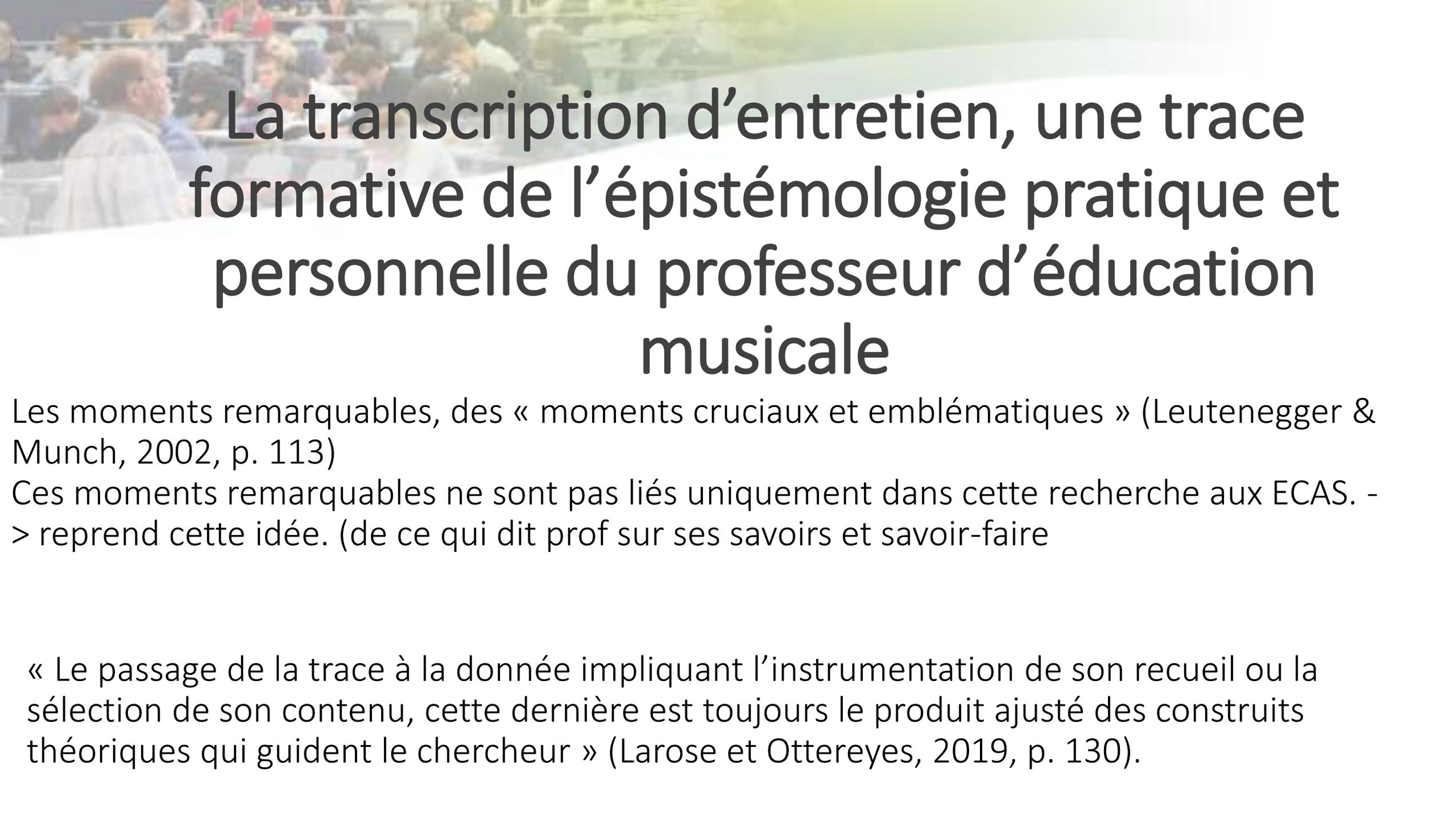




La transcription d'entretien, une trace formative de l'épistémologie pratique et personnelle du professeur d'éducation musicale

Philippe Hentzen, , URCA, CEREP (EA 4692) ; GCAF
Pascal Terrien, Aix-Marseille Université, UR 4671 ADEF-GCAF
FED 4238 SFERE-Provence





La transcription d'entretien, une trace formative de l'épistémologie pratique et personnelle du professeur d'éducation musicale

Les moments remarquables, des « moments cruciaux et emblématiques » (Leutenegger & Munch, 2002, p. 113)

Ces moments remarquables ne sont pas liés uniquement dans cette recherche aux ECAS. -
> reprend cette idée. (de ce qui dit prof sur ses savoirs et savoir-faire

« Le passage de la trace à la donnée impliquant l'instrumentation de son recueil ou la sélection de son contenu, cette dernière est toujours le produit ajusté des construits théoriques qui guident le chercheur » (Larose et Ottereyes, 2019, p. 130).



1. Les typologies de traces

Prescriptions (fiches de préparation, fiches d'élèves), captations vidéo de séances filmées, divers entretiens

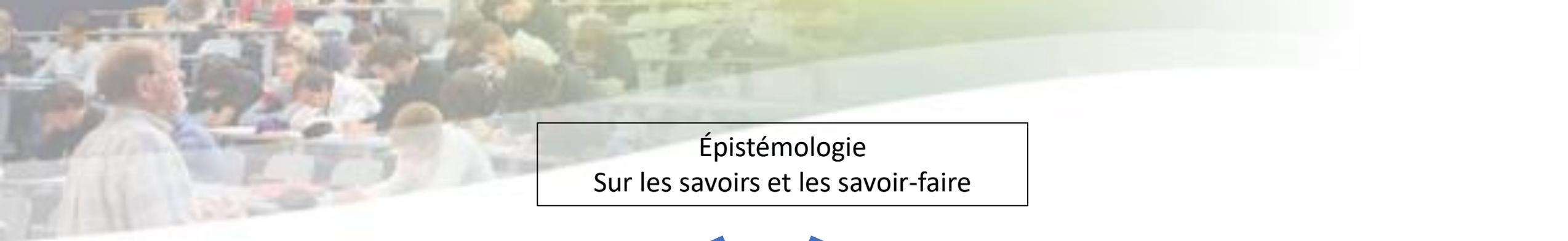
2. Les typologies d'entretiens

- Formels : Entretiens d'auto-confrontation simple, ante séance et ante séquence
- Informels (Entretiens libres)

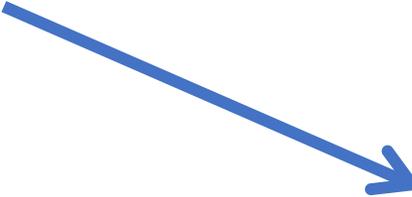
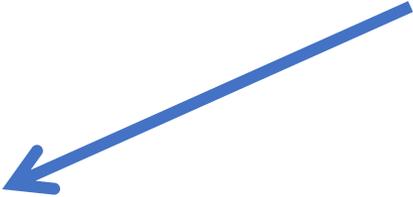
De l'épistémologie pratique, personnelle et pragmatique du professeur

- Fondées sur des croyances, conceptions et des valeurs (Kagan, 1999; Brousseau, 1998; Schön, 2011) ;
- Construite par l'expérience professionnelle (Bernstein, 1999; Hofer, 2000 ; Joliat et al., 2017) ;
- Manifeste une identité professionnelle (Billet, 2009; Erixon & Hansson, 2023) ;
- Elaborée en tension avec une pression institutionnelle (Erixon & Hansson, 2023) ;
- Elle est souvent spontanée et implicite ;
- Elle a des conséquences sur le fonctionnement de la classe (Amade-Escot, 2014; Östman et Wickman, 2014; Sensevy, 2007; Terrien, 2022; Terrien et al., 2023; Terrien, 2024;) ;
- Elle se révèle dans les moments de régulations au sein de la classe (Amade Escot, 2014 ; Brau-Antony et Grosstephan, 2017).

Hypothèse: Les entretiens révéleraient l'entrecroisement entre discours vertical et discours horizontal et mettrait à jours certains indicateurs de l'épistémologie pratique et personnelle du professeur

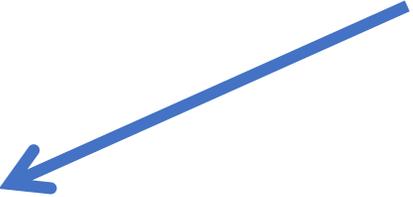
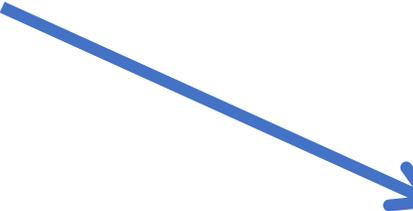


Épistémologie
Sur les savoirs et les savoir-faire



Discours vertical
institutionnel et académique

Discours horizontal
expérience du terrain



Épistémologie
personnelle et pratique
du professeur



Question de recherche :

Que disent les entretiens d'une éventuelle tension dans les pratiques de l'enseignant entre le discours vertical (institutionnel) et le discours horizontal (expérience) ?

Méthodologie

Le contexte

- **3 Classes concernées** : 2 classes de 5^{ème} et une classe de 3^è
- **3 enseignants** : Un homme (E1) et deux femmes (E2 et E3), tous certifiés. -> formation universitaire préparant le CAPES d'Education musicale et de chant choral.

Tous les trois déclarent leur volonté de perfectionner leur maîtrise de la voix et de la direction de chœur et continuent leur formation musicale hors Education Nationale (conservatoire et stages de direction de chœur).

Formel	Transcription des 4 séances filmées pour chaque professeur (SF)	12
	Transcription des 4 entretiens d'auto-confrontation simple pour chaque professeur (EACS)	12
	Transcription de l'entretien ante-séquence pour chaque professeur (EASéq)	3
	Transcription des 4 entretiens ante-séance pour chaque professeur (EAS)	12
Informel	Transcription des entretiens libres avec le professeur (ELP)	13

5 objets de savoirs : La direction de chœur, la posture corporelle, la posture vocale, la justesse vocale, la respiration

Méthodologie

Source de la connaissance	Discours vertical (institutionnel)		Discours horizontal (Expérience)
	Formation académique	Formation professionnelle	Formation sur le terrain
Direction de chœur	E1 : E2 : E3 :	E1 : E2 : E3 :	E1 : E2 : E3 :
Posture corporelle	E1 : E2 : E3 :	E1 : E2 : E3 :	E1 : E2 : E3 :
Posture vocale	E1 : E2 : E3 :	E1 : E2 : E3 :	E1 : E2 : E3 :
Justesse vocale	E1 : E2 : E3 :	E1 : E2 : E3 :	E1 : E2 : E3 :
Respiration	E1 : E2 : E3 :	E1 : E2 : E3 :	E1 : E2 : E3 :

Une triangulation des données

La posture vocale

	E Ante Séance	TV	EACS	ELP
E1		<p>E1 : La suite. Le texte change, la mélodie ne change quasiment pas. « J'ai vu le visage d'une enfant sauvage » A vous ...</p> <p>La classe : « J'ai vu le visage d'une enfant sauvage » : l'enseignant chante avec la classe sur « j'ai vu »</p> <p>E1 : « J'ai vu le visage d'une enfant sauvage » A vous ...</p> <p>La classe : « J'ai vu le visage d'une enfant sauvage » : l'enseignant chante avec la classe sur « j'ai vu »</p> <p>[.../...]</p>	<p>E1 : Alors, là, j'applique directement des choses que j'ai appris dans mes cours de chants [L'enseignant suit actuellement des cours de chant au conservatoire]. Ma prof me parle souvent de l'écrasement du larynx et des cordes vocales qui conduisent à la fausseté de la note. Du coup, j'applique ça avec eux, c'est-à-dire qu'effectivement, c'est Lorenzo, qui bouge beaucoup la tête vers le haut, et y'en a beaucoup qui le font, donc du coup, je fais faire ça à tout le monde pour maîtriser l'avancée du menton. Je leur demande de poser le doigt, de forcer, de faire un contrefort pour laisser le menton droit, et donc le larynx pas écrasé et les cordes vocales en bonnes positions pour pouvoir chanter la note juste. Voilà. Parce qu'ils ont tendance à faire (il rechante un peu trop bas l'exemple). C'est vrai, j'ai tendance à chanter un peu faux, mais ça fait ça. Je fais cet exercice là pour qu'ils puissent appréhender cette position de la tête (EACS S1)</p> <p>[.../...]</p>	
E2		<p>E2 : <i>L'enseignante débute l'apprentissage du chant par mimétisme. Elle corrige la posture de la classe par mimétisme au même moment qu'elle interprète vocalement l'introduction (TV S2).</i></p> <p>« C'est pas là ! Parce que là-haut, ça me bloque, c'est là que ça gonfle ! (En montrant son diaphragme). Donc, baissez vos épaules. Si vous avez du mal, on peut mettre la main là (en mettant ses deux avant-bras sur les épaules de deux élèves se trouvant à côté d'elle). On s'appuie pas trop fort pour que ce soient pas les épaules, mais le ventre. C'est le ventre qui respire. Vous les sentez vos pieds au sol ?</p> <p>[.../...]</p>	<p>E2 : Ben, j'ai fait un geste pour qu'ils se remettent droits, et ça marche. Bon assis, c'est intéressant aussi. Y'a des fois ils réclament à être debout. C'est plus pour chanter, en fait. Là, c'est un projet où j'aimerais bien aussi les faire mettre par terre, puisque comme on va travailler sur la mise en espace, bon là je les ai laissés assis. Pour moi, ça ne me gêne pas ; je suis pas choquée de chanter assis. Par contre, effectivement, au niveau de la tenue, ça c'est un truc auquel je fais attention. Je me redresse, et en général ça marche [...]</p> <p>Oui, ça c'est un truc pour leur faire prendre conscience aussi que la position qu'ils ont va influencer leur production, parce que ... Là, c'est du parlé, donc ça ca encore. Mais c'est vrai que dans le chant, quand on chante, voilà ils me disent « il faut chanter fort ». Ils font pas forcément le lien avec le fait que il faut se tenir droit ou être ancré dans le sol, ou avoir le visage plus ouvert, ça influence tout de suite la production (EACS S2).</p> <p>[.../...]</p>	
E3	<p>E3 : « Et puis dans la difficulté, ça va être l'apprentissage de l'ostinato rythmique qui va permettre pour moi de réveiller un peu le corps »</p>	<p>E3 : <u>La classe</u> : La classe reproduit une seule fois le motif mélodique. <u>L'enseignante</u> :</p> <p>On peut éviter de presser ? On est tranquille, posez-vous sur vos genoux, là ! J'y retourne. Pour ceux que ça peut aider, dans la tête, on peut se le dire dans la tête : torse, mains-torse, torse-mains. Si ça vous aide. Un, deux, trois, et ...</p> <p>[.../...]</p>	<p>E3 : Pourquoi je fais cet échauffement ? Euh, parce que un, j'aime bien tout ce qui est le réveil corporel, il est important, et il se trouve que cet ostinato-là, j'ai l'intention de le réutiliser dans le chant. Donc c'est la raison pour laquelle je leur demande de faire ça. Dans les genoux, ben tout simplement y'a qu'à voir là ! Ils se tiennent, ils sont quand même souvent verrouillés. Et en avant, et le fait d'être genoux verrouillés, ça fait qu'ils sont un peu la gravité du corps penche un peu en avant, et peut-être que c'est moi qui invente, mais j'ai l'impression que ça presse à cause de ça ! Alors que si on est déjà plus posé, plus relâché, ils ont moins tendance à presser. [...]. Moi je suis beaucoup dans les genoux,</p> <p>[.../...]</p>	<p>Y'a quand même des genoux ... Je vois qu'ils commencent un peu à rentrer dans le sol.</p>

L'interview
 ée : « Et
 puis dans la
 difficulté, ça
 va être
 l'apprentiss
 age de
 l'ostinato
 rythmique
 qui va
 permettre
 pour moi de
 réveiller un
 peu le corps
 ... Je vais
 gagner du
 temps».
 (EAS S1).

E3 : La classe : La
 classe reproduit une
 seule fois le motif
 mélodique

L'enseignante : On peut
 éviter de presser ? On
 est tranquille, posez-
 vous sur vos genoux.

là ! J'y retourne. Pour
 ceux que ça peut aider,
 dans la tête, on peut se
 le dire dans la tête :
 torse, mains-torse, torse-
 mains. Si ça vous aide.
 Un, deux, trois, et ...
 (TV S1)

E3 : **L'enseignant** : Pourquoi je fais cet échauffement ? Euh, parce que un, j'aime
 bien tout ce qui est le réveil corporel, il est important, et il se trouve que cet
 ostinato-là, j'ai l'intention de le réutiliser dans le chant. Donc c'est la raison pour
 laquelle je leur demande de faire ça. Dans les genoux, ben tout simplement y'a
 qu'à voir là ! Ils se tiennent, ils sont quand même souvent verrouillés. Et en avant,
 et le fait d'être genoux verrouillés, ça fait qu'ils sont un peu la gravité du corps
 penche un peu en avant, et peut-être que c'est moi qui invente, mais j'ai
 l'impression que ça presse à cause de ça ! Alors que si on est déjà plus posé, plus
 relâché, ils ont moins tendance à presser. [...]. Moi je suis beaucoup dans les
 genoux,

[...]

Le chercheur : Ok. Et par exemple, tu me parles de l'importance des genoux, tout
 ça, tu le tiens d'où, tout ça ? Tu l'as appris où tout ça ?

L'enseignant : Et bien je l'ai appris de deux façons : Je l'ai appris malgré moi à
 mes pauvres dépends. J'ai beaucoup perdu ma voix. Et j'ai beaucoup perdu ma
 voix pendant plusieurs années au sein de mon travail. Et il a vraiment fallu que je
 mette en place des stratégies pour arrêter de tendre tout ça et de crisper. Et puis,
 c'est des cours aussi que j'ai pris beaucoup à côté, de chant, côtoyer aussi des
 chefs de chœur, et des ..., voilà, où vraiment c'est unanime : les genoux, il faut
 déverrouiller : c'est vraiment important ! (EACS S1)

Y'a quand
 même des
 genoux ... Je
 vois qu'ils
 commencent
 un peu à
 rentrer dans
 le sol.

Triangulation sur le morceau choisi « genoux déverrouillés »



Quelques résultats

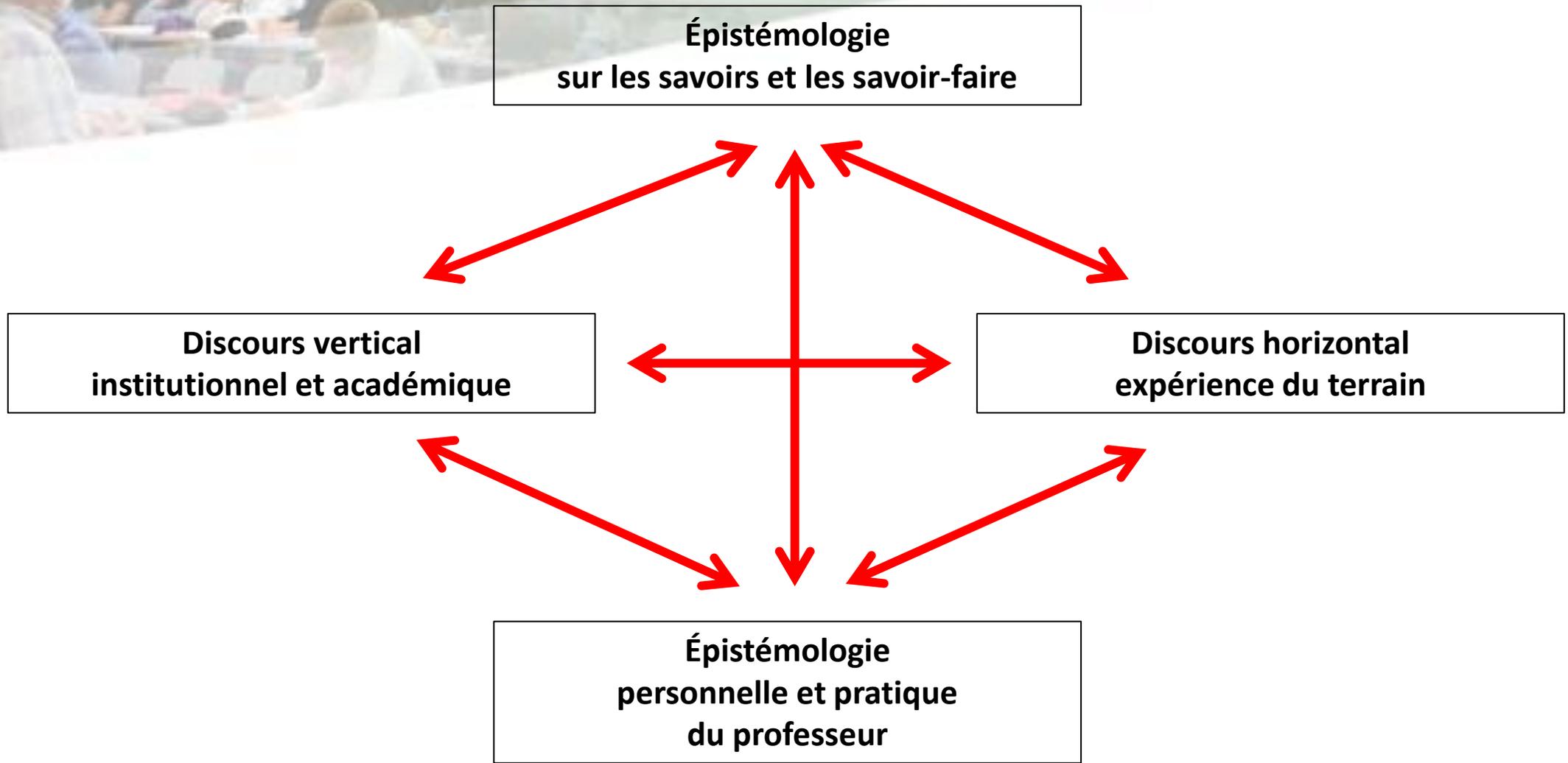
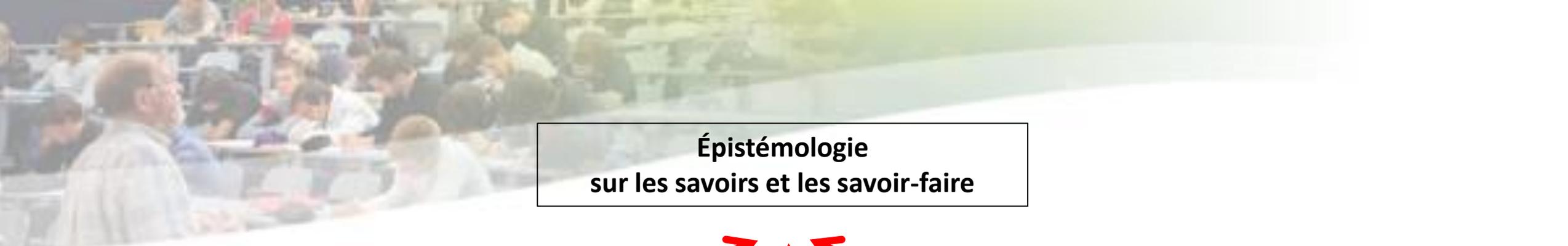
Source de la connaissance	Discours vertical (institutionnel)		
	Formation académique		Formation professionnelle extrascolaire
Nature de la connaissance	Universitaire	Au conservatoire	
		Pas évoqué par E2 et E3	
Direction de chœur	E2 évoque l'acquisition de ses gestes de direction lors de sa formation en IUFM : « ça vient de l'IUFM de X » (EACS).		E3 : déclare avoir appris à diriger lors de stages d'été de chef de chœur (importance des gestes de direction ; attention particulière à sa posture corporelle et celle de ses élèves ; importance du corps pour soutenir l'effort vocal) : « Ils [les gestes de direction] sont inspirés des gens que j'ai observé en direction, en fait », pris sur le terrain (EACS).
Posture vocale et corporelle	E1 : importance de la posture corporelle dispensés en IUFM : il rappelle qu'on lui a enseigné que : « quand on parle de chant, on parle de posture de chant... » (EACS).	E1 « applique directement des choses qu'il a apprises dans ses cours de chant » pour ce qui concerne la posture corporelle, la posture vocale et la respiration. E3 : Travail sur l'importance de la posture et plus particulièrement sur les genoux : « c'est mon dada [...] c'est important [...] C. (prof de chant au Conservatoire) me le dit souvent (EACS).	E1 : applique directement des choses qu'il « observe par exemple de ce que fait X » à des festivals de chant choral ; E2 : fait référence à ses cours et sa pratique du théâtre principalement pour la posture corporelle. « Quand tu t'occupes de ton corps, [...] la projection sonore se fait plus simplement » (EACS). Pour qu'une voix porte, E2 déclare : « Il faut que le corps soit réveillé » (EACS) ;
Justesse et intonation vocale		problème d'intonation : E1 régule l'activité de ses élèves en leur faisant reproduire ce qu'il a appris lors des cours de chant en conservatoire : « Pour aller chercher les notes aiguës, ne faites pas ça (il mime en avançant le menton), car vous écrasez les cordes vocales » (EACS).	
Respiration		E1 : « Par exemple, le cours de chant que je prends avec F. au conservatoire, elle m'en parle constamment. Alors c'est un truc que j'essaye d'appliquer avec eux : la gestion du souffle » (EACS)	

Source de la connaissance	Discours horizontal (Expérience)
Nature de la connaissance	Formation sur le terrain
Direction de chœur	<p>E1 : simples gestes du doigt quand il dirige pour aider les élèves à corriger leur posture corporelle et vocale et il déclare : « Je lève l’index pour leur signifier qu’ils aillent chercher la note [...] j’aime bien travailler par geste. Ça vient de moi » (EACS).</p>
Posture vocale et corporelle	<p>E2 et E3 : le fondement de leur pédagogie repose le corps.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pour E2, la posture corporelle et sur les gestes qui « aide à mémoriser », qui « aide aussi à débloquer le corps », qui « apporte une dynamique dans l’interprétation », « il faut que ton corps tout entier soit disponible » (EACS). • Pour E3, elle « pense que quand ça passe par le geste, par le corps, ça devient beaucoup plus concret, beaucoup plus facile à comprendre pour l’élève» (EACS). « J’aime bien tout ce qui est le réveil corporel c’est important, » (EACS).
Justesse vocale	<p>E1 : Utilisation du piano pour soutenir ou corriger la justesse : « C’est essentiel, [...] c’est un soutien harmonique indéniable [...] ça aide à mémoriser la mélodie » (EACS).</p> <p>E2 :</p> <p>E3 :</p>
Respiration	<p>Non évoqué</p>

Discussion

L'analyse des entretiens sur ce que déclare le professeur de ses savoirs et savoir-faire en situation révèle des données qui manifestent un syncrétisme du discours vertical (institutionnel / académique) et du discours horizontal (expérience).

Plus qu'une tension entre ces deux formes de discours, l'analyse des données fait émerger des éléments de l'épistémologie pratique et personnelle du professeur d'éducation musicale qui apparaissent ainsi comme une régulation entre les discours académique, professionnel et d'expérience.



Bibliographie

- Amade-Escot, C. (2014). « De la nécessité d'une observation didactique pour accéder à l'épistémologie pratique des professeurs ». *Recherches en Education*, 19, 18-29. <https://doi.org/10.4000/ree.8284>
- Brau-Antony, S. et Grosstephan, V. (2017). « Épistémologie des enseignants d'Éducation Physique et Sportive et enseignement des sports collectifs ». *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 20, 79-97. <https://doi.org/10.7202/1049398ar>
- Bernstein, B. (1999). Vertical an Horizontal Discourse: An Essay. *British Journal of Sociology of Education* 20, 175-173. <https://doi.org/10.1080/01425699995380>
SMASH
- Erixon, PO. et Hansson, K. (2023). Épistémologies personnelles et développement professionnel des enseignants. *Journal de l'enseignement supérieur et supérieur*, 47 (3), 311-323. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2022.2124366>
- Larose, F. et Ottereyes, J.-A. (2019). De la trace à l'empreinte puis à la donnée, probante ou non. Relativisme de l'impact de la recherche sur les pratiques enseignantes. *Formation et pratiques d'enseignement en questions. Revue des HEP de Suisse romande et du Tessin*, (HS 3), 127-141.
- Leutenegger, F., & Munch, A. (2002). Phénomènes d'éducation et d'instruction : étude comparative menée au travers de deux institutions contrastées. *Revue française de pédagogie*, 141(1), 111-121.
- Lindblad, S., Asgeir, I., Simola, H. (2002). Education Governance in Transition: An Introduction. *Scandinavian Journal of Education Research* 46 (3): 237-245. <https://doi.org/10.1080/0031383022000005652> **SMASH**
- Lundahl, L. (2005). A Matter of Self-Governance and Control the Reconstruction of Swedish Education Policy: 1980-2003. *European Education*, 37(1), 10-25. <https://doi.org/10.1080/10564934.2005.11042375> **SMASH**
- Mucchielli, A. (2004). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales* (2e édition mise à jour et augmentée). A. Colin.
- Schön, D. A. (2011). La recherche d'une nouvelle épistémologie de la pratique et de ce qu'elle implique pour l'éducation des adultes. In J.-M. Barbier (Éd.), *Savoirs théoriques et savoirs d'action* (pp. 201-222). PUF.
- Sensevy, G. (2007). Des catégories pour décrire et comprendre l'action didactique. Dans G. Sensevy et Mercier, A. (dir.), *Agir ensemble. L'action didactique conjointe du professeur et des élèves* (p.13-49). Presses Universitaires de Rennes.
- Terrien, P. (2022 a). Épistémologie des pratiques d'un enseignement : le cas de la musique. Dans Chatelain, S., Joliat, F., Terrien, P. (dir.), *Pratiquer/Enseigner la musique. Voies polyphoniques* (p. 19-53). Delatour France. <https://www.editions-delatour.com/fr/pedagogie-musicale/4677-pratiquer-enseigner-la-musique-voix-polyphoniques-9782752104403.html>
- Terrien, P., Joliat, F., & Chatelain, S. (2023). Didactique et enseignement musical: l'épistémologie pratique. *Journal de recherche en éducations artistiques*, (1), 39-53. <https://doi.org/10.26034/vd.jrea.2023.3579> **SMASH**
- Terrien, P. (2023). Prescriptions and the practical epistemology of music teachers: the case of "orchestra à l'école" (orchestra in schools). *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado. Continuación De La Antigua Revista De Escuelas Normales*, 98(37.3). <https://doi.org/10.47553/rifop.v98i37.3.100697> **SMASH**