

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC EN OUTAOUAIS

ÉLABORATION D'UN PROGRAMME ORTHOPÉDAGOGIQUE :  
LES ATELIERS MUSICAUX DANS UN CONTEXTE INCLUSIF POUR  
DÉVELOPPER LE SENTIMENT DE COMPÉTENCE CHEZ L'ENFANT

PAR

VALÉRIE BÉLAND

ESSAI PRÉSENTÉ AU  
DÉPARTEMENT DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

COMME EXIGENCE PARTIELLE  
DE LA MAÎTRISE EN ÉDUCATION

DÉCEMBRE 2021

## **Remerciements**

D'abord, je tiens à remercier du plus profond de mon cœur mes cotutrices dans ce projet de maîtrise, Catherine Nadon et Julie Bergeron. Votre générosité illimitée, votre bienveillance sans égal, votre précieuse disponibilité et votre grand dévouement m'ont porté à me dépasser, à me respecter et à accomplir ce que j'ai quelques fois cru impossible. Grâce à vous, cet essai a non seulement été bercé par la musique, mais aussi par la douceur, l'ouverture ainsi que la confiance. Merci pour vos conseils, votre rigueur et votre gentillesse.

Je tiens également à remercier Judith Beaulieu et Marco Barroca-Paccard qui ont si gentiment accepté de faire partie du comité d'évaluation de mon essai. Merci pour votre générosité, votre implication et vos précieux conseils.

Aussi, merci à tous les collaborateurs ayant fait partie de mon comité d'experts. Vous avez été d'une grande aide et m'avez permis de créer un programme à la hauteur de mes aspirations.

Un merci bien spécial à ma belle amie France. Ton écoute, ta compréhension et ton support ont été si précieux durant les dernières années. Je t'aime fort.

Merci à mes chers grands-parents, Mariette et André. Vous êtes un modèle de persévérance et de bonté. Merci pour vos encouragements et votre générosité, je vous aime tant. Merci aussi à ma Mamie Lise qui m'a soufflé l'énergie nécessaire pour continuer, je t'aimerai toujours.

Sophiane, ma grande sœur d'amour. Tu me comprends, me connais par cœur et me soutiens d'une manière si spéciale et précieuse que les mots me manquent pour te faire les remerciements à la hauteur de la personne formidable que tu es. Merci pour ta créativité, ton talent artistique indéniable et ta générosité plus grande que nature. Je t'aime.

Merci à mes parents, Christine et Sylvain. Maman, Papa, merci pour vos encouragements si nécessaires, votre confiance aveugle et votre écoute attentive. Merci d'être si fiers de moi et de toujours croire en mes projets. Merci de m'épauler et de m'aider plus qu'il est possible de le faire. Merci de m'avoir transmis le goût d'aller plus loin et le désir d'apprendre. Merci de toujours faire de la famille une priorité. Vous êtes deux êtres remplis d'amour et je vous serai éternellement reconnaissante. Je vous aime.

Merci à ma fille, Édith. Merci de m'avoir accompagnée durant les dernières grandes étapes de cet essai. Ta douceur, ta gentillesse et ton sourire sont si agréables à côtoyer qu'ils sont rapidement devenus essentiels à mon bonheur. Je te souhaite de faire la connaissance de la musique comme je l'ai fait lorsque j'étais petite, elle deviendra, j'en suis certaine, une grande amie. Je t'aime et t'aimerai toute ma vie ma petite Édith.

Enfin, un merci particulièrement chaleureux à mon mari William. Mon amour, mon meilleur ami, tu es la personne la plus patiente, la plus drôle et la plus sincère que je connaisse. Tu as été présent le jour comme la nuit, compréhensif plus qu'il ne le fallait et tellement dévoué tout au long de ce parcours, merci de me compléter si parfaitement. Tu as su trouver les mots doux et justes pour me redonner confiance. Tu es ma source de réconfort. Merci pour ça, merci pour tout. Je t'aime plus que tout.

*Tables des matières*

Table des matières .....	i
Liste des tableaux .....	iv
INTRODUCTION .....	1
CHAPITRE I PROBLÉMATIQUE .....	4
1.1 La réussite éducative et la persévérance scolaire.....	5
1.2 Les bienfaits de l'art.....	6
1.3 L'enseignement de la musique au primaire .....	8
1.4 Le sentiment de compétence et l'illusion d'incompétence .....	9
1.5 Mes besoins en développement professionnel.....	11
1.6 Les objectifs de développement professionnel .....	13
CHAPITRE II CADRE CONCEPTUEL .....	15
2.1 Le sentiment de compétence.....	16
2.2 Les stratégies éducatives en contexte d'inclusion .....	17
2.3 La didactique de la musique : la notion d'expérience.....	20
CHAPITRE III MÉTHODOLOGIE.....	21
3.1 Démarche méthodologique .....	22

3.2 Déroulement et outils de collecte de données.....	23
3.2.1 La recension des écrits .....	24
3.2.2 Les entrevues individuelles semi-dirigées .....	25
3.2.3 Le journal de bord .....	25
3.3 Collaborateurs au sein du comité d'experts .....	27
CHAPITRE IV SYNTHÈSE ET ANALYSE CRITIQUE.....	29
4.1 Synthèse des entrevues individuelles semi-dirigées .....	30
4.2 Présentation du programme orthopédagogique .....	32
4.2.1 Le guide de l'orthopédagogue.....	34
4.2.2 La séquence d'ateliers musicaux.....	35
4.2.3 Le cahier d'histoires et le matériel reproductible.....	37
4.3 Synthèse des données.....	38
4.3.1 Retour sur la démarche de développement des ateliers .....	38
4.4 Analyse du matériel au regard du contexte d'application.....	41
4.5 Limites du programme orthopédagogique .....	42
CHAPITRE V BILAN DES APPRENTISSAGES .....	44
5.1 Degré d'atteinte des objectifs.....	45
5.2 Apprentissages réalisés .....	48
CONCLUSION .....	52

RÉFÉRENCES .....	54
ANNEXES .....	60
Annexe A Guide de l'orthopédagogue.....	61
Annexe B Cahier de l'élève .....	89
Annexe C Matériel reproductible.....	111
Annexe D Formulaire de consentement.....	116
Annexe E Guide d'entrevue individuelle semi-dirigée.....	120
Annexe F Tableau synthèse des ateliers musicaux .....	124

*Liste des tableaux*

Tableau 1. Les compétences et les aptitudes.....	7
Tableau 2. Les sept étapes du devis de Paillé.....	22
Tableau 3. Synthèse des objectifs et des outils de collecte de données.....	26
Tableau 4. Questions du guide d’entrevue individuelle semi-dirigées.....	30
Tableau 5. Les personnages des ateliers musicaux.....	35

## INTRODUCTION

La musique m'accompagne dans mon quotidien depuis mon enfance et maintenant depuis plus de trois ans dans le cadre de mes fonctions professionnelles, puisque je l'enseigne dans une école primaire. Bien que j'adore enseigner la musique, mes aspirations professionnelles se dirigent principalement vers l'orthopédagogie. C'est d'ailleurs la raison pour laquelle j'entreprends une maîtrise en éducation dans cette concentration. Toutefois, je souhaite que la musique reste au cœur de ma pratique orthopédagogique, non seulement pour l'intérêt que je lui porte, mais pour tous les bienfaits qu'elle pourrait apporter à mes élèves. Ceci étant dit, très peu d'outils orthopédagogiques mettant de l'avant la musique sont disponibles. De plus, je m'intéresse particulièrement aux conséquences du sentiment de compétence et de l'illusion d'incompétence chez les élèves. N'ayant aucun outil à ma disposition pour développer le sentiment de compétence de mes élèves à l'aide de la musique, j'ai décidé de consacrer à cet effet mon projet de maîtrise en éducation. Cet essai porte donc sur l'élaboration d'un programme orthopédagogique dans lequel j'ai développé quatre ateliers musicaux ayant pour visée de développer le sentiment de compétence chez les élèves du deuxième cycle du primaire.

D'abord, le premier chapitre de cet essai expose la problématique entourant la réussite et la persévérance des élèves rencontrant des difficultés d'apprentissage et d'adaptation psychosociale. Il en sera aussi question de la problématique des arts à l'école. Mes besoins en développement professionnel et mes objectifs de développement professionnel y sont aussi énoncés. Le deuxième chapitre propose ensuite le cadre conceptuel définissant les trois concepts émergents de cet essai soit le sentiment de compétence, l'inclusion et la notion d'expérience dans l'enseignement de la musique. Ensuite, le troisième chapitre de cet essai présente la méthodologie ainsi que la démarche

et le déroulement de cette dernière. Puis, le quatrième chapitre de cet essai porte sur la synthèse et l'analyse critique de mon programme orthopédagogique. À la suite de quoi se trouve le cinquième et dernier chapitre proposant un bilan de mes apprentissages. Enfin, l'essai se termine par une brève conclusion démontrant l'intérêt de la réalisation d'un programme orthopédagogique afin de développer mes compétences professionnelles.

CHAPITRE I  
PROBLÉMATIQUE

## 1.1 La réussite éducative et la persévérance scolaire

Depuis maintenant plusieurs décennies, l'éducation est l'une des priorités de la société québécoise. En effet, les gouvernements tentent très fréquemment d'innover dans le domaine de l'éducation, et ce, pour le bien de notre société actuelle et future. Le désir de faire de l'école un milieu où tous les apprenants se sentent bien et développent leur plein potentiel (Lebossé, 2018) se manifeste au sein de notre société.

Par ailleurs, selon un rapport de l'Institut du Québec portant sur le décrochage scolaire au Québec, environ 30% des élèves québécois fréquentant un établissement scolaire public du niveau secondaire se voient porter le diagnostic d'élève handicapé ou en difficulté d'apprentissage et d'adaptation (EHDAA) (Homsy et Savard, 2018). Ce qui est malheureux, c'est que le taux de diplomation et de qualification de ces élèves ne s'élève qu'à 31% (Homsy et Savard, 2018). Évidemment, les acteurs du milieu scolaire ainsi que ceux de la recherche en sciences de l'éducation peuvent faire changer cette situation, en mettant en place des actions et des solutions centrées sur l'élève (Savoie-Zajc et Lanaris, 2005). En ce sens, en 2009, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) a mis sur place des stratégies d'action pour soutenir la persévérance scolaire (MELS, 2009). La persévérance scolaire se définit, selon Legendre (2005), comme « le maintien plus ou moins grand, au fil des années, des effectifs scolaires admis dans le système d'éducation ou engagés dans un cycle ou un programme d'études, à une année donnée ou à un âge donné. » (Legendre, 2005, p. 1032, dans Villemagne et coll., 2016, p.4). Véritablement, plusieurs apprenants ont besoin d'un coup de pouce pour persévérer, que ce soit de la part de leurs parents ou de leurs enseignants. Heureusement, une multitude de projets et

d'activités sont mis en place pour les soutenir. D'ailleurs, les Instances Régionales de Concertation (IRC) sur la persévérance scolaire et la réussite éducative au Québec ont mis en place les journées de la persévérance scolaire, pour faciliter la mobilisation et l'activation de « l'ensemble de la société autour des jeunes pour leur parler d'efforts, de persévérance, de risques de décrochage scolaire et des avantages d'un diplôme » (Journée de la Persévérance Scolaire, 2017). La persévérance scolaire est donc une préoccupation prise au sérieux par les milieux de l'éducation. Malheureusement, pour les élèves rencontrant des difficultés d'apprentissage ou d'adaptation, ces activités et ces projets ne sont souvent pas suffisants.

## **1.2 Les bienfaits de l'art**

Lorsqu'il est question de persévérance scolaire et de réussite éducative, le domaine des arts et son impact sur cette dernière n'est souvent pas la première association à effleurer les esprits, contrairement au domaine des langues ou de la mathématique et à leurs impacts respectifs. Pourtant, lorsque l'on s'attarde à tous les bienfaits que procure l'art, il est étrangement difficile de les dissocier. En effet, « l'art et son enseignement ainsi que l'apprentissage de « l'attitude artistique » comme sens poétique font assurément partie des catalyseurs du plein épanouissement de l'individu et de la société » (Savoie, 2006, p.17). De plus, il est à noter que le développement de la personne, le renforcement de l'identité et le regain de confiance en soi sont tous des aspects sur lesquels les pratiques artistiques peuvent agir (Saint-Jacques, 2006). De ce fait, la capacité à réussir des élèves pourrait se voir grandir grâce aux pratiques artistiques (Saint-Jacques, 2006). Le domaine des arts, dans le programme de formation de l'école québécoise (PFEQ), se divise en quatre

disciplines, soit l'art dramatique, les arts plastiques, la danse et la musique (PFEQ, 2001). Comme il est mentionné dans le PFEQ, « chacune [de ces disciplines] est aussi une manière particulière de se connaître soi-même, d'entrer en relation avec les autres et d'interagir avec l'environnement » (PFEQ, 2001, p. 190).

De surcroît, Mendonça et Savoie (2017) mentionnent que les arts peuvent apporter plusieurs bénéfices aux enfants, et ce, tant sur le plan social que psycho-cognitif. En effet, les arts favorisent le développement des sentiments de joie et de passion, permettent à l'enfant de se connaître davantage comme individu et encouragent la créativité et l'imagination, ce qui porte l'enfant à oser ainsi qu'à développer sa personnalité et son originalité (Mendonça et Savoie, 2017). En plus de développer l'estime de soi (Mendonça et Savoie, 2017), les arts permettent le développement de certaines compétences et aptitudes. Effectivement, en 2007, en France, plusieurs acteurs ont présenté leurs recherches sur le sujet durant le *symposium européen et international portant sur la recherche en matière d'évaluation de l'impact de l'éducation artistique et culturelle sur les enfants et les jeunes*. À la suite des présentations, huit compétences et aptitudes en jeu dans les pratiques d'éducation artistique et culturelle ont été recensées (Lauret, 2007). Voici les compétences et aptitudes se retrouvant dans cet article, révélant des bienfaits concrets de l'art à l'école :

**Tableau 1.** Les compétences et les aptitudes

1.	La capacité à explorer l'ensemble des possibles dans une situation donnée.
2.	La capacité à imaginer ce qu'on ne peut observer directement et donc à planifier et anticiper
3.	La capacité à faire preuve d'originalité

---

4.	L'aptitude à se centrer en cours d'action, à écouter son intériorité et à la situer dans le monde.
5.	L'aptitude à apprendre un autre rapport au temps.
6.	L'aptitude à supporter la tension
7.	L'activité artistique introduit à un autre rapport à la norme.
8.	L'aptitude à placer son travail dans le monde, à le soumettre au regard des autres

---

Tiré de (Lauret, 2007, p.10)

La recherche démontre clairement que le domaine des arts a une place de choix en éducation et qu'il a tout intérêt à être exploité davantage. Comme le mentionne Gosselin (2006), l'éducation artistique représente « [...] une éducation par excellence, une éducation qui convie les élèves à sentir, à agir et à réagir, en tirant parti de toutes leurs potentialités, de tout leur être. » (Gosselin, 2006, p.20). Bref, le domaine des arts renferme une quantité incroyable de bienfaits qui ont avantage à être exploités dans les écoles.

### **1.3 L'enseignement de la musique au primaire**

C'est en 1969 au Québec que l'enseignement de la musique a pris en importance grâce au *Rapport de la commission d'enquête sur l'enseignement des arts de la province de Québec*, communément appelé le Rapport Rioux (Green, Vogan et Bray, 2013). Pourtant, depuis, « l'enseignement de la musique au Québec, surtout à l'élémentaire, continue d'être problématique » (Green, Vogan et Bray, 2013, non pag.). La formation musicale fait partie du domaine des arts du programme de formation de l'école québécoise. Cette dernière, comme écrit dans le programme de formation de l'école québécoise, « développe le sens auditif de l'élève, son potentiel créateur au regard du monde sonore et ses habiletés à s'exprimer et à communiquer par la musique » (MELS, 2001, p.238).

L'enseignement de la musique a des bienfaits notoires. Selon un recensement d'études scientifiques, « la formation musicale augmente la motivation, la persévérance et elle améliore la mémorisation et la créativité [,] elle a aussi un effet positif sur le contrôle de soi. » (Bolduc et Lessard, 2009, p.7). En 2010, le groupe de recherche en petite enfance de la faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Moncton s'est intéressé, en collaboration avec le Gouvernement du Nouveau-Brunswick, à la création d'un guide pédagogique d'éveil musical en petite enfance. Dans ce guide, l'équipe met l'accent sur les bienfaits que peut avoir l'éveil musical sur les différents domaines de développement de l'enfant (développement, socioaffectif, cognitif, physique, etc.) (Duguay, Bernard, Couturier Leblanc, Cormier Belliveau, 2010). Pour ce qui est du développement socioaffectif, les activités musicales « rassemblent les enfants et développent leur sentiment d'appartenance [,] favorisent la coopération et l'entraide [et] affectent le comportement et les émotions » (Duguay, Bernard, Couturier Leblanc, Cormier Belliveau, 2010, p.13). Aussi, les chercheurs soulignent, dans ce guide pédagogique, que le développement de l'estime de soi s'effectue grâce aux activités musicales comme le chant, la danse et le fait de jouer d'un instrument de musique (Duguay, Bernard, Couturier Leblanc, Cormier Belliveau, 2010).

#### **1.4 Le sentiment de compétence et l'illusion d'incompétence**

Le sentiment de compétence personnelle d'un élève a un impact énorme sur le parcours scolaire qu'il réalisera. En effet, « le sentiment de compétence personnelle est une des caractéristiques essentielles au bien-être psychologique de la personne » (Bouffard, Vezeau, Chouinard, Marcotte, 2006, p.9). Selon la théorie du développement de la

personnalité d'Erik Erikson (1980), le sentiment de compétence se développerait dans le quatrième stade de ladite théorie, soit le stade travail ou infériorité, s'étendant de l'âge de 6 à 12 ans (Bouchard et Fréchette, 2011). Il faut dire qu'entre ces âges, l'apprentissage prend une place énorme dans la vie des enfants (Bouchard et Fréchette, 2011). C'est donc dès l'entrée en première année du primaire que le sentiment de compétence peut être affecté, positivement ou négativement, si l'on suit le parcours scolaire du système éducatif québécois.

Bouffard s'intéresse au problème d'illusion d'incompétence des enfants d'âge primaire et secondaire. Un bon nombre de ses recherches portent d'ailleurs sur cet enjeu scolaire. Pour mieux comprendre cet enjeu, « l'illusion d'incompétence se définit par la présence d'un décalage négatif entre la perception que la personne a de sa compétence et sa compétence établie par une mesure objective » (Vaillancourt et Bouffard, 2009, p.152). Donc, lorsqu'il est question du contexte scolaire, l'élève évalue négativement ses capacités réelles (MELS, FRQ-Société et Culture, 2007). Aussi, selon Marcotte (2007), « l'illusion d'incompétence a des effets dévastateurs sur l'enfant qui peut se sentir comme un réel imposteur » (MELS, FRQ-Société et Culture, non pag.). En effet, dans le cadre de sa recherche doctorale, Marcotte a réalisé une enquête portant sur l'illusion d'incompétence d'enfants de 3<sup>e</sup> et de 4<sup>e</sup> années du primaire (MELS, FRQ-Société et Culture, 2007), durant laquelle elle a pu faire ce constat malheureux. Cette enquête, menée pendant deux ans auprès de 821 enfants de 17 écoles de la région de Montréal, « a détecté que 20 % des enfants avaient une illusion d'incompétence » (Bouffard dans MELS, FRQ-Société et Culture, 2007, non pag.). L'enquête de Geneviève Marcotte montre aussi un désintérêt, une baisse d'autonomie et de persévérance chez ces élèves. Une autre étude effectuée par

l'équipe de recherche de Bouffard « a relevé une baisse de rendement scolaire chez ces élèves, ce qui entraîne un questionnement quant aux effets à plus long terme, comme l'isolement social [et] l'abandon scolaire prématuré [...] » (MELS, FRQ-Société et Culture, 2007, non pag.). L'illusion d'incompétence chez les élèves a donc évidemment des conséquences marquées qui seraient souhaitables d'éviter.

Le problème est donc le suivant : l'illusion d'incompétence chez l'enfant est clairement présente dans les écoles du Québec, alors que l'éducation au Québec est en perpétuelle période de renouveau. Il est pertinent de s'attarder à un problème qui, face aux résultats des diverses recherches à propos de l'illusion d'incompétence, est réellement présent dans les écoles. J'aimerais donc élaborer un programme éducatif reliant la musique et le développement du sentiment de compétence chez l'enfant, puisqu'aucun programme éducatif faisant le pont entre ces deux éléments est disponible pour les enseignants et les orthopédagogues. Ce projet me permettra d'ailleurs de me questionner et de m'informer pour découvrir et repérer comment accompagner les élèves dans le développement de leur sentiment de compétence et aussi quelles seraient les stratégies à privilégier pour le développer grâce aux ateliers musicaux.

## **1.5 Mes besoins en développement professionnel**

Je suis une passionnée de la musique et une musicienne depuis ma tendre enfance. Aussi anodin que cela puisse paraître, j'ai toujours su que la musique m'avait aidée à développer ma personnalité, ma confiance en soi et ma concentration. Il était donc évident pour moi que j'unirais cette passion à ma pratique dans le domaine de l'éducation, non

seulement pour mon bonheur, mais aussi pour tous les bienfaits que la musique apporterait à mes élèves. Cela m'a aussi amenée à mettre la musique au cœur de mon projet de développement professionnel dans le cadre de ma maîtrise en éducation, option orthopédagogie. Ainsi, je souhaite faire de la créativité et de l'imagination des piliers de ma future pratique orthopédagogique, et la musique peut m'apporter ceci.

Durant les dernières années, j'ai eu l'heureux privilège d'enseigner la musique à des élèves du deuxième et du troisième cycle du primaire, ainsi qu'à des élèves des classes de langage. J'enseigne la musique comme une matière indépendante, c'est-à-dire que les apprentissages faits en musique ne sont pas repris par les titulaires de classe ou par les orthopédagogues comme stratégies de développement de soi, même si la recherche démontre ses bienfaits notoires (Peretz, 2018). Je m'efforce d'enseigner à mes élèves le dépassement de soi et je leur explique des stratégies pour développer leur confiance, toutefois, ces pratiques et ces stratégies ne franchissent pas la porte de mon local de musique. Je ne peux donc pas réellement savoir si elles sont appliquées. Par exemple, j'ai vécu un événement malheureux où un enfant désireux de participer à la chorale de l'école a refusé de faire l'audition par croyance de ne pas être choisi. Cela m'a d'ailleurs encouragée à en apprendre davantage à propos du sentiment de compétence et de l'illusion d'incompétence qui s'y rattache. Cela étant dit, j'ai l'impression qu'il me manque des outils pour aider mes élèves à développer leur sentiment de compétence. De plus, je souhaite devenir orthopédagogue. Il me faut donc un outil concret qui m'aidera à développer ce sentiment chez mes élèves et à les outiller dans ma pratique quotidienne. Dans cette perspective, c'est ce qui m'amène à prendre part à l'élaboration d'un programme orthopédagogique. En proposant des activités musicales en contexte inclusif, je souhaite

offrir aux élèves une porte d'accès à la découverte de la musique et à la découverte de soi. Compte tenu du fait que l'art, dans ce cas-ci, la musique, permette aux élèves de concrétiser et communiquer leurs idées, leurs émotions, leurs sentiments, leurs impressions et leurs sensations, en plus de se créer des images intérieures (PFEQ, 2001), je crois que cette dernière a un potentiel important pour répondre aux besoins des élèves ayant des défis psychosociaux, principalement les troubles internalisés, comme une faible estime de soi. En effet, en développant ces compétences, les élèves apprennent à s'exprimer, à accueillir leurs émotions et à respecter celles des autres. Je crois qu'évoluer dans une matière artistique, où le respect est mis de l'avant et bien contextualisé, peut sincèrement permettre à certains élèves de s'épanouir, sans peur du jugement des autres.

Bref, en sachant que l'enseignement de la musique peut aider à développer l'estime de soi de l'enfant, à augmenter sa motivation et même sa persévérance, j'éprouve un certain malaise à ce que la musique ne soit pas réellement intégrée en salle de classe. Je crois donc que l'élaboration d'un programme éducatif est très à propos. Ce programme contiendrait donc des ateliers musicaux comme outil orthopédagogique pour développer le sentiment de compétence chez l'enfant du deuxième cycle du primaire rencontrant un trouble d'adaptation psychosociale.

## **1.6 Les objectifs de développement professionnel**

Pour réaliser de manière systématique l'élaboration d'un programme éducatif qui correspond à mes besoins de développement professionnel, je poursuis les objectifs suivants :

1. À l'aide d'une recension des écrits, identifier et sélectionner des stratégies éducatives à privilégier pour le développement du sentiment de compétence des élèves rencontrant des difficultés d'adaptation psychosociale pouvant être arrimées aux ateliers musicaux.
  
2. En collaboration avec un comité d'experts formé d'orthopédagogues et d'une conseillère pédagogique spécialisée en éducation musicale, développer des ateliers musicaux à utiliser comme outil orthopédagogique en classe inclusive afin de développer le sentiment de compétence chez les élèves du 2e cycle du primaire rencontrant des difficultés d'adaptation psychosociale.
  
3. Procéder à une mise à l'essai de manière théorique des ateliers musicaux créés.

CHAPITRE II  
LE CADRE CONCEPTUEL

## 2.1 Le sentiment de compétence

Les diverses définitions du concept de sentiment de compétence proposées dans la littérature scientifique tendent à converger. Bien que ce dernier soit proposé sous plusieurs appellations selon l'auteur qui le définit, comme appelé le sentiment d'efficacité personnelle par Albert Bandura, l'essence de ce concept reste pratiquement le même. Selon Rousseau et Thibodeau (2011), le sentiment de compétence « renvoie à la croyance que possède une personne en sa capacité d'accomplir ou non une tâche donnée » (p.149). Cette définition assez concise se rattache à une autre, mentionnant que « le sentiment de compétence en milieu scolaire renvoie à l'évaluation, par l'élève, de ses habiletés et de sa capacité à réussir à l'école » (Chouinard, Bergeron, Vezeau et Janosz, 2010, p.323). Ces deux définitions sont liées par leur choix du concept de capacité, dans ce cas-ci la capacité à accomplir et réussir, mais diffère dans le choix de l'action principale, soit croire et évaluer. Dans les recherches de Grenon et Bouffard (2016), on parle plutôt de la perception de compétence, qui, « dans un contexte scolaire, [...] fait référence au jugement que porte l'élève sur sa capacité à faire des apprentissages » (Grenon, Bouffard, 2016, p. 62). Encore ici, le concept de capacité est utilisé, et l'action de juger s'apparente davantage à la définition de Chouinard, Bergeron, Vezeau et Janosz (2010).

Le sentiment de compétence ou « d'efficacité personnelle est modifiable et on le retrouve sous l'influence de quatre sources : les expériences actives de maîtrise, les expériences vicariantes, la persuasion verbale et les états physiologiques et émotionnels » (Bandura, 2007, dans Rousseau et Thibodeau, 2011, p.149). De ce fait, comme le sentiment de compétence est défini comme modifiable, il se peut qu'il influence les activités sociales ou scolaires d'un élève. En effet, « certains élèves tendent à surévaluer leur compétence

scolaire, ce qu'on appelle un biais positif, alors que d'autres tendent à la sous-évaluer, ce qu'on appelle un biais négatif » (Lévesque-Guillemette, Bouffard et Vezeau, 2015, p.182). C'est d'ailleurs ce que sous-entendent Rousseau et Thibodeau (2011), que « le sentiment d'efficacité personnelle affecte les modes de pensée susceptibles d'influer sur la performance » (Rousseau et Thibodeau, 2011, p.150). Il n'est pas sans oublier que, selon certains auteurs, « le sentiment d'efficacité personnelle joue un rôle clé dans l'autorégulation de la motivation. » (Rousseau et Thibodeau, 2011, p.150). Le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur du Québec (2017) démontre, dans leur programme de recherche sur la persévérance et la réussite scolaires (PRPRS) « que le profil motivationnel, y compris le sentiment d'efficacité ou de compétence personnelle, est l'élément décisif du rendement scolaire, avant même les capacités intellectuelles » (ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2017, non pag.). D'ailleurs, cette citation dévoile l'importance de développer le sentiment de compétence des élèves et l'urgence de s'y en intéresser en tant que professionnel de l'éducation.

## **2.2 Les stratégies éducatives en contexte d'inclusion**

Le concept de l'inclusion est particulièrement présent dans la littérature scientifique de la dernière décennie. Allant un pas de plus vers l'innovation dans les écoles, le terme d'école inclusive est utilisé, entre autres, par Rousseau et Prud'Homme (2010). Cette dernière « se donne comme mission d'assurer le plein développement du potentiel de chacun de ses élèves » (Rousseau et Prud'Homme, 2010, p.10) et de faciliter l'appivoisement des différences de chacun (Rousseau et Prud'Homme, 2010). L'inclusion, aussi appelée inclusion scolaire ou pédagogie de l'inclusion, « prête une

attention spéciale aux individus et aux groupes les plus vulnérables et à risque de marginalisation » (Allenbach, Duchesne, Gremion et Leblanc, 2016, p.87). L'inclusion en milieu scolaire « se veut un mouvement de réforme qui accueille et soutient la diversité parmi les apprenants, et s'applique à réduire les barrières à l'inclusion sociale » (Ainscow, Booth et Dyson, 2006, dans Allenbach, Duchesne, Gremion et Leblanc, 2016, p.87). De ce fait, bien qu'il puisse sembler ardu de créer des conditions favorables à la participation et à la valorisation des accomplissements de tous les élèves, et ce, malgré leurs difficultés (Allenbach, Duchesne, Gremion et Leblanc, 2016), l'inclusion peut, selon Vienneau (2006), « bénéficier à la fois aux élèves en difficulté et à tous les autres élèves de la classe ordinaire » (p.8). Vienneau tend à dire que les pratiques communes sont une composante importante de l'inclusion (Vienneau, 2006), qu'il voit comme étant « un modèle pédagogique qui permet la gestion des différences tout en répondant aux besoins particuliers de chaque élève » (p.8).

Certains moyens permettent de mettre de l'avant le concept de l'inclusion en salle de classe. Par exemple, intégrer les services spécialisés, dans ce cas-ci le service orthopédagogique, aux salles de classe est une stratégie qui permettrait et assurerait une interaction ainsi qu'une dynamique mutuelle plus constante (Moreau et Boudreault, 2002). D'ailleurs, une étude menée par AuCoin et Goguen en 2004 a démontré que la collaboration entre les différents membres d'une équipe-école serait l'un des six facteurs pouvant faire réussir la démarche d'inclusion (AuCoin, Goguen et Vienneau, 2011). Par exemple, un enseignant et un orthopédagogue pourraient unir leurs pratiques et en faire bénéficier toute une classe, car « les rôles et responsabilités de ces intervenants sont

considérés complémentaires et la collaboration entre eux, une nécessité » (Allenbach, Duchesne, Gremion et Leblanc, 2016, p.87).

Dans un même ordre d'idées, une stratégie éducative intéressante en contexte d'inclusion est le coenseignement. En effet, le coenseignement entre l'orthopédagogue et l'enseignement permet à l'orthopédagogue d'intervenir auprès d'une clientèle d'élèves plus diversifiée, et ce, à même la salle de classe, ce qui permet une approche plus qualitative de l'orthopédagogie (Dubé, Cloutier, Dufour et Paviel, 2020). Par exemple, l'orthopédagogue qui enseigne et l'enseignant qui observe (Tremblay, 2015) est l'une des configurations du coenseignement très intéressante.

Aussi, une stratégie éducative s'arrimant avec le coenseignement en contexte d'inclusion est la différenciation pédagogique successive. En effet, cette stratégie consiste à « utiliser successivement diverses méthodes, divers supports, différentes situations et différentes démarches d'apprentissage pour que l'enseignement puisse être bénéfique pour un maximum d'élèves. » (Leclerc, 2020, p.63). L'orthopédagogue et l'enseignant pourraient donc, par exemple, coenseigner sous forme d'ateliers (Tremblay, 2015) pour maximiser les situations ou les méthodes d'apprentissage. Cette stratégie permet d'autant plus aux élèves de travailler par approche coopérative, approche qui s'installe dans une posture socioconstructiviste (Beaumont, Lavoie et Couture, 2010).

Bref, l'inclusion « met en évidence le besoin grandissant de reconnaître la valeur humaine de tout individu ayant ou non des besoins particuliers. » (Rousseau et Bélanger, 2004; Dionne et Rousseau, 2006; Rousseau, 2010, dans Ouellet, Caya et Tremblay, 2011, p.211). Le contexte inclusif ainsi que les stratégies éducatives mentionnées plus haut sont à privilégier dans le cadre de l'élaboration de ce programme éducatif.

### 2.3 La notion d'expérience

En raison de leurs capacités à nous faire découvrir et ressentir notre créativité et notre imagination, les arts ont fait leurs preuves quant à leur place dans le curriculum des apprentissages des élèves du primaire au Québec. La musique en fait d'ailleurs partie. La notion d'expérience utilisée comme approche didactique sera mentionnée dans ce paragraphe. Avant tout, « la didactique s'articule selon trois grandes directions (Halté, 1992, p. 16) : les objets d'enseignement, les conditions d'appropriation des savoirs par les apprenants, et les interventions de l'enseignant » (Noël-Gaudreault, Béland et Falaise, 2009, p.9). Les objets d'enseignement seront principalement exploités dans le cadre de ce projet.

D'ailleurs, la notion d'expérience de John Dewey peut très bien être utilisée comme objet d'enseignement de la musique. En effet, la notion d'expérience de Dewey se résume en une interaction entre une personne et différentes sphères de son environnement, comme son environnement physique, social ou imaginaire (Dewey, 2010) et c'est ce qui crée l'expérience. Par exemple, dans une recherche menée par Pascale Batézat-Pelletier (2017), de laquelle l'objectif principal du professeur de musique était d'ouvrir « l'imaginaire sonore » de ses élèves à travers divers ateliers d'écoute musicale en groupe (Batézat-Pelletier, 2017), celle-ci émet « l'hypothèse qu'il s'agit d'une source d'expérience et d'apprentissage (Dewey, 1938) inaugurale et originale dont on escompte une production musicale spécifique, avec des moyens corporels propres aux élèves et dans une esthétique qui ne leur est pas familière. » (Batézat-Batellier, 2017). Dans ce cas-ci, outre la notion d'expérience, le fait de découvrir de la musique, et ce, en groupe « est un processus qui fait

appel à différentes habiletés, telles que [...] la disponibilité au moment présent et le partage d'expériences créatives à travers la musique » (Dumais, Fortin et Beaudry, 2009, p.95). De plus, selon Skelling Desmeules, « [l]'expérience est donc à la fois action, réception et réflexion ; elle est pratique, émotionnelle et intellectuelle » (Skelling, 2017, p.34-35). La notion d'expérience peut donc être utilisée à plusieurs fins dans l'enseignement de la musique, et permet à l'élève de développer certaines compétences (Pepin, 2017). Donc, si la notion d'expérience permet à l'élève de développer des compétences, elle permet aussi à l'élève de s'outiller, en développant « une capacité d'analyse pour problématiser les situations indéterminées qui surviennent, juger des ressources qui seront nécessaires pour surmonter les problèmes rencontrés et les mettre en œuvre à bon escient pour rétablir le continuum expérientiel » (Pepin, 2016, p.27), ce qui pourra être réinvesti dans un autre contexte scolaire ou social.

Aussi, le domaine de la musique du programme de formation de l'école québécoise (2001), permettant entre autres de vivre une expérience, met aussi de l'avant l'apprentissage d'aspects affectifs. En effet, la musique permet aux élèves de développer leur ouverture, leur respect ainsi que leur réceptivité à leurs émotions et à leurs sentiments (PFEQ, 2001). En ce sens, l'expérience musicale, pouvant être vécue en interprétant, en inventant ou en appréciant des œuvres musicales, permet à l'élève d'en apprendre, non seulement sur les œuvres, mais d'en apprendre sur lui aussi (PFEQ, 2001).

CHAPITRE III  
MÉTHODOLOGIE

Cette section porte sur la méthodologie qui sera utilisée pour atteindre les objectifs de développement professionnel de ce projet. L'approche méthodologique retenue pour ce projet est qualitative. En effet, la démarche qualitative « s'avère particulièrement utile pour comprendre les perceptions et les sentiments des personnes. » (Fortin et Gagnon, 2016, p.20). Ce type de démarche s'arrime bien avec les principaux thèmes du projet, soit la créativité et l'expression. La démarche méthodologique, le déroulement et les outils de collecte de données seront présentés dans cette section.

### 3.1 Démarche méthodologique

L'un des objectifs de ce projet est de développer des ateliers musicaux à utiliser comme outil orthopédagogique en classe inclusive afin de développer le sentiment de compétence chez les élèves du 2<sup>e</sup> cycle du primaire rencontrant des difficultés d'adaptation psychosociale, et ce, en collaboration avec un comité d'experts formé d'orthopédagogues et d'une conseillère pédagogique spécialisée en éducation musicale. Ce projet vise donc la production de matériel pédagogique, principalement une séquence d'activités orthopédagogiques. Le matériel pédagogique, ce « support essentiel à toute activité d'apprentissage » (Paillé, 2007, p.142), sera développé grâce à l'un des devis méthodologiques proposés par Paillé (2007), soit le devis de la production de matériel pédagogique. Le devis de Paillé (2007) comporte sept étapes, les voici :

**Tableau 2.** Les sept étapes du devis de Paillé

1.	Explicitation du cadre conceptuel du matériel
2.	Choix et justification du support du matériel

3.	Choix et justification du format du matériel
4.	Mise en forme des activités pédagogiques
5.	Vérification de la correspondance entre les divers aspects du matériel pédagogique et le cadre conceptuel
6.	Mise à l'essai du matériel ou évaluation par les pairs
7.	Réflexion sur l'activité même de production du matériel

Tiré de (Paillé, 2017, p.142)

Ainsi, le matériel pédagogique réalisé dans le cadre de ce projet permettra de répondre à la problématique de départ concernant le sentiment de compétence et la place des arts dans les écoles du Québec. De plus, cette démarche proposée par Paillé (2007) permettra non seulement de valider le matériel pédagogique par une évaluation par les pairs et par les experts, mais aussi de porter un regard critique et réflexif sur l'élaboration des ateliers musicaux à utiliser comme outil orthopédagogique. Ce devis est donc un moyen en soi pour atteindre les objectifs de ce projet. Les étapes seront d'ailleurs détaillées plus en profondeur lorsque la démarche d'élaboration sera commencée.

### **3.2 Déroutement et outils de collecte de données**

Trois principaux outils de collecte de données et d'évaluation de l'atteinte des objectifs seront utilisés dans le cadre de ce projet. En plus d'une recension des écrits qui m'a permis de forger ma problématique ainsi que mon cadre conceptuel en plus d'apprécier plus finement les résultats et les recommandations (Fortin et Gagnon, 2016), j'ai également réalisé des entrevues individuelles semi-dirigées ainsi qu'un journal de bord. En effet, il sera essentiel de lire sur les sujets englobant l'élaboration d'un programme

orthopédagogique et les ateliers musicaux pour approfondir mes connaissances et m'assurer de la validité des étapes essentielles.

### **3.2.1 La recension des écrits**

Pour réaliser une recension des écrits juste et rigoureuse, une démarche de recherche, dans laquelle l'identification et l'analyse de divers documents, comme un rapport de recherche ou un article de revue scientifique, menant à une synthèse critique (Villeneuve-Lapointe et Moreau, 2019) a été effectuée.

J'ai d'abord créé, dans mon journal de bord, une carte conceptuelle mettant de l'avant les trois concepts clés de ce projet, soit le sentiment de compétence, l'inclusion et la notion d'expérience. Cette carte conceptuelle m'a permis, entre autres, de regrouper divers textes scientifiques directement en lien avec les thèmes principaux de mon projet (Villeneuve-Lapointe et Moreau, 2019). La déclinaison de ces trois concepts m'a fourni plusieurs mots clés, comme persévérance, confiance, coenseignement et appréciation musicale, permettant ainsi la création de sous-thèmes (Villeneuve-Lapointe et Moreau, 2019).

Par la suite, plusieurs bases de données, principalement Cairn, Érudit et Google Scholar m'ont aidé à trouver des articles scientifiques pertinents; cette stratégie de localisation (Landry, 2009) a été fort utile et m'a permis une recension des écrits diversifiée.

Puis, des critères de sélection, principalement des critères d'inclusion et d'exclusion, m'ont permis de faire des choix éclairés quant aux articles scientifiques à prioriser (Landry, 2009). Par exemple, les articles savants ont été priorisés, principalement ceux publiés par la *Revue des sciences de l'éducation*. Aussi, les articles en français, en

lien avec la discipline de l'éducation, récents, datant d'au plus vingt ans, ainsi que certains écrits canoniques ont été retenus. De plus, plusieurs mots-clés ont été utiles afin d'affiner mes recherches lors de la recension des écrits. Parmi ceux-ci, les plus significatifs sont les mots suivants : éducation artistique, musique en contexte scolaire, bienfaits de la musique ainsi que sentiment de compétence.

### **3.2.2 Les entrevues individuelles semi-dirigées**

Pour bien ancrer les besoins et l'intérêt, des entrevues individuelles semi-dirigées avec les praticiens orthopédagogues seront effectuées. L'entrevue semi-dirigée permet au participant « d'exprimer ses sentiments et ses opinions sur le sujet traité » (Fortin et Gagnon, 2016, p.201), ce qui permettra de prendre en considération les idées des praticiens orthopédagogues lors de l'élaboration des ateliers musicaux. Un formulaire de consentement (annexe D) ainsi qu'un guide (annexe E) ont servi à la réalisation des entrevues individuelles semi-dirigées. De plus, pour m'assurer de conserver des traces de mes échanges et ainsi obtenir une banque de précieuses données (Karsenti et Savoie-Zajc, 2011), des enregistrements sonores ont été faits. À la suite des entrevues, il était temps de produire le matériel pédagogique.

### **3.2.3 Le journal de bord**

Pour assurer une cohérence, le journal de bord sera utilisé pendant la durée des entrevues et de la production de matériel pédagogique. D'ailleurs, le journal de bord est un outil de prédilection pour consigner les données recueillies lors des échanges et ainsi garder les traces des réactions des participants ou de ses propres réflexions (Fortin et Gagnon, 2016). Ce dernier a donc été très utile pour noter des observations ou des impressions lors

des entrevues ou lors de l'élaboration des ateliers, mais aussi utile comme outil d'évaluation de l'atteinte des objectifs de ce projet. Le journal de bord, ce moyen d'assurer la transférabilité et la fiabilité méthodologiques (Karsenti et Savoie-Zajc, 2011) m'a aussi permis de noter mes questionnements, mes apprentissages et mes impressions, et aussi les commentaires et les rétroactions des collaboratrices du comité d'experts, résultant la création d'ateliers signifiants qui découlent, grâce aux données colligées dans ce journal, d'une analyse réflexive menant à des pistes d'amélioration (Karsenti et Savoie-Zajc, 2011).

Le tableau suivant propose de manière synthétique la jonction entre les objectifs de développement professionnel ciblés dans ce projet et les outils de collecte de données favorisés pour les atteindre.

**Tableau 3. Synthèse des objectifs et des outils de collecte de données**

<b>Objectifs de développement professionnels</b>	<b>Outils de collecte de données</b>
1. À l'aide d'une recension des écrits, identifier et sélectionner des stratégies éducatives à privilégier pour le développement du sentiment de compétence des élèves rencontrant des difficultés d'adaptation psychosociale pouvant être arrimées aux ateliers musicaux.	Recension des écrits
2. En collaboration avec un comité d'experts formé d'orthopédagogues et d'une conseillère pédagogique spécialisée en éducation musicale, développer des ateliers musicaux à utiliser comme outil orthopédagogique en classe inclusive afin de développer le sentiment de compétence chez les élèves du 2 <sup>e</sup> cycle du primaire rencontrant des difficultés d'adaptation psychosociale.	Entrevue semi-dirigée Journal de bord
3. Procéder à une mise à l'essai de manière théorique des ateliers musicaux créés.	Journal de bord

### 3.3 Collaborateurs au sein du comité d'experts

Pour assurer une démarche méthodologique rigoureuse, un comité d'experts a été créé. Trois participantes œuvrant dans le milieu de l'éducation, soit deux orthopédagogues et une conseillère pédagogique spécialisée en musique, ont été sélectionnées non seulement pour les entrevues individuelles semi-dirigées, mais aussi pour évaluer et valider les ateliers, qui se trouvent à être la sixième étape du devis de Paillé (2007). La modalité de sélection de ce comité d'experts repose sur le choix d'un critère de validité et de qualité, soit le critère de comparabilité (Gaudet et Robert, 2018). Ces collaboratrices ont été choisies car, en plus d'être disponibles et intéressées par mon projet, elles témoignent d'une compréhension accrue des domaines traités dans ce projet, soit l'orthopédagogie ou la musique, et possèdent une expérience importante dans l'un de ces deux domaines, ce qui constitue des critères de comparabilité qui me permettront de valider et d'approfondir ma compréhension des domaines susmentionnés (Gaudet et Robert, 2018).

La première orthopédagogue faisant partie du comité d'experts œuvre depuis maintenant près de sept ans à titre d'orthopédagogue et travaille présentement une école primaire d'un centre de services scolaire de l'Outaouais dont l'indice socioéconomique est de 9. Elle travaille principalement en dénombrement flottant auprès d'élèves du deuxième et du troisième cycle du primaire. La deuxième orthopédagogue œuvre depuis près de quinze ans à titre d'orthopédagogue et travaille présentement dans une école primaire d'un centre de services scolaire de l'Outaouais dont l'indice socioéconomique est de 6. Elle travaille en dénombrement flottant auprès des trois cycles du primaire. La dernière collaboratrice est une conseillère pédagogique spécialisée en musique d'un centre de service scolaire de l'Outaouais œuvrant à ce titre depuis maintenant huit ans. Ses champs

d'expertise orbitent principalement autour de la formation musicale, du chant choral et de l'accompagnement des enseignants de musique dans leur quotidien. Ces collaboratrices m'ont aidé aux étapes de conception et de validation des thèmes principaux des ateliers. Les validations ont principalement eu lieu sous forme de discussions et les données ont été recueillies dans mon journal de bord.

Bref, ce déroulement permettra d'atteindre deux des objectifs de ce projet, soit identifier et sélectionner des stratégies éducatives à privilégier pour le développement du sentiment de compétence des élèves rencontrant des difficultés d'adaptation psychosociale pouvant être arrimées aux ateliers musicaux ainsi que procéder à la mise à l'essai de manière théorique des ateliers musicaux créés.

CHAPITRE IV  
SYNTHÈSE ET ANALYSE CRITIQUE

Ce chapitre présente une synthèse du programme orthopédagogique élaboré en lien avec mes objectifs de développement professionnel ainsi qu'une analyse critique liée à son contexte d'application. Les limites du programme orthopédagogique y seront aussi exposées.

#### 4.1 Synthèse des entrevues individuelles semi-dirigées

Pour bien mener à terme le processus de création d'ateliers, trois participantes expertes ont été sélectionnées afin de réaliser des entrevues individuelles semi-dirigées. Deux orthopédagogues et une conseillère pédagogique pour la musique, toutes trois travaillant au niveau primaire, ont pris part aux entrevues avec ouverture. Ce processus m'a permis une réflexion quant aux choix pédagogiques que je voulais intégrer dans mon programme orthopédagogique. Le formulaire de consentement ainsi que le guide d'entrevue individuelle semi-dirigée se trouvent en annexe. Trois questions se retrouvaient dans le guide d'entrevue. Voici un tableau qui résume ces questions.

**Tableau 4.** Questions du guide d'entrevue individuelle semi-dirigées

Questions
Que pensez-vous de l'approche inclusive en orthopédagogie?
Quels sont les moyens/stratégies mis en place pour développer le sentiment de compétence de vos élèves ?
Que pensez-vous de la musique comme outil orthopédagogique ?

Les questions étaient simples, mais ont permis de cerner les besoins des orthopédagogues concernant l'utilisation de l'approche inclusive dans un contexte orthopédagogique et la formation au sujet du développement du sentiment de compétences des élèves. En effet, les deux orthopédagogues m'ont mentionné être intéressées par l'approche inclusive en orthopédagogie, mentionnant à plusieurs reprises la formule du coenseignement. Toutefois, les orthopédagogues participantes se sont montrées déçues quant à la place qu'a le développement du sentiment de compétence des élèves dans leur tâche. En effet, leur mandat est davantage axé sur la rééducation et l'adaptation scolaire et, mis à part le fait d'encourager et de souligner les progrès et les efforts de manière verbale, peu de moyens ou de stratégies sont concrétisés pour développer le sentiment de compétence de leurs élèves. De plus, les orthopédagogues participantes ne se trouvaient pas assez outillées pour répondre pleinement à la troisième et dernière question concernant la musique. Elles ont toutes deux mentionné qu'elles auraient bénéficié d'un cours universitaire à ce sujet pour utiliser la musique pleinement dans leur pratique orthopédagogique. En effet, elles étaient au courant des recherches du professeur Jonathan Bolduc, par exemple, ont mentionné être intéressées et intriguées par l'utilisation de la musique en contexte orthopédagogique, mais m'ont aussi fait savoir qu'elles étaient intimidées à l'idée d'utiliser la musique sans avoir de formation musicale.

L'entrevue réalisée avec la conseillère pédagogique spécialisée en musique amène une autre proposition. Cette participante en avait d'ailleurs beaucoup à dire en lien avec la deuxième et la troisième question. Notre conversation m'a d'ailleurs grandement aidé à développer les quatre ateliers musicaux. En effet, cette participante m'a partagé des stratégies formidables pour développer le sentiment des élèves dans un cours de musique.

Par exemple, l'une des stratégies proposées par cette participante est exploitée dans le premier atelier. Il s'agit de souligner les bons coups de ses camarades. La rétroaction par les pairs comme stratégie dans le cadre d'un atelier musical semblait, à mon sens, une merveilleuse stratégie pour renforcer la persévérance des élèves. De plus, la conseillère pédagogique spécialisée en musique m'a aussi conseillée sur les pratiques musicales à privilégier au deuxième cycle du primaire, comme le chant et le travail en dyade. Ce qui est fantastique, c'est que ces stratégies étaient facilement transposables dans le cadre de mes ateliers musicaux. Nos échanges ont permis de créer une banque de dix stratégies en lien avec le sentiment de compétence. Ces stratégies sont d'ailleurs enseignées dans trois des quatre ateliers musicaux du programme orthopédagogique et peuvent être consultés à l'annexe A.

Bref, ces entrevues individuelles semi-dirigées m'ont réellement permis de confirmer et de valider les concepts de mes ateliers musicaux en contexte orthopédagogique, soit l'approche inclusive, le développement du sentiment de compétence et la musique.

## **4.2 Présentation du programme orthopédagogique**

Le programme orthopédagogique élaboré dans le cadre de ma maîtrise en éducation, option orthopédagogie, a d'abord vu le jour pour mes besoins de développement professionnel. En effet, l'un des objectifs de ce projet était de développer, en collaboration avec un comité d'experts formé d'orthopédagogues et d'une conseillère pédagogique spécialisée en éducation musicale, des ateliers musicaux à utiliser comme outil orthopédagogique en classe inclusive afin de développer le sentiment de compétence chez

les élèves du 2<sup>e</sup> cycle du primaire rencontrant des difficultés d'adaptation psychosociale. Pour ce faire, je trouvais important de ne pas sortir les élèves concernés de la classe. Les bienfaits de l'approche inclusive rayonneront également sur l'ensemble des élèves du groupe. C'est pourquoi j'ai choisi d'opter pour une approche inclusive. Les ateliers sont donc réalisés directement dans les classes du deuxième cycle du primaire en collaboration avec l'enseignante ou l'enseignant. L'identification et la sélection de stratégies à privilégier pour développer le sentiment de compétence des élèves ont été partie prenante de l'élaboration du programme orthopédagogique et la musique a aussi été au cœur de la conception. C'est ce qui rend ce programme orthopédagogique différent de ce que nous avons l'habitude d'utiliser dans le cadre d'une intervention orthopédagogique. À mon sens, ce programme est unique, original et ludique, et c'est ce qui le rend si intéressant. De plus, ce dernier a été créé de manière à ce que tous les orthopédagogues puissent l'utiliser, et ce, sans nécessairement avoir une base solide en théorie ou en interprétation musicale.

Ce programme comprend un guide pour l'orthopédagogue comportant une séquence expliquée de quatre ateliers musicaux, un cahier de l'élève, un cahier regroupant les histoires des trois personnages principaux et la chanson finale, ainsi que du matériel reproductible pour rendre les ateliers encore plus signifiants (affiches et méritas). Ces composantes seront expliquées sommairement dans les paragraphes suivants. Le devis de la production de matériel pédagogique de Paillé (2007) a été utilisé dans le cadre de l'élaboration des ateliers. Les sept étapes de ce devis m'ont permis de concevoir de manière rigoureuse et systématique les quatre ateliers faisant partie de mon programme orthopédagogique. Il en sera aussi mention dans un prochain paragraphe.

### 4.2.1 Le guide de l'orthopédagogue

Le guide de l'orthopédagogue renferme tout le nécessaire pour le bon fonctionnement de la séquence d'ateliers musicaux. Ce guide a été créé pour faciliter le pilotage des ateliers et pour outiller correctement quiconque voulant utiliser ces ateliers avec ses élèves. Une introduction et un récapitulatif donnent d'abord le ton, suivi des quatre ateliers musicaux ayant tous comme objectifs communs le développement du sentiment de compétence et la valorisation d'une dynamique inclusive. Au début de chaque atelier, la composante du sentiment de compétence exploitée, la durée de l'atelier, la pièce musicale exploitée, l'intention orthopédagogique ainsi que le type d'activité musicale pour atteindre l'intention orthopédagogique sont nommés pour bien établir le cursus de chaque activité. Une partie théorique est aussi incluse dans le guide de l'orthopédagogue. En effet, chaque atelier propose deux encadrés intitulés « À retenir » et « À propos de l'activité musicale » pour être encore plus outillé lors du pilotage de l'activité. Ces encadrés mentionnent le but de l'atelier, des exemples concrets de réponses et d'encouragements à dire aux élèves et rappellent subtilement que la trame de ces ateliers n'est pas la performance académique, mais bien l'apprentissage de soi et la connexion avec ses émotions par la musique et la créativité.

Les trois premiers ateliers mettent de l'avant une pièce musicale composée par Camille Saint-Saëns. Les mélodies de la fameuse suite pour ensemble instrumental *Le Carnaval des Animaux* seront exploitées durant ces trois ateliers. D'ailleurs, les personnages principaux des ateliers ont été créés en lien avec ces mélodies, soit la tortue, le lion et l'éléphant. Chacun de ces personnages vit des péripéties à travers une courte

histoire et c'est ce qui permet de faire ressortir les stratégies de chaque composante exploitée du sentiment de compétence. Voici un tableau représentant chacun des personnages et les composantes du sentiment de compétences qui y sont associées :

**Tableau 5. Les personnages des ateliers musicaux**

<b>Personnages</b>	<b>Composantes du sentiment de compétence</b>
La tortue	Persévérance
L'éléphant	Estime de soi
Le lion	Motivation et confiance

L'appréciation musicale, la création musicale ainsi que l'interprétation musicale seront utilisées pour atteindre l'intention orthopédagogique de chaque atelier. Ce sont principalement les écrits de Pepin (2016) et de Mendonça et Savoie (2017) qui m'ont permis d'appuyer l'élaboration et le contenu des ateliers de manière à ce que l'expérience musicale que vivront les élèves leur permette réellement de développer leur sentiment de compétence et ses composantes. Le paragraphe suivant expliquera de manière un peu plus détaillée chaque atelier.

#### **4.2.2 La séquence d'ateliers musicaux**

Les ateliers musicaux ont été élaborés de manière à créer une cohésion entre chacun d'eux. En effet, les trois premiers ateliers mettent de l'avant trois composantes du sentiment de compétence et le quatrième atelier en fait la consolidation. Le gabarit des ateliers a été élaboré en suivant les grandes étapes d'une situation d'apprentissage et d'évaluation

(SAÉ), soit la phase de préparation, la phase de réalisation et la phase d'intégration. Il n'y a toutefois pas d'évaluation à la fin de chaque atelier. Cependant, une autoévaluation est réalisée à la toute fin de la séquence, soit après le quatrième atelier. Comme il a été mentionné dans le paragraphe précédent, trois personnages et trois méthodes d'enseignement de la musique seront au cœur des ateliers.

Les ateliers musicaux ont tous été élaborés en respectant les compétences et les composantes du Programme de formation de l'école québécoise (2001) et s'inscrivent donc en cohérence avec les prescriptions ministérielles. En ce sens, bien que ces ateliers n'aient pas à proprement parler été développés pour la formation musicale, ces derniers pourraient s'inscrire à la fois dans une pratique orthopédagogique qu'en enseignement de la musique.

D'abord, le premier atelier en est un d'appréciation musicale. Les questions, les consignes et le fonctionnement de l'atelier sont bien expliqués dans le guide de l'orthopédagogue. Il en est d'ailleurs ainsi pour chaque atelier. C'est la tortue qui sera la vedette de cet atelier en nous enseignant ces stratégies de persévérance. Ensuite, durant le deuxième atelier, la création musicale sera au rendez-vous. C'est le personnage de l'éléphant qui fera à son tour son apparition dans le cadre du deuxième atelier en exploitant la composante de l'estime de soi. Puis, le troisième atelier en sera également une d'appréciation musicale, mais intégrera aussi la créativité des élèves avec cette fois-ci le dessin comme méthode d'expression. Le lion en sera le personnage principal et c'est la composante de relever de nouveaux défis qui y sera mise de l'avant. Pour conclure la séquence, les trois personnages seront de retour dans le quatrième atelier qui exploitera l'interprétation musicale. Les élèves seront invités à apprendre une chanson pour consolider leurs apprentissages et faire un rappel des stratégies à mettre en œuvre pour

développer son sentiment de compétence. Bref, les ateliers sont simples, concis et mettent de l'avant la créativité et le plaisir d'apprendre. Ils amènent les élèves à en apprendre davantage sur leurs sentiments et leurs perceptions d'eux-mêmes tout en les guidant vers la marche à suivre pour développer les composantes du sentiment de compétences visées et d'utiliser les stratégies apprises dans d'autres contextes scolaires. En ce sens, le tableau de l'annexe F présente de manière synthétique l'arrimage de chaque atelier avec la composante du sentiment de compétence visé, les intentions orthopédagogiques et la compétence du PFEQ, en plus de préciser l'animal de l'atelier et des précisions relatives aux registres musicaux en référence.

#### **4.2.3 Le cahier d'histoires et le matériel reproductible**

Bien que la musique se retrouve au cœur du programme orthopédagogique, il était important pour moi d'intégrer un autre aspect dynamique aux ateliers pour m'assurer d'atteindre ma cible au maximum. C'est la raison pour laquelle de courtes histoires ainsi que du matériel reproductible ont été ajoutés au programme orthopédagogique. D'abord, les trois premiers ateliers comportent chacun une histoire mettant en vedette son personnage principal, soit la tortue, l'éléphant et le lion. Ces courtes histoires, présentées sous forme de fables ou de poèmes, vont permettre aux élèves de se rappeler les stratégies à utiliser pour développer leur sentiment de compétence. Le dernier atelier n'en contient pas puisqu'il s'agit d'un atelier de consolidation. Ensuite, le matériel reproductible permet de souligner les efforts des élèves durant les ateliers. On y retrouve des affiches des personnages pouvant être affichés dans la classe et même des signets pouvant être remis aux élèves à la fin des ateliers. J'ai l'impression que ces petites attentions peuvent

réellement faire la différence quant à l'impact qu'auront ces ateliers sur les élèves. Ce matériel aura le rôle de rappel et de soutien après les ateliers. En effet, je crois que les élèves seront fiers d'utiliser leurs signets à l'effigie de leur personnage préféré ou bien même de se référer aux affiches de la classe pour se redonner confiance avant un examen, par exemple. Voici donc les raisons pour lesquelles j'ai choisi d'ajouter ce type de matériel à mon programme orthopédagogique.

### **4.3 Synthèse des données**

Plusieurs étapes ont été cruciales dans l'élaboration et la conception des quatre ateliers faisant partie de mon programme orthopédagogique. Des outils de collectes de données m'ont permis d'ancrer mes idées et d'élaborer toutes les parties se retrouvant dans ce projet. Comme mentionné dans le chapitre de la méthodologie, des entrevues individuelles semi-dirigées ont été menées pour valider le choix des méthodes et des thèmes principaux se retrouvant dans mon programme orthopédagogique. Le devis de Paillé (2007) a ensuite été utilisé pour concevoir les quatre ateliers. Puis, des discussions avec les experts ont eu lieu pour confirmer ou infirmer certaines caractéristiques liées à l'orthopédagogie et à la musique.

#### **4.3.1 Retour sur la démarche de développement des ateliers**

Dans le chapitre portant sur la méthodologie, j'ai mentionné avoir retenu le devis de la production de matériel pédagogique de Paillé (2007) pour concevoir mes ateliers musicaux. Ce devis, comportant sept étapes toutes plus importantes les unes que les autres, m'a permis de terminer ce projet avec un matériel pédagogique signifiant et réfléchi. Les

trois premières étapes du devis de Paillé, soit l'explication du cadre conceptuel du matériel, le choix et la justification du support du matériel et le choix et la justification du format du matériel (Paillé, 2007), ont été présentées précédemment dans les chapitres de la problématique et du cadre conceptuel.

La quatrième étape, en lien avec la mise en forme des ateliers, s'est faite en concordance avec les étapes cinq et six, soit la vérification de la correspondance entre le cadre conceptuel et le contenu des ateliers ainsi que l'évaluation par les pairs (Paillé, 2007). Ces étapes ont été plus longues que prévu. En effet, le contenu, la forme et l'intention des ateliers ont beaucoup évolué dans la dernière année, mais je suis plus que satisfaite du résultat final. D'ailleurs, mon deuxième objectif, qui était de développer, en collaboration avec un comité d'experts formé d'orthopédagogues et d'une conseillère pédagogique en éducation musicale, des ateliers musicaux à utiliser comme outil orthopédagogique en classe inclusive afin de développer le sentiment de compétence chez les élèves du 2<sup>e</sup> cycle du primaire rencontrant des difficultés d'adaptation psychosociale, n'a, quant à lui, pas changé, ce qui m'a permis de mener à terme l'élaboration de quatre ateliers musicaux. Durant mon processus de production de matériel pédagogique, j'ai eu le privilège d'avoir un comité d'experts composé non seulement de deux orthopédagogues et d'une conseillère pédagogique spécialisée en musique, mais aussi de mes deux tutrices à la maîtrise. Malheureusement, dues aux restrictions sanitaires mises en place au moment précis du début des évaluations par les pairs, ces dernières n'ont pas eu lieu sous forme de groupe de discussion focalisée. Ces évaluations par les pairs ont plutôt été effectuées de manière individuelle, principalement par échange de courriels ou de vive voix à mon lieu de travail.

Il y a tout de même eu une évaluation par les pairs, toutefois, il est à noter que les quatre ateliers n'ont pas toujours été évalués par tous les membres du comité d'experts.

En général, les ateliers ont été appréciés par toutes. Le défi majeur était d'intégrer tous les concepts importants, soit l'orthopédagogie, le développement du sentiment de compétence et la musique, en quatre ateliers ayant tous une intention précise. Quelques modifications ont émergé des rétroactions des experts. En effet, il a été discuté d'ajouter de stratégies distinctes pour chacune de composantes du sentiment de compétence et de préciser le but des ateliers en ajoutant les sections « à retenir » et « à propos de l'activité musicale » dans le guide de l'orthopédagogue. Aussi, les experts ont relevé qu'il serait intéressant de varier les activités musicales pour que celles-ci intègrent les trois compétences de musique du programme de formation de l'école québécoise (inventer, interpréter et apprécier) plutôt qu'une seule ainsi que de rendre plus claire pour les élèves chaque composante du sentiment de compétence (que ce soit plus concret qu'abstrait). Les suggestions de modifications des experts étaient, selon moi, nécessaires, puisqu'elles ont fait en sorte que mes ateliers soient, d'une part, plus complets, mais aussi plus accessibles et diversifiés.

Pour terminer, la dernière étape du devis de Paillé (2007) est la réflexion sur l'activité même de production de matériel. Bien qu'il s'agisse de la dernière étape, ma réflexion s'est faite tout au long de l'écriture de cet essai et de la production de matériel pédagogique. En effet, j'ai adopté une posture réflexive m'ayant permis de porter un regard critique sur mon projet. Ce regard réflexif est d'ailleurs exposé dans ce présent chapitre, un peu plus en détail lors des prochains paragraphes et dans le chapitre suivant intitulé *Bilan des apprentissages*.

#### **4.4 Analyse du matériel au regard du contexte d'application**

Lorsqu'est venu le temps de choisir mon projet de maîtrise, je savais de prime à bord que je voulais créer un programme éducatif qui me serait utile dans ma pratique orthopédagogique. Étant passionnée et enseignante de musique et connaissant l'impact positif que cette matière peut avoir sur certains élèves, je devais, sans l'ombre d'un doute, allier cette dernière à l'orthopédagogie. Je voulais le faire de manière à travailler l'aspect de l'adaptation sociale de la profession orthopédagogue, plutôt que l'adaptation scolaire. C'est pour cette raison que j'ai choisi plus précisément l'adaptation psychosociale. Rappelons qu'un de mes objectifs de développement professionnel était de développer, en collaboration avec un comité d'experts formé d'orthopédagogues et d'une conseillère pédagogique en éducation musicale, des ateliers musicaux à utiliser comme outil orthopédagogique en classe inclusive afin de développer le sentiment de compétence chez les élèves du 2<sup>e</sup> cycle du primaire rencontrant des difficultés d'adaptation psychosociale.

Mon désir de développer ces ateliers à utiliser dans ma pratique orthopédagogique est aussi né du fait qu'il n'existe, à ma connaissance, aucun matériel de ce genre à la disposition des orthopédagogues. Bien que la discipline choisie soit la musique, le programme orthopédagogique s'adresse à tous les orthopédagogues désireux de développer le sentiment de compétence de leurs élèves, et ce, malgré le fait qu'ils ne soient pas eux-mêmes musiciens. En effet, les ateliers musicaux sont simples et permettent aux élèves du deuxième cycle du primaire de s'épanouir, le temps d'un instant, de manière plus artistique, ce que le contexte scolaire ne permet malheureusement pas très souvent. Il est important de rappeler que le milieu dans lequel les ateliers seront enseignés sera inclusif. En effet, l'approche inclusive permet à tous les élèves de vivre les ateliers musicaux et de

bénéficier des stratégies de développement du sentiment de compétence. Ces stratégies pourront par la suite être réinvesties dans d'autres matières scolaires ou lors d'activités parascolaires.

Alors, bien que les élèves ayant un trouble d'adaptation psychosociale soient principalement visés par ce programme orthopédagogique, il en sera tout de même bénéfique à tous les élèves qui participeront aux ateliers. Il est certain que ce projet rejoint d'abord et avant tout mes besoins et mes aspirations professionnels et que l'objectif premier n'est pas la distribution de mon programme orthopédagogique, mais je suis persuadée que ce dernier pourrait intéresser certains professionnels de l'éducation qui, comme moi, souhaite développer ce sentiment de compétence chez leurs élèves, qui est, disons-le, si important. Bref, je crois qu'un programme orthopédagogique de ce type, bien qu'il soit innovant et davantage axé sur la créativité et l'art, a tout à offrir à des orthopédagogues et des élèves curieux d'enseigner et d'apprendre autrement.

#### **4.5 Limites du programme orthopédagogique**

En gardant une posture réflexive et un regard critique, ce programme orthopédagogique comporte certaines limites. D'abord, ce programme a été conçu spécifiquement pour les élèves du deuxième cycle du primaire ayant un trouble d'adaptation psychosociale et c'est l'aspect du développement du sentiment de compétence qui a été choisi. Ainsi, puisque les ateliers seront réalisés en classe avec tout le groupe, de manière inclusive, certains élèves pourraient ne pas dévoiler leur plein potentiel par peur du jugement des autres ou bien pour toute autre raison variable ou relative.

Ensuite, en ciblant le deuxième cycle du primaire, je me prive de pouvoir utiliser ces ateliers avec les autres cycles du primaire. En effet, il pourrait être laborieux d'adapter les ateliers pour les élèves du préscolaire, du premier cycle ou du troisième cycle du primaire.

Puis, comme je l'ai mentionné dans un paragraphe précédent, les rencontres de discussion focalisée n'ont malheureusement pas eu lieu, ce qui a fait en sorte que mes quatre ateliers n'ont pas été évalués par l'entière du comité d'experts. Le groupe de discussion focalisée aurait sans doute fait émerger des idées et des réflexions plus approfondies, qui auraient été bénéfiques à l'élaboration des ateliers musicaux. Qui plus est, j'ai choisi d'opter pour l'évaluation par les pairs. Il aurait toutefois été intéressant d'inclure la mise à l'essai avec les élèves pour valider davantage les ateliers musicaux.

Finalement, en choisissant la musique comme outil orthopédagogique, il est possible que certains enseignants ou orthopédagogues soient réticents quant à l'utilisation d'ateliers musicaux pour parvenir à des fins orthopédagogiques, puisque certains d'entre eux pourraient ne pas être à l'aise avec cet aspect musical, comme j'ai pu le constater lors de mes entrevues avec les orthopédagogues.

## CHAPITRE V

### BILAN DES APPRENTISSAGES

Ce chapitre met en lumière les apprentissages que j'ai réalisés durant les derniers mois dans le cadre de l'élaboration de mon programme orthopédagogique et expose précisément le processus de l'atteinte de mes objectifs de développement professionnel, mentionnés dans un chapitre précédent. Ce chapitre met aussi de l'avant les apprentissages acquis durant ma maîtrise en éducation et tout au long du processus d'écriture de cet essai. Un retour sur mes objectifs, les méthodes utilisées pour atteindre ces derniers ainsi qu'un survol de mes apprentissages seront présentés dans ce chapitre.

### **5.1 Degré d'atteinte des objectifs**

Plusieurs outils de collectes de données ont été fort utiles à l'atteinte de mes objectifs, de même qu'une démarche méthodologique rigoureuse, me permettant ainsi de rédiger les derniers chapitres de cet essai et de concevoir mon programme orthopédagogique. Le devis de Paillé (2007) comme démarche méthodologique, la recension des écrits, les entrevues individuelles semi-dirigées ainsi que le journal de bord ont fait en sorte que l'acquisition de savoirs et de connaissance ainsi que l'atteinte de mes objectifs de développement professionnel soient plus facilement réalisables. D'ailleurs, voici un résumé de mes objectifs de développement professionnel.

D'abord, l'un des objectifs de cet essai était de développer, en collaboration avec un comité d'experts formé d'orthopédagogues et d'une conseillère pédagogique spécialisée en éducation musicale, des ateliers musicaux à utiliser comme outil orthopédagogique en classe inclusive afin de développer le sentiment de compétence chez les élèves du 2<sup>e</sup> cycle du primaire rencontrant des difficultés d'adaptation psychosociale. Il est sans doute

important de rappeler que le choix de cet objectif découle de ma passion pour la musique et de mon besoin de m'outiller pour aider mes élèves à développer leur sentiment de compétence, sans oublier l'aspect de la découverte de la musique et de la découverte de soi que je souhaitais intégrer à ma pratique orthopédagogique. Le choix de développer des ateliers musicaux spécifiquement pour les élèves ayant un trouble d'adaptation psychosociale a bien entendu été guidé par des expériences personnelles et professionnelles, mais aussi par le besoin d'acquérir de connaissances par rapport aux stratégies à utiliser avec ces élèves. Je souhaitais en apprendre davantage sur les troubles d'adaptation psychosociale pour aider les élèves à développer leur estime de soi, à augmenter leur motivation et à leur apprendre à persévérer. Cet objectif menait spécifiquement à l'élaboration de mon programme orthopédagogique. Une recension des écrits élaborée était bien évidemment nécessaire. Certaines stratégies de recension m'ont permis d'assurer une rigueur dans mes recherches, comme la stratégie de recherche documentaire, qui consiste à élaborer une liste de mots-clés et de critères de sélection (Tétreault, 2014). Cette recension des écrits m'a permis de cibler les connaissances clés des troubles d'adaptation psychosociale et du développement du sentiment de compétence me permettant ainsi de développer des ateliers musicaux significatifs. En effet, mon programme orthopédagogique comprend quatre activités mettant de l'avant des composantes spécifiques pour développer le sentiment de compétence chez les élèves. Il va sans dire que les entrevues individuelles semi-dirigées menées au cours de mon processus d'élaboration m'ont aussi permis de valider ces composantes et de les développer de manière à les positionner au cœur des activités. Ces entrevues ont d'ailleurs été réalisées avec deux orthopédagogues expérimentées et une conseillère pédagogique pour la musique

détenant un doctorat en interprétation musicale. Ces entrevues ont été propices à la coconstruction de savoirs, ce qui a été fort bénéfique à la conception de mes ateliers musicaux et à l'atteinte de mes deux objectifs spécifiques. Il est à noter que la collaboration des expertes était volontaire, ce qui permet, selon Beaumont, Lavoie et Couture (2010), un travail plus réel et plus efficace. J'apprécie particulièrement le travail collaboratif qui est né de ces entrevues. En effet, ce travail collaboratif a permis un partage de ressources ainsi qu'une poursuite d'un but commun (Beaumont, Lavoie et Couture (2010)).

Ainsi, deux autres objectifs avaient été ciblés pour bien amorcer l'écriture du programme orthopédagogique. L'un d'eux consistait, à l'aide d'une recension des écrits, à identifier et sélectionner des stratégies éducatives à privilégier pour le développement du sentiment de compétence des élèves rencontrant des difficultés d'adaptation psychosociale pouvant être arrimées aux ateliers musicaux. Cet objectif m'a d'ailleurs aidée à canaliser mes recherches pour ainsi développer des ateliers musicaux plus harmonieux et signifiant. À la lumière des lectures et des entrevues menées, des stratégies bien précises de développement du sentiment de compétence pouvant aider concrètement les élèves ayant un trouble d'adaptation psychosociale. En effet, grâce à une trame musicale et ludique, les ateliers conçus mettent en premier plan des personnages éprouvant certaines difficultés à développer leur sentiment de compétence et leurs stratégies pour y remédier. La méthodologie de ce projet, présenté dans un chapitre précédent, a été au cœur même de l'atteinte de cet objectif.

Puis, comme il l'a été mentionné plus tôt dans ce chapitre, l'atteinte de mon troisième objectif, consistant à procéder à une mise à l'essai de manière théorique des

ateliers musicaux, a pu être possible principalement grâce aux judicieux conseils de mon comité d'experts.

Je suis sincèrement convaincue que ces ateliers auront une incidence bénéfique et bienfaisante dans le parcours scolaire de mes futurs élèves, mais aussi dans ma pratique professionnelle. En effet, l'utilisation de ma séquence d'ateliers dans ma pratique orthopédagogique me permettra d'être plus confiante, car le contenu de ces ateliers est intimement lié à un sujet qui me passionne (le sentiment de compétence) et à l'une de mes passions (la musique). De plus, je suis bien heureuse que ces ateliers me permettent d'exploiter ma créativité et mon côté artistique, ce qui me permettra en même temps de développer moi aussi mon sentiment de compétence. Bref, le fait d'être outillée d'ateliers conçus principalement pour l'épanouissement de mes élèves sur le plan psychosocial, mettant de l'avant leur créativité et leur imagination, me comble de pur bonheur.

## **5.2 Apprentissages réalisés**

Mon parcours universitaire à la maîtrise en éducation m'a permis d'acquérir d'innombrables connaissances, toutes plus importantes et enrichissantes les unes que les autres. Il va sans dire que j'ai grandement appris sur moi-même et que j'ai évolué tout au long de ce processus, j'ai également acquis des compétences et des connaissances liées à la recherche.

D'abord, le cursus de la maîtrise en éducation, option orthopédagogie, m'a sincèrement préparé à la rédaction de cet essai, et ce, sur deux paliers différents.

Les cours liés directement à la rédaction et à la recherche m'ont permis d'acquérir de bonnes stratégies et de bonnes qualités de recherche. J'ai compris que la rigueur, la

curiosité intellectuelle et l'esprit critique permettaient de cheminer efficacement dans ce monde étourdissant et incertain de la recherche, mais aussi que la persévérance, la confiance et la passion venaient de pair avec le processus de recherche, pour que ce dernier devienne plus agréable à apprivoiser. En effet, on se doit d'être passionnée par notre sujet pour persévérer et avoir la confiance nécessaire pour continuer. Grâce à des cours comme *Les problématiques de l'éducation comme objet d'étude*, *Méthodologie du développement professionnel et des recherches en éducation*, *Méthodologie de la recherche qualitative en éducation* et *Séminaire d'évaluation*, et à des professeurs dévoués en encadrants, il en a été des plus sympathiques de réaliser mes recherches, d'échanger avec mes pairs et de rédiger mon essai. J'ai appris à ne pas m'égarer dans mes nombreuses idées, à être concise et à relever de nouveaux défis. Qui plus est, les méthodes d'enseignement utilisées lors de ces cours m'ont permis d'évoluer et d'apprendre dans ma zone proximale de développement et, bien que cela ne soit peut-être pas l'objectif premier, développer mon sentiment de compétence de manière positive et signifiante. La gamme d'émotions vécue durant ces cours m'aura donc été bien utile pour comprendre un peu plus les élèves qui vivent avec cette illusion d'incompétence, puisque je l'ai expérimenté, bien humblement, à quelques reprises.

Les cours liés à l'orthopédagogie m'ont également permis d'acquérir de nombreuses connaissances liées directement à ma pratique professionnelle, qui m'ont été utiles pour développer mes ateliers et qui me seront utiles lors de ma pratique orthopédagogique. Effectivement, des cours comme *Réussite scolaire d'élèves en difficulté et pédagogie différenciée*, *Relation d'aide éducative auprès des jeunes*, *Dépistage et évaluation en orthopédagogie* et *Interdisciplinarité et pratique réflexive en*

*orthopédagogie*, sans oublier l'implication et la générosité de mes professeurs, m'ont permis de me perfectionner et d'en apprendre davantage sur les fonctions et les tâches de l'orthopédagogue, mais aussi de découvrir quelle orthopédagogue je voulais devenir. En effet, j'ai pu confirmer que la bienveillance et l'écoute feront partie intégrante de ma pratique, comme la formation continue et l'esprit critique, d'ailleurs. Je suis donc désormais beaucoup mieux outillée pour intervenir auprès d'élèves éprouvant des difficultés sociales, psychosociales ou scolaires.

Ensuite, je ne peux nier tous les apprentissages que j'ai réalisés lors de la conception de mes ateliers. Ayant une formation en enseignement, j'avais bien évidemment déjà conçu une activité d'enseignement apprentissage, mais la méthodologie utilisée pour la conception d'ateliers dans le cadre de ce projet était totalement différente de ce à quoi j'étais habituée. Le devis de la production de matériel pédagogique de Paillé (2007) choisi pour développer mes ateliers a été plus qu'utile et m'a permis de consolider des apprentissages réalisés il y a de cela quelques années et de m'outiller davantage pour de prochaines réalisations. En effet, le devis de Paillé (2007) contient sept étapes, toutes plus importantes les unes que les autres. Utiliser ce devis m'a permis d'apprendre à suivre des étapes méthodologiques rigoureuses et à m'assurer d'un tout cohérent, clair et efficace, par exemple en m'assurant que les différents aspects de mon matériel pédagogique correspondent au cadre conceptuel de cet essai. Les étapes 2 et 3 du devis de Paillé (2007) portent sur la justification. J'ai donc appris à justifier mes choix de manière scientifique et élaborée pour m'assurer de la justesse et de la pertinence de mes dits choix. J'ai aussi appris à réfléchir et à développer mon sens critique quant à l'élaboration de matériel pédagogique. Plusieurs étapes sont essentielles pour s'assurer de livrer un matériel pédagogique

signifiant, efficace et respectant en totalité le processus d'apprentissage et d'acquisition de l'élève. Mes nombreux brouillons d'ateliers me permettent d'ailleurs d'en témoigner. Cela étant dit, la création de mes ateliers a bien évidemment été la partie que j'ai préférée dans tout le processus relié à ce projet. Je suis contente que la méthodologie choisie m'ait permis d'explorer, de commettre des erreurs, de recommencer et de laisser aller ma créativité, tout en restant encadrante. D'ailleurs, Terzidis et Darbellay (2017) mentionnent que la créativité, principalement le processus créatif est, au même titre que l'interdisciplinarité et la professionnalité, un concept déterminant dans le développement professionnel durable.

Bref, je suis bien heureuse et satisfaite du parcours que j'ai réalisé tout au long de ma maîtrise en éducation. Le cheminement de la maîtrise a été une expérience importante pour moi durant laquelle j'ai appris énormément, tant sur le plan professionnel que personnel. Je considère que mes objectifs de développement professionnel sont atteints et que j'ai acquis des connaissances importantes et diversifiées qui me seront utiles pour le reste de ma carrière et pour mes projets à venir.

## CONCLUSION

Somme toute, cet essai vise l'élaboration d'un programme orthopédagogique, plus spécifiquement le développement d'ateliers musicaux à utiliser dans un contexte inclusif pour développer le sentiment de compétence chez l'enfant. En plus de développer des ateliers musicaux à utiliser comme outil orthopédagogique en classe inclusive afin de développer le sentiment de compétence chez les élèves du 2<sup>e</sup> cycle du primaire rencontrant des difficultés d'adaptation psychosociale, et ce, en collaboration avec des orthopédagogues et une conseillère pédagogique spécialisée en éducation musicale., la réalisation de cet essai m'a permis d'atteindre deux autres objectifs, soit identifier et sélectionner des stratégies éducatives à privilégier pour le développement du sentiment de compétence des élèves rencontrant des difficultés d'adaptation psychosociale pouvant être arrimées aux ateliers musicaux ainsi que procéder une mise à l'essai de manière théorique des ateliers musicaux créés. Certaines étapes de la méthodologie m'ont permis d'approfondir grandement mes connaissances sur le sujet. D'abord, les entrevues individuelles semi-dirigées avec les praticiens orthopédagogues m'ont aidé à déterminer les besoins du milieu et ainsi à mieux contextualiser mes propres besoins de développement professionnel. Ensuite, le devis proposé par Paillé (2007) a permis une évaluation par les pairs de mon programme orthopédagogique. Ainsi, en rencontrant les experts, j'ai pu les concerter au sujet de mes ateliers et ceci en a résulté une critique exhaustive et une réflexion accrue. Bref, l'élaboration de ce programme m'a permis de m'engager dans une démarche d'apprentissage contribuant à développer mon expertise professionnelle qui sera fort utile dans ma pratique orthopédagogique et qui me servira à évoluer comme une professionnelle de l'éducation rigoureuse, réfléchie et motivée.

## RÉFÉRENCES

- Allenbach, M., Duchesne, H., Gremion, L. & Leblanc, M. (2016). Le défi de la collaboration entre enseignants et autres intervenants dans l'école inclusive : croisement des regards. *Revue des sciences de l'éducation*, 42(1), 86–121.
- AuCoin, A., Goguen, L. & Vienneau, R. (2011). Pas plus spécial que nécessaire : analyse des politiques scolaires de la Nouvelle-Écosse à l'égard de l'inclusion scolaire des élèves avec handicaps. *Éducation et francophonie*, 39(2), 23–49.
- Batézat-Batellier, P. (2017). À la recherche d'une expérience esthétique en musique : analyse d'une action didactique conjointe autour de la recherche d'un son « musical » pour une production collective au piano. *Questions vives*, n° 27. Repéré à <https://journals.openedition.org/questionsvives/2137#quotation>
- Beaumont, C., Lavoie, J. et Couture, C. (2010). *Les pratiques collaboratives en milieu scolaire : cadre de référence pour soutenir la formation*. Québec, QC : Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire (CRIRES), Université Laval.
- Bolduc, J. & Lessard, A. (2009). Les bienfaits de l'enseignement et de la pratique de la musique. Fédération des harmonies et des orchestres symphoniques du Québec.
- Bouchard, C., Fréchette, N. et coll. (2011) *Le développement global de l'enfant de 6 à 12 ans en contextes éducatifs*. Québec, Canada : Presses de l'Université du Québec
- Bouffard, T., Marquis-Trudeau, A. & Vezeau, C. (2015). Étude longitudinale du rôle du soutien conditionnel parental dans l'anxiété d'évaluation de l'élève. *Éducation et francophonie*, 43 (2), 113–134.
- Bouffard, T., Vezeau, C., Chouinard, R., Marcotte, G. (2006). L'illusion d'incompétence et les facteurs associés chez l'élève du primaire. *Revue française de pédagogie*, (155), 9-20. doi:10.4000/rfp.61
- Boutet, M. (2016). Expérience et projet : la pensée de Dewey traduite en action pédagogique. *Phronesis*, 5(2), 23-34.
- Chouinard, R., Bergeron, J., Vezeau, C. & Janosz, M. (2010). Motivation et adaptation psychosociale des élèves du secondaire selon la localisation socioéconomique de leur école. *Revue des sciences de l'éducation*, 36(2), 321-342.
- Dewey, J. (2010). *L'art comme expérience*. Paris: Gallimard.
- Dubé, F., Cloutier, É., Dufour, F. & Paviel, M.-J. (2020). Coenseignement orthopédagogue-enseignante et orthopédagogue-enseignant : l'expérience de trois écoles primaires montréalaises. *Éducation et francophonie*, 48(2), 37–58.
- Dumais, M., Fortin, A. & Beaudry, D. (2009). L'expression musicale en réadaptation : Une approche favorisant la résilience. *Frontières*, 22(1-2), 93-98.

- Duguay, R-M., Bernard, L., Couturier Leblanc, G., Cormier Belliveau, N. (2010) *Jouer, chanter et danser- éveil musical en petite enfance* (ministère du Développement social, Gouvernement du Nouveau-Brunswick). Repéré à <http://www8.umoncton.ca/umcm-grpe/wp-content/uploads/2012/02/JouerChanteretDanser.pdf>
- Fortin, M.F. et Gagnon, J. (2016). *Fondements et étapes du processus de recherche : méthodes quantitatives et qualitatives* (3e éd.). Montréal : Chenelière éducation.
- Gaudet, S., & Robert, D. (2018). *L'aventure de la recherche qualitative: du questionnement à la rédaction scientifique*. Presses de l'Université d'Ottawa.
- Gosselin, P. (2006). Des aptitudes sollicitées et développées à différents moments de la démarche de création. *Vie pédagogique*, (141), 17-20.
- Green, J., Vogan, N. et Bray, K. (2013). Musique à l'école. *L'encyclopédie canadienne*. Repéré à <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/fr/article/musique-a-lecole>
- Grenon, É. & Bouffard, T. (2016). Analyse longitudinale des relations entre le biais négatif d'autoévaluation de compétence et le sentiment d'imposture chez les élèves. *Revue des sciences de l'éducation*, 42(1), 61–85.
- Homsy, M. & Savard, S. (2018). *Décrochage scolaire au Québec : dix ans de surplace, malgré les efforts de financement*. Institut du Québec, Montréal, Québec
- Journées de la persévérance scolaire (2017). À propos. Repéré à <http://www.journeesperseverancescolaire.com/a-propos>
- Landry Réjean, & Québec (Province). Ministère de l'éducation, du loisir et du sport. (2009). *La recherche, comment s'y retrouver? : revue systématique des écrits sur le transfert de connaissances en éducation* (Ser. Publications gouvernementales du Québec en ligne : monographies électroniques). Éducation, loisir et sport Québec. Repéré à <http://collections.banq.qc.ca/ark:/52327/1839482>.
- Laurent, J-M. (2007) Les effets de l'éducation artistique et culturelle peuvent-ils être évalués ? *L'Observatoire* (32), 8-11. Repéré à <https://www.cairn.info/revue-l-observatoire-2007-2-page-8.htm>
- Lebossé, C. (2018). Pour une école riche de tous ses élèves : s'adapter à la diversité des élèves, de la maternelle à la 5e secondaire. *La revue du conseil pédagogique interdisciplinaire du Québec*. 8(1), 12-16.
- Leclerc, L. (2020). Le coenseignement et la différenciation pédagogique pour soutenir les besoins spécifiques des élèves à risque, en situation de handicap ou en difficulté

d'adaptation ou d'apprentissage à l'éducation préscolaire. *Éducation et francophonie*, 48(2), 59–77.

Lévesque-Guillemette, R., Bouffard, T. & Vezeau, C. (2015). Les liens entre le jugement de l'enseignant sur les biais d'autoévaluation de compétence de l'élève et la qualité de leur relation. *Revue des sciences de l'éducation*, 41(2), 179–197.

Mendonça, P. & Savoie, A. (2017). Plaidoyer pour les arts à l'école. *Revue Vision*. Repéré à [http://revuevision.ca/plaidoyer-pour-des-arts-a-lecole/#\\_ftnref11](http://revuevision.ca/plaidoyer-pour-des-arts-a-lecole/#_ftnref11)

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2001) Programme de formation de l'école québécoise : domaine des arts. Québec : Gouvernement du Québec. Repéré à [http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/PFEQ/prform2001-084.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PFEQ/prform2001-084.pdf)

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport et Fonds québécois de la recherche sur la société et la culture (2007). Résultats de recherches : l'illusion d'incompétence : un biais négatif lourd en conséquence (fiche n°11). Québec : Gouvernement du Québec. Repéré à [http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/PSG/recherche\\_evaluation/prprsFiche11.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/recherche_evaluation/prprsFiche11.pdf)

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2009). L'école j'y tiens : Tous ensemble pour la réussite scolaire. Québec : Gouvernement du Québec. Repéré à [http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/dpse/formation\\_jeunes/LEcoleJyTiens\\_TousEnsemblePourLaReussiteScolaire.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/formation_jeunes/LEcoleJyTiens_TousEnsemblePourLaReussiteScolaire.pdf)

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur (2017). La motivation des élèves au primaire : un élément essentiel de la réussite scolaire. Québec : Gouvernement du Québec. Repéré à <http://www1.education.gouv.qc.ca/sections/PRPRS/index.asp?page=fiche&id=2>

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur (2017). Politique de la réussite éducative : le plaisir d'apprendre, la chance de réussir. Québec : Gouvernement du Québec. Repéré à [http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/PSG/politiques\\_orientations/politique\\_reussite\\_educative\\_10juillet\\_F\\_1.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/politiques_orientations/politique_reussite_educative_10juillet_F_1.pdf)

Noël-Gaudreault, M., Béland, S. & Falaise, G. (2009). Recherches en didactique des disciplines. *Revue des sciences de l'éducation*, 35(3), 7–19.

Ouellet, S., Caya, I. & Tremblay, M. (2011). L'apport d'une communauté d'apprentissage pour développer des pratiques collaboratives et inclusives : une recherche-action. *Éducation et francophonie*, 39(2), 207–226.

- Paillé, P. (2007). La méthodologie de recherche dans un contexte de recherche professionnalisante : douze devis méthodologiques exemplaires. *Recherches qualitatives*, 27(2), 133-151.
- Pepin, M. (2016). Le développement de compétences à l'école primaire au regard de la théorie de l'enquête de Dewey. *Éducation et francophonie*, 44(2), 19–39.
- Peretz, I. (2018). *Apprendre la musique : nouvelles des neurosciences*. Paris, France : Odile Jacob.
- Rousseau, N. et Prud'homme, L. (2010). *C'est mon école à moi aussi... Caractéristiques essentielles de l'école inclusive*. Dans *La pédagogie de l'inclusion scolaire : pistes d'action pour apprendre tous ensemble* (p. 9-46). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Rousseau, N. & Thibodeau, S. (2011). S'approprier une pratique inclusive : regard sur le sentiment de compétence de trois équipes-écoles au coeur d'un processus de changement. *Éducation et francophonie*, 39(2), 145–164.
- Saint-Jacques, D. (2006). Le potentiel de l'éducation artistique. *Vie pédagogique*, (141), 35-37.
- Savoie, A. (2006) Réflexions sur l'éducation artistique et la formation du citoyen. *Vie pédagogique*, (141), 15-17.
- Savoie-Zajc, L., & Karsenti, T. (2011). *La recherche en éducation : étapes et approches* (3e éd). ERPI.
- Savoie-Zajc, L. & Lanaris, C. (2005). Regards et réflexions d'une communauté face au problème de l'abandon scolaire : le cas d'une recherche dans une école secondaire de l'Outaouais *Revue des sciences de l'éducation*, 31(2), 297–316.
- Skelling Desmeules, M-E. (2017) *Une finalité commune au travail du corps : l'étude des expériences de formation de l'acteur au regard de la théorie de l'activité selon des professeurs de voix, d'interprétation et de mouvement*. (Thèse de doctorat inédite). Université d'Ottawa, Ottawa, Ontario.
- Terzidis, A. & Darbellay, F. (2017). Un développement professionnel durable ? Les clés de l'interdisciplinarité et de la créativité pour la formation des enseignants. *Revue des sciences de l'éducation*, 43(3), 124–153.
- Tétreault Sylvie, Guillez, P., Iazard Marie-Hélène, Morel-Bracq, M.-C., & Association nationale française des ergothérapeutes. (2014). *Guide pratique de recherche en réadaptation : méthodes, techniques et outils d'intervention*. De Boeck.

- Tremblay, P. (2015) Le coenseignement : condition suffisante de différenciation pédagogique? *Formation et profession*, 23(3), 33-44.
- Vaillancourt, M.-È., & Bouffard, T. (2009). Illusion d'incompétence, attitudes dysfonctionnelles et distorsions cognitives chez des élèves du primaire. *Revue canadienne des sciences du comportement*, 41(3), 151-160.
- Vezeau, C., Chouinard, R., Bouffard, T., Janosz, M., Bergeron, J. & Bouthillier, C. (2010). Estimation de l'effet-école et de l'effet-classe sur la motivation des élèves du secondaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 36(2), 445-468.
- Vienneau, R. (2006). De l'intégration scolaire à une véritable pédagogie de l'inclusion. Dans C. Dionne et N. Rousseau. *Transformation des pratiques éducatives : La recherche sur l'inclusion scolaire* (pp.7-28). Repéré à dèsLibris.
- Villemagne, C., Daniel, J., Correa Molina, E., Beaudoin, C., Béland, N. & Myre-Bisaillon, J. (2016). La persévérance scolaire : Le point de vue d'adultes inscrits en formation de base commune. *Revue des sciences de l'éducation*, 42(2), 1-37.
- Villeneuve-Lapointe, M. & Moreau, A.C. (2019) Les méthodologies de recherche en orthographe : stratégies de rédaction d'une recension intégrative d'écrits scientifiques. *Revue canadienne des jeunes chercheur(e)s en éducation*. 10(2), 63-74.

## ANNEXES



GUIDE DE  
*l'orthopédagogue*



## Sommaire

Introduction.....p.2

Récapitulatif.....p.3

## Les ateliers musicaux



Atelier I : La persévérance.....p.4



Atelier II : L'estime de soi.....p.9



Atelier III : La motivation et la confiance.....p.14



Atelier IV : La chanson finale.....p.19

## Introduction

Ce programme allie avec créativité et fraîcheur l'orthopédagogie et la musique. Ce guide de l'orthopédagogue contient quatre ateliers musicaux permettant aux élèves de développer leur sentiment de compétence, et ce, grâce à des ateliers ludiques qui mettent en premier plan le dépassement de soi, le respect ainsi que le partage de ses émotions et de ses sentiments. Ce programme orthopédagogique est né d'un amour et d'une passion pour la musique. On y retrouve des ateliers musicaux mettant de l'avant l'appréciation musicale, la création musicale ainsi que l'interprétation musicale. Ces ateliers permettront aux élèves de développer leur persévérance, leur estime de soi, leur motivation ainsi que leur confiance, accompagnés de trois personnages vivants et rencontrant eux aussi certaines difficultés.

Il s'agit d'un programme orthopédagogique principalement dédié aux orthopédagogues, mais qui peut aussi être utilisé par les enseignants de musique ou les enseignants titulaires œuvrant au deuxième cycle du primaire. Laissez-vous emporter par la créativité, l'imagination et la musique en découvrant les ateliers musicaux de ce guide orthopédagogique !



## Récapitulatif

### **Le sentiment de compétence**

Selon Grenon et Bouffard (2016), le sentiment de compétence en contexte scolaire « fait référence au jugement que porte l'élève sur sa capacité à faire des apprentissages » (Grenon et Bouffard, 2016, p.62). Les quatre ateliers suivants portent sur des composantes du sentiment de compétence à développer chez l'élève du deuxième cycle du primaire. En effet, quatre composantes ont été ciblées, soit la persévérance, l'estime de soi, la confiance et la motivation. Ces ateliers, s'adressent principalement aux élèves du deuxième cycle du primaire ayant un trouble de l'adaptation psychosociale (un trouble internalisé affectant l'estime de soi, par exemple), mais seront sans aucun doute bénéfique pour tous les élèves. Le but de ces ateliers musicaux est d'amener l'élève à intégrer dans son quotidien des stratégies lui permettant de développer son sentiment de compétence.

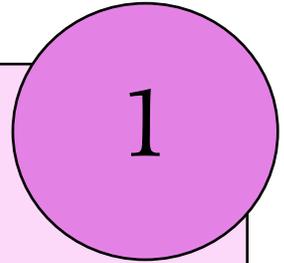
**Voici un tableau résumant les stratégies à enseigner aux élèves.**

<b>Stratégies de persévérance</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Je suis fier/fière de moi, même lorsque je commets des erreurs.</li> <li>2. Je prends mon temps et je m'encourage.</li> <li>3. Je vais au bout de ce que j'entreprends.</li> <li>4. Je souligne les bons coups de mes camarades de classe.</li> </ol>
<b>Stratégies d'estime de soi</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. J'ai confiance en moi et en mes capacités à réussir.</li> <li>2. Je suis unique. Je suis fier/fière de mes différences et je les utilise à mon avantage.</li> <li>3. Je me connais bien : je connais mes forces et mes défis.</li> </ol>
<b>Stratégies de confiance et de motivation</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. J'essaie de nouvelles choses et j'accueille mes émotions.</li> <li>2. Je mise sur mes forces. Elles m'aideront à relever de nouveaux défis.</li> <li>3. J'ai le droit de commettre des erreurs et je ne me compare pas aux autres.</li> </ol>

Atelier 1  
La tortue



*persévérance*



## ***Atelier #1 : La tortue***

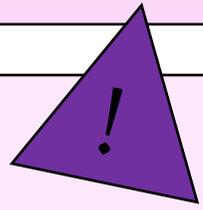
***Composante du sentiment de compétence exploitée:*** la persévérance

***Durée de l'atelier :*** 1 heure

***Intention orthopédagogique :*** Faire prendre conscience à l'élève de ses possibilités, de ses attitudes et de ses comportements face à la persévérance.

***Activité musicale utilisée pour atteindre l'intention orthopédagogique :*** appréciation musicale.

***Pièce musicale exploitée :*** Tortues- Le carnaval des animaux- Camille Saint-Saëns.



### ***À retenir***

Il est important de mentionner que le but de cet atelier est de laisser les élèves s'exprimer librement sur ce qu'ils ont entendu ou ressenti. Il n'y a pas de mauvaises réponses. Il est aussi important d'encourager les élèves à répondre et à partager leurs idées et leurs sentiments. Cette activité va certainement demander aux élèves de faire preuve de créativité et d'imagination, il faut donc axer sur cette composante, en modélisant une réponse plausible, par exemple. De plus, n'hésitez pas à encourager les élèves de manière significative, puisque l'intention orthopédagogique de cet atelier est de faire prendre conscience à l'élève de ses possibilités, de ses attitudes et de ses comportements face à la persévérance. Par exemple, il serait pertinent de mentionner à un élève que sa réponse est très créative, qu'il est capable ou bien qu'il a de quoi être fier de lui. Ainsi, l'élève prendra conscience de ses possibilités, ce qui influencera ses attitudes et ses comportements face à la persévérance, qui évolueront positivement.

### ***À propos de l'activité musicale***

Durant l'écoute de la pièce musicale, les élèves vont vivre une expérience singulière, et c'est exactement le mandat de cet atelier. Les élèves seront amenés à partager leur expérience créative vécue durant l'écoute musicale. Cette expérience musicale leur permettra de s'outiller pour problématiser une situation nouvelle et inattendue, juger des ressources nécessaires pour la surmonter et mettre en œuvre ces ressources pour y arriver (Pepin, 2016).

### ***Phase de préparation (10 minutes)***

- Discuter avec les élèves sur la question suivante : est-ce que ça t'est déjà arrivé de dire « je suis poche », « je ne suis pas capable », « j'abandonne », ou « c'est trop difficile » ?
- Mentionner aux élèves que nous allons réaliser une activité d'appréciation musicale.
- Demander aux élèves s'ils ont déjà fait de l'appréciation musicale dans le cours de musique.
- Demander aux élèves ce qu'est, selon eux, l'appréciation musicale. Expliquer au besoin.
- Demander aux élèves à quoi sert, selon eux, l'appréciation musicale. Expliquer au besoin.
- Après avoir récolté quelques réponses, mentionner aux élèves que nous allons découvrir le compositeur français Camille Saint-Saëns.
- Lire ou demander à un élève de lire la section du cahier de l'élève « Qui est Camille Saint-Saëns ».
- Mentionner aux élèves que nous allons maintenant écouter une pièce musicale composée par Camille Saint-Saëns.
- Lire ou demander à un élève de lire la section « consignes » du cahier de l'élève.
- Afficher aux tableaux les questions auxquels les élèves devront répondre oralement après l'écoute.
- Lire et expliquer les questions. Donner des exemples, modéliser.

### ***Phase de réalisation (30 minutes)***

- Écouter la pièce *Tortues*, d'une durée d'environ 1 minute 45 secondes.
- Réécouter la pièce, au besoin. Donner quelques minutes aux élèves pour répondre aux questions.
- Mentionner aux élèves que c'est la première fois que nous faisons ce genre d'activité en classe, qu'il est normal de rencontrer certains obstacles, mais qu'il faut rester motivé et positif.
- Questionner les élèves et écouter leurs réponses (questions 1, 2 et 3).
- Mentionner aux élèves qu'il est possible de ne pas se sentir inspiré ou bien à l'aise de partager ses idées créatives et imaginaires, mais qu'il faut se faire confiance et que, même si les questions sont difficiles, il faut continuer à fournir les efforts nécessaires et tenter une réponse. Les élèves qui le désirent peuvent écrire ou dessiner leur réponse dans le cahier de l'élève.
- Questionner les élèves et écouter leurs réponses (question 4).
- Féliciter, remercier et encourager chaque élève, même les élèves qui n'ont pas voulu répondre oralement.
- Demander aux élèves s'ils ont envie de connaître le titre qu'a choisi Camille Saint-Saëns pour sa pièce.

## Phase de réalisation, suite (30 minutes)

69

- Révéler le titre aux élèves : *Tortues*.
- Demander aux élèves pourquoi, selon eux, Camille Saint-Saëns a choisi d'intituler sa pièce ainsi. Rappeler qu'il n'y a pas de mauvaises réponses.
- Demander aux élèves à quoi ils pensent lorsqu'ils imaginent une tortue.
- Poursuivre avec la lecture de la petite histoire de *La tortue* (tout en écoutant la pièce de Camille Saint-Saëns).

### Questions pour les élèves

- 1-Si tu avais à donner un titre à cette mélodie, quel serait-il ?
- 2-Qu'as-tu ressenti pendant l'écoute ? (joie, peur, tristesse, etc.)
- 3- Qu'as-tu imaginé en écoutant cette mélodie ?
- 4-À quel animal cette mélodie t'a-t-elle fait penser ? Pourquoi ?



### Phase d'intégration (20 minutes)

- Faire un retour sur l'histoire avec les élèves.
- Demander aux élèves ce qu'ils ont appris ou retenu de l'atelier d'aujourd'hui.
- Mentionner aux élèves que l'atelier d'aujourd'hui leur a permis de prendre conscience de leurs possibilités, de leurs attitudes et de leurs comportements face à la persévérance, en donnant des exemples concrets d'attitudes et de comportements.
- Lire avec les élèves la section «persévérance et stratégies» du cahier de l'élève.
- Souligner la réussite de chaque élève pour leur persévérance durant l'activité en étampant l'atelier #1 dans le cahier de l'élève.

## Emmy la tortue

Petite tortue défile

Tout près de son île

Petits pas décidés

Il faut persévérer

Emmy en est à son premier voyage

Elle s'encourage

Petite tortue prend son temps

Pour s'imprégner du printemps

La route sera longue

Pour rejoindre les eaux profondes

Il faudra marcher, nager

Sans ne jamais s'arrêter

C'est laborieux pour une tortue mouchetée

De ne pas vouloir abandonner

Mais la tortue a un secret sous sa carapace

Sa persévérance tenace



Atelier 2  
L'éléphant



*estime de soi*

## **Atelier #2 : L'éléphant**

2

**Composante du sentiment de compétence exploitée :** estime de soi

**Durée de l'atelier :** 2 heures (1h le jour 1 et 1h le jour 2)

**Pièce musicale exploitée :** L'éléphant- Le carnaval des animaux- Camille Saint-Saëns.

**Intention orthopédagogique :** Amener l'élève à développer des stratégies de développement d'estime de soi significatives et l'outiller pour les utiliser de manière efficace.

**Activité utilisée pour atteindre l'intention orthopédagogique :** création musicale.

### **À retenir**

!

Il est important de mentionner que le but de cet atelier est de laisser les élèves créer une pièce musicale selon leur propre processus de création. Tout au long de l'atelier, les élèves devront faire preuve de créativité et d'imagination. Cet atelier vise aussi à ce que l'élève prenne conscience de ses capacités et en soit fier. Il va sans dire qu'au cours de l'atelier, certains élèves pourraient faire face à un manque de créativité et se décourager, ou bien ne pas avoir totalement confiance en leurs capacités créatrices. Il est donc important de rappeler les stratégies d'estime de soi aux élèves, de modéliser celles-ci et de motiver les élèves de manière significative.

Il est d'autant plus important de rappeler aux élèves qu'ils doivent se faire confiance, qu'ils doivent oser dans le processus de création et qu'ils peuvent être fiers d'eux-mêmes. De plus, il serait pertinent de faire des compliments sincères aux élèves durant tout le processus créatif et de les encourager à complimenter leurs camarades de classe. Aussi, la phase d'intégration de cet atelier est particulièrement significative. En effet, les élèves auront la chance d'échanger sur leur expérience de création. Cette discussion favorisera l'expression des émotions des élèves, tout en soulignant les forces et les défis rencontrés lors de l'atelier.

L'atelier de création musicale permettra aux élèves de développer de bonnes stratégies d'estime de soi et de les utiliser de manière efficace. D'ailleurs, la création artistique façonne l'estime de soi de par elle-même et de par le dépassement de soi qu'elle engendre, mais aussi grâce à l'aspect personnel qui se rattache à l'exposition aux autres de sa créativité (Mendonça et Savoie, 2017).

### Phase de préparation (30 minutes)

- Faire un petit retour sur l'atelier # 1 et sa composante : la persévérance.
- Discuter avec les élèves sur la question suivante : « qu'est-ce que l'estime de soi? ».
- Présenter aux élèves le personnage d'Élie, l'éléphante.
- Mentionner aux élèves de porter une attention particulière durant la lecture de la petite histoire d'*Élie l'éléphante*.
- Poursuivre avec la lecture de la petite histoire d'*Élie l'éléphante* (tout en écoutant la pièce *Éléphant* de Camille Saint-Saëns).
- Faire un retour sur la lecture et le thème de l'estime de soi. Questionner les élèves sur leurs perceptions de l'histoire (ce qu'ils ont ressenti, ce qu'ils retiennent de l'histoire).
- Décortiquer l'histoire avec les élèves pour dévoiler les stratégies de développement d'estime de soi.
- Demander aux élèves s'ils ont de bonnes stratégies à partager aux autres concernant l'estime de soi.
- Afficher au tableau les trois stratégies et les expliquer.
- Mentionner aux élèves que nous allons réaliser un atelier de création musicale en lien avec l'histoire d'Élie l'éléphant à l'aide des xylophones.
- Demander aux élèves s'ils ont déjà fait de la création musicale dans le cours de musique ou bien à la maison.
- Expliquer aux élèves ce qu'est la création musicale et ce qu'elle implique (patience, créativité, imagination, confiance, persévérance, etc.).

## ***Phase de préparation, suite (30 minutes)***

74

- Avant de commencer l'atelier de création musicale, rappeler aux élèves que les stratégies d'estime de soi que nous venons de voir seront très utiles durant l'atelier.
- Lire ou demander à un élève de lire la section du cahier de l'élève « consignes durant l'atelier de création musicale ».
- Faire un bref retour pour ajouter des détails aux consignes, au besoin.

### **Mes trois stratégies**

1. J'ai confiance en moi et en mes capacités à réussir.
2. Je suis unique. Je suis fier/fière de mes différences et je les utilise à mon avantage.
3. Je me connais bien : je connais mes forces et mes défis.



### ***Phase de réalisation (2x30 minutes) le temps est réparti sur 2 jours***

- Seuls ou en dyade, les élèves créent leur mélodie en suivant le gabarit du cahier de l'élève.
- Au besoin, mentionner aux élèves que c'est la première fois que nous faisons ce genre d'activité en classe, qu'il est normal de rencontrer certains obstacles, mais qu'il faut rester motivé, positif et qu'il faut se faire confiance.
- S'assurer que les élèves respectent bien l'activité en circulant dans la classe.
- Rester disponible pour les élèves en tout temps.
- Au besoin, utiliser une minuterie visuelle, comme le *Time Timer*, pour indiquer le temps restant aux élèves.
- Le deuxième jour, faire un retour sur les consignes et l'activité en soi. Faire un retour sur les stratégies d'estime de soi. Reprendre l'atelier de création musicale.

## *Phase d'intégration ( 30 minutes)*

75

- Faire un retour sur l'atelier musical. Encourager les élèves à s'exprimer sur les émotions, les forces et les défis rencontrés lors de l'atelier.
- Les élèves qui le désirent pourront faire entendre leur création musicale à la classe.
- Faire un retour sur les stratégies d'estime de soi et sur l'histoire d'*Élie l'éléphante*.
- Mentionner aux élèves que l'atelier leur a permis de développer des stratégies de développement d'estime de soi significatives et aussi d'apprendre à les utiliser de manière efficace. Mentionner aux élèves que ces stratégies peuvent être utilisées à l'école comme à la maison, en français comme en éducation physique, et en mathématique comme en musique.
- Lire l'encadré «L'estime de soi» du cahier de l'élève.
- Souligner la réussite de chaque élève pour leur estime de soi durant l'activité en étampant l'atelier #2 dans le cahier de l'élève.

## Élie l'éléphante

Petite éléphante gambade  
Près de son troupeau nomade  
Bien différente de ses aînés  
Élie se sent désorientée

Défense brisée, elle trébuche dans ses pieds  
Son estime de soi est quelque peu étouffée  
Sa maladresse est toujours à l'heure  
Élie craint de commettre des erreurs

Un marabout qui survole la plaine  
Aperçoit Élie l'éléphante et sa peine  
Questionnant, il saisit assez vite  
Que la confiance d'Élie devra être reconstruite

Moi aussi je suis différent  
J'ai un cou élancé et un bec important  
Je fais des erreurs comme la plupart des gens  
Mais j'ai confiance en moi et je m'envole tranquillement

Tu es unique, sois-en fière  
Ne te compare pas et démontre ton savoir-faire  
Tu réaliseras de grandes aventures  
Élie, je te l'assure



Atelier 3  
Le lion



*motivation et confiance*

### ***Atelier #3 : Le lion***

3

***Composantes du sentiment de compétence exploitée:*** motivation et confiance

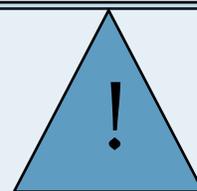
***Durée de l'atelier :*** 1 heure

***Intention orthopédagogique :*** Amener l'élève à développer des stratégies de motivation et de confiance initiales et l'outiller pour les utiliser de manière efficace à relever de nouveaux défis.

***Activité musicale utilisée pour atteindre l'intention orthopédagogique :*** appréciation musicale.

***Pièce musicale exploitée :*** Introduction et Marche royale du lion- Le carnaval des animaux- Camille Saint-Saëns.

#### ***À retenir***



Il est important de mentionner que le but de cet atelier est de laisser les élèves s'exprimer librement sur leurs perceptions, leurs expériences et leurs idées. Il n'y a pas de mauvaises réponses et les élèves sont encouragés à s'entraider et à se féliciter tout au long de l'atelier. Il est aussi important d'encourager les élèves à répondre et à partager leurs idées et leurs sentiments, pour que les solutions qui émergent de cet atelier soient réellement significatives pour eux. Cette activité va certainement demander aux élèves de faire preuve de créativité et d'imagination, surtout en ajoutant le dessin comme moyen d'expression.

De plus, n'hésitez pas à miser sur l'encouragement et la valorisation des efforts, tout en créant une atmosphère joyeuse et propice au partage, puisque l'intention orthopédagogique de cet atelier est d'amener l'élève à développer des stratégies de motivation et de confiance initiales et de l'outiller pour les utiliser de manière efficace à relever de nouveaux défis. Par exemple, il serait pertinent de montrer une certaine forme d'admiration lorsqu'un élève partage ses expériences. Ainsi, l'élève prendra conscience de ses possibilités et prendra confiance en lui, ce qui le motivera à relever de nouveaux défis.

L'atelier d'appréciation musicale permettra aux élèves de discuter de leurs perceptions, de leurs craintes ainsi que de leurs stratégies par rapport au fait de relever de nouveaux défis. D'ailleurs, les arts sont un excellent moyen pour permettre aux élèves d'entrer en contact avec leurs sentiments et leurs pensées et à les comprendre différemment, de manière intuitive (Mendonça et Savoie, 2017). Aussi, cet atelier met de l'avance l'échange d'expériences entre les élèves. Aussi, le fait de « favoriser un apprentissage coopératif et les échanges entre élèves [ , de] comprendre les motivations de chaque apprenant et [de] prendre en compte les aspects émotionnels et affectifs » (Michel, 2016, p.126) serait favorable à la mise en place d'un environnement d'apprentissage efficace.

### *Phase de préparation (15 minutes)*

- Discuter avec les élèves sur la question suivante : est-ce que ça t'est déjà arrivé de faire face à un nouveau défi (personnel, scolaire, sportif, artistique, etc.), d'être stressé par un événement nouveau ou bien de ne pas trop savoir comment relever un nouveau défi ?
- Récolter quelques témoignages d'élèves.
- Mentionner aux élèves que l'atelier d'aujourd'hui portera sur les défis : nous allons apprendre à bien apprivoiser un nouveau défi, à y prendre goût et à développer notre motivation face aux nouveaux défis.
- Faire un retour sur l'atelier d'appréciation musicale de la tortue (qu'as-tu ressenti, qu'as-tu imaginé, etc.) et sur l'atelier de l'éléphant (estime de soi).
- Demander aux élèves de résumer ce que nous avons fait lors de ces ateliers
- Mentionner aux élèves que nous allons aussi réaliser une activité d'appréciation musicale aujourd'hui, mais en y intégrant le dessin comme médium d'expression. L'atelier servira entre autres à se créer une banque de stratégies de motivation et de confiance initiales pour nous aider à relever de nouveaux défis tout en y prenant goût. Durant toute la durée de l'atelier, il sera donc important de s'entraider, de se féliciter et de s'encourager à partager nos histoires.

- Demander aux élèves de se rendre à la page 14 de leur cahier.
- L'activité se fait en deux temps. D'abord, il est important de connaître la définition des élèves du mot défi. Lire avec les élèves la p. 15 du cahier de l'élève et les inviter à répondre aux questions. (Selon toi, qu'est-ce qu'un défi, est-ce qu'un défi peut être amusant, quels sentiments vis-tu lorsque tu fais face à un défi).
- Échanger quelques réponses en grand groupe. Donner des exemples de défis.
- Inviter les élèves à faire la p.18 du cahier. L'exercice consiste à dessiner une situation dans laquelle l'élève a dû faire face à un défi.
- Partager brièvement quelques situations et quelques dessins.
- Poser la question suivante aux élèves : lorsque tu fais face à un nouveau défi, que pourrais-tu faire pour t'aider à le surmonter ?
- Récolter quelques réponses des élèves.
- Présenter aux élèves le personnage de Félix le lion.
- Poursuivre avec la lecture de la petite histoire de Félix le lion (tout en écoutant la pièce Introduction et Marche royale du lion de Camille Saint-Saëns).
- Faire un retour sur la lecture et le thème du défi. Questionner les élèves sur leurs perceptions de l'histoire (ce qu'ils ont ressenti, ce qu'ils retiennent de l'histoire).
- Décortiquer l'histoire avec les élèves pour dévoiler les stratégies de motivation et de confiance.
- Mentionner aux élèves que nous allons maintenant réécouter la pièce La marche royale du lion, de Camille Saint-Saëns, pour continuer l'atelier.
- Pendant l'écoute, amener l'élève à imaginer une situation fictive (mais réaliste) dans laquelle il pourrait se retrouver. En effet, les élèves doivent s'imaginer en train de relever un défi et d'y prendre goût (de réussir à relever un défi, en quelque sorte). Les élèves peuvent fermer les yeux au besoin. Mentionner aux élèves que la musique va les aider à créer un scénario, comme un petit film dans leurs têtes.

### ***Phase de réalisation, suite***

- Lors de la deuxième et de la troisième écoute, les élèves sont invités à dessiner cette situation fictive dans le cahier de l'élève.
- À la suite de l'écoute, inviter les élèves à répondre à la question suivante dans le cahier de l'élève : dans la situation que tu as imaginée, quelle attitude ou quelle stratégie a fait en sorte que tu as réussi à relever un nouveau défi ?
- Amener les élèves à parler de motivation, de confiance en soi, de persévérance (des thèmes abordés lors des deux derniers ateliers).

### ***Phase d'intégration (15 minutes)***

- Faire un retour sur l'histoire avec les élèves.
- Demander aux élèves ce qu'ils ont appris ou retenu de l'atelier d'aujourd'hui.
- Mentionner aux élèves que l'atelier d'aujourd'hui leur a permis de développer des stratégies de motivation et de confiance initiales et les outiller pour les utiliser de manière efficace lorsque vient le temps de relever de nouveaux défis.
- Souligner la réussite de chaque élève pour leur goût de relever de nouveaux défis durant l'activité en étampant l'atelier #3 dans le cahier de l'élève.

## Félix le lion

Quand la vie met sur ta route un défi  
Rappelle-toi l'histoire de Félix le lion  
Qui, avec l'aide du papillon, son ami  
A vaincu ses craintes comme un champion

La voici, justement

Félix trotte dans la savane depuis peu  
À la recherche d'un étang pour s'abreuver  
Lorsqu'il aperçoit enfin un terrain marécageux  
De l'autre côté d'une falaise escarpée

Un arbre déraciné lui permet de traverser  
Félix, terrifié, n'est pas certain de pouvoir réussir  
À ce moment un papillon vient se poser sur son nez  
Fais-toi confiance, cet obstacle, tu peux le franchir

Dans mon passage de la chenille au papillon  
Je n'avais pas totalement confiance en mes capacités  
Allais-je réussir cette évolution  
J'ai décidé de miser sur mes forces et je me suis transformé

Tu es rapide, tu es agile  
Tu es intelligent et aussi habile  
Je sais que tu as tout ce qu'il faut pour te dépasser  
Ce nouveau défi, n'aie pas peur de le relever



# Atelier 4

## La chanson



# 4

## **Atelier #4 : La chanson**

**Composante du sentiment de compétence exploitée:** Persévérance, motivation, confiance et estime de soi

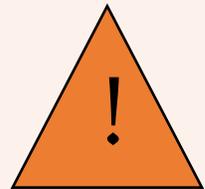
**Durée de l'atelier :** 1 heure

**Intention orthopédagogique :** Amener l'élève à mobiliser ses apprentissages des stratégies en lien avec les composantes du sentiment de compétence exploitées lors des trois dernières activités pour ainsi les appliquer au besoin.

**Activité musicale utilisée pour atteindre l'intention orthopédagogique :** interprétation musicale.

**Pièce musicale exploitée :** L'air de la chanson Tout feu tout flamme, de Damien Robitaille.

## **À retenir**



Il est important de mentionner que le but cette activité est de consolider les apprentissages des élèves par rapport aux composantes du sentiment de compétence qui ont été enseignées lors des trois activités précédentes, soit la persévérance, la motivation, la confiance et l'estime de soi. En effet, cet atelier permet de faire un retour sur les stratégies enseignées précédemment et de discuter avec les élèves pour faire ressortir leurs perceptions et leurs expériences des dernières semaines par rapport aux stratégies qu'ils peuvent avoir appliquées.

Rappelons que l'ouverture et l'écoute seront particulièrement importantes lors de cette activité pour que les élèves se sentent à l'aise de partager leur expérience avec le reste de la classe. L'intention orthopédagogique de cette activité est d'amener l'élève à mobiliser ses apprentissages des stratégies en lien avec les composantes du sentiment de compétence exploitées lors des trois dernières activités pour ainsi les appliquer au besoin.

L'atelier d'interprétation musicale permettra aux élèves de faire un retour sur les composantes du sentiment de compétences qui ont été exploitées lors des trois dernières activités. Ce retour permettra aussi aux élèves de renforcer leur conception des différentes composantes pour ainsi ancrer et consolider leurs apprentissages. Le tout se fera à l'aide d'une chanson qui regroupe les composantes de la persévérance, de la motivation, de la confiance et de l'estime de soi. Il sera également question d'une discussion en groupe où les élèves seront amenés à partager leurs expériences et leurs cheminements des dernières semaines par rapport à leur sentiment de compétence.

Il n'y aura certainement pas encore de grands changements, mais l'important est de bien comprendre les stratégies et de savoir les appliquer au quotidien pour développer son sentiment de compétence. Toutefois, selon Mendonça et Savoie (2017), l'art a cette capacité d'enseigner aux élèves que même les différences les plus petites peuvent avoir un impact plus grand que l'on peut se l'imaginer.

### ***Phase de préparation (20 minutes)***

- Faire un retour sur les trois activités précédentes en parlant des personnages (tortue, éléphant et lion)
- Demander aux élèves de résumer ce que nous avons fait lors de ces activités.
- Discuter avec les élèves de la question suivante : « y a-t-il des élèves parmi vous qui avez appliqué certaines stratégies desquelles nous avons discuté lors de nos dernières rencontres ? » Faire un rappel de certaines stratégies au besoin.
- Mentionner aux élèves que l'activité d'aujourd'hui mettra de l'avant les composantes du sentiment de compétences des trois dernières activités, soit la persévérance de la tortue, l'estime de soi de l'éléphant ainsi que la confiance et la motivation du lion, et ce, à travers une chanson. Le tout se fera à travers un atelier d'interprétation musicale, soit l'apprentissage d'une chanson.

***Phase de réalisation (30 minutes)***

- Inviter les élèves à la page 19 de leur cahier de l'élève.
- Présenter aux élèves la chanson.
- Poursuivre avec la lecture de la chanson
- Faire un retour sur le thème de la chanson : le sentiment de compétence.
- Questionner les élèves sur leurs perceptions de la chanson (ce qu'ils ont ressenti, ce qu'ils ont retenu).
- Mentionner aux élèves que nous allons maintenant apprendre et chanter la chanson.
- Faire écouter la chanson aux élèves
- Chanter la chanson avec les élèves, autant de fois que désiré.

***Phase de réalisation (30 minutes)***

- -Inviter les élèves à la page 20 de leur cahier de l'élève.
- -Lire l'encadré « Mes stratégies » et expliquer aux élèves la tâche à réaliser.
- -Inviter les élèves à partager une de leurs réponses.
- -Mentionner aux élèves l'importance d'utiliser ces stratégies et leur mentionner d'utiliser leur cahier de l'élève comme référence lorsqu'ils ont besoin d'un petit rappel.
- Souligner la réussite de chaque élève pour leur estime de soi durant l'activité en étampant l'atelier #2 dans le cahier de l'élève.
- Remettre les signets aux élèves qui en veulent.
- Prendre le temps de féliciter les élèves et les inviter à s'applaudir pour leurs efforts, leur créativité, leur confiance, leur motivation et leur persévérance tout au long des ateliers.

## Atelier #4

### La chanson finale

Petite tortue défile  
 Tout près de son île  
 Petits pas décidés  
 Il faut persévérer

Il faudra  
 Marcher, nager  
 Sans ne jamais s'arrêter  
 C'est laborieux  
 Pour une tortue mouchetée  
 De ne pas abandonner

Petite éléphante gambade  
 Près d'son troupeau nomade  
 Différente de ses aînés  
 Élie se sent désorientée

Tu es unique,  
 Allez sois-en fière  
 Aie confiance en toi  
 Ne te compare pas  
 Démontre ton savoir-faire  
 Oui, Élie tu peux le faire

Persévérance  
 Confiance en soi  
 Motivation  
 Estime de soi  
 (Ah ah ah ah)  
 (Wo wo wo wo wo)

Félix trotte dans la savane  
 Il veut s'abreuver  
 Mais il devra traverser  
 Une falaise escarpée

Tu es rapide,  
 Tu es agile  
 Intelligent et habile  
 Je sais que tu as  
 Tout pour te dépasser  
 Ce défi, tu vas le relever

Persévérance  
 Confiance en soi  
 Motivation  
 Estime de soi  
 (Ah ah ah ah)  
 (Wo wo wo wo wo)



## Références

- Grenon, É. & Bouffard, T. (2016). Analyse longitudinale des relations entre le biais négatif d'autoévaluation de compétence et le sentiment d'imposture chez les élèves. *Revue des sciences de l'éducation*, 42(1), 61–85.
- Mendonça, P. & Savoie, A. (2017). Plaidoyer pour les arts à l'école. *Revue Vision*. Repéré à [http://revuevision.ca/plaidoyer-pour-des-arts-a-lecole/#\\_ftnref11](http://revuevision.ca/plaidoyer-pour-des-arts-a-lecole/#_ftnref11)
- Michel, A (2016). Comment apprend-on ? La recherche au service de la pédagogie. *Administration & Éducation*. 152(4), 125-126.
- Pepin, M. (2016). Le développement de compétences à l'école primaire au regard de la théorie de l'enquête de Dewey. *Éducation et francophonie*, 44(2), 19–39.

Annexe B Cahier de l'élève

Cahier de  
l'élève



---

# { Cahier de l'élève }

## Sommaire

Qui est Camille Saint-Saëns ?.....p.2

Consignes durant les ateliers musicaux.....p.3

## Les ateliers musicaux



Atelier I : La persévérance.....p.4



Atelier II : L'estime de soi.....p.8



Atelier III : La motivation et la confiance.....p.14



Atelier IV : La chanson finale.....p.19

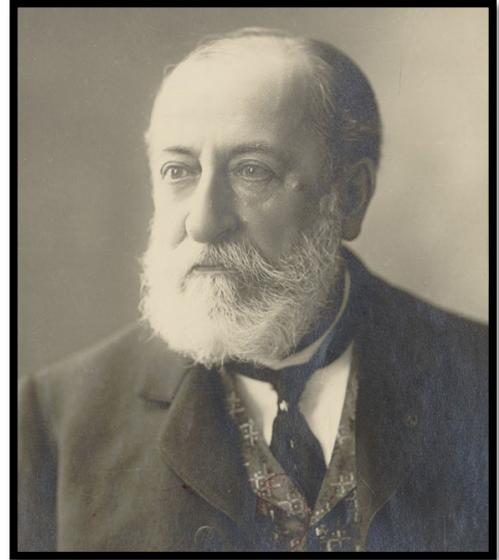
## Qui est Camille Saint-Saëns?

Camille Saint-Saëns est un compositeur et musicien né à Paris en 1835.

Considéré comme un virtuose, Camille Saint-Saëns débuta des cours de piano dès l'âge de trois ans. Puis, vers l'âge de six ans, il composa ses premières mélodies au piano.

Vers l'âge de douze ans, Saint-Saëns débuta ses études musicales au Conservatoire de Paris.

Il est décédé en 1921, à l'âge de 86 ans.



Saint-Saëns était un grand voyageur et ses voyages ont beaucoup influencé ses compositions musicales.

Principalement connu pour ses opéras et ses œuvres instrumentales, Camille Saint-Saëns a composé, en 1887, *Le carnaval des animaux*. C'est cette suite musicale que nous découvrirons ensemble au fil des ateliers.

« Au fond, ce n'est ni Bach, ni Beethoven, ni Wagner que j'aime, c'est l'art. Je suis un éclectique. C'est peut-être un grand défaut, mais il m'est impossible de m'en corriger : on ne peut refaire sa nature. »

- Camille Saint-Saëns, 1885

## Consignes durant les ateliers musicaux

Voici quelques consignes à respecter durant les ateliers musicaux. Rappelle-toi que ta créativité et ton imagination te seront bien utiles lors des ateliers, tout comme ta participation, ton respect et ton écoute.

- 1 J'écoute attentivement la personne qui parle.
- 2 Je prends soin du matériel.
- 3 Je suis respectueux/respectueuse avec tout le monde.
- 4 Je fais de mon mieux, je fais des essais et des efforts.

Es-tu prêt(e) ? C'est parti !

## Atelier #1

### La persévérance

*Nous allons maintenant écouter une pièce musicale du compositeur Camille Saint-Saëns. Après l'écoute, nous répondrons à quatre questions. Voici ces quatre questions :*

- 1-Si tu avais à donner un titre à cette mélodie, quel serait-il ?
- 2-Qu'as-tu ressenti pendant l'écoute ? (joie, peur, tristesse, etc.)
- 3- Qu'as-tu imaginé en écoutant cette mélodie ?
- 4-À quel animal cette mélodie t'a-t-elle fait penser ? Pourquoi ?

### **Mes notes**

Ici, tu peux marquer de petites notes, sous forme de mots ou de dessins, durant l'écoute de la mélodie.

## Emmy la tortue

Petite tortue défile

Tout près de son île

Petits pas décidés

Il faut persévérer

Emmy en est à son premier voyage

Elle s'encourage

Petite tortue prend son temps

Pour s'imprégner du printemps

La route sera longue

Pour rejoindre les eaux profondes

Il faudra marcher, nager

Sans ne jamais s'arrêter

C'est laborieux pour une tortue mouchetée

De ne pas vouloir abandonner

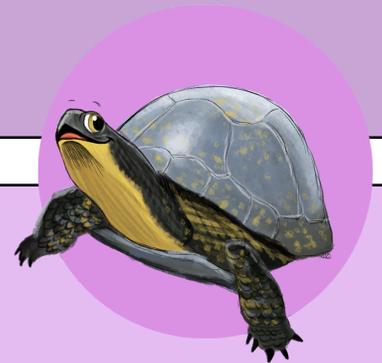
Mais la tortue a un secret sous sa carapace



Sa persévérance tenace

## La persévérance

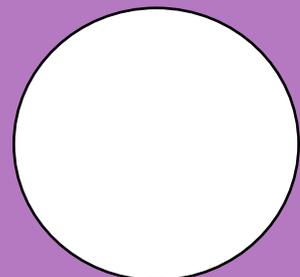
Lorsque tu décides de continuer, et ce, même si tu rencontres un obstacle ou que tu vis une difficulté, c'est ce qu'on appelle persévérer. Comme pour Emmy la tortue, la persévérance peut te permettre d'accomplir de grandes choses et d'être fier/fière de toi.



## Mes stratégies

1. Je suis fier/fière de moi, même lorsque je commets des erreurs.
2. Je prends mon temps et je m'encourage.
3. Je vais au bout de ce que j'entreprends.
4. Je souligne les bons coups de mes camarades de classe.

*Mission accomplie !*





## Atelier #2

## L'estime de soi

Nous allons débiter cet atelier avec la lecture de l'histoire d'Élie l'éléphante. Cette lecture sera accompagnée de l'écoute de la pièce *Éléphant* de Camille Saint-Saëns.

## Élie l'éléphante

Petite éléphante gambade  
Près de son troupeau nomade  
Bien différente de ses aînés  
Élie se sent désorientée

Défense brisée, elle trébuche dans ses pieds  
Son estime de soi est quelque peu étouffée  
Sa maladresse est toujours à l'heure  
Élie craint de commettre des erreurs

Un marabout qui survole la plaine  
Aperçoit Élie l'éléphante et sa peine  
Questionnant, il saisit assez vite  
Que la confiance d'Élie devra être reconstruite



Moi aussi je suis différent

J'ai un cou élancé et un bec important

Je fais des erreurs comme la plupart des gens

Mais j'ai confiance en moi et je m'envole tranquillement

Tu es unique, sois-en fière

Ne te compare pas et démontre ton savoir-faire

Tu réaliseras de grandes aventures

Élie, je te l'assure

## Mes stratégies

1. **J'ai confiance en moi et en mes capacités à réussir.**
2. **Je suis unique. Je suis fier/fière de mes différences et je les utilise à mon avantage.**
3. **Je me connais bien : je connais mes forces et mes défis.**



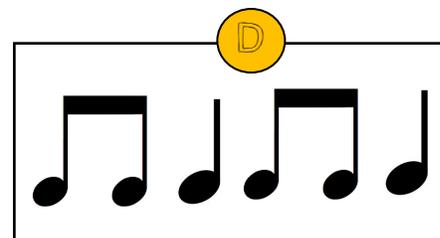
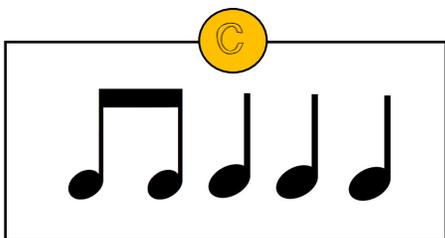
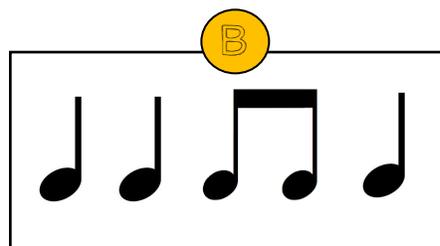
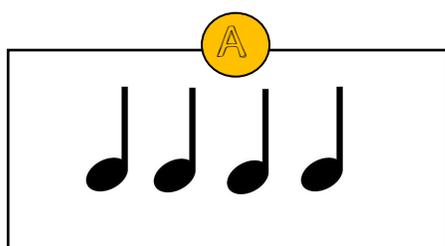
## Atelier musical

Nous allons maintenant réaliser un atelier de création musicale. Cet atelier sera en lien avec l'histoire que nous venons de lire et nous utiliserons les xylophones comme instrument de musique. Créer une pièce musicale demande de la patience, de la créativité, de l'imagination, de la confiance et de la persévérance.

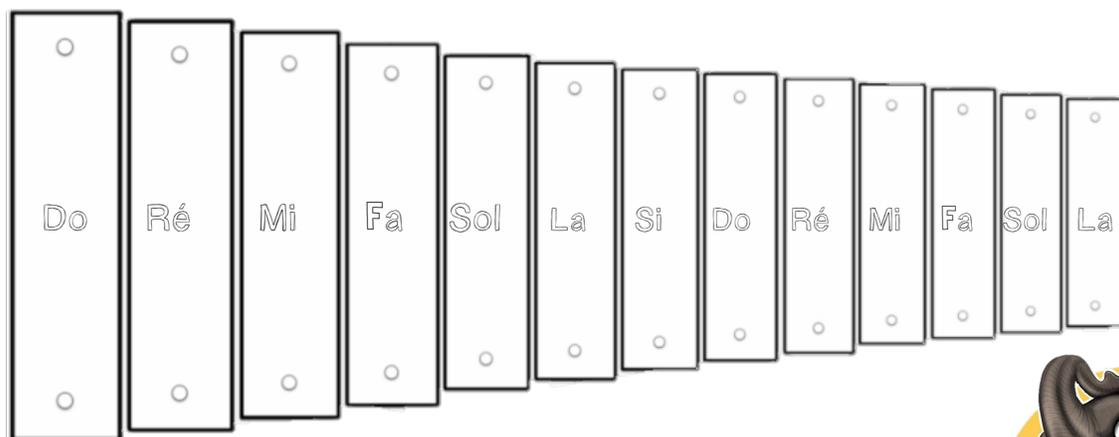
Seul(e) ou en dyade, vous devez composer une courte mélodie en vous inspirant de la petite histoire d'Élie l'éléphante. Pour ce faire, vous disposerez d'une heure répartie sur deux jours, soit deux périodes de 30 minutes.

Choisissez la formule rythmique ci-bas qui vous convient et créez une courte mélodie de 16 notes.

Les formules rythmiques (choisir une formule seulement).

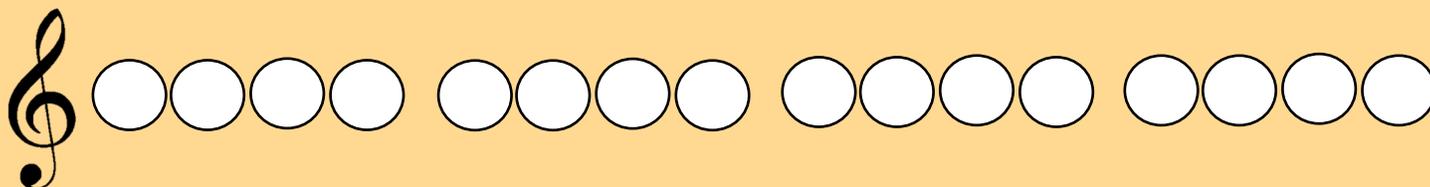


# Le xylophone



Mes idées

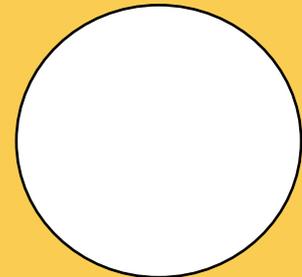
Ma mélodie



## L'estime de soi

Ton estime de soi reflète l'image que tu te fais de toi-même. Avoir une bonne estime de soi, ça se travaille et ça s'apprend, comme Élie l'éléphante l'a appris. En ayant confiance en toi, en connaissant bien tes forces et tes défis et en étant fier/fière d'être unique et d'être différent(e), tu verras ton estime de soi grandir positivement.

*Mission accomplie !*





## Atelier #3

### La motivation et la confiance

L'atelier musical d'aujourd'hui portera sur la motivation et la confiance. Nous allons apprendre à bien apprivoiser un nouveau défi, à y prendre goût et à développer notre motivation et notre confiance face aux nouveaux défis.

Avant de débiter l'atelier d'appréciation musicale, prenons quelques minutes pour répondre aux questions suivantes :

Selon toi, qu'est-ce qu'un défi ?

---

---

Est-ce qu'un défi peut être amusant ? Pourquoi ?

---

---

Quels sentiments vis-tu lorsque tu fais face à un défi ?

---

---

Maintenant, pense à une situation dans laquelle tu as dû faire face à un défi.

Dessine cette situation dans l'encadré ci-bas.

*Mon défi*

Tu peux aussi résumer la situation à l'aide de quelques phrases.

---

---

---

## Félix le lion

Quand la vie met sur ta route un défi  
Rappelle-toi l'histoire de Félix le lion  
Qui, avec l'aide du papillon, son ami  
A vaincu ses craintes comme un champion

La voici, justement

Félix trotte dans la savane depuis peu  
À la recherche d'un étang pour s'abreuver  
Lorsqu'il aperçoit enfin un terrain marécageux  
De l'autre côté d'une falaise escarpée

Un arbre déraciné lui permet de traverser  
Félix, terrifié, n'est pas certain de pouvoir réussir  
À ce moment un papillon vient se poser sur son nez  
Fais-toi confiance, cet obstacle, tu peux le franchir

Dans mon passage de la chenille au papillon  
Je n'avais pas totalement confiance en mes capacités  
Allais-je réussir cette évolution  
J'ai décidé de miser sur mes forces et je me suis transformé

Tu es rapide, tu es agile  
Tu es intelligent et aussi habile  
Je sais que tu as tout ce qu'il faut pour te dépasser  
Ce nouveau défi, n'aie pas peur de le relever



## La motivation

La motivation, c'est le goût de fournir des efforts, de persévérer et de s'engager dans une tâche. C'est cette motivation qui te poussera à relever de nouveaux défis, comme notre ami Félix le lion. Être motivé(e) te permettra de découvrir plein de nouvelles choses et de vivre des aventures auxquelles tu ne t'attendais peut-être pas.

## La confiance

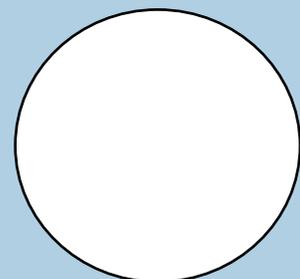
La confiance, c'est un sentiment qui te permet de te dépasser et qui te donne la force nécessaire d'affronter certaines situations et, comme Félix le lion, de relever de nouveaux défis.



## Mes stratégies

1. J'essaie de nouvelles choses et j'accueille mes émotions.
2. Je mise sur mes forces. Elles m'aideront à relever de nouveaux défis.
3. J'ai le droit de commettre des erreurs et je ne me compare pas aux autres.

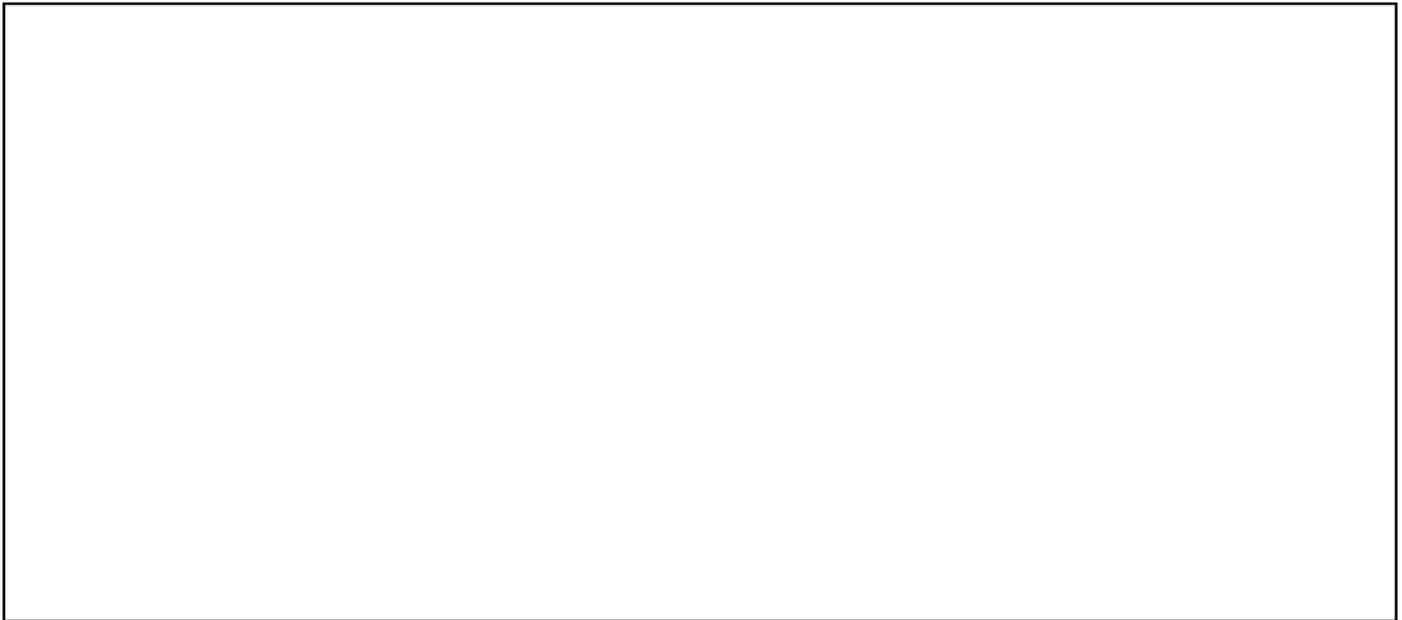
*Mission accomplie !*



### Atelier d'appréciation musicale

Nous venons d'écouter *La marche royale* de Camille Saint-Saëns. Nous allons maintenant en faire une deuxième écoute. Lors de cette deuxième écoute, imagine une situation fictive (mais réaliste) dans laquelle tu pourrais te retrouver. Imagine-toi en train de relever un défi et d'y prendre goût. Pour mieux te concentrer, ferme les yeux au besoin. La musique t'aidera à créer un petit film dans ta tête.

Et puis, qu'as-tu imaginé ? Lors de la troisième et quatrième écoute, dessine ta situation dans l'encadré ci-bas.



Dans cette situation fictive, quelle attitude ou quelle stratégie a fait en sorte que tu as réussi à relever un nouveau défi ?

---

---

## Atelier #4

### La chanson finale

L'atelier musical d'aujourd'hui est un atelier d'interprétation musicale. Nous allons apprendre une chanson pour la chanter par la suite. Êtes-vous prêts ?

Petite tortue défile  
 Tout près de son île  
 Petits pas décidés  
 Il faut persévérer

Il faudra  
 Marcher, nager  
 Sans ne jamais s'arrêter  
 C'est laborieux  
 Pour une tortue mouchetée  
 De ne pas abandonner

Petite éléphante gambade  
 Près d'un troupeau nomade  
 Différente de ses aînés  
 Élie se sent désorientée

Tu es unique,  
 Allez sois-en fière  
 Aie confiance en toi  
 Ne te compare pas  
 Démontre ton savoir-faire  
 Oui, Élie tu peux le faire

Persévérance  
 Confiance en soi  
 Motivation  
 Estime de soi  
 (Ah ah ah ah)  
 (Wo wo wo wo wo)

Félix trotte dans la savane  
 Il veut s'abreuver  
 Mais il devra traverser  
 Une falaise escarpée

Tu es rapide,  
 Tu es agile  
 Intelligent et habile  
 Je sais que tu as  
 Tout pour te dépasser  
 Ce défi, tu vas le relever

Persévérance  
 Confiance en soi  
 Motivation  
 Estime de soi  
 (Ah ah ah ah)  
 (Wo wo wo wo wo)



## Mes stratégies

Au cours des dernières activités, nous avons appris dix stratégies portant sur la persévérance, l'estime de soi, la motivation et la confiance. Selon toi, quelles stratégies t'aideront le plus au quotidien ? Choisis tes trois stratégies préférées et inscris-les dans l'encadré ci-bas.

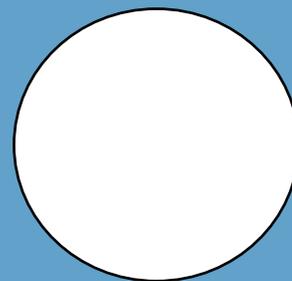
#1 : \_\_\_\_\_

#2 : \_\_\_\_\_

#3 : \_\_\_\_\_



Mission accomplie !







Emmy la tortue

C'est laborieux pour une tortue  
mouchetée

De ne pas vouloir abandonner

Mais la tortue a un secret sous  
sa carapace

Sa persévérance tenace



Élie l'éléphante

Tu es unique, sois-en fière

Ne te compare pas et  
démontre ton savoir-faire

Tu réaliseras de  
grandes aventures

Élie, je te l'assure



Félix le lion

Tu es rapide, tu es agile

Tu es intelligent et aussi habile

Je sais que tu as tout ce qu'il  
faut pour te dépasser

Ce nouveau défi, n'aie  
pas peur de le relever



Félix le lion



Élie l'éléphante



Emmy la tortue





Case postale 1250, succursale HULL, Gatineau (Québec) J8X 3X7  
[www.uqo.ca/ethique](http://www.uqo.ca/ethique)  
 Comité d'éthique de la recherche

## **Formulaire de consentement**

### **Élaboration d'un programme orthopédagogique: les ateliers musicaux dans un contexte inclusif pour développer le sentiment de compétence chez l'enfant**

**Valérie Béland, étudiante**  
**Département des sciences de l'éducation**  
**Catherine Nadon et Julie Bergeron, tutrices**

Nous sollicitons par la présente votre participation au projet de développement professionnel en titre, qui vise à élaborer un programme orthopédagogique. L'objectif général de ce projet de développement professionnel est de développer des ateliers musicaux à utiliser comme outil orthopédagogique afin de développer le sentiment de compétence chez les élèves du 2e cycle du primaire. Les objectifs sont les suivants :

1. À l'aide d'une recension des écrits, identifier et sélectionner des stratégies éducatives à privilégier pour le développement du sentiment de compétence des élèves rencontrant des difficultés d'adaptation psychosociale pouvant être arrimées aux ateliers musicaux.
2. En collaboration avec un comité d'experts formé d'orthopédagogues et d'une conseillère pédagogique spécialisée en éducation musicale, développer des ateliers musicaux à utiliser comme outil orthopédagogique en classe inclusive afin de développer le sentiment de compétence chez les élèves du 2e cycle du primaire rencontrant des difficultés d'adaptation psychosociale.
3. Procéder à une mise à l'essai de manière théorique des ateliers musicaux créés.

Votre participation à ce projet de recherche consiste à participer à un entretien semi-dirigé. La durée prévue pour cet entretien est de 40 minutes. L'entretien aura lieu en personne ou par téléphone selon vos besoins et sera enregistré. Les données seront transcrites par la suite.

La confidentialité des données recueillies dans le cadre de ce projet de recherche sera assurée conformément aux lois et règlements applicables dans la province de Québec et aux règlements et politiques de l'Université du Québec en Outaouais\*. Tant les données recueillies que les résultats de la recherche ne pourront en aucun cas mener à votre identification. Pour ce faire, nous utiliserons des codes numériques afin de s'assurer qu'aucun nom et prénom ne soit sur les documents liés à cette recherche. De cette manière, on peut garantir la confidentialité de la participation.

À moins que vous ne consentiez à une utilisation secondaire tel que plus amplement décrit plus loin, les données recueillies ne seront utilisées à d'autres fins que celles décrites dans le présent formulaire de consentement.

Les résultats seront diffusés dans l'essai de maîtrise. Les données recueillies seront conservées sous clé par l'étudiante et les seules personnes qui y auront accès sont les tutrices et l'étudiante. Elles seront détruites à la fin du développement du projet de développement professionnel.

Votre participation à ce projet de recherche se fait sur une base volontaire. Vous êtes entièrement libre de participer ou non, et de vous retirer en tout temps sans préjudice. Les risques associés à votre participation sont minimaux et le chercheur s'engage, le cas échéant, à mettre en œuvre les moyens nécessaires pour les réduire ou les pallier. La contribution à l'avancement des connaissances au sujet de l'élaboration d'un programme orthopédagogique sont les bénéfices directs anticipés. Aucune compensation d'ordre monétaire n'est accordée.

Si vous avez des questions concernant ce projet de recherche, communiquez avec Valérie Béland à l'adresse courriel suivante : [belv22@uqo.ca](mailto:belv22@uqo.ca). Si vous avez des questions concernant les aspects éthiques de ce projet, veuillez communiquer avec André Durivage, président du Comité d'éthique de la recherche de l'Université du Québec en Outaouais.

\*Notamment à des fins de contrôle, et de vérification, vos données de recherche pourraient être consultées par le personnel autorisé de l'UQO, conformément au *Règlement relatif à l'utilisation des ressources informatiques et des télécommunications*.

Votre signature atteste que vous avez clairement compris les renseignements concernant votre participation au projet de recherche et indique que vous acceptez d'y participer. Elle ne signifie pas que vous acceptez d'aliéner vos droits et de libérer les chercheurs ou les responsables de leurs responsabilités juridiques ou professionnelles. Vous êtes libre de vous retirer en tout temps du projet de recherche sans préjudice. Votre participation devant être aussi éclairée que votre décision initiale de participer au projet, vous devez en connaître tous les tenants et aboutissants au cours du déroulement du projet de recherche. En conséquence, vous ne devez jamais hésiter à demander des éclaircissements ou de nouveaux renseignements au cours du projet.

Après avoir pris connaissance des renseignements concernant ma participation à ce projet de recherche, j'appose ma signature signifiant que j'accepte librement d'y participer. Le formulaire est signé en deux exemplaires et j'en conserve une copie.

**Consentement à participer au projet de recherche :**

Nom du participant : \_\_\_\_\_ Signature du participant : \_\_\_\_\_

Date : \_\_\_\_\_

Nom du chercheur : \_\_\_\_\_

Date : \_\_\_\_\_

Signature du chercheur : \_\_\_\_\_

Annexe E Guide de l'entrevue individuelle semi-dirigée

Guide d'entrevue individuelle semi-dirigée  
Par Valérie Béland, étudiante  
UQO



### Objectif

*Je me nomme Valérie et je suis en étudiante à la maîtrise en éducation, option orthopédagogie. Mon projet de développement professionnel est d'élaborer un programme orthopédagogique contenant des ateliers musicaux pour développer le sentiment de compétence chez l'enfant. Ces ateliers seraient d'ailleurs enseignés dans un contexte inclusif. J'aimerais donc connaître votre avis concernant les thèmes suivants : le sentiment de compétence des élèves, l'inclusion et la musique comme outil orthopédagogique. L'entrevue va durer environ 40 minutes, acceptez-vous que je vous enregistre? (Rappel du consentement)*

### Identification

Quel est votre nom? : \_\_\_\_\_

Quelle est votre formation? : \_\_\_\_\_

Combien d'années d'expérience avez-vous? : \_\_\_\_\_

Pouvez-vous contextualiser votre milieu de travail? : \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### Questions

1. Que pensez-vous de l'approche inclusive en orthopédagogie? (**Soutien, attentes, préférences, obstacles, essais, formation sur le sujet**)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. Quels sont les moyens/stratégies mis en place pour développer le sentiment de compétence de vos élèves ? (**Ateliers en classe, ateliers en dénombrement flottant, connaissances sur le sujet, sensibilisation, remarques, formation sur le sujet**)

---

---

---

---

---

3. Que pensez-vous de la musique comme outil orthopédagogique ? (**Bienfaits de la musique, apprentissages dans diverses matières, classe de musique, habiletés en musique, formation en musique, cours universitaires sur le sujet, formation continue sur le sujet**)

---

---

---

---

---

Voici un tableau<sup>1</sup> représentant six types de coenseignement selon Tremblay (2015) pouvant être utilisés entre l'enseignant et l'orthopédagogue.

**Tableau 1**

*Présentation de six configurations du coenseignement.*

<b>Configuration</b>	<b>Description</b>	<b>Implications sur la différenciation</b>
<b>Un enseigne/Un observe</b>	Le premier enseignant planifie et prend l'activité en charge pendant que le second enseignant observe les élèves ou le premier enseignant. Ils se partagent la gestion du groupe.	Cette configuration requiert peu ou pas de planification conjointe et de différenciation <i>à priori</i> ou <i>in situ</i> . Dans cette configuration, un seul enseignant enseigne à toute la classe tandis que l'autre est largement passif. Cependant, les observations peuvent être utilisées dans le cadre de différenciation <i>à postériori</i> (ex. : remédiations, soutien individuel) pour orienter les interventions.
<b>Un enseigne/Un apporte un enseignement de soutien</b>	Un enseignant planifie et prend l'activité en charge tandis que l'autre enseignant fournit, individuellement aux élèves, les adaptations et autres formes de soutien, selon leurs besoins. Ils se partagent la gestion du groupe.	Cette configuration demande également très peu de planification conjointe et de différenciation <i>à priori</i> . Il s'agit essentiellement de différenciation <i>in situ</i> , où le second enseignant, le plus souvent l'orthopédagogue, intervient auprès des élèves selon les difficultés et besoins qu'il observe ou à la demande des élèves. Toutefois, ici encore, ce travail peut nourrir la réflexion sur une différenciation <i>à postériori</i> .
<b>Enseignement parallèle</b>	Les enseignants se divisent la responsabilité de la planification, de l'enseignement et de la gestion du groupe. La classe est divisée en deux groupes et chaque enseignant prend en charge une moitié. Le contenu couvert est le même, mais les méthodes d'enseignement diffèrent.	Dans cette configuration, les deux enseignants se divisent un contenu, des méthodes et les élèves selon leurs besoins. Il importe, en effet, de connaître leurs besoins, représentations, erreurs avant de former les deux groupes. La composition d'un groupe peut ainsi varier, en fonction des besoins des élèves et de l'objectif de la leçon. L'enseignement parallèle peut être utilisé même si les enseignants ont des approches pédagogiques très différentes. Cette différenciation par les contenus, les structures, les processus et les produits s'effectue <i>à priori</i> . Cependant, plutôt qu'un enseignement partagé, il s'agit d'un enseignement divisé.
<b>Enseignement en ateliers</b>	Les enseignants se divisent la responsabilité de la planification et de l'enseignement et se partagent la gestion du groupe. Les élèves passent d'un atelier à l'autre selon un parcours prédéterminé. Les enseignants animent un atelier et/ou gèrent le groupe.	Il s'agit d'une différenciation des structures, des contenus et des processus. Cette configuration nécessite une claire division du travail, puisque chaque enseignant est responsable de la planification et de l'enseignement d'une partie du contenu. Les inconvénients comprennent une planification et de la préparation supplémentaire, le bruit et des questions de gestion du temps. Cette différenciation s'effectue <i>à priori</i> (ex. : planification), <i>in situ</i> (gestion du groupe, animation, soutien, etc.) et <i>à postériori</i> (remédiation, ateliers suivants, etc.).
<b>Enseignement alternatif</b>	Les enseignants se divisent la responsabilité de la planification, de l'enseignement et de la gestion du groupe. La majorité des élèves restent en grand groupe, alors que certains élèves travaillent dans un petit groupe de préapprentissage, d'enrichissement, de réenseignement, de remédiation ou d'autre enseignement individualisé.	L'enseignement alternatif offre soit un soutien supplémentaire aux élèves qui ont des besoins d'apprentissage différents des autres membres du groupe, ou soit un enrichissement pour les élèves les plus avancés. On parle donc essentiellement de différenciation <i>à postériori</i> . Pour les premiers, il s'agit de difficultés rencontrées à la suite d'un apprentissage alors que pour les seconds, il s'agit de dépasser cet apprentissage. Il s'agit d'une différenciation des contenus, des structures, des processus et des produits.
<b>Enseignement partagé</b>	Les enseignants se partagent la responsabilité de la planification, de l'enseignement et de la gestion du groupe. Ils échangent leurs rôles (enseignement, soutien, discipline, observation, etc.) de manière fréquente et indifférenciée.	Cette configuration constitue celle où les différenciations <i>à priori</i> , <i>in situ</i> et <i>à postériori</i> peuvent être réalisées. Elle donne les conditions d'une différenciation permanente de l'enseignement, avec une grande flexibilité et des variations dans l'enseignement. Toutefois, cela requiert une planification et une expérience commune de coenseignants. Il s'agit d'offrir, en permanence, un enseignement qui permet à tous d'atteindre les socles communs.

<sup>1</sup> Tremblay, P.(2015) Le coenseignement : condition suffisante de différenciation pédagogique? *Formation et profession*, 23(3), 33-44.

Annexe F Tableau synthèse des ateliers musicaux

Tableau synthèse des ateliers musicaux

Ateliers	Composantes du sentiment de compétence	Animaux représentant ces composantes	Intentions orthopédagogiques	Compétences du PFEQ	Pièces musicales
<i>Atelier 1</i>	Persévérance	Tortue	Faire prendre conscience à l'élève de ses possibilités, de ses attitudes et de ses comportements face à la persévérance	Apprécier des œuvres musicales, ses réalisations et celles de ses camarades.	Tortues- Le carnaval des animaux- Camille Saint-Saëns.
<i>Atelier 2</i>	Estime de soi	Éléphant	Amener l'élève à développer des stratégies de développement d'estime de soi significatives et l'outiller pour les utiliser de manière efficace.	Inventer des pièces vocales ou instrumentales.	L'éléphant- Le carnaval des animaux- Camille Saint-Saëns.
<i>Atelier 3</i>	Motivation et confiance	Lion	Amener l'élève à développer des stratégies de motivation et de confiance initiales et l'outiller pour les utiliser de manière efficace à relever de nouveaux défis	Apprécier des œuvres musicales, ses réalisations et celles de ses camarades.	Introduction et Marche royale du lion- Le carnaval des animaux- Camille Saint-Saëns.
<i>Atelier 4</i>	Persévérance, estime de soi, motivation et confiance	Tortue, éléphant et lion	Amener l'élève à mobiliser ses apprentissages des stratégies en lien avec les composantes du sentiment de compétence exploitées lors des trois dernières activités pour ainsi les appliquer au besoin.	Interpréter des pièces musicales.	Tout feu tout flamme, de Damien Robitaille.