

L'ENSEIGNEMENT DE LA FORMATION AUDITIVE : APPROCHES ET DÉMARCHES PÉDAGOGIQUES DES ENSEIGNANTS DES CÉGEPS FRANCOPHONES DU QUÉBEC

Valérie Tremblay et Louise Mathieu

Valérie Tremblay est titulaire d'une maîtrise en éducation musicale de l'Université Laval (2014) et d'un baccalauréat en musique de l'Université de Montréal (2011). Son domaine de recherche porte sur l'enseignement de la formation auditive au niveau collégial dans les établissements francophones du Québec. Elle s'intéresse plus particulièrement aux approches et aux démarches pédagogiques des enseignants, ainsi qu'au contenu des cours. Outre la formation auditive, Valérie Tremblay enseigne le piano en cours privé depuis plusieurs années déjà.

Professeure à la Faculté de musique de l'Université Laval (Québec), Louise Mathieu est titulaire du Diplôme supérieur de la méthode Jaques-Dalcroze de l'Institut Jaques-Dalcroze (Genève) et d'un Doctorat ès arts de la New York University (New York) dans le cadre duquel elle a soumis une thèse sur le processus d'improvisation en musique et en danse. Elle s'intéresse notamment à l'étude des rapports entre la musique et le mouvement corporel, au processus de création et aux méthodologies qualitatives de recherche dans le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage de la musique. Membre du comité de lecture de la revue *Recherche en éducation musicale*, elle contribue au développement de la recherche en éducation musicale et à sa diffusion en langue française.

Résumé

Cet article présente une recherche sur l'enseignement de la formation auditive dans les cégeps francophones du Québec. À la suite d'une enquête menée auprès des enseignants, nous avons décrit leur profil, le contenu spécifique de leurs cours, le matériel pédagogique qu'ils utilisent, les caractéristiques de leurs approches et démarches pédagogiques, et les ressources dont ils disposent. Nous avons également identifié certains besoins liés à l'exercice de leur profession. Cette recherche nous permet d'avoir une vue d'ensemble de l'enseignement de la formation auditive dans les cégeps francophones du Québec, tel que perçu par les enseignants eux-mêmes.

PROBLÉMATIQUE DE LA RECHERCHE

L'écoute est au cœur de toute activité musicale. Plusieurs articles font état de son importance dans la formation musicale. Haack (1992), dans un chapitre du *Handbook of Research on Music Teaching and Learning*, affirme que l'écoute est la compétence musicale la plus importante, celle qui sert d'assise au reste de la formation. Il mentionne également que la majorité des études faites en musique peuvent s'y rattacher : « The area of music listening skills is so fundamental that virtually any study could be seen as related to it » (p. 451). Karpinski (2000) abonde dans le même sens lorsqu'il affirme que les habiletés auditives sont essentielles au musicien : « Listening skills are essential to musicians because music exists fundamentally in the aural domain » (p. 6).

L'importance accordée aux habiletés auditives chez le musicien a amené les chercheurs à s'intéresser à la perception musicale sous divers angles dont notamment l'élaboration et la comparaison de tests mesurant la perception auditive (Pelé, 2012 ; Cuddy et Upitis, 1992), le développement musical de l'apprenant en bas âge (Newell, 1981 ; Deliège et Sloboda, 1997 ; Zurcher, 2010), les caractéristiques de l'oreille absolue et de l'oreille relative (Zwang, 1984 ; Giger, 1976 ; Moreno Sala, 1995), le rôle de la compréhension musicale lors de la perception d'évènements sonores (Cuddy et Upitis, 1992) et le développement de l'oreille musicale auprès d'adultes ayant un implant cochléaire (Cambou, 2000 ; Bourguet, 2006).

Toutefois, malgré le fait que l'on constate la présence de cours portant spécifiquement sur le développement des habiletés auditives dans les programmes préuniversitaires et universitaires de formation musicale, et qu'un nombre considérable d'étudiants suivent ces cours, peu de recherches ont été menées sur l'enseignement de cette discipline à ces niveaux. Notant qu'environ 40 000 étudiants par année suivent des cours de formation auditive aux États-Unis et au Canada dans les collèges et les universités, Butler et Lochstampfer (1993) considèrent que, vu l'ampleur de la population concernée, il est primordial de faire des recherches sur le sujet. Ils écrivent : « Even if the actual number were only a tiny fraction of this estimate [40 000], the importance of making a careful and systematic study of both the goals and the methods of our aural training pedagogy should be obvious » (p. 3).

Par ailleurs, Boucher (1998) constate qu'il existe de nombreux manuels pratiques pour l'enseignement de la formation auditive, mais que ceux-ci consistent essentiellement en une présentation d'exercices par ordre de difficulté. Elle souligne l'absence de notions relatives à l'application pédagogique de ces divers exercices et à leur enseignement proprement dit :

En poursuivant notre investigation dans les domaines de la littérature en dictée et en solfège tonals, nous constatons qu'il existe un nombre de manuels qui présentent un matériel souvent très intéressant, sous forme d'exercices proposés uniquement par ordre de

difficultés. De ce nombre, citons : Berkowitch, Fontrier and Kraft, Kraft, Lieberman, Grandjany, Boyd, Ottman, Jersild et Harder. Mais, dans un cas comme dans l'autre, il s'agit là de manuels pratiques dont l'application pédagogique est souvent laissée à l'initiative de chaque enseignant. Leur faiblesse vient d'un manque d'orientation précise qui en assurerait une utilisation plus efficace. (p. 12-13)

Tait (1992), qui s'est intéressé aux méthodes utilisées par les enseignants en musique, constate également que celles-ci s'intéressent peu aux stratégies d'enseignement pouvant être mises en œuvre dans la classe. Il note : « These offer general guidelines but lack specific strategies for classroom implementation » (p. 526).

La recherche documentaire que nous avons menée dans les principales bases de données du domaine de l'éducation musicale¹ vient corroborer ces mêmes constats. Aujourd'hui encore, la recherche portant sur l'enseignement de la formation auditive est quasi absente. Les seuls travaux que nous avons trouvés sont ceux de chercheurs s'intéressant à l'approche pédagogique utilisée en formation auditive. Covington (1992) constate que les enseignants ont tendance à utiliser l'approche avec laquelle ils ont appris de leurs professeurs lorsqu'ils étaient étudiants. Elle écrit : « The same approaches and activities are perpetuated from teacher to student-who-becomes-a-teacher to student » (p. 6). En somme, il semble que les enseignants de formation auditive optent pour enseigner selon l'approche utilisée par leurs propres professeurs lorsqu'ils étaient eux-mêmes étudiants. Butler (1997) conclut sensiblement la même chose sur l'enseignement perpétué de la même façon d'une génération à l'autre. De plus, il remet en question cette situation :

Small wonder that issues in the field seem not to change much from year to year: it appears that at most schools most of the time, aural training is a musical catechism handed down essentially intact from generation to generation. So, I can ask the pious, rhetorical question about how much of what goes on in aural training class is there because it is most advantageous to the student, and how much is there because it is most comfortable for the instructor, but that's the easy question. The tougher question is whether or not there are ways to improve the situation? (p. 42)

Par ailleurs, après avoir observé des cours de formation auditive dans 13 universités et collèges aux États-Unis et au Canada, Butler (1997) note que les enseignants utilisent deux approches pédagogiques distinctes. La première approche en est une axée sur l'audition intérieure où l'habileté à imaginer les sons musicaux est très importante. L'étudiant doit pouvoir entendre mentalement ce qu'il voit sur une partition. La deuxième approche, qui est minoritaire dans les cas étudiés, est plus globale et est axée sur le développement d'un musicien complet (*whole musician*) où l'intuition et les habiletés d'interprète sont aussi prises en compte.

1 Bases de données consultées : *Ariane 2.0*, *SUDOC*, *ERIC*, *PROQUEST*, *RILM* et *JSTOR*.

Quoique pertinents pour mieux situer l'état des recherches sur l'enseignement de la formation auditive, les travaux de Butler traitent davantage de la relation entre la perception musicale et la formation auditive que de l'enseignement de cette dernière proprement dit. Les chercheurs ne semblent pas s'être intéressés à ce jour à la démarche pédagogique des enseignants et à la façon dont ceux-ci conçoivent leur enseignement.

Pourtant, Gauthier (1997) constate que la connaissance des « éléments du savoir professionnel de l'enseignant semble essentielle et permettrait à ce dernier d'exercer son métier avec encore plus de compétence » (p. 11). Selon lui, les enseignants ont un réservoir de savoirs² que l'on ne connaît malheureusement pas, et c'est en explorant ces savoirs que nous pourrions répondre à des questions telles que : « Qu'est-ce qu'enseigner ? », « Quels sont les savoirs, savoir-faire et attitudes mobilisés dans l'action pédagogique ? » et « Qu'est-ce qui doit être su par quiconque envisage d'exercer ce métier ? » (p. 12). La présente recherche s'inscrit précisément dans ce type de questionnement.

Au Québec, Le *Programme d'études préuniversitaires en musique 501.A0* [désigné ci-après, *Programme*] a été élaboré par le Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS)³. Offert dans les établissements d'enseignement collégial au Québec, ce programme veut donner à l'étudiant une « formation fondamentale théorique et pratique favorisant l'expression artistique ». Il vise également à « donner une formation équilibrée qui intègre les composantes de la formation générale et celles d'une formation spécifique en musique » (2002, p. 1).

Le *Programme* présente différents objectifs de formation spécifique, énoncés sous forme de compétences. Chacune de ces compétences fait l'objet d'un cours au minimum. Parmi celles-ci, la compétence « Manifester de l'acuité auditive dans la reproduction vocale et écrite de textes musicaux » vient confirmer l'importance accordée au développement de la formation auditive dans le programme. Le détail de cette compétence tient sur une seule page dans le cahier présentant le *Programme*⁴. Il n'y a aucune information sur l'approche et la démarche pédagogiques qui devront être utilisées par l'enseignant. Cette partie est laissée à l'initiative de ce dernier. Il en est de même pour le plan de cours et son contenu.

2 Types de savoirs selon Gauthier : disciplinaire, curriculaire, des sciences de l'éducation, de la tradition pédagogique, d'expérience et d'action pédagogique.

3 Durant notre projet de recherche, le MELS a été scindé en deux ministères différents. Le Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie (MESRST) est maintenant celui qui encadre les programmes de niveau collégial. Cependant, nous avons décidé de garder l'appellation du MELS puisque le *Programme* à l'étude dans la présente recherche a été élaboré par le MELS.

4 Pour plus d'informations concernant le *Programme*, veuillez consulter le cahier s'intitulant « Musique 501.A0 : programme d'études préuniversitaires » publié par le MELS (2002). Le détail de la compétence « Manifester de l'acuité auditive dans la reproduction vocale et écrite de textes musicaux » se trouve à la page 78.

Somme toute, malgré la place accordée à la formation auditive dans les programmes de formation musicale et bien que des recherches aient été faites sur la formation auditive dans le passé, nous constatons toujours que peu de recherches s'intéressent à l'enseignement de cette discipline et qu'aucune ne porte précisément sur les démarches pédagogiques des enseignants de formation auditive. De plus, nous n'avons trouvé aucune étude traitant de l'enseignement de la formation auditive dans les cégeps de la province de Québec.

Objectif de la recherche

L'objectif de cette recherche est donc de cerner plus à fond comment les enseignants de formation auditive des cégeps francophones du Québec mettent en application les directives du programme présenté par le MELS. Les principales questions auxquelles nous nous sommes intéressés sont les suivantes : Qu'enseignent-ils précisément ? Quel est le contenu spécifique de leurs cours ? Comment s'y prennent-ils ? Quelles sont les caractéristiques spécifiques de leur approche pédagogique ? Quelle démarche pédagogique utilisent-ils ?

MÉTHODOLOGIE

Notre recherche s'inscrit dans une démarche scientifique qui se veut descriptive et analytique. Afin de répondre aux questions soulevées, nous avons procédé à une enquête par questionnaire, suivie d'une série d'entrevues individuelles auprès de la population à l'étude⁵.

Questionnaire

Le questionnaire a été construit à partir des informations recueillies dans le programme d'études du MELS. Nous nous sommes particulièrement intéressés à la compétence relative à la formation auditive, soit « Manifester de l'acuité auditive dans la reproduction vocale et écrite de textes musicaux. » De plus, des questions relatives à l'approche et à la démarche pédagogique de l'enseignant ont été formulées en s'appuyant sur les écrits de Gauthier relatifs aux éléments du savoir professionnel et, plus particulièrement, à sa définition de la « base de connaissances » requise d'un enseignant. Selon Gauthier, la base de connaissances est « l'ensemble de savoirs, de connaissances, d'habiletés et d'attitudes dont un enseignant a besoin pour accomplir son travail de façon efficace dans une situation d'enseignement donnée » (1997, p. 44).

5 L'ensemble du projet, incluant la procédure et les outils de collecte des données, a reçu l'approbation du Comité d'éthique de la recherche de l'Université Laval.

Le questionnaire a été envoyé par courriel à tous les enseignants de formation auditive des cégeps francophones du Québec dispensant le programme préuniversitaire en musique. Lors de la compilation des résultats, 27 participants sur un total de 55 enseignants donnant des cours de formation auditive dans les cégeps francophones avaient répondu au questionnaire en ligne.

Entrevues

Les huit participants à l'entrevue semi-dirigée ont été recrutés par le biais du questionnaire. Le canevas d'entrevue a été établi à la suite de l'analyse des réponses au questionnaire, ce qui nous a permis, lors de l'entrevue, d'approfondir certains éléments des réponses reçues. L'entrevue visait à mieux comprendre le contenu des cours, les approches, les stratégies et les démarches pédagogiques des enseignants, leurs opinions relativement à l'utilisation de la technologie, aux manuels de formation auditive disponibles, aux problèmes rencontrés dans l'enseignement de la formation auditive au Québec au niveau collégial et aux suggestions pour améliorer la situation de celui-ci.

Analyse des données

L'analyse des données a été faite à partir de la technique de l'analyse de contenu telle que présentée par L'Écuyer (1987). Cette approche permet le « traitement exhaustif de matériel très varié par l'application d'un système de codage/décodage conduisant à la mise au point d'un ensemble de catégories [...] » (p. 62). Le modèle mixte a été utilisé pour l'analyse des réponses au questionnaire. Dans ce modèle, une « partie des catégories sont préexistantes au départ, tandis que le chercheur envisage la possibilité qu'un certain nombre s'ajoutent ou en remplacent d'autres en cours d'analyse » (p. 57). Le modèle ouvert a été utilisé pour l'analyse des réponses aux entrevues. Dans ce cas, il n'existe « pas de catégories au départ : les catégories proviennent du matériel analysé à partir de regroupements successifs des énoncés en se basant sur leurs parentés ou similitudes de sens les uns par rapport aux autres » (p. 56). La liste des catégories et sous-catégories issues du questionnaire et des entrevues est présentée en annexe.

RÉSULTATS

Nous présentons ici, sous forme d'énoncés, une synthèse des principaux résultats issus des réponses au questionnaire et aux entrevues⁶. Rappelons que 27 enseignants ont répondu au

6 Pour consulter l'analyse détaillée et l'interprétation des résultats du questionnaire et des entrevues, se référer au chapitre 3 du mémoire de maîtrise intitulé : *L'enseignement de la formation auditive : approches et démarches pédagogiques des enseignants des cégeps francophones du Québec*, disponible à l'adresse suivante : <http://theses.ulaval.ca/archimede/meta/30588>.

questionnaire, ce qui représente un taux de réponse de 49% de la population à l'étude, et huit enseignants parmi ceux-ci ont participé à une entrevue. Cet échantillon, de petite taille ($N=8$), a été formé sur une base volontaire ; nous ne pouvons garantir la représentativité de celui-ci. Ainsi, les résultats de nos analyses ne peuvent être généralisés à l'ensemble de la population, ce qui en limite la portée.

Profil des enseignants

- Tous les enseignants ont complété des études dans un ou des domaines de la musique (enseignement, interprétation, composition, direction ou musicologie). Parmi ceux-ci, 63% ont complété une maîtrise et 37% un baccalauréat.
- Aucun enseignant n'a reçu de formation spécifique pour enseigner la formation auditive au niveau collégial.
- La grande majorité des enseignants, soit 89%, enseigne plus d'une matière du programme d'études en musique. Ainsi, en plus d'enseigner la formation auditive, ils enseignent le cours d'analyse et d'écriture ou le cours d'instrument ou un autre cours du programme. Pour ce qui concerne la formation auditive, tous les participants l'enseignent à tous les niveaux et à toutes les sessions du programme d'études.

Heures de cours et niveaux de compétence des étudiants

- La plupart des enseignants (65%) considère suffisant le nombre d'heures de cours dispensées pour la formation auditive, qui est de trois heures par semaine en moyenne.
- Les enseignants estiment qu'il s'avère parfois difficile de gérer les différents niveaux de compétence des étudiants pouvant se retrouver dans une même classe. Un problème a été identifié relativement à cette situation : les étudiants ayant un niveau de compétence plus fort sont souvent laissés de côté au profit des étudiants ayant un niveau de compétence plus faible, ces derniers ayant besoin de plus d'encadrement de la part de l'enseignant lors des cours. C'est pourquoi les participants considèrent qu'il serait important de regrouper les étudiants par niveaux de compétence. Toutefois, certains croient que ce serait difficilement réalisable, dû notamment à des contraintes administratives et financières. Conséquemment, afin de répondre aux besoins spécifiques des étudiants, ils leur offrent des rencontres individuelles.

Approches pédagogiques

- Les enseignants conçoivent le cours de formation auditive comme un cours de solfège (lecture à vue) et de dictée (transcription musicale) qui vise la

formation fondamentale du musicien. Tout en développant la mémoire musicale et la compréhension du langage musical, ce cours contribue au développement des habiletés auditives sur les plans mélodique, rythmique et harmonique. Les enseignants considèrent qu'il est important d'établir des liens solides entre la formation auditive et les autres cours du programme d'études, plus particulièrement le cours d'analyse et d'écriture et le cours d'instrument. Selon eux, cette vision de l'enseignement contribue à la formation de musiciens polyvalents et prépare les étudiants à la vie musicale professionnelle.

- La grande majorité du temps, les participants travaillent dans un contexte musical tonal (système majeur-mineur). Ils abordent également les modes anciens, plus particulièrement dans le cadre du solfège. Quand à la musique atonale, elle est peu ou pas abordée.
- Les enseignants utilisent l'ensemble des diverses approches musico-pédagogiques (approche tonale, approche par degrés, par intervalles et approche harmonique)⁷. Toutefois, ils utilisent majoritairement le système du *do* fixe et l'approche par degrés. Le système du *do* fixe est utilisé autant en dictée qu'en solfège⁸. Lorsque le système du *do* mobile est utilisé, il l'est principalement pour le solfège. Considérant que l'approche par degrés favorise particulièrement le développement du sens tonal et harmonique, les enseignants lui accordent une place privilégiée. L'approche par intervalles est l'approche

7 L'approche tonale, ou le concept de « tonalité », symbolise une « organisation hiérarchique des sons par rapport à un son de référence, la tonique, dans le système majeur-mineur. » Dans une approche tonale, la musique « s'organise autour d'un son ou d'un groupe de sons servant de pôle d'attraction » (Honneger, 1976, p. 1019-1020). La musique occidentale, qui est la plus écoutée et travaillée dans les cours de formation auditive au niveau collégial, est principalement tonale. L'approche harmonique consiste à travailler avec les sons de façon verticale, c'est-à-dire que plusieurs sons sont émis simultanément, ce qui forme des accords. En opposition au travail mélodique, qui consiste en « un déroulement linéaire dans le temps de sons l'un après l'autre » (Honneger, p. 447), l'approche harmonique travaille avec une vision d'ensemble et aide à repérer les progressions d'accords. L'approche par degrés fait référence à l'utilisation des sept notes de la gamme diatonique désignées par les chiffres romains de I à VII. Dans cette approche, les numéros des degrés de la gamme remplacent le nom des notes (par exemple, chanter I-IV-V-I au lieu de *do-fa-sol-do*). L'approche par intervalles consiste à travailler principalement à partir des intervalles, qui sont « la distance qui sépare deux sons émis soit simultanément, soit l'un après l'autre » (Honneger, p. 501). Cette approche favorise le développement de la lecture sur la portée, en facilitant l'identification d'intervalles tels que la seconde, la tierce ou la quinte par exemple.

8 Les syllabes *do*, *ré*, *mi*, etc. servent « à désigner deux réalités musicales différentes : les hauteurs absolues et relatives ». (Daignault, 1992, p. 10). Dans le système du *do* fixe, les syllabes sont utilisées pour désigner les hauteurs absolues : « Un *do*, dans le solfège à hauteurs fixes, est invariable en terme de hauteur absolue, mais indifférenciée dans ses fonctions, il peut être tonique, dominante, sensible, etc., d'une tonalité donnée ». Dans le système du *do* mobile, les syllabes (*do-ré-mi-fa-sol-la-ti* ou *si*) sont utilisées, non pas pour désigner les sons absolus, mais les degrés de la gamme. Ainsi, « un *do* mobile, à l'inverse [d'un *do* fixe], est variable dans sa hauteur absolue, mais constant dans sa fonction » (Daignault, 1992, p. 9).

qu'ils utilisent le moins. Les enseignants cherchent à utiliser l'approche qui convient le mieux à chacun, afin que chaque étudiant soit bien préparé aux diverses situations de la vie professionnelle d'un musicien.

Démarche pédagogique

- Les enseignants privilégient une démarche pédagogique fondée sur le « concret » et la pratique, et ils adoptent un style d'enseignement caractérisé par la bonne humeur et le dynamisme. Tout en respectant les étudiants et en cherchant à développer leur autonomie, ils se disent directifs, rigoureux et exigeants. Ils appuient leur démarche sur une variété de stratégies pédagogiques motivationnelles, métacognitives et cognitives. Ils considèrent qu'un bon enseignant de formation auditive est capable de cibler rapidement les difficultés de chaque étudiant et qu'il sait s'adapter aux besoins de chacun en utilisant les stratégies d'enseignement et d'apprentissage adéquates.
- Les enseignants utilisent une panoplie d'activités à chaque cours : solfège mélodique ou rythmique, en groupe ou individuel, accompagné ou *a cappella* ; dictées de toutes sortes (rythmique, mélodique, harmonique ; à deux voix, à trois voix) ; reconnaissance d'accords, de modes anciens et d'intervalles ; analyse théorique d'exemples musicaux ; harmonisation au clavier. Bien que certains enseignants préfèrent débiter le cours avec une activité en particulier, l'ordre des activités varie à chaque cours en fonction de ce qui n'a pu être complété au cours précédent et selon les besoins et les difficultés de chacun.
- Les enseignants considèrent que le piano joue un rôle important dans l'enseignement de la formation auditive. Ils s'en servent tant en solfège qu'en dictée. En solfège, notamment, ils l'utilisent en guise d'accompagnement à la mélodie chantée. En dictée, ils l'utilisent pour tous les types d'exemples musicaux (mélodique, harmonique et rythmique). Toutefois, malgré le rôle prépondérant du piano, les enseignants considèrent qu'il importe d'utiliser d'autres instruments afin de développer l'acuité auditive de l'étudiant relativement au timbre sonore.
- Les enseignants utilisent la technologie comme un outil de travail pour réaliser diverses tâches : transcription de dictées ; enregistrement de dictées en format mp3 ; corrigés de devoirs en format PDF ; partage de documents en ligne. Ils considèrent cependant que la technologie ne remplacera jamais le travail effectué par les enseignants en classe et ne pourra jamais reproduire de façon exacte les vibrations et les résonances d'un instrument acoustique.

Les manuels de formation auditive

- Les enseignants sont d'avis que la qualité et le niveau de difficulté des manuels de formation auditive disponibles sur le marché varient énormément. Trop élevé ou pas assez, le niveau de difficulté de ces ouvrages n'est pas adapté aux besoins de l'enseignement de la formation auditive au niveau collégial. Selon eux, il n'existe pas un seul manuel qui convient à leurs besoins. C'est pourquoi, afin d'offrir un enseignement le plus complet possible, ils utilisent des extraits de plusieurs manuels différents, des notes personnelles ou un « cahier maison » fait par des collègues du même établissement. Pour la dictée notamment, ils composent de nombreux exemples musicaux.
- Le manuel le plus utilisé par les enseignants est le manuel s'intitulant *A New Approach to Sight Singing* de Berkowitz, Fontrier et Kraft (4^e ou 5^e édition, 1997 et 2010) ; 55% d'entre eux y ont recours. Malgré le fait que certains participants considèrent que la progression des difficultés n'est pas toujours adaptée à leurs étudiants, pour la majorité des enseignants, cet ouvrage contient suffisamment d'exercices pour convenir au niveau de compétence de la plupart des étudiants inscrits aux cours de formation auditive du niveau collégial.
- Les enseignants souhaitent avoir à leur disposition un guide pédagogique présentant les différentes approches musico-pédagogiques existantes pour l'enseignement de la formation auditive et les stratégies pédagogiques adaptées à leur contexte d'enseignement. Ce guide, sans dicter une ligne de conduite en particulier, proposerait différentes options auxquelles les enseignants pourraient se référer. Les enseignants pensent également que ce guide devrait expliciter de façon détaillée le contenu du programme de formation auditive présenté par le MELS et identifier clairement les compétences exigées d'un étudiant pour chaque niveau d'études.

Soutien administratif et MELS

- La majorité des enseignants (75%) utilise un plan de cours commun à tous les enseignants de formation auditive du département de musique de chaque cégep. Ces derniers considèrent qu'un plan de cours commun facilite énormément la communication entre eux et permet aux étudiants d'avoir les mêmes repères tout au long de leur cheminement en formation auditive. Habituellement, ce plan de cours a été discuté et approuvé par tous les enseignants donnant le cours de formation auditive.
- La grande majorité des enseignants ont souligné l'imprécision du programme de formation auditive du MELS, le manque de ressources pédagogiques spécialisées et le manque de formation continue des enseignants de formation auditive. Ils souhaitent que le programme de formation auditive soit uniformisé

dans tous les cégeps de la province et que le MELS s'implique davantage à cet égard. Ils considèrent également que le MELS devrait faciliter la formation continue des enseignants de formation auditive et fournir les ressources pédagogiques manquantes.

- Les enseignants souhaitent que des rencontres soient organisées entre les enseignants de formation auditive des différents cégeps du Québec. Ces rencontres pourraient prendre la forme d'un congrès ou d'un colloque annuel. Elles permettraient l'échange de conseils, de stratégies pédagogiques et d'approches pédagogiques entre les participants, ainsi que l'établissement de plus de similarité entre les programmes d'études de l'ensemble du réseau collégial, ce qui faciliterait le déplacement des étudiants d'un établissement à un autre.
- De façon générale, les enseignants ont mentionné qu'ils ont peu de soutien pédagogique de la direction de leur établissement respectif.

CONCLUSION

Cette recherche présente une vue d'ensemble de l'enseignement de la formation auditive dans les cégeps francophones du Québec. Nous avons décrit le profil des enseignants, la façon dont ils mettent en application les directives du programme présenté par le MELS, le contenu spécifique de leurs cours, la façon dont ils enseignent et les caractéristiques de leurs approches et démarches pédagogiques.

Nous avons également décelé certains besoins exprimés par les enseignants. Ces derniers souhaitent une meilleure communication entre les cégeps de la province offrant les cours de formation auditive et une plus grande uniformité des programmes d'études en musique dans l'ensemble du réseau collégial. Ils souhaitent également une plus grande présence du MELS pour ce qui concerne le contenu des cours de formation auditive, les ressources pédagogiques et la formation continue.

En guise de conclusion, et à la lumière des résultats de notre recherche, nous souhaitons formuler certaines recommandations pour des recherches futures. Il serait utile d'élaborer un guide pédagogique présentant les différentes approches musico-pédagogiques de l'enseignement de la formation auditive et les stratégies pédagogiques adaptées au contexte d'enseignement du niveau collégial. Nous suggérons que ce guide soit conçu dans le cadre d'une recherche collaborative par des enseignants de formation auditive, des enseignants d'analyse et d'écriture et des spécialistes en pédagogie musicale. Ce guide pourrait combler les lacunes relativement au matériel pédagogique disponible. Il serait également intéressant d'effectuer une étude auprès de la population de l'ensemble des établissements québécois offrant le programme d'études en musique au niveau collégial, ce qui comprend les cégeps francophones, anglophones et les conservatoires de musique. Pour ce faire, nous

proposons que l'étude soit réalisée avec la même méthodologie, mais que les entrevues soient menées auprès d'un échantillon représentatif de la population, ce qui permettrait d'en généraliser les résultats. De plus, il serait intéressant de réaliser une enquête auprès des responsables de l'élaboration des programmes d'études collégiales en musique au MELS et d'effectuer une étude comparative sur l'enseignement de la formation auditive au niveau collégial et au niveau universitaire dans les établissements du Québec. Finalement, il serait pertinent d'élaborer, dans le cadre d'une recherche de développement, un programme de formation continue pour les enseignants de formation auditive, ce qui favoriserait chez ces derniers une amélioration de leurs compétences et une plus grande autonomie dans l'exercice de leur profession.

Références bibliographiques

- Berkowitz, S., Frontrier, G. et Kraft, L. (1997). *A New Approach to Sight Singing* (4^e éd.). New York : W. W. Norton and Co.
- Berkowitz, S., Frontrier, G. et Kraft, L. (2010). *A New Approach to Sight Singing* (5^e éd.). New York : W. W. Norton and Co.
- Boucher, T. (1998). Développement et expérimentation d'une approche harmonique pour favoriser l'acquisition d'habiletés en formation auditive tonale (mémoire de maîtrise, Université Laval, Québec). Récupéré du site de la bibliothèque de l'Université Laval : <http://ariane2.bibl.ulaval.ca/ariane/?id=01-0492223>
- Bourguet, C. (2006). *Implant cochléaire et musique : étude de l'impact d'un entraînement musical sur l'appréciation de la musique chez l'adulte devenu sourd implanté* (thèse de doctorat). Université de Bordeaux II, Paris, France.
- Butler, D. et Lochstampfor, M. (1993). Bridges unbuilt: Aural training and cognitive science. *Indiana Theory Review*, 14, 1-17.
- Butler, D. (1997, printemps). Why the gulf between music perception research and aural training? *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 132, 38-48.
- Cambou, E. (2000). *La perception de la musique chez les adultes porteurs d'implant cochléaire* (thèse de doctorat). Université de Bordeaux II, Paris, France.
- Covington, K. (1992). An alternative approach to aural training. *Journal of Music Theory Pedagogy*, 6, 5-18.
- Cuddy, L. L. et Upitis, R. (1992). Aural perception. Dans R. Colwell (dir.), *Handbook of research on music teaching and learning* (p. 333-341). New York : Schirmer.
- Deliège, I. et Sloboda, J. (1997). *Perception and Cognition of Music*. Hove, Heat Sussex : Psychology Press.
- Daignault, L. (1992). Do fixe ou do mobile ? Un débat historique. *Recherche en éducation musicale*, 11, 9-22.
- Gauthier, C. (1997). *Pour une théorie de la pédagogie : recherches contemporaines sur le savoir des enseignants*. Québec : Les Presses de l'Université Laval.

- Giger, P. E. (1976). *Improving musical intonation by developing basic relative pitch discrimination abilities through short-term standard and relaxed-state methods* (thèse de doctorat). University of Mississippi, MS, États-Unis.
- Haack, P. (1992). The acquisition of music listening skills. Dans R. Colwell (dir.), *Handbook of research on music teaching and learning* (p. 451-465). New York : Schirmer.
- Honegger, M. (dir.) (1976). *Science de la musique : technique, formes et instruments*. Paris : Bordas.
- Karpinski, G. S. (2000). *Aural Skills Acquisition: The Development of Listening, Reading and Performing Skills in College-level Musicians*. Toronto : Oxford University Press.
- L'Écuyer, R. (1987). L'analyse de contenu : notions et étapes. Dans J.-P. Deslauriers (dir.), *Les méthodes de la recherche qualitative* (p. 49-65). Québec : Les presses de l'Université du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2002). *Musique 501.A0 : programme d'études préuniversitaires*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Moreno Sala, M. T. (1995). *L'oreille absolue : analyse historique, neuro-biologique et considérations pédagogiques* (mémoire de maîtrise). Université Laval, Québec, Canada.
- Newell, L. W. (1981). *A comparative study of pitch, interval, and meter discrimination among fourth, fifth, and sixth grade students in selected single-sex and coeducational private schools in Alabama and Tennessee* (thèse de doctorat). University of Southern Mississippi, MS, États-Unis.
- Pelé, G. (2012). *Études sur la perception auditive*. Paris : L'Harmattan.
- Tait, M. J. (1992). Teaching strategies and styles. Dans R. Colwell (dir.), *Handbook of research in music teaching and learning* (p. 525-533). New York : Schirmer.
- Zwang, G. (1984). L'oreille absolue et le diapason dit baroque. *La Revue musicale*, 368-369.
- Zurcher, P. (2010). *Le développement musical de l'enfant : les quatre temps de la musique*. Paris : L'Harmattan.

ANNEXE

Catégories et sous-catégories issues du questionnaire et des entrevues

Catégories et sous-catégories issues du questionnaire

- Informations générales
 - Nombre d'années d'enseignement en formation auditive
 - Enseignement d'autres matières que la formation auditive
- Le cours
 - Nombre d'heures de cours de formation auditive par session
 - Nombre d'heures de cours de formation auditive par semaine
 - Répartition des heures de cours entre le solfège et la dictée
 - Autres types d'activités faites en classe
 - Utilisation d'un plan de cours détaillé
- Solfège et dictée
 - Utilisation du do fixe et du do mobile en solfège et en dictée
 - Fragments mélodiques atonaux
 - Nombre de dièses et de bémols que contiennent les pièces travaillées
 - Pourcentage d'improvisation par rapport aux extraits provenant du répertoire
 - Les modes anciens
 - Ce qui est travaillé sur le plan rythmique
- Solfège
 - Types d'intervalles dans les mélodies à solfier
 - Le solfège rythmique
 - Comment le solfège est-il travaillé en classe
- Dictées
 - Types de dictées travaillés en classe
 - Façons de donner les dictées rythmiques
 - Types d'accords travaillés en reconnaissance d'accords
 - Types d'enchaînements travaillés en dictée
- Manuels et technologie
 - Utilisation des manuels en classe
 - Manuels adaptés ou non au niveau collégial
 - L'utilisation de la technologie en classe

Catégories issues des questions à développement du questionnaire

- Conception de l'enseignement de la formation auditive
- Caractéristiques de la démarche pédagogique des enseignants
- Description d'une leçon type
- Description des plans de cours détaillés

Catégories et sous-catégories issues des entrevues

- Profil des répondants
 - Sexe des répondants
 - Scolarité
 - Tâche d'enseignement
 - Niveaux et sessions
 - Formation des répondants pour l'enseignement de la formation auditive
 - Passé musical des répondants
- Le cours de formation auditive
 - Nombre d'heures de cours par semaine
 - Niveaux de compétence
 - Gestion des niveaux de compétence
- Soutien administratif et MELS
 - Plan cadre
 - Soutien administratif
 - MELS
- Les manuels de formation auditive
 - Utilisation des manuels de formation auditive et composition d'extraits musicaux
 - Manuels adaptés ou non adaptés à la formation auditive au niveau collégial
 - Manuels conçus spécialement pour les enseignants du niveau collégial
- Approches et démarches pédagogiques
 - Approches pédagogiques
 - Conception de l'enseignement de la formation auditive
 - Approches musico-pédagogiques
 - Démarches pédagogiques
 - Style d'enseignement
 - Activités et stratégies pédagogiques
 - Leçon type : succession d'activités
 - Rôle du piano dans l'enseignement de la formation auditive
 - Utilisation de la technologie pour l'enseignement de la formation auditive
 - Caractéristiques d'un bon enseignant de formation auditive