



Programme d'études

Musique 9^e année (92111)

Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance

Direction des programmes d'études (2006)

NOTE EXPLICATIVE :

Une collaboration entre des équipes du MÉDPE, des districts scolaires et des membres du personnel enseignant a permis de ressortir les apprentissages jugés essentiels qui sont mis de l'avant dans ce document.

Sachez que la poursuite de l'Objectif 1 du [Plan d'éducation de 10 ans](#) demeure une priorité. Ainsi, la diminution des contraintes au niveau des contenus vise à :

- assurer que les apprentissages préalables et essentiels* soient bien acquis;
- donner place au bien-être (mieux-être et résilience);
- proposer des situations d'apprentissage authentiques et signifiantes;
- favoriser l'interdisciplinarité;
- favoriser le développement des compétences du [Profil de sortie](#);
- favoriser le développement du projet de vie et de carrière de chaque élève;
- faciliter la collaboration des communautés apprenantes;
- favoriser l'acquisition d'autres apprentissages durables et diversifiés, tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de la discipline.

* Notez que l'importance doit être mise sur l'acquisition des apprentissages essentiels et non sur l'enseignement de ces apprentissages essentiels.

Les apprentissages ciblés comme étant essentiels ont été surlignés en jaune dans le plan d'études.

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	4
1. Orientations du système scolaire	5
1.1 Mission de l'éducation	5
1.2 Objectifs et normes en matière d'éducation	5
2. Composantes pédagogiques	6
2.1 Principes directeurs	6
2.2 Résultats d'apprentissage transdisciplinaires	6
2.3 Modèle pédagogique	13
3. Orientations du programme	18
3.1 Présentation de la discipline	18
3.2 Domaines conceptuels et résultats d'apprentissage généraux	19
3.3 Principes didactiques	21
PLAN D'ÉTUDES	22
ANNEXE : TROIS APPROCHES DU PASSEUR CULTUREL	29
BIBLIOGRAPHIE	30

INTRODUCTION

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

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

1. Orientations du système scolaire

1.1 Mission de l'éducation

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

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

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

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

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

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

1.2 Objectifs et normes en matière d'éducation

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

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

1. développer la culture de l'effort et de la rigueur intellectuelle, ainsi que le sens des responsabilités;
2. acquérir les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être nécessaires pour comprendre et exprimer des idées à l'oral et à l'écrit dans la langue maternelle d'abord et ensuite, dans l'autre langue officielle;
3. développer les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être nécessaires à la compréhension et à l'utilisation des concepts mathématiques, scientifiques et technologiques;
4. acquérir les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être nécessaires pour se maintenir en bonne santé physique et mentale et contribuer à la construction d'une société fondée sur la justice, la paix et le respect des droits humains;
5. acquérir les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être reliés aux divers modes d'expression artistique et culturelle, tout en considérant sa culture en tant que facteur important de son apprentissage; et
6. reconnaître l'importance de poursuivre son apprentissage tout au long de sa vie afin de pouvoir mieux s'adapter au changement.

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

2. Composantes pédagogiques

2.1 Principes directeurs

1. Les approches à privilégier dans toutes les matières au programme sont celles qui donnent un **sens** aux apprentissages de l'élève, c'est-à-dire que l'élève doit être en mesure de comprendre le pourquoi des contenus proposés.
2. Les approches retenues doivent permettre l'**interaction** et la **collaboration** entre les élèves, expérience décisive dans la construction des savoirs. Dans ce contexte, l'élève travaille dans une atmosphère de socialisation où les talents de chacun sont reconnus.
3. Les approches préconisées doivent reconnaître dans l'élève un acteur **responsable** dans la réalisation de ses apprentissages. Dans cette perspective, l'accent est mis sur l'apprentissage.
4. Les approches préconisées en classe doivent favoriser l'utilisation des médias parlés et écrits afin d'assurer que des liens se tissent entre la matière apprise et l'actualité d'un monde en changement perpétuel. Tout enseignement doit tenir compte de la présence et de l'utilisation des **technologies** modernes afin de préparer l'élève au monde d'aujourd'hui et, encore davantage, à celui de demain.
5. L'apprentissage doit se faire en **profondeur**, en se basant sur la réflexion, plutôt que sur une étude superficielle des connaissances fondée sur la mémorisation. L'enseignement

touche donc les savoirs, les savoir-faire, les savoir-être et les stratégies d'apprentissage. Le questionnement fait appel aux opérations intellectuelles d'ordre supérieur.

6. L'enseignement doit favoriser l'**interdisciplinarité** en vue de maintenir l'habitude chez l'élève de procéder aux transferts des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être.
7. L'enseignement doit respecter les différents **rythmes** et **styles** d'apprentissage par le biais de différentes approches.
8. L'apprentissage doit doter l'élève de **confiance** en ses habiletés afin qu'il s'investisse pleinement dans une démarche personnelle qui lui permettra d'atteindre un haut niveau de compétence.
9. L'élève doit développer le goût de l'**effort intellectuel** avec ce que cela exige d'imagination et de créativité d'une part, d'esprit critique et de rigueur d'autre part, ces exigences étant adaptées en fonction de son avancement. À tous les niveaux et dans toutes les matières, l'élève doit apprendre à appliquer une méthodologie rigoureuse et appropriée pour la conception et la réalisation de son travail.
10. L'enseignement doit tenir compte en tout temps du haut niveau de **littératie** requis dans le monde d'aujourd'hui et s'assurer que l'élève développe les stratégies de lecture nécessaires à la compréhension ainsi que le vocabulaire propre à chacune des disciplines.

11. L'enseignement doit transmettre la **valeur des études postsecondaires** qui contribuent véritablement à préparer l'élève aux défis et perspectives de la société d'aujourd'hui et de demain.
12. Tous les cours doivent être pour l'élève l'occasion de développer son sens de l'**éthique** personnelle et des valeurs qui guident les prises de décision et l'engagement dans l'action, partant du fait que la justice, la liberté et la solidarité sont la base de toute société démocratique.
13. L'**évaluation**, pour être cohérente, se doit d'être en continuité avec les apprentissages. Elle est parfois sommative, mais est plus souvent formative. Lorsqu'elle est formative, elle doit porter aussi bien sur les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être, alors que l'évaluation sommative se concentre uniquement sur les savoirs et les savoir-faire.

2.2 Résultats d'apprentissage transdisciplinaires

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

Communication

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

À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :
<ul style="list-style-type: none">démontrer sa compréhension de messages oraux variés en réagissant de façon appropriée ou en fournissant une rétroaction orale, écrite ou visuelle acceptable à son niveau de maturité;exprimer spontanément ses besoins immédiats, ses idées et ses sentiments de façon adéquate et acceptable à son niveau de maturité;comprendre le vocabulaire approprié à chacune des matières scolaires et est en mesure de l'utiliser dans ses devoirs;prendre conscience de l'utilité des textes écrits, des chiffres, des symboles, des graphiques et tableaux pour transmettre de l'information et commencer à explorer les idées transmises par les gestes, pictogrammes, symboles, les médias et les arts visuels.	<ul style="list-style-type: none">démontrer sa compréhension de messages oraux variés en réagissant de façon appropriée ou en fournissant une rétroaction orale, écrite ou visuelle acceptable à son niveau de maturité;exprimer avec une certaine aisance ses besoins sur les plans scolaire, social et psychologique en tenant compte de son interlocuteur;poser des questions et faire des exposés en utilisant le vocabulaire spécifique de chacune des matières;comprendre les idées transmises par les gestes, les symboles, les médias et les arts visuels.	<ul style="list-style-type: none">démontrer sa compréhension de messages oraux variés en réagissant de façon appropriée ou en fournissant une rétroaction orale, écrite ou visuelle acceptable à son niveau de maturité;exprimer ses pensées avec plus de nuances, de défendre ses opinions et de justifier ses points de vue avec clarté;utiliser le vocabulaire ainsi que la formulation propres de chacune des disciplines pour poser des questions et rendre compte de sa compréhension;interpréter et évaluer les faits et les informations présentés sous forme de textes écrits, de chiffres, de symboles, de graphiques et de tableaux, et y réagir de façon appropriée.	<ul style="list-style-type: none">démontrer sa compréhension de messages oraux variés en réagissant de façon appropriée ou en fournissant une rétroaction orale, écrite ou visuelle acceptable à son niveau de maturité;défendre ses opinions, justifier ses points de vue et articuler sa pensée avec clarté et précision, qu'il traite de choses abstraites ou de choses concrètes;démontrer sa compréhension de diverses matières à l'oral et à l'écrit par des exposés oraux, des comptes rendus, des rapports de laboratoire, des descriptions de terrain, etc. en utilisant les formulations appropriées et un vocabulaire spécifique;transcoder des textes écrits en textes schématisés tels que des organisateurs graphiques, des lignes du temps, des tableaux, etc. et vice versa, c'est-à-dire de verbaliser l'information contenue dans des textes schématisés.

Technologies de l'information et de la communication

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

À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :
<ul style="list-style-type: none">• utiliser l'ordinateur de façon responsable en respectant les consignes de base;• utiliser les principales composantes de l'ordinateur et les fonctions de base du système d'exploitation;• être initié à la navigation et à la communication électroniques ainsi qu'à la recherche d'information;• utiliser un logiciel de dessin et de traitement de texte.	<ul style="list-style-type: none">• utiliser les TIC de façon responsable en développant des attitudes positives face à l'utilisation des TIC dans ses responsabilités scolaires;• maîtriser les principales fonctions de l'ordinateur et élargir son champ d'utilisation en explorant divers périphériques;• naviguer et communiquer à l'aide de support électronique ainsi que rechercher de l'information;• utiliser un logiciel de dessin, de traitement de texte et être initié à un tableur, à un logiciel de présentation, à un logiciel de traitement d'image et d'édition de pages Web.	<ul style="list-style-type: none">• utiliser les TIC de façon responsable en démontrant de la confiance et un esprit critique face à l'utilisation des TIC dans ses responsabilités scolaires;• appliquer des stratégies de résolution de problèmes techniques de base et utiliser l'ordinateur, son système d'exploitation ainsi que plusieurs périphériques avec autonomie;• naviguer et communiquer de façon autonome à l'aide de support électronique ainsi que rechercher de l'information;• maîtriser un logiciel de dessin et de traitement de texte et utiliser un logiciel de traitement d'image et d'édition de pages Web;• utiliser un tableur et un logiciel de présentation et d'être initié à un logiciel de traitement de données, de sons et de vidéos.	<ul style="list-style-type: none">• utiliser les TIC de façon responsable en démontrant de la confiance et un esprit critique face à l'utilisation des TIC dans ses responsabilités scolaires;• intégrer les TIC de façon efficace dans ses activités scolaires et appliquer des stratégies de résolution de problèmes de base de façon autonome;• naviguer, rechercher et communiquer, présenter et gérer l'information de façon appropriée avec autonomie et efficacité;• maîtriser un logiciel de dessin et de traitement de texte ainsi que maîtriser une variété de logiciels lui permettant de traiter l'image et le son et d'éditer des pages Web;• utiliser un tableur, un logiciel de présentation, de traitement de données, de son et de vidéos et être initié à un logiciel de gestion de temps et de projets.

Pensée critique

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

À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :
<ul style="list-style-type: none">prendre conscience des stratégies qui lui permettent de résoudre des problèmes en identifiant les éléments déterminants du problème et en tentant de déterminer des solutions possibles;reconnaître les différences entre ce qu'il pense et ce que les autres pensent;faire part de ses difficultés et de ses réussites.	<ul style="list-style-type: none">déterminer, par le questionnement, les éléments pertinents d'un problème et de discerner l'information utile à sa résolution;comparer ses opinions avec celles des autres et utiliser des arguments pour défendre son point de vue;faire part de ses difficultés et de ses réussites.	<ul style="list-style-type: none">résoudre des problèmes en déterminant les éléments pertinents par le questionnement, en discernant l'information utile à sa résolution, en analysant les renseignements recueillis et en identifiant une solution possible;discerner entre ce qu'est une opinion et un fait. Fonder ses arguments à partir de renseignements recueillis provenant de multiples sources;faire part de ses difficultés et de ses réussites en se donnant des stratégies pour pallier ses faiblesses.	<ul style="list-style-type: none">résoudre des problèmes en déterminant les éléments pertinents par le questionnement, en discernant l'information utile à sa résolution, en analysant les renseignements recueillis, en proposant diverses solutions possibles, en évaluant chacune d'elles et en choisissant la plus pertinente;discerner entre ce qu'est une opinion, un fait, une inférence, des biais, des stéréotypes et des forces persuasives. Fonder ses arguments à partir de renseignements recueillis provenant de multiples sources;faire part de ses difficultés et de ses réussites en se donnant des stratégies pour pallier ses faiblesses.

Développement personnel et social

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

À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :
<ul style="list-style-type: none">• identifier quelques-unes de ses forces et quelques-uns de ses défis et reconnaître qu'il fait partie d'un groupe avec des différences individuelles (ethniques, culturelles, physiques, etc.);• découvrir l'importance de développer des habitudes de vie saines et actives;• faire preuve de respect, de politesse et de collaboration dans sa classe et dans son environnement immédiat.	<ul style="list-style-type: none">• décrire un portrait général de lui-même en faisant part de ses forces et de ses défis et s'engager dans un groupe en acceptant les différences individuelles qui caractérisent celui-ci;• expliquer les bienfaits associés au développement d'habitudes de vie saines et actives sur ses responsabilités individuelles et collectives;• démontrer des habiletés favorisant le respect, la politesse et la collaboration au sein de divers groupes.	<ul style="list-style-type: none">• évaluer sa progression, faire des choix en fonction de ses forces et de ses défis et commencer à se fixer des objectifs personnels, sociaux, scolaires et professionnels;• développer des habitudes de vie saines et actives qui lui permettent de mieux s'acquitter de ses responsabilités individuelles et collectives;• élaborer des stratégies lui permettant de s'acquitter de ses responsabilités au sein de divers groupes.	<ul style="list-style-type: none">• démontrer comment ses forces et ses défis influencent la poursuite de ses objectifs personnels, sociaux et professionnels, et faire les ajustements ou améliorations nécessaires pour les atteindre;• valoriser et pratiquer de façon autonome des habitudes de vie saines et actives afin de mieux s'acquitter de ses responsabilités individuelles et collectives;• évaluer et analyser ses rôles et ses responsabilités au sein de divers groupes et réajuster ses stratégies visant à améliorer son efficacité et sa participation à l'intérieur de ceux-ci.

Culture et patrimoine

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

À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :
<ul style="list-style-type: none">prendre conscience de son appartenance à la communauté francophone au sein d'une société culturelle diversifiée;découvrir les produits culturels francophones de son entourage;contribuer à la vitalité de sa culture en communiquant en français dans la classe et dans son environnement immédiat.	<ul style="list-style-type: none">prendre conscience de son appartenance à la francophonie des provinces atlantiques au sein d'une société culturelle diversifiée;valoriser et apprécier les produits culturels francophones des provinces atlantiques;contribuer à la vitalité de sa culture en communiquant en français dans sa classe et dans son environnement immédiat;prendre conscience de ses droits en tant que francophone et de sa responsabilité pour la survie de la francophonie dans son école et dans sa communauté.	<ul style="list-style-type: none">approfondir sa connaissance de la culture francophone et affirmer sa fierté d'appartenir à la francophonie nationale;apprécier et comparer les produits culturels francophones du Canada avec ceux de d'autres cultures;contribuer à la vitalité de sa culture en communiquant dans un français correct en salle de classe et dans son environnement immédiat;participer à des activités parascolaires ou autres en français et choisir des produits culturels et médiatiques dans sa langue. Il est conscient de ses droits et responsabilités en tant que francophone.	<ul style="list-style-type: none">prendre conscience de son appartenance à la grande francophonie mondiale;être en mesure d'apprécier et de valoriser les produits culturels;contribuer à la vitalité de sa culture en communiquant dans un français correct;faire valoir ses droits et jouer un rôle actif au sein de sa communauté.

Méthodes de travail

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

À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :
<ul style="list-style-type: none">prendre conscience des stratégies afin de : comprendre la tâche à accomplir, choisir et utiliser les ressources dans l'exécution de sa tâche, faire part de ses réussites et de ses défis;s'engager dans la réalisation de sa tâche et découvrir une satisfaction personnelle du travail bien accompli.	<ul style="list-style-type: none">utiliser des stratégies afin de : organiser une tâche à accomplir, choisir et utiliser les ressources appropriées dans l'exécution de sa tâche, évaluer et faire part de ses réussites et de ses défis;démontrer de l'initiative et de la persévérance dans la réalisation de sa tâche et rechercher une satisfaction personnelle du travail bien accompli.	<ul style="list-style-type: none">faire preuve d'une certaine autonomie en développant et en utilisant des stratégies afin de : planifier et organiser une tâche à accomplir, choisir et gérer les ressources appropriées dans l'exécution de sa tâche, analyser, évaluer et faire part de ses réussites et de ses défis;démontrer de l'initiative, de la persévérance et de la flexibilité dans la réalisation de sa tâche et exprimer une satisfaction personnelle du travail bien accompli.	<ul style="list-style-type: none">développer et utiliser, de façon autonome et efficace, des stratégies afin de : anticiper, planifier et gérer une tâche à accomplir, analyser, évaluer et gérer les ressources appropriées dans l'exécution de sa tâche, évaluer et faire part de ses réussites et de ses défis;démontrer de l'initiative, de la persévérance et de la flexibilité dans la réalisation de sa tâche et exprimer une satisfaction personnelle du travail bien accompli.

2.3 Modèle pédagogique

2.3.1 L'enseignement

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

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

doit viser le développement optimal de tous les élèves.

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

Diverses approches pédagogiques peuvent être appliquées pour favoriser des apprentissages de qualité. Ces approches définissent les interactions entre les élèves, les activités d'apprentissage et l'enseignant. Ce dernier, dans sa démarche de croissance pédagogique, opte pour les stratégies d'enseignement qui permettent aux élèves de faire des apprentissages de qualité. Il utilise également des stratégies d'évaluation de qualité qui l'informent et qui informent les élèves du progrès dans leurs apprentissages.

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

1. La cohérence pédagogique

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

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

2. La pédagogie différenciée

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

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

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

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

2.3.2 L'évaluation des apprentissages

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

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

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

de type et de nature différents doivent être recueillis.

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

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

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

En ce qui concerne l'élève,

➤ L'évaluation formative a comme avantage de lui fournir une rétroaction détaillée sur ses forces et ses défis en lien avec les résultats attendus. Cette rétroaction sert à réguler les apprentissages. Elle doit être parlante et aidante dans le sens qu'elle identifie pour l'élève *ce qui lui reste à apprendre* et lui suggère des *moyens de l'apprendre*.

➤ L'évaluation formative doit aussi lui permettre de développer des habiletés d'auto-évaluation et de métacognition. Pour y arriver, il doit avoir une conception claire de ce qu'il doit savoir et être capable de faire, de ce qu'il sait et peut déjà faire, et des moyens pour arriver à combler l'écart entre la situation actuelle et la situation visée.

En ce qui concerne l'enseignant,

➤ L'évaluation formative le renseigne sur les activités et les tâches qui sont les plus utiles à l'apprentissage, sur les approches pédagogiques les plus appropriées et sur les contextes favorables à l'atteinte des résultats d'apprentissage.

➤ L'évaluation formative l'aide à déceler les conceptions erronées des élèves et à choisir des moyens d'intervention pour les corriger.

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

2. L'évaluation sommative : sanction des acquis

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

Programme d'études : Musique 9^e

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

L'évaluation sommative place chaque élève dans les conditions qui lui permettront de fournir une performance se situant le plus près possible de son véritable niveau de compétence. (voir Annexe 1)

Les composantes de l'évaluation

Démarche évaluative	Évaluation formative	Évaluation sommative
<p>INTENTION (Pourquoi?)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Découvrir les forces et les défis de l'élève dans le but de l'aider dans son cheminement ▪ Vérifier le degré d'atteinte des résultats d'apprentissage ▪ Informer l'élève de sa progression ▪ Objectivation cognitive ▪ Objectivation métacognitive ▪ Améliorer l'enseignement et l'apprentissage 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ informer l'élève, l'enseignant, les parents, les administrateurs et les autres intervenants du degré d'atteinte des résultats d'apprentissage, d'une partie terminale ou de l'ensemble du programme d'études ▪ informer l'enseignant et les administrateurs de la qualité du programme d'études
<p>OBJET D'ÉVALUATION (Quoi?)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être visés par les résultats d'apprentissage du programme ▪ des stratégies ▪ des démarches ▪ des conditions d'apprentissage et d'enseignement 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ vérifier le degré d'atteinte des résultats d'apprentissage d'une partie terminale, d'un programme d'études ou de l'ensemble du programme
<p>MOMENT D'ÉVALUATION (Quand?)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ avant l'enseignement comme diagnostic ▪ pendant l'apprentissage ▪ après l'étape 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ à la fin d'une étape ▪ à la fin de l'année scolaire

Démarche évaluative	Évaluation formative	Évaluation sommative
<p>MESURE (Comment?)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ grilles d'observation ou d'analyse ▪ questionnaires oraux et écrits ▪ échelles d'évaluation descriptive ▪ échelles d'attitude ▪ entrevues individuelles ▪ fiches d'auto-évaluation ▪ tâches pratiques ▪ dossier d'apprentissage (portfolio) ▪ journal de bord ▪ rapports de visites éducatives, de conférences ▪ travaux de recherches ▪ résumés et critiques de l'actualité 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ tests et examens ▪ dossier d'apprentissage (portfolio) ▪ tâches pratiques ▪ enregistrements audio/vidéo ▪ questionnaires oraux et écrits ▪ projets de lecture et d'écriture ▪ travaux de recherches
<p>MESURE (Qui?)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ enseignant ▪ élève ▪ élève et enseignant ▪ élève et pairs ▪ ministère ▪ parents 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ enseignant ▪ ministère
<p>JUGEMENT</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ évaluer la compétence de l'élève tout au long de son apprentissage ▪ évaluer les conditions d'enseignement et d'apprentissage 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ évaluer la compétence de l'élève à la fin d'une étape ou à la fin d'une année scolaire ▪ évaluer le programme d'études
<p>DÉCISION ACTION</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ proposer un nouveau plan de travail à l'élève ▪ prescrire à l'élève des activités correctives, de consolidation ou d'enrichissement ▪ rencontrer les parents afin de leur proposer des moyens d'intervention ▪ poursuivre ou modifier l'enseignement 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ confirmer ou sanctionner les acquis ▪ orienter l'élève ▪ classer les élèves ▪ promouvoir et décerner un diplôme ▪ rectifier le programme d'études au besoin

3. Orientations du programme

3.1 Présentation de la discipline

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

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

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

jugement esthétique par lequel la personne apprend à connaître ses valeurs propres qui guident les prises de décision de sa vie personnelle et sociale.

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

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

La dimension intellectuelle permet :

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

La dimension affective permet :

- de développer ses aspects intuitif, imaginatif et créatif;

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

La dimension physique permet :

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

La dimension sociale permet :

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

La dimension esthétique permet :

- d'explorer les qualités esthétiques de la musique et d'en faire l'expérience;

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

La dimension culturelle permet :

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

L'appréciation d'œuvres d'artistes du milieu joue un rôle particulièrement important dans le développement de l'identité des jeunes. En effet, l'artiste, par son œuvre, «contribue à interroger et à faire évoluer la culture, à la rendre vivante et contemporaine. Il exprime sa vision du monde teintée par son cheminement identitaire et ses expériences culturelles... En découvrant ces créateurs du milieu et leurs œuvres, les jeunes développent leur sentiment d'appartenance et la fierté d'afficher à leur tour leur culture» (Trousse du passeur culturel, 2009, p.21). Par ailleurs, le

contact avec des œuvres et des artistes de diverses cultures permet au jeune de « s'ouvrir sur le monde et de découvrir d'autres univers symboliques pour exprimer sa propre identité culturelle » (MÉNB, 2009, p.21)¹.

3.2 Domaines conceptuels et résultats d'apprentissage généraux

L'éducation musicale développe le potentiel musical de chaque élève en lui permettant d'acquérir l'autonomie nécessaire pour découvrir le plaisir et le bien-être que procure l'expression musicale en tant que source continue d'expériences auditives esthétiques, personnelles, sociales et culturelles. Pour atteindre ce but, l'élève doit être en mesure d'acquérir des savoirs, des savoir-faire et développer un savoir-être qui lui permettent de continuer, de manière autonome à vivre des expériences esthétiques musicales pendant toute la vie. Dans le présent programme d'études, les résultats d'apprentissage généraux sont les mêmes pour tous les niveaux M-12 et ils se regroupent en trois domaines d'apprentissage, soit celui de la création, de l'appréciation et de l'interprétation musicales.

Les résultats d'apprentissage généraux pour les trois domaines d'apprentissage sont les suivants :

- Créer des pièces instrumentales à partir des éléments du langage musical.

¹ À cet effet, la Trousse du passeur culturel (MÉNB, 2009) propose trois approches liées aux arts et à la culture. Celles-ci s'arriment très bien aux résultats d'apprentissages du programme d'études de Musique 9^e année (voir annexe 1).

- Apprécier des pièces musicales du répertoire d'ici et d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui.
- Interpréter diverses pièces du répertoire instrumental d'ici et d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui.

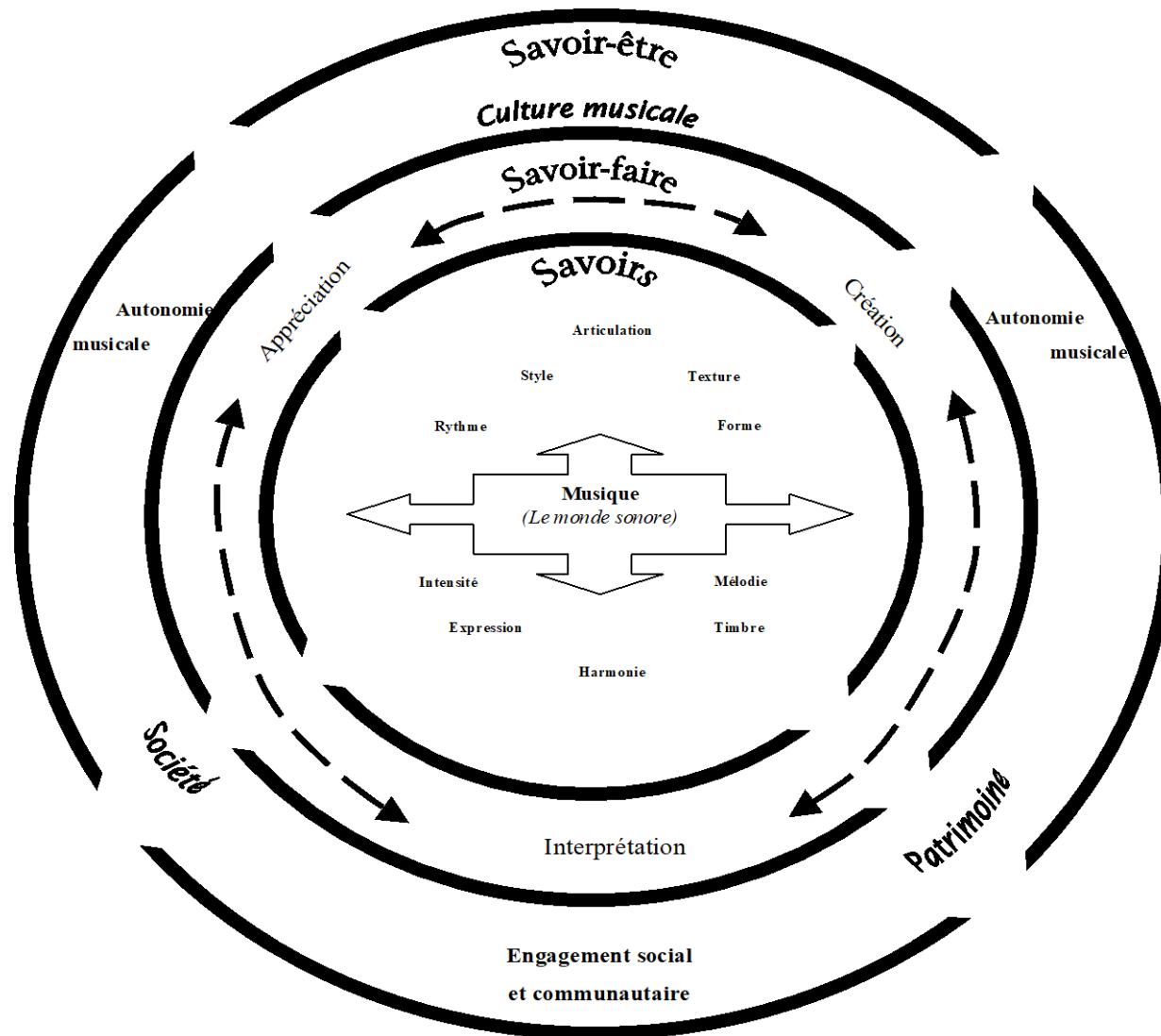
La musique est une forme d'art auditive dont les concepts musicaux sont fondés sur les composantes sonores de la musique. Ils sont liés aux attributs du son (**le rythme, la mélodie, le timbre**) qui combinés, produisent de **l'harmonie** avec **une texture** propre et qui peuvent être modifiés par un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

L'élève doit intégrer les concepts liés aux :

- a) attributs du son : le rythme, la mélodie et le timbre
- b) combinaisons du son : l'harmonie et la texture
- c) modifications du son : l'intensité et l'articulation
- d) organisations du son : la forme, le style et l'expression

Programme d'études : Musique 9^e

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



3.3 Principes didactiques

Le programme d'éducation musicale repose sur les principes didactiques découlant des buts et objectifs de la discipline.

1. L'éducation musicale contribue au développement global de l'élève en touchant de façon particulière à la dimension esthétique. C'est, entre autres, par le biais d'expériences musicales que l'élève prendra conscience de ses émotions et de ses sentiments.
2. L'apprentissage musical s'effectue par une multitude d'activités musicales de diverses formes (création, interprétation et appréciation) afin de respecter les modes de représentation des connaissances (exploratoire, iconique et symbolique) ainsi que le rythme et le style d'apprentissage de chacun des élèves.
3. L'éducation musicale permet à l'élève de devenir un consommateur capable de porter un jugement sur ses productions musicales et celles des autres. L'élève peut souvent exercer sa pensée réflexive et critique dans des réalisations musicales individuelles et collectives en salle de classe ou à l'écoute de musique enregistrée.
4. L'éducation musicale contribue à développer la créativité et l'expression personnelle de l'élève. Des expériences pratiques incitant à la participation active fourniront à l'élève l'occasion de s'exprimer par l'interprétation, l'appréciation et la création musicales.

PLAN D'ÉTUDES

Résultats d'apprentissage généraux

- 1 Créer des pièces instrumentales variées à partir des éléments du langage musical (création).
- 2 Apprécier par l'écoute active des pièces musicales du répertoire d'ici et d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui (appréciation).
- 3 Interpréter diverses pièces du répertoire instrumental et/ou vocal d'ici et d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui (interprétation).²

ARTICULATION

Résultats d'apprentissage spécifiques L'élève doit pouvoir :	Contenu d'apprentissage
<p>Utiliser différentes articulations dans le but de changer le caractère expressif de la musique : (création)</p> <p>Reconnaître que la qualité d'un son est affectée par la manière dont il est attaqué, se prolonge et se termine : (appréciation)</p> <p>Jouer différentes pièces de répertoire en respectant diverses articulations : (interprétation)</p>	<p>Se référer au programme M-8 et autres ressources</p>

² ...tout en tenant compte des éléments techniques propres à l'instrument (respiration, posture, embouchure, tenue de baguettes, doigtés, justesse, etc.)

EXPRESSION

Résultats d'apprentissage spécifiques L'élève doit pouvoir :	Contenu d'apprentissage
<p>Intégrer les paramètres expressifs de la musique afin de traduire une émotion ou une idée musicale. : (création et interprétation)</p> <p>Utiliser un vocabulaire approprié pour décrire le caractère qui se dégage d'une pièce musicale : (appréciation)</p>	<p>Articulation, forme, intensité, rythme, harmonie, mélodie, texture, style et timbre</p>

FORME

Résultats d'apprentissage spécifiques L'élève doit pouvoir :	Contenu d'apprentissage
<p>Comprendre que les différentes sections, formant une œuvre, peuvent être semblables ou différentes : (appréciation)</p> <p>Jouer des œuvres variées en tenant compte des indications de reprise : (interprétation)</p>	<p>Se référer au programme M-8 et autres ressources</p>
<p>Jouer des œuvres de formes variées : (interprétation)</p>	<p>Se référer au programme M-8 et autres ressources</p>

HARMONIE

Résultats d'apprentissage spécifiques L'élève doit pouvoir :	Contenu d'apprentissage				
Utiliser différentes hauteurs de son afin de créer diverses structures harmoniques : (création)	Unisson, tierce et quinte et octave				
Reconnaître que deux ou plusieurs sons peuvent être entendus simultanément : (appréciation et interprétation)	Seconde, quarte, sixte et septième				
Reconnaître à l'audition différents types d'accords : (appréciation)	Intervalles majeurs, mineurs et justes				
	Intervalles augmentés et diminués				
	L'accord majeur et mineur				
	L'accord de septième de dominante				
	La façon dont un accord ou un arpège est joué l'accord plaqué l'accord arpégé				
	La consonance et la dissonance				
	La nomenclature internationale : La = A, Si = B, Do = C, etc.				

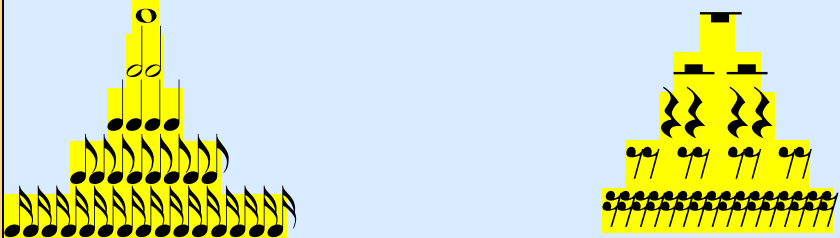



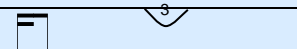
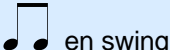

INTENSITÉ

Résultats d'apprentissage spécifiques L'élève doit pouvoir :	Contenu d'apprentissage
Utiliser l'intensité sonore en tant que paramètre expressif : (création et interprétation)	
Identifier l'intensité sonore et sa variation en tant que paramètres expressifs de la musique : (appréciation)	Se référer au programme M-8 et autres ressources

MÉLODIE

Résultats d'apprentissage spécifiques L'élève doit pouvoir :	Contenu d'apprentissage
Utiliser le code de notation traditionnelle du langage musical : (création) Reconnaître le code de notation traditionnelle du langage musical : (appréciation) Appliquer le code de notation traditionnelle du langage musical : (interprétation)	L'effet de la clef dans la portée : clef de sol, clef de fa Les lignes supplémentaires au-dessus ou en dessous de la portée Le clavier Les signes d'altération : dièse bémol bécarre # ♭ ♮ Le ton et le demi-ton dans le contexte de la gamme Les gammes (au choix, selon les besoins et le contexte) L'armure (armature)

RYTHME

Résultats d'apprentissage spécifiques L'élève doit pouvoir :	Contenu d'apprentissage				
<p>Intégrer dans ses créations les différentes composantes de la durée des sons et des silences dans un contexte métrique : (création)</p> <p>Reconnaître les différentes composantes de la durée des sons et des silences dans un contexte métrique : (appréciation)</p> <p>Jouer des œuvres contenant les différentes composantes de la durée des sons et des silences dans un contexte métrique : (interprétation)</p>	<p>La hiérarchie des figures de notes et des silences :</p> 				
	<p>Les cellules rythmiques suivantes :</p>				
					
					
					
					
					
<p>Chiffres indicateurs variés, par exemple : $\frac{2}{4}$ $\frac{3}{4}$ $\frac{4}{4}$ C $\frac{2}{2}$ $\frac{3}{8}$ $\frac{6}{8}$</p> <p>L'anacrouse</p> <p>La syncope</p> <p>La règle du point d'augmentation</p> <p>La liaison de prolongation</p> <p>Le point d'orgue </p> <p>Une variété de <i>tempi</i></p>					

STYLES

Résultats d'apprentissage spécifiques L'élève doit pouvoir :	Contenu d'apprentissage
Reconnaître que les caractéristiques musicales, telles le rythme, la mélodie, le timbre, l'harmonie, la texture, l'intensité, l'articulation et la forme utilisés, déterminent l'origine de l'œuvre musicale : (appréciation et interprétation)	Musique d'hier et d'aujourd'hui Musique d'ici et d'ailleurs

TEXTURE

Résultats d'apprentissage spécifiques L'élève doit pouvoir :	Contenu d'apprentissage
Reconnaître que la qualité sonore d'une pièce musicale peut être transformée par le nombre de voix superposées et/ou le contraste entre les voix : (appréciation et interprétation)	Texture légère ou dense, polyphonique, homophonique, monophonique

TIMBRE

Résultats d'apprentissage spécifiques L'élève doit pouvoir :	Contenu d'apprentissage
Comprendre que la qualité d'un son est affectée par les matériaux, la forme, la dimension de l'instrument, le mode de production et la manipulation de ce son : (appréciation et interprétation)	Les couleurs, la qualité sonore et la qualité tonale Les familles selon leurs modes de production Les différents ensembles instrumentaux et vocaux par le biais de duos, trios, quatuors et chorales Les différents ensembles instrumentaux et vocaux par le biais d'œuvres variées du type orchestre de chambre, orchestre de jazz, autres. Aussi se référer au programme M-8 et autres ressources
Distinguer les différents timbres de voix : (appréciation et interprétation)	Soprano, alto, ténor et basse

Profil de compétences de l'élève

À la fin de la 9^e année, l'élève de niveau :

Acceptable	Attendu	Supérieur
CRÉATION		
Créer des pièces variées à partir d'éléments du langage musical		
compose et improvise de courts motifs mélodiques et rythmiques (1 à 2 mesures) à partir de quelques éléments musicaux prévus au programme.	compose et improvise de courts motifs mélodiques et rythmiques (2 à 4 mesures), à partir des éléments musicaux prévus au programme, tout en créant un certain sens musical.	compose et improvise des motifs mélodiques et rythmiques (4 à 12 mesures), à partir des éléments musicaux prévus au programme, tout en créant un certain sens musical et en donnant une valeur expressive.
APPRÉCIATION		
Apprécier des pièces musicales du répertoire d'ici et d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui		
utilise un vocabulaire approximatif en lien avec certains éléments expressifs du programme, dans le but de décrire une œuvre musicale.	utilise un vocabulaire approprié en lien avec les éléments expressifs du programme, dans le but de décrire une œuvre musicale. Il reconnaît à l'audition le timbre des instruments de différents ensembles musicaux ainsi que les particularités inhérentes aux styles et aux formes prévues au programme.	utilise un vocabulaire approprié, en lien avec les éléments expressifs du programme, dans le but de décrire des œuvres musicales de différents styles. Il peut décrire, dans un contexte d'appréciation, les paramètres expressifs entendus dans une œuvre. Il démontre un sens critique et analytique développé. Il reconnaît à l'audition la plupart des instruments de différents ensembles musicaux ainsi que leurs subtilités sonores idiomatiques. Il reconnaît les particularités inhérentes aux styles et aux formes prévues au programme.
INTERPRÉTATION		
Interpréter diverses pièces du répertoire instrumental d'ici et d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui		
joue d'un instrument avec une certaine qualité sonore tout en appliquant les éléments techniques propres à celui-ci (posture, respiration, embouchure, tenue de baguettes, doigtés). Il interprète des pièces de différents styles à l'intérieur du groupe-classe en respectant certains des paramètres expressifs prescrits au programme.	joue d'un instrument avec une qualité sonore adéquate tout en appliquant les éléments techniques propres à celui-ci (posture, respiration, embouchure, tenue de baguettes, doigtés). L'élève interprète des pièces de différents styles à l'intérieur du groupe-classe en respectant la plupart des paramètres expressifs prescrits au programme. Il peut décoder une partition dans le but de la jouer de façon autonome.	joue d'un instrument avec une qualité sonore exceptionnelle en faisant ressortir les éléments expressifs de la musique. Il applique les éléments techniques propres à son instrument (posture, respiration, embouchure, tenue de baguettes, doigtés). Il interprète des pièces de différents styles à l'intérieur du groupe-classe en respectant tous les paramètres prescrits au programme. Il fait preuve de créativité dans son interprétation. Il est capable d'interpréter une pièce de façon autonome (lecture, analyse et interprétation).

ANNEXE : TROIS APPROCHES DU PASSEUR CULTUREL

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

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

BIBLIOGRAPHIE

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

BOARDMAN, E. "The Generative Theory of Musical Learning : Parts I, II, III", *General Music Today*, Fall, Winter, Spring, 1988-1989.

BOARDMAN, E. et al. *Holt Music*, Toronto, Holt, Rinehart and Winston Pub., 1988.

BOUYSSOU, G., P. ROSSANO, P. et F. RICHAUDEAU. *Oser changer l'école*, St-Amand-Montréal, Albin Michel, 2002.

BOYLE, D., et R. RADOY. *Measurement and Evaluation of Musical Experiences*, New York, Shirner Books, 1987.

BROOKS, J.G. et M.G. BROOKS. *The Case for Constructivist Classroom, In search of Understanding*, Alexandria (USA), ASCD 2000.

BRUMMET, V., et J. HAYWOOD. " Authentic Assessment in School Music ", *General Music Today*, Vol. II, n° 1, 1997, p. 4-10.

BRUNER, J. *Acts of Meaning*, Cambridge, Harvard University Press, 1990.

BRUNER, J. *The Culture of Education*, Cambridge, Harvard University Press, 1996.

BRUNER, J. *Toward a Theory of Instruction*, Cambridge, Harvard University Press, 1996.

CARON, J. *Quand revient septembre, guide sur la gestion de la classe participative*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière, 1994.

CARON, J. *Quand revient septembre, recueil d'outils organisationnels*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière, 1996.

CLAXTON, G. *Growth Points in Cognition*, London, Routledge Pub., 1988.

- CODDING, D.D. et J.B. MARSH. *The New American High School*, Thousand Oaks, California, Corwin Press Inc., 1998.
- COHEN, E.G. *Le travail de groupe, stratégies d'enseignement pour la classe hétérogène*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière, 1994.
- COLWELL, R. *Basic Concepts in Music Education II*, Niwot, University Press of Colorado, 1991.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Pour une meilleure réussite scolaire des garçons et des filles, avis au ministère de l'Éducation du Québec*, 1999.
- DAWS, N. et B. SINGH. *Formative assessment : to what extent is its potential to enhance pupils' science being realized?*, *School Science Review*, vol. 77, 1996.
- DEVELAY, M. *Donner du sens à l'école*, 2^e édition, Paris, Éditions sociales françaises, 1998.
- DORE, L., N. MICHAUD, et L. MUKARUGAGI. *Le portfolio, évaluer pour apprendre*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2002.
- DOYON, C. et D. LEGRIS-JUNEAU. *Faire participer l'élève à l'évaluation de ses apprentissages*, France, Chronique Sociale, 1991.
- DUBÉ, L. *Psychologie de l'apprentissage*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 1994.
- ELLIOTT, D. *Music Matters : A New Philosophy of Music Education*, New York, Oxford University Press, 1995.
- FARR, R. et B. TONE. *Le portfolio, au service de l'apprentissage et de l'évaluation*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 1998.
- FUCHS, L., FUCHS, D. "Effects of systematic formative evaluation : A meta-analysis", *Exceptional children*, vol. 53, 1986.
- FULLAN, M. *Change Forces, Probing The Depths Of Education Reform*, Philadelphia (USA) Falmer Press, 1997.
- FULLAN, M. *Change Forces, The sequel*, Philadelphia (USA) Falmer Press, 1999.
- FULLAN, M. et A. HARGREAVES. *What's Worth Fighting For? Working Together For Your School*, Ontario, 1992.
- GARDNER, H. *Frames of Mind*, New York, Basic Books, 1983.
- GOSSEN, D. et J. ANDERSON. *Amorcer le changement, un nouveau leadership pour une école de qualité*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 1998.
- Growing up Complete: The Imperative for Music Education*, 1991, Rapport présenté à la National Commission on Music Education, Reston, Music Educators National Conference.
- HERMAN, J.L., ASCHBACKER, P.R. et L. WINTERS. *A practical guide to alternative assessment*, Alexandria, VA : Association for Supervision and Curriculum Development, 1992.
- HIVON, R. *L'évaluation des apprentissages, réflexion, nouvelles tendances et formation*, Montréal, Les Éditions ESKS, 1993.
- HOERR, T. *Intégrer les intelligences multiples dans votre école*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2002.
- HOWDEN, J. et H. MARTIN. *La coopération au fil des jours, des outils pour apprendre à coopérer*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 1997.
- HOWDEN, J. et M. KOPIEC. *Ajouter aux compétences, enseigner, coopérer et apprendre au postsecondaire*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2000.
- HOWDEN, J. et M. KOPIEC. *Cultiver la collaboration, un outil pour les leaders pédagogiques*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2002.
- JENSEN, E. *Le cerveau et l'apprentissage*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2001.
- LAMBERT, L. *Building Leadership Capacity in School*, Alexandria (USA), ASCD, 1998.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU NOUVEAU-BRUNSWICK. *La Trousse du passeur culturel*, (2009).

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

MULLER, F. [en ligne]
http://parcours-diversifies.scola.ac-paris.fr/AEFE/evaluation_formative.htm (page consultée le 27 mars 2003).

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

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

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

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

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

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

PERRENOUD, P. *L'évaluation des apprentissages :*

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Vie pédagogique, avril-mai 2002.

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

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

YVROUD, G. [en ligne]
<http://maison.enseignants.free.fr/pages/documents/articleevaform.PDF> (page consultée le 27 mars 2003).