Published in : Tripier-Mondancin, O., Canguilhem, P. (Eds.) (2018). *Théorie/pratique ? Dépasser les clivages dans l'enseignement musical,* Montpellier : Presses universitaires du Midi, pp. 197-210.

Entre théorie et pratique : Analyse comparative de deux établissements de formation de professeurs de musique en conservatoire en France et en Suisse

Pascal Terrien
Aix-Marseille Université – ADEF EA 4671, ENS de Lyon (Aix-Marseille, France)
Conservatoire national supérieur de musique et de danse de Paris
Angelika Güsewell
HEMU Vaud Valais Fribourg - Ra&D, Recherche appliquée et développement, (Lausanne, Suisse)
François Joliat
HEP-BEJUNE, PF5, Unité 1 (Bienne, Suisse)

Introduction

L'objet de cet article est de proposer une étude comparative sur l'équilibre entre la théorie et la pratique dans deux établissement de formations au professorat de musique en conservatoire, en France et en Suisse, en analysant ce qui est déclaré dans les deux plans d'études.

La formation des enseignants de musique en France et en Suisse s'inscrit dans un contexte international de professionnalisation (Altet, 1996 ; Schön, 1994 ; Wittorski, 2005 ; Wittorski & Briquet-Duhazé, 2008 ; Wentzel, 2012). Il existe un quasi-consensus, tant dans les travaux de recherche que dans des textes politiques de référence, quant à la nécessité de « hausser le niveau culturel des enseignants en confiant leur formation aux universités et aux hautes écoles pédagogiques, de rénover les contenus de leur formation en fonction des changements que connaissent les champs disciplinaires, pédagogiques et didactiques » (Wentzel & Mellouki, 2010, p. 47). Les enjeux de la professionnalisation qui reviennent dans tous ces textes sont: (a) la tertiarisation des contenus de la formation ; (b) la prise en compte des résultats de la recherche en sciences de l'éducation ; (c) l'augmentation du temps réservé à la formation pratique ; (d) la valorisation de la formation continue et son insertion dans le processus d'apprentissage tout au long de la carrière ; (e) l'encouragement d'approches réflexives concernant aussi bien les apprenants que les formateurs (Perrenoud, 1996, 2006). Ces enjeux posent

la question de la place d'un enseignement théorique soumis à la réalité d'une pratique pédagogique située, mais ils questionnent aussi le rapport entre le réel du travail et l'activité réalisée (Clot, 2010 ; Hubault, 1996 ; Yvon & Saussez, 2010).

Les travaux sur la formation professionnelle des enseignants en général (Altet, 1994, 1996 ; Paquay, Altet, Perrenoud & Charlier, 1996 ; Schön, 1983) et des enseignants de musique plus spécifiquement (Terrien, 2014, 2015), ont mis en évidence la nécessité de développer la réflexivité des étudiant.e.s, mais ils ont également souligné la complexité de l'actualisation de cette compétence dans les parcours de formation. Entre théorie et pratique, comment articuler et équilibrer les contenus des formations pour que ces dernières puissent répondre aux enjeux de la professionnalisation des musiciens-enseignants ? C'est à cette question que nous tenterons d'apporter quelques éléments de réponse en comparant les contenus de deux formations à l'enseignement instrumental de niveau master : celle de la Haute école de musique de Vaud, Valais, Fribourg (HEMU, Suisse) et celle du Conservatoire national supérieur de musique et de danse de Paris (CNSMDP, France). Nous posons l'hypothèse qu'une analyse comparative des plans d'études de ces deux formations devrait permettre de mettre en évidence les écarts existants entre les intitulés de cours et les volumes d'ECTS correspondants, et de révéler ainsi des conceptions et des finalités de formation différentes.

I. Entre théorie et pratique

Les relations entre théorie et pratique au sein des formations professionnelles sont l'objet de nombreuses recherches et publications qui pointent les conflits entre ces deux approches dans l'enseignement supérieur (Laroche, 2007) et dans la formation des professeurs (Altet, 1999). Plusieurs raisons sont avancées pour expliquer ces différences d'approches, les unes liées à des communautés et temporalités différentes, d'autres liées à des intérêts divergents, des critères de validités spécifiques (Dietrich & Weppe, 2010). L'alternance des deux approches, notamment dans les formations professionnelles, vise à une meilleure articulation entre « savoirs théoriques et savoirs pratiques, connaissance et action, capacité de raisonnement et savoir-faire opérationnels » (Dietrich & Weppe, 2010, p. 36). Il s'agit de transformer la relation aux savoirs des étudiant.e.s en relativisant la suprématie de la théorie au profit de connaissance des savoirs pratiques, en analysant l'activité d'une personne au travail au-delà de son action visible (Clot & Faïta, 2000 ; Pastré, Mayen & Vergnaud, 2010 ; Pastré, 2011 ; Clot & Simonet, 2015). Il s'agit aussi de former les équipes pédagogiques au sein des établissements qui accueillent les professeurs stagiaires. Enfin, il s'agit d'inciter l'étudiant ou professeur-stagiaire à devenir acteur de sa propre formation en apprenant par *et* dans l'action (Cizeron, 2010 ; Goigoux & Cèbe, 2009 ; Terrien, 2015). Altet (2010) décrit un modèle trialectique de la formation des enseignants (pratique-théorie-pratique) qui se déroule en deux processus : « de la pratique à la pratique, en passant par une analyse théorique, explicative et réorganisatrice des schèmes d'actions ; [et] de la théorie à la théorie, en passant par une activité pratique de mise à l'épreuve des concepts préalables » (p. 1). Ainsi, plutôt que d'opposer théorie et pratique, il semble souhaitable dans l'organisation des formations professionnelles

de réguler le rapport entre théorie et pratique, notamment en créant les conditions d'une collaboration plus effective entre les différents acteurs de la formation : enseignant-chercheur, formateur et tuteur de l'enseignant-stagiaire.

Cette recherche d'espaces de formation permettant l'élaboration de liens entre théorie et pratique est-elle perceptible dans les programmes des deux institutions retenues pour l'analyse comparative ? Une réelle articulation entre théorie et pratique s'observe-t-elle ? Et si oui, quelle forme(s) prend-elle? Avant d'aborder le fond du sujet, à savoir l'analyse comparative, nous procédons à un rappel des contextes de formation des professeurs de musique en conservatoires ou écoles de musique en France et en Suisse.

I. 1. La formation au métier de professeur de musique

En France, les formations aux métiers de l'enseignement musical pour les conservatoires ou les écoles de musique sont confiées aux Centres de formation des enseignants de musique et de danse (CEFEDEM)[1] parfois insérés dans des Centres (ou pôles) d'études supérieures de la musique et de la danse (CESMD), et aux deux conservatoires nationaux supérieurs de musique et de danse de Paris et de Lyon (CNSMDP ; CNSMDPL). En Suisse, les formations à l'enseignement des disciplines instrumentales, vocales et théoriques, ainsi qu'à l'initiation musicale et rythmique sont assurées par les Hautes écoles de musique (HEM).

I. 2. La qualification des professeurs de musique *spécialistes*

En France, la formation à l'enseignement spécialisé de la musique est sanctionnée par deux diplômes de professeur de musique, le diplôme d'état (D.E.), et le certificat d'aptitude (C.A.). Ces deux diplômes permettent d'enseigner dans les différentes structures associatives, écoles de musique, différents types de conservatoires (CRI, CRC, CRR)[2], et pour les titulaires du C.A. dans les CESM et les CNSMD. Les enseignants qui ont suivi l'une ou l'autre de ces formations sont appelés professeur de musique *spécialistes*[3]. Leur niveau de formation musicale a été reconnue par l'obtention, *ad minima,* de diplômes études musicales (D.E.M.[4]) ou du diplôme national d'orientation professionnelle (D.N.O.P) délivrés par les conservatoire à rayonnement régional (C.R.R.), ou d'un diplôme supérieur professionnel de musicien (DNSPM), équivalent le niveau licence, délivré par les CESM ou CNSMD. Dans tous les cas, ces musiciens doivent suivre une formation aux métiers de l'enseignement dispensée dans les CEFEDEM, parfois intégrés au CESM, pour obtenir le diplôme d'État (D.E.) et devenir enseignant titulaire. La formation de niveau certificat d'aptitude

[1] http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Musique/Organismes/Enseignement-formation/Les-etablissements-publics-d-enseignement-superieur, consulté le 25 janvier 2016.

[2] CRR, Conservatoire à rayonnement régional ; CRD, conservatoire à rayonnement départemental ; CRC, conservatoire à rayonnement communal ou intercommunal.

[3] Cette dénomination les distinguant des professeurs d'éducation musicale et chant choral intervenant au sein de l'Éducation nationale en collèges et lycées, et des musiciens intervenants titulaires du diplôme universitaire de musicien intervenant (DUMI) qui exerce à l'École primaire.

[4] Rappelons que le DEM n'est pas inscrit au registre des diplômes français, et reste un diplôme d'établissement.

au professorat de musique (C.A.) est dispensée actuellement par les deux CNSMD de Lyon et Paris. Depuis peu, les CNSMD de Paris et de Lyon dispensent aussi une formation au D.E.

En Suisse, les enseignants spécialistes font des études dans l'une des sept Hautes Ecoles de Musique. Ils commencent par un bachelor généraliste qui comprend une formation instrumentale et/ou vocale (premier et deuxième instrument, musique de chambre, orchestre, accompagnement pour les pianistes etc.), ainsi que l'acquisition de connaissances de base dans les matières théoriques (histoire de la musique, analyse, solfège, harmonie, contrepoint, acoustique, méthodologie de la recherche etc.). Une fois le bachelor acquis, ils peuvent demander l'entrée dans un premier (souvent même dans un deuxième) master qui leur permet de se spécialiser : interprétation, musicien d'orchestre, pédagogie, accompagnement, musique de chambre, musique contemporaine, composition, théorie, etc. Comme en France, le niveau de culture générale minimum pour être admis dans une des Hautes Ecoles de Musique est une maturité ou un baccalauréat. Certains étudiant.e.s ont obtenu un bachelor ou master universitaire avant de faire des études musicales. D'autres vont à l'université après avoir obtenu un bachelor ou master instrumental ou vocal. Il n'est en revanche pas possible d'être immatriculé dans deux institutions de formation différentes et donc de mener de front des études musicales et universitaires.

II. Étude comparative entre le plan d'études de l'HEMU et du CNSMDP

Notre analyse comparative porte sur la formation au métier de professeur de musique dispensée dans deux établissements supérieurs à l'enseignement de la musique, l'un suisse et l'autre français : la Haute école de musique de Vaud, Valais, Fribourg (HEMU) et le Conservatoire national supérieur de musique et de danse de Paris (CNSMDP). Pour cette comparaison, nous avons retenu le plan d'étude du 2e master en pédagogie musicale 2015-2016 *Orientation en enseignement instrumental (à l'exception du piano)* de l'HEMU[5], et à la fiche technique 2015-2016 de la Formation à l'enseignement *2e cycle supérieur conférant le grade de master* du CNSMD de Paris, qui décrit la formation au certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de musique (C.A.)[6].

Après une brève présentation de la structure et des contenus de chaque formation, nous analyserons ces données, afin de comprendre l'articulation entre théorie et pratique au sein de ces deux formations et nous tenterons de percevoir les choix et finalités qu'elles font émerger.

II. 1. Contexte des deux formations française et suisse

Si, dans le cas du CNSMDP « la formation s'organise autour de cinq axes proposant, (a) une formation musicale approfondie, (b) la didactique des disciplines, (c) les sciences de l'éducation, (d) la culture générale

[5] http://www.hemu.ch/fileadmin/user_upload/documents/Formation/Master/2e_Master_classique_2015_16/Master_pedagogie_instr_2015-2016_2e_MA.pdf, consulté le 15 janvier 2016.

[6] Arrêté du 4 février 2016, publié au Bulletin officiel n° 7 du 18 février 2016.

et, (e) des stages dans des organismes d'enseignement spécialisé de la musique » (CNSMDP, 2015)[7], le plan d'études de la formation que propose l'HEMU est structuré en trois grandes rubriques : (a) formation principale, (b) formation spécifique et (c) formation complémentaire et optionnelle (HEMU Lausanne, 2015)[8]. Le tableau ci-dessous (Ill. 1) présente la liste des cours prévus pour les deux formations, ainsi que les ECTS correspondants. A noter que le 2e master de l'HEMU ne comporte que 90 ECTS contre 120 au CNSMDP : ainsi, le nombre absolu de crédits sera complété par des pourcentages lors des comparaisons entre les deux institutions.

La part des enseignements théoriques ou académiques, semble plus importante au CNSMDP avec, notamment, des cours en sciences de l'éducation (19 ECTS), en analyse et culture musicale appliquée (13.5), connaissances du répertoire contemporain (1.5), esthétique, arts et littérature (6), expression écrite (2), gestion d'équipe (4.5), méthodologie du projet (1) et méthodologie de la recherche (3), ainsi que des cours de langue vivante (2). Côté HEMU, les enseignements théoriques concernent la pédagogie générale (6 ECTS), les pratiques réflexives (2), la médiation de la musique (4), un cours à option à choisir parmi une liste publiée annuellement (4), et le cours de recherche en enseignement/apprentissage musical qui est un cours de méthodologie de recherche (1). Soit, pour les enseignements théoriques, un total de 51.5 ETCS capitalisés par un étudiant du CNSMDP (43%), et un total de 17 ECTS pour un étudiant de l'HEMU (19%).

Si l'on étudie maintenant sur les enseignements pratiques, on constate qu'ils représentent 58.5 ECTS (soit 48%) au CNSMD de Paris contre 64 ECTS (soit 71%) à l'HEMU. Il semble intéressant de faire la distinction entre deux types de cours « pratiques » : ceux qui portent sur la pratique musicale ou instrumentale personnelle et ceux qui portent sur la pratique de l'enseignement. Dans le cas de l'HEMU, 42 ECTS (soit 47%) sont consacrés à la formation personnelle instrumentale ou vocale (sachant qu'il s'agit d'étudiant.e.s qui ont déjà obtenu un 1er master, généralement en interprétation), 22 ECTS (soit 24 %) à la pratique de l'enseignement. Dans le cas du CNSMDP, on ne trouve pas de cours liés à la pratique instrumentale ou musicale personnelle. Tous ces cours sont liés à la transmission. Il faut distinguer les cours de didactique de la discipline, donnés par les didacticiens des disciplines vocale et instrumentales, des stages de didactique de discipline ou l'étudiant est en autonomie d'enseignement sous la responsabilité d'un tuteur. Si les cours avec le didacticien sont à mi-chemin entre théorie et pratique, les stages de didactique sont de l'enseignement instrumental ou vocal.

Restent les travaux personnels touchant au mémoire professionnel qui représentent 11 ECTS (9%) à CNSMDP et 9 ECTS (10%) à l'HEMU.

[7] http://www.conservatoiredeparis.fr/uploads/tx_sacparisensdisc/pedagogie_01.pdf, consulté le 15 janvier 2016.

[8] http://www.hemu.ch/fileadmin/user_upload/documents/Formation/Master/2e_Master_classique_2015_16/Master_pedagogie_instr_2015-2016_2e_MA.pdf, consulté le 15 janvier 2016.

Ill. 1. : Tableau comparatif des intitulés de cours et dotations en ECTS à l'HEMU et au CNSMDP

Master en pédagogie musicale / 2015-2016
Orientation en enseignement instrumental
Plan d'étude – 2e master* à l'exception du piano

	ECTS
Formation instrumentale et musicale	**42**
- Cours instrumental	26
- Travail personnel de l'instrument	2
- Travail avec l'accompagnateur	2
- Projets musicaux	8
- Harmonie pratique ou accompagnement	4
Formation pédagogique et didactique	**30**
- Cours de pédagogie générale	6
- Cours de didactique de l'instrument	6
- Didactique de l'improvisation	2
- Élève didactique	2
- Pratiques réflexives	2
- Stage d'enseignement	6
- Expérience en pratique collective	2
- Ressources pédagogiques	4
Formation complémentaire et optionnelle	**8**
- Cours à option	4
- Médiation de la musique	4
Mémoire professionnel	**10**
- Travail personnel	9
- Cours de méthodologie de la recherche	1
Total	**90**

*Présentation simplifiée du plan d'études de l'HEMU (cf. annexe 1)

Formation à l'enseignement
2e cycles supérieur conférant le grade de master
Evaluation des études et récompenses

DISCIPLINES	ECTS
- Sciences de l'éducation	19
- Analyse/Culture musicale appliquée	13.5
- Connaissance du répertoire contemporain	1.5
- Esthétique, arts et littérature	6
- Expression écrite	2
- Didactique de la discipline	16
- Didactique de la musique d'ensembles	12
- Initiation à l'improvisation	4
- Pédagogie du rythme	1
- Gestion d'équipe	4.5
- Méthodologie de projet	1
- Projet pédagogique	10
- Méthodologie de la recherche	3
- Mémoire de recherche	11
- Stage de musique d'ensembles	2
- Stage de didactique de la discipline	10
- Stage d'observation de réunions	1.5
- Langue vivante	2
Total	**120**

II. 3. Analyse et discussion

L'analyse de ces deux plans d'études fait état de la relation entre théorie et pratique dans deux cursus de formation à l'enseignement musical spécialisé. Il semble, que l'on puisse distinguer trois types d'enseignements : théorique, pratique et "hybride" ou "pratico-théorique".

Le premier type, les enseignements théoriques portent essentiellement sur les sciences de l'éducation (CNSMDP) ou la pédagogie générale (HEMU), sur l'analyse/culture musicale, l'esthétique, sur les arts et la littérature (CNSMDP), ainsi que la conception et réalisation du mémoire professionnel (CNSMDP & HEMU). Le deuxième type d'enseignements concerne la pratique, qu'elle soit musicale ou enseignante, individuelle ou collective : stages d'enseignement (CNSMDP & HEMU), cours d'instrument ou de chant (HEMU), stage d'enseignement de musique d'ensembles (CNSMDP) ou de pratique de musique de chambre d'orchestre (HEMU), cours d'accompagnement (HEMU), d'improvisation (CNSMDP/HEMU). Le troisième type d'enseignements, que nous nommerons "hybride" ou "pratico-théorique", s'appuie sur une pratique soutenue par une analyse des gestes-métier en mobilisant des éléments théoriques permettant de mettre à distance les activités de l'enseignant. Il se concrétise par des séminaires de pratiques réflexives (HEMU), des cours de didactique instrumentale ou vocale (CNSMDP/HEMU), de musique d'ensemble (CNSMDP), des cours de didactique de l'improvisation (HEMU), des séances d'improvisation (CNSMDP), ainsi que la réalisation de projets collectifs avec des élèves (CNSMDP/HEMU). Cette approche formative, au sens houssayen (Houssaye, 1992), se nourrit d'échanges entre le professeur-formateur et le professeur-stagiaire qui questionnent la pratique du second à la lumière des connaissances acquises dans les enseignements théoriques et reprises par le premier. Nous reviendrons sur ce point dans notre discussion.

I. 3. 1. Le rapport entre enseignements théoriques

Une première remarque porte sur la somme total des ECTS attribués pour chacun de ces plans d'études : 90 pour l'HEMU et 120 pour le CNSMDP. Cette différence s'explique par le fait que l'établissement suisse comptabilise un nombre d'ECTS obtenus par l'étudiant dans le master précédemment suivi (généralement un master d'interprétation), alors que le CNSMDP considère la « Formation à l'enseignement » comme indépendante de celles reçues précédemment pour obtenir un master d'interprète, quel que soit l'établissement supérieur français ou étranger qui a délivré ce diplôme. Cette capitalisation d'ECTS précédemment acquise par les étudiants de l'établissement suisse réduit d'autant la possibilité de leur proposer

des contenus portant plus spécifiquement sur les sciences de l'éducation, que ces contenus soient théoriques ou pratiques. Cette différence importante (90 contre 120 ECTS) impacte donc le rapport entre enseignements théoriques et enseignements pratiques dans les deux plans d'études examinés. Comme nous venons de l'observer, la proportion d'enseignements théoriques est, de fait, plus importante au CNSMDP qu'à l'HEMU (51.5 ECTS dans le premier cas, 17 dans le deuxième, soit 43 % de la formation parisienne contre 19 % pour la formation suisse). Très concrètement, la formation suisse prévoit un cours de pédagogie générale de 60 minutes hebdomadaires sur les deux années de formation, ce qui correspond à 64 heures d'enseignement valant 6 ECTS (soit 6.6 %), tandis que la formation parisienne propose un cours des sciences de l'éducation qui représente 19 ECTS, soit 15.8 % du total, et qui est répartie sur trois modules de 40 heures chacun.

Parmi les autres apports théoriques différenciant les établissements, on trouve ceux portant sur l'analyse et la culture musicale appliquées, la connaissance du répertoire contemporain, les cours d'esthétiques, d'arts et de littérature, ainsi que ceux d'expression écrite qui sont enseignés au CNSMDP, représentant un total de 23 ECTS, soit 19.2 % des acquis. La formation suisse, quant à elle, propose des apports théoriques dans le cadre de la formation optionnelle (cours à choix), ainsi que dans le cadre des cours de médiation de la musique (aspects sociologiques notamment) pour un total de 8 ECTS, soit 9 % des acquis. Malgré le fait que les plans d'études ne comportent aucune information sur les contenus enseignés, les intitulés des disciplines révèlent les thématiques qui peuvent être abordées dans les cours. Côté CNSMDP, il s'agit plus de culture et d'analyse musicale appliquée dans une perspective d'enseignement instrumental, ainsi que de cours d'histoire de l'art et de littérature nourrissant une réflexion pédagogique. L'HEMU, quant à elle, laisse à l'appréciation de l'étudiant le choix de deux cours de culture générale, tout en renforçant sa formation dans le domaine de la médiation à la musique. On constate ici des choix de formation différents selon les institutions.

Toujours dans le domaine des apports théoriques, nous relevons l'ensemble des cours ou des travaux personnels relevant du mémoire professionnel. Les enseignements concernant cette partie de la formation représentent 14 ECTS au CNSMD de Paris (soit 12 %) contre 10 ECTS à l'HEMU de Lausanne (soit 11 %).

Ces écarts au sein même des enseignements théoriques entre les deux plans d'études sont à prendre pour ce qu'ils sont, des écarts d'ECTS qui ne disent rien des contenus de formation ni des modalités d'évaluation des acquis. Ils laissent tout de même entrevoir des différences importantes entre les volumes d'heures attribués aux différents aspects de la formation. Ils révèlent aussi des différences de politiques de formation qui attachent une attention plus grande

aux apports théoriques côté parisien que côté lausannois. Une autre étude serait à mener pour mesurer la portée réelle de ces politiques de formation sur les pratiques pédagogiques des futurs professeurs de musique.

I. 3. 2. Les enseignements pratiques

La formation pratique semble prendre plus de place à l'HEMU qu'au CNSMDP. Toutefois, une grande part est attribuée au cours instrumental (26 ECTS), au travail avec l'accompagnateur (2 ECTS), au travail instrumental personnel (2 ECTS), aux projets d'orchestre ou de musique de chambre (8 ECTS), et aux cours d'harmonie pratique ou accompagnement (4 ECTS), soit à la formation de l'instrumentiste. Pour la formation pratique à l'enseignement, à savoir les stages (6 ECTS), la réalisation d'un projet collectif (2 ECTS) et le travail hebdomadaire avec l'élève de didactique (2 ECTS), la formation suisse délivre 10 ECTS (soit 11 %). La formation pratique parisienne propose le projet pédagogique (10 ECTS), le stage de musique d'ensembles (2 ECTS), le stage de didactique de la discipline (10 ECTS), le stage d'observation de réunion (1.5 ECTS), l'initiation à l'improvisation (4 ECTS) et la pédagogie du rythme (1.5 ECTS), soit un total de 27 ECTS (23 %) sur l'ensemble des crédits acquis de la formation.

Ainsi, une place importante est accordée à l'approfondissement d'acquisition de savoir-faire de musicien professionnel à l'HEMU, tandis que la formation du CNSMDP est clairement orientée sur l'acquisition de savoir-faire de professeur de musique.

I. 3. 3. Entre théorie et pratique ou l'approche "hybride"

Considérons maintenant les cours de didactique instrumentale ou didactique de la discipline qui représentent 8 ECTS pour la formation suisse (soit 8.8 %) contre 16 ECTS pour la formation française (soit 13.3 %). Ces cours sont à la fois théoriques par des apports spécifiques sur la didactique de chaque instrument ou discipline et pratique par l'application de ces apports à travers des cas d'études dans les deux formations. Ils sont supervisés par des professeurs didacticiens spécialisés dans leur enseignement et des formateurs qui suivent et conseillent les étudiants dans et sur leur parcours de professeur. Ces cours s'appuient sur des études de cas, leur analyse, donc sur des pratiques réflexives qui portent le futur enseignant à mettre en perspective la prescription du travail et le réel de l'activité (Hubault, 1996).

Cette nouvelle forme d'enseignement entre théorie et pratique demande que le professeur-formateur ait les compétences du professeur de musique auxquelles s'ajoutent celles du formateur ayant acquis les dimensions de la pratique réflexive liées à certaines connaissances théoriques indispensables.

I. 3. 4. Discussion

L'analyse des intitulés des plans d'études révèle des différences notables entre les deux formations suisse et française. On remarque aussi qu'il y a assez peu d'informations sur les volumes horaires des enseignements côté suisse, et aucune côté français, alors qu'ils permettraient d'interroger autrement le rapport entre théorie et pratique dans la formation des futurs professeurs de musique.

Un premier constat porte à considérer que la formation parisienne attache de l'importance aux apports théoriques, elle ne délaisse pas pour autant la pratique et la formation réflexive sur cette pratique. La formation suisse qui semble davantage portée sur la pratique, distingue celle du musicien et celle du professeur de musique, considérant que les étudiants ont encore à parfaire leurs savoir-faire de musicien tout en se formant au métier d'enseignant.

Toujours concernant ce rapport théorie-pratique, on observe, à l'étude de ces plans, que la formation parisienne prévoit 6 ECTS de contenus théoriques pour préparer les étudiant.e.s à la réalisation de leur mémoire (méthodologie du projet, méthodologie de la recherche et langue vivante), là où la formation lausannoise n'accorde qu'un crédit à un cours de méthodologie de la recherche. Cette différence surprend, compte tenu du fait qu'il s'agit dans les deux cas d'une formation tertiaire. Est-ce que l'HEMU considère suffisante la méthodologie du mémoire professionnel dispensée lors du bachelor ou dans le précédent master ? Est-ce que la formation parisienne considère que cette méthodologie n'est pas suffisante pour faire un mémoire professionnel de professeur de musique ? Est-ce que la différence de volume horaire impacte ces politiques de formation ? Il est probable qu'un peu de toutes ces raisons soient présentes dans les choix stratégiques. Mais seule une étude plus approfondie permettrait de mieux comprendre l'articulation entre théorie et pratique sur cet exemple.

Autre sujet que fait émerger notre analyse : celle de la formation des professeur-formateurs. Intervenant dans la didactique instrumentale ou vocale, la didactique de musique d'ensembles, les suivis des stages de formation, ou comme personnes ressources dans la réalisation des mémoires de recherche, quelle formation ont-ils pu recevoir ? La place importante et délicate qu'ils tiennent auprès des stagiaires pour les porter à une pratique réflexive sur les gestes d'enseignant, nécessite des connaissances avérées comme musicien, comme enseignant, mais aussi comme formateur au métier de professeur de musique. C'est un savoir-faire de jouer de son instrument avec virtuosité, c'est un autre savoir-faire que de l'enseigner, et c'est encore un autre savoir-faire que d'accompagner un novice sur l'appropriation des gestes métiers du professeur de musique. Chaque niveau de professionnalité nécessite des compétences

génériques qui ne se superposent pas, mais se complètent en s'interpellant différemment de la place d'où l'on parle. Ces postures de musiciens et de professeur de musique sont aujourd'hui questionnées dans les différents plans d'études, ou référentiels métiers. Il ne semble pas, à notre connaissance, que celle de professeur-formateur de professeur de musique ait donné lieu à quelques réflexions. Or, l'analyse du rapport entre théorie et pratique de ces plans d'études de l'HEMU et du CNSMDP questionne la place du professeur-formateur, dont l'expérience d'artiste et de professeur ne peuvent, à elles seules, garantir les compétences dans cette fonction déterminante pour la formation des jeunes professeurs.

Ces logiques de formation, qui ne s'opposent pas, mais qui diffèrent, interrogent moins les finalités du métier de professeur de musique que les finalités des politiques de formation des établissements. Dans les deux établissements, il s'agit bien de former des professeurs de musique, mais en ne partant pas du même niveau de compétences requises. À l'HEMU, l'étudiant doit encore parfaire sa formation de musicien, malgré l'obtention de son master d'interprète, tout en se formant au métier de professeur, alors qu'au CNSMDP, c'est parce qu'il a atteint le niveau de musicien professionnel, reconnu par un master d'interprète ou l'équivalent, qu'il peut entrer en formation d'enseignant. D'où le poids plus important de formation aux savoir-faire de musicien à l'HEMU qu'au CNSMDP, où la formation professionnelle au métier de l'enseignement de la musique, dans ces dimensions pédagogiques, de gestions d'équipe, de projet et culturelles sont plus présentes. Si les deux formations sont pensées pour accompagner les étudiants dans l'appropriation des gestes du métier de professeur de musique, et rendre l'artiste capable de se muer en professeur de musique, les contenus renseignent sur les manières d'acquérir ces pratiques.

Conclusion

La comparaison entre ces deux formations au métier de l'enseignement musical révèle deux manières d'interroger la formation du professeur de musique en conservatoire et le rapport théorie-pratique dans les plans d'études. Si ces deux *curriculae* répondent aux attentes de la tertiarisation des métiers de l'enseignement (Altet, 1996 ; Schön, 1983 ; Wentzel, 2014 ; Wittorsky, 2008) et plus largement aux attentes des métiers artistiques, elles sont aussi les témoins de politiques de formation, sinon nationales, au moins d'école. Le rapport entre théorie est pratique semble monter que dans la pure tradition des grandes écoles françaises, le CNSMDP investit dans la formation des professeurs de musique, après que ceux-ci aient acquis une maîtrise de leur activité de musicien (master d'interprète ou équivalent), alors que l'HEMU

de Lausanne privilégie l'approfondissement des savoir-faire de musicien, corrélativement à l'acquisition de savoirs pédagogiques. Si dans les deux pays, les logiques sociales et professionnelles de la formation sont respectées, les modalités de pratiques réflexives sur le métier de professeur de musique possèdent des différences qui risquent d'impacter la pratique de ces futurs professeurs de musique. Il n'en reste pas moins que ces deux formations répondent aux standards des dimensions de la professionnalisation, mais avec des nuances, notamment en qui concerne les apports correspondant aux attentes de tertiarisation qui semblent plus importants en Suisse qu'en France. En revanche, la recherche en sciences de l'éducation, l'augmentation du temps réservé à la formation pratique des enseignants, semblent plus conséquentes en France pour des raisons certainement liées au volume horaire de formation. L'encouragement d'approches réflexives, approches hybrides entre théorie et pratique, concernant aussi bien les formés que leurs formateurs, sont partagés dans les deux institutions. Nous avons tenté en analysant ces deux plans d'études de dégager les rapports et la place qu'entretiennent théorie et pratique dans ces deux formations au métier de professeur de musique. Il semble qu'au-delà des écarts et des différences, cette tension entre théorie et pratique pourrait se réduire par la formation de professeur-formateur pouvant mettre en perspective les pratiques enseignantes avec les apports de la recherche dans le monde la formation des professeurs de musique.

BIBLIOGRAPHIE

ALTET Margueritte, « La relation dialectique entre pratique et théorie dans une formation professionnalisante des enseignants en IUFM : d'une opposition à une nécessaire articulation », *Education Sciences & Society, Formazione e Società*, vol. 1 n° 1, 2010, p. 117-141.

ALTET Margueritte, *La formation professionnelle des enseignants*, PUF, Paris, 1994.

ALTET Margueritte, « L'analyse des pratiques professionnelles dans la formation des enseignants », *in* BLANCHARD-LAVILLE Claudine, FABLET Dominique, *L'analyse des pratiques* professionnelles, L'Harmattan, Paris, 1996, p. 11-26.

Arrêté du 4 février 2016, publié au Bulletin officiel n° 7 du 18 février 2016.

CIZERON Marc, « Le geste professionnel comme concept et comme outil d'analyse », *in* CIZERON Marc et GAL-PETITFAUX Nathalie, *Analyse des pratiques : expérience et gestes professionnels*, Presses de l'Université Blaise Pascal, 2010, p. 257-268

CLOT Yves et FAÏTA Daniel, « Genres et styles dans l'analyse du travail. Concepts et méthodes », *Travailler*, 2000, n° 4, p. 7-42.

CLOT Yves et SIMONET Pascal, « Pouvoir d'agir et marges de manœuvre », *Le travail* humain, tome 78, n°1, 2015, p. 31-52.

CLOT Yves, « Le geste est-il transmissible », *Apprendre autrement aujourd'hui, 10e entretiens de la Vilette*, 1999, http://desette.free.fr/pmevtxt/Apprendre%20autrement%20aujourd'hui%20Sommaire%20complet.htm, consulté le 16 janvier 2016.

DIETRICH Anne et WEPPE Xavier, « Les frontières entre théorie et pratique dans les dispositifs d'enseignement en apprentissage », *Managment & Avenir*, 2010/10, n° 40, p. 35-45.

GOIGOUX Roland et CÈBE Sylvie, « Un autre rapport entre recherche, pratique et formation. Les instruments didactiques comme vecteur de transformation des pratiques des enseignants confrontés aux difficultés d'apprentissage des élèves », Conférence invitée en clôture du colloque du réseau international de Recherche en éducation et formation, Université de Nantes, 2009, 11 p., https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00936348/document, consulté le 15 janvier 2016.

GÜSEWELL Angelika, TERRIEN Pascal, JOLIAT François, "Professionalized music teacher training: Swiss and French students' expectations", *Joural of Resaerch in Music Education*, (à paraître en 2016).

JOLIAT François, GÜSEWELL Angelika, TERRIEN Pascal, « Les attentes des étudiants suisses et français en formation à l'enseignement musical : une question de profil identitaire ? »,

Actes du colloque international *Identités professionnelles du musicien-enseignant*, (à paraître en 2016)

HOUSSAYE Jean, *Le triangle pédagogique*, Peter Lang, Bern, 1992.

HUBAULT François, « De quoi l'ergonomie peut-elle faire l'analyse ? », *in* Daniellou François (s/d), *L'ergonomie en quête de ses principes, débats épistémologiques*, Éditions Octarès, Toulouse, 1996, pp 103-140.1996

LAROCHE Hervé, « Les sciences incertaines entre pratiques et enseignement dans le domaine de la gestion », *Revue française de gestion*, 2007, n° 178-179, p. 55-69.

PAQUAY Léopold, ALTET Margueritte, CHARLIER Évelyne et PERRENOUD Philippe (sous la direction de), Former des enseignants professionnels. Quelles stratégies ? Quelles compétences ?, de Boeck, Bruxelles, 1996/2012 4e édition.

PASTRÉ Pierre, *La didactique professionnelle. Approche anthropologique du développement chez les adultes*, PUF, Paris, 2011.

PASTRÉ Pierre, MAYEN Patrick, VERGNAUD Gérard, « La didactique professionnelle », *Revue française de pédagogie*, n° 154, janvier-février-mars, 2006, p. 145-198.

SCHÖN Donald A., *Le praticien réflexif. A la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Les Editions Logiques, Montréal, 1994.

TERRIEN Pascal, « La formation des maîtres et de musiciens-pédagogues: le musicien-enseignant », *Les Cahiers de la Société québécoise de recherche en musique*, vol. 15, n° 1, 2015, p. 45-54.

TERRIEN Pascal, De la musique à l'enseignement : la transposition didactique. *La revue du Conservatoire de Paris*, n° 3, Paris, Conservatoire national supérieur de musique et de danse, 2014, http://larevue.conservatoiredeparis.fr/index.php?id=900.

WENTZEL Bernard & MELLOUKI M'hammed, *Recherche et formation à l'enseignement :spécificité et interdépendance*. Editions HEP-BEJUNE, Bienne, 2010.

WENTZEL Bernard, « Référentiels de compétences et modèles de professionnalités pour l'enseignement secondaire », *Formation et pratique d'enseignement en question*, n°15, 2012, p. 135-158.

WITTORSKI, Richard, BRIQUET-DUHAZÉ Sophie (coord.), *Comment les enseignants apprennent-ils leur métier ?*, L'Harmattan, Paris, 2008.

WITTORSKI, Richard, *Formation, travail et professionnalisdation*, L'Harmattan, Paris, 2005.

YVON Frédéric, SAUSSEZ Frédéric, *Analyser l'activité enseignante – des outils méthodologiques et théoriques pour l'intervention et la formation*, Presses de l'Université Laval, Québec, 2010.

Sitographie

http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Musique/Organismes/Enseignement-formation/Les-etablissements-publics-d-enseignement-superieur, consulté le 25 janvier 2016.

http://www.conservatoiredeparis.fr/uploads/tx_sacparisensdisc/pedagogie_01.pdf, consulté le 15 janvier 2016

http://www.hemu.ch/fileadmin/user_upload/documents/Formation/Master/2e_Master_classique_2015_16/Master_pedagogie_instr_2015-2016_2e_MA.pdf, consulté le 15 janvier 2016

ANNEXES

HEMU

MASTER EN PEDAGOGIE MUSICALE / 2015-2016
ORIENTATION EN ENSEIGNEMENT INSTRUMENTAL
PLAN D'ETUDE - 2ème Master
A l'exception du piano

		Minutage	Cours	PONDERATION ECTS Ann. 1	Ann. 2
FORMATION PRINCIPALE	Cours instrumental		indiv.	13	13
	Travail master			2	2
	TMA Travail du répertoire		trav. pers.	1	1
	TMA Travail avec l'accompagnateur		coaching	1	1
	TOTAL FORMATION PRINCIPALE			15	15
FORMATION SPECIFIQUE	Formation spécifique			9	9
	Pédagogie générale	60'	coll.	3	3
	Didactique instrumentale (y.c. travail du répertoire didactique)	60'	coll.	3	3
	Didactique de l'improvisation	sém.	coll.	1	1
	Elève didactique		trav. pers.	1	1
	Pratiques réflexives		coll./suivi ind.	1	1
	Travail de master - Pratiques professionnelles			4	4
	Stage d'enseignement individuel		stages	3	3
	Expérience en pratique collective (activité d'ensemble)		projet	1	1
	Travail master			4	4
	TMA Mémoire professionnel		trav. pers.	4	4
	TOTAL FORMATION SPECIFIQUE			17	17
FORMATION COMPLEMENTAIRE ET OPTIONNELLE	Formation complémentaire			8	8
	2 activités par an : Musique de chambre et/ou orchestre et/ou Musique du 20e siècle			4	4
	Cours d'accompagnement (pour instruments mélodiques)	16h/an	semi-coll.	2	2
	Harmonie pratique à l'instr. (harpe/guitare/accordéon)	16h/an	semi-coll.		
	Médiation de la musique	30'	coll.	2	2
	Formation optionnelle (à choix)			2	2
	Cours à choisir dans la liste des cours publiés annuellement		coll.	2	2
	Travail master			3	3
	TMA Recherche en enseignement/Apprentissage musical	16h./an	coll.	1	-
	TMA Travail personnel			-	1
	TMA Ressources pédagogiques (1 cours/an)		coll.	2	2
	TOTAL FORMATION COMPLEMENTAIRE ET OPTIONNELLE			13	13
	TOTAL GENERAL			45	45

Etat 01.09.2015 - Sous réserve de modification

Remarque : ce plan d'étude est valable dès septembre 2015 pour les étudiants de 1ère et de 2ème années

Fiche du plan d'études du Master en pédagogie musicale de la haute école de musique de Vaud-Valais-Fribourg (HEMU)

Evaluation des études et récompenses

L'évaluation des études comporte deux composantes: le dossier de formation et l'examen de fin d'études.

Les différents modules de formation doivent être validés par l'équipe pédagogique.

Une note de contrôle continu ainsi que des crédits ECTS sont également attribués pour chacune des disciplines suivies :

DISCIPLINES	ECTS
Sciences de l'éducation	19
Analyse/culture musicale appliquée	13,5
Connaissance du répertoire contemporain	1,5
Esthétique, arts et littérature	6
Expression écrite	2
Didactique de la discipline	16
Didactique de la musique d'ensembles	12
Initiation à l'improvisation	4
Pédagogie du rythme	1
Gestion d'équipe	4,5
Méthodologie du projet	1
Projet pédagogique	10
Méthodologie de recherche	3
Mémoire de recherche	11
Stage de musique d'ensembles	2
Stage de didactique de la discipline	10
Stage d'observation de réunions	1,5
Langue vivante	2

Extrait de la fiche technique 2015-2016 de la formation à l'enseignement au Conservatoire national supérieur de musique et de danse de Paris.