activité la tâche d'évaluer les ressources destinées aux enseignants et aux élèves. Les ressources évaluées comprennent notamment des imprimés, des vidéos, des logiciels et des documents multimédias. Les enseignants pourront choisir leurs ressources parmi celles qui satisfont aux critères provinciaux et qui conviennent le mieux à leurs besoins pédagogiques ainsi qu'aux besoins de leurs élèves. Les enseignants qui désirent utiliser des ressources non recommandées par la province pour répondre à des besoins locaux doivent soumettre ces ressources au processus d'approbation de leur district scolaire.

L'utilisation de ressources d'apprentissage permet à l'enseignant de faciliter l'apprentissage. Cependant, les élèves devraient avoir une certaine liberté dans le choix des res-

sources destinées à des usages tels que la lecture ou la recherche personnelle. Il est important que les enseignants utilisent un large éventail de ressources pour aider les élèves de tout niveau à atteindre les résultats d'apprentissage prescrits. De plus, on encourage l'utilisation de l'approche multimédia.

Un certain nombre de ressources ont été choisies pour faciliter l'intégration des considérations communes à tous les programmes. Au cours du processus d'évaluation et d'annotation des ressources d'apprentissage, le Ministère tient également compte des élèves ayant des besoins particuliers. De plus, il existe des versions adaptées de certaines ressources (livres en braille ou livres-cassettes).

Les ressources d'apprentissage destinées aux écoles de la Colombie-Britannique appartiennent à l'une des deux catégories suivantes : *Ressources recommandées pour l'ensemble de la province* ou *Ressources évaluées localement*.

Toutes les ressources utilisées dans les écoles doivent porter la mention *Recommandée* ou être approuvées selon la politique d'évaluation et d'approbation du district.

Ressources recommandées pour l'ensemble de la province

Les ressources d'apprentissage qui ont fait l'objet du processus d'évaluation provincial et qui ont été approuvées par décret ministériel portent la mention *Matériel recommandé*. Une liste de ces ressources figure à l'Annexe B de chaque ERI.

Ressources évaluées localement

Certaines ressources d'apprentissage peuvent être approuvées conformément à des politiques de district scolaire qui précisent le processus local d'évaluation et de sélection.

Ressources sur Internet

Certains enseignants considèrent Internet (le Web) comme une source utile de ressources d'apprentissage. Veuillez noter qu'aucun matériel pédagogique provenant de cette source n'a été évalué par le Ministère, notamment à cause de la nature dynamique de ce média.

CONSIDÉRATIONS PÉDAGOGIQUES

Avant d'implanter un programme de musique, il convient de considérer plusieurs questions d'ordre éducatif, social et technique. Voici un guide traitant de considérations communes à tous les domaines d'enseignement de la musique.

Planification du programme

Un programme de musique doit comprendre 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 présentés dans ce programme.

Les stratégies d'enseignement proposées dans cet ERI visent à fournir aux élèves des occasions d'utiliser la musique pour mieux se connaître et pour s'exprimer, et de réfléchir sur leur travail et celui de leurs pairs. Les enseignants devraient prévoir des activités d'apprentissage individuelles et collectives et intégrer à leur enseignement un contenu culturel diversifié.

Lorsqu'ils planifient un programme de musique, les enseignants peuvent juger utiles les stratégies suivantes :

- Varier les approches et les activités pédagogiques en fonction des divers degrés d'expérience des élèves, des possibilités d'accès au matériel et de l'assurance manifestée face à l'utilisation des matériaux, des moyens techniques et des procédés.

- Créer une ambiance détendue et propice à la coopération, dans laquelle les élèves se sentiront en sécurité et libres de prendre des risques en matière de création.
- Informer les élèves des principes de gestion de la classe et des attentes relatives à leur travail en classe de musique.
- Informer les élèves des attentes relatives à l'utilisation et à l'entretien de la salle de musique (p. ex. placer les chaises, les tribunes et les gradins).
- Prévoir des stratégies visant à permettre aux élèves de se tenir au courant des nouveautés et leur donner l'occasion d'utiliser du matériel et des procédés technologiques de pointe, lorsqu'il y a lieu.

Contenu délicat

L'une des questions primordiales en classe de musique est la pertinence du répertoire. Bien que cet ERI recommande de multiplier les occasions qu'ont les élèves de jouer, d'écouter et de discuter de leurs choix de musique, les enseignants doivent faire en sorte que les pièces musicales inconvenantes (contenant par exemple des obscénités, des images violentes ou des stéréotypes sexuels) ne soient pas jouées en classe, à moins d'avoir établi auparavant un contexte qui soit pertinent. Les enseignants de classes à niveaux multiples doivent veiller à ce que tous les élèves soient suffisamment matures pour comprendre le contexte de la musique.

On recommande aux enseignants d'écouter les choix musicaux des élèves avant qu'ils ne soient joués en classe et de se préparer à susciter un échange sur toute question délicate pouvant émerger de l'écoute de ces pièces. De plus, certains élèves, pour des raisons religieuses ou culturelles, pourraient refuser d'écouter 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.

Comment aborder les sujets délicats

Certains élèves ou leurs parents pourraient être préoccupés par des questions soulevées lors d'activités musicales vécues en classe (p. ex. les contextes religieux et culturels, la pression sociale sur les adolescents, la sexualité, les normes de comportement, l'affirmation de soi). Voici quelques suggestions qui pourraient aider l'enseignant à aborder de tels sujets :

- Informer les parents des objectifs du programme d'études avant d'aborder un sujet délicat en classe et leur donner la possibilité de participer aux apprentissages de leur enfant.
- Connaître la politique et les procédures adoptées par le district scolaire concernant l'enseignement de sujets délicats (comme la politique permettant d'exempter des élèves de certaines activités).
- Obtenir l'appui de la direction de l'école avant d'aborder un contenu qui pourrait s'avérer délicat.
- Obtenir la formation appropriée ou consulter les éducateurs qui possèdent l'expertise voulue (l'enseignant-orienteur notamment) avant d'aborder une matière nouvelle, moins connue ou pouvant s'avérer délicate.
- Avant d'aborder des questions controversées, attendre que les élèves soient à l'aise les uns avec les autres et qu'ils aient appris une démarche appropriée à l'étude de ces questions.
- Prévoir du matériel pédagogique (imprimé, vidéo, film) et établir des lignes directrices concernant l'accès des élèves à du matériel à contenu délicat sur Internet.

- Connaître la politique du district scolaire concernant les droits individuels et les autorisations que les élèves doivent obtenir quand il s'agit de réaliser des enregistrements sonores ou vidéo, des films ou des photographies. Établir une procédure pour remplir tout formulaire d'autorisation requis.

S'adjoindre la communauté musicale

La portée du programme de musique de la Colombie-Britannique exige que les élèves soient exposés à de nombreux genres musicaux. 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). Il est particulièrement utile de faire appel à des spécialistes lorsqu'on présente de la musique propre à une culture particulière. Une telle initiative permet d'éviter de mal représenter cette culture et d'en offenser les membres.

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

- rencontrer l'invité au préalable pour convenir des attentes et des résultats d'apprentissage pertinents et pour décider des aspects du programme qui seront abordés (p. ex. se concentrer sur les éléments structurels et les contextes historique, culturel et social);
- préparer les élèves à l'activité (expliquer notamment l'ordre d'exécution de l'activité et les règles de la bienséance à respecter; prévoir du temps pour l'apprentissage préalable de techniques spécialisées ou la recherche d'information générale utile;
- prévoir les besoins de l'artiste invité (p. ex. en ce qui concerne le matériel, l'espace de travail, le temps);

- se donner le temps de faire une récapitulation avec les élèves et les invités.

Lorsque les élèves agissent à titre de compositeurs ou de chefs d'orchestre auprès de leurs compagnons de classe ou d'autres élèves plus jeunes, l'enseignant doit les inciter à prendre en considération les questions suivantes :

- À quoi peut-on raisonnablement s'attendre de la part d'élèves musiciens 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 des universités
- associations de professeurs de musique
- périodiques et publications portant sur les arts
- émissions sur les arts (radio et télévision)
- sites Internet dédiés à la musique
- programmes d'éducation continue
- associations culturelles communautaires
- centres de loisirs
- festivals culturels
- collectivités autochtones

Collaborer avec les communautés autochtones

Le ministère de l'Éducation entend bien faire en sorte que tous ses programmes témoignent des cultures et de l'apport des peuples autochtones de la Colombie-Britannique. Afin d'être en mesure d'aborder ces questions en classe d'une manière qui soit à la fois juste et respectueuse des valeurs autochtones en matière d'enseignement et d'apprentissage, les enseignants devraient de préférence chercher conseil et appui auprès des communautés autochtones de leur région. Les communautés autochtones ne parlent pas toutes la même langue, n'ont pas toutes la même culture et ne disposent pas toutes des mêmes ressources. Par conséquent, chaque communauté aura son propre protocole pour soutenir l'intégration des connaissances qui lui sont particulières. Pour amorcer la discussion sur les stratégies d'enseignement et d'évaluation possibles, les enseignants devraient d'abord communiquer avec les collègues autochtones de leur district, par exemple des coordonnateurs de l'enseignement, des enseignants, des employés de soutien et des conseillers en services de counselling. Ces collègues pourront les aider à repérer les ressources des différentes communautés et les mettre en contact avec des personnes-ressources, tels des aînés, des chefs, des conseils de bande, des conseils tribaux et des centres culturels autochtones.

Les enseignants peuvent également consulter les différentes publications du ministère de l'Éducation, notamment la section intitulée « Planning Your Program » du document *Shared Learnings* (1998). Cette section aide les enseignants à transmettre à leurs élèves des connaissances sur les peuples autochtones de la Colombie-Britannique et à leur offrir des situations d'apprentissage avec ces peuples. Vous trouverez des renseignements sur ces

ressources dans le site Web de l'éducation autochtone à l'adresse suivante : <http://www.bced.gov.bc.ca/abed/welcome.htm>

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 leurs centres d'intérêts, à leur degré d'assurance, à leurs aptitudes et à leur condition physique?
- L'enseignement a-t-il suivi la progression nécessaire du point de vue de la sécurité?
- Les élèves sont-ils bien encadrés?
- Les élèves ont-ils reçu les directives pertinentes sur la façon de se servir adéquatement des installations et des équipements?
- Les installations et le matériel sont-ils adéquats et en bon état?

Outre la sécurité physique, la sécurité émotionnelle des élèves doit entrer en ligne de compte lorsque l'enseignant planifie son programme de musique. L'enseignant doit être sensible aux états d'âme de chaque élève et être prêt à réagir aux situations exceptionnelles en élaborant des stratégies originales pour faire face aux rivalités, au stress, au trac, etc. L'enseignant doit également être vigilant dans le cas d'activités qui risquent de troubler certains élèves, émotionnellement ou psychologiquement (p. ex. donner une représentation en public, subir un test d'habileté), et être prêt à proposer des stratégies de rechange au besoin.



PROGRAMME D'ÉTUDES

Musique chorale 11 et 12

Le programme d'études de Musique chorale 11 et 12 est axé sur le développement des connaissances, des habiletés et des attitudes nécessaires pour chanter dans une chorale.

Dans ces cours, les élèves pourront :

- apprendre les techniques nécessaires pour chanter dans des ensembles variés en faisant montre de leur compétence technique et d'une interprétation appropriée au style musical;
- mieux comprendre les qualités esthétiques de la musique;
- développer leur connaissance du langage musical;
- exécuter un répertoire varié en explorant les différences qui caractérisent la musique chorale de cultures ou d'époques variées;
- examiner les divers rôles et buts de la musique chorale dans la société;
- explorer les débouchés liés à la musique et développer les aptitudes nécessaires à l'atteinte de ces débouchés.

Le programme d'études de Musique chorale 11 et 12 est axé sur l'exécution et vise à donner aux élèves l'occasion de tirer une expérience éducative de leur participation à une chorale. Certaines notions et aptitudes ne peuvent être découvertes et se vivre que dans le cadre d'un ensemble. Cette expérience en groupe permet aux élèves de mieux comprendre les qualités esthétiques et techniques que doit idéalement posséder une chorale. Par l'exécution en ensemble, les élèves développent leurs aptitudes dans les trois domaines communs à tous les programmes d'études en arts : habiletés et techniques, expression et création, et contextes.

En Musique chorale 11 et 12, les élèves ont l'occasion de connaître la richesse du répertoire choral. En participant à l'exécution de ce répertoire, les élèves saisissent et com-

prennent la nature particulière de la musique chorale. Ils observent les éléments musicaux qui caractérisent la littérature musicale pour ensemble. Par leur exposition aux aspects techniques et théoriques de la musique, les élèves acquièrent une compréhension conceptuelle des problèmes d'exécution particuliers aux chorales.

En s'exécutant, les élèves forment et peaufinent leurs idées et intègrent leurs connaissances et attitudes à leurs compétences techniques. La capacité d'exécution des musiciens est un processus de développement qui met en jeu l'exploration, l'interprétation, le raffinement et la réflexion. En tant qu'exécutants au sein d'un ensemble, les élèves développent leurs qualités musicales en y incorporant leur compétence technique, leur connaissance du langage musical et leurs qualités artistiques. En participant aux répétitions et aux représentations, les élèves acquièrent de la confiance, de l'estime de soi et un sens de l'engagement.

En Musique chorale 11 et 12, les élèves acquièrent les connaissances, les habiletés et les attitudes qui leur permettront d'embrasser une carrière musicale.

LE PROGRAMME D'ÉTUDES DE MUSIQUE CHORALE 11 ET 12

Les résultats d'apprentissage prescrits pour le programme d'études de Musique chorale 11 et 12 sont regroupés autour des trois composantes communes à tous les ERI reliés à la musique, de la maternelle à la 12^e année : *Structure; Pensées, images et émotions; Contextes*. Une quatrième composante intitulée *Qualités musicales* définit l'apprentissage en relation avec la mise en pratique de l'exécution d'ensemble en Musique chorale 11 et 12.

La description des composantes qui suit définit le contenu didactique propre au programme d'études de Musique chorale 11 et 12.

Structure

La musique est une combinaison structurée de sons. Afin de mieux comprendre la musique, les élèves doivent apprendre à distinguer les formes et les structures musicales. En Musique chorale 11 et 12, les élèves exécutent de la musique en faisant montre de leur compréhension des applications théoriques et pratiques de ces éléments structuraux. À mesure qu'ils acquièrent de l'expérience et de la maturité, les élèves de la maternelle à la 12^e année travaillent sur les éléments structuraux de la musique et les mettent en pratique avec de plus en plus de complexité et de raffinement.

Éléments rythmiques

La sous-composante *Éléments rythmiques* traite de l'apprentissage nécessaire pour intégrer à l'interprétation musicale sa compréhension de la pulsation, de la mesure et des motifs rythmiques. Cette composante comprend le perfectionnement des habiletés nécessaires à la lecture à vue de rythmes et à l'audition intérieure. Les élèves s'exercent également à la notation rythmique par la formation auditive et la dictée musicale.

Éléments mélodiques

La sous-composante *Éléments mélodiques* décrit l'apprentissage nécessaire pour intégrer à l'interprétation musicale sa compréhension de la hauteur des sons, de la ligne mélodique et de la structure mélodique. Cette composante comprend le perfectionnement des habiletés nécessaires à la lecture à vue de mélodies et à l'audition intérieure. Les élèves s'exercent également à la notation mélodique par la formation auditive et la dictée musicale.

Éléments expressifs

La sous-composante *Éléments expressifs* décrit l'apprentissage nécessaire pour intégrer à l'interprétation musicale une compréhension de l'harmonie, de la texture, des nuances, du tempo, du timbre et de l'articulation. Les élèves acquièrent aussi une compréhension des qualités expressives de leurs voix et de l'ensemble des exécutants en relation avec les propriétés physiques du son.

Forme et principes de la conception

En Musique chorale 11 et 12, les élèves mettent en pratique leur connaissance des formes définitives du répertoire choral dans l'exécution et la création musicales. Ces formes reposent sur les principes de la conception, soit l'unité, la variété, la répétition, l'accentuation et les motifs.

Pensées, images et émotions

La musique se sert d'éléments structuraux tels le rythme, la mélodie, la texture, les nuances, le tempo, le timbre et l'articulation pour représenter 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 son sens. Les élèves apprennent à comprendre et à apprécier cet aspect de la musique dans l'exécution, l'écoute et la création de la musique chorale.

En Musique chorale 11 et 12, les élèves mettent en pratique leur compréhension des éléments structuraux de la musique pour relier des expériences musicales à des événements de leur vie. L'occasion qui leur est donnée d'échanger avec leurs pairs sur leurs réactions apprend aux élèves à comprendre la diversité des pensées, des images et des émotions évoquées et exprimées par la musique. Ils en viennent ainsi à mieux comprendre les qualités esthétiques

de la musique chorale, à y incorporer des éléments intellectuels, sensoriels et émotifs, et à y réagir.

Contextes

Personnel et social

La musique contribue à l'épanouissement de la personne dans la société. Les expériences musicales donnent aux élèves l'occasion de participer à la vie communautaire et de développer leur sens de la collectivité et de la place qu'ils y occupent. Le sens de la collectivité découle du sens qu'on trouve à interagir avec les autres. Les élèves se voient participer au développement de la culture musicale de leur propre collectivité.

Dans cette sous-composante, les élèves développent :

- les habiletés et attitudes nécessaires pour participer à la société à titre de musiciens (p. ex. le respect, le leadership, la réflexion critique);
- la compréhension des questions de santé et de sécurité associées à la prestation d'un ensemble choral;
- la compréhension des divers facteurs (p. ex. sociaux, économiques, juridiques, éthiques, technologiques) qui influent sur l'exécution, la composition, la production et la diffusion de la musique;
- l'aptitude à utiliser des éléments de la production (p. ex. l'éclairage, la sonorisation, le code vestimentaire, la chorégraphie) et la conscience de leurs effets sur la prestation.

L'expérience acquise avec un ensemble d'exécutants permet aux élèves de développer des habiletés personnelles et interpersonnelles valables et applicables à des contextes sociaux et professionnels plus généraux.

Historique et culturel

La musique se crée, se communique, se perçoit et suscite des réactions en fonction du contexte historique et culturel. Le programme d'études de Musique chorale 11 et 12 donne aux élèves l'occasion d'exécuter de la musique issue de contextes historiques et culturels variés. Les élèves peuvent ainsi apprendre à apprécier et à respecter la diversité stylistique et les interrelations entre le contexte historique et culturel et les styles de musique chorale.

Qualités musicales

Les qualités musicales constituent la synthèse du contenu et du contexte dans le cadre de l'exécution. En tant qu'exécutants au sein d'un ensemble, les élèves développent leurs qualités musicales en y incorporant leur compétence technique, leur connaissance du langage musical et leurs qualités artistiques. En participant aux répétitions et aux représentations, les élèves apprennent les habiletés et attitudes nécessaires pour chanter dans une chorale, soit :

- la compréhension de l'importance et de la fonction de leur propre voix au sein de l'ensemble;
- la recherche de l'aisance dans le chant;
- l'application d'aptitudes à l'exécution en fonction du style musical (p. ex. présence sur scène, étiquette, énergie de la prestation);
- la démonstration d'un engagement personnel envers l'ensemble (p. ex. la concentration; la préparation adéquate aux répétitions et aux représentations par de bonnes habitudes et aptitudes de pratique; la présence, la ponctualité, la conduite);
- la réaction musicale aux éléments structuraux du répertoire (p. ex. l'équilibre, les notions théoriques);

- la réponse aux instructions (p. ex. du chef de chœur, du chef de pupitre).

MODÈLES DE PROGRAMMES

L'ERI de Musique 11 et 12 est construit de manière à favoriser la souplesse dans l'organisation et la mise en œuvre du programme d'études et à reconnaître les programmes d'études en musique déjà en place dans les écoles de la C.-B. Afin de reconnaître la diversité inhérente à la prestation des programmes d'études en musique, les résultats d'apprentissage en Musique chorale 11 et 12 ont été conçus de manière à pouvoir être atteints dans n'importe lequel des modèles de programmes suivants :

- Musique chorale 11 : Chœur de concert 11
- Musique chorale 12 : Chœur de concert 12
- Musique chorale 11 : Jazz vocal 11
- Musique chorale 12 : Jazz vocal 12

Dans chacun de ces modèles de programmes, l'enseignant donne aux élèves la possibilité d'atteindre les résultats d'apprentissage prescrits en Musique chorale 11 et 12 tout en s'exécutant dans le cadre d'un ensemble particulier. L'enseignant doit concevoir ses cours et choisir le répertoire de manière à répondre à la fois aux résultats d'apprentissage prescrits et aux exigences de contenu particulières au modèle de programme. Les tableaux du contenu obligatoire des modèles de programmes qui suivent décrivent ce contenu en relation avec :

- la compétence technique;
- les applications à l'exécution;
- la connaissance du langage musical.

Le contenu de ces tableaux décrit le cadre dans lequel les résultats d'apprentissage prescrits sont offerts. Les stratégies d'enseignement et d'évaluation proposées pour chaque composante du programme d'études donnent à l'enseignant des directives supplémentaires pour planifier son programme en relation avec le modèle de programme. (On notera que certaines des stratégies d'enseignement et d'évaluation proposées concernent spécifiquement le modèle de programme Chœur de concert ou Jazz vocal, tandis que d'autres s'appliquent aux deux modèles de programmes.)

Si les élèves suivent plus d'un cours de Musique chorale, ils doivent atteindre les résultats d'apprentissage en relation avec le contenu de chaque modèle de programme pour lequel ils reçoivent des crédits (p. ex. une chanteuse doit satisfaire au contenu des modèles de programmes Chœur de concert et Jazz vocal pour recevoir les crédits des deux cours).

Le chœur de concert et le jazz vocal sont des moyens d'expression artistique viables et des véhicules éducatifs très efficaces pour le développement des aptitudes musicales et pour la compréhension et l'appréciation de la musique. Nous encourageons fortement les écoles et les districts à donner aux élèves la possibilité de suivre plus d'un modèle de programme par année scolaire. Les codes de cours de tous ces modèles de programmes figurent dans le *Course Information Handbook* du ministère de l'Éducation.

Contenu obligatoire du modèle de programme Chœur de concert 11 et 12

Les cours de Chœur de concert 11 et 12 doivent comprendre le contenu suivant dans le cadre de la prestation des résultats d'apprentissage prescrits en Musique chorale 11 et 12.

<p>Compétence technique : perfectionnement des techniques particulières à chaque voix</p>	<ul style="list-style-type: none"> • diction (p. ex. énonciation, formation des voyelles, phonation, diphthongues, accentuation de mots ou de syllabes, prononciation) • qualité sonore spécifique du répertoire (p. ex. résonance, voix de tête, voix de poitrine, vibrato, son droit [<i>straight tone</i>]) • articulations, inflexions et ornements (p. ex. <i>sostenuto</i>, <i>portamento</i>) • intonation • contrôle de la respiration • développement de la tessiture • chant sur cassure de la voix (<i>voice break</i>) • mélange et équilibre
<p>Applications à l'exécution : habiletés et attitudes pour l'exécution convenant à divers contextes de prestation d'un chœur de concert</p>	<ul style="list-style-type: none"> • aisance : synthèse de la technique vocale et de l'interprétation esthétique • rôle de sa propre voix au sein de l'ensemble • présence sur scène et étiquette appropriée au contexte de la prestation • posture • prestation <i>a cappella</i> et avec accompagnement • mémorisation • réponse aux indications (selon le style)
<p>Connaissance du langage musical : aptitude à lire et à noter des idées musicales, à utiliser la bonne terminologie et à comprendre les éléments de divers styles de musique chorale</p>	<ul style="list-style-type: none"> • théorie musicale : notation et terminologie en relation avec les éléments structuraux de la musique chorale (p. ex. lecture à vue, formation auditive) • formations chorales (p. ex. SSA, SAB, SATB, TTB) • répertoire choral de concert (p. ex. madrigaux, mélopées, gospel, pop)

Contenu obligatoire du modèle de programme Jazz vocal 11 et 12

Les cours de Jazz vocal 11 et 12 doivent comprendre le contenu suivant dans le cadre de la prestation des résultats d'apprentissage prescrits en Musique chorale 11 et 12.

<p>Compétence technique : perfectionnement des techniques particulières à chaque voix</p>	<ul style="list-style-type: none"> • diction (p. ex. énonciation, formation des voyelles, phonation, diphthongues, accentuation de mots ou de syllabes, prononciation) • qualité sonore spécifique du répertoire (p. ex. résonance, voix de tête, voix de poitrine, vibrato, son droit [<i>straight tone</i>]) • articulations, inflexions et ornements (p. ex. changement de hauteur du son [<i>bend</i>], glissando descendant [<i>fall-off</i>], <i>plop</i>, notes fantômes [<i>ghost notes</i>], <i>shake</i>) • intonation • contrôle de la respiration • développement de la tessiture • chant sur cassure de la voix (<i>voice break</i>) • mélange et équilibre • improvisation, <i>scat</i>
<p>Applications à l'exécution : habiletés et attitudes pour l'exécution convenant à divers contextes de prestation d'un ensemble de jazz vocal</p>	<ul style="list-style-type: none"> • aisance : synthèse de la technique vocale et de l'interprétation esthétique • rôle de sa propre voix au sein de l'ensemble • présence sur scène et étiquette appropriée au contexte de la prestation • posture • mémorisation • relation avec la section rythmique • mise en scène (p. ex. technique du microphone, chorégraphie) • réaction à la communication non verbale dans l'ensemble (p. ex. appel et réponse, solo et accompagnement) • réponse aux indications (selon le style)
<p>Connaissance du langage musical : aptitude à lire et à noter des idées musicales, à utiliser la bonne terminologie et à comprendre les éléments de divers styles de musique chorale</p>	<ul style="list-style-type: none"> • théorie musicale : notation et terminologie en relation avec les éléments structuraux de la musique chorale (p. ex. lecture, relations harmoniques particulières au jazz, improvisation) • formations chorales (p. ex. SSA, SAB, SATB, TTB) • répertoire de jazz vocal (p. ex. swing, blues, ballade, comédie musicale)

CONSIDÉRATIONS RELATIVES**À LA SALLE DE CLASSE**

La prestation des programmes d'études en Musique chorale 11 et 12 exige qu'on porte attention à certaines considérations, notamment la formation des groupes d'élèves, l'adéquation des installations ainsi que l'équipement et le matériel spécialisés.

Ensembles combinés

L'enseignant trouvera parfois nécessaire de combiner des élèves de plusieurs niveaux scolaires dans un même ensemble. Dans ce cas, il est impératif de planifier l'enseignement en relation avec les résultats d'apprentissage prescrits pour chaque niveau, afin de permettre aux élèves de chaque niveau d'apprendre et de progresser. Chaque élève doit comprendre les attentes relatives à l'apprentissage à son niveau et être évalué en conséquence.

De plus, l'enseignant qui le désire peut enrôler des élèves en musique instrumentale pour accompagner son ensemble vocal. Dans ce cas, l'enseignant devra planifier l'enseignement et l'évaluation en fonction du contenu spécifique de chaque modèle de programme. Par exemple, dans un ensemble de jazz vocal accompagné par une section rythmique, l'enseignant planifiera l'enseignement et l'évaluation comme suit :

- pour les chanteurs, en fonction des résultats d'apprentissage prescrits en Musique chorale et du contenu du modèle de programme Jazz vocal;
- pour les instrumentistes, en fonction des résultats d'apprentissage prescrits en Musique instrumentale et du contenu du modèle de programme Ensemble de jazz.

Voir les renseignements sur les modèles de programmes aux pages précédentes et dans la description du programme d'études Musique instrumentale 11 et 12.

L'élève ne peut recevoir les crédits de chaque modèle de programme qu'une fois par année scolaire. Par conséquent, si un claviériste suit les cours d'Ensemble de jazz tout en servant d'accompagnateur à un ensemble de Jazz vocal, par exemple, l'enseignant devra envisager de reconnaître le deuxième cours dans le cadre d'un autre programme, tel que Beaux-Arts 11, Études choisies, Études dirigées indépendantes, Préparation à la carrière, ou par des cours mis au point localement. Dans notre exemple, le bulletin de l'élève comprendrait les inscriptions suivantes :

- Musique instrumentale 11 : Ensemble de jazz (4 crédits)
- Beaux-Arts 11 : Section rythmique d'ensemble de jazz vocal (2 crédits), Études choisies : Section rythmique d'ensemble de jazz vocal (2 crédits)

Pour de plus amples renseignements, voir le *Manuel de procédures* du ministère de l'Éducation.

Installations

Lorsqu'on choisit ou conçoit des installations, il convient de considérer ce qui suit :

- L'acoustique est-elle adéquate et sans danger?
- Les installations offrent-elles suffisamment de souplesse pour accommoder des groupes d'élèves en répétition et en représentation devant public (p. ex. estrades mobiles, chaises et pupitres)?
- L'équipement (p. ex. chaises, microphones, lutrins) convient-il sur le plan ergonomique à l'exécution chorale?
- L'espace est-il ouvert et dégagé?
- L'éclairage, le chauffage et la ventilation sont-ils adéquats?
- A-t-on accès à l'eau potable?

- Dispose-t-on de matériel vidéo, de matériel informatique et d'une chaîne audio adéquate?
- Y a-t-il un espace de rangement (pour les partitions et le matériel)?
- Dispose-t-on d'un local insonorisé?

Équipement et matériel

L'enseignant qui désire donner à ses élèves l'occasion d'utiliser un éventail d'outils et de procédés et qui se trouve dans l'impossibilité de faire l'acquisition de tout le matériel nécessaire pourrait utiliser celui d'autres départements de l'école ou du district (p. ex. départements de beaux-arts, d'art dramatique, de formation technologique ou d'éducation aux affaires), ou encore s'adresser à des universités, à des stations ou des studios de radio et de télévision ou à des entreprises de la région. Ce matériel comprend :

- le matériel de captation, de lecture et de diffusion (système de sonorisation, moniteurs, table de mixage, microphones, chaîne stéréo, casques d'écoute, magnétoscope, lecteur de DVD, téléviseur, clavier MIDI);
- le matériel d'enregistrement (caméras vidéo, ordinateurs, logiciels, collection de partitions choisies et d'enregistrements sonores, poste de travail MIDI, équipement SMPTE);
- les appareils de manipulation sonore (console de bruitage, échantillonneur).

LA CRÉATION MUSICALE ET LA RÉACTION À LA MUSIQUE

Bien que les cours de Musique chorale 11 et 12 soient principalement axés sur l'exécution, les élèves auront aussi l'occasion de faire l'expérience de deux démarches interdépendantes : la *création* de leurs propres compositions musicales et la *réaction* à des prestations en direct ou enregistrées.

La création musicale

Certains modèles de programmes exigent que les premières activités de création musicale soient très structurées. Une fois que les élèves se sont familiarisés avec le processus, l'enseignant pourra ajouter des activités moins structurées. Les compositions seront axées sur la mise en voix correspondant au modèle de programme, mais les élèves pourront aussi y incorporer l'utilisation d'instruments de l'ensemble ou de ressources technologiques.

Les étapes suggérées dans le tableau « La création musicale » pourront aider les enseignants à structurer des activités qui permettront aux élèves de créer des compositions tous ensemble, en petits groupes ou individuellement. Ces suggestions se veulent assez souples pour convenir à des élèves aux antécédents musicaux variés.

La création musicale

On peut combiner et réorganiser les étapes ci-dessous en fonction de la situation.

1. Présenter un contexte ou une motivation pour la composition. Les compositions créées par les élèves peuvent illustrer un contexte plus général. Par exemple, les élèves pourront démontrer leur compréhension des éléments expressifs, des principes de la conception ou des contextes historiques et culturels de la musique chorale.
2. Discuter des objectifs et établir les critères.
3. Guider les élèves dans leur création musicale. Les aider :
 - à choisir une idée principale (p. ex. exprimer un sentiment ou une idée; apparier sons et images; interpréter un poème ou une histoire; créer la bande sonore d'un dessin animé; explorer certains éléments rythmiques, mélodiques ou expressifs; transformer une œuvre déjà composée; résoudre un problème donné);
 - à glaner des sons et des idées mélodiques ou rythmiques (p. ex. des sons d'animaux, électroniques ou environnementaux; des objets trouvés; des instruments de musique acoustiques et électroniques; des voix; de la percussion corporelle);
 - à faire de l'exploration (équilibrer le temps consacré à l'enseignement et aux activités de résolution de problèmes);
 - à élaborer des compositions (combiner des sons et les mettre en séquence pour former une composition ou un mode d'expression ayant une signification personnelle);
 - à peaufiner et à évaluer leur production.
4. Donner aux élèves l'occasion de répéter et d'exécuter leurs compositions.
5. Encourager les élèves à réfléchir à leur travail et à l'évaluer.
6. Aider les élèves à approfondir et à réorienter leur expérience. Les encourager :
 - à parler de leur projet à des compositeurs;
 - à écouter des enregistrements sonores qui illustrent les principes dont ils se sont servis;
 - à adapter ou à développer leur idée originale afin de créer une nouvelle composition;
 - à utiliser leur composition dans d'autres domaines comme la danse, l'art dramatique, la littérature ou les arts visuels.

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

La réaction à la musique

L'écoute de musique enregistrée ou présentée en concert doit être une expérience active. L'enseignant doit encourager les élèves à s'immerger dans la musique sur les plans auditif, émotionnel et physique.

Lorsqu'ils réagissent à une prestation musicale, les élèves font entrer en jeu divers points de vue et associations, divers antécédents culturels et personnels, et diverses façons d'apprendre. Comme ces points de vue sont personnels et varient d'un élève à l'autre, il faut établir une atmosphère de confiance et de respect. L'enseignant doit demander aux élèves d'exprimer leur opinion et les encourager à se rendre compte que le point de vue unique de chaque élève enrichira l'expérience d'écoute des autres.

Les gens ont des réactions variées à la même prestation musicale. Il est vrai aussi qu'une même personne peut et, la plupart du temps, devrait réagir de plus d'une façon. Voici trois plans sur lesquels les élèves peuvent réagir à leur propre travail, à celui de leurs pairs, à un concert professionnel ou à un enregistrement sonore :

- sur le plan émotif, en laissant la musique évoquer des émotions;
- sur le plan associatif, en faisant des associations avec la musique ou avec des images suggérées par la musique (images personnelles ou découlant d'un point de vue culturel);
- sur le plan formel ou intellectuel, en réagissant par une analyse formelle et une interprétation de la musique.

Les élèves profitent aussi de l'occasion qui leur est donnée de chercher, d'analyser et d'interpréter le contexte de la musique de cultures et d'époques variées. Ils pourront prendre en considération les aspects suivants :

- l'origine de la musique;
- la fonction visée par la musique (p. ex. sociale, rituelle, cérémoniale, de célébration, professionnelle);
- les convictions et coutumes de la culture ou de l'époque;
- les facteurs historiques qui peuvent avoir exercé une influence sur la musique;
- le symbolisme employé dans la musique.

Les étapes suggérées dans le tableau « La réaction à la musique » pourront aider les enseignants à structurer des activités de réaction formelles. Ces suggestions se veulent assez souples pour convenir à des élèves aux antécédents musicaux variés.

La réaction à la musique

L'enseignant peut combiner et réorganiser les étapes ci-dessous en fonction de la situation.

1. Préparation : établir le point central de l'écoute de la musique.
2. Premières impressions : encourager les élèves à répondre spontanément (il n'y a pas de mauvaises réponses).
3. Description : demander aux élèves de dresser l'inventaire de ce qu'ils ont entendu en répondant objectivement plutôt que par une interprétation.
4. Analyse : encourager les élèves :
 - à reconnaître les éléments structuraux de la musique (à l'aide de la terminologie musicale appropriée);
 - à préciser la forme et la conception de la musique;
 - à découvrir les influences culturelles représentées dans la musique;
 - à déterminer les éléments ou principes utilisés par le ou les musiciens pour obtenir certains effets;
 - à réfléchir et à discuter sur le sens qu'a la musique à leurs oreilles (p. ex. : De quoi est-il question dans l'œuvre? Que signifie-t-elle? Pourquoi l'artiste a-t-il créé cette œuvre?);
 - à analyser en quoi leurs réactions subissent l'influence de leur expérience et de leur perception du monde.
5. Renseignements contextuels : donner aux élèves ou leur demander de trouver des renseignements biographiques, historiques et culturels sur le compositeur ou l'exécutant.
6. Jugement éclairé : demander aux élèves de revenir sur leurs premières impressions de l'œuvre ou d'élaborer et d'étayer de nouvelles opinions sur la musique et sa valeur en se fondant sur leurs discussions, leur recherche et leur réflexion.

Adapté de *Choral 10, 20, 30: Curriculum Requirements*, Saskatchewan Education, Training and Employment, septembre 1993.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- montrer qu'il comprend la relation entre les paroles et le rythme en musique chorale;
- manifester son aptitude à intérioriser des motifs rythmiques dans des mesures simples ou composées;
- déchiffrer des motifs rythmiques tirés d'un répertoire approprié;
- mettre en pratique ses habiletés en formation auditive et en dictée musicale pour noter des motifs rythmiques en mesures simples et composées;
- utiliser la bonne terminologie musicale pour décrire la pulsation, la mesure et les motifs rythmiques.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Mettre les élèves au défi de réécrire les paroles d'une chanson de manière à modifier la pulsation et les accents rythmiques du texte. Inviter les élèves à chanter leurs paroles en classe; discuter ensuite des résultats.
- Montrer comment illustrer, en parlant de façon rythmée, des motifs en mesures simples, composées et mixtes. Demander aux élèves de s'exercer à modifier de diverses façons l'accentuation de mots choisis dans la phrase.
- Montrer aux élèves des façons d'indiquer par des gestes les différences de pulsation entre les temps faibles et les temps forts (p. ex. en courbant la main vers le haut ou vers le bas). Proposer aux élèves de s'exercer en petits groupes à chanter et à diriger des pièces de leur répertoire à l'aide de ces gestes.
- Demander aux élèves d'interpréter une pièce après avoir donné à chaque élève ou groupe d'élèves la responsabilité d'une mesure ou d'un groupe de mesures donné. Interpréter la pièce en maintenant d'un bout à l'autre l'intégrité rythmique de la pulsation.
- Discuter de la fonction de la section rythmique dans un ensemble de jazz vocal. Donner aux élèves l'occasion de s'asseoir tour à tour au sein de la section rythmique afin d'observer et d'écouter ce que chacun fait. Demander à chaque élève de chanter la partie de basse, de piano ou de guitare avec l'instrumentiste en se concentrant sur le rythme.
- Lorsque les élèves apprennent et répètent les pièces du répertoire, signaler des exemples de rythmes caractéristiques d'un style particulier : rythmes à notes pointées, syncopes, swing, notes liées. Inviter les élèves à reproduire chaque rythme en frappant dans les mains ou en chantant, puis à le noter.
- Demander aux élèves de travailler deux par deux à inventer des dialogues rythmiques (frappés dans les mains ou chantés) sous forme de questions et réponses à partir de rythmes complexes tirés d'une pièce du répertoire actuel. Encourager chaque paire d'élèves à diriger tour à tour l'ensemble dans l'interprétation de son dialogue rythmique avant de répéter la pièce en question.
- Demander aux élèves de travailler deux par deux à chanter tour à tour une phrase du répertoire en y incorporant un écart rythmique particulier. Chaque élève tentera de trouver la modification apportée par son partenaire.
- Présenter aux élèves des symboles utilisés dans la notation des parties de percussion. Les inviter à choisir des syllabes qui correspondent à chacun de ces symboles, puis à répéter une pièce choisie en y incorporant ces syllabes.
- Diviser la classe en groupes et demander aux élèves de noter un passage rythmique difficile tiré d'une pièce nouvelle. Les élèves ajouteront à leur notation des termes ou signes musicaux qui aideront à la lecture à vue et à l'intériorisation des motifs rythmiques de ce passage. Demander aux élèves de s'interpréter mutuellement les rythmes.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Avec la classe, élaborer des critères permettant de mesurer la capacité des élèves à incorporer leurs nouvelles paroles au motif rythmique existant dans la pièce choisie.
- À l'aide d'une liste de contrôle, observer et consigner l'aptitude qu'a chaque élève à maintenir une pulsation constante et à déterminer la pulsation d'une pièce du répertoire.
- Évaluer l'aptitude de chaque élève à maintenir le rythme dans la ou les mesures qui lui sont assignées. À l'aide d'une échelle d'évaluation, mesurer leur précision rythmique, en mettant l'accent sur l'aptitude des élèves à déterminer la pulsation et à faire preuve de précision rythmique.
- Faire jouer des enregistrements de styles rythmiques particuliers. Demander aux élèves de répondre à un test d'écoute en identifiant le style de chaque exemple en fonction de ses caractéristiques rythmiques. Ramasser les copies afin de les évaluer.
- Lorsque les élèves chantent leur partie de percussion vocale, évaluer avec quelle précision ils maintiennent la pulsation, la mesure et le style rythmique tout au long de la pièce.
- Demander aux élèves de noter un passage rythmique difficile tiré d'une pièce nouvelle. Enregistrer l'exécution par les élèves des motifs rythmiques. Utiliser l'enregistrement pour l'évaluation individuelle, l'évaluation par les pairs et par l'enseignant en fonction des critères suivants :
 - l'exactitude de la notation rythmique;
 - la constance du tempo;
 - le respect du style (p. ex. rumba, swing);
 - l'aptitude à préserver l'intégrité de la partie.
- Lorsque les élèves travaillent en petits groupes à noter et à exécuter des passages rythmiques, observer :
 - si l'élève est capable d'accomplir la tâche;
 - avec quelle facilité l'élève accomplit la tâche;
 - la quantité de termes rythmiques utilisés par l'élève;
 - le degré de persévérance de l'élève dans cette tâche.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

Note : Il est suggéré d'utiliser le matériel existant dans la salle de classe et dans l'école jusqu'à ce que la liste de ressources recommandées par le Ministère soit disponible.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- exécuter les gammes, intervalles et arpèges demandés;
- chanter des mélodies en démontrant sa compréhension du phrasé;
- repérer des exemples de structure mélodique dans le répertoire choral en utilisant la bonne terminologie;
- déchiffrer des mélodies;
- mettre en pratique ses habiletés en formation auditive et en dictée musicale pour noter des mélodies.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Décrire un éventail de stratégies visant à améliorer la technique vocale (p. ex. gammes, arpèges). Demander aux élèves de tenir à jour un registre de leurs exercices de mise en voix où ils noteront les exercices faits et leurs effets sur la technique vocale (p. ex. précision des intervalles, expression de la tessiture, intonation, qualité sonore, contrôle de la respiration).
- Au moyen d'exercices de répétition, aider les élèves à s'exercer à chanter des gammes avec justesse (p. ex. gammes blues, bop, chromatiques, mineures, majeures). Mettre l'accent sur la hauteur, le centre tonal et le placement des voyelles. À l'aide d'un tableau, indiquer les similitudes et les différences entre les types de gammes.
- Donner aux élèves un passage mélodique sans indication de phrasé. Leur demander d'annoter leur partition selon leur interprétation du phrasé du passage donné. Chanter le passage en suivant les interprétations proposées par les élèves. Discuter et comparer leurs choix.
- Demander aux élèves de se livrer à un remue-méninges afin de trouver des exemples de structures mélodiques (p. ex. changement de tonalité, contour, motifs, centre tonal, modalité, longueur des phrases, relations d'intervalles, tension et résolution). Les faire travailler en groupes à trouver des exemples de chaque structure mélodique dans leur répertoire. Avec toute la classe, concevoir des indications graphiques et des gestes de direction qui représentent ces structures. Utiliser ces indications graphiques et gestuelles pendant les répétitions et les exercices d'écoute. Signaler que ces indications peuvent servir d'aides à la mémorisation.
- Demander aux élèves de chanter une pièce connue dans le ton original, puis dans un autre ton (d'un ton majeur à un autre, ou d'un ton majeur à un ton mineur, ou vice-versa). Discuter de l'effet du changement de tonalité sur la mélodie et sur la sonorité générale de la chanson.
- À l'aide d'une ressource de lecture à vue, donner aux élèves l'occasion d'améliorer leur aptitude à la lecture à vue. Demander aux élèves de chanter à vue des mélodies de plus en plus complexes. Les mettre au défi de trouver des motifs mélodiques semblables dans leur répertoire. Décrire différentes façons de mettre en pratique leur connaissance de la structure mélodique à la lecture à vue (p. ex. employer des procédés mnémoniques, solfier).
- Former des groupes d'élèves et leur demander de trouver des intervalles connus à utiliser comme moyens mnémoniques pour faciliter la lecture à vue (p. ex. 4J = « Petit papa Noël », 5J = « Ah! vous dirais-je maman », 3min = « Ô Canada »). Leur demander de communiquer leurs moyens mnémoniques à la classe. Les faire s'exercer à la lecture à vue à l'aide des divers procédés mnémoniques. Inviter les élèves à noter dans leur cahier l'efficacité des moyens mnémoniques pour la lecture à vue.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- À la fin de chaque trimestre, demander aux élèves de remettre leur journal de mise en voix. Leur demander d'y ajouter un résumé des progrès accomplis, un énoncé de leurs objectifs personnels pour le prochain trimestre et une autoévaluation en fonction de critères établis par la classe.
- Ramasser les partitions annotées par les élèves et vérifier s'ils comprennent la terminologie musicale et les indications de phrasé. Prolonger l'activité en vérifiant si les élèves sont capables de chanter le passage mélodique avec et sans les indications de phrasé.
- Demander aux élèves d'évaluer le travail d'identification d'exemples de structures mélodiques dans le répertoire effectué par un groupe de leurs camarades. L'évaluation doit porter sur l'exactitude des réponses en ce qui concerne le style, la notation rythmique, la hauteur et le phrasé. Demander aux élèves de justifier leur évaluation au regard de critères prédéterminés. Par exemple :
 - Sont-ils capables de défendre leur opinion en se servant d'exemples puisés dans le répertoire?
 - Utilisent-ils la terminologie musicale appropriée pour défendre leur évaluation?
- Au moment de distribuer une nouvelle pièce à ajouter au répertoire, regrouper les élèves et leur demander d'analyser la pièce et d'en discuter sur les plans de l'armature, de la tessiture et des intervalles. Vérifier s'ils sont capables de définir des stratégies afin de se préparer à une lecture à vue.
- En commençant par des intervalles justes, puis en passant à d'autres intervalles diatoniques, demander aux élèves de reconnaître et de chanter l'« intervalle du jour ». Évaluer leur aptitude à reconnaître les intervalles et à les reproduire avec précision.
- À l'aide d'une liste de contrôle, évaluer dans quelle mesure chaque élève est capable de lire à vue des mélodies de plus en plus complexes. Vérifier si l'élève peut :
 - relier les hauteurs au *do*;
 - chanter des intervalles diatoniques avec précision;
 - reconnaître et chanter des intervalles non diatoniques (accidents).

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

Note : Il est suggéré d'utiliser le matériel existant dans la salle de classe et dans l'école jusqu'à ce que la liste de ressources recommandées par le Ministère soit disponible.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- montrer qu'il comprend la relation entre les paroles et les éléments expressifs en musique chorale;
- interpréter les nuances avec une qualité sonore adéquate à l'intérieur de la tessiture fonctionnelle de sa voix;
- exécuter les articulations appropriées à divers styles de musique chorale;
- mettre en pratique sa compréhension du timbre dans l'interprétation d'un répertoire choral;
- montrer qu'il comprend les mises en voix harmoniques dans le répertoire choral;
- analyser le recours à des éléments expressifs dans le répertoire choral;
- montrer qu'il comprend la relation entre les éléments expressifs et l'acoustique du lieu de la prestation.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Demander aux élèves d'examiner une nouvelle pièce du répertoire en commençant par en réciter les paroles. Discuter de l'intention lyrique possible du compositeur. Chanter la chanson. En quoi l'ajout des éléments rythmiques, mélodiques et expressifs modifie-t-il l'intention lyrique?
- Faire jouer des enregistrements de plusieurs chanteuses aux sonorités vocales variées (p. ex. Kathleen Battle, Diana Krall et Billie Holiday). Présenter la terminologie musicale et anatomique nécessaire pour décrire les divers timbres et sonorités.
- Choisir une chanson qui comprend des inflexions jazz spécifiques telles qu'un glissando ascendant, un changement de hauteur du son (*pitch bend*) ou un glissando descendant (*fall-off*). Donner aux élèves l'occasion de pratiquer ces inflexions par pupitre et de les appliquer à certaines phrases de leur répertoire.
- Demander aux élèves de chanter un couplet d'une chanson en ne prononçant que les voyelles. Explorer la forme des diverses voyelles et demander aux élèves de discuter de leur pertinence. Chanter de nouveau la chanson, cette fois avec consonnes et voyelles. Discuter des diverses articulations et inflexions inhérentes au son de certaines voyelles ou consonnes et de la façon de les modifier.
- Demander à la section rythmique ou à l'accompagnateur de jouer une suite d'accords et demander à la chorale de chanter en *scat* sur cette suite. Écrire les notes-cibles (3^e et 7^e notes) et expliquer comment ces notes-cibles peuvent diriger la voix. Inviter les élèves à chanter les notes-cibles pendant que le bassiste ou le pianiste joue la fondamentale des accords de la suite. Après avoir fait cet exercice, demander aux élèves de chanter en *scat* sur la suite d'accords en se servant des notes-cibles comme base pour l'improvisation.
- Discuter de l'utilité de notes fantômes (notes sans timbre) pour obtenir certains effets expressifs. Demander aux élèves de chanter une mélodie telle qu'elle est écrite, puis de la chanter de nouveau en ajoutant des notes fantômes. Leur demander de discuter et de justifier leur façon de placer des notes fantômes.
- Demander aux élèves d'écouter ou de regarder (en direct ou sur enregistrement) deux chœurs différents chantant la même œuvre. Leur demander de faire un tableau ou un diagramme de Venn illustrant la façon dont chacun des groupes a utilisé les éléments expressifs. Inviter la classe à discuter des effets de la modification des éléments expressifs sur l'unicité de la prestation de chaque chorale.
- Enregistrer les prestations de la chorale en classe et dans un grand auditorium. Demander aux élèves de comparer l'effet de l'acoustique de la salle sur les éléments expressifs de ces deux prestations. Sont-ils capables de produire les mêmes éléments expressifs dans les deux cas? Comment peut-on modifier la prestation pour l'adapter au lieu où elle se donne?

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Évaluer l'aptitude des élèves à utiliser la bonne terminologie dans leur description des caractéristiques sonores de divers enregistrements vocaux.
- Après que les élèves ont répété le répertoire avec les inflexions jazz annotées, les mettre au défi de chanter une pièce nouvelle ou connue en y incorporant leur propre choix d'inflexions. Leur demander de justifier leurs choix en expliquant comment ils cadrent dans la phrase musicale.
- Demander aux élèves de faire un tableau illustrant les relations entre le son des consonnes et des voyelles et les articulations. Vérifier s'ils sont capables d'utiliser la bonne terminologie musicale dans leur description.
- Enregistrer l'improvisation des élèves sur les suites d'accords jouées au piano. À partir de l'enregistrement, évaluer la précision avec laquelle les élèves sont capables de préciser la fonction harmonique des notes qu'ils ont chantées dans la suite d'accords.
- Distribuer la partition d'une pièce connue et mettre les élèves au défi de l'annoter par les indications de nuances et d'accentuation qu'ils jugent adéquates. Vérifier si les élèves peuvent :
 - expliquer leurs choix en relation avec l'intention expressive;
 - décrire les éléments choisis en utilisant la bonne terminologie;
 - utiliser correctement les symboles de notation.
- En évaluant l'aptitude des élèves à chanter des notes fantômes, leur demander de justifier leurs choix quant à l'emplacement des notes fantômes et à leur position dans un motif. Vérifier s'ils sont capables de justifier leurs choix par l'effet expressif obtenu.
- Demander aux élèves de noter comment on peut modifier l'exécution afin d'assurer une interprétation plus expressive.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

Note : Il est suggéré d'utiliser le matériel existant dans la salle de classe et dans l'école jusqu'à ce que la liste de ressources recommandées par le Ministère soit disponible.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- analyser la forme et les principes de la conception du répertoire choral;
- comparer la forme et les principes de la conception en musique chorale et dans d'autres formes d'art;
- mettre en pratique sa connaissance de la forme et des principes de la conception pour composer de courtes pièces chorales.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Demander aux élèves d'insérer une section de solo ou de *scat* dans une pièce connue. Quel effet cet ajout a-t-il sur la forme? Quel est le nom de la forme de la nouvelle pièce?
- Mettre les élèves au défi de modifier la forme d'une pièce connue de plusieurs façons différentes (p. ex. en prolongeant la section des solos, en alternant des groupes de quatre mesures [*trading fours*], en répétant des sections en *ostinato* [*vamping*], par des questions et réponses). Discuter de l'effet de chaque changement sur la forme de la chanson.
- Diviser la classe en équipes et demander aux élèves d'analyser la forme d'une pièce du répertoire et de la subdiviser en sous-sections pouvant faire l'objet d'une indication (p. ex. une phrase mélodique, la structure d'une phrase du texte, la modulation dans un autre ton, le début des couplets, les cadences, les répétitions de paroles et de mélodies). Discuter de la façon dont les élèves peuvent mettre à profit leur connaissance des formes pour mémoriser leur répertoire.
- Passer en revue des formes simples employées en musique populaire (p. ex. AABA). Mettre les élèves au défi de composer une courte œuvre chorale sur cette forme et de l'interpréter de façon à démontrer leur connaissance d'un style donné (p. ex. le blues, la ballade, le rap, le hip-hop).
- Mettre les élèves au défi d'analyser la structure des paroles d'une pièce du répertoire en relation avec sa forme, en mettant l'accent sur les signes de ponctuation : virgule, point-virgule, deux-points, point. Puis leur demander de choisir un court texte en prose et de le décrire comme s'il s'agissait d'une forme musicale.
- Discuter de la relation entre les formes en musique chorale et dans les numéros de danse correspondants (p. ex. dans une comédie musicale ou un vidéoclip). Mettre l'accent sur les formes chorales définies par le texte (p. ex. refrain, couplet). Demander aux élèves de choisir un exemple et d'indiquer à l'aide de diagrammes les relations entre les deux formes. Se jumeler avec une classe de danse de l'école ou de la collectivité afin d'exécuter une pièce dont les formes musicales seront représentées par la danse.
- Proposer aux élèves de choisir une comptine populaire et d'en analyser la forme. Leur demander de composer une chanson à partir de la comptine et de paramètres définis (p. ex. d'une longueur de huit mesures, en mode majeur).
- Présenter des techniques de composition musicales telles que le mouvement rétrograde, l'inversion, la répétition et le contraste. Demander aux élèves de choisir une phrase musicale dans leur répertoire et de se servir de techniques de composition choisies pour modifier cette phrase et en faire une nouvelle composition. Donner aux élèves l'occasion de chanter leur composition.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Après que les élèves ont effectué des recherches sur diverses formes, leur demander de décrire en un paragraphe les principales similitudes et différences entre deux œuvres chorales contrastées. Les élèves devraient être capables de parler de la forme et des principes de la conception dans leur comparaison.
- Demander aux élèves de travailler ensemble à consigner les relations entre la forme et la conception de la musique et de la danse. Les inciter à réfléchir à l'expérience de la représentation d'une forme musicale par la danse et à ce qu'ils ont appris de la forme, puis à noter leurs réflexions. Orienter leur réflexion en posant des questions comme celles-ci :
 - En quoi la danse illustre-t-elle la forme de la musique?
 - Quelle est l'influence de la prestation du groupe de danse sur celle de la chorale?
- Demander aux élèves d'analyser leurs propres compositions en fonction de critères établis par la classe, comme l'utilisation de techniques de composition choisies (p. ex. le mouvement rétrograde, l'inversion, les motifs, la répétition, le contraste).
- Établir une liste de contrôle des termes appris en relation avec la forme et les principes de la conception. Utiliser cette liste de contrôle pendant les discussions en classe et les rencontres enseignant-élève afin d'évaluer si l'élève est capable d'utiliser la bonne terminologie dans ses descriptions de la forme et des principes de la conception.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

Note : Il est suggéré d'utiliser le matériel existant dans la salle de classe et dans l'école jusqu'à ce que la liste de ressources recommandées par le Ministère soit disponible.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- interpréter un large éventail de pensées, d'images et d'émotions dans l'exécution de musique chorale;
- analyser comment s'expriment les pensées, les images et les émotions dans la musique chorale;
- justifier les idées personnelles qu'il tire de l'exécution et de l'écoute de musique chorale.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Demander aux élèves de se livrer à un remue-méninges afin de dresser une liste des qualités d'une pièce musicale qui contribuent à son impact général (p. ex. le sens exprimé, les émotions ou images évoquées). Faire jouer un enregistrement d'une pièce de musique chorale. Diviser la classe en groupes et demander aux élèves de se livrer encore une fois à un remue-méninges afin de dresser une liste de mots ou d'expressions qui décrivent la pièce. Mettre ensuite les groupes au défi de restreindre leur liste aux cinq mots ou expressions qui décrivent le mieux la pièce.
- Inviter les élèves à modifier les paroles d'une chanson connue afin de susciter des émotions ou images différentes. Chanter la nouvelle version de la chanson. Discuter des résultats.
- Faire jouer un enregistrement d'une pièce connue de la littérature chorale. Discuter de l'intention possible du compositeur. Demander aux élèves de préparer en équipes une présentation (p. ex. exposé oral, affiche, présentation multimédia) de leur interprétation de l'intention du compositeur. Chanter la pièce en chœur. Proposer aux élèves de chaque pupitre de déterminer dans quelle mesure ils ont réussi à rendre l'intention du compositeur dans leur interprétation. Leur demander d'indiquer dans leur journal s'ils sont d'accord avec l'intention du compositeur ou s'il serait possible d'arriver à une interprétation différente (et comment).
- En répétition, demander à quelques élèves de suggérer des métaphores ou des images qui définissent l'effet émotif de la pièce. Avec toute la classe, discuter de la façon d'utiliser l'imagerie des élèves pour concevoir des gestes de direction qui aideront les choristes à se rappeler l'imagerie associée à la musique. Leur faire répéter la chanson en interprétant les émotions associées aux gestes du chef.
- Demander aux élèves de réciter les paroles d'une chanson en mettant l'accent sur les mots qu'ils trouvent importants. Les inviter à justifier leurs choix personnels. Avec la classe, discuter des points communs et des divergences entre les choix des élèves.
- Choisir une chanson du répertoire des élèves et faire jouer des enregistrements de plusieurs chanteurs interprétant la même pièce. Pour chaque enregistrement, demander aux élèves de déterminer les qualités de chaque prestation qui en font une interprétation unique. Inviter les élèves à discuter avec un camarade des qualités qu'ils pourraient incorporer à leur propre prestation.
- Enregistrer sur bande vidéo l'interprétation par la chorale d'une pièce du répertoire. Avant de faire jouer l'enregistrement, demander aux élèves d'énoncer l'objectif émotionnel de la prestation. Faire jouer la vidéo et encourager les élèves à évaluer dans quelle mesure ils ont atteint cet objectif.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Lorsque les élèves travaillent en groupes à dresser la liste des mots qui décrivent le mieux une pièce de musique enregistrée, vérifier s'ils peuvent :
 - cerner les pensées, images et émotions représentées par l'œuvre;
 - respecter le point de vue des autres;
 - travailler ensemble à établir un consensus;
 - mettre en pratique ce qu'ils ont déjà appris des éléments structuraux de la musique.
- Demander aux élèves d'évaluer la présentation faite par leurs camarades sur l'intention du compositeur, en fonction de critères établis, par exemple :
 - la mention des éléments structuraux de la musique;
 - la mention de paroles en particulier;
 - l'exhaustivité et le niveau de détail.
- Donner aux élèves l'occasion de diriger la chorale en utilisant des gestes qui se rapportent aux métaphores et images associées à la pièce. Vérifier s'ils peuvent communiquer l'imagerie visuelle dérivée du son et vice-versa.
- Après avoir discuté des métaphores associées à une pièce du répertoire, demander aux élèves de décrire dans un court paragraphe les images de la pièce. Les élèves doivent montrer qu'ils comprennent les métaphores discutées et le rôle de la métaphore dans la chanson.
- Demander aux élèves de justifier les accents choisis dans les paroles. Les inviter à décider, avant de chanter la pièce, quelle interprétation appliquer à leur prestation. Enregistrer la prestation des élèves et faire jouer l'enregistrement pour les besoins de l'évaluation. Poser des questions comme celles-ci :
 - Quelle a été la réaction de l'auditoire à l'interprétation?
 - Comment pourrait-on modifier l'interprétation de manière à améliorer son impact sur l'auditoire?
- Demander aux élèves de défendre leur interprétation préférée d'une chanson donnée. Vérifier s'ils sont capables de justifier leur choix en fonction des choix d'interprétation des éléments structuraux de la musique faits par l'interprète et de l'effet obtenu par ces choix.
- Lorsque les élèves évaluent leur propre prestation sur bande vidéo, vérifier si leur opinion s'appuie sur des éléments probants et s'ils utilisent correctement la terminologie musicale.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

Note : Il est suggéré d'utiliser le matériel existant dans la salle de classe et dans l'école jusqu'à ce que la liste de ressources recommandées par le Ministère soit disponible.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- faire preuve des habiletés et des attitudes nécessaires pour participer à la société à titre de musicien :
 - en faisant preuve de respect pour la contribution d'autrui;
 - en donnant et en recevant des critiques constructives;
 - en respectant les droits et devoirs individuels et collectifs dans l'exécution musicale;
 - en montrant son désir de communiquer la musique à autrui;
- montrer qu'il comprend les questions relatives à la santé de la voix et à la sécurité de l'audition;
- cerner les exigences relatives à une carrière en musique et dans d'autres domaines artistiques;
- dresser un plan pour inclure la musique dans sa vie après l'école secondaire.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Avec la classe, discuter de façons positives et négatives de formuler des commentaires et des critiques (p. ex. comportements modifiables et non modifiables; viser le comportement ou la personne). Discuter de l'influence d'une critique positive ou négative sur l'estime de soi et l'énergie du groupe. Inviter les élèves à établir pour la classe une devise qui définira un milieu sûr, coopératif et respectueux pour l'apprentissage et l'exécution de la musique chorale.
- Expliquer aux élèves ce que sont les nodules et souligner comme il est facile d'endommager ses cordes vocales. Écouter des chanteurs dont la voix semble forcer. Parler de l'effet d'une bonne mise en voix et d'un soutien vocal approprié pour protéger la voix. Prolonger le sujet en demandant aux élèves de faire une recherche sur les effets d'autres facteurs dommageables (p. ex. le tabagisme) pour la voix.
- Pendant la mise en voix, demander aux élèves de trouver la note la plus aiguë qu'ils peuvent chanter sans forcer. Leur présenter des diagrammes anatomiques illustrant l'appareil vocal à l'intérieur de la tête et du torse. Les inviter à indiquer les composantes anatomiques relatives à la voix, à la résonance et au soutien en utilisant la bonne terminologie. Expliquer comment fonctionne la phonation et ce qui doit se produire pour assurer une sonorité vocale sûre et réussie. Signaler les erreurs courantes qui peuvent causer des troubles de la voix (p. ex. perte d'air excessive pendant la phonation, mâchoires serrées, position basse du plastron, dos courbé, tête penchée vers l'avant).
- Discuter de l'importance de maintenir un niveau sonore sans danger lorsque du matériel de sonorisation est utilisé en classe comme à l'extérieur. Apprendre aux élèves à se servir d'un décibelmètre pour mesurer le niveau sonore dans la classe. Demander aux élèves d'effectuer une recherche sur les effets à court et long termes des sons bruyants sur la santé de l'audition. Avec la classe, établir des directives favorisant le maintien de la santé de l'audition.
- Lorsque les élèves assistent à une prestation en concert, leur demander de prendre des notes sur tous les métiers et les gens qui entrent en jeu dans la production. Avec la classe, dresser la liste de tous les métiers observés et proposer aux élèves de nommer les connaissances et habiletés nécessaires à chacun. En groupes, inviter les élèves à effectuer une recherche sur un de ces métiers en mettant l'accent sur les habiletés et les études requises, les conditions de travail, etc.
- Demander aux élèves d'effectuer une recherche sur diverses carrières liées à la musique et aux arts. Les inviter à consigner les défis et récompenses particuliers que connaissent les artistes dans la carrière qu'ils ont choisie.
- Demander aux élèves d'écrire leur autobiographie des 20 prochaines années en mettant l'accent sur la présence de la musique dans leur vie et sur le rôle qu'elle joue dans leur plan de carrière et de vie.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Demander aux élèves de noter leur aptitude individuelle et celle de la classe à suivre la devise du groupe.
- Distribuer aux élèves une liste de commentaires négatifs et les mettre au défi de reformuler ces commentaires de façon à les rendre positifs. Vérifier s'ils peuvent mettre en pratique ce qu'ils ont appris à propos des commentaires positifs ou négatifs.
- Demander aux élèves de dresser la liste des composantes d'un environnement sonore sûr. Les mettre au défi de concevoir une salle de répétition. Vérifier s'ils peuvent mettre correctement en pratique dans leur conception les notions apprises sur la préservation de l'ouïe.
- Ramasser les diagrammes anatomiques étiquetés par les élèves. Vérifier s'ils peuvent étiqueter le diagramme en utilisant la bonne terminologie. Leur demander d'expliquer en un paragraphe comment se fait la phonation et ce qu'il faut éviter de faire si on veut conserver sa voix en bonne santé pendant toute sa vie.
- Ramasser les projets de recherche sur les carrières et vérifier si les élèves ont inclus les paramètres prédéterminés (p. ex. les habiletés requises, les études requises, les conditions de travail). Demander aux élèves de noter dans leur PAÉ les emplois qui les intéressent. Les élèves doivent être capables d'établir le lien entre leurs aptitudes actuelles et celles qui sont requises pour l'emploi, et d'énoncer des objectifs en relation avec les habiletés ou les connaissances qui leur manquent.
- Inviter les élèves à exposer les résultats de leur recherche sur un métier dans une présentation multimédia. Pour l'évaluation, vérifier si les élèves :
 - mentionnent les divers aspects de chaque métier (p. ex. la formation et les habiletés requises, les conditions de travail);
 - citent plusieurs ressources;
 - organisent l'information de façon claire et cohérente.
- Demander aux élèves de mener une entrevue avec le mentor d'une chorale de la collectivité et de présenter les résultats de l'entrevue sous forme d'exposé oral. Évaluer les exposés selon des critères prédéterminés, tels que :
 - l'inclusion d'un minimum de six questions;
 - l'information sur les aspects professionnels de la vie de musicien;
 - l'information relative au rôle de la musique dans d'autres aspects de la vie du musicien;
 - les liens avec les plans de l'élève pour inclure la musique dans sa vie après l'école secondaire;
 - l'organisation et la présentation de l'exposé.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

Note : Il est suggéré d'utiliser le matériel existant dans la salle de classe et dans l'école jusqu'à ce que la liste de ressources recommandées par le Ministère soit disponible.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- analyser la musique chorale issue d'un éventail de contextes historiques et culturels;
- évaluer le but de la musique dans un contexte historique ou culturel donné;
- analyser les buts de la musique vocale dans les sociétés autochtones traditionnelles de la Colombie-Britannique;
- repérer les interrelations entre des styles choraux historiques et culturels;
- chanter de la musique chorale issue d'un éventail de contextes historiques et culturels, en manifestant sa compréhension des styles qui les caractérisent.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Préparer un concert de musique chorale issue d'un style historique ou culturel particulier. Demander aux élèves d'effectuer une recherche sur ce style, puis de concevoir le programme du concert en décrivant le contexte de chacune des pièces au programme. En guise de prolongement, mettre les élèves au défi d'intégrer au concert des éléments d'autres formes d'art (p. ex. arts visuels, théâtre, danse, littérature).
- Lorsque les élèves apprennent des pièces d'une époque particulière, prendre le temps de discuter des éléments qui définissent le style historique (p. ex. les paroles, la forme, la structure harmonique).
- Demander aux élèves en équipes de choisir un style choral tiré de leur répertoire et d'en retracer l'origine et l'évolution. Compiler les travaux en un tableau chronologique des styles musicaux. Discuter des tendances des paroles selon la période historique.
- Inviter des représentants d'une communauté autochtone locale à venir présenter une chanson à la classe et à la lui enseigner si cela est opportun (consulter le coordonnateur de l'enseignement autochtone de l'école ou du district pour connaître le protocole à suivre). Avant la prestation, demander aux élèves de préparer des questions à poser aux invités en mettant l'accent sur le but et le sens de la musique ainsi que sur le protocole de la prestation (p. ex. où, quand et par qui la chanson est interprétée).
- Donner aux élèves l'occasion d'écouter des enregistrements de chansons jazz écrites à diverses époques du XX^e siècle. Indiquer aux élèves la date de composition de chaque pièce. Les diviser en équipes et leur demander d'effectuer une recherche sur les contextes historique et culturel de la chanson et du compositeur. En guise de prolongement, discuter du terme « standard de jazz ». Qu'est-ce qui fait qu'une chanson devient un standard?
- Faire jouer des enregistrements de diverses chansons de l'époque des deux guerres mondiales. Discuter des divers thèmes abordés dans les paroles. Insister sur la notion de patriotisme et sur la façon dont elle se présente dans d'autres médias (p. ex. au cinéma, en littérature). Illustrer par des exemples. En guise de prolongement, comparer ces thèmes à ceux qui sont abordés dans la musique en temps de paix (p. ex. pendant les années 1920, pendant la Crise de 1929).
- Demander aux élèves de choisir une chanson représentative de leur propre patrimoine culturel (p. ex. en interrogeant leurs parents ou leurs grands-parents). Leur demander de présenter la chanson choisie au reste de la classe (prestation enregistrée ou en direct), en parlant notamment de l'importance culturelle de la pièce.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Évaluer les projets de recherche des élèves en vérifiant s'ils incluent certains éléments prédéterminés, comme :
 - la fonction de la musique;
 - le symbolisme incorporé à la musique;
 - les influences politiques et économiques sur le compositeur;
 - les relations entre le style choisi et ceux qui l'ont précédé ou suivi;
 - les relations entre le style choisi et ceux d'autres cultures.
- Concevoir un questionnaire visant à évaluer la connaissance qu'ont les élèves des contextes historique et culturel des styles de musique chorale étudiés (p. ex. le madrigal, le motet baroque, le choral, l'oratorio).
- Après que les élèves ont étudié divers styles de musique, faire jouer des extraits de chansons au hasard. Mettre les élèves au défi de découvrir le style et l'époque de la composition.
- Lors de la visite des invités autochtones, vérifier si les élèves :
 - sont disposés à apprendre les chansons proposées par les invités;
 - font preuve de respect pour la contribution des invités;
 - posent des questions pertinentes.
 Après l'activité, demander aux élèves de noter leur expérience dans leur cahier. Vérifier s'ils peuvent énoncer ce qu'ils ont appris des buts de la musique vocale autochtone.
- Demander aux élèves de présenter une chanson patriotique. Vérifier s'ils peuvent justifier leur choix en fonction de ce qui s'est dit en classe au sujet de la notion de patriotisme.
- Pour présenter l'alphabet phonétique international (API), fabriquer une série de cartes-éclair illustrant chaque son de voyelle. Après avoir chanté diverses chansons qui utilisent l'API, utiliser les cartes-éclair pour évaluer la connaissance qu'ont les élèves de la prononciation correcte de chaque son.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

Note : Il est suggéré d'utiliser le matériel existant dans la salle de classe et dans l'école jusqu'à ce que la liste de ressources recommandées par le Ministère soit disponible.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- faire montre de sa compétence en technique vocale;
- faire preuve des habiletés et des attitudes appropriées au contexte de la prestation;
- manifester son aptitude à réagir aux indications du chef de chœur;
- exécuter des pièces du répertoire choral en manifestant sa compréhension des éléments structuraux;
- se fixer des objectifs personnels en ce qui concerne l'exécution chorale.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- À l'aide de diagrammes anatomiques, illustrer le processus de la respiration. Indiquer les muscles qui entrent en jeu et discuter des effets de la posture sur la respiration. Demander aux élèves de noter dans leur cahier les avantages d'une bonne posture pour le chant.
- Discuter de l'importance de mémoriser le répertoire en vue des prestations en concert. Montrer à la classe des documents vidéo de chorales qui s'exécutent avec et sans partitions. Quel effet a sur la prestation le fait que les choristes lisent leur partition?
- Faire jouer un enregistrement vidéo de la prestation d'une chorale ou d'un soliste en coupant le son. Demander aux élèves de deviner les émotions qu'évoque la chanson d'après ce qu'ils voient du langage corporel et du jeu de physionomie des interprètes. Refaire jouer l'enregistrement avec le son pour voir si les élèves ont bien deviné. Discuter de l'efficacité avec laquelle les interprètes expriment les émotions de la chanson.
- Encourager les élèves à se servir de la visualisation pour se préparer à une prestation. Discuter des problèmes qui peuvent survenir pendant une prestation et de diverses techniques qui peuvent aider les élèves à surmonter ces problèmes et à améliorer la prestation (p. ex. la réflexion positive, l'établissement d'une routine, une préparation adéquate, les exercices de respiration).
- Demander aux élèves de construire le tableau chronologique d'un concert en y incluant les éléments qui se passent avant la prestation (p. ex. les répétitions, la préparation mentale), pendant la prestation (p. ex. la présence sur scène, la posture) et après (p. ex. la réflexion et l'évaluation).
- Donner aux élèves l'occasion d'expérimenter plusieurs manières de placer et de tenir un microphone. Peser le pour et le contre de chacune.
- Demander aux élèves de se livrer à un remue-méninges afin de trouver les divers gestes utilisés par les chefs d'orchestre pour indiquer les éléments structuraux d'une composition (p. ex. les nuances, le phrasé, l'articulation). Donner aux élèves l'occasion de s'exercer à diriger seuls et avec l'ensemble, en se concentrant sur un ou plusieurs gestes particuliers. Faire suivre l'exercice d'une discussion concernant l'effet de la direction sur la prestation et l'importance de la façon de diriger l'ensemble pour faire passer l'intention de la musique.
- Demander aux élèves d'élaborer une série de questions de sondage à poser aux membres de l'auditoire (p. ex. à inclure au programme du concert) à propos de leur réaction à une prestation. Après la compilation et la discussion des résultats du sondage, demander aux élèves de se fixer des objectifs à l'égard des prochaines prestations à partir des commentaires reçus.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Avec la classe, concevoir une échelle d'évaluation des techniques vocales contenant des éléments comme ceux-ci :
 - l'attaque vocale;
 - la modification des voyelles;
 - le soutien de la respiration;
 - la posture;
 - la résonance;
 - l'équilibre.
 Donner régulièrement l'occasion aux élèves de se servir de cette échelle d'évaluation pour s'autoévaluer et évaluer leurs camarades.
- Après que les élèves ont regardé sur vidéo des interprètes exprimer des sentiments par le langage corporel et le jeu de physionomie, leur demander de chanter une pièce de leur propre répertoire. Enregistrer la prestation et utiliser l'enregistrement vidéo pour les besoins de l'autoévaluation et de l'évaluation par l'enseignant. Mettre l'accent sur l'aptitude des élèves à mettre en pratique dans leurs prestations ce qu'ils ont appris de l'emploi du jeu de physionomie et du langage corporel.
- Demander aux élèves de noter dans leur journal leur préparation mentale à une situation de prestation, de même que les points à améliorer. Tout au long de l'année, les inviter à décrire de nouvelles techniques dans leur journal et à produire des comptes rendus sur l'amélioration de leur prestation personnelle à la suite de l'intégration de ces nouvelles techniques.
- Après avoir assisté à un concert ou visionné un enregistrement, demander aux élèves d'énumérer les éléments de production qui ont contribué à la prestation et ceux qui n'y ont rien ajouté. Vérifier si les élèves sont capables de justifier leurs réponses.
- Vérifier si les élèves sont prêts à modifier leurs propres objectifs de prestation en fonction des commentaires de l'auditoire et de la discussion en groupe sur les objectifs de l'ensemble.
- Demander aux élèves de conserver leurs objectifs d'apprentissage dans leur portfolio. Leur donner l'occasion de réviser leurs objectifs à intervalles réguliers et de les modifier au besoin. Discuter de leurs objectifs dans le cadre de rencontres enseignant-élève.
- Demander aux élèves d'énoncer leurs points forts et leurs points faibles en technique vocale et de formuler au moins trois objectifs d'amélioration personnelle. Leur donner l'occasion de s'exercer tout en assurant de façon continue l'évaluation personnelle et par les pairs. Organiser à intervalles réguliers des rencontres pour inviter les élèves à énoncer leurs buts et les stratégies visant l'atteinte de ces buts.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

Note : Il est suggéré d'utiliser le matériel existant dans la salle de classe et dans l'école jusqu'à ce que la liste de ressources recommandées par le Ministère soit disponible.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- démontrer sa connaissance des éléments rythmiques dans l'exécution de la musique chorale;
- mettre en pratique sa compréhension de la relation entre les paroles et le rythme dans son interprétation de la musique chorale;
- perfectionner son aptitude à intérioriser des motifs rythmiques dans des mesures simples ou composées;
- déchiffrer des motifs rythmiques tirés d'un répertoire donné;
- perfectionner ses habiletés en formation auditive et en dictée musicale afin de noter des motifs rythmiques dans des mesures simples ou composées;
- analyser la pulsation, la mesure à la clé et les motifs rythmiques du répertoire choral.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Demander aux élèves de s'exercer à chanter une phrase avec une bonne précision rythmique, en prononçant les symboles rythmiques au lieu des paroles. Puis les inviter à chanter les paroles en se concentrant sur la prononciation des consonnes et l'inflexion des voyelles. Discuter de la relation entre les temps forts naturels de la phrase rythmique et les variations créées par les paroles.
- Avec la classe, analyser et discuter les éléments de syncope qui sont présents dans une pièce du répertoire choral. Diviser la classe en équipes et demander aux élèves de composer des motifs de quatre mesures en 4/4. Demander à chaque élève de l'équipe de réécrire le motif en y ajoutant des syncopes. Chanter le nouveau rythme et discuter des résultats.
- Mettre les élèves au défi d'inventer de nouvelles paroles sur une pièce choisie du répertoire, tout en en préservant l'intégrité rythmique. Demander à chaque élève de diriger le reste de la classe dans la lecture à vue (chantée ou frappée) du nouveau motif rythmique. Discuter de la concordance des nouvelles paroles avec le rythme original.
- Demander à l'ensemble de chanter un couplet d'un standard de jazz en reproduisant les rythmes écrits avec le plus de précision possible. Chanter de nouveau la pièce avec une section rythmique ou un accompagnement enregistré, et demander à chaque élève d'en chanter quatre mesures en intégrant des variations rythmiques aux éléments de la structure originale. Faire jouer des enregistrements de la même pièce chantée par divers interprètes et comparer les interprétations rythmiques qu'ils en font.
- Avant d'ajouter une pièce au répertoire, jouer un passage de la pièce et mettre les élèves au défi de la prendre en dictée. Présenter progressivement des rythmes de plus en plus complexes comprenant des mesures mixtes, des syncopes et des triolets. Demander aux élèves en équipes de discuter de leurs stratégies pour réussir en dictée musicale.
- Discuter de la différence entre les styles *straight* et *swing* et de la notation de chacun. Demander aux élèves de choisir un motif rythmique spécifique dans leur répertoire. Leur proposer de faire passer le motif rythmique de *straight* à *swing* ou vice-versa, puis de le chanter et de l'écrire sous les deux formes.
- Faire jouer un enregistrement d'une pièce chorale dont les motifs rythmiques sont le principal procédé de composition (p. ex. de la musique canadienne du XX^e siècle). Discuter avec la classe des effets obtenus par ces procédés de composition. Par exemple :
 - Quelles techniques vocales servent à produire les motifs rythmiques?
 - La pièce s'éloigne-t-elle des conventions rythmiques plus traditionnelles? Si oui, comment?

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- À l'aide de tests pratiques, évaluer si les élèves sont à l'aise avec les éléments rythmiques de pièces connues et nouvelles. Vérifier si les élèves peuvent :
 - maintenir la pulsation;
 - lier les rythmes et les phrases;
 - maintenir un style constant;
 - déchiffrer facilement des rythmes complexes.
- Donner aux élèves l'occasion de diriger l'ensemble en indiquant à la fois la pulsation et le rythme écrit. Demander aux élèves de noter leurs réflexions concernant l'efficacité de leur technique de direction rythmique.
- Observer l'aptitude des élèves à noter et à frapper dans les mains les rythmes originaux et syncopés. Évaluer s'ils peuvent :
 - noter des rythmes syncopés;
 - composer des motifs de quatre mesures;
 - déchiffrer des rythmes syncopés.
- Demander aux élèves de chanter leur version de la chanson avec de nouvelles paroles. Vérifier dans quelle mesure ils sont capables de préserver l'intégrité rythmique de la pièce originale.
- Demander aux élèves d'enregistrer leurs chansons de jazz sur un logiciel capable de noter leur exécution. Imprimer les résultats et les distribuer à la classe. Demander aux élèves d'analyser les exemples sur le plan du placement des temps et des motifs rythmiques.
- Ramasser les copies des dictées rythmiques. Vérifier si les élèves peuvent noter les rythmes avec précision ou améliorer leur précision au cours de l'année. Porter attention à la notation de la mesure et des symboles rythmiques complexes tels que les syncopes et les triolets.
- Discuter des diverses langues utilisées dans le répertoire choral des élèves et des qualités rythmiques de chacune. Faire jouer d'autres exemples afin de vérifier la connaissance qu'ont les élèves des motifs rythmiques, de la pulsation et de la mesure.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

Note : Il est suggéré d'utiliser le matériel existant dans la salle de classe et dans l'école jusqu'à ce que la liste de ressources recommandées par le Ministère soit disponible.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- exécuter les gammes, intervalles et arpèges demandés;
- analyser des structures mélodiques tirées du répertoire choral;
- mettre en pratique sa compréhension de la structure mélodique lors de l'exécution du répertoire choral;
- manifester son aptitude à déchiffrer des mélodies tirées d'un répertoire approprié;
- perfectionner ses habiletés en formation auditive et en dictée musicale en notant des mélodies.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Demander aux élèves de rassembler en un portfolio des exercices de mise en voix et des vocalises. Les élèves devraient relier chaque exemple à une pièce particulière du répertoire et aux gammes et intervalles utilisés. Donner à chaque élève l'occasion de diriger la chorale pendant les exercices de mise en voix.
- Diviser la classe en équipes. Demander aux élèves de choisir une ligne mélodique de leur répertoire et d'en réorganiser les mesures afin de produire une nouvelle mélodie. Discuter de la structure mélodique et du phrasé de la nouvelle mélodie. Inviter chaque équipe à déchiffrer la mélodie d'une autre.
- Demander aux élèves de modifier la mélodie d'une chanson connue de manière à accentuer d'autres mots ou groupes de mots. Discuter de la relation entre la mélodie et les paroles, et des diverses façons dont la mélodie peut accentuer certains mots.
- Choisir une pièce contenant de longues phrases dans lesquelles les voix se font écho. Enregistrer la chorale lorsque tout le monde respire aux endroits prescrits. Enregistrer de nouveau le même passage, cette fois avec des respirations saccadées. Comparer les deux prestations sur les plans du phrasé et de l'effet général.
- Faire jouer des enregistrements de plusieurs interprètes chantant le même air de jazz. Centrer la discussion sur la mélodie et les diverses façons de la modifier. Demander aux élèves d'analyser les techniques vocales employées pour produire les diverses interprétations de la mélodie. En guise de prolongement, mettre les élèves au défi d'expérimenter leurs propres façons de modifier une mélodie tout en maintenant l'intégrité de la ligne mélodique originale.
- Demander aux élèves d'illustrer par un graphique le mouvement de la mélodie d'une pièce choisie du répertoire dans les voix de soprano, d'alto, de ténor et de basse. Poser les questions suivantes à la classe : Qui a la mélodie le plus souvent? Pourquoi le compositeur a-t-il arrangé la mélodie de cette façon? Retrouve-t-on la même tendance dans d'autres compositions?
- Donner aux élèves un exemple de lecture à vue. Après avoir chanté la pièce une première fois, les élèves la chantent de nouveau en faisant cette fois une pause sur les degrés de la gamme les plus susceptibles de causer des problèmes d'intonation (3^e, 5^e et 7^e degrés). Utiliser un accordeur électronique ou jouer la note au clavier avant de chanter la pièce de nouveau. Discuter d'autres stratégies permettant d'améliorer l'intonation de ces intervalles.
- Donner aux élèves l'occasion d'expérimenter avec un logiciel de notation et de séquençage afin d'explorer les notions relatives à la structure mélodique et à la conscience de la hauteur des sons.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Après que les élèves ont compilé un portfolio d'exercices de mise en voix et de vocalises, vérifier s'ils ont inclus :
 - une description de la façon dont chaque exercice facilite l'aisance vocale;
 - des objectifs pour chaque exercice (p. ex. l'intonation, la tessiture, la sonorité).
- Discuter des similitudes et des différences entre les interprétations d'une pièce avec les respirations indiquées et avec des respirations saccadées. Demander aux élèves de décrire en un paragraphe en quoi le placement de la respiration influe sur la ligne mélodique. Leur donner un autre exemple tiré du répertoire où ils pourront noter les indications de respiration. Les inviter à justifier leurs choix. Vérifier s'ils font mention du phrasé et de la structure mélodique.
- Après que les élèves se sont livrés à un remue-méninges afin de trouver les diverses façons pour un interprète de modifier la ligne mélodique, leur demander d'évaluer chacune de ces façons sur les plans suivants :
 - le degré de changement apporté;
 - les effets du changement;
 - les influences de style intégrées à la ligne mélodique.
- Après que les élèves ont étudié plusieurs interprétations mélodiques du même air de jazz, leur demander de choisir celle qu'ils préfèrent et de justifier leur choix. Vérifier s'ils peuvent justifier leur choix en fonction de la technique vocale et de l'utilisation de la structure mélodique.
- Demander aux élèves d'évaluer dans leur cahier de notes leurs succès et leurs échecs sur le plan de la justesse. Les élèves doivent aussi consigner leurs objectifs ou stratégies quant à l'amélioration de la justesse.
- À l'aide de tests pratiques, évaluer l'aptitude des élèves en lecture à vue et en dictée mélodique.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

Note : Il est suggéré d'utiliser le matériel existant dans la salle de classe et dans l'école jusqu'à ce que la liste de ressources recommandées par le Ministère soit disponible.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- rendre avec aisance les éléments expressifs du répertoire choral;
- analyser les relations entre les éléments expressifs, rythmiques et mélodiques dans le répertoire choral;
- manifester son aptitude à adapter les éléments expressifs à l'acoustique du lieu de la prestation.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Diviser la classe en groupes et demander à chaque groupe de préparer un passage d'une chanson en portant attention aux nuances et à l'accentuation du texte. Donner à chaque groupe l'occasion de chanter son interprétation. Discuter de la façon dont chaque version modifie l'expression de la pièce.
- Demander aux élèves de préparer et de chanter une mélodie de jazz en utilisant certaines inflexions jazz de leur choix. Les élèves chantent leur mélodie devant la classe et demandent à leurs camarades de déterminer les inflexions employées. Discuter de l'efficacité de l'interprétation.
- À partir d'une pièce choisie du répertoire, demander aux élèves de chanter une ligne mélodique ascendante en crescendo, puis de chanter la même mélodie en decrescendo. Répéter l'exercice avec une ligne mélodique descendante. Demander aux élèves de déterminer quelle interprétation réussit le mieux à rendre l'expression voulue.
- Demander aux élèves de chanter une phrase de 12 mesures à 3 ou 4 voix. Commencer avec une seule voix, puis répéter, sans arrêter, en ajoutant la voix suivante. Chaque fois qu'une voix s'ajoute, les autres doivent chanter *subito piano*. Continuer sans arrêt jusqu'à ce que toutes les voix soient en train de chanter. Puis indiquer à une des voix (p. ex. les altos) de chanter *forte* pendant que les autres voix chantent *pianissimo*. Répéter l'exercice en pointant tour à tour chacun des pupitres et en indiquant diverses variations de nuances, de texture ou de timbre. Demander aux élèves de décrire l'effet de chaque variation expressive sur l'ensemble de la pièce.
- Mettre les élèves au défi d'inventer un personnage ou un rôle pour chanter une pièce choisie du répertoire. Discuter de la façon dont, en entrant « dans la peau du personnage » et en déterminant le sous-texte d'une chanson, on peut arriver à chanter la pièce avec expressivité. Demander à des volontaires de parler de leur visualisation du rôle et de sa relation avec l'expression de la chanson.
- Demander aux élèves d'analyser la structure harmonique d'une pièce choisie du répertoire de jazz. Proposer à la classe de chanter un accord choisi de la pièce et à chaque section de nommer la note de l'accord qu'elle chante. Souligner que plus la note altérée est dissonante ou aiguë, plus il faut la mettre en évidence afin d'équilibrer l'accord sur les plans dynamique et harmonique. Demander à la classe de chanter de nouveau l'accord en portant attention au nouvel équilibre.
- Donner aux élèves l'occasion de répéter ou de se produire dans des lieux très variés (p. ex. cage d'escalier, alcôve, hall d'entrée, gymnase, restaurant, en plein air). Leur demander de prêter l'oreille à l'acoustique particulière de chaque lieu et de déterminer les ajustements nécessaires à chacun.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Demander aux élèves de justifier leur interprétation des nuances lors d'une discussion en équipes. Vérifier s'ils peuvent justifier leurs choix en relation avec les éléments expressifs en utilisant la bonne terminologie musicale.
- Demander à la classe de chanter une ligne mélodique ascendante en crescendo, puis en decrescendo. Enregistrer les deux exemples et les faire jouer à la classe. Encourager les élèves à analyser les deux versions oralement ou par écrit en indiquant l'effet des diverses amplitudes sur la ligne mélodique.
- Enregistrer l'interprétation par les élèves de leurs exemples d'inflexions jazz. Leur demander d'évaluer à partir de ces enregistrements leur propre prestation et celle de leurs camarades sur le plan de l'aisance lyrique.
- Pendant que l'ensemble chante une pièce qu'il a déjà répétée, se déplacer dans la classe et écouter chaque élève individuellement. Sur une liste de contrôle, noter si les élèves peuvent démontrer leur habileté à maintenir l'intégrité de leur partie tout en y incorporant des éléments expressifs particuliers.
- Demander aux élèves de consigner dans leur journal un rôle ou un personnage qu'ils associent à une chanson choisie. Vérifier s'ils peuvent établir un rapport entre leur rôle ou leur personnage et l'intention expressive de la chanson.
- Rédiger un questionnaire afin de mettre à l'épreuve la connaissance qu'ont les élèves des structures harmoniques telles que les accords suspendus, les cadences, les cadences boucles et les accords altérés.
- Après avoir analysé divers lieux de prestation, demander aux élèves de construire un tableau indiquant les mérites et les inconvénients de chacun. Évaluer leur travail en vérifiant s'ils font mention des éléments suivants :
 - les éléments expressifs et leur relation avec l'acoustique;
 - les avantages de chaque lieu pour l'expression chorale;
 - les inconvénients de chaque lieu.
- Présenter et définir de nouveaux termes au besoin et encourager les élèves à tenir à jour un glossaire musical. Tout au long de l'année, évaluer leur aptitude à intégrer les nouveaux termes musicaux à leurs discussions.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

Note : Il est suggéré d'utiliser le matériel existant dans la salle de classe et dans l'école jusqu'à ce que la liste de ressources recommandées par le Ministère soit disponible.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- analyser le style du répertoire choral en fonction de la forme et des principes de la conception;
- comparer la forme et les principes de la conception en musique chorale et dans d'autres formes d'art;
- mettre en pratique sa connaissance de la forme et des principes de la conception pour composer de courtes pièces chorales.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Choisir une fugue chorale. Demander aux élèves d'écouter la fugue et d'en nommer les composantes. Avec la classe, discuter du rôle particulier de chaque composante et de l'utilité des principes de la conception.
- Demander aux élèves d'analyser la structure d'une pièce de jazz vocal. Puis les inviter à illustrer dans un tableau les techniques d'interprétation particulières correspondant à chaque section de la forme de la chanson (p. ex. les diverses techniques du microphone, la couleur vocale et l'inflexion). Leur donner l'occasion de mettre en pratique certaines techniques dans l'exécution de la pièce.
- Demander aux élèves d'apporter un exemple de chanson populaire de forme AABA. Discuter des points communs entre les formes utilisées dans la chanson populaire. Avec la classe, établir un ensemble de règles pour la création d'une chanson populaire.
- Demander aux élèves d'effectuer une recherche sur des compositeurs canadiens représentant divers styles choraux. La recherche doit comprendre des renvois à d'autres formes d'art de l'époque et de la culture du compositeur et à leur représentation dans les formes qu'il emploie dans son œuvre. Demander aux élèves de présenter les résultats de leur recherche à la classe. Résumer le tout par une discussion portant sur les points communs entre la musique et d'autres formes d'art et sur la façon dont les arts sont le reflet de la culture.
- Faire jouer des enregistrements de blues comportant des strophes de trois lignes. Mettre les élèves au défi d'écrire leurs propres strophes de trois lignes qu'ils pourront chanter sur une forme standard de blues à 12 mesures.
- Mettre les élèves au défi de modifier une pièce connue du répertoire en changeant la structure de la fin (p. ex. par une coda, un fondu, un tempo deux fois plus lent, un *ritardando* ou une tierce de Picardie). Inviter les élèves à ajouter à leur glossaire musical les nouveaux termes relatifs à la forme.
- Demander aux élèves de composer un *scat* simple de quatre mesures pour une pièce de leur répertoire, puis de transcrire leur solo. Proposer à des volontaires de chanter leur transcription. À l'aide d'une seule technique de composition (p. ex. la répétition, le motif, le contraste), montrer comment on peut prolonger l'improvisation et trouver de nouvelles idées.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Observer les élèves pendant la discussion sur les caractéristiques de la fugue. Sur une liste de contrôle ou une fiche d'observation, noter s'ils comprennent la forme et ses éléments de conception et s'ils sont capables d'utiliser la bonne terminologie.
- Ramasser les tableaux illustrant le lien entre la structure d'une pièce de jazz vocal et les techniques vocales appropriées. Vérifier si les élèves peuvent relever plusieurs techniques en relation avec la forme. Enregistrer l'interprétation de la pièce par les élèves et faire jouer l'enregistrement à la classe. Demander aux élèves de répondre dans leur cahier de notes à la question : « Quelle influence directe ou indirecte notre analyse de la structure de la pièce a-t-elle eue sur notre interprétation? »
- Après que les élèves ont écrit leurs règles pour la création d'une chanson populaire, leur demander de composer une chanson sur la forme discutée. Évaluer les compositions en fonction de critères prédéterminés, en mettant l'accent sur la mise en pratique des règles de conception.
- Avec toute la classe, demander aux élèves de suggérer des critères d'évaluation du projet de recherche sur les compositeurs canadiens. Voici quelques exemples :
 - au moins trois compositeurs;
 - au moins deux autres formes d'art;
 - identification des liens entre la musique et les autres formes d'art;
 - organisation, clarté et niveau de détail;
 - au moins trois sources citées.

Donner aux élèves l'occasion de s'autoévaluer et d'évaluer leurs camarades en fonction de ces critères.
- Demander aux élèves de diriger la classe dans l'exécution de leurs strophes de trois lignes. Les inviter à évaluer les compositions de leurs camarades, puis à choisir la meilleure afin de la présenter aux élèves de l'élémentaire (compte tenu de l'âge de l'auditoire et de la mesure dans laquelle chaque pièce réussit à communiquer l'intention de l'auteur).
- Après que les élèves ont mis en pratique les stratégies choisies afin de modifier la fin d'une pièce de leur répertoire, leur demander de chanter leur nouvelle fin et de justifier leurs choix. Proposer aux élèves de comparer leurs solutions en soulignant laquelle fonctionne le mieux et pourquoi. Vérifier si les élèves peuvent décrire et défendre leur travail en relation avec la forme et les principes de la conception employés, en utilisant la bonne terminologie musicale.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

Note : Il est suggéré d'utiliser le matériel existant dans la salle de classe et dans l'école jusqu'à ce que la liste de ressources recommandées par le Ministère soit disponible.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- communiquer des pensées, des images et des émotions dans son exécution de la musique chorale;
- justifier son interprétation des pensées, des images et des émotions dans des œuvres de musique chorale;
- comparer l'expression des pensées, des images et des émotions en musique chorale et dans d'autres formes d'art.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Donner à certains élèves l'occasion de chanter des solos en *scat*. Demander au reste du groupe de déterminer si l'exécution du solo est conforme au style et à l'intention de la chanson et de justifier sa réponse.
- Demander aux élèves de choisir une pièce de leur répertoire chargée d'émotions particulièrement fortes. Enregistrer sur bande vidéo l'interprétation de cette chanson par l'ensemble. Puis proposer aux élèves d'écrire l'« histoire » de la chanson de manière à aider un interprète à la chanter en y mettant l'intention émotionnelle adéquate. Les élèves pourront communiquer leur version de l'histoire à la classe. Avant qu'ils interprètent la chanson une deuxième fois, donner aux élèves le temps de s'aider de leur histoire pour mieux visualiser l'intention émotionnelle à faire passer dans leur prestation. Enregistrer la deuxième interprétation et la comparer à la première.
- Présenter aux élèves une chanson issue d'une période historique ou d'une culture particulière. Les mettre au défi de réécrire les paroles pour un événement particulier (p. ex. remise des diplômes, événement sportif). Diviser la classe en équipes et demander aux élèves d'y présenter leurs nouvelles paroles et de discuter de leur pertinence pour l'événement. Proposer à chaque équipe de choisir un texte (ou de construire une version combinant plusieurs textes) et de le chanter au reste de la classe. Avec toute la classe, déterminer si la nouvelle pièce réussit à dépeindre le thème ou l'impact de l'événement et pourquoi.
- Demander aux élèves d'écouter un blues traditionnel. Souligner les diverses préoccupations sociales de l'époque (p. ex. les droits civiques, la race et la culture, l'économie) et encourager les élèves à discuter de l'influence possible de ces préoccupations sur la composition et l'interprétation de la chanson. Mettre les élèves au défi de trouver des exemples d'œuvres visuelles ou théâtrales issues du même contexte historique et culturel. En quoi ces œuvres reflètent-elles les préoccupations sociales? Y a-t-il des liens entre les diverses formes d'art?
- Faire jouer des enregistrements de grands discours politiques ou littéraires de diverses époques de l'histoire. Mettre les élèves au défi de trouver des similitudes entre des discours et des œuvres chorales. Les encourager à examiner la correspondance entre la passion et l'accent qu'on met sur certains mots ou groupes de mots et sur une ligne musicale, ainsi que la façon d'exprimer divers sentiments en accentuant certains mots ou syllabes.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Avant qu'ils exécutent leur solo de *scat*, demander aux élèves de décrire en un paragraphe l'intention de leur interprétation. Après la prestation des élèves, inviter chacun d'eux à faire lire son paragraphe à un camarade, qui fera la critique de son solo en fonction de critères comme ceux-ci :
 - la communication des pensées, images et émotions voulues;
 - l'utilisation de la bonne terminologie musicale dans l'énoncé de l'intention.
- Comme point de départ pour une évaluation par leurs camarades, utiliser l'enregistrement vidéo des élèves interprétant leur chanson avant et après l'écriture de l'histoire servant à guider leur interprétation. L'évaluation doit porter sur l'influence qu'a eue la conception de l'« histoire » de la chanson sur l'interprétation.
- Mettre les élèves au défi de concevoir une esquisse de personnage pour l'« histoire » de leur chanson. Cette esquisse doit définir les pensées et émotions qu'évoque la chanson. Lors d'une rencontre enseignant-élève, inviter l'élève à parler de son histoire et de son personnage, et à décrire en quoi le personnage l'a aidé à faire passer l'intention émotionnelle de la chanson.
- Lorsque les élèves travaillent en équipes à écrire de nouvelles paroles dans un but défini, vérifier s'ils peuvent :
 - choisir des paroles qui font passer les pensées, images et émotions qu'ils dépeignent;
 - justifier leurs choix en relation avec les éléments structuraux de la musique (rythme, mélodie, nuances, etc.), les contextes culturel et historique de la pièce et l'auditoire visé;
 - travailler en collaboration à faire leurs choix;
 - écouter respectueusement la contribution de leurs camarades.
- Demander aux élèves d'écrire un court texte ou de présenter un exposé oral décrivant la relation entre le blues et l'époque à laquelle il a été composé. Vérifier s'ils peuvent :
 - citer des exemples d'œuvres semblables dans d'autres formes d'art;
 - établir des liens entre les formes d'art;
 - justifier les pensées, images et émotions qu'ils trouvent dans la chanson.
- Lorsque les élèves présentent leur comparaison entre la musique chorale et les discours, évaluer au moyen d'une échelle d'évaluation mise au point par la classe la compréhension qu'ont les élèves de ces deux formes d'art. L'échelle d'évaluation pourrait se fonder sur des critères comme la mention de similitudes et de différences dans l'utilisation de structures syntaxiques, les techniques littéraires (p. ex. langage descriptif, métaphore, comparaison) et la forme générale.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

Note : Il est suggéré d'utiliser le matériel existant dans la salle de classe et dans l'école jusqu'à ce que la liste de ressources recommandées par le Ministère soit disponible.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- faire preuve des habiletés et des attitudes nécessaires pour participer à la société à titre de musicien :
 - en assumant des rôles de direction dans des contextes variés;
 - en recherchant activement des critiques constructives et en les mettant en pratique;
 - en mettant en pratique les droits et devoirs individuels et collectifs dans l'exécution musicale;
 - en se faisant le défenseur de la musique dans sa collectivité;
- mettre en application certains éléments de la production de concerts afin de rehausser la qualité de sa prestation chorale;
- analyser des questions relatives à la santé de la voix et à la sécurité de l'audition;
- analyser les facteurs qui influent sur la production musicale;
- discerner les habiletés acquises par l'étude de la musique chorale qui sont transférables à divers choix de carrière;
- peaufiner son plan de vie en ce qui a trait à sa participation à la musique.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Demander aux élèves d'organiser un concert en classe ayant pour but de célébrer les forces et talents individuels de chaque élève de la classe. Discuter des différentes façons d'amener tous les élèves à participer (p. ex. solos et ensembles; tâches de production, notamment la direction technique et la réalisation du programme). Une fois les tâches assignées, inviter la classe à former des équipes de deux élèves aux tâches très différentes; chaque élève agira comme assistant de son camarade. Discuter des méthodes dont peuvent se servir les élèves pour se conseiller mutuellement (mentorat) lorsqu'ils préparent leur tâche (p. ex. les solistes peuvent conseiller les non-solistes).
- Demander aux élèves de se livrer à un remue-méninges afin de dresser une liste des tâches associées à la production d'un concert communautaire (p. ex. dans une école de la zone de recrutement, dans un centre pour personnes âgées, à l'occasion d'un festival communautaire). Ces tâches concernent notamment la préparation du programme, la billetterie, l'éclairage, le son, le transport, la comptabilité, la promotion, le budget. Proposer aux élèves de se charger d'organiser et de produire ce concert.
- Demander aux élèves de se livrer à un remue-méninges afin de trouver les compétences transversales qu'ils ont apprises en produisant un concert (p. ex. l'organisation, le leadership, le fait de suivre des instructions, de faire face à des échéances, la préparation physique et mentale, le budget). Leur proposer de travailler en équipes, en s'aidant des ressources Internet et des logiciels du centre d'orientation professionnelle, à inventorier une série de carrières où chacune de ces compétences est utile. Leur donner l'occasion de communiquer leurs résultats au reste de la classe.
- Demander aux élèves de planifier et de mettre en œuvre une routine de mise en voix axée sur des exercices visant une production vocale saine. Inviter les élèves à justifier leurs choix et à expliquer les notions particulières de santé vocale associées à chaque exercice.
- Demander aux élèves d'expliquer en un paragraphe les plans qu'ils comptent suivre pour inclure la musique dans leur vie après l'école secondaire. Leur donner l'occasion de communiquer leurs idées à leurs camarades lors d'une discussion en classe ou en équipes. Après la discussion, encourager les élèves à réévaluer leurs plans en fonction des commentaires de leurs camarades. Discuter des moyens à la disposition des élèves pour mettre leur plan en place et des sources où s'adresser pour des conseils supplémentaires (p. ex. centre d'orientation professionnelle, conseiller pédagogique).

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Après que les élèves ont eu l'occasion de s'exercer aux rôles de mentor et d'assistant pendant les répétitions du concert en classe, faire venir un auditoire (p. ex. une autre classe de musique) et demander aux élèves de présenter leur concert. Répéter le concert pour un auditoire différent, en invitant cette fois les élèves à jouer leur rôle d'assistant. Demander aux élèves de comparer les deux expériences de concert dans leur cahier de notes. À partir des cahiers de notes et des fiches d'observation, vérifier si chaque élève :
 - est capable de conseiller efficacement son assistant en lui proposant des commentaires positifs et objectifs;
 - est disposé à recevoir des conseils;
 - est disposé à prendre des risques afin de repousser ses limites;
 - contribue à l'effort général du groupe;
 - peut expliquer ses points forts et ses points faibles.
- Après que les élèves ont produit un concert communautaire, leur demander de compiler un manuel de production décrivant les tâches en jeu et suggérant des améliorations. Évaluer si leur travail mentionne les tâches en jeu et les habiletés nécessaires à l'exécution des tâches, et vérifier l'aptitude des élèves à trouver des points à améliorer.
- Observer l'aptitude des élèves à faire preuve de leadership pendant les répétitions. Avec toute la classe, demander aux élèves de faire part de leurs observations aux élèves ayant pour tâche de diriger les autres.
- Ramasser la documentation des routines de mise en voix produite par les élèves et vérifier s'ils comprennent les préoccupations relatives à la santé de la voix. Proposer aux élèves d'inclure une autoévaluation où ils réfléchiront à la qualité de leur mise en voix et à leur expérience de direction du groupe.
- Demander aux élèves d'effectuer une recherche sur un interprète qui a souffert de troubles de la voix. Leur proposer d'écrire à l'artiste une lettre imaginaire où ils parleront des moyens de prévenir ces dommages. Ramasser les lettres et vérifier si les élèves sont capables d'énoncer leurs connaissances en santé préventive de la voix.
- Demander aux élèves de tenir un journal de leurs progrès vers l'atteinte de leurs objectifs à court terme. Tenir régulièrement des rencontres élève-enseignant afin de discuter des buts des élèves et de noter les progrès accomplis.
- Demander aux élèves de modifier leur PAÉ afin d'y inclure leurs compétences transversales et leurs plans de vie à l'égard de la musique. Vérifier s'ils sont capables de modifier leur plan de vie et de faire le lien entre leurs compétences transversales et leurs objectifs professionnels.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

Note : Il est suggéré d'utiliser le matériel existant dans la salle de classe et dans l'école jusqu'à ce que la liste de ressources recommandées par le Ministère soit disponible.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- analyser la relation entre une composition et les contextes dont elle est issue;
- évaluer le but de la musique chorale dans des contextes variés;
- déterminer la contribution de musiciens, de compositeurs et d'œuvres chorales d'importance issues de périodes historiques et de cultures variées;
- s'adonner à la musique chorale en démontrant une interprétation de son contexte historique et culturel;
- montrer qu'il comprend les exigences éthiques associées à l'exécution de musique chorale issue de cultures variées.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Demander aux élèves d'examiner comment est utilisé le répertoire vocal dans divers médias (p. ex. au cinéma, à la télévision, dans la publicité, dans les sites Internet). Inviter chaque élève à choisir un exemple, à effectuer une recherche sur la composition originale et à analyser la façon dont son contexte change dans le nouveau média.
- Demander aux élèves d'écouter et de chanter de la musique vocale d'un style particulier (p. ex. blues, *scat*, chanson sentimentale). Proposer aux élèves d'écrire dans leur journal un texte ou une lettre en se mettant à la place du compositeur ou de l'interprète original de la pièce choisie. Le texte ou la lettre pourrait comprendre des instructions aux interprètes éventuels de la musique en relation avec la culture ou le contexte d'où elle est issue.
- Discuter avec les élèves de leur perception de la valeur des styles musicaux en émergence ou en vogue dans la société contemporaine. Encourager les élèves à classer leurs observations et à choisir celles qui, à leur avis, pourraient occuper une place importante dans l'avenir. Leur demander de justifier leurs choix.
- Demander aux élèves de se livrer à un remue-méninges afin de dresser une liste de tous les styles historiques et culturels qu'ils ont découverts depuis le début de leurs études musicales. Leur donner le temps de réfléchir à leur expérience avec divers styles et de déterminer lesquels ils aimeraient interpréter de nouveau. Mettre les élèves au défi de préparer un programme de répertoire choisi que la chorale pourra interpréter. Leur demander d'inclure au programme des notes où ils souligneront les principaux musiciens, compositeurs et compositions chorales de chacun des styles choisis.
- Lorsque les élèves apprennent des chansons de cultures diverses, leur donner le temps de discuter de la pertinence d'« interpréter » certaines chansons ou de respecter l'intégrité de la culture d'origine.
- Mettre les élèves au défi de travailler individuellement ou en équipes à choisir une chanson représentative de leur patrimoine culturel, à effectuer une recherche à son sujet, puis à l'apprendre. Proposer aux élèves d'apprendre tour à tour leur chanson au reste de la classe en expliquant le sens et le contexte historique. Préparer un concert de chansons culturelles à l'intention d'une autre classe. Les élèves expliqueront le sens de chaque chanson et inviteront l'auditoire à poser des questions et à formuler des commentaires.
- Inviter des représentants de communautés autochtones locales à venir en classe parler de leur musique et de leurs influences culturelles. Demander aux invités de parler des préoccupations relatives à la propriété et au droit d'auteur sur les chansons particulières à leur culture.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Demander aux élèves de présenter les résultats de leur projet de recherche sur la musique dans les médias. Fonder l'évaluation par les pairs et par l'enseignant sur des critères élaborés avec la classe, par exemple :
 - l'explication du contexte original;
 - la mesure du degré de changement de la composition originale par rapport au contexte du média;
 - l'organisation et la présentation du travail.
- Ramasser les lettres et les textes que les élèves ont rédigés dans leur journal. Évaluer leur aptitude à établir des liens entre le style musical et la culture dont il est issu.
- Lorsque les élèves discutent des styles musicaux contemporains et durables, vérifier s'ils peuvent justifier leurs arguments par ce qu'ils ont appris des styles musicaux.
- Demander aux élèves de dresser la liste des styles de musique chorale qu'ils préfèrent et de justifier leurs choix. Vérifier si l'élève peut :
 - énoncer les caractéristiques de ses styles préférés;
 - justifier clairement ses préférences;
 - utiliser la bonne terminologie musicale.
- Enregistrer sur bande vidéo le concert de chansons représentant le patrimoine musical des élèves. Utiliser l'enregistrement comme base pour l'autoévaluation et l'évaluation par les pairs, et ce, en fonction de critères comme ceux-ci :
 - la prestation a réussi à stimuler une réaction de l'auditoire aux cultures présentées;
 - le choix du programme reflète la diversité culturelle de la classe;
 - chaque chanson s'accompagne d'une explication de son contexte;
 - les élèves ont été capables de répondre aux questions de l'auditoire.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

Note : Il est suggéré d'utiliser le matériel existant dans la salle de classe et dans l'école jusqu'à ce que la liste de ressources recommandées par le Ministère soit disponible.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- faire montre de sa compétence en technique vocale;
- faire preuve des habiletés et des attitudes appropriées au contexte de la prestation en public;
- manifester son aptitude à réagir aux indications du chef de chœur;
- exécuter des pièces du répertoire choral en démontrant une compréhension de leurs éléments structuraux;
- peaufiner ses objectifs personnels en ce qui concerne l'exécution chorale.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Demander aux élèves de se livrer à un remue-méninges afin de trouver des termes relatifs à la technique vocale (p. ex. amplitude, tessiture, modification des voyelles, *passaggio*, attaque coordonnée, *sostenuto*, vibrato, *sotto voce*, résonance). Inviter les élèves à concevoir un schéma conceptuel illustrant les liens entre ces termes.
- Demander aux élèves d'agir à tour de rôle comme chefs de pupitre. Prévoir une période d'une durée définie à l'intérieur de chaque répétition pour laisser le chef de pupitre rencontrer les membres de la section afin de déterminer les difficultés à aplanir dans le répertoire ou la technique vocale des choristes. Proposer aux chefs de pupitre de se réunir afin de déterminer les points à travailler en répétition.
- À l'aide de documents vidéo ou en invitant des interprètes professionnels, montrer diverses façons de tenir un microphone pendant une prestation en solo. Donner aux élèves l'occasion d'expérimenter diverses techniques d'utilisation du microphone.
- Discuter des diverses façons d'organiser les voix dans l'ensemble (p. ex. voix égales, voix mixtes). Donner aux élèves l'occasion d'expérimenter divers groupements des voix dans l'ensemble. Enregistrer chaque configuration et la faire jouer à la classe. Discuter des effets sur l'équilibre de l'ensemble. Quels sont les avantages et les inconvénients de chaque configuration?
- Simuler une séance d'auditions. Demander aux élèves de choisir une situation pour laquelle ils aimeraient passer une audition (p. ex. entrée à l'université, chorale communautaire, comédie musicale, ensemble professionnel), puis de sélectionner et de préparer une pièce qui convient à la situation choisie. Inviter d'autres élèves à agir comme jury et à évaluer l'audition de leurs camarades en ce qui concerne la diction, la clarté, le phrasé, le contrôle de la respiration, la justesse et l'ensemble de la prestation.
- Discuter des éléments structuraux caractéristiques qui définissent un style choral particulier (p. ex. le gospel : appel et réponse, solos, changement de tonalité, coda, accélération du tempo). Diviser la classe en groupes d'environ huit élèves. Distribuer une nouvelle pièce du répertoire de ce style et demander aux groupes de répéter cette pièce en portant attention à ses éléments structuraux.
- Avec la classe, discuter de l'importance de chaque personne dans l'ensemble. Demander aux élèves d'établir une série d'objectifs à court terme dans le but d'améliorer un aspect de leur prestation vocale. Les encourager à prendre conscience de l'effet qu'aura l'amélioration individuelle sur l'ensemble.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Demander aux élèves de présenter leur schéma conceptuel à la classe et d'expliquer les liens qu'ils ont établis entre les termes. Vérifier s'ils peuvent utiliser la bonne terminologie musicale dans leur description.
- Lorsque les chefs de pupitre font rapport au chef de chœur, vérifier s'ils sont capables d'énoncer des objectifs relatifs à certaines techniques vocales et de suggérer des moyens de résoudre des problèmes éventuels.
- Dresser une liste d'évaluation des habiletés et attitudes relatives à la prestation qui ont été discutées et répétées en classe. Donner aux élèves l'occasion d'utiliser cette liste régulièrement pour s'autoévaluer et évaluer leurs camarades. Demander à chaque élève de conserver toutes ses évaluations et de se fixer des objectifs d'apprentissage en vue d'améliorer ses points faibles.
- Après que les étudiants ont procédé à l'exercice des auditions, demander au jury de présenter son évaluation de chaque prestation en fonction de critères préétablis, tels que :
 - la pièce présentée à l'audition convient au contexte;
 - la pièce présentée à l'audition convient au niveau d'aptitude de l'élève;
 - l'élève a fait montre d'une bonne technique vocale (p. ex. diction, clarté, phrasé, contrôle de la respiration, articulation, justesse);
 - l'élève a fait montre de son aptitude à mettre en valeur sa prestation (p. ex. par le langage corporel ou le jeu de physionomie).
- Demander à chaque groupe de huit élèves de chanter la pièce qu'il a répétée. Évaluer dans quelle mesure ils sont capables d'incorporer les éléments de style de la pièce tels qu'ils ont été définis lors des discussions en classe.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

Note : Il est suggéré d'utiliser le matériel existant dans la salle de classe et dans l'école jusqu'à ce que la liste de ressources recommandées par le Ministère soit disponible.



PROGRAMME D'ÉTUDES

Musique instrumentale 11 et 12

Le programme d'études de Musique instrumentale 11 et 12 est axé sur le développement des connaissances, des habiletés et des attitudes nécessaires pour jouer dans un ensemble instrumental. Dans ces cours, les élèves pourront :

- apprendre les techniques nécessaires pour jouer de divers instruments dans des ensembles variés en faisant montre de leur compétence technique et d'une interprétation appropriée au style musical;
- mieux comprendre les qualités esthétiques de la musique;
- développer leur connaissance du langage musical;
- exécuter un répertoire varié en explorant les différences qui caractérisent la musique instrumentale de cultures ou d'époques variées;
- examiner les divers rôles et buts de la musique instrumentale dans la société;
- explorer les débouchés liés à la musique et développer les habiletés nécessaires à l'atteinte de ces débouchés.

Le programme d'études de Musique instrumentale 11 et 12 est axé sur l'exécution et vise à donner aux élèves l'occasion de tirer une expérience éducative de leur participation à un ensemble instrumental. Certaines notions et aptitudes ne peuvent être découvertes et se vivre que dans le cadre d'un ensemble. Cette expérience en groupe permet aux élèves de mieux comprendre les qualités esthétiques et techniques que doit idéalement posséder un ensemble instrumental. Par l'exécution en ensemble, les élèves développent leurs aptitudes dans les trois domaines communs à tous les programmes d'études en arts : habiletés et techniques, expression et création, et contextes.

En Musique instrumentale 11 et 12, les élèves ont l'occasion de connaître la richesse du répertoire de musique instru-

mentale. En participant à l'exécution de ce répertoire, les élèves saisissent et comprennent la nature particulière de la musique instrumentale d'ensemble. Ils observent les éléments musicaux qui caractérisent la littérature musicale pour ensemble. Par leur exposition aux aspects techniques et théoriques de la musique, les élèves acquièrent une compréhension conceptuelle des problèmes d'exécution particuliers aux ensembles instrumentaux.

En s'exécutant, les élèves forment et peaufinent leurs idées et intègrent leurs connaissances et attitudes à leurs compétences techniques. La capacité d'exécution des musiciens est un processus de développement qui met en jeu l'exploration, l'interprétation, le raffinement et la réflexion. En tant qu'exécutants au sein d'un ensemble, les élèves développent leurs qualités musicales en y incorporant leur compétence technique, leur connaissance du langage musical et leurs qualités artistiques. En participant aux répétitions et aux représentations, les élèves acquièrent de la confiance, de l'estime de soi et un sens de l'engagement.

En Musique instrumentale 11 et 12, les élèves acquièrent les connaissances, les habiletés et les attitudes qui leur permettront d'embrasser une carrière musicale.

LE PROGRAMME D'ÉTUDES DE MUSIQUE INSTRUMENTALE 11 ET 12

Les résultats d'apprentissage prescrits pour le programme d'études de Musique instrumentale 11 et 12 sont regroupés autour des trois composantes communes à tous les ERI reliés à la musique, de la maternelle à la 12^e année : *Structure; Pensées, images et émotions; Contextes*. Une quatrième composante intitulée *Qualités musicales* définit l'apprentissage en relation avec la mise en pratique de l'exécution d'ensemble en Musique instrumentale 11 et 12.

La description des composantes qui suit définit le contenu didactique propre au programme d'études de Musique instrumentale 11 et 12.

Structure

La musique est une combinaison structurée de sons. Afin de mieux comprendre la musique, les élèves doivent apprendre à distinguer les formes et les structures musicales. En Musique instrumentale 11 et 12, les élèves exécutent de la musique en faisant montre de leur compréhension des applications théoriques et pratiques de ces éléments structuraux. À mesure qu'ils acquièrent de l'expérience et de la maturité, les élèves de la maternelle à la 12^e année travaillent sur les éléments structuraux de la musique et les mettent en pratique avec de plus en plus de complexité et de raffinement.

Éléments rythmiques

La sous-composante *Éléments rythmiques* traite de l'apprentissage nécessaire pour intégrer à l'interprétation musicale sa compréhension de la pulsation, de la mesure et des motifs rythmiques. Cette composante comprend le perfectionnement des habiletés nécessaires à la lecture à vue de rythmes et à l'audition intérieure. Les élèves s'exercent également à la notation rythmique par la formation auditive et la dictée musicale.

Éléments mélodiques

La sous-composante *Éléments mélodiques* décrit l'apprentissage nécessaire pour intégrer à l'interprétation musicale sa compréhension de la hauteur des sons, de la ligne mélodique et de la structure mélodique. Cette composante comprend le perfectionnement des habiletés nécessaires à la lecture à vue de mélodies et à l'audition intérieure. Les élèves s'exercent également à la notation mélodique par la formation auditive et la dictée musicale.

Éléments expressifs

La sous-composante *Éléments expressifs* décrit l'apprentissage nécessaire pour intégrer à l'interprétation musicale sa compréhension de l'harmonie, de la texture, des nuances, du tempo, du timbre et de l'articulation. Les élèves acquièrent aussi une compréhension des qualités expressives de leurs instruments et de l'ensemble des exécutants en relation avec les propriétés physiques du son.

Forme et principes de la conception

En Musique instrumentale 11 et 12, les élèves mettent en pratique leur connaissance des formes définitives du répertoire instrumental dans l'exécution et la création musicales. Ces formes reposent sur les principes de la conception, soit l'unité, la variété, la répétition, l'accentuation et les motifs.

Pensées, images et émotions

La musique se sert d'éléments structuraux tels le rythme, la mélodie, la texture, les nuances, le tempo, le timbre et l'articulation pour représenter 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 son sens. Les élèves apprennent à comprendre et à apprécier cet aspect de la musique dans l'exécution, l'écoute et la création de la musique instrumentale.

En Musique instrumentale 11 et 12, les élèves mettent en pratique leur compréhension des éléments structuraux de la musique pour relier des expériences musicales à des événements de leur vie. L'occasion qui leur est donnée d'échanger avec leurs pairs sur leurs réactions apprend aux élèves à comprendre la diversité des pensées, des images et des émotions évoquées et exprimées par la musique. Ils en viennent ainsi à

mieux comprendre les qualités esthétiques de la musique instrumentale, à y incorporer des éléments intellectuels, sensoriels et émotifs, et à réagir.

Contextes

Personnel et social

La musique contribue à l'épanouissement de la personne dans la société. Les expériences d'exécution musicale donnent aux élèves l'occasion de participer à la vie communautaire et de développer leur sens de la collectivité et de la place qu'ils y occupent. Le sens de la collectivité découle du sens qu'on trouve à interagir avec les autres. Les élèves se voient participer au développement de la culture musicale de leur propre collectivité.

Dans cette sous-composante, les élèves développent :

- les habiletés et attitudes nécessaires pour participer à la société à titre de musiciens (p. ex. le respect, le leadership, la réflexion critique);
- la compréhension des questions de santé et de sécurité associées à la prestation d'un ensemble instrumental;
- la compréhension des divers facteurs (p. ex. sociaux, économiques, juridiques, éthiques, technologiques) qui influent sur l'exécution, la composition, la production et la diffusion de la musique;
- l'aptitude à utiliser des éléments de la production (p. ex. l'éclairage, la sonorisation, le programme, le code vestimentaire) et la conscience de leurs effets sur la prestation.

L'expérience acquise avec un ensemble d'exécutants permet aux élèves de développer des habiletés personnelles et interpersonnelles valables et applicables à des contextes sociaux et professionnels plus généraux.

Historique et culturel

La musique se crée, se communique, se perçoit et suscite des réactions en fonction du contexte historique et culturel. Le programme d'études de Musique instrumentale 11 et 12 donne aux élèves l'occasion d'exécuter de la musique issue de contextes historiques et culturels variés. Les élèves peuvent ainsi apprendre à apprécier et à respecter la diversité stylistique et les interrelations entre le contexte historique et culturel et les styles de musique instrumentale.

Qualités musicales

Les qualités musicales constituent la synthèse du contenu et du contexte dans le cadre de l'exécution. En tant qu'exécutants au sein d'un ensemble, les élèves développent leurs qualités musicales en y incorporant leur compétence technique, leur connaissance du langage musical et leurs qualités artistiques. En participant aux répétitions et aux représentations, les élèves apprennent les habiletés et attitudes nécessaires pour jouer dans un ensemble instrumental, soit :

- la compréhension de l'importance et de la fonction de leur instrument au sein de l'ensemble;
- la recherche de l'aisance dans le jeu de leur instrument;
- l'application d'aptitudes à l'exécution en fonction du style musical (p. ex. présence sur scène, étiquette, énergie de la prestation);
- la démonstration d'un engagement personnel envers l'ensemble (p. ex. la concentration; la préparation adéquate aux répétitions et aux représentations par de bonnes habitudes et aptitudes de pratique; l'entretien de l'instrument; la présence, la ponctualité, la conduite);
- la réaction musicale aux éléments structuraux du répertoire (p. ex. l'équilibre, les notions théoriques);

- la réponse aux instructions (p. ex. du chef d'orchestre, du chef de pupitre).

MODÈLES DE PROGRAMMES

L'ERI de Musique 11 et 12 est construit de manière à favoriser la souplesse dans l'organisation et la mise en œuvre du programme d'études et à reconnaître les programmes d'études en musique déjà en place dans les écoles de la C.-B. Afin de reconnaître la diversité inhérente à la prestation des programmes d'études en musique, les résultats d'apprentissage en Musique instrumentale 11 et 12 ont été conçus de manière à pouvoir être atteints dans n'importe lequel des modèles de programmes suivants :

- Musique instrumentale 11 : Orchestre d'harmonie 11
- Musique instrumentale 12 : Orchestre d'harmonie 12
- Musique instrumentale 11 : Ensemble de jazz 11
- Musique instrumentale 12 : Ensemble de jazz 12
- Musique instrumentale 11 : Orchestre à cordes 11
- Musique instrumentale 12 : Orchestre à cordes 12
- Musique instrumentale 11 : Guitare 11
- Musique instrumentale 12 : Guitare 12

Dans chacun de ces modèles de programmes, l'enseignant donne aux élèves la possibilité d'atteindre les résultats d'apprentissage prescrits en Musique instrumentale 11 et 12 tout en s'exécutant dans le cadre d'un ensemble particulier. L'enseignant doit concevoir ses cours et choisir le répertoire de manière à répondre à la fois aux résultats d'apprentissage prescrits et aux exigences de contenu particulières au modèle de programme. Les tableaux du contenu obligatoire des modèles de programmes

qui suivent décrivent ce contenu en relation avec :

- la compétence technique;
- les applications à l'exécution;
- la connaissance du langage musical.

Le contenu de ces tableaux décrit le cadre dans lequel les résultats d'apprentissage prescrits sont offerts. Les stratégies d'enseignement et d'évaluation proposées pour chaque composante du programme d'études donnent à l'enseignant des directives supplémentaires pour planifier son programme en relation avec le modèle de programme. (On notera que certaines des stratégies d'enseignement et d'évaluation proposées concernent spécifiquement le modèle de programme Orchestre d'harmonie, Ensemble de jazz, Orchestre à cordes ou Guitare; d'autres s'appliquent à plus d'un modèle, voire à tous les quatre.)

Si les élèves suivent plus d'un cours de Musique instrumentale, ils doivent atteindre les résultats d'apprentissage en relation avec le contenu de chaque modèle de programme pour lequel ils reçoivent des crédits (p. ex. les percussionnistes doivent satisfaire au contenu des modèles de programmes Orchestre d'harmonie et Ensemble de jazz pour recevoir les crédits des deux cours).

L'orchestre d'harmonie, l'ensemble de jazz, l'orchestre à cordes et la guitare sont tous des moyens d'expression artistique viables et des véhicules éducatifs très efficaces pour le développement des aptitudes musicales et pour la compréhension et l'appréciation de la musique. Nous encourageons fortement les écoles et les districts à donner aux élèves la possibilité de suivre plus d'un modèle de programme par année scolaire. Les codes de cours de tous ces modèles de programmes figurent dans le *Course Information Handbook* du ministère de l'Éducation.

Contenu obligatoire du modèle de programme Orchestre d'harmonie 11 et 12

Les cours d'Orchestre d'harmonie 11 et 12 doivent comprendre le contenu suivant dans le cadre de la prestation des résultats d'apprentissage prescrits en Musique instrumentale 11 et 12.

<p>Compétence technique : perfectionnement des techniques particulières à chaque instrument</p>	<p>Vents :</p> <ul style="list-style-type: none"> • doigtés/positions de coulisse, y compris les doigtés spéciaux et de trille • intonation • articulation (p. ex. coup de langue, coup de langue multiple) • ornements (p. ex. trilles, glissandos, appoggiatures) • embouchure • contrôle de la respiration • qualité sonore, y compris le vibrato • utilisation des sourdines (le cas échéant) <p>Percussions :</p> <ul style="list-style-type: none"> • technique d'utilisation des baguettes, maillets et balais, y compris les maillets multiples; technique de tambourinage avec les mains • technique des percussions à sons déterminés • articulation; remplissage (<i>fills</i>), accents (<i>shots</i>) • qualité sonore • intonation <p>Claviers :</p> <ul style="list-style-type: none"> • articulation (p. ex. utilisation des pédales) • doigté et technique d'accords • mise en voix des accords, technique d'accompagnement (p. ex. II, V, I) • clavier et instrumentation (avec ou sans basse, avec ou sans guitare) • mélange et équilibre (p. ex. entre accompagnement et solo) <p>Contrebasse :</p> <ul style="list-style-type: none"> • articulation • technique de la main gauche (p. ex. vibrato, doubles cordes, changements de position) • technique de <i>pizzicato</i> et d'archet • qualité sonore • intonation
<p>Applications à l'exécution : habiletés et attitudes pour l'exécution convenant à divers contextes de prestation d'un orchestre d'harmonie</p>	<ul style="list-style-type: none"> • aisance : synthèse de la technique instrumentale et de l'interprétation esthétique • présence sur scène et étiquette appropriée au contexte d'un orchestre d'harmonie • posture pour l'exécution de solos et de musique d'ensemble • rôle de l'instrument au sein de l'ensemble • réponse au chef d'orchestre
<p>Connaissance du langage musical : aptitude à lire et à noter des idées musicales, à utiliser la bonne terminologie et à comprendre les éléments de divers styles de musique instrumentale</p>	<ul style="list-style-type: none"> • théorie musicale : notation et terminologie en relation avec les éléments structuraux de la musique orchestrale • instrumentation de l'orchestre (p. ex. fanfare, orchestre symphonique, ensemble de cuivres, ensemble à vents) • répertoire orchestral

Contenu obligatoire du modèle de programme Ensemble de jazz 11 et 12

Les cours d'Ensemble de jazz 11 et 12 doivent comprendre le contenu suivant dans le cadre de la prestation des résultats d'apprentissage prescrits en Musique instrumentale 11 et 12.

<p>Compétence technique : perfectionnement des techniques particulières à chaque instrument</p>	<p>Vents :</p> <ul style="list-style-type: none"> • doigtés/positions de coulisse, y compris les doigtés spéciaux • intonation • articulation (p. ex. coup de langue, coup de langue multiple, attaque et décroissance) • embouchure • contrôle de la respiration • qualité sonore • utilisation des sourdines (le cas échéant) • improvisation <p>Percussions :</p> <ul style="list-style-type: none"> • technique d'utilisation des baguettes, maillets et balais, y compris les maillets multiples; technique de tambourinage avec les mains • technique des percussions à sons déterminés • articulation; remplissage (<i>fills</i>), accents (<i>shots</i>) • qualité sonore • intonation • improvisation <p>Claviers :</p> <ul style="list-style-type: none"> • doigté et technique d'accords • mise en voix des accords, technique d'accompagnement (p. ex. II, V, I) • articulation (p. ex. emploi de pédales) • mélange et équilibre (p. ex. entre accompagnement et solo; avec ou sans basse, avec ou sans guitare) • improvisation <p>Guitare :</p> <ul style="list-style-type: none"> • technique de la main droite : jeu avec les doigts, avec un plectre, pincement des accords (<i>strumming</i>) • emploi de pédales • articulation (p. ex. étouffement) • qualité sonore • harmoniques • intonation • mélange et équilibre (p. ex. avec ou sans basse, avec ou sans claviers) • technique de la guitare acoustique et électrique • improvisation <p>Basse :</p> <ul style="list-style-type: none"> • articulation • technique de la main droite : plectre et <i>slapping</i> (basse électrique); <i>pizzicato</i> et archet (contrebasse) • technique de la main gauche (p. ex. vibrato, changements de position) • qualité sonore • harmoniques • intonation • mélange et équilibre (p. ex. avec ou sans claviers, avec ou sans guitare) • improvisation (p. ex. mouvement rythmique)
--	---

Contenu obligatoire du modèle de programme Ensemble de jazz 11 et 12 (suite)

<p>Applications à l'exécution : habiletés et attitudes pour l'exécution convenant à divers contextes de prestation d'un ensemble de jazz</p>	<ul style="list-style-type: none"> • aisance : synthèse de la technique instrumentale et de l'interprétation esthétique • présence sur scène et étiquette appropriée au contexte d'un ensemble de jazz • technique du microphone • posture pour l'exécution de solos et de musique d'ensemble • rôle de l'instrument au sein de la section (p. ex. section rythmique) et de l'ensemble • réponse à la communication non verbale avec l'ensemble (p. ex. question et réponse, solo et accompagnement, équilibre) • réponse aux signaux du chef d'orchestre
<p>Connaissance du langage musical : aptitude à lire et à noter des idées musicales, à utiliser la bonne terminologie et à comprendre les éléments de divers styles de musique instrumentale</p>	<ul style="list-style-type: none"> • théorie musicale : notation et terminologie en relation avec les éléments structuraux des styles de jazz (p. ex. parties notées ou non; improvisation; structure harmonique, modes) • instrumentation des ensembles de jazz (p. ex. orchestre de jazz, petit ensemble, ensemble Dixieland) • répertoire pour ensembles de jazz (p. ex., swing, blues, ragtime, jazz latin, jazz afro-cubain)

Contenu obligatoire du modèle de programme Orchestre à cordes 11 et 12

Les cours d'Orchestre à cordes 11 et 12 doivent comprendre le contenu suivant dans le cadre de la prestation des résultats d'apprentissage prescrits en Musique instrumentale 11 et 12.

<p>Compétence technique : perfectionnement des techniques particulières à chaque instrument</p>	<ul style="list-style-type: none"> • technique de la main gauche (p. ex. vibrato, doubles cordes, triples cordes, changements de position); groupements des doigts • technique de l'archet (p. ex. détaché, martelé, <i>spiccato</i>); <i>pizzicato</i> • intonation • qualité sonore • harmoniques
<p>Applications à l'exécution : habiletés et attitudes pour l'exécution convenant à divers contextes de prestation d'un ensemble à cordes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • aisance : synthèse de la technique instrumentale et de l'interprétation esthétique • présence sur scène et étiquette appropriées au contexte d'un orchestre à cordes • posture pour l'exécution de solos et de musique d'ensemble • rôle de l'instrument au sein de l'ensemble • réponse au chef
<p>Connaissance du langage musical : aptitude à lire et à noter des idées musicales, à utiliser la bonne terminologie et à comprendre les éléments de divers styles de musique instrumentale</p>	<ul style="list-style-type: none"> • théorie musicale : notation et terminologie en relation avec les éléments structuraux de la musique pour cordes • instrumentation de l'ensemble à cordes (p. ex. orchestre à cordes, quatuor, concerto grosso) • répertoire orchestral

Contenu obligatoire du modèle de programme Guitare 11 et 12

Les cours de Guitare 11 et 12 doivent comprendre le contenu suivant dans le cadre de la prestation des résultats d'apprentissage prescrits en Musique instrumentale 11 et 12.

<p>Compétence technique : perfectionnement des techniques particulières à chaque instrument</p>	<ul style="list-style-type: none"> • jeu en accords (accords ouverts, accords barrés, accords avec extensions, arpèges); jeu mélodique • technique de la main droite : jeu avec les doigts, avec un plectre, pincement des accords (<i>strumming</i>) • positions de la main • articulation (p. ex. étouffement) • intonation • qualité sonore (p. ex. notes « arquées », martelées) • mise en voix des accords (p. ex. sans fondamentale, R37, R73) • technique de la guitare acoustique et électrique
<p>Applications à l'exécution : habiletés et attitudes pour l'exécution convenant à divers contextes de prestation d'un ensemble de guitares</p>	<ul style="list-style-type: none"> • aisance : synthèse de la technique instrumentale et de l'interprétation esthétique • présence sur scène et étiquette appropriée au contexte d'un ensemble de guitares • posture pour l'exécution de solos et de musique d'ensemble • rôle de l'instrument au sein de l'ensemble • réponse à la communication non verbale au sein de l'ensemble (p. ex. appel et réponse, solo et accompagnement, équilibre) • réponse aux signaux
<p>Connaissance du langage musical : aptitude à lire et à noter des idées musicales, à utiliser la bonne terminologie et à comprendre les éléments de divers styles de musique instrumentale</p>	<ul style="list-style-type: none"> • théorie musicale : notation et terminologie en relation avec les éléments structuraux de la musique pour guitare (p. ex. lecture de mélodies à une seule voix; tablatures; cycle des quintes; modes) • instrumentation des ensembles de guitares (p. ex. solo, quatuor, ensemble) • répertoire pour guitare (p. ex. classique, folk, blues, rock)

CONSIDÉRATIONS RELATIVES À LA SALLE DE CLASSE

La prestation des programmes d'études en Musique instrumentale 11 et 12 exige qu'on porte attention à certaines considérations, notamment la formation des groupes d'élèves, l'adéquation des installations ainsi que l'équipement et le matériel spécialisés.

Ensembles combinés

L'enseignant trouvera parfois nécessaire de combiner des élèves de plusieurs niveaux scolaires dans un même ensemble. Dans ce cas, il est impératif de planifier l'enseignement en relation avec les résultats d'apprentissage prescrits pour chaque niveau, afin de permettre aux élèves de chaque niveau d'apprendre et de progresser. Chaque élève doit comprendre les attentes relatives à l'apprentissage à son niveau et être évalué en conséquence.

De plus, l'enseignant voudra peut-être enseigner le programme d'études en utilisant une combinaison de modèles de programmes. Par exemple, on pourra regrouper les élèves en vents et percussions avec des instrumentistes à cordes afin de former un ensemble orchestral complet. Dans ce cas, l'enseignant devra planifier l'enseignement et l'évaluation en fonction du contenu spécifique de chaque modèle de programme (les instrumentistes à vent et les percussionnistes en fonction du modèle de programme Orchestre d'harmonie, les instrumentistes à cordes en fonction du modèle de programme Orchestre à cordes). Voir les renseignements sur les modèles de programmes aux pages précédentes.

L'élève ne peut recevoir les crédits de chaque modèle de programme qu'une fois par année scolaire. Par conséquent, si un instrumentiste à vent suit à la fois les cours d'Orchestre d'harmonie et de Grand orchestre, par exemple, l'enseignant devra envisager de reconnaître le deuxième cours dans le cadre d'un autre programme, tel que Beaux-Arts 11, Études choisies, Études dirigées indépendantes, Préparation à la carrière, ou par des cours mis au point localement. Dans notre exemple, le bulletin de l'élève comprendrait les inscriptions suivantes :

- Musique instrumentale 11 : Orchestre d'harmonie (4 crédits)
- Beaux-Arts 11 : Grand orchestre (2 crédits), Études choisies : Grand orchestre (2 crédits)

Pour de plus amples renseignements, voir le *Manuel de procédures* du ministère de l'Éducation.

Installations

Lorsqu'on choisit ou conçoit des installations, il convient de considérer ce qui suit :

- L'acoustique est-elle adéquate et sans danger?
- Les installations offrent-elles suffisamment de souplesse pour accommoder des groupes d'élèves en répétition et en représentation devant public (p. ex. estrades mobiles, chaises et pupitres)?
- L'équipement (p. ex. chaises, lutrins) convient-il sur le plan ergonomique à l'exécution instrumentale?
- L'espace est-il ouvert et dégagé?
- L'éclairage, le chauffage et la ventilation sont-ils adéquats?

- Dispose-t-on d'un accès à un évier (p. ex. pour nettoyer les instruments)?
- Dispose-t-on de matériel vidéo, de matériel informatique et d'une chaîne audio adéquate?
- Y a-t-il un espace de rangement (pour les instruments, les partitions et le matériel)?
- Dispose-t-on d'un local insonorisé?

Équipement et matériel

L'enseignant qui désire donner à ses élèves l'occasion d'utiliser un éventail d'outils et de procédés et qui se trouve dans l'impossibilité de faire l'acquisition de tout le matériel nécessaire pourrait utiliser celui d'autres départements de l'école ou du district (p. ex. départements de beaux-arts, d'art dramatique, de formation technologique ou d'éducation aux affaires), ou encore s'adresser à des universités, à des stations ou des studios de radio et de télévision ou à des entreprises de la région. Ce matériel comprend :

- du matériel de captation, de lecture et de diffusion (système de sonorisation, moniteurs, table de mixage, microphones, chaîne stéréo, casques d'écoute, magnétoscope, lecteur de DVD, téléviseur, clavier MIDI);
- du matériel d'enregistrement (caméras vidéo, ordinateurs, logiciels, collection de partitions choisies et d'enregistrements sonores, poste de travail MIDI, équipement SMPTE);
- des appareils de manipulation sonore (console de bruitage, échantillonneur).

LA CRÉATION MUSICALE ET LA RÉACTION À LA MUSIQUE

Bien que les cours en Musique instrumentale 11 et 12 soient principalement axés sur l'exécution, les élèves auront aussi l'occasion de faire l'expérience de deux démarches interdépendantes : la *création* de leurs propres compositions musicales et la *réaction* à des prestations en direct ou enregistrées.

La création musicale

Certains modèles de programmes exigent que les premières activités de création musicale soient très structurées. Une fois que les élèves se sont familiarisés avec le processus, on pourra ajouter des activités moins structurées. Les compositions seront axées sur la mise en voix correspondant au modèle de programme, mais les élèves pourront aussi y incorporer l'utilisation d'instruments de l'ensemble ou de ressources technologiques.

Les étapes suggérées dans le tableau « La création musicale » pourront aider les enseignants à structurer des activités qui permettront aux élèves de créer des compositions tous ensemble, en petits groupes ou individuellement. Ces suggestions se veulent assez souples pour convenir à des élèves aux antécédents musicaux variés.

La création musicale

On peut combiner et réorganiser les étapes ci-dessous en fonction de la situation.

1. Présenter un contexte ou une motivation pour la composition. Les compositions créées par les élèves peuvent illustrer un contexte plus général. Par exemple, les élèves pourront démontrer leur compréhension des éléments expressifs, des principes de la conception ou des contextes historiques et culturels de la musique instrumentale.
2. Discuter des objectifs et établir les critères.
3. Guider les élèves dans leur création musicale. Les aider :
 - à choisir une idée principale (p. ex. exprimer un sentiment ou une idée; apparier sons et images; interpréter un poème ou une histoire; créer la bande sonore d'un dessin animé; explorer certains éléments rythmiques, mélodiques ou expressifs; transformer une œuvre déjà composée; résoudre un problème donné);
 - à glaner des sons et des idées mélodiques ou rythmiques (p. ex. des sons d'animaux, électroniques ou environnementaux; des objets trouvés; des instruments de musique acoustiques et électroniques; des voix; de la percussion corporelle);
 - à faire de l'exploration (équilibrer le temps consacré à l'enseignement et aux activités de résolution de problèmes);
 - à élaborer des compositions (combiner des sons et les mettre en séquence pour former une composition ou un mode d'expression ayant une signification personnelle);
 - à peaufiner et à évaluer leur production.
4. Donner aux élèves l'occasion de répéter et d'interpréter leurs compositions.
5. Encourager les élèves à réfléchir à leur travail et à l'évaluer.
6. Aider les élèves à approfondir et à réorienter leur expérience. Les encourager :
 - à parler de leur projet à des compositeurs;
 - à écouter des enregistrements sonores qui illustrent les principes dont ils se sont servis;
 - à adapter ou à développer leur idée originale afin de créer une nouvelle composition;
 - à utiliser leur composition dans d'autres domaines comme la danse, l'art dramatique, la littérature ou les arts visuels.

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

La réaction à la musique

L'écoute de musique enregistrée ou présentée en concert doit être une expérience active. L'enseignant doit encourager les élèves à s'immerger dans la musique sur les plans auditif, émotionnel et physique.

Lorsqu'ils réagissent à une prestation musicale, les élèves font entrer en jeu divers points de vue et associations, divers antécédents culturels et personnels, et diverses façons d'apprendre. Comme ces points de vue sont personnels et varient d'un élève à l'autre, il faut établir une atmosphère de confiance et de respect. L'enseignant doit demander aux élèves d'exprimer leur opinion et les encourager à se rendre compte que le point de vue unique de chaque élève enrichira l'expérience d'écoute des autres.

Les gens ont des réactions variées à la même prestation musicale. Il est vrai aussi qu'une même personne peut et, la plupart du temps, devrait réagir de plus d'une façon. Voici trois plans sur lesquels les élèves peuvent réagir à leur propre travail, à celui de leurs pairs, à un concert professionnel ou à un enregistrement sonore :

- sur le plan émotif, en laissant la musique évoquer des émotions;
- sur le plan associatif, en faisant des associations avec la musique ou avec des images suggérées par la musique (images personnelles ou découlant d'un point de vue culturel);
- sur le plan formel ou intellectuel, en réagissant par une analyse formelle et une interprétation de la musique.

Les élèves profitent aussi de l'occasion qui leur est donnée de chercher, d'analyser et d'interpréter le contexte de la musique de cultures et d'époques variées. Ils pourront prendre en considération les aspects suivants :

- l'origine de la musique;
- la fonction visée par la musique (p. ex. sociale, rituelle, cérémoniale, de célébration, professionnelle);
- les convictions et coutumes de la culture ou de l'époque;
- les facteurs historiques qui peuvent avoir exercé une influence sur la musique;
- le symbolisme employé dans la musique.

Les étapes suggérées dans le tableau « La réaction à la musique » pourront aider les enseignants à structurer des activités de réaction formelles. Ces suggestions se veulent assez souples pour convenir à des élèves aux antécédents musicaux variés.

La réaction à la musique

L'enseignant peut combiner et réorganiser les étapes ci-dessous en fonction de la situation.

1. Préparation : établir le point central de l'écoute de la musique.
2. Premières impressions : encourager les élèves à répondre spontanément (il n'y a pas de mauvaises réponses).
3. Description : demander aux élèves de dresser l'inventaire de ce qu'ils ont entendu en répondant objectivement plutôt que par une interprétation.
4. Analyse : encourager les élèves :
 - à reconnaître les éléments structuraux de la musique (à l'aide de la terminologie musicale appropriée);
 - à préciser la forme et la conception de la musique;
 - à découvrir les influences culturelles représentées dans la musique;
 - à déterminer les éléments ou principes utilisés par le ou les musiciens pour obtenir certains effets;
 - à réfléchir et à discuter sur le sens qu'a la musique à leurs oreilles (p. ex. : De quoi est-il question dans l'œuvre? Que signifie-t-elle? Pourquoi l'artiste a-t-il créé cette œuvre?);
 - à analyser en quoi leurs réactions subissent l'influence de leur expérience et de leur perception du monde.
5. Renseignements contextuels : donner aux élèves ou leur demander de trouver des renseignements biographiques, historiques et culturels sur le compositeur ou l'exécutant.
6. Jugement éclairé : demander aux élèves de revenir sur leurs premières impressions de l'œuvre ou d'élaborer et d'étayer de nouvelles opinions sur la musique et sa valeur en se fondant sur leurs discussions, leur recherche et leur réflexion.

Adapté de *Band 10, 20, 30: Curriculum Requirements*, Saskatchewan Education, Training and Employment, septembre 1993.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- manifester son aptitude à intérioriser des motifs rythmiques dans des mesures simples ou composées;
- déchiffrer des motifs rythmiques tirés d'un répertoire approprié;
- mettre en pratique ses habiletés en formation auditive et en dictée musicale pour noter des motifs rythmiques dans des mesures simples ou composées;
- utiliser la bonne terminologie musicale pour décrire la pulsation, la mesure et les motifs rythmiques.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Pour aider les élèves à intérioriser les rythmes, leur demander de frapper la première mesure dans les mains, de maintenir le rythme des mesures suivantes sans frapper dans les mains et enfin de frapper dans les mains la dernière mesure d'une phrase de plusieurs mesures.
- À partir d'une pièce connue du répertoire, mettre les élèves au défi de frapper dans les mains, puis de jouer des mesures choisies, à l'envers.
- Mettre les élèves au défi de réécrire un motif rythmique de quatre mesures en le rendant le plus complexe possible.
- Demander aux élèves de noter des motifs rythmiques en mesures composées et de les exécuter pour leurs pairs.
- Incrire sur des cartes-éclair ou sur des acétates des motifs rythmiques tirés du répertoire de concert. Avant de répéter une pièce, proposer aux élèves de frapper dans les mains ou de jouer les rythmes affichés.
- Demander aux élèves de choisir tour à tour un motif rythmique caractéristique du style d'une pièce de leur répertoire et de le frapper dans les mains ou de le jouer. Mettre le reste de la classe au défi de nommer la pièce et le numéro de la mesure.
- Choisir des pièces de jazz du répertoire de la classe afin d'illustrer les procédés rythmiques particuliers à certains styles de jazz (p. ex. la bossa-nova, le swing). Demander aux élèves de tenir un glossaire où ils décriront les divers styles en fonction de leurs procédés rythmiques.
- Après que les élèves instrumentistes à cordes ont maîtrisé un motif rythmique avec les coups d'archet spécifiés sur leur partition, les amener à explorer d'autres coups d'archet possibles pour voir s'ils trouvent un meilleur moyen de produire l'effet rythmique désiré. Discuter des raisons pour lesquelles le compositeur ou l'arrangeur a choisi le coup d'archet spécifié pour obtenir cet effet rythmique.
- À l'aide de méthodes de musique, de cédéroms et de ressources en ligne, donner aux élèves l'occasion de développer et de peaufiner leurs habiletés en notation rythmique.
- Demander aux élèves de se livrer à un remue-méninges afin de trouver les termes associés aux éléments rythmiques. Les amener à concevoir en équipe un jeu visant à explorer ces notions. Pendant ce temps, inciter les élèves à prendre en compte :
 - l'auditoire visé par le jeu;
 - les notions à explorer;
 - la forme et l'apparence du jeu.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Demander aux élèves de composer un motif rythmique complexe, puis de travailler deux par deux à exécuter le motif écrit par leur partenaire. Noter dans quelle mesure les élèves arrivent à reproduire le rythme avec exactitude. Noter aussi dans quelle mesure le compositeur peut expliquer les complexités rythmiques à l'exécutant.
- Demander aux élèves de composer des motifs rythmiques de quatre mesures que leurs camarades vont exécuter. Observer la précision avec laquelle ils notent et exécutent les motifs. Au fil de l'année scolaire, les élèves devraient progresser sur les plans de la complexité, de la créativité et de la clarté des motifs qu'ils composeront. Ils devraient aussi exécuter avec plus de précision les motifs composés par leurs camarades.
- À l'aide d'un métronome, évaluer l'aptitude des élèves à maintenir une pulsation régulière (individuellement et en équipe).
- Après que les élèves auront exécuté leurs motifs notés en mesures composées, ramasser leurs travaux et vérifier s'ils comprennent ce que sont les mesures composées et s'ils notent les motifs rythmiques avec exactitude.
- Jouer un motif rythmique et demander aux élèves de le noter. Ramasser leur dictée musicale et en vérifier l'exactitude.
- Demander aux élèves de remettre leur glossaire du jazz pour les besoins de l'évaluation. Vérifier leur aptitude à employer la bonne terminologie pour différencier et décrire divers styles rythmiques.
- Demander aux élèves d'enregistrer leur propre exécution de pièces de leur répertoire. Les inviter ensuite à écouter leur enregistrement et à noter sur leur partition toute erreur rythmique qu'ils croient avoir commise. Ramasser les partitions et les enregistrements pour les évaluer.
- Pendant une répétition de la section des cordes, demander aux élèves d'agir tour à tour comme chef de pupitre. Inviter chaque élève à trouver une nouvelle façon de jouer un motif rythmique à l'archet. Observer l'aptitude des élèves chefs de pupitre à conserver l'intégrité rythmique du passage tout en modifiant le coup d'archet. Observer l'aptitude du reste du groupe à reproduire le nouveau coup d'archet.
- Demander aux élèves de mettre à l'essai leur jeu sur les rythmes avec le nombre d'élèves prévu. Inviter les élèves à évaluer les aspects suivants de leur jeu :
 - l'adéquation du degré de difficulté avec l'objectif discuté;
 - l'aptitude des meneurs de jeu à diriger le jeu et à reproduire les rythmes avec précision;
 - l'adéquation du traitement des notions rythmiques.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

Note : Il est suggéré d'utiliser le matériel existant dans la salle de classe et dans l'école jusqu'à ce que la liste de ressources recommandées par le Ministère soit disponible.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- exécuter correctement des gammes et arpèges majeurs, mineurs et chromatiques;
- déchiffrer des mélodies;
- repérer des exemples de structure mélodique dans le répertoire instrumental en utilisant la bonne terminologie;
- mettre en pratique ses habiletés en formation auditive et en dictée musicale en notant des mélodies.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Demander aux élèves de noter et d'exécuter des gammes données. Leur fournir divers outils pour les aider à mettre la théorie en pratique (p. ex. cycle des quintes, clavier).
- Démontrer aux guitaristes et aux instrumentistes à cordes comment un seul groupement des doigts peut servir à jouer une gamme complète si on déplace le tétracorde obtenu sur diverses positions du manche. Demander aux élèves de produire toutes les gammes majeures en répétant le même groupement de doigts.
- Donner aux élèves étudiant la guitare l'exemple d'un doigté ou d'un motif qu'on peut déplacer verticalement en 1^{re} position ou horizontalement sur la touche afin de couvrir toutes les tonalités. Demander aux élèves de trouver sur leur instrument une autre méthode permettant d'atteindre le même but, en se déplaçant en diagonale sur la touche tout en produisant une gamme ascendante.
- Demander aux élèves de se livrer à un remue-méninges afin de déterminer les habiletés et attitudes qui contribuent à une lecture à vue réussie (p. ex. l'emploi du contour de la mélodie, les relations d'intervalle, la conscience de l'armature, la position du *do*). Proposer aux élèves d'examiner une nouvelle pièce pendant une durée déterminée et d'en repérer les difficultés éventuelles associées aux éléments mélodiques. Mettre les élèves au défi de déchiffrer le passage spécifié sans s'arrêter.
- Démontrer les propriétés de la tension mélodique en jouant une gamme de *do* à *si*. Demander aux élèves de se livrer à un remue-méninges afin de trouver diverses façons de résoudre la tension mélodique. Leur donner la possibilité de jouer la gamme de toutes les façons proposées et de comparer les résultats.
- Demander aux élèves de jouer une ligne mélodique connue. Les mettre au défi de retravailler le rythme tout en conservant la même mélodie. Quel effet cela a-t-il sur la mélodie?
- Demander aux élèves d'écouter ou d'exécuter une composition basée sur une mélodie folklorique. Discuter de la façon dont le compositeur ou l'arrangeur modifie la mélodie afin de produire des effets particuliers. Inviter les élèves à noter dans un cahier les procédés de composition et d'arrangement utilisés dans le répertoire qu'ils écoutent ou exécutent. Présenter la terminologie qui sert à décrire les structures mélodiques.
- Au cours des répétitions régulières des sections, demander au chef de pupitre de jouer une courte mélodie et aux autres élèves de la noter. Le chef de pupitre ramassera les copies, les corrigera et les remettra aux élèves à la prochaine répétition. En sections, encourager les élèves à discuter des aspects de la dictée mélodique à améliorer. Faire une rotation des chefs de pupitre afin de donner à tous les élèves l'occasion de s'entraîner à la dictée musicale.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Avec la classe, discuter des critères à employer pour évaluer l'exécution de gammes et d'arpèges. Demander aux élèves de procéder à leur autoévaluation et à l'évaluation de leurs camarades à partir des critères retenus (p. ex. notes correspondant à l'armature, maintien du tempo).
- Demander aux élèves étudiant un instrument à cordes de démontrer leur aptitude à jouer toutes les gammes majeures à partir de tétracordes à différentes positions sur le manche. Noter sur une liste de contrôle quelles gammes ils arrivent à jouer à l'aide de cette méthode. Placer les listes de contrôle dans le portfolio de chaque élève et les réviser au cours de l'année afin de suivre les progrès accomplis.
- Dans le cas des élèves étudiant la guitare, vérifier leur connaissance du doigté d'une gamme donnée. Après avoir appris divers accords ou motifs, les élèves pourront se mettre au défi les uns les autres de placer les accords dans des positions variées. Évaluer dans quelle mesure les élèves arrivent à mettre correctement leurs accords en voix.
- Demander aux élèves d'évaluer leur propre aptitude à accroître leurs habiletés en lecture à vue en fredonnant ou en chantant leur partie avant de la jouer. Est-ce une stratégie efficace? Inviter les élèves à noter dans un cahier l'aide que leur procure le fait de chanter la mélodie en lecture à vue.
- Distribuer aux élèves une pièce qu'ils ne connaissent pas. Leur demander de repérer les problèmes éventuels de lecture à vue et d'annoter leur partition afin de faciliter le processus de lecture. Ramasser les copies annotées et vérifier l'aptitude des élèves à mettre en pratique les notions de lecture à vue discutées en classe.
- Pour évaluer la compréhension qu'ont les élèves de la tension et de la détente mélodiques, leur donner la première partie d'une mélodie et les mettre au défi de la compléter ou de la résoudre du plus grand nombre de façons possible. Vérifier leur aptitude à mettre en pratique ce qu'ils ont appris à propos de la résolution de la tension mélodique.
- Faire jouer des enregistrements de pièces nouvelles qui mettent en pratique des procédés de composition appris par les élèves. Demander aux élèves de répondre à un questionnaire ou de remplir une liste de contrôle portant sur les procédés utilisés. Ramasser les copies et vérifier l'aptitude des élèves à mettre en pratique ce qu'ils ont appris de l'identification des structures musicales.
- Demander aux élèves de commencer à jouer une section donnée d'une pièce. À un moment donné, dire « stop » et demander aux élèves de continuer à exécuter leur partie en la chantant. Vérifier leur aptitude à conserver l'intégrité mélodique de leur partie.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

Note : Il est suggéré d'utiliser le matériel existant dans la salle de classe et dans l'école jusqu'à ce que la liste de ressources recommandées par le Ministère soit disponible.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- interpréter les nuances avec une qualité sonore adéquate à l'intérieur de la tessiture fonctionnelle de son instrument;
- exécuter les articulations appropriées à divers styles de musique instrumentale;
- mettre en pratique sa compréhension du timbre dans l'exécution d'un répertoire instrumental;
- montrer qu'il comprend les structures harmoniques dans le répertoire instrumental;
- analyser le recours à des éléments expressifs dans le répertoire instrumental;
- montrer qu'il comprend la relation entre les éléments expressifs et l'acoustique du lieu de la prestation.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- À l'aide de la représentation graphique d'une pyramide sonore (les flûtes au sommet de la pyramide, les basses à la base), illustrer la notion d'équilibre des nuances. Expliquer en quoi ce graphique illustre la nécessité que les instruments les plus graves jouent plus fort que les instruments plus aigus afin d'équilibrer la variété des nuances. Varier l'instrumentation de l'ensemble (p. ex. en modifiant le nombre d'exécutants par partie) et mettre les élèves au défi de produire un son équilibré avec la nouvelle instrumentation. Discuter des résultats obtenus.
- À mesure que les élèves apprennent de nouvelles pièces du répertoire de jazz, prendre le temps de signaler les structures harmoniques. Demander aux élèves de prendre note des structures harmoniques.
- Donner aux élèves l'occasion d'écouter divers interprètes jouant la même pièce. Demander aux élèves de construire un tableau des divers choix d'articulation, de nuances et de tempo de chaque interprète. Inviter les élèves à discuter en équipes des effets de chaque choix et des applications possibles de chaque choix au répertoire de la classe.
- Lorsque les élèves répètent leur répertoire, leur demander de surveiller leur aptitude à maintenir une bonne qualité sonore dans toute la gamme des nuances. À l'occasion de répétitions d'ensemble et de tests individuels à l'instrument, discuter des considérations techniques associées à l'exécution des nuances et des articulations dans toute la tessiture fonctionnelle de l'instrument.
- Mettre les élèves au défi de réécrire les éléments expressifs d'une pièce choisie (p. ex. en modifiant l'articulation, les nuances, le timbre, le tempo). Leur demander de jouer la nouvelle version et de justifier leurs choix.
- Choisir une pièce du répertoire et discuter avec toute la classe des raisons pour lesquelles le compositeur peut avoir choisi certains éléments expressifs. Demander aux élèves de suggérer en quoi ces éléments expressifs pourraient influencer sur la réaction de l'auditoire à l'exécution.
- Proposer aux élèves d'énumérer les avantages et les inconvénients du jeu à la guitare acoustique et à la guitare électrique. Mettre les élèves au défi de simuler le son de la guitare électrique avec une guitare acoustique amplifiée. Peuvent-ils interpréter les mêmes éléments expressifs dans les deux cas? Pourquoi?
- Donner aux élèves l'occasion de jouer dans des lieux différents. Les inviter à étudier l'influence de l'acoustique de chaque environnement sur l'exécution des éléments expressifs (p. ex. la capacité accrue d'entendre les autres parties, le peu d'étendue des nuances).

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Avec toute la classe, rédiger une liste de contrôle pour l'évaluation des éléments expressifs. Discuter de la terminologie à employer et des critères qui s'appliquent à diverses situations (p. ex. un répertoire particulier, un nouveau lieu de représentation, un nombre différent d'instrumentistes, l'instrumentation, l'emploi de sourdines). Donner aux élèves l'occasion d'évaluer la prestation d'autres groupes au moyen de ces critères.
- Distribuer aux élèves un morceau de musique sans notation des éléments expressifs. Inviter les élèves à répéter individuellement la pièce et à y incorporer les éléments expressifs qu'ils jugent adéquats. Lors d'un test individuel à l'instrument, demander à chaque élève de jouer la pièce en interprétant les éléments. Lui demander de justifier son choix. Vérifier si l'élève peut :
 - soutenir par les éléments expressifs le rythme et la mélodie de la pièce;
 - mettre en pratique sa technique instrumentale pour faciliter l'exécution des éléments expressifs (p. ex. choisir les coups d'archet de manière à faciliter le mouvement naturel du bras, adapter le coup de langue à l'articulation choisie);
 - décrire avec exactitude les éléments qu'il a exécutés;
 - justifier son choix d'éléments expressifs pour enrichir son phrasé;
 - utiliser la bonne terminologie musicale pour décrire les éléments expressifs.
- Enregistrer une prestation de l'ensemble en classe ou en concert. À partir de l'enregistrement, demander aux élèves d'évaluer l'interprétation des éléments expressifs par le groupe.
- Ramasser les pièces de musique réécrites par les élèves et vérifier s'ils comprennent la notation des éléments expressifs. Demander aux élèves de justifier leurs choix. Les élèves doivent être capables d'utiliser la bonne terminologie et de justifier leurs choix en décrivant les effets de chaque élément expressif.
- Filmer sur bande vidéo la prestation des élèves dans divers lieux. Vous baser sur l'enregistrement vidéo pour évaluer l'aptitude des élèves à compenser la conception acoustique du lieu de chaque prestation par des procédés électriques ou acoustiques. Dans quelle mesure les élèves peuvent-ils justifier leurs choix en fonction des effets produits? En quoi leurs choix ont-ils rehaussé la qualité de la prestation?

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

Note : Il est suggéré d'utiliser le matériel existant dans la salle de classe et dans l'école jusqu'à ce que la liste de ressources recommandées par le Ministère soit disponible.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- analyser la forme et les principes de la conception du répertoire instrumental;
- comparer la forme et les principes de la conception en musique instrumentale et dans d'autres formes d'art;
- mettre en pratique sa connaissance de la forme et des principes de la conception pour composer de courtes pièces instrumentales.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Faire jouer un enregistrement musical ayant une forme particulière. Demander aux élèves de décrire en utilisant la bonne terminologie musicale les éléments de la conception qui ont servi à réaliser la forme (p. ex. la répétition, l'unité, le contraste, le mouvement rétrograde, l'inversion, l'accentuation).
- Demander aux élèves d'analyser la structure harmonique de quelques pièces semblables du répertoire de jazz (p. ex. des blues à 12 mesures, des formes de 32 mesures, la suite d'accords d'*Anatole* [*rhythm changes*]). En classe, discuter de la façon dont la structure harmonique peut définir la forme.
- Produire un ensemble de progressions d'accords et demander aux élèves d'essayer de terminer la progression sur un autre accord que I (p. ex. V⁷). Jouer cette progression modifiée et discuter de l'effet qu'elle a sur la forme.
- Donner aux élèves des exemples de divers styles d'art visuel et musical du XX^e siècle, puis les mettre au défi de trouver des similitudes sur le plan de la forme et des principes de la conception (p. ex. entre le mouvement dada et John Cage, l'impressionnisme et Claude Debussy, l'expressionnisme et Ralph Vaughan Williams, le constructivisme et Arnold Schoenberg, le ritualisme et Igor Stravinski).
- Pour démontrer comment le phrasé peut compléter la forme d'une pièce, demander aux élèves de jouer un passage sans tenir compte des indications de respiration. Puis proposer aux élèves de jouer le même passage en prêtant attention aux indications de respiration. Discuter de l'importance de ces indications pour donner un sens à la forme, tant pour l'exécutant que pour l'auditoire. Discuter des considérations relatives au phrasé sur divers instruments à vent.
- Demander aux élèves d'ajouter à leur glossaire de la musique des termes et symboles relatifs à la forme et à la conception (p. ex. D.S., coda, rondo, thème et variations).
- Nommer les cinq degrés d'une gamme pentatonique que les élèves peuvent utiliser pour assurer une harmonie réussie. Faire jouer des enregistrements de pièces fondées sur une gamme pentatonique (p. ex. *Amazing Grace*, *Old Man River*, une mélodie folklorique chinoise), puis demander aux élèves de composer une ligne de huit mesures comportant un motif mélodique répété dans une mesure à la clé donnée. Proposer à des volontaires de jouer leur composition.
- Produire le gabarit d'une courte pièce (p. ex. un nombre de mesures donné, une suite d'accords ou de tonalités, la note de départ ou la note finale, un contour mélodique ou un motif rythmique). Demander aux élèves de composer une pièce à partir de ce gabarit. Leur donner la possibilité de jouer leur composition devant leurs camarades. Mettre le reste de la classe au défi d'énumérer les principes de la conception utilisés dans chaque composition.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Demander aux élèves d'indiquer les sections d'un allegro de forme sonate (exposition, sujet, développement, coda, réexposition). À partir de ce travail, vérifier s'ils comprennent et emploient les composantes de la forme et s'ils appliquent les principes de la conception.
- Après avoir présenté aux élèves divers styles d'art musical et visuel du XX^e siècle, former des équipes et leur demander d'abord de se livrer à un remue-méninges afin de trouver des ressemblances et des différences entre ces deux formes d'art, puis d'en discuter. Les inviter à donner des exemples qui expliquent la place de chaque forme d'art dans chaque style. Évaluer dans quelle mesure les élèves sont capables d'établir les liens entre les formes musicales et picturales en utilisant la bonne terminologie.
- Faire jouer des enregistrements musicaux représentant un éventail de styles. Inviter les élèves à découvrir la forme de chaque exemple en répondant à un test d'écoute.
- Demander aux élèves de choisir une forme, d'effectuer une recherche sur cette forme et de concevoir une affiche ou une présentation multimédia dans laquelle ils représenteront leurs résultats. Exposer les affiches et donner aux élèves le temps de voir les projets de recherche de leurs camarades. Prévoir une période de questions et de discussion. Demander aux élèves de remettre un journal des activités associées à leur travail, y compris une analyse détaillée de la forme, la liste des sources utilisées et une discographie.
- Ramasser les compositions des élèves et vérifier s'ils ont compris les éléments de la forme et de la conception décrits dans le gabarit. Vérifier si leur composition contient :
 - des symboles de notation;
 - des indications de phrasé;
 - la bonne terminologie;
 - une structure rythmique;
 - une structure mélodique.
- Demander aux élèves d'analyser la pièce composée par un camarade et de déterminer la forme et les principes de la conception utilisés. Leur proposer de communiquer leur réponse au compositeur et d'indiquer ce qu'ils auraient fait comme ce dernier et ce qu'ils auraient fait différemment. Leur demander de dresser une liste des formes et des principes de la conception utilisés. Évaluer :
 - dans quelle mesure le compositeur s'est servi des principes de la conception dans sa composition;
 - dans quelle mesure son camarade a été capable de découvrir la forme et les principes de la conception utilisés;
 - l'aptitude des élèves à communiquer des points de vue différents et à en discuter.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

Note : Il est suggéré d'utiliser le matériel existant dans la salle de classe et dans l'école jusqu'à ce que la liste de ressources recommandées par le Ministère soit disponible.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- interpréter un large éventail de pensées, d'images et d'émotions dans l'exécution de musique instrumentale;
- analyser comment s'expriment les pensées, les images et les émotions dans la musique instrumentale;
- justifier les idées personnelles qu'il tire de l'exécution et de l'écoute de musique instrumentale.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Faire jouer trois enregistrements d'œuvres contrastées. Demander aux élèves de rassembler leurs réactions à chacune des pièces dans des notes prises en abrégé ou dans un schéma conceptuel. Discuter des similitudes et des différences entre les pièces et entre les réactions des élèves.
- Faire jouer l'enregistrement d'une pièce musicale peu connue. Demander aux élèves de deviner l'histoire ou le but de la pièce. Leur proposer d'effectuer une recherche sur l'intention du compositeur et de la comparer à leurs réponses. Discuter des raisons possibles des différences d'interprétation.
- Choisir une scène d'un film ou d'une émission de télévision contenant une trame sonore instrumentale particulière (p. ex. orchestre à cordes, harpe, fanfare). Faire jouer la scène à la classe, d'abord sans son, puis avec le son. Demander aux élèves de noter les différences qu'ils remarquent dans les émotions évoquées avec l'ajout de la trame sonore. Ces émotions auraient-elles été différentes avec un autre type d'instrumentation? En quoi notre culture influe-t-elle sur notre façon d'associer des types de musique particuliers à des événements et à des émotions?
- Demander aux élèves d'assister à un concert. Après le concert, les inviter à noter leurs réactions dans leur journal de réflexions. Leur donner l'occasion de faire part de leurs réactions à leurs camarades. Discuter en classe des diverses réactions à une même expérience et des raisons possibles de ces différences (p. ex. les points de vue culturels, l'expérience personnelle).
- Demander aux élèves d'écouter une interprétation chantée d'une ballade de leur répertoire actuel. Pendant l'écoute, leur proposer de relever des phrases précises qui évoquent des émotions particulières. Leur donner la possibilité de discuter de leurs réactions en équipes ou avec toute la classe en mettant l'accent sur les éléments de la prestation qui ont provoqué des réactions particulières. Susciter des réponses de la part des élèves et, avec toute la classe, discuter de la façon dont ils pourraient exécuter leur répertoire de manière à essayer d'égaliser l'interprétation chantée. Mettre les élèves au défi d'exécuter la pièce de manière à exprimer les qualités émotives qu'ils ont observées.
- Avec la classe, diriger une discussion sur la compréhension intuitive acquise par des expériences musicales. Établir des règles qui permettront aux élèves de parler de leurs pensées et de leurs émotions (p. ex. pas de dénigrement, pas d'interruptions).
- Demander aux élèves de débattre une proposition comme celle-ci : « La musique prend le sens que lui donne la personne qui l'écoute. »

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Évaluer la discussion sur la compréhension intuitive que les élèves ont acquise de la musique sur les plans suivants :
 - l'articulation d'un sens personnel dérivé de la musique;
 - la justification des préférences et interprétations personnelles;
 - la volonté de communiquer leurs propres idées;
 - la volonté de prendre en considération les idées d'autrui;
 - l'utilisation de la bonne terminologie musicale.
- Observer les élèves pendant qu'ils communiquent les réactions à une prestation en concert qu'ils ont notées dans leur journal de réflexions. Vérifier la présence des éléments suivants :
 - la volonté de communiquer leurs propres idées;
 - l'aptitude à trouver un sens personnel;
 - l'aptitude à justifier leurs réactions en fonction des éléments structuraux et contextuels de la musique;
 - l'aptitude à écouter et à prendre en compte les réactions d'autrui;
 - l'utilisation de la bonne terminologie musicale.
- Après avoir discuté des associations que font naître différents types de musique instrumentale au cinéma et à la télévision, demander aux élèves de préparer un tableau montrant comment l'interprétation des pensées, des images et des émotions provenant des associations qu'ils ont faites peut être influencée par des éléments personnels ou culturels (remarque : respecter la vie privée des élèves lorsqu'on leur demande d'évoquer des aspects de leur vie personnelle). Vérifier s'ils sont capables de relever les diverses réactions à une expérience musicale et les raisons de la diversité de ces réactions.
- Dans l'évaluation des débats entre élèves, vérifier s'ils peuvent :
 - articuler leur position (pour ou contre);
 - appuyer leur position sur des exemples;
 - travailler en collaboration à la préparation de leurs arguments;
 - utiliser constamment la bonne terminologie musicale;
 - appliquer leurs connaissances musicales à leur argumentation.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

Note : Il est suggéré d'utiliser le matériel existant dans la salle de classe et dans l'école jusqu'à ce que la liste de ressources recommandées par le Ministère soit disponible.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- faire preuve des habiletés et des attitudes nécessaires pour participer à la société à titre de musicien :
 - en faisant preuve de respect pour la contribution d'autrui;
 - en donnant et en recevant des critiques constructives;
 - en mettant en pratique les droits et devoirs individuels et collectifs dans l'exécution musicale;
 - en montrant son désir de communiquer la musique à autrui;
- mettre en application certains éléments de la production de concerts afin de rehausser la qualité de sa prestation instrumentale;
- montrer qu'il comprend les questions de santé et de sécurité liées à la musique instrumentale;
- cerner les exigences relatives à une carrière en musique et dans d'autres domaines artistiques;
- dresser un plan pour inclure la musique dans sa vie après l'école secondaire.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Demander aux élèves de suggérer divers moyens de respecter la contribution d'autrui à l'ensemble. Souligner l'importance du respect mutuel et de la coopération dans un ensemble. Au fil de l'année, surveiller la contribution des élèves dans ces domaines et la signaler quand l'occasion se présente.
- Demander aux élèves faisant partie d'un ensemble de jazz de se livrer à un remue-méninges afin de trouver des façons d'exprimer leur appréciation du solo d'un autre musicien (p. ex. applaudir, hocher la tête, sourire, jeter un regard approbateur). Souligner qu'on peut exprimer bien des réactions tout en jouant. En même temps, discuter des réactions incorrectes (p. ex. siffler bruyamment, crier, avoir un comportement inattentif). En guise de prolongement, demander aux élèves de chercher des raisons pour lesquelles les applaudissements après un solo, au milieu d'une pièce, sont appropriés au jazz, mais pas à d'autres styles de musique.
- Discuter de directives pour l'analyse critique de la prestation d'autrui (p. ex. décrire ses réactions initiales, analyser la prestation à l'aide de termes appropriés). Demander aux élèves en équipes de dresser une liste de critères à examiner dans l'analyse d'une prestation. Tout au long de l'année, donner aux élèves l'occasion de se servir de leurs critères pour analyser des prestations en concert ou enregistrées.
- Demander aux élèves de noter, à l'aide d'un décibelmètre, le niveau sonore dans des contextes variés à l'école (p. ex. répétition d'orchestre, systèmes de son personnels, match de basket-ball, soirée dansante, cafétéria). Les inviter à effectuer une recherche sur les niveaux « sûrs » et les dommages que peuvent causer des niveaux trop élevés. Leur demander de produire une affiche, une brochure ou une page Web sur la sécurité afin de sensibiliser leurs camarades aux niveaux sonores qui sont sans risques.
- Demander aux élèves de se livrer à un remue-méninges afin de dresser une liste des perspectives professionnelles et récréatives offertes par la musique. Donner aux élèves des indications qui les aideront à approfondir leur réflexion, puis, avec toute la classe, classer les perspectives en catégories comme l'exécution, l'enseignement, la direction, la composition, la production, la fabrication, la thérapie et l'administration. Affecter un groupe d'élèves à chaque catégorie et les inviter à interroger une personne de la collectivité qui s'adonne à ce type d'activité musicale. Demander aux groupes de présenter les conclusions de leur interview. Après les exposés, proposer aux élèves de réfléchir à la façon dont ils intégreront leur participation à l'activité musicale à leur vie future.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Demander aux élèves de se regrouper en petits ensembles. Leur proposer de préparer un court programme à exécuter dans un endroit déterminé (p. ex. une école élémentaire, un centre pour personnes âgées), puis de répéter leur programme et de le jouer en concert. Inviter chaque groupe à s'autoévaluer sur les plans de la pertinence du répertoire, de la réaction de l'auditoire et de la rigueur de la prestation des élèves.
- Demander aux élèves de trouver le plus de façons possible d'indiquer leur appréciation du solo d'un camarade. Peaufiner la liste en discutant des commentaires appropriés ou non. Afficher cette liste dans la classe. Encourager les élèves à s'autoévaluer et à évaluer leurs camarades, et à se « récompenser » eux-mêmes lorsqu'ils affichent ces comportements.
- Après avoir discuté des bonnes et des mauvaises façons de montrer son appréciation des solos de jazz, demander aux élèves de préparer une fiche d'observation afin d'évaluer leurs réactions et celles de leurs camarades. Donner aux élèves l'occasion de se servir de leurs fiches d'observation pour s'autoévaluer et pour évaluer leurs camarades lors de répétitions et de prestations en public.
- Demander aux élèves d'utiliser des formules d'évaluation standard de concours pour critiquer la prestation d'autres groupes (p. ex. à un festival de musique). Une fois les formules remplies, évaluer les critiques des élèves en fonction de la rigueur, de la profondeur de la réflexion et de l'utilisation de la bonne terminologie.
- Demander aux élèves de conserver leurs analyses de prestations en concert ou enregistrées dans un journal d'écoute. Évaluer leurs critiques en vérifiant :
 - l'application des critères discutés;
 - la diversité des expériences d'écoute;
 - l'utilisation de la bonne terminologie.
- Après que les élèves ont analysé les niveaux sonores en décibels, leur faire tracer des graphiques indiquant les niveaux sans danger et les niveaux présents dans les divers endroits évalués. Demander aux élèves de présenter leurs graphiques à la classe et de résumer leurs conclusions. Au moyen d'une liste de critères définis par la classe, évaluer la compréhension qu'ont les élèves des problèmes de sécurité de l'audition.
- Après que les élèves ont interrogé des musiciens de la collectivité à propos de leur carrière musicale et de leurs activités récréatives, leur demander de présenter leurs résultats à la classe. À l'aide d'une échelle d'évaluation, évaluer la recherche effectuée par les élèves en mettant l'accent sur des éléments comme ceux-ci :
 - l'inclusion des habiletés et attitudes requises;
 - l'inclusion des apprentissages requis;
 - la rigueur et l'organisation des résultats;
 - les habiletés en présentation orale.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

Note : Il est suggéré d'utiliser le matériel existant dans la salle de classe et dans l'école jusqu'à ce que la liste de ressources recommandées par le Ministère soit disponible.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- analyser la musique instrumentale issue d'un éventail de contextes historiques et culturels;
- évaluer le but de la musique dans un contexte historique ou culturel donné;
- analyser les buts de la musique instrumentale dans les sociétés autochtones traditionnelles de la Colombie-Britannique;
- repérer les interrelations entre des styles instrumentaux historiques et culturels;
- jouer de la musique issue d'un éventail de contextes historiques et culturels, en montrant qu'il comprend leurs styles caractéristiques.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Lorsque les élèves prennent connaissance d'une nouvelle pièce de répertoire, prendre le temps de discuter de son but et de son contexte. Encourager les élèves à exercer une réflexion critique quant à l'impact qu'aura le contexte sur leur exécution de la pièce.
- Demander aux élèves d'effectuer une recherche sur l'évolution du rôle du compositeur et de l'exécutant à travers l'histoire d'une culture musicale donnée. En quoi ces rôles ont-ils changé? Pourquoi ont-ils changé? Quels outils technologiques et processus ont contribué à cette évolution?
- Inviter les élèves à se livrer à un remue-méninges afin de dresser une liste des diverses composantes de la culture qui peuvent influencer sur le travail d'un compositeur (p. ex. la politique, l'économie, des tragédies personnelles, les outils technologiques disponibles). Demander aux élèves de choisir une pièce de musique et d'effectuer une recherche sur le lieu et l'époque où elle a été composée, et sur la vie du compositeur. Leur proposer de concevoir une affiche illustrant les influences qui se sont exercées sur la pièce.
- Avec toute la classe, nommer l'éventail des styles musicaux représentés dans le répertoire. Demander aux élèves de tracer un tableau chronologique des styles musicaux. Pour chaque style, leur proposer de mentionner des événements qui sont survenus à l'époque et dans le lieu correspondants, et qui peuvent avoir eu une influence sur le style musical. Les encourager à déceler les influences entre divers styles culturels et historiques. En guise de prolongement, demander aux élèves d'effectuer une analyse approfondie d'un style en mettant l'accent sur ses influences culturelles et historiques et sur les styles qu'il a influencés.
- Inviter les élèves à donner des exemples de styles musicaux canadiens (p. ex. divers styles autochtones, le style québécois, celui des Maritimes). Discuter en classe des questions suivantes : En quoi chacun de ces styles est-il représentatif de la culture où il existe? Peut-on relever des caractéristiques qui sont particulières à la musique canadienne?
- Inviter des représentants de communautés autochtones à venir jouer de la musique à l'école (consulter le coordonnateur de l'enseignement autochtone de l'école ou du district afin de respecter le protocole approprié). Les élèves préparent des questions à poser aux exécutants (p. ex., où, quand, et par qui cette musique est-elle jouée?).
- Lorsque les élèves apprennent de nouvelles pièces issues de cultures variées, discuter de l'importance d'une interprétation appropriée et du respect de l'intégrité de la culture source. Faire jouer un enregistrement musical provenant d'une culture donnée. Demander aux élèves de suggérer ce que peut être le contexte ou l'histoire de la pièce. Inviter un membre de cette culture à venir en classe expliquer le but et la fonction de cette musique ainsi que la signification personnelle qu'a cette musique pour lui.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Inviter les élèves à remettre l'index organisé de leur discothèque personnelle ou de celle de l'école. En petits groupes, demander à chaque élève de justifier la façon dont il a organisé sa collection. Vérifier si les élèves peuvent citer des facteurs historiques et culturels.
- Lors de la présentation d'une nouvelle pièce du répertoire, demander à des volontaires d'énoncer les facteurs stylistiques liés à son contexte et la façon dont l'interprétation du groupe subira l'influence de ce contexte. Vérifier si les élèves peuvent mettre en lien le contexte d'une pièce et son exécution.
- Ramasser et afficher les affiches et tableaux conçus par les élèves afin de rendre compte des influences qui ont marqué des compositeurs choisis. Demander aux élèves d'évaluer les travaux de leurs camarades en fonction de critères prédéterminés, par exemple :
 - la connaissance que l'élève démontre de la période historique en question;
 - la connaissance que l'élève démontre de la culture dans laquelle l'œuvre a été créée;
 - des exemples d'influences sur le compositeur.
- Après que les élèves ont réalisé un tableau chronologique des styles musicaux, inventer un jeu-questionnaire visant à mettre à l'épreuve leur connaissance des styles étudiés.
- Après que les élèves ont eu un aperçu de divers styles de musique canadienne, les amener à travailler deux par deux à sélectionner une pièce de leur choix et à inventer une catégorie de prix Juno dans laquelle la mettre en nomination (p. ex. : Mélodie la plus mémorable, Meilleur rythme de danse, Meilleures paroles canadiennes). Organiser une cérémonie de remise des prix Juno et demander aux élèves de présenter, pour la pièce choisie, un discours d'acceptation où ils préciseront la place de cette pièce dans la culture canadienne. Évaluer, dans leur présentation, dans quelle mesure ils sont capables d'établir des liens entre la chanson et l'aspect de la culture canadienne qu'elle représente.
- Après avoir reçu des membres d'une culture autochtone locale, demander aux élèves de raconter leur expérience dans leur cahier de notes. Vérifier si les notes indiquent :
 - ce que l'élève a appris des buts de la musique dans les cultures autochtones;
 - ce que l'élève a appris de l'importance du respect de la culture source en musique;
 - toute nouvelle compréhension intuitive de la musique autochtone.
- Présenter un enregistrement peu connu et inviter les élèves à en discuter les caractéristiques en relation avec son contexte historique et culturel. Demander aux élèves de deviner son contexte et de justifier leur réponse. Évaluer dans quelle mesure ils sont capables de tirer parti de connaissances acquises précédemment.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

Note : Il est suggéré d'utiliser le matériel existant dans la salle de classe et dans l'école jusqu'à ce que la liste de ressources recommandées par le Ministère soit disponible.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- faire montre de sa compétence en technique instrumentale;
- faire preuve des habiletés et des attitudes appropriées à divers contextes de prestation instrumentale;
- manifester son aptitude à réagir aux indications du chef d'orchestre;
- exécuter des pièces du répertoire instrumental en montrant qu'il comprend leurs éléments structuraux;
- se fixer des objectifs personnels en ce qui concerne l'exécution instrumentale.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Demander à la classe de se livrer à un remue-méninges afin de dresser une liste des attributs individuels de l'exécutant qui contribuent à la qualité d'un ensemble. Par exemple :
 - la compétence en technique individuelle;
 - le fait de suivre les indications du chef;
 - le respect mutuel;
 - la présence et la confiance sur scène;
 - l'énergie de la prestation;
 - l'attitude positive;
 - le comportement;
 - l'organisation et la préparation (p. ex. arriver en classe avec son instrument et ses partitions; répéter par soi-même les passages problématiques selon les besoins);
 - l'aptitude à se rajuster spontanément pendant l'exécution (p. ex. en s'ajustant au tempo, à l'équilibre).

Discuter de l'importance de chaque membre du groupe (p. ex. il suffit d'une personne pour « gâcher » l'effet de tout le groupe).
- Démontrer en quoi la respiration, la posture et les doigts ou coups d'archet influent sur la hauteur et le son entendu. Donner aux élèves l'occasion de répéter la bonne technique avec leur section. Demander aux élèves d'effectuer une recherche sur les propriétés anatomiques qui entrent en ligne de compte.
- Faire la démonstration de l'emploi d'un accordeur électronique et donner aux élèves la possibilité de se servir de l'accordeur dans divers contextes de répétition et de prestation. Avec la classe, discuter des diverses variables mécaniques et physiques qui peuvent influencer sur l'intonation. Demander aux élèves de prévoir les problèmes d'intonation éventuels dans certaines pièces du répertoire et de suggérer des solutions possibles.
- Proposer aux élèves d'effectuer une recherche sur la vie et la carrière de musiciens professionnels choisis. Discuter avec la classe des habiletés et attitudes qui ont contribué à la réussite de ces artistes. Discuter ensuite de l'influence positive ou négative de leurs choix sur leur vie. Demander aux élèves d'examiner quels liens ils peuvent établir entre ces habiletés et attitudes et leur propre façon de jouer. Les inviter à réfléchir à leurs conclusions, à noter leurs réflexions dans leur journal et à se fixer des objectifs en vue d'améliorer leurs qualités musicales par leurs habiletés et leurs attitudes.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- À partir du remue-méninges effectué en classe, élaborer une liste de contrôle des attributs individuels qui contribuent à l'ensemble. À l'aide de cette liste de contrôle, examiner et vérifier régulièrement la progression de chaque élève et du groupe.
- Enregistrer sur bande vidéo l'exécution par la classe d'une pièce du répertoire qu'elle a déjà répétée. Visionner l'enregistrement en classe et demander aux élèves d'évaluer la prestation de l'ensemble en fonction d'une liste de contrôle. S'attarder à des aptitudes telles que :
 - l'intonation;
 - l'équilibre;
 - la réponse aux indications du chef;
 - la présence sur scène.
- Distribuer une fiche d'évaluation et discuter des critères qui y figurent. Enregistrer sur bande vidéo une prestation officielle des élèves (p. ex. à un concert de l'école, dans un concours, un festival). Visionner la vidéo en classe et demander aux élèves d'évaluer l'ensemble à l'aide de la fiche d'évaluation. Une fois les fiches remplies, les ramasser et évaluer si les élèves sont en mesure de relier les critères d'exécution à leur propre prestation.
- Demander aux élèves de concevoir un tableau d'évaluation de la technique particulière à leur propre instrument. Inviter les élèves à coter leur précision technique au début du trimestre. Leur donner l'occasion d'évaluer leur jeu de la même façon à intervalles réguliers pendant toute la durée du programme. Dans un contexte de rencontre enseignant-élèves, demander aux élèves d'expliquer comment ils ont l'intention d'améliorer leur compétence dans les divers domaines techniques et de préciser de quelle aide ils ont besoin pour continuer à s'améliorer.
- Demander aux élèves de relever des aspects particuliers du répertoire de concert où il leur faut améliorer l'intonation. Après avoir discuté de divers moyens d'améliorer la technique d'accordement, les amener à décider quelle méthode convient le mieux à leur style de jeu ou au répertoire particulier. Vérifier si chaque élève est capable de se concentrer sur des aspects particuliers du problème sans intervention de l'enseignant.
- Au début de l'année, demander aux élèves de consigner leurs objectifs relatifs à l'exécution en décrivant des aspects particuliers à améliorer (p. ex. le doigté, l'embouchure, les nuances, la technique de l'archet, l'improvisation, la présence sur scène, l'aptitude à suivre les indications). Leur demander de conserver leurs objectifs dans leur portfolio. Donner régulièrement l'occasion aux élèves de revoir leurs objectifs et d'évaluer les progrès accomplis.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

Note : Il est suggéré d'utiliser le matériel existant dans la salle de classe et dans l'école jusqu'à ce que la liste de ressources recommandées par le Ministère soit disponible.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- démontrer sa connaissance des éléments rythmiques dans l'exécution de musique instrumentale;
- perfectionner son aptitude à intérioriser des motifs rythmiques dans des mesures simples ou composées;
- déchiffrer des motifs rythmiques tirés d'un répertoire donné;
- perfectionner ses habiletés en formation auditive et en dictée musicale afin de noter des motifs rythmiques dans des mesures simples ou composées;
- analyser la pulsation, la mesure à la clé et les motifs rythmiques du répertoire instrumental.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Demander aux élèves de former des équipes de deux avec des élèves d'une autre section. Les mettre au défi de frapper dans les mains ou de jouer des motifs rythmiques tirés des parties de leur camarade, puis les inviter à jouer les motifs ensemble.
- Mettre les élèves étudiant les instruments à cordes au défi de trouver le plus grand nombre possible de variations des coups d'archet pour produire le même motif rythmique.
- Demander aux élèves de gratter sur leur guitare les motifs rythmiques d'un passage de 16 ou de 32 mesures. Répéter l'exercice en ajoutant des instrumentistes qui joueront le rythme de la voix solo; demander ensuite à des élèves de se joindre au groupe un à la fois en jouant la mélodie.
- Inviter des élèves à frapper dans leurs mains un passage du répertoire tout en mettant le reste de la classe au défi de décrire ou d'écrire la mesure à la clé et les motifs rythmiques utilisés.
- Jouer une pièce connue du répertoire au tempo suggéré par le compositeur ou l'arrangeur. Puis jouer la pièce à 10 pulsations de plus par minute, puis à 10 pulsations de moins par minute. Discuter des difficultés rencontrées dans le maintien des rythmes à un tempo plus rapide ou plus lent.
- Demander aux élèves de diriger tour à tour des pièces choisies du répertoire ou des exercices d'échauffement, en tenant compte des anacrouses et de la division des temps au besoin (p. ex. un exercice en croches ou en doubles croches).
- Prendre une pièce bien connue du répertoire et mettre les élèves au défi de frapper dans leurs mains puis de jouer des mesures choisies en lisant la partition à l'envers.
- Demander aux élèves de noter le même motif rythmique dans diverses mesures simples ou composées. Les inviter à jouer les motifs à leurs camarades.
- Demander aux élèves de préparer des exercices rythmiques et de les donner en dictée à des classes plus jeunes.
- Faire jouer des enregistrements afin d'illustrer les différences rythmiques entre divers rythmes latins (p. ex. la samba, la bossa-nova, les rythmes afro-cubains), en mettant l'accent sur la percussion. Demander aux élèves de noter dans un journal d'écoute les rythmes qui caractérisent chaque style.
- Repérer des exemples de notions rythmiques (p. ex. l'hémiole, la syncope) dans le répertoire de la classe. Au tableau ou au rétroprojecteur, illustrer la notation de chaque motif rythmique.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Demander aux élèves d'enregistrer leur exécution de courtes pièces rythmiques en lecture à vue pendant une période d'une durée limitée. Leur proposer de mesurer, à l'aide une liste de contrôle pour l'autoévaluation, leur aptitude à jouer les rythmes avec aisance.
- Lorsque les élèves jouent des rythmes, vérifier les points suivants :
 - La pulsation et la mesure à la clé sont-elles claires?
 - L'élève joue-t-il le rythme avec précision?
 - L'élève est-il capable d'exprimer verbalement son sentiment d'avoir réussi cet exercice?
- Mettre l'ensemble de jazz au défi de jouer une pièce connue du répertoire swing à un tempo beaucoup plus lent (au moins 30 pulsations de moins par minute). Noter dans quelle mesure chaque section arrive à conserver l'intégrité rythmique du style swing.
- Demander aux élèves de travailler deux par deux avec un métronome. Inviter chaque élève à jouer des exercices techniques d'échauffement à trois tempos différents pendant que son camarade remplit une évaluation écrite de la réussite de l'exercice et des points à améliorer. Inviter les élèves à évaluer la prestation de leur partenaire à partir de critères comme la précision rythmique à chaque tempo.
- Élaborer une liste de critères visant à évaluer la façon qu'ont les élèves de diriger et de donner des indications verbales. Voici quelques exemples :
 - la clarté;
 - l'efficacité;
 - la précision du tempo;
 - l'utilisation adéquate des divisions de la pulsation et des anacrouses.
- Faire jouer des enregistrements illustrant divers rythmes latins (p. ex. la samba, la bossa-nova, les rythmes afro-cubains). Demander aux élèves de nommer chacun des styles et de noter le rythme de la percussion sur une feuille de réponse préparée. Ramasser les copies pour les besoins de l'évaluation.
- Après que les élèves auront reconnu et exploré diverses notions rythmiques associées à leur répertoire, faire jouer des enregistrements qui illustrent ces notions avec plus de profondeur. Leur demander de décrire chacune de ces notions (p. ex. l'hémiole, la syncope) sur une fiche d'activité.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

Note : Il est suggéré d'utiliser le matériel existant dans la salle de classe et dans l'école jusqu'à ce que la liste de ressources recommandées par le Ministère soit disponible.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- exécuter des gammes majeures, mineures et chromatiques de mémoire dans la tessiture fonctionnelle de l'instrument;
- manifester son aptitude à déchiffrer des mélodies tirées d'un répertoire approprié;
- analyser des structures mélodiques tirées du répertoire instrumental;
- mettre en pratique sa compréhension de la structure mélodique lors de l'exécution du répertoire instrumental;
- montrer qu'il comprend les principes de la transposition;
- perfectionner ses habiletés en formation auditive et en dictée musicale en notant des mélodies.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Présenter la « gamme de la semaine ». Demander aux élèves de répéter cette gamme en sections et avec tout l'ensemble. Avec la classe, trouver des moyens afin d'aider les élèves à apprendre et à mémoriser les gammes. Discuter de l'utilité d'apprendre ses gammes en relation avec le répertoire de la classe.
- Demander aux élèves d'écouter un prélude et fugue, puis de le jouer. Parler de la façon dont le compositeur modifie la mélodie pour produire un effet particulier.
- Demander aux élèves de diriger tour à tour leur section et de répéter une pièce choisie du répertoire. Les inviter à faire preuve de leadership en proposant des positions ou doigtés spéciaux. En sections, demander aux élèves de répéter des gammes avec des positions ou doigtés spéciaux afin de favoriser l'aisance du jeu.
- Donner aux élèves l'occasion d'expérimenter un logiciel de notation afin de mieux comprendre la transposition. Leur demander de choisir une phrase ou un solo mélodique de leur répertoire, puis de le transposer et de le réécrire pour deux autres instruments.
- Demander aux élèves de composer une mélodie de huit mesures pour leur propre instrument. Avec la classe, déterminer les paramètres de chaque instrument (p. ex. l'armature, la complexité des rythmes et les relations d'intervalle). Demander aux élèves de faire déchiffrer leur mélodie par leurs camarades de leur section. Proposer aux élèves des différentes sections de parler des difficultés de la mélodie.
- Distribuer une pièce à déchiffrer. Donner aux élèves 60 secondes pour examiner la pièce et en discuter en section au besoin. Enregistrer la lecture à vue de la pièce par l'ensemble.
- Expliquer la notion de structures mélodiques à l'aide d'exemples (contour, motifs, centre tonal, mode, longueur des phrases, relations d'intervalles, tension et résolution). Aider les élèves à trouver des exemples de ces structures mélodiques dans leur répertoire.
- Demander aux élèves de jouer tour à tour un court passage du répertoire ou un simple solo improvisé. Mettre le reste de la classe au défi de noter le passage.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Lors des tests à l'instrument, évaluer l'aptitude des élèves à jouer les gammes demandées de mémoire. Demander aux élèves de noter dans un cahier leurs points forts, leurs points faibles et leurs stratégies d'amélioration.
- Sur une base quotidienne, choisir au hasard les élèves qui joueront la « gamme de la semaine ». Évaluer si l'élève joue les bonnes notes à un rythme régulier.
- Après avoir étudié un prélude et fugue, vérifier ce que les élèves ont compris en posant des questions comme celles-ci :
 - La pièce contient-elle des relations mathématiques?
 - Quels moyens a utilisés le compositeur pour modifier les thèmes (p. ex. le mouvement rétrograde, l'inversion, la transposition)?
 - Le compositeur a-t-il favorisé un intervalle particulier?
- Demander à la classe de concevoir une échelle d'évaluation de la lecture à vue que chaque élève pourra utiliser. Tout au long de l'année, donner aux élèves l'occasion d'autoévaluer leurs activités de lecture à vue et de surveiller leurs progrès. Une fois les échelles d'évaluation remplies, inviter les élèves à les conserver dans leur portfolio.
- En évaluant les aptitudes des élèves en lecture à vue, noter dans quelle mesure ils sont capables de tenir compte des éléments expressifs et du phrasé tout en rendant correctement le rythme et la mélodie.
- Faire jouer un enregistrement de la pièce déchiffrée. Demander aux élèves d'évaluer leur propre prestation sur le plan de la précision mélodique.
- Demander aux élèves de jouer leur mélodie transposée avec les deux autres instruments afin d'évaluer la justesse de leur transposition. Leur proposer d'effectuer les ajustements nécessaires, puis de remettre leurs transpositions à l'enseignant pour les besoins de l'évaluation. Vérifier si l'élève :
 - détermine correctement les intervalles utilisés;
 - reconnaît l'armature;
 - tient compte de la tessiture de chaque instrument.
- Ramasser les copies des solos transcrits par les élèves. Leur faire jouer la notation transcrite afin d'en vérifier l'exactitude. Demander aux élèves d'inscrire dans leur journal une autoévaluation de leur prestation en solo compte tenu de l'armature et du contour de la mélodie.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

Note : Il est suggéré d'utiliser le matériel existant dans la salle de classe et dans l'école jusqu'à ce que la liste de ressources recommandées par le Ministère soit disponible.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- rendre avec aisance les éléments expressifs du répertoire instrumental;
- analyser les relations entre les éléments expressifs, rythmiques et mélodiques dans le répertoire instrumental;
- manifester son aptitude à adapter les éléments expressifs à l'acoustique du lieu de la prestation.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Demander aux élèves de jouer un solo improvisé utilisant des éléments expressifs. Mettre les élèves au défi de créer un énoncé musical complet qui raconte une histoire ayant un début, un milieu et une fin.
- Demander aux élèves faisant partie de l'ensemble de jazz d'écrire la suite d'accords d'un standard de jazz autre qu'un blues. Leur proposer de la comparer à la structure harmonique d'un blues de 12 mesures (p. ex. les deux suites se terminent par ii, V⁷, I). Demander ensuite aux élèves de trouver des similitudes et des différences entre les éléments expressifs des deux styles.
- Lorsque les élèves apprennent un nouveau répertoire, leur démontrer comment utiliser diverses techniques d'archet (p. ex. détaché, *spiccato*, martelé, *legato*) ou de pincement des cordes de guitare (avec un plectre plat [*flat-picking*], avec les doigts [*finger-picking*]) pour arriver à des qualités expressives particulières. Demander aux élèves de discuter de la meilleure méthode à employer pour exprimer les éléments expressifs exigés.
- Distribuer la partition d'une mélodie connue sans notation d'éléments expressifs. Demander aux élèves d'ajouter des éléments expressifs pertinents.
- Distribuer des formulaires d'évaluation de concours et souligner les critères relatifs aux éléments expressifs. Discuter de ces critères en relation avec des pièces choisies du répertoire des élèves.
- Passer en revue les gestes de direction qui indiquent certains éléments expressifs (p. ex. les nuances, l'articulation). Demander aux élèves de diriger un passage de leur répertoire en se servant des gestes de direction mentionnés.
- Donner aux élèves l'occasion de réécrire un passage ou une étude simple en passant du mode majeur au mode mineur ou du mineur au majeur. Leur demander de jouer la nouvelle pièce en y incorporant des éléments expressifs qui correspondent à la mélodie réécrite.
- Demander aux élèves de tenir un journal des prestations musicales qu'ils voient à la télévision et de noter les éléments expressifs qu'ils y entendent. Discuter des limites de l'instrument sur le plan de l'interprétation des éléments expressifs. En guise de prolongement, demander aux élèves de mener une analyse semblable des éléments expressifs dans un cadre de prestation particulier (p. ex. un concert en plein air), puis de présenter leurs constatations à la classe. Parler des moyens d'adapter leur jeu à l'endroit où ils donneront leur prochaine prestation.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Donner aux élèves l'occasion d'évaluer leurs propres solos improvisés et ceux de leurs camarades en se concentrant sur l'effet produit par les éléments expressifs utilisés.
- Demander aux élèves de composer et d'écrire un solo qui correspond à la suite d'accords d'un standard de jazz. Les inviter à jouer leur solo devant la classe et à remettre leur notation pour les besoins de l'évaluation. Vérifier si l'élève est capable de mettre en pratique sa connaissance des structures harmoniques dans le choix des notes de son solo.
- Élaborer une liste de critères en vue d'évaluer la réussite de la direction d'ensemble par chaque élève. Demander aux élèves de se livrer à un remue-méninges afin de déterminer les critères d'évaluation de leurs habiletés en direction. Ces critères peuvent notamment comprendre :
 - la constance du geste;
 - l'aptitude à maintenir la pulsation et la mesure;
 - la communication de gestes expressifs.
- Faire jouer des exemples de différentes techniques d'archet ou de main droite à la guitare. Dans chaque cas, demander aux élèves de donner le nom de la technique utilisée et de décrire l'effet produit. Les élèves doivent être capables de décrire les effets en utilisant la bonne terminologie musicale.
- Distribuer aux élèves une liste de contrôle indiquant la marche à suivre pour réaliser le travail de réécriture majeur-mineur. Leur demander de consigner leurs observations quant à leur atteinte des objectifs de ce travail. Encourager les élèves à cocher les points de la liste de contrôle à mesure qu'ils les atteignent, puis à remettre la liste à l'enseignant pour les besoins de l'évaluation.
- Demander aux élèves d'évaluer tour à tour la prestation de l'ensemble à l'aide d'un formulaire d'évaluation de concours. Discuter des résultats en groupe en mettant l'accent sur le caractère expressif de la prestation.
- Avec la classe, élaborer des critères d'évaluation des exposés présentés par les élèves sur la musique à la télévision et les prestations en concert. Peuvent figurer au nombre des critères l'identification d'éléments expressifs, les effets du cadre de la prestation sur les éléments expressifs et l'utilisation de la bonne terminologie. Demander aux élèves de remplir une autoévaluation de leur travail sur la base de critères prédéterminés, puis de la remettre à l'enseignant pour les besoins de l'évaluation.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

Note : Il est suggéré d'utiliser le matériel existant dans la salle de classe et dans l'école jusqu'à ce que la liste de ressources recommandées par le Ministère soit disponible.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- analyser le style du répertoire instrumental en fonction de la forme et des principes de la conception;
- comparer la forme et les principes de la conception en musique instrumentale et dans d'autres formes d'art;
- mettre en pratique sa connaissance de la forme et des principes de la conception pour composer de courtes pièces instrumentales.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Faire jouer un enregistrement d'une pièce de musique instrumentale contemporaine (p. ex. R. Murray Schaefer, Philip Glass, Nexus). Discuter de la méthode qu'a suivie le compositeur pour créer de nouvelles formes musicales. Demander aux élèves de rédiger en un paragraphe une description de la forme de la pièce et une comparaison avec des formes connues de leur répertoire.
- Parler de l'emploi des modes dans le répertoire de jazz et de leur relation avec la forme (p. ex. le blues modal). Demander aux élèves d'inventer une mélodie simple à partir d'un mode dans une forme de 16 mesures.
- Présenter aux élèves divers enregistrements et partitions d'allegros de forme sonate (p. ex. symphonies, quatuors, concertos). Demander aux élèves d'analyser la forme de chaque pièce en nommant et en décrivant ses composantes.
- Demander aux élèves d'effectuer une recherche, à l'aide des ressources de la bibliothèque et d'Internet, sur la relation entre les formes picturales et musicales d'un contexte historique ou culturel particulier. Inviter les élèves à exposer leur recherche au reste de la classe sous forme d'affiche, de présentation multimédia ou d'exposé oral.
- Demander aux élèves de mentionner les principes de la conception d'une pièce du répertoire de concert de l'orchestre, comme la répétition ou le contraste entre les couleurs sonores. Leur demander d'appliquer ces principes de la conception à la création d'un solo instrumental (p. ex. une cadence).
- Demander aux élèves d'analyser la structure du blues à 12 mesures en trouvant les accords I, IV et V. Leur proposer d'inventer une mélodie sur ces accords. Les mettre au défi de modifier la suite d'accords et d'ajouter de nouvelles lignes mélodiques à l'aide d'un logiciel.
- Demander aux élèves de trouver dans le répertoire des exemples de pièces fondées sur des gammes particulières (p. ex. majeure, mineure mélodique). Les inviter ensuite à composer une pièce à partir de la gamme choisie en respectant certains critères donnés concernant la forme et les principes de la conception. Donner aux élèves le temps de jouer leur composition.
- Donner aux élèves l'occasion d'expérimenter des techniques polyphoniques simples (p. ex. écrire une ronde) sur un logiciel de séquençage et de notation. Discuter de tout terme nouveau en rapport avec la forme et la conception.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Ramasser les descriptions que les élèves ont faites sur les formes de musique contemporaine. Vérifier si l'élève est capable de décrire la forme, en relation avec des formes connues, et les principes de la conception.
- Après avoir discuté en classe de la forme et de la conception, poser des questions comme celles-ci :
 - La forme est-elle nécessaire en musique?
 - Quelles relations la forme et la conception ont-elles avec la culture et les tendances?
 - Comment les formes se développent-elles (p. ex. dans la langue, la musique, la danse, les arts visuels)?
 Vérifier si l'élève présente des arguments logiques en fonction des connaissances et notions acquises et s'il emploie les termes appropriés.
- Lorsque les élèves présentent les principes de la conception utilisés dans diverses formes d'art, vérifier s'ils :
 - énoncent les points communs entre les formes d'art;
 - énoncent les différences entre les formes d'art;
 - incluent des exemples représentatifs des styles étudiés;
 - décrivent la forme et la conception en utilisant la bonne terminologie.
- Demander aux élèves de jouer leurs compositions en solo ou en petit ensemble. Les inviter à discuter ensemble de leurs compositions, puis à les réviser en fonction des observations reçues. Organiser un récital informel où les élèves porteront leur attention sur la diversité des produits finis en fonction des critères de composition initiaux.
- Ramasser les compositions des élèves. Vérifier si elles respectent les points suivants :
 - une utilisation correcte de la forme;
 - des principes de conception appropriés;
 - des symboles de notation;
 - un phrasé;
 - une utilisation de la bonne terminologie;
 - une structure rythmique.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

Note : Il est suggéré d'utiliser le matériel existant dans la salle de classe et dans l'école jusqu'à ce que la liste de ressources recommandées par le Ministère soit disponible.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- communiquer des pensées, des images et des émotions dans son exécution de la musique instrumentale;
- justifier son interprétation des pensées, des images et des émotions dans des œuvres de musique instrumentale;
- comparer l'expression des pensées, des images et des émotions en musique instrumentale et dans d'autres formes d'art.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Demander aux élèves de préparer une pièce musicale à jouer en solo ou à diriger. Les inviter à expliquer les pensées, les images et les émotions qu'ils aimeraient transmettre à l'auditoire par leur prestation. Discuter avec la classe de la façon de réussir ces interprétations (p. ex. en modifiant des éléments structuraux choisis). Donner aux élèves l'occasion de jouer ou de diriger leur pièce.
- Choisir une pièce tirée du répertoire de concert connu. Discuter avec la classe des diverses façons de jouer la pièce de manière à créer une réaction émotive particulière (p. ex. en modifiant le tempo, l'articulation, les nuances, la sonorité, l'instrumentation). Demander aux élèves de jouer la pièce en effectuant les changements suggérés. Discuter des résultats en ce qui a trait à l'effet général de la prestation.
- Demander aux élèves de préparer un programme de musique en choisissant et en ordonnant les pièces de leur répertoire de manière à présenter une série donnée de réactions émotives. Discuter avec la classe des diverses façons d'ordonner les pièces dans le programme et des effets éventuels de chaque arrangement (p. ex. le fait de finir sur un ton « léger » ou « lourd »). Après la prestation du programme en concert, inviter les élèves à sonder les réactions de l'auditoire.
- Demander à chaque élève de choisir une pièce et de préparer une activité d'écoute dirigée portant sur les pensées, images et émotions dépeintes dans la pièce. Demander à chaque élève de diriger la classe dans l'activité d'écoute de la pièce choisie en donnant à ses camarades la possibilité d'exprimer leur réaction. Y a-t-il des réactions divergentes? Pourquoi est-ce possible?
- Demander à chaque élève de choisir un « moment musical » qui évoque une pensée, une image ou une émotion particulière. Proposer aux élèves de discuter en équipes de leurs réactions en expliquant pourquoi ils ont choisi ce moment musical.
- Faire jouer l'enregistrement d'une pièce issue d'une époque et d'un lieu particuliers. Signaler les divers problèmes sociaux de cette époque et de ce lieu, et demander aux élèves de discuter de l'influence que ces problèmes peuvent avoir eue sur la composition et l'exécution de cette musique. Mettre les élèves au défi de trouver des exemples d'œuvres visuelles ou théâtrales issues du même contexte historique et culturel. En quoi ces œuvres reflètent-elles les problèmes sociaux? Y a-t-il des liens entre les diverses formes d'art?

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Demander aux élèves de décrire par écrit ce qu'ils espèrent produire par leur exécution de passages en solo ou par leur direction d'ensemble. Les inviter à enregistrer la prestation sur bande vidéo; écouter ensuite leur prestation et évaluer s'ils peuvent :
 - formuler un objectif de prestation sur le plan des pensées, images et émotions à évoquer;
 - réussir à modifier des éléments structuraux choisis en fonction de leur objectif;
 - justifier l'interprétation voulue et l'interprétation réelle en ce qui concerne la structure, le contexte ainsi que les habiletés et attitudes relatives à l'exécution.
- Dans l'évaluation des activités d'écoute, vérifier si les élèves peuvent :
 - concevoir l'activité d'écoute de manière à se concentrer sur les pensées, images et émotions dépeintes;
 - expliquer et justifier leur propre interprétation et leurs propres réactions;
 - permettre à tous les élèves de formuler des observations;
 - diriger efficacement la discussion avec la classe.
- Dans l'évaluation de la discussion par chaque élève de son « moment musical » de prédilection, vérifier si l'élève :
 - est capable de justifier son choix;
 - accepte de communiquer ses idées personnelles;
 - est capable d'écouter respectueusement les observations de ses camarades.
- À l'occasion des rencontres régulières enseignant-élève, demander aux élèves d'énoncer toute nouvelle pensée, image ou émotion découlant de leur expérience musicale. Inciter les élèves à conserver une liste de leurs réactions dans leur portfolio. Demander aux élèves de réfléchir à leur aptitude personnelle à faire passer ou à interpréter des pensées, des images et des émotions dans la musique.
- Demander aux élèves d'écrire un court texte ou de présenter un exposé oral décrivant la relation qu'a une pièce instrumentale choisie avec le lieu et l'époque où elle a été créée ainsi qu'avec les autres formes d'art de l'époque. Vérifier s'ils peuvent :
 - citer des exemples d'œuvres semblables dans d'autres formes d'art;
 - établir des liens entre les formes d'art;
 - justifier les pensées, images et émotions qu'ils tirent de la pièce.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

Note : Il est suggéré d'utiliser le matériel existant dans la salle de classe et dans l'école jusqu'à ce que la liste de ressources recommandées par le Ministère soit disponible.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- faire preuve des habiletés et des attitudes nécessaires pour participer à la société à titre de musicien :
 - en assumant des rôles de direction dans des contextes variés;
 - en recherchant activement des critiques constructives et en les mettant en pratique;
 - en mettant en pratique les droits et devoirs individuels et collectifs dans l'exécution musicale;
 - en se faisant le défenseur de la musique dans sa collectivité;
- mettre en application certains éléments de la production de concerts afin de rehausser la qualité de sa prestation instrumentale;
- analyser des questions de santé et de sécurité liées à la musique instrumentale;
- analyser les facteurs qui influent sur la production musicale;
- discerner les habiletés acquises par l'étude de la musique instrumentale qui sont transférables à divers choix de carrière;
- peaufiner son plan de vie en ce qui a trait à sa participation à la musique.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Donner aux élèves la possibilité d'assister à des prestations en direct ou sur vidéo de petits ensembles de jazz. Leur fournir une fiche d'activité servant à guider l'expérience de visionnement, en leur demandant de noter le rôle de direction joué par chacun des membres de l'ensemble (p. ex. compter la mesure et établir le tempo, présenter les pièces, déterminer l'ordre et la longueur des solos). Leur demander aussi de remarquer comment les autres membres de l'ensemble acceptent d'être dirigés par chaque chef.
- Demander aux élèves de se livrer à un remue-méninges puis d'effectuer une recherche sur la diversité des types de musique instrumentale qui se jouent dans la collectivité locale. Demander aux élèves de travailler en équipes à choisir un ensemble musical de la collectivité et à concevoir une campagne de relations publiques visant à promouvoir sa musique.
- Avec la classe, préparer un programme musical en vue d'une prestation en public. Discuter de la façon d'intégrer des éléments de la production du concert (p. ex. l'éclairage, la disposition des micros, la mise en scène) en relation avec le programme choisi et en toute sécurité. Distribuer entre les élèves la responsabilité des divers éléments de la production et procéder à une répétition technique. Discuter de la façon dont l'intégration des éléments de la production réussit à produire l'effet voulu sur l'ensemble de la prestation. Modifier le plan au besoin.
- Demander aux élèves de se livrer à un remue-méninges afin de dresser une liste de toutes les personnes et les étapes qui entrent en jeu dans la production et la diffusion d'un disque (p. ex. le compositeur, les exécutants, l'ingénieur du son, le producteur, la mise en marché, la fabrication, la conception graphique, le transport, la vente au détail); leur proposer d'effectuer une recherche sur ces personnes et ces étapes. Demander aux élèves de déterminer le prix moyen d'un disque compact et d'évaluer quel montant chaque personne touche (si l'on répartit également les recettes). Discuter avec la classe de ce que cela implique pour la production musicale.
- Lorsque les élèves cherchent des exemples musicaux dans Internet, parler de la nécessité d'une utilisation éthique de ce matériel (p. ex. la différence entre la musique du domaine public et celle qui est protégée par le droit d'auteur; l'interdiction de reproduire des œuvres protégées par le droit d'auteur).
- Inviter un panel de musiciens de la collectivité à venir parler de la place qu'occupe la musique dans leur vie. Avant la visite, demander aux élèves de préparer des questions destinées à faire parler les invités de leur expérience musicale et de ses effets sur d'autres aspects de leur vie.
- Demander aux élèves de noter dans leur journal leurs réflexions portant sur l'expérience musicale qu'ils ont vécue jusqu'ici. Les inviter à penser à leurs plus grandes réalisations, aux habiletés acquises, aux récompenses obtenues, aux difficultés qu'ils ont dû surmonter et aux sacrifices qu'ils ont faits.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Donner à chaque membre de l'orchestre de jazz l'occasion d'assumer la direction de l'ensemble en comptant la mesure, en établissant le tempo et en décidant de l'ordre des solos. À l'aide d'une fiche d'observation, évaluer dans quelle mesure l'élève est capable de donner des indications claires et de suivre les indications d'autres chefs selon les besoins.
- Demander aux élèves de visionner une émission de remise de prix à des musiciens canadiens (p. ex. les prix Juno, les Prix d'excellence aux Autochtones, les East Coast Music Awards) et d'en faire la critique sur le plan de l'accent qu'elle met sur la musique et la culture canadiennes. Vérifier si les élèves peuvent justifier leur réaction quant à la façon dont on pourrait reconnaître la musique et l'identité culturelle du Canada.
- Après que les élèves auront présenté leur concert intégrant certains éléments de production, revenir sur le sujet en classe. Former des équipes et demander aux élèves d'évaluer leur propre prestation et celle de leurs camarades dans chaque rôle, les considérations relatives à la santé et à la sécurité et l'effet des éléments de la production sur la prestation.
- Mettre les élèves au défi de préparer un débat sur une résolution comme celle-ci : « Que la musique enregistrée soit libre de toute protection par le droit d'auteur. » Lorsque les élèves prépareront et présenteront leurs arguments pour ou contre la résolution, vérifier s'ils peuvent mettre en pratique les connaissances acquises lors de discussions antérieures sur l'éthique de la production et de la distribution musicales.
- Observer les élèves lorsqu'ils poseront des questions aux musiciens invités. Vérifier si les élèves :
 - posent des questions pertinentes qui suscitent une réflexion de haut niveau en vue d'obtenir l'information souhaitée (p. ex. l'influence des tournées sur la vie de famille);
 - écoutent avec respect;
 - montrent qu'ils apprécient la réponse obtenue.
 Demander aux élèves de rédiger un résumé de l'expérience du panel en soulignant ce qu'ils ont appris du rôle qu'a la musique dans la vie des gens.
- Demander aux élèves d'ajouter à leur PAÉ les nouvelles compétences transversales qu'ils ont acquises grâce à la musique. Vérifier s'ils peuvent dégager des compétences qui s'appliquent à un large éventail de carrières et de situations.
- Donner aux élèves l'occasion de rendre visite à des groupes de débutants en musique (p. ex. dans des écoles de la zone de recrutement) et d'y parler de leur expérience en éducation musicale. Faire un suivi en leur demandant d'écrire leur autobiographie des 50 prochaines années. Vérifier s'ils peuvent expliquer leurs succès et échecs passés et s'en servir pour faire la projection de leur expérience future dans le domaine de la musique.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

Note : Il est suggéré d'utiliser le matériel existant dans la salle de classe et dans l'école jusqu'à ce que la liste de ressources recommandées par le Ministère soit disponible.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- analyser la relation entre une composition et les contextes dont elle est issue;
- évaluer le but de la musique instrumentale dans des contextes variés;
- déterminer la contribution de musiciens, de compositeurs et d'œuvres instrumentales d'importance issues de périodes historiques et de cultures variées;
- jouer de la musique en démontrant une interprétation de son contexte historique et culturel;
- montrer qu'il comprend les exigences éthiques associées à l'exécution de musique instrumentale issue de cultures variées.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Demander aux élèves d'effectuer une recherche sur l'influence des facteurs politiques, sociaux et technologiques sur la vie et l'œuvre de compositeurs choisis du XX^e siècle.
- Mettre les élèves au défi de nommer le plus grand nombre de styles de jazz possible. Leur demander de dresser la liste des éléments structuraux qui définissent chacun de ces styles. Les inviter à compiler leur liste de styles afin de produire un tableau chronologique de l'évolution de la musique de jazz comprenant des pièces, compositeurs et interprètes représentatifs de chaque style. Les élèves doivent noter dans leur tableau chronologique les facteurs historiques et culturels qui ont contribué au développement de chaque style de jazz.
- Faire jouer des exemples de divers styles d'ensembles à cordes (p. ex. quatuor, trio avec piano, orchestre de chambre, soliste et accompagnateur). Mettre les élèves au défi de distinguer les caractéristiques qui définissent chaque style. Discuter des relations entre les caractéristiques mentionnées par les élèves et le contexte dans lequel la pièce a été composée.
- Demander à la classe de se livrer à un remue-méninges sur les divers buts de la musique. Diviser la classe en équipes et demander à chaque équipe d'effectuer une recherche sur un type de musique (p. ex. la musique de mariage, la danse sociale, la musique liturgique) dans diverses cultures. Proposer aux équipes de présenter des exemples du style étudié à l'aide d'enregistrements ou avec leurs instruments. Faire le bilan de l'activité avec la classe : Quelles sont les similitudes entre les cultures? Quelles sont les différences?
- Demander aux élèves d'énumérer le plus grand nombre possible de buts que peut avoir la musique. Discuter des raisons pour lesquelles on associe certains types de musique à certains contextes culturels. Parler du rôle du conditionnement culturel dans la définition de ces associations et de ces buts.
- Distribuer aux élèves une liste de compositeurs canadiens issus de contextes culturels variés (p. ex. John Kim Bell, Violet Archer, Malcolm Forsythe, François Dompierre). Demander aux élèves de choisir un compositeur et d'analyser en quoi ses influences culturelles et historiques se reflètent dans sa composition.
- Faire jouer divers enregistrements provenant d'une culture autochtone particulière. Inviter un musicien de cette culture à diriger un atelier avec la classe en vue de composer une œuvre nouvelle dans le style de cette culture. Lui demander de parler des questions de propriété et de droit d'auteur dans la musique autochtone.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Après avoir dressé la liste des influences politiques, sociales et technologiques sur la vie de compositeurs, inventer un « compositeur mystère ». Donner des indices sur l'origine du compositeur mystère, le style de musique qu'il a composé et l'époque à laquelle ses œuvres ont été écrites. Évaluer l'aptitude des élèves à définir le style à partir de ces indices.
- Afficher un tableau chronologique de l'histoire du jazz sur un mur de la classe. Demander à chaque élève de choisir une pièce de jazz et d'en inscrire le titre et le nom du compositeur à la bonne place dans le tableau chronologique. Vérifier si l'élève peut se servir de sa compréhension de l'évolution du jazz pour placer la pièce choisie au bon endroit.
- Demander aux élèves d'effectuer une recherche sur divers instruments indigènes à l'aide des ressources Internet et de la bibliothèque. Les inviter à présenter leurs conclusions dans un exposé oral ou une présentation multimédia. Évaluer leur travail en fonction de critères prédéterminés, par exemple :
 - un enregistrement de l'instrument;
 - des images ou une maquette;
 - le but de la musique;
 - l'époque;
 - le pays;
 - la comparaison avec des instruments d'autres cultures ou d'autres époques.
- Lorsqu'ils travaillent avec le musicien autochtone venu leur rendre visite, vérifier si les élèves :
 - sont disposés à faire l'expérience de la musique de sa culture;
 - démontrent une connaissance du protocole à suivre pour interpréter de la musique dans cette culture;
 - collaborent à la composition de la nouvelle pièce;
 - démontrent leur compréhension des caractéristiques de style en composant leur nouvelle pièce.
- Demander aux élèves de choisir une pièce représentative d'un style donné. Vérifier si les élèves sont capables de justifier leur choix en ce qui a trait aux éléments caractéristiques de ce style en utilisant la bonne terminologie.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

Note : Il est suggéré d'utiliser le matériel existant dans la salle de classe et dans l'école jusqu'à ce que la liste de ressources recommandées par le Ministère soit disponible.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- faire montre de sa compétence en technique instrumentale;
- faire preuve des habiletés et des attitudes appropriées à divers contextes de prestation instrumentale;
- manifester son aptitude à réagir aux indications du chef;
- exécuter des pièces du répertoire instrumental en montrant qu'il comprend leurs éléments structuraux;
- peaufiner ses objectifs personnels en ce qui concerne l'exécution instrumentale.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

- Enregistrer l'exécution par l'ensemble d'une pièce qui a déjà été répétée. La faire jouer à la classe, puis faire jouer l'exemple fourni par l'éditeur. Demander aux élèves de comparer leur propre prestation à celle des professionnels sur les plans de l'intégrité rythmique, de l'articulation, du phrasé, de l'équilibre, etc. Inviter les élèves à expliquer les différences possibles (p. ex. la compétence technique, l'interprétation du chef et des exécutants, les limites du processus d'enregistrement). Demander aux élèves de déterminer les points à améliorer individuellement et en groupe. Après une autre répétition, enregistrer l'ensemble de nouveau, puis noter les améliorations apportées.
- Parler des éléments d'un bon exercice de mise en train (p. ex. la sonorité, l'accordement, les nuances). Mettre les élèves au défi de composer un exercice de mise en train qui incorpore ces éléments. Donner aux élèves l'occasion de diriger tour à tour l'ensemble en lui faisant effectuer cet exercice de mise en train.
- Pendant la répétition d'une pièce connue, réorganiser les sections de manière à asseoir chaque élève à côté d'élèves jouant d'instruments différents du sien. Jouer la pièce et demander aux élèves de porter attention à l'équilibre de tout l'ensemble. Quelles différences remarquent-ils dans l'équilibre?
- Analyser deux prestations musicales contrastées (p. ex. un concert rock et un concert symphonique; la prestation d'un quatuor à cordes et celle d'un orchestre) en soulignant les différences essentielles. Avec la classe, dresser la liste des caractéristiques de chaque type de prestation en mettant l'accent sur les habiletés et attitudes essentielles à ce type de prestation (p. ex. les musiciens rock recherchent l'individualité, alors que les musiciens d'orchestre recherchent la conformité dans leur présence sur scène et leur prestation).
- Donner aux élèves l'occasion de voir l'interprétation d'une pièce du répertoire de la classe par un ensemble professionnel soit en concert, soit sur vidéo. Leur demander d'observer et d'analyser les qualités musicales qui contribuent à l'efficacité de la prestation (p. ex. la respiration, la posture, l'équilibre, l'attention au chef d'orchestre, la présence sur scène, la transmission de l'émotion, la communication avec l'auditoire). Inviter les élèves à nommer les qualités musicales qu'ils pourraient appliquer à leurs propres prestations.
- Demander à chaque élève de choisir un passage de son répertoire qui, à son avis, pourrait être amélioré sur le plan technique. Proposer aux élèves de consigner leurs objectifs d'amélioration dans leur cahier de notes ou sur une feuille de papier attachée à la partition en question. Les inviter à consigner leurs stratégies de pratique pendant qu'ils travaillent à s'améliorer. Donner aux élèves l'occasion de parler de leurs objectifs avec les autres membres de leur section.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

- Avec la classe, établir des critères se rapportant aux aptitudes à la technique instrumentale et à l'exécution en tant que moyens d'expression musicale. Dresser une liste de ces aptitudes et prévoir la tenue régulière d'évaluations personnelles, par les camarades et par l'enseignant. Voici quelques attitudes à envisager, selon la nature de l'ensemble :
 - les procédures de mise en train;
 - la force, la souplesse et le contrôle dans une embouchure formée correctement;
 - le contrôle accru et l'utilisation efficace de la respiration;
 - l'adéquation du phrasé;
 - les doigtés spéciaux ou changements de position et les doigtés de trille;
 - la technique d'archet;
 - la tenue de l'instrument et le placement des doigts;
 - la posture;
 - la réaction aux critiques par des efforts visant l'amélioration;
 - la participation active aux activités de la classe;
 - l'engagement à l'égard de la qualité esthétique.
- Demander aux élèves d'écrire un court texte en réaction à la prestation d'un ensemble professionnel. Le texte doit indiquer les observations de l'élève en ce qui concerne la respiration, la posture, l'attention au chef d'orchestre, l'environnement, et sa perception quant à la réussite de la prestation.
- Enregistrer une prestation de l'ensemble en concert. Avec la classe, élaborer des critères pour la prestation à partir des discussions précédentes de la classe concernant les aptitudes d'exécution et la compétence technique. Demander à la classe de déterminer la note du groupe en fonction de ces critères.
- Après avoir comparé la prestation du groupe à un enregistrement professionnel, demander à chaque élève de nommer cinq mesures où il serait possible d'améliorer la technique individuelle ou l'équilibre du groupe. Écrire le numéro des mesures au tableau en veillant à ce que tous les élèves apportent leur contribution. Répéter chaque mesure ou phrase jusqu'à ce que tous les membres de l'ensemble soient satisfaits de l'amélioration. Noter la volonté des élèves et leur aptitude à articuler des buts relatifs à l'amélioration.
- Par des contrôles au hasard, demander à des élèves d'indiquer et de jouer leurs passages problématiques. Vérifier si l'élève :
 - est capable de relever les passages problématiques;
 - s'engage à s'améliorer;
 - est disposé à se fixer des objectifs d'exécution à court terme et à travailler à leur atteinte.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

Note : Il est suggéré d'utiliser le matériel existant dans la salle de classe et dans l'école jusqu'à ce que la liste de ressources recommandées par le Ministère soit disponible.



ANNEXES

Musique 11 et 12



ANNEXE A

Résultats d'apprentissage prescrits

MUSIQUE CHORALE 11

Résultats d'apprentissage prescrits	
<p>► STRUCTURE (Éléments rythmiques)</p>	<p><i>On s'attend à ce que l'élève puisse :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • montrer qu'il comprend la relation entre les paroles et le rythme en musique chorale; • manifester son aptitude à interioriser des motifs rythmiques dans des mesures simples ou composées; • déchiffrer des motifs rythmiques tirés d'un répertoire approprié; • mettre en pratique ses habiletés en formation auditive et en dictée musicale pour noter des motifs rythmiques en mesures simples et composées; • utiliser la bonne terminologie musicale pour décrire la pulsation, la mesure et les motifs rythmiques.
<p>► STRUCTURE (Éléments mélodiques)</p>	<p><i>On s'attend à ce que l'élève puisse :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • exécuter les gammes, intervalles et arpèges demandés; • chanter des mélodies en démontrant sa compréhension du phrasé; • repérer des exemples de structure mélodique dans le répertoire choral en utilisant la bonne terminologie; • déchiffrer des mélodies; • mettre en pratique ses habiletés en formation auditive et en dictée musicale pour noter des mélodies.
<p>► STRUCTURE (Éléments expressifs)</p>	<p><i>On s'attend à ce que l'élève puisse :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • montrer qu'il comprend la relation entre les paroles et les éléments expressifs en musique chorale; • interpréter les nuances avec une qualité sonore adéquate à l'intérieur de la tessiture fonctionnelle de sa voix; • exécuter les articulations appropriées à divers styles de musique chorale; • mettre en pratique sa compréhension du timbre dans l'interprétation d'un répertoire choral; • montrer qu'il comprend les mises en voix harmoniques dans le répertoire choral; • analyser le recours à des éléments expressifs dans le répertoire choral; • montrer qu'il comprend la relation entre les éléments expressifs et l'acoustique du lieu de la prestation.

MUSIQUE CHORALE 11

Résultats d'apprentissage prescrits	
<p>► STRUCTURE (<i>Forme et principes de la conception</i>)</p>	<p><i>On s'attend à ce que l'élève puisse :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • analyser la forme et les principes de la conception du répertoire choral; • comparer la forme et les principes de la conception en musique chorale et dans d'autres formes d'art; • mettre en pratique sa connaissance de la forme et des principes de la conception pour composer de courtes pièces chorales.
<p>► PENSÉES, IMAGES ET ÉMOTIONS</p>	<p><i>On s'attend à ce que l'élève puisse :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • interpréter un large éventail de pensées, d'images et d'émotions dans l'exécution de musique chorale; • analyser comment s'expriment les pensées, les images et les émotions dans la musique chorale; • justifier les idées personnelles qu'il tire de l'exécution et de l'écoute de musique chorale.
<p>► CONTEXTES (<i>Personnel et social</i>)</p>	<p><i>On s'attend à ce que l'élève puisse :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • faire preuve des habiletés et des attitudes nécessaires pour participer à la société à titre de musicien : <ul style="list-style-type: none"> - en faisant preuve de respect pour la contribution d'autrui; - en donnant et en recevant des critiques constructives; - en respectant les droits et devoirs individuels et collectifs dans l'exécution musicale; - en montrant son désir de communiquer la musique à autrui; • montrer qu'il comprend les questions relatives à la santé de la voix et à la sécurité de l'audition; • cerner les exigences relatives à une carrière en musique et dans d'autres domaines artistiques; • dresser un plan pour inclure la musique dans sa vie après l'école secondaire.

MUSIQUE CHORALE 11

Résultats d'apprentissage prescrits	
<p>► CONTEXTES (<i>Historique et culturel</i>)</p>	<p><i>On s'attend à ce que l'élève puisse :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • analyser la musique chorale issue d'un éventail de contextes historiques et culturels; • évaluer le but de la musique dans un contexte historique ou culturel donné; • analyser les buts de la musique vocale dans les sociétés autochtones traditionnelles de la Colombie-Britannique; • repérer les interrelations entre des styles choraux historiques et culturels; • chanter de la musique chorale issue d'un éventail de contextes historiques et culturels, en manifestant sa compréhension des styles qui les caractérisent.
<p>► QUALITÉS MUSICALES</p>	<p><i>On s'attend à ce que l'élève puisse :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • faire montre de sa compétence en technique vocale; • faire preuve des habiletés et des attitudes appropriées au contexte de la prestation; • manifester son aptitude à réagir aux indications du chef de chœur; • exécuter des pièces du répertoire choral en manifestant sa compréhension des éléments structuraux; • se fixer des objectifs personnels en ce qui concerne l'exécution chorale.

MUSIQUE CHORALE 12

Résultats d'apprentissage prescrits	
<p>► STRUCTURE (Éléments rythmiques)</p>	<p><i>On s'attend à ce que l'élève puisse :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • démontrer sa connaissance des éléments rythmiques dans l'exécution de la musique chorale; • mettre en pratique sa compréhension de la relation entre les paroles et le rythme dans son interprétation de la musique chorale; • perfectionner son aptitude à intérioriser des motifs rythmiques dans des mesures simples ou composées; • déchiffrer des motifs rythmiques tirés d'un répertoire donné; • perfectionner ses habiletés en formation auditive et en dictée musicale afin de noter des motifs rythmiques dans des mesures simples ou composées; • analyser la pulsation, la mesure à la clé et les motifs rythmiques du répertoire choral.
<p>► STRUCTURE (Éléments mélodiques)</p>	<p><i>On s'attend à ce que l'élève puisse :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • exécuter les gammes, intervalles et arpèges demandés; • analyser des structures mélodiques tirées du répertoire choral; • mettre en pratique sa compréhension de la structure mélodique lors de l'exécution du répertoire choral; • manifester son aptitude à déchiffrer des mélodies tirées d'un répertoire approprié; • perfectionner ses habiletés en formation auditive et en dictée musicale en notant des mélodies.
<p>► STRUCTURE (Éléments expressifs)</p>	<p><i>On s'attend à ce que l'élève puisse :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • rendre avec aisance les éléments expressifs du répertoire choral; • analyser les relations entre les éléments expressifs, rythmiques et mélodiques dans le répertoire choral; • manifester son aptitude à adapter les éléments expressifs à l'acoustique du lieu de la prestation.

MUSIQUE CHORALE 12

Résultats d'apprentissage prescrits	
<p>▶ STRUCTURE (<i>Forme et principes de la conception</i>)</p>	<p><i>On s'attend à ce que l'élève puisse :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • analyser le style du répertoire choral en fonction de la forme et des principes de la conception; • comparer la forme et les principes de la conception en musique chorale et dans d'autres formes d'art; • mettre en pratique sa connaissance de la forme et des principes de la conception pour composer de courtes pièces chorales.
<p>▶ PENSÉES, IMAGES ET ÉMOTIONS</p>	<p><i>On s'attend à ce que l'élève puisse :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • communiquer des pensées, des images et des émotions dans son exécution de la musique chorale; • justifier son interprétation des pensées, des images et des émotions dans des œuvres de musique chorale; • comparer l'expression des pensées, des images et des émotions en musique chorale et dans d'autres formes d'art.
<p>▶ CONTEXTES (<i>Personnel et social</i>)</p>	<p><i>On s'attend à ce que l'élève puisse :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • faire preuve des habiletés et des attitudes nécessaires pour participer à la société à titre de musicien : <ul style="list-style-type: none"> - en assumant des rôles de direction dans des contextes variés; - en recherchant activement des critiques constructives et en les mettant en pratique; - en mettant en pratique les droits et devoirs individuels et collectifs dans l'exécution musicale; - en se faisant le défenseur de la musique dans sa collectivité; • mettre en application certains éléments de la production de concerts afin de rehausser la qualité de sa prestation chorale; • analyser des questions relatives à la santé de la voix et à la sécurité de l'audition; • analyser les facteurs qui influent sur la production musicale; • discerner les habiletés acquises par l'étude de la musique chorale qui sont transférables à divers choix de carrière; • peaufiner son plan de vie en ce qui a trait à sa participation à la musique.

MUSIQUE CHORALE 12

Résultats d'apprentissage prescrits	
<p>▶ CONTEXTES <i>(Historique et culturel)</i></p>	<p><i>On s'attend à ce que l'élève puisse :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • analyser la relation entre une composition et les contextes dont elle est issue; • évaluer le but de la musique chorale dans des contextes variés; • déterminer la contribution de musiciens, de compositeurs et d'œuvres chorales d'importance issus de périodes historiques et de cultures variées; • s'adonner à la musique chorale en démontrant une interprétation de son contexte historique et culturel; • montrer qu'il comprend les exigences éthiques associées à l'exécution de musique chorale issue de cultures variées.
<p>▶ QUALITÉS MUSICALES</p>	<p><i>On s'attend à ce que l'élève puisse :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • faire montre de sa compétence en technique vocale; • faire preuve des habiletés et des attitudes appropriées au contexte de la prestation en public; • manifester son aptitude à réagir aux indications du chef de chœur; • exécuter des pièces du répertoire choral en démontrant une compréhension de leurs éléments structuraux; • peaufiner ses objectifs personnels en ce qui concerne l'exécution chorale.

MUSIQUE INSTRUMENTALE 11

Résultats d'apprentissage prescrits	
<p>▶ STRUCTURE (Éléments rythmiques)</p>	<p><i>On s'attend à ce que l'élève puisse :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • manifester son aptitude à intérioriser des motifs rythmiques dans des mesures simples ou composées; • déchiffrer des motifs rythmiques tirés d'un répertoire approprié; • mettre en pratique ses habiletés en formation auditive et en dictée musicale pour noter des motifs rythmiques dans des mesures simples ou composées; • utiliser la bonne terminologie musicale pour décrire la pulsation, la mesure et les motifs rythmiques.
<p>▶ STRUCTURE (Éléments mélodiques)</p>	<p><i>On s'attend à ce que l'élève puisse :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • exécuter correctement des gammes et arpèges majeurs, mineurs et chromatiques; • déchiffrer des mélodies; • repérer des exemples de structure mélodique dans le répertoire instrumental en utilisant la bonne terminologie; • mettre en pratique ses habiletés en formation auditive et en dictée musicale en notant des mélodies.
<p>▶ STRUCTURE (Éléments expressifs)</p>	<p><i>On s'attend à ce que l'élève puisse :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • interpréter les nuances avec une qualité sonore adéquate à l'intérieur de la tessiture fonctionnelle de son instrument; • exécuter les articulations appropriées à divers styles de musique instrumentale; • mettre en pratique sa compréhension du timbre dans l'exécution d'un répertoire instrumental; • montrer qu'il comprend les structures harmoniques dans le répertoire instrumental; • analyser le recours à des éléments expressifs dans le répertoire instrumental; • montrer qu'il comprend la relation entre les éléments expressifs et l'acoustique du lieu de la prestation.

MUSIQUE INSTRUMENTALE 11

Résultats d'apprentissage prescrits	
<p>▶ STRUCTURE (<i>Forme et principes de la conception</i>)</p>	<p><i>On s'attend à ce que l'élève puisse :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • analyser la forme et les principes de la conception du répertoire instrumental; • comparer la forme et les principes de la conception en musique instrumentale et dans d'autres formes d'art; • mettre en pratique sa connaissance de la forme et des principes de la conception pour composer de courtes pièces instrumentales.
<p>▶ PENSÉES, IMAGES ET ÉMOTIONS</p>	<p><i>On s'attend à ce que l'élève puisse :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • interpréter un large éventail de pensées, d'images et d'émotions dans l'exécution de musique instrumentale; • analyser comment s'expriment les pensées, les images et les émotions dans la musique instrumentale; • justifier les idées personnelles qu'il tire de l'exécution et de l'écoute de musique instrumentale.
<p>▶ CONTEXTES (<i>Personnel et social</i>)</p>	<p><i>On s'attend à ce que l'élève puisse :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • faire preuve des habiletés et des attitudes nécessaires pour participer à la société à titre de musicien : <ul style="list-style-type: none"> - en faisant preuve de respect pour la contribution d'autrui; - en donnant et en recevant des critiques constructives; - en mettant en pratique les droits et devoirs individuels et collectifs dans l'exécution musicale; - en montrant son désir de communiquer la musique à autrui; • mettre en application certains éléments de la production de concerts afin de rehausser la qualité de sa prestation instrumentale; • montrer qu'il comprend les questions de santé et de sécurité liées à la musique instrumentale; • cerner les exigences relatives à une carrière en musique et dans d'autres domaines artistiques; • dresser un plan pour inclure la musique dans sa vie après l'école secondaire.

MUSIQUE INSTRUMENTALE 11

Résultats d'apprentissage prescrits	
<p>► CONTEXTES <i>(Historique et culturel)</i></p>	<p><i>On s'attend à ce que l'élève puisse :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • analyser la musique instrumentale issue d'un éventail de contextes historiques et culturels; • évaluer le but de la musique dans un contexte historique ou culturel donné; • analyser les buts de la musique instrumentale dans les sociétés autochtones traditionnelles de la Colombie-Britannique; • repérer les interrelations entre des styles instrumentaux historiques et culturels; • jouer de la musique issue d'un éventail de contextes historiques et culturels, en montrant qu'il comprend leurs styles caractéristiques.
<p>► QUALITÉS MUSICALES</p>	<p><i>On s'attend à ce que l'élève puisse :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • faire montre de sa compétence en technique instrumentale; • faire preuve des habiletés et des attitudes appropriées à divers contextes de prestation instrumentale; • manifester son aptitude à réagir aux indications du chef d'orchestre; • exécuter des pièces du répertoire instrumental en montrant qu'il comprend leurs éléments structuraux; • se fixer des objectifs personnels en ce qui concerne l'exécution instrumentale.

MUSIQUE INSTRUMENTALE 12

Résultats d'apprentissage prescrits	
<p>► STRUCTURE (Éléments rythmiques)</p>	<p><i>On s'attend à ce que l'élève puisse :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • démontrer sa connaissance des éléments rythmiques dans l'exécution de musique instrumentale; • perfectionner son aptitude à intérioriser des motifs rythmiques dans des mesures simples ou composées; • déchiffrer des motifs rythmiques tirés d'un répertoire donné; • perfectionner ses habiletés en formation auditive et en dictée musicale afin de noter des motifs rythmiques dans des mesures simples ou composées; • analyser la pulsation, la mesure à la clé et les motifs rythmiques du répertoire instrumental.
<p>► STRUCTURE (Éléments mélodiques)</p>	<p><i>On s'attend à ce que l'élève puisse :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • exécuter des gammes majeures, mineures et chromatiques de mémoire dans la tessiture fonctionnelle de l'instrument; • manifester son aptitude à déchiffrer des mélodies tirées d'un répertoire approprié; • analyser des structures mélodiques tirées du répertoire instrumental; • mettre en pratique sa compréhension de la structure mélodique lors de l'exécution du répertoire instrumental; • montrer qu'il comprend les principes de la transposition; • perfectionner ses habiletés en formation auditive et en dictée musicale en notant des mélodies.
<p>► STRUCTURE (Éléments expressifs)</p>	<p><i>On s'attend à ce que l'élève puisse :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • rendre avec aisance les éléments expressifs du répertoire instrumental; • analyser les relations entre les éléments expressifs, rythmiques et mélodiques dans le répertoire instrumental; • manifester son aptitude à adapter les éléments expressifs à l'acoustique du lieu de la prestation.

MUSIQUE INSTRUMENTALE 12

Résultats d'apprentissage prescrits	
<p>▶ STRUCTURE (<i>Forme et principes de la conception</i>)</p>	<p><i>On s'attend à ce que l'élève puisse :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • analyser le style du répertoire instrumental en fonction de la forme et des principes de la conception; • comparer la forme et les principes de la conception en musique instrumentale et dans d'autres formes d'art; • mettre en pratique sa connaissance de la forme et des principes de la conception pour composer de courtes pièces instrumentales.
<p>▶ PENSÉES, IMAGES ET ÉMOTIONS</p>	<p><i>On s'attend à ce que l'élève puisse :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • communiquer des pensées, des images et des émotions dans son exécution de la musique instrumentale; • justifier son interprétation des pensées, des images et des émotions dans des œuvres de musique instrumentale; • comparer l'expression des pensées, des images et des émotions en musique instrumentale et dans d'autres formes d'art.
<p>▶ CONTEXTES (<i>Personnel et social</i>)</p>	<p><i>On s'attend à ce que l'élève puisse :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • faire preuve des habiletés et des attitudes nécessaires pour participer à la société à titre de musicien : <ul style="list-style-type: none"> - en assumant des rôles de direction dans des contextes variés; - en recherchant activement des critiques constructives et en les mettant en pratique; - en mettant en pratique les droits et devoirs individuels et collectifs dans l'exécution musicale; - en se faisant le défenseur de la musique dans sa collectivité; • mettre en application certains éléments de la production de concerts afin de rehausser la qualité de sa prestation instrumentale; • analyser des questions de santé et de sécurité liées à la musique instrumentale; • analyser les facteurs qui influent sur la production musicale; • discerner les habiletés acquises par l'étude de la musique instrumentale qui sont transférables à divers choix de carrière; • peaufiner son plan de vie en ce qui a trait à sa participation à la musique.

MUSIQUE INSTRUMENTALE 12

Résultats d'apprentissage prescrits	
<p>► CONTEXTES <i>(Historique et culturel)</i></p>	<p><i>On s'attend à ce que l'élève puisse :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • analyser la relation entre une composition et les contextes dont elle est issue; • évaluer le but de la musique instrumentale dans des contextes variés; • déterminer la contribution de musiciens, de compositeurs et d'œuvres instrumentales d'importance issues de périodes historiques et de cultures variées; • jouer de la musique en démontrant une interprétation de son contexte historique et culturel; • montrer qu'il comprend les exigences éthiques associées à l'exécution de musique instrumentale issue de cultures variées.
<p>► QUALITÉS MUSICALES</p>	<p><i>On s'attend à ce que l'élève puisse :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • faire montre de sa compétence en technique instrumentale; • faire preuve des habiletés et des attitudes appropriées à divers contextes de prestation instrumentale; • manifester son aptitude à réagir aux indications du chef; • exécuter des pièces du répertoire instrumental en montrant qu'il comprend leurs éléments structuraux; • peaufiner ses objectifs personnels en ce qui concerne l'exécution instrumentale.



ANNEXE B

*Ressources d'apprentissage :
information générale*

QU'EST-CE QUE L'ANNEXE B?

L'annexe B comprend de l'information générale sur les ressources d'apprentissage et sur la collection par classe ainsi que des annotations sur les ressources recommandées classées par ordre alphabétique.

QU'EST-CE QUE LA COLLECTION PAR CLASSE?

La collection par classe est le format utilisé pour organiser par année et par composante les ressources d'apprentissage recommandées par la province. Elle peut être considérée comme un « ensemble de base » de ressources requises pour enseigner le programme. La collection comprend souvent plus d'une ressource par composante, ce qui permet aux enseignants de choisir les ressources les plus pertinentes à leur situation.

Certains résultats d'apprentissage peuvent n'être pas du tout ou seulement partiellement appuyés par des ressources en ce moment. Les enseignants peuvent en l'occurrence élaborer des activités ou utiliser du matériel sélectionné localement.

QUEL TYPE DE RESSOURCES TROUVE-T-ON DANS LA COLLECTION PAR CLASSE?

Les ressources d'apprentissage contenues dans les collections par classe sont des ressources soit d'ensemble, soit additionnelles. Les ressources d'ensemble couvrent une grande partie des résultats d'apprentissage d'une composante. Les ressources additionnelles sont plutôt thématiques; elles appuient les résultats d'apprentissage de composantes individuelles ou un groupe de résultats d'apprentissage. Elles sont utiles pour aborder ou enrichir des thèmes particuliers et sont généralement utilisées pour suppléer à un manque dans les ressources d'ensemble ou pour compléter ces dernières.

COMMENT LES COLLECTIONS PAR CLASSE SONT-ELLES TENUES À JOUR?

Grâce au processus de soumission continue, les fournisseurs peuvent avertir le Ministère de la parution d'une nouvelle ressource. Les ressources qui correspondent à un grand nombre de résultats d'apprentissage prescrits d'un ERI sont évaluées par des enseignants actifs formés par le personnel du Ministère à utiliser les critères d'évaluation provinciaux. Les ressources présélectionnées pour être recommandées pour la province font l'objet d'un arrêté ministériel et s'ajoutent à la liste des collections par classe. Le Ministère tient à jour les collections par classe, qui peuvent être consultées sur Internet à l'URL suivant : http://www.bced.gov.bc.ca/irp_ressources/lr/ressource/gradcoll.htm. Vous y trouverez la version la plus récente de l'Annexe B.

PENDANT COMBIEN DE TEMPS LES RESSOURCES D'APPRENTISSAGE CONSERVENT-ELLES LEUR STATUT DE RESSOURCES RECOMMANDÉES?

Les ressources conservent leur statut pendant cinq ans au moins, après quoi elles peuvent être retirées des collections par classe et perdre leur statut de ressources recommandées pour la province. Les décisions concernant le retrait des ressources d'apprentissage seront basées, entre autres, sur des considérations telles que la corrélation avec le programme d'études, l'actualité et la disponibilité. Une ressource ne sera retirée avant cinq ans que si elle a fait l'objet d'une réclamation qui a été retenue ou si elle a été jugée inacceptable à la suite d'une révision par le Ministère. Pour continuer d'être utilisée dans les écoles, une ressource retirée de la liste provinciale doit être évaluée localement et approuvée au niveau du district.

COMMENT LES ENSEIGNANTS PEUVENT-ILS CHOISIR DES RESSOURCES QUI RÉPONDENT AUX BESOINS DE LEUR CLASSE?

Tel qu'énoncé dans le *Guide pour l'évaluation, la sélection et la gestion des ressources d'apprentissage* (révisé en 2002), il y a plusieurs façons de sélectionner les ressources d'apprentissage.

Les enseignants peuvent choisir d'utiliser :

- des ressources recommandées au niveau provincial par le Ministère afin d'appuyer les programmes d'études provinciaux et locaux;
- 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 au niveau provincial doivent être soumises à une évaluation locale, approuvée par le conseil scolaire.

Le ministère de l'Éducation a élaboré divers outils et lignes de conduite pour aider les enseignants à sélectionner des ressources d'apprentissage. En voici quelques-uns :

- Le *Guide pour l'évaluation, la sélection et la gestion des ressources d'apprentissage* (révisé en 2002), avec un tutoriel sur CD-ROM et des outils d'évaluation.
- Les collections par classe de chaque ERI. Les collections par classe commencent par un tableau énumérant les ressources d'ensemble et les ressources additionnelles pour chaque composante. Le tableau est suivi d'une bibliographie annotée comportant le nom du fournisseur et ses coordonnées. (Le prix et les coordonnées du fournisseur devraient être vérifiés au moment de commander.) Il y a également un tableau où les titres de la collection par classe sont présentés dans l'ordre alphabétique, et un gabarit que peuvent utiliser les enseignants pour enregistrer leurs choix.

- Les bases de données de ressources sur CD-ROM ou en ligne.
- Des ensembles de ressources d'apprentissage recommandées sont mis à la disposition de districts hôtes pour permettre aux enseignants d'examiner le matériel dans un centre régional.
- Le Catalogue des ressources d'apprentissage recommandées.

QUELS SONT LES CRITÈRES DE SÉLECTION DES RESSOURCES D'APPRENTISSAGE?

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 que vise l'enseignant. Les ressources qui figurent sur la liste de titres recommandés au niveau provincial par le Ministère ne correspondent pas directement aux résultats d'apprentissage, mais se rapportent aux composantes pertinentes du programme 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 au niveau provincial vi-

sent divers auditoires particuliers, dont les élèves du Programme francophone, de l'Immersion précoce, de l'Immersion tardive, les élèves doués, les élèves présentant des troubles d'apprentissage, les élèves présentant un léger handicap mental et les élèves du programme 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 au niveau provincial 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 au niveau provincial pour tous les enseignants, quelles que soient leur expérience et leur connaissance d'une discipline donnée et quel que soit leur style d'enseignement.

Conception technique

La conception pédagogique de l'ensemble détermine sa structure conceptuelle, mais c'est la conception technique qui met cette structure en évidence. Une bonne conception technique favorise l'utilisation du matériel et la compréhension de l'élève. Une piètre qualité technique crée un obstacle à l'apprentissage. L'enseignant doit considérer la qualité des photos et des illustrations, la taille de caractère et la mise en page ainsi que la

durabilité; pour les vidéos, examiner la qualité du son et la pertinence de la narration au groupe d'âge visé ainsi que la variété dans la présentation; pour le matériel numérique, l'interactivité, la possibilité de fournir une rétroaction, l'engagement constructif, la convivialité et la fonctionnalité.

Considérations sociales

L'examen de la dimension sociale d'une ressource permet de relever des éléments sujets à controverse ou choquants qui pourraient apparaître dans le contenu ou la présentation; cet examen met aussi en évidence les ressources qui encouragent les attitudes prosociales et mettent en valeur la diversité et les droits de la personne.

L'objectif de cette procédure de sélection, effectuée à l'échelon local ou provincial, n'est pas de supprimer tout objet de controverse mais plutôt de délimiter un cadre qui permet de présenter des opinions et des points de vue divergents.

Toutes les ressources recommandées au niveau provincial 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.

UTILISATION DE LA TECHNOLOGIE DE L'INFORMATION

On encourage les enseignants à utiliser différents outils technologiques dans la salle de classe. À cette fin, ils doivent s'assurer de la disponibilité de l'équipement et se familiariser avec son fonctionnement. Si l'équipement n'est pas disponible, il faut aviser le district de la nécessité de l'intégrer au plan d'acquisition technologique.

QUEL EST LE FINANCEMENT DISPONIBLE POUR L'ACHAT DES RESSOURCES D'APPRENTISSAGE?

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.

La sélection des ressources d'apprentissage doit être considérée 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.



ANNEXE C

Mesure et évaluation

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 sur l'évaluation, de même que des modèles visant à illustrer comment les activités, la mesure et l'évaluation forment un tout dans un programme particulier de musique.

MESURE ET ÉVALUATION

La mesure s'effectue grâce au rassemblement systématique d'informations sur ce que l'élève sait, ce qu'il est capable de faire et ce vers quoi il oriente ses efforts. Les méthodes et les instruments d'évaluation comprennent : l'observation, l'autoévaluation, des exercices quotidiens, des questionnaires, des échantillons de travaux de l'élève, des épreuves écrites, des échelles d'évaluation holistiques, des projets, des comptes rendus écrits et des exposés oraux, des examens de performance et des évaluations de portfolios.

On évalue le rendement de l'élève à partir d'informations recueillies au cours d'activités d'évaluation. L'enseignant a recours à sa perspicacité, à ses connaissances et à son expérience des élèves ainsi qu'à des critères précis qu'il établit lui-même, pour juger de la performance de l'élève relativement aux résultats d'apprentissage visés.

L'évaluation s'avère 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 pas 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, faire des plans et choisir leurs objectifs d'apprentissage pour l'avenir.

Selon les buts visés, on se sert de diverses formes d'évaluation.

- 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 la performance de l'élève en fonction d'activités d'apprentissage déterminées. Lorsque le programme d'un élève est modifié de façon substantielle, l'évaluation peut se fonder sur des objectifs individuels. Ces modifications sont inscrites dans un plan d'apprentissage personnalisé (PAP).
- 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 plutôt que d'évaluer la façon dont un élève satisfait aux critères liés à un ensemble particulier 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 des élèves dans le cadre du programme d'études officiel exige que des critères soient établis en fonction des résultats d'apprentissage énumérés pour chacune des composantes du programme en question.

Les critères servent de base à l'évaluation des progrès des élèves. Ils indiquent les aspects critiques d'une performance ou d'un produit et décrivent en termes précis ce qui

constitue l'atteinte des résultats d'apprentissage. On peut se servir des critères pour évaluer la performance d'un élève par rapport aux résultats d'apprentissage. Ainsi, les critères de pondération, les échelles d'appréciation et les rubriques de rendement (c.-à-d. les cadres de référence) constituent trois moyens d'évaluer la performance de l'élève à partir de critères.

Les échantillons du travail de l'élève devraient rendre compte des résultats d'apprentissage et des critères établis. Ces échantillons permettront de clarifier et de rendre explicite le lien entre l'évaluation, les résultats d'apprentissage, les critères et la mesure. Dans le cas où le travail de l'élève n'est pas un produit, et ne peut donc être reproduit, on en fournira une description.

L'évaluation critérielle peut comporter les étapes suivantes :

- Étape 1. Identifier les résultats d'apprentissage prescrits (tels qu'énoncés dans cet Ensemble de ressources intégrées).
- Étape 2. Identifier les principaux objectifs liés à l'enseignement et à l'apprentissage.
- Étape 3. Définir et établir des critères. Le cas échéant, faire participer les élèves à la détermination des critères.
- Étape 4. Prévoir des activités d'apprentissage qui permettront à l'élève d'acquérir les connaissances et les habiletés indiquées dans les critères.
- Étape 5. Avant le début de l'activité d'apprentissage, informer l'élève des critères qui serviront à l'évaluation de son travail.
- Étape 6. Fournir des exemples du niveau de performance souhaité.
- Étape 7. Mettre en oeuvre les activités d'apprentissage.
- Étape 8. Utiliser diverses méthodes d'évaluation selon la tâche assignée à l'élève.
- Étape 9. Examiner les informations recueillies lors de la mesure et évaluer le niveau de performance de l'élève ou la qualité de son travail à partir des critères.
- Étape 10. Lorsque cela convient ou s'avère nécessaire, attribuer une cote qui indique dans quelle mesure l'élève a satisfait aux critères.
- Étape 11. Transmettre les résultats de l'évaluation à l'élève et aux parents.

ÉVALUATION EN MUSIQUE

La musique est un programme intégré; la mesure et l'évaluation devraient donc porter sur les résultats d'apprentissage de toutes les composantes du programme. Ainsi, lorsque l'enseignant évalue les aptitudes et les concepts relatifs à la Structure, il devrait également évaluer la performance des élèves en fonction des résultats d'apprentissage prescrits à l'égard des autres composantes, soit Contextes, Qualités musicales et Pensées, images et émotions.

Il est particulièrement important de donner aux élèves un retour d'information continu, afin qu'ils apprennent de bonnes techniques musicales et acquièrent une attitude positive et enthousiaste qui leur permettra de s'intéresser à la musique pendant toute leur 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 physique, les aider dans leurs choix en matière de style de vie et travailler ensuite à leurs côtés afin de surveiller leurs progrès.

Le dépassement de soi et l'exploration de nouvelles idées et de nouveaux styles d'apprentissage sont des facteurs essentiels au développement artistique. Cette exploration peut intimider certains élèves, puisqu'elle risque de mener à un produit final ou une

production qui ne sera pas à la hauteur de ce que l'élève aurait obtenu s'il avait opté pour une démarche plus traditionnelle sans risques. Il est possible que certains élèves hésitent à se dépasser s'ils savent que le produit final sera toujours présenté en public. Il faut encourager les élèves à être fiers de leur production artistique sans toutefois oublier que le processus de création est tout aussi important que le produit fini, puisqu'il permet de résoudre des problèmes. En arts, l'enseignement quotidien est axé en grande partie sur la démarche. Il faut donc faire comprendre aux élèves que la démarche est aussi importante que la présentation en public. En outre, lorsque les œuvres d'un élève sont présentées en public, il est essentiel 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. Les pages suivantes décrivent certaines méthodes d'évaluation utilisées en Musique 11 et 12.

Le test de performance

Le test de performance permet à l'enseignant d'évaluer dans quelle mesure l'élève maîtrise le comportement ou l'habileté qui fait l'objet de l'enseignement. Le test de performance est utilisé lorsque les élèves doivent manifester directement leur compétence. La structure du test et son administration ne doivent pas varier d'un élève à l'autre. Il faut expliquer clairement aux élèves ce que l'on attend d'eux, y compris les attributs de la performance et les critères d'évaluation.

L'enseignant qui élabore un test de performance doit prendre en compte :

- l'objectif de la performance
- la conception de la tâche de performance

- les habiletés techniques que doit manifester l'élève
- les habiletés et connaissances préalables requises de l'élève
- les démarches requises pour mener la tâche à bien
- les attitudes qu'on peut observer au cours de la performance
- les instruments de mesure pour enregistrer l'information (p. ex. échelle d'évaluation, fiche anecdotique, grille d'observation)
- la façon dont seront communiqués aux élèves les résultats de l'évaluation

Le journal de l'élève

Le journal de l'élève est une partie intégrante de l'enseignement et de l'évaluation en musique. Le journal se révèle un puissant outil pour encourager l'élève à réfléchir sur ses propres expériences. Le journal peut être relativement structuré ou constituer une description générale des activités qui se sont déroulées pendant la semaine au cours de musique. Les inscriptions peuvent être des commentaires sur une activité ou un sujet particulier ou, encore, des réflexions générales sur les progrès accomplis ou sur un problème en particulier.

Le journal est un élément de communication important entre l'élève et l'enseignant. L'élève peut y poser des questions, y consigner ses succès ou y indiquer les domaines dans lesquels il a besoin d'aide pour s'améliorer.

Le journal peut prendre plusieurs formes. Il peut servir à réfléchir sur les activités qui se sont déroulées en classe ou sur une question que l'élève trouve importante. Il peut donc constituer une réflexion sur le travail exécuté en classe de musique ou une exploration du monde de l'élève musicien.

L'enseignant peut proposer des questions pour guider les réflexions que l'élève inscrit dans son journal et pour l'aider à mieux comprendre ses expériences en musique.

Voici quelques exemples de questions :

- Qu'avons-nous fait en classe aujourd'hui?
- Qu'avez-vous appris de ces activités?
- Qu'avez-vous appris sur vous-même?
- Qu'est-ce que vous avez aimé et qu'est-ce qui vous a déplu dans les activités?
- Décrivez des manières de résoudre ou d'aborder un problème.
- Quelles sont les modifications que vous apporteriez pour vous adapter à une situation différente?
- Qu'est-ce qui vous amènerait à vous désintéresser d'une prestation?
- Quelles sont les images ou les sensations que vous ont inspirées les activités d'aujourd'hui?
- Comment prévoyez-vous appliquer ce que vous avez appris aujourd'hui à vos futures activités de musique?

Le journal de l'élève peut également contenir des poèmes, des illustrations, des histoires ou tout autre élément qui reflète les pensées ou les sentiments qu'il éprouve à son propre égard ou à l'égard de son travail.

L'enseignant peut répondre aux points soulevés dans le journal de l'élève par une lettre, un court commentaire dans le journal même ou une discussion avec l'élève.

Le portfolio

Un portfolio est un recueil de travaux de l'élève qui rend compte, de façon continue, 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.

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 déterminer l'objet et le contenu du portfolio?

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

L'élève peut inclure les éléments suivants dans son portfolio de musique :

- une inscription quotidienne dans un journal à deux colonnes (ce que j'ai fait, ce que j'ai ressenti)
- une autoévaluation quotidienne
- les objectifs de performance et les stratégies visant à atteindre ces objectifs
- l'analyse et la critique de bandes vidéo, de films, de concerts, de spectacles
- une évaluation des prestations de ses pairs
- des renseignements généraux sur le contexte culturel et historique, les instruments ainsi que des données biographiques (sur les compositeurs ou les musiciens)
- une autoévaluation de ses habiletés à partir des enregistrements qu'il a vus
- une autoévaluation de son apport au travail de groupe
- des illustrations, de la poésie, etc., originales
- une transcription de pièces musicales apprises ou créées
- une transcription d'interview avec un mentor en musique
- un glossaire de terminologie musicale

- l'organisation des éléments : table des matières, autobiographie de présentation, etc.
- des travaux effectués dans le cadre de disciplines connexes (p. ex. danse, art dramatique, arts visuels, sciences humaines, arts du langage)
- des commentaires de l'enseignant, des listes de contrôle et des échelles d'appréciation

Pour motiver l'élève et guider l'autoévaluation de son portfolio, l'enseignant peut poser des questions comme celles-ci :

- Quelles sont les atouts ou les réussites qui ressortent du travail?
- Analysez un de vos travaux que vous n'avez pas particulièrement réussi. Pourquoi ce travail n'était-il pas réussi? Qu'est-ce qui aurait pu l'améliorer? Qu'avez-vous appris de cette expérience?
- Quelles sont les techniques ou les stratégies que vous êtes le plus intéressé à perfectionner? Faites un plan dans lequel vous indiquerez comment vous vous y prendrez, comment vous obtiendrez l'aide dont vous avez besoin et où vous irez chercher cette aide.
- Quelles sont les idées avec lesquelles vous aimez travailler? Vous êtes-vous toujours intéressé à ces idées? Comment le sens de votre travail a-t-il changé?
- Lorsque vous pensez à l'avenir, quel rôle croyez-vous que la musique jouera dans votre vie?

La rencontre élève-enseignant

Cette rencontre peut fournir des renseignements intéressants sur la compréhension de l'élève, sur ce qu'il pense et ce qu'il éprouve vis-à-vis la musique. Elle est 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. La rencontre peut prendre la forme d'une série de questions préparées qui mènent à une discussion libre, ou elle peut exiger des réponses personnelles à des questions spécifiques. Il est souhaitable que des rencontres informelles aient lieu régulièrement durant toute la durée du cours.

La fiche d'observation

La fiche d'observation sert à évaluer les élèves au cours d'activités individuelles ou collectives. Les enseignants ciblent leurs évaluations en ne sélectionnant que quelques attributs pour chaque observation. Les renseignements recueillis sur la fiche d'observation sont utiles lorsqu'il s'agit de rapporter les progrès individuels de l'élève.

La liste de contrôle

La liste de contrôle permet à l'enseignant d'observer l'ensemble de la classe « d'un seul coup d'oeil ». Cette liste est un outil de consultation rapide contenant des renseignements particuliers sur les attitudes, les connaissances et les compétences de l'élève. La liste de contrôle permet à l'enseignant de créer son propre système d'information en l'organisant de différentes manières; elle peut comprendre des dates, des légendes de compétence ou simplement des colonnes de oui et de non à cocher. La liste de contrôle peut être utile pour établir un profil d'apprentissage de l'élève qui témoigne de ses progrès durant une période donnée. Enfin, on peut l'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.

*Fiche de planification et de définition
des objectifs*

L'établissement d'objectifs de perfectionnement individuels est une stratégie d'évaluation importante dans l'enseignement de la musique. Les fiches de planification et de définition des objectifs — comprenant notamment des réflexions sur les intérêts et les aptitudes physiques de l'élève, et l'établissement d'objectifs à court et à long terme — peuvent servir de fondement au perfectionnement de l'élève dans les diverses unités d'un programme de musique.



ANNEXE C

Mesure et évaluation – Modèles

Les modèles présentés dans cette annexe permettent d'illustrer la façon dont un enseignant peut relier des critères d'évaluation et des résultats d'apprentissage tirés d'une ou de plusieurs composantes. Les modèles contiennent des renseignements généraux sur le contexte de la classe, les tâches et les stratégies d'enseignement proposées, les méthodes et les outils utilisés pour recueillir des données d'évaluation et, enfin, les critères retenus pour évaluer la performance de l'élève.

ORGANISATION DES MODÈLES

Chaque modèle est subdivisé en cinq parties :

1. énoncé des résultats d'apprentissage prescrits;
2. description générale;
3. préparation de l'évaluation;
4. définition des critères d'évaluation;
5. évaluation de la performance de l'élève.

1. Énoncé des résultats d'apprentissage prescrits

Cette partie indique la ou les composantes du programme d'études et les résultats d'apprentissage prescrits choisis pour le modèle.

2. Description générale

Cette partie résume les caractéristiques principales du modèle.

3. Préparation de l'évaluation

Cette partie contient les éléments suivants :

- des renseignements généraux sur le contexte de la classe;
- les tâches d'enseignement;
- les occasions que les élèves ont eues de mettre leur apprentissage en pratique;
- la rétroaction et le soutien que l'enseignant a offerts aux élèves;
- les moyens utilisés par l'enseignant pour préparer les élèves à l'évaluation.

4. Définition des critères d'évaluation

Cette partie indique les critères particuliers, déterminés en fonction des résultats d'apprentissage prescrits, de la tâche d'évaluation et des divers cadres de référence.

5. Évaluation de la performance de l'élève

Cette section comprend :

- les tâches ou les activités d'évaluation;
- le soutien offert aux élèves par l'enseignant;
- les méthodes et les outils utilisés pour recueillir l'information nécessaire à l'évaluation;
- la façon dont les critères ont été utilisés pour évaluer la performance de l'élève.

MODÈLES D'ÉVALUATION

Les modèles proposés dans les pages suivantes illustrent la façon dont l'enseignant pourrait utiliser l'évaluation critérielle dans les cours de Musique chorale 11 et 12 et Musique instrumentale 11 et 12.

- Musique chorale 11
Formation auditive et lecture à vue
(Page C-13)
- Musique chorale 11 (Jazz vocal 11)
Improvisation sur les notes des accords
(Page C-16)
- Musique chorale 12
Santé de la voix
(Page C-19)
- Musique chorale 12 (Chorale de concert 12)
L'écoute musicale
(Page C-22)
- Musique instrumentale 11
Intégration de la composition musicale et de l'exécution
(Page C-27)

- Musique instrumentale 11
(Orchestre de jazz 11)
Interprétation des styles
(Page C-32)
- Musique instrumentale 11
(Orchestre à cordes 11)
Introduction au vibrato
(Page C-36)
- Musique instrumentale 11 (Guitare 11)
Mise en voix des accords de guitare
(Page C-41)
- Musique instrumentale 12
Qualités musicales et aptitude à la direction
(Page C-44)
- Musique instrumentale 12 (Harmonie 12)
Équilibre et mélange dans le jeu d'ensemble
(Page C-49)

▼ **MUSIQUE CHORALE 11**

Thème : *Formation auditive et lecture à vue*

1. RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS**Structure (Éléments rythmiques)**

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- manifester son aptitude à déchiffrer des motifs rythmiques tirés d'un répertoire approprié;
- mettre en pratique ses habiletés en formation auditive et en dictée musicale pour noter des motifs rythmiques en mesures simples et composées.

Structure (Éléments mélodiques)

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- exécuter les gammes, intervalles et arpèges demandés;
- déchiffrer des mélodies;
- mettre en pratique ses habiletés en formation auditive et en dictée musicale pour noter des mélodies.

Contextes (Personnel et social)

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- faire preuve des habiletés et des attitudes nécessaires pour participer à la société à titre de musicien :
 - en faisant preuve de respect pour la contribution d'autrui;
 - en donnant et en recevant des critiques constructives;
 - en respectant les droits et devoirs individuels et collectifs dans l'exécution musicale.

Qualités musicales

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- faire montre de sa compétence en technique vocale.

2. DESCRIPTION GÉNÉRALE

Les élèves qui suivent ce cours de musique chorale du cycle supérieur ont consacré de cinq à dix minutes par jour à des exercices d'apprentissage et pratiques conçus pour améliorer leur aptitude à reconnaître les intervalles diatoniques à l'intérieur d'une octave. Le reste du temps, ils devaient appliquer ces habiletés à la lecture à vue et à l'interprétation de répertoire choral, selon le cas. L'évaluation était fondée sur l'interprétation individuelle ainsi qu'en grand et en petit groupe.

3. PRÉPARATION DE L'ÉVALUATION

Les élèves ont participé à diverses activités nécessitant l'utilisation de dés et de cartes, de même qu'à des activités classiques de dictée et de réponse orale. L'enseignant s'est efforcé de faire de ces activités une expérience agréable et intéressante pour les élèves et de responsabiliser les élèves à l'égard de leur propre apprentissage. Il a en outre constaté l'importance pour le processus d'apprentissage d'indiquer immédiatement aux élèves s'ils avaient correctement reconnu les intervalles. Normalement, chaque cours quotidien ne comprenait qu'une seule de ces activités.

Stratégies en grand groupe

- Durant la mise en voix, les élèves ont solfié plusieurs gammes ascendantes et descendantes.
- Durant la mise en voix, les élèves ont chanté des intervalles à partir de *do*, en les faisant suivre du nom de l'intervalle (l'intervalle de *do* à *mi* est une tierce majeure).
- Les élèves ont effectué les activités ci-dessus en y ajoutant un signe de la main correspondant à chaque note du solfège.
- Comme étape dans l'apprentissage de la lecture à vue, les élèves ont rythmé un extrait d'une pièce du répertoire en frappant dans les mains.

- Les élèves ont choisi un intervalle, appelé l'intervalle du jour. Le groupe devait tenter de reconnaître cet intervalle (chanter son nom, l'indiquer à l'aide de signes de la main) dès qu'ils le retrouvaient dans les chants interprétés.

Stratégies en petit groupe

- L'enseignant a distribué à chaque groupe de quatre ou cinq élèves des cartes à jouer, dont un as (unisson) et les nombres de 2 à 8 (octave). L'enseignant a joué au piano une série choisie parmi les huit intervalles, et ce, dans un ordre aléatoire; le groupe devait indiquer l'intervalle au moyen de ses cartes à jouer.
- Pendant que l'enseignant jouait les intervalles une deuxième fois, le groupe les a nommés et a vérifié l'ordre des cartes.
- Chaque groupe de quatre ou cinq élèves a reçu un cadran à aiguille divisé en huit. Tour à tour, les élèves ont fait tourner l'aiguille, qui désignait un intervalle (de l'unisson à l'octave) qu'ils devaient chanter ensemble. Dans une variante de cette activité, l'élève devait chanter l'intervalle individuellement avant que le groupe le chante à son tour.

Stratégies individuelles

- L'enseignant a mis les élèves au défi de trouver une mélodie comprenant un exemple de chaque intervalle diatonique (quinte = « Ah! vous dirais-je maman »). À partir d'intervalles que l'enseignant jouait au hasard, chaque élève devait chanter le passage qui contenait cet intervalle, puis nommer l'intervalle.
- Pour travailler leurs habiletés rythmiques, les élèves devaient noter les motifs rythmiques de une ou deux mesures que l'enseignant jouait en frappant dans ses mains. Sur du papier à musique, les élèves ont

nommé et noté les intervalles que l'enseignant jouait. Avant de commencer l'exercice, les élèves ont pris connaissance de la note de départ (*do*) et de l'armature, inscrites au tableau. Après avoir réussi à noter le rythme et la mélodie séparément, les élèves devaient noter à la fois le rythme et la mélodie de une ou deux mesures jouées par l'enseignant. Celui-ci a ensuite demandé aux élèves de noter de mémoire la mélodie et le rythme d'une pièce connue, une comptine par exemple. Avant le début de l'exercice, il leur a donné la mesure à la clé, l'armature et la note de départ.

- L'enseignant a ensuite demandé à chaque élève de diriger le groupe dans une mise en voix par intervalles, en utilisant les signes de la main pour désigner les intervalles qu'ils voulaient entendre.
- L'enseignant a mis les élèves au défi de rythmer une pièce du répertoire en frappant dans les mains, tour à tour, une mesure à la fois, tout en gardant une pulsation régulière.

4. DÉFINITION DES CRITÈRES D'ÉVALUATION

Interprétation en grand groupe

Noter dans quelle mesure les élèves peuvent manifester leur aptitude :

- à chanter les notes du solfège correctement dans une gamme;
- à chanter les intervalles diatoniques en nommant les notes du solfège;
- à faire correctement le signe de la main qui correspond à chaque note du solfège;
- à rythmer correctement un passage du répertoire en frappant dans les mains;
- à reconnaître l'intervalle du jour dans le répertoire abordé en classe.

Interprétation en petit groupe

Noter dans quelle mesure les élèves peuvent :

- en collaboration avec les autres, trouver l'ordre exact des cartes pendant que l'enseignant joue des intervalles;
- au cours de ce processus, utiliser et partager sa connaissance des intervalles avec le groupe;
- chanter l'intervalle indiqué par le dé, puis encourager et conseiller les autres pour qu'ils en fassent autant.

Interprétation individuelle

Noter dans quelle mesure l'élève peut :

- reconnaître les intervalles en utilisant des passages mélodiques comme indices;
- noter correctement des passages rythmiques de une ou deux mesures;
- noter correctement des intervalles dictés;
- noter correctement le rythme et la mélodie d'une dictée de une ou deux mesures;
- noter correctement une mélodie simple de mémoire;
- diriger la mise en voix du groupe en lui faisant chanter des gammes et des intervalles à l'aide des signes de la main correspondant aux notes du solfège;
- rythmer une mesure en frappant dans les mains et en gardant une pulsation régulière.

5. ÉVALUATION DE LA PERFORMANCE DE L'ÉLÈVE

À partir des critères ci-dessus, l'enseignant a élaboré une échelle d'évaluation du rendement à quatre niveaux (4 – excellent, 3 – très bien, 2 – satisfaisant, 1 – à développer) afin de mesurer et d'évaluer la performance des élèves. En outre, les élèves ont échangé leurs dictées, chacun corrigeant la dictée d'un autre. Chaque semaine, l'enseignant a recueilli ces dictées pour les évaluer.

▼ **MUSIQUE CHORALE 11 (JAZZ VOCAL 11)**

Thème : *Improvisation sur les notes des accords*

1. RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS**Structure (Éléments rythmiques)**

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- manifester son aptitude à interioriser des motifs rythmiques dans des mesures simples ou composées.

Structure (Éléments mélodiques)

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- exécuter les gammes, intervalles et arpèges demandés.

Qualités musicales

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- faire montre de sa compétence en technique vocale;
- exécuter des pièces du répertoire choral en manifestant sa compréhension des éléments structuraux;
- se fixer des objectifs personnels en ce qui concerne l'exécution chorale.

2. DESCRIPTION GÉNÉRALE

Une partie de chaque répétition de jazz vocal était réservée à l'apprentissage et au perfectionnement des habiletés d'improvisation des élèves. Après avoir présenté la gamme majeure aux élèves, l'enseignant leur a appris à reconnaître les notes qui composent un accord (fondamentale, tierce, quinte et septième). Durant chaque répétition, les élèves ont consacré 15 minutes à l'exercice et au perfectionnement des habiletés d'improvisation. L'enseignant leur a demandé de chanter des syllabes de *scat* sur la fondamentale, la tierce, la quinte et la septième de la

gamme (notes des accords). Il les invitait à intégrer divers rythmes à leur solo de *scat*.

L'évaluation était fondée sur l'habileté des élèves à chanter des motifs de *scat* improvisés de quatre mesures.

3. PRÉPARATION DE L'ÉVALUATION

- Au début du cours, l'enseignant a écrit la gamme de *do* majeur au tableau, en indiquant sous chaque note son degré dans la gamme (*do* = 1, *ré* = 2, *mi* = 3, *fa* = 4, *sol* = 5, *la* = 6, *si* = 7, *do* = 8 ou 1). Les notes des accords de fondamentale, de tierce, de quinte et de septième étaient notées comme des blanches; toutes les autres notes (seconde, quarte et sixième) étaient des noires.
- Les élèves ont chanté la gamme majeure sur la syllabe « dou », en choisissant un ton qui convenait à leur voix. L'enseignant leur a demandé d'indiquer le degré de la note qu'ils chantaient en levant le nombre de doigts approprié. Après avoir chanté la gamme majeure, les élèves devaient chanter seulement les notes des accords de fondamentale, de tierce, de quinte et de septième. Encore une fois, ils devaient indiquer avec les doigts le degré de la note qu'ils chantaient.
- Ensuite, l'enseignant a chanté une série de motifs de swing de une mesure à 4/4. Les exemples, qui ont d'abord consisté en des motifs simples, devenaient de plus en plus complexes, utilisant une partie ou l'ensemble des notes de l'accord : fondamentale, tierce, quinte et septième.
- Les élèves ont répété ces motifs de une mesure en chantant les mêmes notes et les mêmes syllabes que l'enseignant. Pour montrer qu'ils avaient compris, les élèves devaient indiquer avec leurs doigts la note de l'accord qu'ils chantaient.

- L'enseignant a demandé à la section rythmique (piano, basse et batterie) de jouer un motif d'accompagnement swing sur *do7M* (ou, à défaut d'une section rythmique, il l'a joué lui-même au piano ou s'est servi d'un logiciel comme *Band in a Box*). Pendant que la section rythmique répétait le motif en *do7M*, un chanteur devait improviser une mesure en solo sur la fondamentale et la tierce, sur un rythme imposé de noires et de croches. Pour cet exercice (la question), le soliste pouvait choisir ses propres syllabes de *scat*. Les autres chanteurs devaient ensuite répéter le motif (la réponse). Les élèves indiquaient les notes des accords avec leurs doigts. Cet exercice a été repris jusqu'à ce que tous les élèves aient chanté en solo.
- Pendant les deux cours suivants, les élèves ont effectué une activité d'improvisation de 15 minutes durant la répétition. Lorsqu'ils arrivaient à chanter correctement la fondamentale et la tierce, ils devaient ajouter la quinte, puis la septième à leur mesure d'improvisation.
- À l'aide du logiciel *Band in a Box*, les élèves ont créé et écouté un passage rythmique en *doM7*. Chaque élève a reçu une copie de ce passage gravée sur CD, ce qui leur a permis de s'exercer à la maison.
- À mesure que les élèves gagnaient en aisance et en habileté, le motif improvisé a été allongé; il est ainsi passé de une mesure à deux, puis à quatre mesures.
- L'enseignant a élaboré une échelle d'évaluation pour mesurer le degré de difficulté des exercices. Pour les besoins de l'évaluation, il a demandé aux élèves de chanter un *scat* de quatre mesures en *doM7*. Pendant que les élèves chantaient, l'enseignant les a évalués en fonction des critères suivants.

4. DÉFINITION DES CRITÈRES D'ÉVALUATION

Afin de mesurer le rendement des élèves en *scat* individuel, l'enseignant a défini les critères sous forme d'échelle d'évaluation.

Scats improvisés de quatre mesures

Noter dans quelle mesure les élèves peuvent :

- incorporer divers rythmes à leur solo de *scat*;
- incorporer la fondamentale, la tierce, la quinte et la septième de l'accord à leur solo de *scat*;
- chanter des notes justes sur les plans du rythme et de la tonalité;
- improviser un solo musicalement intéressant (p. ex. en incorporant diverses syllabes de *scat*);
- montrer qu'ils comprennent les principes de la répétition et du contraste.

5. ÉVALUATION DE LA PERFORMANCE DE L'ÉLÈVE

À l'aide d'une échelle d'évaluation, l'enseignant a noté ses observations sur la progression des élèves en *scat*. Après son interprétation, chaque élève a reçu des commentaires constructifs de l'enseignant. Lors d'une rencontre qui s'est déroulée pendant le cours suivant, chaque élève a discuté avec l'enseignant de suggestions visant à améliorer son interprétation. L'enseignant a demandé aux élèves d'établir leurs objectifs pour le prochain cours en se fondant sur les commentaires reçus.

Improvisation de scat

Critères	Cote	Commentaires
• l'élève chante des notes justes sur le plan de la tonalité		
• l'élève chante des notes justes sur le plan du rythme		
• l'élève incorpore divers rythmes à son solo de scat		
• l'élève incorpore la fondamentale, la tierce, la quinte et la septième de l'accord à son solo de scat		
• l'élève chante diverses syllabes de scat		
• le solo de scat incorpore des répétitions et des contrastes appropriés		

Légende :

- 4** Remarquable : Tout au long de son improvisation, l'élève fait preuve de beaucoup de justesse et d'une grande créativité rythmique.
- 3** Excellent : L'élève chante la plus grande partie de son scat avec justesse. Il manifeste une bonne créativité rythmique dans presque toute son improvisation.
- 2** Bien : Pendant une bonne partie de son improvisation, l'élève respecte les concepts de base de la justesse. Il manifeste une bonne créativité rythmique, parfois hors contexte, compte tenu du style.
- 1** Passable : Les critères sont tout juste respectés, en général de façon insatisfaisante.
- 0** Les critères ne sont pas respectés.

▼ **MUSIQUE CHORALE 12**

Thème : *Santé de la voix*

1. RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS**Contextes (Personnel et social)**

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- analyser des questions relatives à la santé de la voix et à la sécurité de l'audition;
- analyser les facteurs qui influent sur la production musicale.

Qualités musicales

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- faire montre de sa compétence en technique vocale;
- faire preuve des habiletés et des attitudes appropriées au contexte de la prestation en public;
- peaufiner ses objectifs personnels en ce qui concerne l'exécution chorale.

2. DESCRIPTION GÉNÉRALE

Cette unité a pour but d'offrir aux élèves de 12^e année un aperçu exhaustif des éléments essentiels à une bonne technique vocale. Pour aider les élèves à comprendre et à adopter de saines techniques de phonation et de production vocale, l'enseignant s'est servi de diverses stratégies d'enseignement au cours des répétitions et des séances pratiques individuelles.

3. PRÉPARATION DE L'ÉVALUATION

- L'enseignant et les élèves ont dressé une liste des termes liés à la production vocale accompagnés de leur définition. On y retrouve notamment les termes suivants : appui du souffle, phonation, résonance, pharynx, larynx, point pivot du registre

vocal, voix de poitrine, voix de tête, vibrato, son droit, grésillement, modification des voyelles, etc.

- L'enseignant a présenté aux élèves les trois principaux aspects de la technique vocale : la gestion de la respiration, la phonation et la résonance. Ensuite, les termes de la liste ont été répartis dans ces différentes catégories. Par exemple :
 - gestion de la respiration – inspiration, expiration, diaphragme, poumons, posture
 - phonation – trachée, larynx, glotte, cordes vocales, langue, fausset, départ coordonné
 - résonance – pharynx, fosses nasales, voix de tête, voix de poitrine, ceinture, modal, bel canto, point pivot du registre vocal, cassure de la voix, passage, vibrato, modification des voyelles
- L'enseignant a divisé la classe en trois groupes. Chaque groupe devait effectuer une recherche sur l'un des trois principaux aspects de la technique vocale, puis présenter les résultats au reste de la classe.
- La présentation devait notamment comprendre la présentation d'une grande affiche illustrant les bonnes techniques de production vocale liées au sujet de la recherche. L'ensemble des élèves ont examiné l'intégration des trois principaux aspects de la production vocale et les moyens d'établir l'équilibre entre ces aspects.
- Tout au long du cours, les élèves se sont reportés aux affiches afin d'évaluer dans quelle mesure ils intégraient les exigences techniques d'une production vocale saine. L'enseignant leur a demandé d'évaluer leurs propres progrès et de décrire l'influence d'un changement de lieu de la prestation, de taille de l'ensemble vocal ou de style de musique sur l'évolution de leur technique vocale.

4. DÉFINITION DES CRITÈRES D'ÉVALUATION

Tout au long de l'unité, l'enseignant et les élèves ont discuté des critères d'évaluation. Le modèle d'évaluation des élèves comprenait les critères suivants :

- la capacité de dresser la liste des composantes de l'appareil vocal, de définir chacune de ces composantes et d'en décrire la fonction;
- la capacité de décrire comment les diverses composantes du chant s'intègrent dans une production vocale équilibrée et saine;
- la capacité d'établir des objectifs d'amélioration de leur technique vocale;
- la capacité de mettre en œuvre les composantes dans leur propre production vocale.

5. ÉVALUATION DE LA PERFORMANCE DE L'ÉLÈVE*Présentation*

À l'aide des critères établis de concert avec les élèves, l'enseignant a élaboré une échelle d'évaluation de l'affiche et de la présentation en groupe. Pendant que les élèves préparaient leur présentation, l'enseignant leur a distribué une copie de l'échelle d'évaluation. Tout au long des présentations, l'enseignant s'est servi de l'échelle pour évaluer dans quelle mesure les élèves avaient assimilé le sujet de leur recherche.

Autoévaluation et établissement d'objectifs

Tout au long du cours, les élèves ont noté sur une échelle d'évaluation leurs progrès résultant de leur compréhension des trois aspects de la production vocale. En outre, ils ont établi leurs objectifs relativement au perfectionnement de leurs connaissances et de leurs habiletés en production vocale.

Présentation

Notez dans quelle mesure le groupe a :	Cote
• défini les composantes de la technique vocale dans son domaine de recherche;	
• employé les termes appropriés;	
• expliqué l'intégration des diverses composantes dans une structure de production vocale équilibrée;	
• présenté les informations de façon claire et efficace.	
Total = ____ /16	

Légende :

- 4** Présentation claire, complète et exacte.
- 3** Présentation exacte, mais certains détails sont omis ou confus.
- 2** Certains renseignements sont exacts, mais des informations essentielles sont omises, confuses ou inexactes.
- 1** Des informations importantes sont omises, confuses ou inexactes.

Autoévaluation et établissement d'objectifs

Dans quelle mesure ai-je :	4. Excellent	3. Bon	2. Passable	1. À développer
• compris les composantes d'une production vocale saine?				
• compris comment les diverses composantes s'associent pour engendrer une production vocale équilibrée?				
• intégré les composantes à mon chant?				
Total = ____ /12				

▼ MUSIQUE CHORALE 12 (CHORALE DE CONCERT 12)

Thème : *L'écoute musicale*

1. RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

Structure (Éléments mélodiques)

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- mettre en pratique sa compréhension de la structure mélodique lors de l'exécution du répertoire choral.

Structure (Éléments expressifs)

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- analyser les relations entre les éléments expressifs, rythmiques et mélodiques dans le répertoire choral.

Pensées, images et émotions

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- communiquer des pensées, des images et des émotions dans son exécution de la musique chorale;
- justifier son interprétation des pensées, des images et des émotions dans des œuvres de musique chorale.

Contextes (Historique et culturel)

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- analyser la relation entre une composition et les contextes dont elle est issue;
- évaluer le but de la musique chorale dans des contextes variés;
- déterminer la contribution de musiciens, de compositeurs et d'œuvres chorales d'importance issus de périodes historiques et de cultures variées;
- s'adonner à la musique chorale en démontrant une interprétation de son contexte historique et culturel.

2. DESCRIPTION GÉNÉRALE

Dans le cadre de cette unité, les élèves ont écouté, commenté et interprété des œuvres musicales de diverses périodes et de divers styles de l'histoire de la musique européenne et américaine. L'évaluation était fondée sur les critères suivants :

- la contribution individuelle de chacun aux présentations et aux discussions de groupe;
- l'interprétation et la critique du répertoire choisi par l'enseignant.

3. PRÉPARATION DE L'ÉVALUATION

- Au début de cette unité, l'enseignant a demandé aux élèves de se livrer à un remue-ménages afin de trouver les grandes périodes de l'histoire de la musique et les compositeurs qui ont le plus marqué ces différentes époques.
- À l'aide d'un test d'écoute préliminaire, l'enseignant a vérifié le niveau des connaissances musicales des élèves. Ces derniers devaient écouter plusieurs extraits tirés de diverses époques de l'histoire de la musique européenne et nord-américaine et tenter de déterminer à quelle période ces œuvres avaient été composées. Les œuvres écoutées comprenaient notamment :
 - Moyen Âge – *Messe de Notre Dame* (Machaut), *Sumer is icumen in* (anonyme);
 - Renaissance – *Missa Papae Marcelli* (Palestrina), *Now Is the Month of Maying* (Morley);
 - Baroque – *Jesus bleibet meine Freude* (Bach), *Gloria* (Vivaldi);
 - Classique – *Ave Verum Corpus* (Mozart), *Hymne à la joie* (Beethoven)
 - Romantique – *Sanctus* (Schubert), extraits de *Rigoletto*, d'*Aida* et d'*Otello* (Verdi)

- Moderne – *I Got Rhythm* (Gershwin), *War Requiem* (Britten), *Epitaph for Moonlight* (Schafer).
- Après avoir corrigé le test préliminaire, l'enseignant a refait jouer les extraits en donnant les bonnes réponses. Il a ensuite mené une discussion sur les caractéristiques de chaque période de l'histoire de la musique.
- L'enseignant a divisé la classe en petits groupes (p. ex. en pupitres de SATB) et attribué à chaque groupe une période de l'histoire à explorer. Cette recherche s'est poursuivie pendant plusieurs cours.
- Durant le temps alloué en classe, chaque groupe devait effectuer sa recherche et préparer une présentation, dont une interprétation, à présenter devant la classe. L'enseignant a communiqué aux groupes les exigences relatives à la présentation, notamment :
 - rédiger, à l'intention des élèves, un guide d'écoute (voir le « Guide d'écoute de l'élève ») accompagnant une sélection d'enregistrements de musique chorale de la période visée;
 - présenter un bref aperçu historique de la période musicale et décrire de façon détaillée le style de chant particulier à cette période (voir « Les styles de chant de la période baroque »);
 - présenter la biographie d'un ou de plusieurs compositeurs de cette période, en indiquant les styles, les éléments et les moyens d'expression qu'ils employaient dans leurs compositions;
 - dans le répertoire de la classe, trouver des exemples de cette période, si possible, et décrire les éléments stylistiques de la chanson ainsi que la façon de l'interpréter pour bien la situer dans son contexte historique.
- L'enseignant a invité les élèves à se servir de divers outils pour leur présentation, comme le rétroprojecteur, des affiches, des journaux, des documents à distribuer et des outils multimédias.
- À la fin de la série de présentations, l'enseignant a refait passer aux élèves le test d'écoute auxquels ils avaient répondu au début du cours.

Guide d'écoute de l'élève (Modèle)

Les extraits sont tirés de la période _____.

Après avoir écouté les extraits musicaux, nommez au moins deux formes musicales de cette période.

1. Quels sont les compositeurs présentés dans ces extraits?
2. Combien de types d'ensembles différents a-t-on entendu?
3. Les extraits évoquent-ils des pensées, images et émotions variées?
4. Les extraits comprennent-ils des motifs rythmiques ou mélodiques particuliers?
5. Notre répertoire comprend-il des pièces de cette période? Lesquelles?
6. Qu'est-ce qui me plaît le plus dans cette musique?
7. Qu'est-ce que j'aime le moins dans cette musique?

Les styles de chant de la période baroque (Modèle)

- Les nuances vocales sont limitées, mais plus riches que dans les madrigaux de la Renaissance.
- On place de légers crescendos sur les notes et les phrases longues.
- La voix peut chanter librement avec peu de vibrato (pas de vibrato profond).
- La basse est très importante; l'équilibre se fait du bas vers le haut.
- Les accords majeurs et mineurs doivent être ajustés selon le principe des tempéraments égaux.
- Contrairement à celles de la Renaissance, les mélodies ne sont plus modales, mais tonales.
- Le rythme doit être constant.
- La mesure est constante; c'est le texte qui suggère les accents.
- Le texte acquiert une très grande importance à cette époque; il s'exprime en plusieurs langues, notamment en allemand, en français, en latin, en italien et en anglais.
- Les mélodies sont plus diatoniques et chromatiques que celles de la période précédente.

4. DÉFINITION DES CRITÈRES D'ÉVALUATION*Test d'écoute*

L'enseignant a évalué les élèves en fonction de l'amélioration des résultats obtenus lors des deux tests d'écoute (test préliminaire et final).

Contribution individuelle au travail de groupe

Noter dans quelle mesure l'élève a :

- participé aux discussions de groupe;
- effectué les tâches que lui a confiées le groupe;
- écouté les autres.

Présentation en groupe

Noter dans quelle mesure la présentation comprenait :

- des extraits musicaux appropriés (chantés ou enregistrés) illustrant la période de l'histoire de la musique choisie;
- des liens avec le répertoire de la chorale;
- l'analyse des éléments, de la forme et des principes de la conception;
- une explication des pensées, des images et des émotions exprimées par la musique.

5. ÉVALUATION DE LA PERFORMANCE DE L'ÉLÈVE

À la fin de la série des présentations en groupe, chaque élève devait remplir une fiche d'autoévaluation et la remettre à l'enseignant lors d'une rencontre personnelle. Les élèves ont aussi évalué leurs pairs lors des présentations en groupe. L'enseignant a fait passer aux élèves un test d'écoute final et comparé les résultats à ceux du test d'écoute préliminaire.

Évaluation individuelle

Les élèves ont rempli une fiche leur permettant d'évaluer leur participation au groupe. Puis l'enseignant a rencontré chacun d'entre eux pour examiner tout écart entre les cotes qu'il avait accordées et celles que l'élève avait indiquées. Le cas échéant, les cotes pouvaient être modifiées.

Présentation en groupe

À l'aide d'une échelle d'évaluation, les élèves et l'enseignant ont évalué la présentation de chaque groupe. Ils ont ensuite discuté de l'ensemble des évaluations. Si les cotes des élèves différaient fortement de celles de l'enseignant, il était possible de modifier l'évaluation.

Autoévaluation

Au cours du travail de groupe :	Cote de l'enseignant	Cote de l'élève
• j'ai proposé mes propres idées et renseignements;		
• j'ai épaulé le reste du groupe;		
• j'ai écouté les autres;		
• j'ai aidé les autres membres du groupe;		
• j'ai effectué les tâches qu'on m'a confiées;		
• j'ai accepté les critiques constructives des autres membres du groupe;		
• j'ai encouragé les autres membres du groupe.		

Commentaires :**Légende :**

- 4** toujours
- 3** la plupart du temps
- 2** parfois
- 1** rarement
- 0** jamais

Évaluation par les pairs de la présentation en groupe

	Excellent	Très bien	Bien	Passable
• les extraits proposés représentaient bien la période				
• les aides visuelles étaient appropriées et bien organisées				
• le groupe a établi des liens avec le répertoire de la classe, le cas échéant				
• le groupe a analysé les éléments, la forme et les principes de la conception d'au moins un des extraits				
• les élèves ont présenté avec sérieux les pensées, les images et les émotions exprimées par la musique				
• les élèves nous ont laissé la chance de poser des questions et de faire des commentaires				
• les élèves captaient notre intérêt en s'exprimant avec clarté et efficacité				

Commentaires

Points forts de cette présentation :

Points faibles de cette présentation :

▼ **MUSIQUE INSTRUMENTALE 11**

Thème : *Intégration de la composition musicale et de l'exécution*

1. RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS**Structure (Éléments rythmiques)**

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- utiliser la bonne terminologie musicale pour décrire la pulsation, la mesure et les motifs rythmiques.

Structure (Éléments mélodiques)

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- repérer des exemples de structure mélodique dans le répertoire instrumental en utilisant la bonne terminologie.

Structure (Éléments expressifs)

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- exécuter les articulations appropriées à divers styles de musique instrumentale.

Structure (Forme et principes de la conception)

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- mettre en pratique sa connaissance de la forme et des principes de la conception pour composer de courtes pièces instrumentales.

Pensées, images et émotions

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- analyser comment s'expriment les pensées, les images et les émotions dans la musique instrumentale.

Contextes (Personnel et social)

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- montrer son désir de communiquer la musique à autrui.

Qualités musicales

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- faire preuve des habiletés et des attitudes appropriées à divers contextes de prestation instrumentale;
- se fixer des objectifs personnels en ce qui concerne l'exécution instrumentale.

2. DESCRIPTION GÉNÉRALE

Dans cette unité, les élèves ont étudié les liens entre le processus de composition et leur exécution individuelle. Les élèves devaient tenter d'intégrer leur connaissance de la structure mélodique et des éléments expressifs à leur aptitude à jouer des mélodies de façon expressive et articulée.

3. PRÉPARATION DE L'ÉVALUATION

- L'enseignant a demandé aux élèves de tirer des exemples de structures mélodiques simples du répertoire de la classe, de leurs manuels scolaires ou de chorals. Les élèves ont analysé les composantes fondamentales des structures mélodiques simples et ont défini les éléments du contour mélodique et de la structure harmonique. Lors d'un remue-méninges en groupe, la classe a créé le gabarit de base d'une composition mélodique. Sur une portée, les élèves devaient inscrire l'armature, la mesure à la clé, le nombre de mesures, la note de départ et la note finale des exemples choisis. Ils pouvaient aussi inscrire la cadence et les motifs rythmiques les plus difficiles. Au moyen du gabarit, ils devaient ensuite noter une composition. Les élèves ont noté leur mélodie sans l'aide de leur instrument, soit uniquement à partir de leur imagination musicale. Une fois les mélodies terminées, les élèves les ont jouées devant la classe et ont commenté les qualités musicales exprimées dans l'exécution. Chaque élève a eu la possibilité de

corriger sa mélodie en fonction des commentaires reçus quant à l'intérêt mélodique, à l'originalité et à la créativité. L'enseignant a évalué la mélodie sur le plan de l'exactitude mélodique et rythmique.

- Pour poursuivre cet exercice, les élèves se sont livrés à un autre remue-méninges qui leur a permis de dresser une liste d'articulations et de signes d'expression qu'ils connaissaient pour les avoir observés dans le répertoire de la classe ou dans le cadre d'autres expériences musicales. Chaque élève a créé un tableau pour illustrer la méthode de notation des divers signes d'expression et articulations de la liste. Les élèves se sont entraînés à la notation en ajoutant des éléments expressifs à la mélodie qu'ils avaient composée. Au cours de cet exercice, l'enseignant leur a demandé de tenir compte des éléments de la conception, comme la répétition, l'unité et les contrastes. L'enseignant souhaitait ainsi inciter les élèves à ajouter des articulations et des signes d'expression qui contribuent à l'intérêt mélodique ou à la valeur esthétique de la mélodie. Après avoir ajouté les éléments expressifs, chaque élève devait échanger sa composition avec un camarade. Chacun interprétait la mélodie de l'autre et offrait des commentaires positifs. Les interprétations ont été suivies d'une discussion en petits groupes qui a permis de dégager quelques observations et suggestions générales visant à améliorer les aptitudes et les techniques de composition.
- En guise de prolongement, les élèves ont composé une courte mélodie sans l'aide du gabarit de composition utilisé précédemment. Les élèves devaient composer leur mélodie pour leur propre instrument ou pour un autre instrument et montrer qu'ils comprenaient la tessiture de l'instrument

et la transposition requise ainsi que le contour mélodique, la structure harmonique et les éléments expressifs. Les élèves ont demandé à l'un de leurs camarades de jouer leur composition, ce qui leur a permis de vérifier l'efficacité et l'exactitude de leur notation. Pour terminer cette unité, chaque élève a interprété sa propre mélodie dans le cadre d'un récital enregistré. Chacun a reçu un exemplaire de l'enregistrement à ajouter à son portfolio.

4. DÉFINITION DES CRITÈRES D'ÉVALUATION

Composition mélodique simple (composition n° 1)

Noter dans quelle mesure l'élève a su :

- créer une composition musicale expressive à l'aide du gabarit fourni;
- utiliser une notation rythmique et mélodique exacte;
- exécuter la mélodie d'une manière efficace, en faisant preuve d'une bonne compréhension de l'articulation et des signes d'expression;
- offrir des suggestions positives et utiles à ses camarades;
- accepter les commentaires constructifs et incorporer les changements qui s'imposaient.

Prolongement de la composition mélodique simple (composition n° 2)

Noter dans quelle mesure l'élève a su :

- composer correctement une mélodie pour l'instrument choisi;
- créer une mélodie musicalement intéressante, comprenant des éléments expressifs;
- rendre une interprétation juste de la mélodie.

5. ÉVALUATION DE LA PERFORMANCE DE L'ÉLÈVE

À l'aide de critères, l'enseignant a élaboré une grille d'évaluation des deux compositions.

Pour l'activité de prolongement (composition n° 2), l'enseignant a demandé aux élèves de concevoir un outil d'autoévaluation et d'évaluation par les pairs. Dans l'élaboration de leurs critères, les élèves devaient réfléchir aux

éléments déjà entendus dans des compositions et des exécutions réussies. Ils ont en outre dû tenir compte des qualités qui traduisent une certaine originalité et créent un grand intérêt musical. Dans le choix des critères, ils devaient aussi prendre en considération les difficultés posées par l'exécution musicale dans le cadre d'un récital et le degré de risque pris par l'élève compositeur. Ces critères ont servi à élaborer une grille d'autoévaluation et d'évaluation par les pairs.

Composition individuelle n° 1

Critère	4 - Toujours	3 - Souvent	2 - Parfois	1 - Rarement
L'élève : • note correctement sa composition				
• suit le format et les directives du gabarit				
• utilise les éléments expressifs appropriés dans sa notation				
• manifeste la volonté de corriger son travail à la suite des commentaires constructifs reçus de ses pairs et de l'enseignant				
• fait preuve de créativité et d'originalité dans sa mélodie				
• est capable de décrire sa composition de façon sérieuse à l'aide de la bonne terminologie musicale, et consent à le faire				
• est capable de définir les principes de la conception employés dans sa composition				
• exécute correctement les articulations et les signes d'expression notés				

Total = _____ /32

Composition individuelle n° 2

Critère	4 - Excellent	3 - Bien	2 - Passable	1 - Faible
• composition adaptée à l'instrument choisi				
• emploi d'éléments expressifs qui enrichissent la mélodie				
• volonté de jouer devant ses pairs				
• qualité de l'exécution				
• aptitude à critiquer le travail des autres élèves de façon sérieuse et pertinente				
• intérêt musical de la composition				

Total = ____ /24

Composition n° 2 : Autoévaluation et évaluation par les pairs

Nom du compositeur : _____

Après avoir examiné les éléments et l'exécution de la composition, évaluer celle-ci à l'aide des affirmations suivantes.

	3	2	1
Thèmes	Les thèmes musicaux sont bien définis et indiquent une excellente connaissance des idées musicales. Par ces thèmes, le compositeur fait preuve d'une grande originalité et de beaucoup d'imagination.	Les thèmes musicaux sont clairs, mais relativement simples. Individuellement, les thèmes sont intéressants, mais ils semblent trop disparates. Ils sont assez originaux.	Les thèmes musicaux sont mal définis et indiquent une compréhension musicale limitée. Par ces thèmes, le compositeur fait preuve de très peu d'originalité et d'imagination.
Notation	Les éléments de la composition sont notés de façon claire, indiquant une excellente compréhension de l'articulation et des concepts théoriques.	Les éléments de la composition sont assez bien notés, indiquant une compréhension de l'articulation et des concepts théoriques à développer.	Les éléments de la composition sont mal notés, indiquant une compréhension limitée de l'articulation et des concepts théoriques.
Présentation	Le compositeur comprend très bien les idées musicales exprimées dans la pièce. Il est en mesure d'expliquer les résultats de la composition et d'en discuter.	Le compositeur comprend bien les concepts musicaux utilisés dans la pièce, mais il a de la difficulté à expliquer ces idées et leur relation avec la composition.	Le compositeur a une compréhension limitée des idées musicales exprimées dans la pièce. Il est incapable d'expliquer les résultats de la composition et d'en discuter.
Exécution	En récital, la pièce est exécutée correctement.	En récital, la pièce est assez bien exécutée.	L'exécution n'est pas fidèle à la composition notée.

▼ MUSIQUE INSTRUMENTALE 11 (ORCHESTRE DE JAZZ 11)

Thème : *Interprétation des styles*

1. RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

Structure (Éléments rythmiques)

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- manifester son aptitude à intérioriser des motifs rythmiques dans des mesures simples ou composées;
- utiliser la bonne terminologie musicale pour décrire la pulsation, la mesure et les motifs rythmiques.

Structure (Éléments mélodiques)

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- repérer des exemples de structure mélodique dans le répertoire instrumental en utilisant la bonne terminologie.

Structure (Éléments expressifs)

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- exécuter les articulations appropriées à divers styles de musique instrumentale;
- analyser le recours à des éléments expressifs dans le répertoire instrumental.

Structure (Forme et principes de la conception)

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- analyser la forme et les principes de la conception du répertoire instrumental.

Pensées, images et émotions

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- analyser comment s'expriment les pensées, les images et les émotions dans la musique instrumentale;
- justifier les idées personnelles qu'il tire de l'exécution et de l'écoute de musique instrumentale.

Qualités musicales

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- exécuter des pièces du répertoire instrumental en montrant qu'il comprend leurs éléments structuraux.

2. DESCRIPTION GÉNÉRALE

Dans cette unité, les élèves instrumentistes ont écouté, commenté et exécuté toute une gamme de styles de musique de jazz pour orchestre. Ils ont examiné les différences stylistiques d'interprétation ainsi que les éléments et les moyens d'expression de chaque style.

Les méthodes suivantes ont servi à l'évaluation :

- un test d'écoute portant sur l'interprétation et la compréhension des styles;
- une exécution individuelle et en groupe, visant à démontrer l'originalité de chaque style du répertoire pour ensemble de jazz;
- une évaluation par les pairs des prestations en groupe.

3. PRÉPARATION DE L'ÉVALUATION

Cette unité s'adresse aux élèves faisant partie d'un ensemble de jazz qui ont au moins deux années d'expérience en interprétation de musique de jazz.

- Au début de cette unité, l'enseignant a fait jouer des exemples de plusieurs styles de jazz, y compris le swing, la musique latino-américaine (bossa nova, samba, reggae, etc.), le rock et le funk, le « shuffle », le jazz fusion et le be-bop. Il a incité les élèves à apporter leurs propres extraits sonores. À l'aide de documents vidéo, il leur a expliqué l'histoire et présenté les principaux musiciens de chaque style. Il a demandé aux élèves de créer un tableau illustrant les principales différences de style qu'ils

décelaient dans les exemples. Le tableau devait comprendre des éléments structuraux tels que le rythme, la mélodie, l'articulation, l'harmonie, la texture, le tempo, les nuances et le timbre. Les élèves ont notamment examiné les diverses formes et les qualités musicales manifestées par les artistes personnifiant chaque style.

- Après avoir écouté plusieurs extraits, l'enseignant a demandé aux élèves d'examiner leur propre répertoire d'orchestre de jazz afin de comparer leurs descriptions stylistiques aux pièces exécutées en classe. Les élèves ont inscrit leurs remarques dans leur tableau, de façon à améliorer leur interprétation du style souhaité par le compositeur ou l'arrangeur.
- Les élèves devaient ensuite réécrire certaines sections de leur chanson de jazz, dans le but de démontrer comment la musique devait être jouée dans un contexte stylistique approprié. L'enseignant leur a demandé par exemple de jouer dans un style swing : il a écrit une mélodie typique de ce style au tableau, avec des croches binaires, puis a réécrit la mélodie en notation de jazz en remplaçant les croches binaires par un triolet formé d'une noire et d'une croche, accordant à la première note les deux tiers de la pulsation et à la deuxième, le tiers de la pulsation. Les élèves devaient aussi indiquer les signes d'articulation et de phrasé. L'enseignant leur a rappelé que, dans les pièces de swing, toutes les lignes mélodiques doivent être jouées *legato*, à moins qu'elles ne soient marquées d'un accent. Il a enchaîné sur une discussion à propos des limites de la notation et de la nécessité de comprendre les nombreuses différences stylistiques afin d'interpréter les pièces correctement. Il a suggéré aux percussionnistes d'utiliser la cymbale suspendue pour les croches swing, la pédale charleston pour le deuxième et le

quatrième temps et la caisse claire pour les accents (en utilisant peu ou pas du tout la grosse caisse).

- Avant d'interpréter une chanson de jazz, les élèves ont démontré leur connaissance des rythmes utilisés en chantant leur partie sur des syllabes de *scat*. L'enseignant leur a également demandé de rythmer les passages les plus complexes de leur partie et de celle des autres instruments en frappant dans les mains. Chaque élève a décrit son rôle dans la chanson en termes de technique, de nuances, d'harmonie et d'articulations. Sur un ou plusieurs instruments, l'enseignant a fait une démonstration de différentes techniques de timbre et d'articulation. Il a invité les guitaristes et les pianistes à l'accompagner en utilisant les mises en voix des accords propres au jazz (éviter de jouer en position fondamentale, jouer à la guitare des accords sans quinte, jouer *piano* la tierce et la septième de l'accord de la main gauche au piano, etc.).
- L'ensemble de jazz a ensuite été divisé en trois pupitres, les cuivres, les bois et les percussions, chaque pupitre étant dirigé par un élève choisi par ses camarades. Ainsi répartis, les élèves ont discuté du rôle de chacun dans l'interprétation appropriée du style. Afin de bien utiliser le temps de travail en pupitre de chaque répétition, un élève de chaque groupe devait prendre des notes sur les progrès réalisés par son pupitre. En outre, chaque élève a inscrit au crayon tous les signes d'interprétation stylistique.
- Après 30 minutes de travail en pupitres, les groupes se sont réunis, chacun interprétant la pièce imposée devant la classe. Les autres groupes ont apporté leurs suggestions quant à la façon d'améliorer la pièce pour mieux rendre le style recherché. Après les prestations des groupes,

tout l'ensemble s'est réuni pour jouer la pièce une dernière fois. Cette exécution a fait l'objet d'un enregistrement que les élèves et l'enseignant ont écouté par la suite afin de l'évaluer.

4. DÉFINITION DES CRITÈRES D'ÉVALUATION

L'évaluation de l'écoute musicale, de l'exécution individuelle et de l'exécution en groupe s'est poursuivie tout au long du trimestre.

Test d'écoute

Noter dans quelle mesure l'élève peut :

- reconnaître les différents styles de jazz qu'il entend;
- reconnaître les éléments structurels qu'utilise un interprète pour donner un cachet particulier au style;
- reconnaître la forme employée par le compositeur ou l'arrangeur pour créer ce style particulier de pièce.

Exécution individuelle

Noter dans quelle mesure l'élève peut :

- interpréter correctement et avec exactitude les notes et les rythmes;

- interpréter correctement un passage en employant un phrasé, des articulations, des rythmes et des nuances appropriés sur le plan stylistique;
- faire ressortir les différences entre divers styles musicaux dans son exécution musicale.

Exécution en groupe

Noter dans quelle mesure l'ensemble peut :

- rendre le style de la pièce au moyen d'articulations, de phrasés, de tempos, de rythmes, de nuances et de contours mélodiques appropriés;
- réaliser un travail d'ensemble.

5. ÉVALUATION DE LA PERFORMANCE DE L'ÉLÈVE

L'enseignant a conçu un test d'écoute basé sur les exemples exécutés et expliqués en classe. Pour l'évaluation de l'exécution, les élèves ont créé ensemble une échelle d'évaluation individuelle et de groupe en fonction des critères établis au préalable.

Test d'écoute

1. Nommez le style de jazz que vous entendez (p. ex. ragtime, Dixieland, grand orchestre/swing, be-bop, jazz fusion, cool jazz, latino-américain).
2. Décrivez les éléments qui permettent de reconnaître l'artiste ou les artistes.
3. À l'aide de la terminologie du jazz, décrivez le rythme, la mélodie, les articulations, le phrasé, etc.
4. Comparez l'extrait que vous entendez avec une des pièces que vous exécutez en classe. Quelles sont les ressemblances stylistiques? Quelles sont les différences stylistiques?

Exécution individuelle

L'élève :				
• interprète correctement les notes et le rythme	4	3	2	1
• utilise un phrasé stylistique approprié	4	3	2	1
• utilise des articulations de jazz qui conviennent au style de la pièce	4	3	2	1
• utilise des nuances qui conviennent au style de la pièce	4	3	2	1
• utilise des tempos qui conviennent au style de la pièce	4	3	2	1
• est en mesure de justifier les choix musicaux qui entrent dans son interprétation	4	3	2	1

Commentaires :

Légende : **4** toujours **3** la plupart du temps **2** parfois **1** à l'occasion

Évaluation globale = _____

Exécution en groupe

5	Interprétation toujours très bien fondée sur le plan stylistique. L'uniformité de style est toujours constante. Les interprètes font preuve d'une profonde compréhension du style, des tempos et de l'interprétation. Tout au long de la prestation, l'ensemble communique cette connaissance au public. Le phrasé, naturel en tout temps, est rendu de façon uniforme par tous les membres de l'orchestre.
4	Bonne interprétation, en grande partie uniforme et expressive. L'interprétation de certains passages peut laisser à désirer, mais ne dépare pas trop l'exécution, par ailleurs très louable. Le style, généralement adéquat, est rarement rigide ou mécanique. La plus grande partie de l'interprétation est correcte et constante sur le plan stylistique. La plupart du temps, le phrasé est bien senti et naturel. Pendant une bonne partie de l'exécution, l'uniformité du phrasé est constant.
3	Interprétation parfois uniforme et expressive. Le style est parfois adéquat, parfois rigide et mécanique. L'interprétation est parfois correcte sur le plan stylistique. Les tempos sont parfois constants et exacts sur le plan stylistique. On retrouve un phrasé de base, parfois uniforme et constant, parfois mécanique.
2	Très peu de passages interprétés de façon expressive. Le style est peu travaillé et manque de constance. Les tempos ne sont pas constants. Le phrasé, principalement mécanique et dénué de musicalité, manque gravement d'uniformité.
1	Piètre interprétation. Usage très limité des nuances. Aucune uniformité dans le phrasé.

(Adapté des *Pacific Coast Music Festivals Adjudication Descriptors*, 1993)

▼ MUSIQUE INSTRUMENTALE 11 (ORCHESTRE À CORDES 11)

Thème : *Introduction au vibrato*

1. RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

Structure (Éléments expressifs)

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- mettre en pratique sa compréhension du timbre dans l'exécution d'un répertoire instrumental;
- analyser le recours à des éléments expressifs dans le répertoire instrumental.

Pensées, images et émotions

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- interpréter un large éventail de pensées, d'images et d'émotions dans l'exécution de musique instrumentale;
- justifier les idées personnelles qu'il tire de l'exécution et de l'écoute de musique instrumentale.

Contextes (Personnel et social)

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- faire preuve des habiletés et des attitudes nécessaires pour participer à la société à titre de musicien :
 - en faisant preuve de respect pour la contribution d'autrui;
 - en donnant et en recevant des critiques constructives;
 - en mettant en pratique les droits et devoirs individuels et collectifs dans l'exécution musicale;
 - en montrant son désir de communiquer la musique à autrui.

Contextes (Historique et culturel)

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- analyser la musique instrumentale issue d'un éventail de contextes historiques et culturels.

Qualités musicales

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- faire montre de sa compétence en technique instrumentale;
- se fixer des objectifs personnels en ce qui concerne l'exécution instrumentale.

2. DESCRIPTION GÉNÉRALE

Dans cette unité, les élèves ont examiné les nombreux styles de vibrato employés au cours des siècles par les instrumentistes à cordes, et ce, à l'aide d'enregistrements sonores et vidéo. Ils ont formulé quelques hypothèses pour expliquer les divers styles, en tenant compte des pratiques de lutherie de chaque époque et du style de musique interprété. Les élèves ont ensuite effectué une série d'exercices conçus pour les aider à acquérir un bon vibrato dans leur propre exécution. L'enseignant a évalué les élèves en fonction de leur aptitude à différencier les divers styles de vibrato à l'écoute d'extraits sonores et à rendre un vibrato expressif dans leur propre exécution.

3. PRÉPARATION DE L'ÉVALUATION

Les élèves de cette classe étudiaient un instrument à cordes depuis au moins trois ans et savaient jouer avec une bonne position de la main gauche et de la main droite.

- L'enseignant a présenté aux élèves un vaste choix d'extraits sonores de musique du XVII^e siècle (ensembles de violes) aux XX^e et XXI^e siècles (instruments à cordes acoustiques et électriques). Les élèves ont commenté les ressemblances et les différences entre les styles de vibrato et ont

- suggéré des raisons possibles pour justifier le choix des interprètes. Lorsque cela était possible, les élèves les plus avancés ont joué des gammes en utilisant les différents styles de vibrato.
- L'enseignant a montré aux élèves des exercices de base visant à engendrer un mouvement rythmique de va-et-vient de l'avant-bras gauche. Un des exercices consistait à demander aux élèves de tenir dans la main une boîte de film 35 mm à demi remplie de fin gravier, comme ils tiendraient le manche d'un instrument. Les élèves la secouaient à la vitesse nécessaire pour engendrer un vibrato réussi, en tentant de garder une pulsation rythmique constante.
 - Dans un autre exercice, les élèves se plaçaient deux par deux. L'élève n° 1 devait poser son troisième doigt sur la corde de *ré*, alors que l'élève n° 2 lui tenait doucement la base de la main gauche, lui donnant un mouvement de vibrato (recréant le mouvement effectué avec la boîte de film). Après un certain temps, l'élève n° 1 continuait le mouvement sans l'aide de l'élève n° 2. L'élève n° 2 prenait alors l'archet et le glissait sur la corde de *ré*, laissant l'élève n° 1 ajuster la vitesse et l'amplitude du vibrato. Ensuite, les élèves recommençaient en inversant les rôles.
 - Les élèves ont fait des exercices visant à leur faire prendre conscience de leur degré personnel d'indépendance entre la main gauche et la main droite. Un des exercices consistait à s'agenouiller devant sa chaise. Tout en frappant légèrement le siège de la chaise avec les jointures de la main gauche à une vitesse et avec une constance rythmique convenant au vibrato, l'élève devait frotter le siège avec un geste lent et large de la main droite (une variation de l'exercice de coordination qui consiste à se frapper la tête tout en se frottant le ventre).
 - Dans leur journal, les élèves ont dressé la liste des caractéristiques d'une bonne technique de vibrato (p. ex. un instrument solidement en place sans l'aide de la main gauche, aucune pression entre le pouce et la base de l'index, détente de la partie inférieure du bras, flexibilité des jointures, mouvement d'avant en arrière plutôt que latéral, relâchement vif des doigts entre les notes, ongles coupés court, indépendance de la main droite et de la main gauche, vibrato ininterrompu en passant d'une note à l'autre ou en démanchant). En plus de leurs autoévaluations, les élèves devaient noter leurs objectifs en matière d'interprétation dans leur journal.
 - Les élèves ont exécuté des gammes (dans les tonalités de leur répertoire) en rondes lentes, en gardant un vibrato constant. Une fois ces compétences maîtrisées, l'enseignant leur a demandé de mettre en pratique leurs connaissances en jouant des extraits du répertoire de la classe. Les choix individuels en matière de vibrato étaient acceptables dans la mesure où ils respectaient les critères établis en groupe.

4. DÉFINITION DES CRITÈRES D'ÉVALUATION

Tout au long de cette unité, l'enseignant et les élèves ont discuté des critères d'évaluation. D'un commun accord, ils ont décidé de fonder l'évaluation sur les aptitudes suivantes :

- décrire la fonction du vibrato dans la musique de différentes époques et savoir distinguer les vibratos utilisés à chacune de ces époques;
- articuler les pensées, les images et les émotions que le son du vibrato évoque pour soi;
- aider son partenaire à rendre un bon vibrato en l'encourageant sans le juger, au moyen d'un langage objectif;
- jouer avec un vibrato qui enrichit l'expressivité du son et la musicalité de l'exécution.

**5. ÉVALUATION DE LA PERFORMANCE
DE L'ÉLÈVE**

Exercice d'écoute

À l'aide d'une échelle d'évaluation, l'enseignant a noté ses observations quant à l'aptitude des élèves à distinguer les styles de vibrato entendus dans les extraits sonores et à articuler leurs réactions face à l'utilisation et à la sonorité des styles de vibrato entendus.

Exécution du vibrato

À l'aide d'une échelle d'évaluation, l'enseignant et les pairs ont évalué l'exécution du vibrato de chaque élève au cours des exercices deux par deux et lors de l'exécution des gammes et du répertoire.

Autoévaluation et établissement d'objectifs

Après les exercices effectués deux par deux à intervalles réguliers tout au long du cours, les élèves ont inscrit leur autoévaluation et leurs objectifs dans leur journal.

Exercice d'écoute

Notez dans quelle mesure l'élève peut :	Cote
• distinguer les différents styles de vibrato employés à diverses époques de l'histoire;	
• expliquer de façon plausible l'existence des divers styles;	
• justifier sa réaction personnelle aux divers styles de vibrato.	
Total = ____ /12	

Légende :

- 4** L'élève est capable de reconnaître les différents styles, de les comprendre et, dans bien des cas, de les exécuter; il comprend très bien ses préférences personnelles en matière de vibrato et est en mesure de justifier ses choix.
- 3** L'élève comprend bien les styles et les raisons possibles de leur existence; ses préférences personnelles sont claires et bien définies.
- 2** L'élève manifeste une compréhension limitée, mais lorsqu'il a compris, il est en mesure d'expliquer sa réaction personnelle au vibrato.
- 1** L'élève est incapable de distinguer les différents vibratos et d'expliquer ses réactions; il a besoin d'explications supplémentaires.

Exécution du vibrato

Notez dans quelle mesure l'élève peut :	Cote
• adopter un mouvement constant sur le plan rythmique, se situant entre 144 et 168 au métronome (2 mouvements par pulsation du métronome);	
• adopter un mouvement de vibrato de la main gauche tout en décrivant un mouvement large du bras droit;	
• aider son partenaire à rendre un mouvement de vibrato en l'encourageant de façon constructive;	
• exécuter une gamme en maintenant un vibrato approprié et constant;	
• utiliser un vibrato qui convient au répertoire exécuté.	
Total = _____ /20	

Légende :

- 4** L'élève est à l'aise avec les différents styles de vibrato et utilise le vibrato comme moyen d'expression personnelle.
- 3** L'élève est capable d'exécuter les différents exercices et commence à intégrer le vibrato à son style instrumental.
- 2** L'élève peut exécuter les exercices, mais de façon tendue.
- 1** L'élève est incapable d'exécuter les tâches correctement; il a besoin d'explications supplémentaires.

Autoévaluation et établissement d'objectifs

Dans quelle mesure suis-je capable :	4 - Excellent	3 - Bien	2 - Passable	1 - Faible
• de tenir mon instrument sans la main gauche?				
• de détendre les muscles du cou et du dessous du bras?				
• de maintenir un rythme constant dans mon vibrato?				
• de corriger des problèmes d'intonation à l'aide de mon vibrato?				
• de relâcher mes doigts après avoir terminé une phrase musicale à l'archet?				
• de maintenir un vibrato tout en changeant de note ou en démanchant?				

Total = ____ /24

D'ici la fin du trimestre, je veux réaliser les objectifs suivants en ce qui concerne mon vibrato :

▼ **MUSIQUE INSTRUMENTALE 11 (GUITARE 11)**

Thème : *Mise en voix des accords de guitare*

1. RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS**Structure (Éléments rythmiques)**

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- manifester son aptitude à intérioriser des motifs rythmiques dans des mesures simples ou composées.

Structure (Éléments mélodiques)

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- exécuter correctement des gammes et arpèges majeurs, mineurs et chromatiques.

Structure (Éléments expressifs)

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- mettre en pratique sa compréhension du timbre dans l'exécution d'un répertoire instrumental.

Qualités musicales

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- faire montre de sa compétence en technique instrumentale;
- se fixer des objectifs personnels en ce qui concerne l'exécution instrumentale.

2. DESCRIPTION GÉNÉRALE

Cette unité visait à aider les élèves à améliorer leur aptitude à jouer des accords de guitare et à parfaire leurs connaissances quant aux accords les plus appropriés à la guitare rock et jazz. L'évaluation était fondée sur les critères suivants :

- l'aptitude de l'élève à montrer qu'il perçoit les différents sons qui composent l'accord;
- l'aptitude de l'élève à jouer divers accords sur la guitare;

- l'observation de la compétence technique de l'élève;
- l'aptitude de l'élève à se fixer des objectifs personnels réalistes.

3. PRÉPARATION DE L'ÉVALUATION

Avant d'aborder cette unité, les élèves devaient avoir une connaissance de base des accords de guitare.

- L'enseignant a commencé le cours en jouant des accords de guitare de niveau intermédiaire, comme *do7M*. Il a demandé aux élèves de jouer l'accord et d'expliquer la fonction de chaque note dans cet accord (soit la fondamentale, la tierce, la quinte et la septième). L'enseignant a ensuite modifié la sonorité de l'accord en déplaçant la main gauche sur la touche pour changer d'octave et en utilisant une autre combinaison de cordes. Il a expliqué l'influence de la position des doigts sur la touche sur la mise en voix des accords et le timbre musical. Il a joué le même accord successivement en position fondamentale, de tierce, de quinte et de septième, d'abord avec la fondamentale, puis sans. Il a fait une démonstration de quinte et discuté de leurs avantages et inconvénients dans la musique rock et jazz.
- L'enseignant a isolé les sons de l'accord comme la fondamentale, la tierce, la quinte et la septième, joué les renversements correspondants et demandé aux élèves d'écouter les différentes sonorités créées par chaque renversement.
- L'enseignant a ensuite simplifié l'accord en ne gardant que la fondamentale, la tierce et la septième, puis il a démontré aux élèves la sonorité de cette mise en voix jazz.
- En petits groupes, les élèves ont discuté des effets créés par la mise en voix des accords. Ils ont fait preuve de leur aptitude à jouer des accords en changeant la

mise en voix de chaque accord (p. ex. en plaçant la fondamentale en haut de l'accord, puis en bas). Les groupes ont discuté de chaque changement en termes de tonalité, de timbre et de texture.

- L'enseignant a fait écouter aux élèves divers extraits sonores et leur a demandé de reconnaître les différentes sonorités des accords. Il a demandé à chaque élève s'il pouvait percevoir la différence entre les diverses sonorités des accords.
- L'enseignant a demandé aux élèves de jouer différents motifs rythmiques avec la nouvelle mise en voix, d'abord avec un plectre, puis avec un doigté de la main droite enseigné. Les élèves ont aussi arpégé l'accord avec divers motifs appris en classe. Au tableau, l'enseignant a fait un schéma illustrant toutes les variantes possibles d'un accord de guitare.
- L'enseignant a demandé aux élèves de préparer un accord de guitare et de modifier sa sonorité en changeant sa mise en voix, en utilisant des arpèges, un plectre ou différents doigtés de la main droite.
- L'enseignant a expliqué le rôle de la guitare dans divers contextes et suggéré les mises en voix à privilégier pour certains styles musicaux. À l'aide d'arrangements pour orchestre de jazz, il a illustré la technique courante dans ce style de musique, qui consiste à laisser tomber la fondamentale de façon à créer un son propre et ouvert et à ne pas nuire au rôle de la basse.
- L'enseignant a expliqué aux élèves le rôle du guitariste d'accompagnement, soit derrière la section rythmique, soit avec elle, et le partage de l'espace avec le pianiste.

4. DÉFINITION DES CRITÈRES D'ÉVALUATION

Modification de la mise en voix de la guitare

Noter dans quelle mesure l'élève peut :

- percevoir la différence entre les diverses mises en voix;
- mettre en pratique les mises en voix sur son instrument;
- démontrer diverses techniques de la main droite, au moyen d'un plectre ou de divers doigtés;
- reconnaître avec précision l'endroit où il doit placer ses doigts.

5. ÉVALUATION DE LA PERFORMANCE DE L'ÉLÈVE

Modification de la mise en voix de la guitare

Tout au long du trimestre, l'enseignant a présenté de nouveaux accords de guitare aux élèves. À l'aide d'une grille d'évaluation et d'autoévaluation, l'enseignant et les élèves ont évalué de façon régulière la mise en voix des nouveaux accords.

Journal

À la fin de chaque cours, l'enseignant a demandé aux élèves de noter dans leur journal ce qu'ils venaient d'apprendre et ce qu'ils devaient travailler pour améliorer leurs habiletés en guitare. À la fin de chaque trimestre, il a ramassé les journaux et les a utilisés pour évaluer les progrès accomplis par chacun.

Modification de la mise en voix de la guitare

Critère	Autoévaluation	Évaluation de l'enseignant
• position correcte de la main gauche		
• aptitude à manipuler les timbres au moyen d'un médiator ou de divers doigtés de la main droite		
• utilisation de diverses variations rythmiques et de divers motifs d'arpèges		
• reproduction exacte de la mise en voix demandée		
• aptitude à exécuter des regroupements de divers motifs (p. ex. accord complet et arpégé)		

Légende :

- 4** toujours
- 3** la plupart du temps
- 2** parfois
- 1** rarement

▼ **MUSIQUE INSTRUMENTALE 12**

Thème : *Qualités musicales et aptitude à la direction*

1. RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS***Pensées, images et émotions***

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- justifier son interprétation des pensées, des images et des émotions dans des oeuvres de musique instrumentale.

Contextes (Personnel et social)

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- faire preuve des habiletés et des attitudes nécessaires pour participer à la société à titre de musicien :
 - en assumant des rôles de direction dans des contextes variés;
 - en recherchant activement des critiques constructives et en les mettant en pratique;
 - en mettant en pratique les droits et devoirs individuels et collectifs dans l'exécution musicale.

Qualités musicales

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- faire montre de sa compétence en technique instrumentale;
- manifester son aptitude à réagir aux indications du chef;
- peaufiner ses objectifs personnels en ce qui concerne l'exécution instrumentale.

2. DESCRIPTION GÉNÉRALE

Dans cette unité, les élèves ont eu la possibilité d'examiner leur aptitude à la direction tout en améliorant leurs qualités musicales.

L'évaluation était fondée sur les critères suivants :

- les qualités de direction démontrées lors des répétitions de pupitre;
- la compétence en technique instrumentale;
- les objectifs établis pour la répétition du répertoire.

3. PRÉPARATION DE L'ÉVALUATION

Au moins une fois par semaine, une répétition de pupitre d'une durée minimum de 15 minutes était prévue pendant le cours.

- Avec le plan du cours, les élèves ont reçu un document décrivant les tâches du chef de pupitre. L'enseignant a étudié ce document avec tous les élèves, en insistant sur l'importance de la préparation et de la planification dans une répétition de pupitre.
- Au cours du premier trimestre, chaque élève a eu l'occasion de diriger au moins deux des répétitions de pupitre qui avaient lieu durant les heures de cours (un élève seul à son pupitre pouvait se joindre à un pupitre voisin du sien). Les chefs de pupitre devaient veiller à ce que leur groupe travaille bien et vise un objectif commun au cours de la répétition. Avant la répétition, ils devaient présenter ces objectifs par écrit à l'enseignant pour approbation.
- L'enseignant a distribué une fiche d'évaluation aux chefs de pupitre et leur a expliqué comment s'en servir au cours de la répétition. Les chefs de pupitre lui ont remis la fiche d'évaluation de chaque instrumentiste de leur pupitre, de même que leur fiche d'autoévaluation. Après avoir lu les fiches, l'enseignant a formulé des recommandations quant aux points à améliorer. Toutes les deux semaines, l'enseignant a évalué le travail des élèves au moyen des fiches d'évaluation.

- Les élèves ont conservé leurs notes de travail en pupitre et leurs autoévaluations dans leur portfolio. Plus tard, l'enseignant s'est servi de ces documents pour l'évaluation.

4. DÉFINITION DES CRITÈRES D'ÉVALUATION

Tâches du chef de pupitre

Noter dans quelle mesure le chef de pupitre a :

- perçu les problèmes au sein de son pupitre;
- offert un soutien et des critiques constructives aux instrumentistes;
- reconnu et décrit avec précision les aptitudes de ses pairs;
- soumis des rapports complets et réguliers;
- offert un soutien positif aux autres.

Exécution individuelle

Noter dans quelle mesure l'évaluation des pairs et l'autoévaluation comprennent :

- des renseignements clairs, exacts et détaillés;
- des commentaires réfléchis sur l'évolution des pensées et des émotions des élèves en ce qui concerne la musique et les autres instrumentistes;
- des liens logiques entre leur propre musique et celle des autres.

Qualités musicales

Noter dans quelle mesure l'élève a :

- exécuté correctement les techniques instrumentales;
- accepté et suivi les directives du chef de pupitre;
- établi ses objectifs et stratégies de répétition dans le but d'améliorer son interprétation.

5. ÉVALUATION DE LA PERFORMANCE DE L'ÉLÈVE

Tâches du chef de pupitre

L'enseignant a distribué aux élèves un document décrivant les tâches du chef de pupitre, puis expliqué en détail les tâches particulières qui incombent à ce dernier. Ce document a servi de base pour établir les critères d'évaluation des élèves chefs de pupitre lors de leurs prestations.

Travail en pupitre : évaluation par les pairs

L'enseignant a élaboré une fiche d'évaluation dont chaque chef de pupitre s'est servi pour évaluer ses pairs. Les chefs de pupitre ont rempli une fiche pour chaque instrumentiste de leur pupitre. À partir des commentaires issus de ces fiches d'évaluation, l'enseignant a élaboré des stratégies d'enseignement, et les chefs de pupitre ont défini des stratégies visant à améliorer les compétences instrumentales des membres de leur pupitre.

Qualités musicales : autoévaluation

Cette méthode d'évaluation permet aux élèves à la fois de faire leur autoévaluation et d'échanger leurs impressions sur leur évaluation. À l'aide des critères définis sur la fiche d'autoévaluation des qualités musicales, les élèves ont évalué certains points précis de leur performance et ont établi un objectif hebdomadaire à atteindre lors des répétitions. L'évaluation pouvait porter soit sur une compétence particulière que les élèves tentaient d'acquérir, soit sur l'exécution d'une pièce particulière du répertoire. Les élèves ont discuté avec leur chef de pupitre des objectifs qu'ils n'avaient pas parfaitement atteints, ce qui leur a permis de partager leurs impressions personnelles sur la façon d'adopter une approche uniforme de l'exécution musicale.

Chaque semaine, les élèves devaient remettre leurs fiches d'évaluation à l'enseignant, qui notait cinq éléments de la fiche. À l'aide des renseignements tirés de ces fiches, l'enseignant a élaboré des objectifs d'enseignement individuels et collectifs à l'intention de ses futurs élèves.

Tâches du chef de pupitre

Le chef de pupitre :	Cote
• est un modèle pour les autres élèves	
• offre un soutien et des critiques constructives aux autres élèves	
• présente un programme régulier de répétitions quotidiennes	
• présente des exemples d'exécution et d'interprétation musicale bien choisis	
• fait preuve de justesse et d'une bonne intonation, et prend la responsabilité d'accorder le pupitre et de soulever les problèmes de justesse et d'intonation du pupitre	
• est constamment à l'écoute des erreurs de notes, de position ou de doigté ainsi que de trilles et de positions ou de doigtés spéciaux au sein du pupitre, et les corrige	
• écoute, perçoit et corrige tout problème d'équilibre et de mélange du pupitre et de l'orchestre	
• vérifie si tous les membres de son pupitre ont en main l'équipement nécessaire pour la répétition	
• remplit et remet les fiches d'évaluation de ses pairs chaque semaine	

Légende :

- 4** toujours
- 3** la plupart du temps
- 2** parfois
- 1** rarement

Travail en pupitre : fiche d'autoévaluation et d'évaluation des pairs

Chef de pupitre : _____ Nom de l'élève évalué : _____

Critère	Cote	Commentaires (problèmes et points à corriger)
L'élève : • suit correctement les rythmes		
• joue les notes exactes, avec les bons doigtés		
• joue les nuances appropriées dans le cadre de l'exécution d'ensemble et de pupitre		
• joue les liaisons et les accents indiqués dans la partition		
• donne aux phrasés l'accentuation appropriée		
• joue au même diapason que les autres		
• utilise un son qui contribue au mélange de l'orchestre et de son pupitre		

Légende :

- 4** Excellent : satisfait parfaitement à tous les critères tout au long de l'improvisation
- 3** Bien : satisfait de façon correcte à tous les critères tout au long de l'improvisation
- 2** Passable : satisfait à certains critères durant la plupart des activités, mais de façon inconstante
- 1** Faible : satisfait parfois à certains critères; niveau général insatisfaisant
- 0** Ne satisfait à aucun critère

Qualités musicales : autoévaluation

Classe : _____

Nom : _____

Date : _____

1. À l'aide de l'échelle suivante, accordez-vous une note (de 4 à 0) pour chaque aspect du répertoire répété en classe.

- 4 Excellent
- 3 Bien
- 2 Passable
- 1 Faible
- 0 Mal préparé

Rythmes	Notes	Nuances	Articulation	Intonation	Phrasé

2. Pour chacune des six catégories, indiquez les points que vous devez améliorer.

3. Après avoir discuté de votre évaluation avec le chef de pupitre, indiquez les changements que vous devez apporter à vos objectifs de travail instrumental.

Initiales du chef de pupitre : _____

4. Quelles sont vos stratégies visant à réaliser vos nouveaux objectifs de travail instrumental?

▼ MUSIQUE INSTRUMENTALE 12 (HARMONIE 12)

Thème : *Équilibre et mélange dans le jeu d'ensemble*

1. RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

Structure (Éléments mélodiques)

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- mettre en pratique sa compréhension de la structure mélodique lors de l'exécution du répertoire instrumental.

Structure (Éléments expressifs)

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- analyser les relations entre les éléments expressifs, rythmiques et mélodiques dans le répertoire instrumental;
- manifester son aptitude à adapter les éléments expressifs à l'acoustique du lieu de la prestation.

Pensées, images et émotions

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- communiquer des pensées, des images et des émotions dans son exécution de la musique instrumentale;
- justifier son interprétation des pensées, des images et des émotions dans des œuvres de musique instrumentale.

Qualités musicales

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- faire preuve des habiletés et des attitudes appropriées à divers contextes de prestation instrumentale;
- manifester son aptitude à réagir aux indications du chef;
- exécuter des pièces du répertoire instrumental en montrant qu'il comprend leurs éléments structuraux.

2. DESCRIPTION GÉNÉRALE

Dans cette unité, l'enseignant a enseigné aux élèves la notion d'écoute critique, dans le but d'améliorer l'équilibre et le mélange de leur orchestre d'harmonie. Il a demandé aux élèves de déterminer les exigences nécessaires à un son équilibré et d'examiner les conditions propices au succès d'une prestation. L'enseignant a procédé à l'évaluation en examinant le cahier de répétitions des élèves et en évaluant leur aptitude à modifier une partition.

3. PRÉPARATION DE L'ÉVALUATION

- Pour cette unité, l'enseignant a distribué aux élèves la partition orchestrale de pièces de leur répertoire de concert et d'autres pièces choisies en fonction du cadre particulier de l'unité. En équipes, les élèves ont analysé la partition d'une pièce choisie du répertoire et formulé des observations. L'enseignant leur a demandé de prévoir les principaux obstacles à surmonter en ce qui concerne la présentation d'une prestation équilibrée ayant un bon mélange sonore (p. ex. l'acoustique du lieu de la prestation, l'instrumentation de l'ensemble, la réponse aux indications du chef). Les élèves avaient pour défi de produire un calendrier de répétitions propre à les aider à régler les problèmes d'équilibre et de mélange qu'ils entrevoyaient. Chaque équipe devait acquérir une expertise de la pièce choisie du répertoire à l'étude.
- Chaque élève a tenu un cahier de répétitions où il inscrivait ses progrès dans l'apprentissage et l'interprétation de sa pièce. Chaque équipe a rencontré l'enseignant dans un cadre rappelant celui d'une répétition de pupitre afin de régler et de planifier une exécution efficace du morceau de musique. Les répétitions de pupitre ont été enregistrées, et les élèves ont noté sur leur

partition les passages à travailler, en particulier sur le plan de l'équilibre et du mélange. À mi-chemin du processus de répétition, ils ont couché par écrit leur perception de l'effet qu'allait avoir la pièce sur l'auditoire s'ils la jouaient très bien. Comment la combinaison de tous les éléments allait-elle produire une prestation ayant un impact émotif et esthétique sur l'auditeur comme sur l'exécutant?

- Après avoir exécuté la pièce, les élèves ont rédigé dans leur cahier un résumé ou une analyse de tout le processus de répétition et d'exécution. L'enseignant les a ensuite mis au défi d'interpréter, de synthétiser et de présenter leur information de manière à faire montre de leur degré de compréhension de la pièce à l'étude.
- L'enseignant a ramassé des extraits des cahiers qu'il a inclus aux enregistrements du concert. Le programme, les cahiers de répétitions, les critiques, les enregistrements, le calendrier des répétitions de pupitre, etc., ont servi à évaluer l'apprentissage des élèves et à expliquer les résultats de la prestation. Les élèves ont également présenté leur cahier à l'occasion d'une rencontre élèves-enseignant.

4. DÉFINITION DES CRITÈRES D'ÉVALUATION

Travail en équipe et analyse de la partition

Noter dans quelle mesure l'élève a su :

- discerner les éléments structuraux de la pièce qui auront des répercussions sur l'équilibre et le mélange en répétition ou en concert;
- se servir de ses aptitudes à l'écoute critique pour déterminer les résultats éventuels des répétitions;
- travailler efficacement avec l'équipe à acquérir une expertise de la pièce à l'étude;

- repérer les problèmes et les aspects les plus complexes du processus de répétition et de prestation.

Travail personnel : cahier de répétitions et résumé

Noter dans quelle mesure l'élève a su :

- relever avec précision les obstacles et les progrès accomplis avec la pièce dans le contexte de la prestation;
- employer les termes musicaux relatifs à sa tâche;
- montrer d'une façon efficace et créative qu'il comprenait les notions étudiées.

5. ÉVALUATION DE LA PERFORMANCE DE L'ÉLÈVE

L'enseignant a ramassé périodiquement les cahiers de répétitions et les partitions orchestrales utilisées par les élèves pour formuler leurs observations à propos des pièces à l'étude. L'enseignant a tenu une rencontre élèves-enseignant avec chaque équipe afin de discuter des travaux effectués. Le travail de l'équipe, l'analyse de la partition, de même que le cahier de répétitions et le résumé de chaque élève, ont fait l'objet d'une évaluation reposant sur une échelle d'évaluation.

Travail en équipe et analyse de la participation

4	Fait preuve d'une compréhension approfondie du bien-fondé de l'écoute critique et du type d'écoute nécessaire pour arriver à un son d'ensemble équilibré. Formule des observations nouvelles sur certains aspects de l'information recueillie.
3	Fait preuve d'une compréhension complète et exacte des exigences relatives à une écoute critique constante pour arriver à un son d'ensemble équilibré.
2	Fait preuve d'une compréhension incomplète des exigences relatives à une écoute critique constante pour arriver à un son d'ensemble équilibré.
1	Se méprend lourdement quant aux exigences relatives à une écoute critique constante pour arriver à un son d'ensemble équilibré.

Travail personnel : cahier de répétitions et résumé

4	Interprète l'information recueillie pour la tâche avec précision et intuition. Prépare et présente une synthèse de l'information de façon unique et très créative.
3	Interprète l'information recueillie pour la tâche avec précision, puis en offre une synthèse et une présentation concises.
2	Commets des erreurs importantes dans son interprétation de l'information recueillie pour la tâche, ou en offre une synthèse ou une présentation imprécise ou maladroite.
1	Recueille de l'information insuffisante pour la tâche, n'en fait pas la synthèse et en offre une présentation médiocre.



ANNEXE D

Remerciements

ANNEXE D : REMERCIEMENTS

De nombreuses personnes ont apporté leur expertise à l'élaboration de ce document. La coordonnatrice du projet, Anne Hill, du Ministère de l'éducation, a collaboré avec de nombreux collègues du Ministère, ainsi qu'avec des représentants de nos partenaires en éducation. Cet Ensemble de ressources intégrées a été en outre révisé par des districts scolaires, des organisations d'enseignants, et d'autres personnes ou organismes. Le Ministère tient à remercier tous ceux et celles qui ont contribué à la création et à la révision de cet Ensemble de ressources intégrées.

ÉQUIPE DE RÉDACTION DE L'ERI – MUSIQUE 11 ET 12

Allan Anderson	District scolaire n° 38 (Richmond)
David Greve	District scolaire n° 41 (Burnaby)
Bruce Smith	District scolaire n° 64 (Gulf Islands)
Joan Southworth	District scolaire n° 83 (North Okanagan – Shuswap)
David Stewart	District scolaire n° 69 (Qualicum)
Donna Williams	District scolaire n° 61 (Greater Victoria – Independent Schools)

ÉQUIPE DE RÉVISION DU PROGRAMME D'ÉTUDES – BEAUX-ARTS

Peter Beckett	BC Principals' and Vice Principals' Association
Paul Bennett	Canadian Parents for French
Barry Cogswell	Capilano College
Rodney Cottrell	Architectural Institute of BC
Jean Cunningham	BC Society for Education Through Art
Judy Davis	Emily Carr Institute of Art & Design
Linda Gamon	Université de Victoria
Don Grant	BC Teachers' Federation
Howard Greaves	BC Association of Learning Materials and Educational Representatives (BCALMER)
Jean Grieve	Registered Music Teachers of BC
Leona Kyrytow	BC Teachers' Federation
Cynthia Lewis	BC School Superintendents' Association
Reba Lewis	Student Voice
Harold Rhenisch	BC Confederation of Parent Advisory Councils
Diane Richards	Business Council of BC
Lise Thebault	BC School Trustees Association

ANNEXE D : REMERCIEMENTS

ÉQUIPE DE RÉDACTION DES RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE – MUSIQUE M À 12

Joe Berarducci	District scolaire n° 44 (North Vancouver)
Jodie Esch	District scolaire n° 62 (Sooke)
Susan Garret	District scolaire n° 38 (Richmond)
Peter Gouzouasis	Université de la Colombie-Britannique
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)

ÉQUIPE DE RÉVISION DES RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE – MUSIQUE M À 12

Al Balanuik	District scolaire n° 68 (Nanaimo)
Sandra Davies	Université de la Colombie-Britannique
Betty Hanley	Université de Victoria
Jan Manning	District scolaire n° 57 (Prince George)
Ian McDougall	Université de Victoria
Bette Otke	District scolaire n° 36 (Surrey)
Frances Smith	District scolaire n° 70 (Alberni)
Owen Underhill	Université Simon Fraser
John Willinsky	Université de la Colombie-Britannique