



Didactique des arts

Acquis et
développement



Comité de rédaction

Isabelle Caprani, IFFP
Pierre-François Coen, HEP Fribourg
Michele Egloff, SUPSI
Fabio Di Giacomo, HEP Valais
Deniz Gyger Gaspoz, HEP BEJUNE
Christophe Ronveau, UNIGE/ FPSE
Edmée Runtz-Christan, CERF, Uni Fribourg
Jean-Luc Gilles, HEP Vaud
Bernard Wentzel, IRDP

Comité scientifique

Bernard Baumberger, HEP Lausanne
Jonathan Bolduc, Université d'Ottawa
Gérard Sensevy, IUFM de Bretagne
Cecilia Borgès, Université de Montréal
Pierre-Philippe Bugnard, Université de Fribourg
Evelyne Charlier, Facultés universitaires Notre Dame de la Paix de Namur
Serge Dégagné, Université Laval
Marc Demeuse, Université de Mons-Hainaut
Ferran Ferrer, Université autonome de Barcelone
Jacques Ducommun, HEP BEJUNE
Jean-François Desbiens, Université de Sherbrooke
Hô-A-Sim Jeannine, IUFM de Guyane
Thierry Karsenti, Université de Montréal
Jean-François Marcel, Université de Toulouse II
Matthis Behrens, IRDP
Lucie Mottier Lopez, Université de Genève
Danièle Périsset Bagnoud, HEP du Valais
Philippe Le Borgne, IUFM de Franche-Comté
Sabine Vanhulle, Université de Genève

Coordinateurs du N°23

René Rickenmann et Isabelle Mili
rickenmandelcastillo@gmail.com
isabelle.mili@unige.ch

Rédacteur responsable

Pierre-François Coen / coenp@edufr.ch

Secrétariat scientifique

Sarah Boschung / boschungsa@edufr.ch

Secrétariat de la revue

Revue « Formation et pratiques d'enseignement en questions »
Haute école pédagogique de Fribourg
Rue de Morat 36
CH - 1700 Fribourg

Edition

Conseil académique des Hautes écoles romandes en charge de la formation
des enseignant.e.s (CAHR)

<http://www.revuedeshep.ch>



**FORMATION ET
PRATIQUES D'ENSEIGNEMENT
EN QUESTIONS**

*THÈME: DIDACTIQUE DES ARTS:
ACQUIS ET DÉVELOPPEMENT*

Numéro coordonné par
Isabelle Mili et René Rickenmann
N° 23, 2018

Comité scientifique

Pierre-François Coen, HEP Fribourg, Suisse

Bertrand Gremaud, HEP Fribourg, Suisse

Patrick Roy, HEP Fribourg, Suisse

Nicole Durisch Gauthier, HEP Vaud, Suisse

Corinne Marlot, HEP Vaud, Suisse

Alain Pache, HEP Vaud, Suisse

Franziska Bertschy, HEP Berne, Suisse

Jean-Marc Lange, Université Montpellier, France

Alain Legardez, Aix Marseille Université, France

Olivier Morin, Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education de Lyon, France

Benoit Urgelli, Ecole normale supérieure de Lyon et Université de Lyon, France

Johanne Lebrun, Université de Sherbrooke, Canada

Le contenu et la rédaction des articles n'engagent que la responsabilité de leurs auteurs.

© Conseil académique des hautes écoles romandes en charge de la formation des enseignant.e.s (CAHR)

ISSN 1660-9603

Secrétariat scientifique : Sarah Boschung

Rédacteur responsable : Pierre-François Coen

Conception graphique : Jean-Bernard Barras

Mise en page : Marc-Olivier Schatz



Thème : Didactique des arts : acquis et développement

Numéro coordonné par
Isabelle Mili et René Rickenmann

TABLE DES MATIERES

<i>Introduction</i> Isabelle Mili et René Rickenmann	7
<i>Aperçu de l'enseignement des arts visuels en Amérique du Nord du XIX^e siècle à nos jours</i> Miriam Lemonchoix	19
<i>La recherche en didactique de la musique en Allemagne – points de repères et perspectives</i> Sabine Chatelain	31
<i>Acquis et développement d'une didactique des arts</i> René Rickenmann	45
<i>Les savoirs corporels dans l'enseignement de la danse au collège, analyse didactique</i> Monique Loquet	65
<i>L'improvisation au service de la réception musicale : processus de didactisation des contenus d'enseignement dans la rythmique Dalcrozienne</i> René Rickenmann	81
<i>«Soyez créatif et original» ! Entre le dire et le faire en cours d'arts plastiques au collège</i> Laurence Espinassy	95
<i>La culture professionnelle et le sens des objets d'enseignement : Conception et innovation dans le cadre de l'enseignement des activités créatrices et manuelles</i> John Didier	107
<i>Education artistique : amener le collégien à vivre en condensé l'activité artistique de l'expert circassien</i> Joëlle Coasne	117
<i>Créativité et création en arts plastiques et visuels. Analyse de deux attentes dans le parcours scolaire</i> Francisco Marquez	143
<i>Pour une analyse didactique de la formation instrumentale et vocale. Revue de la littérature et démarche de problématisation des rapports musicien-instrument-œuvre</i> Catherine Grivet-Bonzon, Isabelle Mili et René Rickenmann	159



VARIA

- Comment enseigner l'interculturel. Propositions d'enseignements pour déconstruire les stéréotypes*
Denis Gay et Moira Laffranchini Ngoenha 177
- Approche typologique des connaissances d'enseignants en formation pour le secondaire sur les élèves et leurs caractéristiques motivationnelles*
Lara Laflotte et Philippe Wanlin 195
- Enseignement en classe multiâge*
Mise en œuvre de stratégies d'accompagnement d'enseignants du primaire en classe multiâge (CMA) : appréciation d'enseignants
Nicole Monney, Christine Couture, Pascale Thériault, Stéphane Allaire et Manon Doucet 213
- La construction d'échelles descriptives pour évaluer des stages en enseignement : analyse d'un processus à visée consensuelle*
Méliné Zinguinian et Bernard André 229



**DIDACTIQUE DES ARTS :
ACQUIS ET DÉVELOPPEMENT**





La recherche en didactique de la musique en Allemagne – points de repères et perspectives

Sabine CHATELAIN¹ (Haute école pédagogique du canton de Vaud, Suisse)

Ce texte présente un panorama des travaux de recherche en didactique de la musique en Allemagne afin de dégager quelques tendances qui pourraient ensuite être comparées avec les développements des didactiques francophones.

Etant donné que l'évolution historique des didactiques disciplinaires en Allemagne repose sur d'autres bases épistémologiques qu'en France ou en Suisse francophone il semble nécessaire de les étayer à partir des grandes lignes des différentes thématiques de recherche en nous référant aux lignes directrices émises par la Société pour les didactiques disciplinaires (Gesellschaft für Fachdidaktik – GfD²).

Parmi ces dernières, quelques thématiques centrales apparaissent, notamment la question des relations entre recherche théorique et empirique. Ces deux approches se sont profilées dans une tradition de recherche en didactique basée sur des questionnements philosophiques et pédagogiques. Dans le débat sur le développement d'une pédagogie musicale scientifique, la didactique de la musique a besoin de se profiler davantage en tant que discipline et domaine de recherche.

Mots-clés: Histoire de la didactique de la musique, recherches empiriques, types d'activités didactiques, musique comme objet culturel.

Introduction

Force est de constater que dans un pays multiculturel comme la Suisse, la didactique de la musique a des références épistémologiques différentes selon les régions linguistiques et culturelles. Nous souhaitons dégager quelques tendances et questionnements de la recherche en didactique de la musique en Allemagne qui influencent en partie les travaux en Suisse alémanique. Ce bilan peut stimuler l'échange interculturel quant aux enjeux et outils pour la formation des enseignants de musique en Suisse.

En Allemagne, la recherche en didactique et pédagogie de la musique s'est développée suite à la volonté de donner à la discipline des soubassements scientifiques, exigés depuis les années 1970, notamment par Siegrid Abel-Struth (1970). Cette exigence transparait à travers la création d'associations qui ont pour but de promouvoir la recherche.

L'association pour la recherche en pédagogie musicale (Association pour la recherche en pédagogie musicale – AMPF) est très active en Allemagne. Elle compte plusieurs groupes de travail (Arbeitskreis für Historische, Empirische, Qualitative

1. Contact: sabine.chatelain@hepl.ch

2. <http://www.fachdidaktik.org/> dont le Bundesfachgruppe MP qui s'occupe de la formation des enseignants au niveau national fait partie <http://www.bfg-musikpaedagogik.de/>



Forschung). Depuis 1989, elle publie une fois par année un résumé des travaux importants dans le domaine et favorise explicitement la formation de la relève académique.

En 2004, l'AMPF a fait le point sur les recherches en Allemagne en posant des questions stratégiques sur la nécessité de la recherche en éducation musicale. Kaiser (2004) souligne l'importance des recherches empiriques dans une pédagogie musicale scientifique à caractère systématique. Dix ans plus tard, nous constatons que le débat sur l'exigence de scientificité s'est intensifié, aussi bien à propos des méthodes à utiliser que sur la relation entre théorie et empirie dans la recherche. Nous reviendrons sur ce point plus en détail. Depuis 2002, le journal en ligne *Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik* est édité par Jürgen Vogt de l'Université de Hambourg, journal est en accès libre (open source, peer-reviewed) qui souhaite introduire une dimension critique, afin de stimuler le débat sur les pratiques de recherche (Vogt, 2012). Pour dresser ce panorama des recherches, nous nous référons principalement aux publications de l'Association pour la recherche en pédagogie musicale (AMPF) et de la *Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik* (ZfKM) complétées par des projets de recherches qui nous semblent significatifs pour illustrer la situation en Allemagne.

Dans un premier temps, nous présentons quelques points de repères pour délimiter le champ d'investigation. Ensuite, il nous semble utile de proposer un bref aperçu historique et épistémologique de la pédagogie musicale dont la didactique de la musique est issue afin de situer les questionnements actuels. Finalement, nous présentons quelques recherches significatives avant de dresser une brève synthèse qui permet d'esquisser quelques tendances et tensions au sein de la communauté des chercheurs allemands. Ces constats pourraient être, par la suite, mis en lien avec des préoccupations de la recherche francophone afin d'alimenter un échange entre différentes cultures.

La didactique de la musique en Allemagne – points de repères

Définitions et buts

Selon un communiqué officiel de Société pour la didactique disciplinaire (Gesellschaft für Fachdidaktik – GFD³), la didactique disciplinaire est «la science de l'apprentissage et de l'enseignement spécifique à une discipline à l'école et en dehors de l'école». Ses contenus englobent le choix, la légitimation et la reconstruction didactique des objets d'enseignement, la définition des buts et de la structuration méthodologique des processus d'apprentissage, ainsi que des conditions psychiques et sociales des apprenants et des enseignants. Elle s'occupe aussi du développement et de l'évaluation de matériel d'enseignement (Déclaration de la *Konferenz der Vorsitzenden fachdidaktischer Verbände*, 1998, cité par Rolle, 2012, p. 338, trad. par l'auteur).

Jank considère la didactique de la musique comme «une science spécifique qui a l'exigence de structurer et analyser les conditions, possibilités, résultats et limites

3. <http://www.fachdidaktik.org/> dont le Bundesfachgruppe MP qui s'occupe de la formation des enseignants au niveau national fait partie <http://www.bfg-musikpaedagogik.de/>



de l'enseignement et de l'apprentissage de la musique à l'école et en dehors de l'école.» (Jank, 2005, p. 22, trad. par l'auteur). Elle est clairement orientée sur la pratique de l'enseignement.

Orientations épistémologiques

La didactique de la musique en Allemagne a dû se profiler face à la musicologie, seule discipline scientifique reconnue dans le domaine de la musique dans les années 1960. De ce fait, des connaissances musicologiques ont été transposées à des fins d'enseignement (*Abbilddidaktik* d'après Jank & Meyer, 2002, p. 32).

En 1968, dans le premier ouvrage de didactique de la musique paru en Allemagne, Michael Alt souligne déjà que la didactique disciplinaire devrait se référer aussi bien aux traditions des disciplines scientifiques de référence qu'aux savoirs pratiques. Ses savoirs et savoir-faire doivent être développés en lien avec l'apprentissage-enseignement de la musique et se distinguer explicitement de la méthodologie qui s'était développée depuis le début du 20^e siècle au sein de la musique à l'école (*Schulmusik*).

Nous pouvons relever que les recherches en didactique et en pédagogie de la musique en Allemagne restent très liées à la pédagogie musicale. Par conséquent, les fondements théoriques donnant lieu à de nouvelles orientations en didactique proviennent avant tout de ce champ qui s'intéresse aux conditions, aux faits observables et à l'optimisation de l'apprentissage musical (Ehrenforth, 1977 cité par Gruhn, 2003, p. 323). Afin de montrer ces liens entre pédagogie et recherches en didactiques de la musique, nous présentons ici un bref aperçu des concepts didactiques développés au cours du 20^e siècle.

De la réforme de la musique à l'école vers des modèles didactiques

La discipline musique à l'école (*Schulmusik*) s'est profilée suite aux recommandations de Léo Kestenberg qui reforma l'éducation nationale allemande entre 1922 et 1928. Dès lors, le cours de chant devient cours de musique qui combine la technique musicale et la connaissance de la culture musicale. La discipline est élargie par une composante culturelle et esthétique qui inclut aussi bien l'écoute musicale que la pratique du chant et des instruments. Par ailleurs, la formation des enseignants de musique commence à être évaluée. Après 1945, l'analyse des œuvres musicales et le solfège sont les contenus privilégiés des cours de musique qui visent la formation d'auditeurs compétents. Suite aux changements sociaux et technologiques de la fin des années 60, la nécessité d'une légitimation scientifique éprouvée dans le paysage scientifique allemand induit quelques nouvelles orientations.

On observe l'émergence de trois directions dans les réflexions théoriques qui sont focalisées sur le rôle de l'élève dans la réalisation de l'enseignement (*Schülerorientierung*), sur l'activité de l'élève (*Handlungsorientierung*) et sur le développement de la créativité (*Kreativitätsorientierung*). Cette dernière orientation débouchera sur une variété d'approches créatives de la musique contemporaine (Gruhn, 2003).

À partir de cette période, plusieurs modèles et concepts didactiques vont être développés, qui influencent encore en partie l'enseignement et la recherche actuelle. Les cinq formes d'agir musical, qui ont été formulées par Dankmar Venus



dès 1969, cherchent à conceptualiser les différents types d'activités utilisées dans l'enseignement. Les catégories production, reproduction, réception, transposition, réflexion sont présentes dans des plans d'études jusqu'à nos jours en Allemagne et en Suisse alémanique. Les modèles et concepts didactiques proposés à l'époque développent une réflexion sur la place du savoir musical et sur le rôle des œuvres musicales dans les situations d'enseignement. Dans cette perspective, ces dernières sont considérées dans leur valeur de matrice générative, soit pour l'élaboration des séquences d'enseignement, soit pour leur analyse.

Les modèles didactiques (*Didaktische Modelle*) sont proposés pour donner des orientations pour l'apprentissage et l'enseignement par rapport à la spécificité de la discipline et à l'élève (Jank, 2005, p. 25). Ils visent l'analyse, la planification et la mise en œuvre de l'action didactique et sont fondés sur des théories. Ils servent à modéliser une réalité sous certains aspects spécifiques. D'un autre côté, les concepts (*Musikpädagogische Konzepte*) sont davantage orientés sur des aspects particuliers de l'enseignement, comme l'activité vocale ou de l'écoute et ont une portée moins grande.

Entre 1968 et 1978, plusieurs modèles didactiques sont proposés dans le prolongement de cette double approche du didactique et de la musique comme objet culturel, dont certains ont grandement influencé le discours pédagogique et la recherche.

Dans sa didactique orientée sur l'œuvre musicale (*Kunstwerkorientierte Didaktik*) Michael Alt (1968) met la transmission de valeurs à partir des objets culturels au centre de son projet. Afin de mieux tenir compte du rôle de l'auditeur, Heinz Antholz (*Introduktion in die Musikkultur*, 1972) aborde les relations entre l'élève et la culture. Cette orientation sur le rôle actif de l'élève se retrouve ensuite dans le modèle de Rudolf Nykrin qui propose de mettre la focale sur les expériences musicales qui peuvent être faites par les élèves (*Erfahrungerschiessende Musikerziehung*, 1978).

Les recherches dans la discipline sont également sensibles aux nouvelles préoccupations sociétales, dont on attend que l'école s'en saisisse. Ainsi, par exemple, dans une perspective résolument interdisciplinaire, Roscher propose une approche poly-esthétique (*Polyästhetische Erziehung*, 1972) qui vise l'intégration des médias et la formation à travers des tâches artistiques globales.

D'autres propositions, davantage ancrées dans les approches de la psychologie de la perception, vont aussi s'intéresser à l'écoute, mais dans le sens plus restreint d'une éducation à la perception auditive, notamment par Ulrich Günther et Rudolf Frisius (*Auditive Wahrnehmungserziehung*, 1972). Si dans les modèles précédents, l'œuvre musicale tenait une place importante, ces auteurs mettent l'accent sur la perception de sons isolés, des bruits et l'écoute des musiques d'autres cultures, afin de changer le rapport de l'élève au phénomène musical.

S'inscrivant également dans une perspective psychologique, le modèle de Rauhe, Reinecke & Ribke, *Hören und Verstehen* (1975) constitue un outil pour l'analyse de l'enseignement, plutôt que pour la planification didactique. Il est orienté sur l'activité de l'élève (cognitive, affective, psycho-motrice) dans le but de comprendre la musique en tant que résultat d'une chaîne d'actions («*Musik als Folge von Handlungsvollzügen*»).



Ces différents modèles ont permis de développer des concepts didactiques qui situent entre deux pôles : la philosophie et les recherches en sciences cognitives sur l'apprentissage musical.

La didactique entre philosophie et théories des apprentissages

Le concept d'interprétation didactique de la musique (*Didaktische Interpretation von Musik* (Richter, 1976), intègre les apports de l'herméneutique créant une «Toposdidaktik» orientée sur le monde vécu (*Lebenswelt* de Husserl). L'approche du didactique est holistique et prend en compte les interprétations personnelles des élèves, ceci avec des visées de l'enseignement musical comme élargissement d'horizon de compréhension. Ce concept se retrouve dans un grand nombre de recherches qui combinent ainsi pensée philosophique et réflexion générale sur le didactique.

De l'autre côté, les recherches en psychologie cognitive et les théories de l'apprentissage musical (Gordon) sous-tendent le concept d'un apprentissage musical progressif (*Aufbauender Musikunterricht*, Jank, 2005) dont le découpage est basé sur une conception du développement psychologique. Cette approche a l'ambition d'offrir un apprentissage basé sur des activités de pratique musicale, de perception, de mouvement, combinés à une approche culturelle, et, contrairement à la perspective antérieure, ne tient pas compte des aspects liés au vécu individuel de l'élève.

Une troisième voie est axée sur la réflexion à propos de l'expérience esthétique des élèves (*Inszenierung ästhetischer Erfahrungen, Rolle, 1999*), notamment comme réaction à l'orientation très forte sur la pratique musicale collective durant les années précédentes.

En passant en revue ces différentes positions, deux grandes orientations se dégagent. D'un côté, les questions de l'interprétation herméneutique et de la construction de sens de la musique et de l'expérience musicale conduisent vers une approche holistique et esthétique du phénomène musical et de son enseignement. Contrairement à une vision orientée vers le rendement et des résultats mesurables, le rapport subjectif et le développement de représentations personnelles sont au centre des préoccupations. Les critiques émises par plusieurs chercheurs face à «l'actionnisme musical», c'est-à-dire à une pratique musicale sans réflexion et conceptualisation des expériences, partent de cette perspective (Oberhaus, 2010).

De l'autre côté, les apprentissages construits en rapport avec les travaux en psychologie de l'apprentissage musical (Gruhn, 2004 ; 2008) se concentrent davantage sur des aspects plus techniques. Ici, se développe l'intérêt pour une didactique plus instrumentée qui faciliterait l'acquisition systématique des compétences musicales. Cette approche peut être interprétée comme une conséquence des tests tels que PISA. L'adoption des standards de formation dans les curricula allemands a abouti à la demande de pouvoir mesurer les compétences musicales des élèves.

4. La compétence est la «capacité d'agir efficacement dans un type défini de situation, capacité qui s'appuie sur des connaissances, mais ne s'y réduit pas» (Perrenoud, 1997). Elle se réalise dans l'action. Elle ne lui préexiste pas.



Mais on peut se demander, dans quelle mesure une compétence³ est réellement évaluable puisqu'il s'agit d'une notion complexe qui ne se révèle que partiellement dans des situations d'action (performance).

La recherche en didactique de la musique entre 2002 et 2014

Buts de la recherche en didactique

Afin de favoriser le développement scientifique des didactiques disciplinaires, la société des didactiques disciplinaires en Allemagne (GFD) a formulé des lignes directrices pour la recherche (Rolle, 2012). Elles comprennent cinq domaines de travail : les recherches sur des processus d'enseignement-apprentissage (tester de nouvelles situations/designs d'apprentissage), les recherches sur les pratiques existantes, les recherches historiques, les recherches sur la formation (*Bildung*) et la recherche axée sur la génération de théories.

Ce dernier point, la génération de théories, est devenu un sujet central dans la recherche allemande en pédagogie musicale durant ces dix dernières années. Le développement d'une réflexion à visée théorique, philosophique et culturelle, reste une option forte qui vise à réorienter les recherches empiriques et leurs références épistémologiques. Cependant, comme le rappelle Jürgen Vogt (2012) dans une prise de position critique face aux théories développées, d'autres chercheurs prônent pour une interaction entre d'approches empiriques et philosophiques pour générer de nouvelles théories. En effet, peu de travaux réunissent ces deux facettes en raison d'un ancrage parfois excessif sur le travail théorique et découplé de liens avec des recherches empiriques.

Champs de recherche

En nous référant à l'inventaire des dissertations⁴ (67) et habilitations (7) présentées entre 2000 et 2014, 37 travaux concernent plus précisément des questions sur l'enseignement-apprentissage, notamment les interactions entre enseignants et élèves, ainsi que sur des dispositifs à tester et à évaluer. Parmi les autres champs thématiques abordés, nous pouvons citer les études historiques sur la pédagogie musicale incluant plusieurs travaux sur différents concepts didactiques dans l'enseignement général à l'école, comme ceux proposés par Wagenschein ou Jaques-Dalcroze ; d'autres études historiques se penchent sur l'enseignement instrumental dans les écoles de musique Yamaha ou encore, sur la didactique de l'enseignement du piano au 19^e siècle.

Afin de mettre en évidence les préoccupations actuelles en didactique de la musique, nous présentons quelques travaux ou axes de recherches qui nous semblent emblématiques en fonction des thématiques abordées et /ou en raison de leur envergure au niveau national.

Mesurer les compétences musicales des élèves : Kompetenzmodelle Musik

La demande de mesurer des compétences en musique émane des discussions sur la qualité de la formation en Allemagne suite aux tests PISA, mais également du fait que les nouveaux curricula régionaux prescrivent le développement des compétences.

5. http://www.dirk-bechtel.de/wiki/index.php/Dissertationen_und_Habilitationen (consulté le 21 juin 2014)



Le projet de recherche *Kompetenzmodelle Musik* (KOMUS, 2007-2009) a eu pour mission d'identifier des compétences musicales et des descripteurs permettant la mise en place de processus d'évaluation, dont le modèle utilisé a été développé par une équipe de l'Université de Brème (Knigge, 2010/11). Dans ce projet, les compétences spécifiques sont considérées comme des «dispositions de performance» liées à une discipline spécifique (Klieme et al. 2003, p. 22). Knigge, Lehmann-Wermser (2009) soulignent que la notion de compétence en musique inclut, outre des connaissances proprement musicales, des éléments psychomoteurs et affectifs. Les chercheurs mesurent les compétences de notation et de verbalisation à partir de tâches d'écoute musicale.

Les critiques formulées face à ce modèle concernent avant tout son orientation sur des éléments exclusivement cognitifs et considérés universaux de la musique, sans tenir compte, notamment, des expériences musicales des élèves (Brenk, 2014). En référence à l'approche herméneutique de Christoph Richter, des réserves sont émises face à la conception trop simpliste qui est faite de la notion de compétence ; de l'avis de ces critiques, les compétences musicales sont un phénomène plus complexe et comprendre la musique nécessite plus que la maîtrise d'éléments psychologiques observables et mesurables. Dans ces approches trop ancrées sur les modèles cognitivistes, les questions de transposition didactique des aspects esthétiques des œuvres et des pratiques musicales ne peuvent pas être abordées (Vogt, 2014). En ce sens, la discussion très vive soulevée par le projet KOMUS met en lumière les divergences par rapport aux approches didactiques, notamment sur les questions de la nature des savoirs à transmettre.

Evaluer la formation instrumentale pour tous : Jedem Kind sein Instrument

Dans le but de favoriser l'intégration et l'apprentissage des enfants dans des zones socialement défavorisées, le projet *Jedem Kind sein Instrument* (JeKi) a l'ambition d'offrir une formation instrumentale au plus grand nombre d'enfants. Ce programme d'apprentissage d'un instrument à l'école est offert dès la première année de l'école primaire et existe depuis 2007 dans la région de la Ruhr. Actuellement, environ 60.000 enfants y sont impliqués. L'évaluation de JeKi est en ce moment le projet de recherche en formation musicale le plus important soutenu par l'Etat fédéral allemand.

Un premier programme de recherche empirique mené entre 2009 et 2013 a mis l'accent sur l'analyse de la coopération, la participation, l'engagement des participants, des effets de transfert et la qualité de l'enseignement. On compte ici sur les effets de transferts de certains aspects de l'apprentissage musical sur d'autres apprentissages. L'aspect didactique du projet concerne les modes de coopération entre les enseignants (Lehmann, Hammel & Niessen, 2012).

Le projet actuel est prévu entre 2013 et 2016 et implique 25 scientifiques, essentiellement des pédagogues, musicologues et neurologues. Il est avant tout orienté sur l'évaluation des effets à plusieurs niveaux et sur la transition des élèves qui entrent à l'école secondaire (dès 11 ans). Il comporte 4 pôles de recherche⁶ : l'adaptation des enfants dans différentes situations d'apprentissage dans l'école secondaire,

6. <http://www.jeki-forschungsprogramm.de/forschungsprojekte/>



les effets du programme sur l'audition et plasticité neuronale, le parcours de formation scolaire et instrumentale des participants et les effets de transfert comme la cognition, la participation à la vie culturelle et les influences sur le goût musical de l'enfant et de son entourage. Ce deuxième projet de recherche est donc davantage orienté sur les effets d'un tel enseignement que sur les problèmes didactiques.

Corps et émotion dans la recherche en didactique de la musique

La corporéité en tant que concept en didactique de la musique a été contextualisée par Lars Oberhaus en 2006 dans un travail théorique qui prend appui sur la phénoménologie de Husserl et Merleau-Ponty. Par la suite, Christian Khittl (2007) propose une didactique anthropologique de la musique, qui focalise la réflexion didactique sur des aspects corporels de la co-construction des significations. Actuellement, ces questions trouvent un écho dans des recherches en cours sur l'importance du corps dans l'activité musicale. Cette thématique semble toutefois peu exploitée, surtout dans les recherches sur l'enseignement de la musique à l'école. Elle a par contre trouvé sa place dans l'enseignement instrumental individuel, mais plutôt en rapport avec des facteurs techniques et physiologiques que didactiques (Schönwitz, 2008 ; Dagmar, 2008).

Les émotions en musique sont liées au corps. Leur rôle dans la situation d'enseignement a été abordé à travers les concepts phénoménologiques de *Lebenswelt* à partir de travaux sur l'interprétation de la musique. Une nouvelle vision sur les émotions suscite des prises de positions, principalement au niveau philosophique en lien avec des concepts comme celui d'« expérience esthétique » (Kaiser, 2002 ; Vogt, 2014). Mais la relation musique – émotion reste avant tout ancrée dans une approche pédagogique (Krause & Oberhaus, 2012) qui ne met pas principalement en lien les phénomènes observés avec la question de l'enseignement de contenus disciplinaires. En ce sens, une recherche de type empirique n'est pas encore très développée dans ce champ.

Méthodes de recherche : un débat continu

En 2010, une étude sur des projets de thèses en cours révèle les méthodes de recherche les plus utilisées (Hammel, Knigge, Wilke, 2010). Il apparaît que les méthodes qualitatives sont les plus appliquées, suivies par des approches quantitatives et ensuite historiques. La recherche systématique constitue une dernière catégorie.

Méthodes qualitatives et quantitatives

L'essor des méthodes qualitatives a conduit des chercheurs allemands à se grouper dans l'association pour des recherches qualitatives qui fait partie de l'AMPF. En 2011, cette association fait part de ses préoccupations dans un rapport (Clausen, 2011). Nous soulignons la place croissante de la recherche inductive. Depuis une dizaine d'années environ, plusieurs chercheurs se réfèrent à la théorie ancrée (Grounded Theory d'après Glaser & Strauss, 1967), afin de générer de nouveaux concepts et modèles. Cette approche est utilisée dans des recherches de type empirique, pour observer des interactions entre élèves (Kranefeld, 2006) ou entre élèves et enseignants, par exemple dans le projet Jeki décrit ci-dessus. Elle constitue



une alternative intéressante pour rendre explicites les processus sous-jacents dans des situations d'enseignement – apprentissage et complète les démarches déductives jusqu'ici prépondérantes.

Les approches quantitatives concernent surtout les recherches qui s'intéressent aux préférences ou modes de travail des élèves. Ces approches sont au cœur de l'actuelle étude JeKi sur les effets du programme et de recherches sur les compétences (KOMUS) décrites auparavant. Parmi les autres travaux empiriques de grande envergure, nous pouvons citer l'étude de Fiedler & Handschick (2014) sur les préférences des méthodes dans l'enseignement de la musique à l'école obligatoire, qui a impliqué 1200 élèves et leurs enseignants. Les résultats obtenus par un sondage révèlent le fossé existant entre les méthodes préconisées lors de la formation des enseignants et les pratiques d'enseignement sur le terrain. Même si l'activité enseignante fait partie de ces études, les aspects didactiques ne sont toutefois pas véritablement en pris en compte.

Etudes empiriques des situations d'enseignement

L'étude de situations didactiques à l'aide d'enregistrements vidéo s'est développée pendant ces dernières années sans toutefois mobiliser les mêmes théories que la recherche francophone du paradigme des didactiques disciplinaires. Les études des interactions entre enseignant et élèves se réfèrent surtout à des paradigmes issus des théories de communication. En ce qui concerne les objets d'études, l'apprentissage musical individuel dans des cours d'instrument constitue un champ de recherche privilégié.

L'analyse des données filmées est principalement basée sur des méthodes d'analyse de transcriptions verbales. Mentionnons le travail de Christine Moritz (2010), qui a développé une méthodologie propre pour analyser les enregistrements vidéo : la *Feldpartitur* (partition de terrain) qui prend aussi en compte des systèmes d'encodage visuels. Dans une telle analyse holistique du continuum espace – temps, cette notation tente de minimiser la perte d'informations dans la transcription de vidéoscopies. Par ces procédés, les interactions dans la situation didactique deviennent davantage lisibles via des représentations graphiques. Initialement développées dans l'étude de la didactique instrumentale, ces méthodes trouvent une application dans l'analyse des cours de musique à l'école.

Une autre étude basée sur des enregistrements vidéo mérite d'être mentionnée, puisqu'elle révèle d'une approche par la didactique comparée, relativement nouvelle dans la didactique de la musique en Allemagne. Heike Gebauer tente de modéliser les projets didactiques de plusieurs enseignants de musique qui abordent la forme *rondo* dans sept classes du secondaire (Gebauer, 2016 ; 2011). Contrairement aux angles d'analyse de la plupart des études, elle choisit de s'intéresser à l'activation cognitive des élèves, s'inspirant de la didactique des mathématiques et des taxonomies de Bloom et Krathwohl (cf. Anderson & Krathwohl, 2001). La fonction des savoirs évoqués est analysée et modélisée. Cette étude se rapproche des options prises par la recherche francophone, sans pour autant s'appuyer sur les mêmes cadres de référence.



Recherche théorique et analyses systématiques

Les recherches théoriques qui sont orientées sur les aspects didactiques procèdent aux analyses systématiques de concepts venant le plus souvent de la philosophie ou des sciences cognitives. Ces travaux ne sont pas basés sur des études empiriques et ils ont une longue tradition en Allemagne. Ils sont destinés à fonctionner comme déclencheur pour repenser des modèles didactiques, mais n'ont pas engendré forcément des études empiriques subséquentes.

L'approche par les théories inspirées du constructivisme a suscité plusieurs recherches consécutives qui alimentent le débat sur l'analyse du processus d'enseignement-apprentissage. Ainsi, l'expérience subjective avec et par la musique constitue un champ de recherche qui met l'accent avant tout sur les interactions et la construction de sens (*Kommunikative und bedeutungstheoretische Musikdidaktik* de Peter W. Schatt et Stefan Orgass) pendant le cours de musique (Hametner, 2006 ; Scharf, 2007 ; Orgass, 2011). La question de l'interprétation de la musique est reposée en dehors du cadre herméneutique par Martina Krause (2008). Cette réflexion théorique sur la co-construction de sens ouvre de nouvelles voies pour la didactique de la discipline, en particulier quant au rôle des savoirs de référence et de la culture.

Une didactique à la recherche d'une identité scientifique

En résumé de notre revue de recherches, nous pouvons constater qu'il existe un besoin de recherches spécifiques en didactique appuyées sur des méthodes scientifiques, dans une double exigence de prise en compte des contenus d'enseignement et d'avoir une base de type empirique. L'exigence de scientificité a d'ailleurs amené l'AMPF à consacrer sa conférence annuelle de 2014 à la thématique de la génération de théories.

En référence aux buts définis par la société des didactiques disciplinaires, nous relevons que des travaux sur les interactions en situation didactique sont relativement peu représentés par rapport aux sujets qui abordent le développement de théories ou la politique de formation. Cet état de fait corrobore le constat de Leutenegger (2009). En effet, la place prépondérante de la théorie en lien avec des arrière-plans philosophiques aboutit plutôt à des travaux qui ne spécifient guère les liens entre les enjeux des savoirs et des pratiques effectives. Nous pouvons toutefois constater que les réflexions théoriques cherchent à influencer le développement de ces pratiques, en esquissant des perspectives de réalisation didactique (Oberhaus, 2006 ; Khittl, 2007 ; Kaul, 2008 ; Krause, 2008) mais sans toutefois passer à des mises à l'épreuve empiriques. Nous pouvons imputer cette tendance à une volonté de garantir une certaine indépendance de la réflexion théorique systématique ou une « exigence de scientificité » qui consiste à ne pas mélanger construction théorique et mise en œuvre (Krause 2008, p.21).

Un changement de position est perceptible à travers des recherches qui s'intéressent aux relations entre enseignant, élèves et objets de savoirs. La discussion très présente sur les critères d'une pédagogie musicale scientifique (Kaiser, 1999, 2002) fait apparaître la nécessité de repenser le lien entre approches théoriques et empiriques. Les recherches en didactique comparée qui restent, pour l'instant marginales, présentent un potentiel à développer.



Conclusions

Nous avons tenté de relever quelques tendances dans la recherche en didactique de la musique en Allemagne, principalement celles qui concernent l'enseignement de la musique à l'école. Nous nous sommes avant tout intéressés aux travaux publiés par l'AMPF et de la Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik.

La différence de culture de recherche entre didactique francophone et germanophone, relevée dans différentes disciplines (Leutenegger, 2009, 2010 ; Dorier, Leutenegger & Schneuwly, 2013), apparaît également dans le domaine de la didactique de la musique.

Ce sont les liens entre les recherches empiriques et la théorisation des recherches sur l'enseignement - apprentissage musical qui devraient permettre d'engendrer de nouvelles pistes pour mieux comprendre les enjeux didactiques de l'enseignement de la musique. Une meilleure interaction, voire collaboration entre chercheurs, serait donc souhaitable.

Le champ de tension dans la recherche en didactique de la musique en Allemagne peut être situé entre références philosophiques et la volonté de tenir compte des avancées dans les sciences cognitives, notamment des théories d'apprentissage. Le deuxième axe de ce champ se situe entre recherches théoriques et empiriques.

Nous arrivons à la conclusion que les thématiques de recherche devraient davantage tenir compte des aspects spécifiques de la musique qui incluent des performances liées au corps et aux émotions. À partir de ce constat, on pourrait ouvrir la réflexion sur le rôle que peuvent jouer des apports d'autres didactiques disciplinaires. De ce fait, les défis pour de futures recherches sont à notre avis de caractère clairement interdisciplinaire.



Références

- Abel-Struth, S. (1970) (Ed.), *Materialien zur Entwicklung der Musikpädagogik als Wissenschaft*. Mainz: Schott.
- Alt, M. (1968). *Didaktik der Musik. Orientierung am Kunstwerk*. Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann.
- Anderson, L.W., & Krathwohl, D.R. (Eds.). (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives (complete edition)*. New York: Longman.
- Antholz, H. (1970/1976). *Unterricht in Musik: ein historischer und systematischer Aufriss seiner Didaktik*. Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann.
- Brenk, M. (2014). Nur noch Etüden?. Kritisch-konstruktive Anmerkungen zur Kompetenzorientierung im Musikunterricht. *Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik*, 56-67. Repéré à <http://www.zfkm.org/14-brenk.pdf>
- Clausen, B. (Ed.). (2011). *Vergleich in der musikpädagogischen Forschung*. Essen : Die blaue Eule.
- Dorier, J.-L., Leutenegger, F., & Schneuwly, B. (2013). *Didactique en construction, construction des didactiques*. Bruxelles : De Boeck.
- Frisius, R. (1972). Musikunterricht als auditive Wahrnehmungserziehung: Fachwissenschaftliche Grundlagen. In E. Kraus (Ed.), *Musik in Schule und Gesellschaft. Vorträge der ersten Bundesschulmusikwoche* (pp. 156-167). Mainz : Schott.
- Fiedler, D., & Handschick, M. (2014). Produktive Methoden im Test – Zum Stellenwert und zur Attraktivität produktiver Methoden im Musikunterricht an allgemein bildenden Schulen. Site web de la PH Freiburg. Repéré à <http://phfr.bsz-bw.de/frontdoor/index/index/docId/413>
- Gebauer, H. (2016). Kognitive Aktivierung im Musikunterricht. Münster : LIT.
- Gebauer, H. (2011). „Es sind Kamera-Themen“. Videographie in der musikpädagogischen Lehr-Lernforschung – Potenziale und Herausforderungen eines audio-visuellen Mediums. *Beiträge Empirischer Musikpädagogik*, 2(2), 1-58. Repéré à <http://www.b-em.info/index.php?journal=ojs&page=article&op=view&path%5B%5D=57&path%5B%5D=147>
- Glaser, B.G., & Strauss, A.L. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Chicago, IL : Aldine.
- Gruhn, W. (2003). *Geschichte der Musikerziehung*. Hofheim: Wolke-Verlag.
- Gruhn, W. (2004). *Wahrnehmen und Verstehen*. Wilhelmshafen: Florian Netzel.
- Gruhn, W. (2008). *Der Musikverstand: Neurobiologische Grundlagen des musikalischen Denkens, Hörens und Lernens*. Hildesheim: Olms.
- Hametner, S. (2006). *Musik als Anstiftung: Theorie und Praxis einer systemisch- konstruktivistischen Musikpädagogik*. Heidelberg: Carl Auer.
- Hammel, L., Niessen, A., & Wilke, K. (2010). Promovieren in Musikpädagogik. *Diskussion Musikpädagogik*, (46), 27-36.
- Hörmann, S. (2001). Im Gespräch: systematische Musikpädagogik. In B. Clausen (Ed.), *Vergleich in der musikpädagogischen Forschung* (pp. 211-224). Essen: Die blaue Eule.
- Jank, W., & Meyer, H. (2002). *Didaktische Modelle*. Berlin: Cornelsen.
- Jank, W. (Ed.). (2005). *Musikdidaktik*. Berlin: Cornelsen.
- Kaiser, H.J. (2002). Zur Bedeutung von Musik und Musikalischer Bildung. *Zeitschrift für kritische Musikpädagogik*, 4-18.
- Kaiser, H.J. (2004). *Musikpädagogische Forschung in Deutschland. Dimensionen und Strategien*. Essen: Die blaue Eule.
- Kaul, A. (2008). *Musikalische Bildung der Differenz. Ein musikdidaktisches Modell*. Köln: Verlag Dohr.
- Khittl, Ch. (2007). „Die Musik fängt beim Menschen an“: Anthropologische Musikdidaktik, theoretisch-praktisch. Bern : Peter Lang.
- Klieme, E. (2003). *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise*. Berlin: BMBF.
- Knigge, J., & Lehmann-Wermser, A. (2009). Kompetenzorientierung im Musikunterricht. *Musik & Unterricht*, 94, 56-60.
- Knigge, J. (2010/2011). *Modellbasierte Entwicklung und Analyse von Testaufgaben zur Erfassung der Kompetenz „Musik wahrnehmen und kontextualisieren“*. Münster: LIT.
- Kranefeld, U. (2006). *Musizieren nach Werken bildender Kunst im Musikunterricht der gymnasialen Oberstufe. Prozessrekonstruktion als Basis zur (Weiter-)Entwicklung von Lernarrangements*. In N. Knolle (Ed.), *Lehr- und Lernforschung in der Musikpädagogik* (pp. 159–173). Essen: Die blaue Eule.
- Krause, M. (2008). *Bedeutung und Bedeutsamkeit – Interpretation von Musik in musikpädagogischer Dimensionierung*. Hildesheim: Olms.
- Krause, M., & Oberhaus, L. (Eds.). (2012). *Musik und Gefühl. Interdisziplinäre Annäherungen in Musikpädagogischer Perspektive*. Hildesheim: Olms.



- Lehmann, K., Hammel, L., & Niessen, A. (2012). „Wenn der Eine Unterricht macht und der Andere diszipliniert...“ Aufgabenverteilung im Lehrenden- Tandem des musikpädagogischen Programms „Jedem Kind ein Instrument“. In J. Knigge & A. Niessen (Ed.). *Musikpädagogisches Handeln. Begriffe, Erscheinungsformen*. (pp. 195-212). Essen: Die blaue Eule.
- Leutenegger, F. (2009). *Le temps d'instruire : approche clinique et expérimentale du didactique ordinaire en mathématiques*. Bruxelles : Peter Lang.
- Leutenegger, F. et al. (Eds.). (2010). Actes du 1er colloque international de l'ARCD : « Où va la didactique comparée ? » didactiques disciplinaires et approches comparatistes des pratiques d'enseignement et apprentissage (15-16 janvier 2009). Repéré à <http://archive-ouverte.unige.ch/unige:29557>
- Moritz, C. (2010). Dialogische Prozesse in der Instrumentalpädagogik. Eine Grounded-Theory Studie. Essen: Die blaue Eule.
- Niessen, A., Lehmann-Wermser, A., Knigge, J., & Lehmann, A.C. (2008). Entwurf eines Kompetenzmodells Musik wahrnehmen und kontextualisieren. *Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik*, 3-33. Repéré à <http://www.zfkm.org/sonder08-niessenetal.pdf>
- Niessen, A., Hammel, L., & Wilke, K. (2010). Promovieren in Musikpädagogik. *Diskussion Musikpädagogik*, (46), 27-36.
- Nykrin, R. (1978). *Erfahrungserschliessende Musikerziehung. Konzepte – Argumente – Bilder*. Regensburg : Gustav Bosse.
- Oberhaus, L. (2010). Dieser Weg wird kein leichter sein! Quo vadis Musikmethodik? Rezension von: Heukäufer, N. (Ed.). (2007). *Musik-Methodik*. (Berlin: Cornelsen Scriptor) und Beiderwieden, R. (2008). *Musik unterrichten* (Kassel: Bosse). *Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik*. Récupéré à <http://www.zfkm.org/10-oberhaus.pdf>
- Orgass, S. (2011). Musikbezogenes Unterscheiden. Überlegungen zu einer interaktionalen Theorie musikalischer Bedeutung und nicht-musikalischer Bedeutsamkeit. *Zeitschrift der Gesellschaft für Musiktheorie*, 8(1), 91-120. Récupéré à <http://www.gmth.de/zeitschrift/artikel/621.aspx>
- Rauhe, H., Reinicke, H.-P., & Ribke, W. (1975). *Hören und Verstehen. Theorie und Praxis des handlungsorientierten Musikunterrichts*. München: Kösel.
- Richter, C. (1976). *Theorie und Praxis der didaktischen Interpretation von Musik*. Frankfurt: Diesterweg.
- Rolle, C. (1999). *Musikalisch-ästhetische Bildung. Über die Bedeutung ästhetischer Erfahrung für musikalische Bildungsprozesse*. Kassel: Gustav Bosse
- Rolle, Ch. (2012). Vom Umgang mit Theorie in der fachdidaktischen Forschung. In J. Knigge, & A. Niessen, *Musikpädagogisches Handeln: Begriffe, Erscheinungsformen, politische Dimensionen* (pp. 337-344). Essen: Die blaue Eule.
- Scharf, H. (2007). *Konstruktivistisches Denken für musikpädagogisches Handeln. Musikpädagogische Perspektiven vor dem Hintergrund der Postmoderne- und der Konstruktivismusdiskussion*. Aachen: Shaker.
- Schönwitz, M.G. (2008). *Musik und Bewegung in didaktischen Kontexten. Ein Beitrag zur Konstruktion verständiger Unterrichtskultur*. Augsburg: Wißner.
- Venus, D. (1969/1984). *Unterweisung im Musikhören*. Wilhelmshafen: Heinrichshofen.
- Vogt, J. (2012). Wo ist eigentlich die kritische Theorie geblieben? Eine Art Vermisstenanzeige. In J. Knigge, & A. Niessen (Eds.), *Musikpädagogisches Handeln : Begriffe, Erscheinungsformen*. (pp. 345-356). Essen: Die blaue Eule.
- Vogt, J. (2014). Starke Gefühle. Zu den prä-rationalen Grundlagen ästhetischer Erfahrung: Kants Enkel, Adornos Idiosynkrasie, Nietzsches Ressentiment. *Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik*, 1-56. Repéré à <http://www.zfkm.org/14-vogt.pdf>
- Wolff, D. (2008). *Die Ω -Methode im Kontext klaviertechnischer Bewegungskonzepte: Modell zur Optimierbarkeit von Klaviertechnik, Lernstrategie und Rehabilitationskonzept unter Anwendung physiologischer und lernpsychologischer Gesichtspunkte*. Mainz: Schott Verlag.