

# 16e Rencontres romandes de recherche en éducation musicale

2 mai 2024 | Haute école pédagogique de Fribourg,  
Salle D1.26

## Programme

- 10h00 **Accueil**
- 10h15 **Fabio Antonio Falcone**  
Enseigner l'improvisation au clavier : une analyse didactique de sources  
pédagogiques (XVIe - XVIIIe siècle)
- 11h15 **Ignacio Monge Camina**  
Transmission culturelle et types de développements : regards croisés  
d'enseignant-es et d'élèves d'un conservatoire populaire de musique
- 11h45 **Rosa Welker**  
Arti'Son : de l'artisan à l'artiste des sons pour apprendre à s'exprimer en  
musique : Le développement de l'expression musicale dans un projet de  
création musicale collective en 8ème HarmoS
- 12h15 Repas
- 13h30 **Sarah Thuner**  
La médiation culturelle : le rôle de l'enseignant-e
- 14h00 **Norma Rousseau et Margarida Vieira Monteiro**  
Les répertoires dans les dispositifs collectifs d'enseignement instrumental  
à vocation sociale en Suisse Romande

14h30 **Adrien Delamarre et Vincent Schmidt**

L'impact de l'enseignement explicite de Barak Rosenshine sur l'apprentissage des techniques étendues de guitare fingerstyle

15h00 **Piergiorgio Colonna**

Analyse des résultats de l'application de l'enseignement explicite dans des cours individuels de batterie

15h30 **Fanny Pasquier**

Quelle est la posture de l'enseignant·e dans la thématique de l'enseignement musical au cycle 1 ?

16h00 **Clôture**

## *Enseigner l'improvisation au clavier : une analyse didactique de sources pédagogiques (XVIe - XVIIIe siècle)*

### **Fabio Falcone**

Au cours de la décennie écoulée, un essor significatif de recherches dans les domaines de la musicologie et de l'exécution historiquement informée (Canguilhem, 2015 ; Christensen et al., 2010 ; Gjerdingen, 2020 ; Guido, 2017 ; Ijzerman, 2018 ; Sanguinetti, 2012 ; Wegman et al., 2014) a émergé, se penchant sur les sources historiques d'improvisation au clavier de la Renaissance et du baroque. Bien que ces études relèvent le rôle central de la basse continue, de la pratique de la diminution et du contrepoint pratique en tant qu'outils didactiques pour l'apprentissage de l'improvisation au clavier entre le XVIe et le XVIIIe siècle, la question de la conduite et du mode de progression des apprentissages reste encore ouverte. Les sources historiques fournissent des indications précises sur les compétences attendues d'un improvisateur expert, cependant, que peut-on déduire de l'analyse de ces sources quant aux projets didactiques et à la conduite de la progression de l'élève à travers différentes étapes, censées marquer la construction des savoirs sous-jacents ? L'objet de cette recherche est de déceler les savoirs mis à l'étude, leurs articulations et les formes de didactisation mises en œuvre par les auteurs pour la construction de l'expertise en improvisation au clavier. À partir de l'analyse didactique de sources historiques et de méthodes anciennes d'improvisation (XVIe - XVIIIe siècle), la présente recherche vise à déterminer ce qui « faisait milieu » (Brousseau, 1998) et la manière dont des savoirs savants et des savoirs experts en construction se conjugaient en vue d'une maîtrise considérée comme avérée de la pratique d'improvisation au clavier. En s'appuyant sur un cadre théorique emprunté à la didactique, cette recherche se propose non seulement de définir la didactique de l'improvisation au clavier durant la période historique considérée, mais aussi de saisir ce qu'il en reste aujourd'hui dans des pratiques actuelles d'improvisation.

## *Transmission culturelle et types de développements : regards croisés d'enseignant·es et d'élèves d'un conservatoire populaire de musique*

### **Ignacio Monge Camina**

Cette recherche interroge les liens entre apprentissage et développement, dans le cas particulier d'élèves initiés à l'interprétation musicale. L'enquête est allée à la rencontre de 11 enseignant·es et 54 élèves d'un conservatoire de musique genevois, qui ont été questionnés à propos de l'impact de ce type d'apprentissage sur le développement. Les principes posés par Pestalozzi ont servi de cadre théorique, et orienté l'analyse du matériau. La comparaison des réponses obtenues a fait émerger les résultats suivants : d'abord quatre types de relations entre apprentissage et développement du point de vue des enseignant·es, centrées sur (1) l'expressivité, (2) l'intégration des différentes dimensions de la personne, (3) la relation et (4) l'émancipation ; ensuite neuf types de relations évoqués par les élèves, les six premiers, de (1) à (6), sont parallèles aux types des enseignants ; deux inhérents à tous, à savoir (7) l'épanouissement et (8) les savoirs et compétences musicales ; et un spécifique pour les élèves, (9) le loisir. Cette double typologie permet de construire une définition empirique du développement : chaque apprenant-interprète développe en effet une variété de capacités propres à la personne humaine, de nature transversale, et qui contribue ainsi à son accomplissement.

## *Arti'Son : de l'artisan à l'artiste des sons pour apprendre à s'exprimer en musique : Le développement de l'expression musicale dans un projet de création musicale collective en 8ème HarmoS*

### **Rosa Welker**

Ce travail de mémoire s'intéresse aux compétences d'expression musicale mobilisées lors d'un processus de création musicale collective sur un « Arti'Son », instrument de musique fabriqué par les élèves. Le processus de création musicale est une expérience vécue comprenant une production, une organisation et une présentation d'idées musicales. Bien que de nombreuses recherches aient traité du thème de la créativité en général, et d'autres études aient testé ce concept en contexte scolaire dans la discipline de musique, il n'existe que peu de littérature abordant le concept de compétence d'expression musicale, outre le Plan d'Études Romand qui mentionne l'expression sous l'axe 1 du domaine des Arts. En partant de ces constats, j'ai formulé la question de recherche suivante : « Quelles compétences d'expression musicale sont mobilisées lors d'un processus de création musicale chez un élève de 8ème HarmoS en utilisant l'instrument Arti'Son ? ». Pour y répondre, j'ai effectué une recherche de terrain avec deux classes de 8ème HarmoS, comprenant au total 42 élèves âgés de 11 à 12 ans. Les données suivantes ont été récoltées grâce à trois différentes techniques : notes d'observation participante, traces écrites des élèves, et enregistrements vidéo lors des présentations et interprétations des créations musicales. En référence aux études sur la création musicale collective en contexte scolaire (Giglio, 2013 ; Giacco et Coquillon, 2017), j'ai analysé ces données afin de relever les compétences d'expression musicale mobilisées par mes élèves en termes d'élaboration et de description d'idées musicales durant le processus créatif.

Au terme d'une analyse qualitative des données, il s'avère qu'un élève de 8ème HarmoS mobilise des compétences d'expression musicale se manifestant par la découverte et l'exécution de gestes de production sonore, par l'invention et l'utilisation d'un codage musical, par la mobilisation d'un vocabulaire contenant des termes musicaux et/ou des expressions métaphoriques. L'élaboration, l'évolution, l'interprétation, la justification et la description d'idées musicales générées par les élèves lors d'un processus créatif ont pu être décrites. Ma recherche a permis d'apporter un éclairage supplémentaire sur les compétences mobilisées constatées par Giglio (2013) lors d'une activité créative en milieu scolaire et sur les étapes du processus de création musicale établies dans le modèle de Giacco et Coquillon (2017).

## *La médiation culturelle : le rôle de l'enseignant·e*

### **Sarah Thuner**

La médiation culturelle scolaire en musique est peu connue des futur·e·s enseignant·e·s généralistes de la HEP Vaud. Pour initier les étudiant·e·s du profil 1H-4H à la médiation culturelle scolaire, depuis trois ans, dans le module de deuxième année en didactique de la musique, un cours est dédié à cette thématique. Cette présentation traite de la médiation culturelle en musique en milieu scolaire et des objets de formation à transmettre aux étudiant·e·s. Pour eux·elles, anticiper le contact avec les oeuvres musicales peut s'avérer compliqué à entrevoir, et faire appel à un·e médiateur·rice culturel·le, peut s'avérer fort utile. Les étudiant·e·s, futur·e·s enseignant·e·s généralistes, ont besoin d'accompagnement pour amener leurs élèves à vivre une expérience sensible par la musique vivante, découvrir le patrimoine, faire des liens avec les activités musicales de la classe et comprendre le rôle dans la tenue d'une telle expérience. Comme l'indique le référentiel de compétences professionnels de la HEP Vaud (2014), les enseignant·e·s doivent agir en tant que passeur·se·s de culture. Ce rôle primordial, définit par Zakhartchouk

(1999), assure la pérennité des savoirs transversaux et disciplinaires musicaux.

La présentation s'intéresse aux rôles qu'endossent les enseignant·e·s quant à la pérennité de ces savoirs durant le processus d'une médiation culturelle, avant, pendant et après, c'est-à-dire l'évolution de ceux-ci dans le temps. Par une étude de cas, cette recherche collaborative, menée lors d'un mémoire du Master en didactique disciplinaire, a eu pour but d'observer la perception d'un partenariat entre un artiste-médiateur et deux enseignant·e·s généraliste·s en musique. Les conclusions de ces observations ont permis d'identifier des savoirs concrets à transmettre dans la formation des futurs enseignant·e·s généralistes de la HEP Vaud.

### *Les répertoires dans les dispositifs collectifs d'enseignement instrumental à vocation sociale en Suisse Romande*

#### **Norma Rousseau**

La création des projets musicaux à vocation sociale traduit une volonté de démocratisation culturelle. Très répandus en Europe depuis le début du XXI<sup>e</sup> siècle, ces projets ont la particularité de proposer un enseignement instrumental gratuit et collectif. Nous présenterons dans cette communication les résultats d'une recherche réalisée dans le cadre du Master en pédagogie à l'HEMU de Lausanne en 2024. Notre étude est centrée sur les répertoires proposés, la manière dont ils sont organisés et enseignés dans les projets à vocation sociale en Suisse Romande, ainsi que la manière dont ils s'inscrivent dans l'objectif de démocratisation. En raison du manque de catalogues en ligne, plusieurs méthodes de recherche ont servi à collecter des données issues de divers projets : une recherche documentaire d'affiches et programmes de concert, un questionnaire adressé à des musiciens participants aux orchestres, un entretien avec une responsable pédagogique et des observations de cours à l'Orchestre en Classe à Martigny-Bourg. Les résultats montrent une tendance à l'interprétation de répertoires variés et motivants pour les élèves, mais souvent choisis par les enseignants et/ou les directeurs. D'autre part, ces nouveaux contextes d'apprentissage instrumental collectif développent des nouvelles formes d'enseignement basées sur la créativité et l'improvisation et cela questionne la formation des professeurs instrumentistes. Le choix de répertoires dans un contexte où le début de l'apprentissage instrumental se fait par le collectif demande de compétences pédagogiques liées à l'arrangement musical et à la didactique disciplinaire de différents instruments. Cette recherche apporte des pistes de réflexion sur des modèles pédagogiques adaptés à ces situations, et soulève la nécessité d'organiser les répertoires et méthodes pédagogiques dans une banque de données non seulement pour mieux planifier la progression des élèves dans le cadre de dispositifs d'éducation musicale à vocation sociale, mais aussi pour inviter à la découverte de nouveaux compositeurs et compositrices.

### *L'impact de l'enseignement explicite de Barak Rosenshine sur l'apprentissage des techniques étendues de guitare fingerstyle*

#### **Adrien Delamarre et Vincent Schmidt**

Ce travail compare deux méthodes d'enseignement distinctes : l'approche explicite et l'approche non-explicite, et leur application dans l'enseignement des techniques de fingerstyle. Le but de cette étude est d'évaluer l'efficacité de ces méthodes et leurs effets tant sur l'enseignement que sur l'apprentissage des élèves. Les auteurs ont créé un cours d'introduction à la guitare fingerstyle, centré sur des techniques étendues, telles que la technique du boom-chick, du tapping à deux mains, et des percussions sur le corps de l'instrument, et ont dispensé cet enseignement en

utilisant à la fois des approches explicites, conformes aux dix points de Barak Rosenshine, et des approches non-explicites basées sur l'imitation et l'exploration personnelle. Les sessions de cours ont été enregistrées et analysées pour évaluer les pratiques pédagogiques et les performances des élèves selon une grille d'analyse. Les résultats montrent que la méthode explicite influence significativement la nature des pratiques de l'enseignant, en mettant l'accent sur la compréhension intellectuelle des techniques. Cependant, chez les élèves, cette approche n'a pas conduit à de meilleurs résultats par rapport à l'approche non-explicite, suggérant que dans l'apprentissage du fingerstyle, l'apprentissage par imitation est plus adapté à l'acquisition de techniques complexes.

### *Analyse des résultats de l'application de l'enseignement explicite dans des cours individuels de batterie*

#### **Piergiorgio Colonna**

Dans l'apprentissage de la batterie, la perception de la pulsation est l'un des aspects fondamentaux et les plus importants, sur lesquels repose toute la pratique de l'instrument. Souvent quand il y a des difficultés dans ce domaine on privilégie une approche implicite pour les aborder, surtout chez les débutants: jouer avec l'élève, donc se baser sur l'apprentissage par imitation, réaliser des exercices d'écoute de morceaux, ou recourir à des méthodes utilisant le mouvement du corps.

Ce sont des méthodes qui fonctionnent souvent, mais qui nécessitent la présence et la "surveillance" constante de l'enseignant. Lorsque l'enseignant n'intervient pas, il y a le risque que les mêmes difficultés ou problèmes réapparaissent chez l'élève sans qu'il/elle ait les outils pour s'auto-analyser et s'auto-corriger. Mais comment peut-il/elle s'exercer seul/e à la maison ?

C'est pour ces raisons, c'est-à-dire en raison de l'importance du sujet et du manque de méthodes explicites dédiées à l'enseignement du rythme, que j'ai décidé d'appliquer cette méthode dans un contexte de cours individuel de batterie et d'en vérifier l'efficacité.

Il existe peu d'applications et de recherches de cette méthode en musique, et aucune sur la pratique d'un instrument de musique. De là découle mon intérêt dans le sujet et mon application à l'enseignement de la batterie.

Quelle est donc l'efficacité de l'enseignement explicite appliqué dans un cours de batterie avec des étudiants débutants ? En particulier, appliqué à l'enseignement de la perception du rythme et à l'enseignement d'un rythme simple ?

Pour ma recherche, j'ai établi un programme basé sur le modèle explicite de Barak Rosenshine divisé en 3 cours ayant pour objectif l'apprentissage d'un rythme de base à la batterie et le développement de la capacité à le jouer sur une base musicale, et je n'ai analysé les résultats

### *Quelle est la posture de l'enseignant-e dans la thématique de l'enseignement musical au cycle 1 ?*

#### **Fanny Pasquier**

Cette recherche examine la posture des enseignant-e-s dans l'enseignement musical au cycle 1. Les sujets sont des enseignant-e-s formé-e-s à l'École Normale ou à la Haute École Pédagogique de Fribourg, certains ayant une pratique musicale en dehors de leur formation et d'autres ayant simplement bénéficié des cours de didactique de la musique donnés durant leurs études. Cette approche qualitative comprend des entretiens semi-structurés et des observations de leurs leçons de musique. Les données récoltées ont permis d'analyser les similitudes et les différences entre

les intentions et les croyances déclarées et les pratiques réelles. Les résultats démontrent que les instituteurs·rices insèrent la musique dans leur plage horaire, surtout par respect du programme. Cependant, les enseignant·e·s ne se sentent pas forcément à l'aise et compétents dans cette branche, souvent en lien avec leur confiance en leurs capacités. Ainsi, elles ont certaines difficultés et certains besoins à prendre en compte. Globalement, ces enseignant·e·s répondent aux exigences professionnelles demandées et relèvent l'importance de l'éducation musicale pour leurs élèves. Quelques pistes d'action sont proposées, notamment la création d'une formation continue en musique. En conclusion, la recherche a permis de mieux comprendre les difficultés et les besoins des enseignant·e·s face à la musique et a conduit à des réflexions sur les possibilités d'agir.