

Professionalité et didactique des arts et de la technologie : quels rapports aux savoirs ?
Journée scientifique, doctorale et professionnelle en didactique des arts et de la technologie

Mercredi 28 avril 2021, 09h00-17h00 HEP-BEJUNE, Bienne (en ligne)

Résumés de communications

Les conférences – Room 1

0915-10h00

Une construction française de la didactique des arts plastiques

Laurence Espinassy, INSPÉ, Aix-Marseille Université & Laboratoire ADEF

Cette communication rappellera quelques aspects historiques et contemporains de la construction de la didactique des arts plastiques (AP) en France, autant du point de vue des prescriptions que des pratiques de classe. La genèse socio-historique de ces construits disciplinaires permettra d'aborder les questions suivantes :

- Comment les enseignant·e·s s'efforcent-ils de faire « ce qu'on leur demande » dans des conditions de travail difficiles ? De quelles ressources disposent-ils-elles ? De quels moyens se dotent-ils-elles pour le faire ?
- Comment dépasser l'antagonisme entre sens et technique pour servir l'intérêt et le développement de compétences propices à la plasticité du penser et du faire ?

La didactique des AP en France repose sur un projet éducatif qui met la pratique exploratoire et réflexive au cœur de ses dispositifs d'enseignement, où la maîtrise des savoirs est toujours interrogée en vertu du projet artistique des élèves. Les analyses des situations d'apprentissage en AP menées pendant plus de dix ans m'ont permis d'étudier les ressorts de l'action conjointe des élèves et du professeur afin de rendre la culture assimilable par ceux qui veulent ou doivent se l'approprier, et de mettre à jour les organisateurs didactiques et ergonomiques de l'activité enseignante en AP.

16h00-16h45

La didactique des arts : une didactique pour des disciplines « faibles » ?

Stefanie Stadler Elmer, Pädagogische Hochschule Schwyz & Universität Zürich

Mots clés : la didactique en tant que science, les disciplines artistiques, les prototypes didactiques, le développement de la science, la didactique de la musique

Cette question nécessite tout d'abord une clarification au sujet de la nature de la didactique de l'art. Je suggère que les arts cultivent principalement les modalités d'expression (voix, expression du visage, gestes, autres mouvements) – avec l'ajout éventuel d'outils et de matériaux (par exemple, crayons, accessoires) – et qu'ils sont orientés vers l'esthétique, vers les traditions, leur préservation et leurs modifications. La deuxième question à débattre est la place des disciplines artistiques – musique, activités créatrices visuelles-manuelles, théâtre, poésie, danse – dans les programmes scolaires.

Je soutiens que les objectifs de transmission et de transformation des biens culturels ne sont pas utilitaires mais anthropologiques. Troisièmement, je suggère une comparaison entre les disciplines artistiques et les autres disciplines scolaires en termes de ce qu'elles ont en commun et de ce qui les différencie. Cette ligne d'argumentation me permet ensuite de discuter de l'interprétation des disciplines "faibles".

En prenant comme exemple la recherche en didactique de la musique, je présente deux phénomènes :
a) Les processus d'apprentissage et d'enseignement deviennent visibles tant chez les enfants que chez les adultes, ce qui peut être considéré comme des prototypes didactiques. Le fait que les modèles prototypiques, tels qu'ils se produisent de manière informelle à l'âge préscolaire, suggère que de tels processus peuvent être transférés au contexte scolaire sous une forme similaire. b) La pédagogie musicale a une longue tradition, et ce fait amène à se demander pourquoi la recherche dans ce domaine n'a pas été considérée comme véritablement didactique jusqu'à présent. Je conclus en suggérant comment la didactique, dans son développement en tant que jeune science, pourrait bénéficier d'un élargissement de ses horizons pour inclure les phénomènes ontogénétiques dans les sujets artistiques.

Schlüsselwörter: Didaktik als Wissenschaft, künstlerische Disziplinen, Didaktik-Prototypen, Wissenschaftsentwicklung, Musikdidaktik

Diese Frage erfordert als erstes eine Klärung des Wesens der Kunstdidaktik. Ich schlage vor, die Künste vor allem die Ausdrucksmodalitäten (Stimme, Mimik, Gestik, weitere Bewegungen) kultivieren – mit eventuellem Bezug von Werkzeugen und Materialien (z.B. Stifte, Requisiten) – und sich an Ästhetik, an Traditionen und deren Bewahrung und Veränderung orientieren. Als zweites ist zu diskutieren, welche Stellung die Kunstfächer – Musik, visuell-manuelles Gestalten, Drama, Dichtung, Tanz – im schulischen Fächerkanon innehaben. Ich argumentiere, dass die Ziele, Kulturgut weiterzugeben und zu verwandeln nicht utilitaristisch, sondern anthropologisch zu begründen sind. Drittens drängt sich ein Vergleich zwischen künstlerischen und anderen Schulfächern im Hinblick auf Gemeinsames und Unterschiedliches auf. Diese Argumentationslinie erlaubt es mir dann, die Interpretation von «schwachen» Disziplinen zu diskutieren. Am Beispiel von musikdidaktischer Forschung stelle ich zwei Phänomene vor: a) Sowohl seitens der Kinder wie der Erwachsenen werden Lern- und Lehrprozesse sichtbar, welche als didaktische Prototypen gelten können. Die Tatsache von prototypischen Mustern, wie sie im Vorschulalter informell vorkommen, lässt vermuten, dass solche Prozesse in den Schulkontext in ähnlicher Form übertragen wiederzufinden sind. b) Die Musikpädagogik hat eine lange Tradition, und diese Tatsache provoziert die Frage, warum die Forschung in diesem Bereich bisher nicht als genuin didaktisch rezipiert wurde. Ich schliesse mit Vorschlägen, wie die Didaktik in ihrer Entwicklung als junge Wissenschaft von einer Horizonterweiterung auf ontogenetische Phänomene in den künstlerischen Fächern profitieren könnte.

Matin - Équipes de recherche en didactique des arts et de la technologie du 2Cr2D

Musique – Room 2

10h15-10h35

Aspects de corporéité et de collaboration dans l'enseignement-apprentissage des savoirs rythmiques en classe primaire

Sabine Chatelain, HEP Vaud & Marcelle Moor, HEP-BEJUNE

Ce sous-projet s'intéresse au rapport au savoir dans le domaine du rythme en contexte scolaire de l'éducation musicale. Plusieurs recherches montrent que le mouvement est lié à la connaissance du corps, à la compréhension musicale, à l'écoute, à l'expression et au sens de soi. Dans une situation d'enseignement-apprentissage, la corporéité de l'enseignant-e est omniprésente pour faire apprendre des rythmes aux élèves (Bremmer, 2015; Gembris, 2002 ; Giglio, 2018 ; Juntunen & Hyvönen, 2004). Nous nous demandons comment l'élève accède aux savoirs rythmiques par sa corporéité, et nous souhaitons mieux comprendre comment un-e enseignant-e peut s'y prendre pour favoriser l'apprentissage de ces savoirs. Dans une étude de cas, nous observons trois leçons conduites respectivement par deux enseignantes généralistes et une enseignante spécialiste en éducation musicale du premier cycle primaire, en degrés 3 à 4H des cantons de Vaud et de Neuchâtel. Les trois enseignantes engagent leurs élèves dans des tâches de reproduction, de lecture et de création rythmiques, observées à trois moments différents de l'année. Les séances ont été filmées et des entretiens en autoconfrontation simple (Clot *et al.*, 2001) ont été conduits auprès de chaque enseignante sur les extraits significatifs de chaque leçon. Suite à une analyse qualitative des données, nous avons identifié les aspects suivants: les différents rôles du corps dans des interactions en classe, les transitions corporelles observées, ainsi que des situations d'apprentissage musical autorégulé, soutenues par l'enseignant-e. Les défis constatés nous amènent à tirer quelques conclusions pour la formation des futur-e-s enseignant-e-s des classes primaires.

10h40-11h00

Comment faciliter la syntonisation des jeunes élèves à une musique diffusée en classe ?

Antonio Trajanoski, HEP-Vaud & François Joliat, HEP-BEJUNE

Lors des cours de musique dans les premiers degrés de la scolarité, il n'est pas facile pour les enseignants de proposer des mouvements liés à la diffusion de musique classique sur CD. Souvent, les jeunes élèves ne comprennent pas qu'ils doivent se déplacer en harmonie avec la musique, préférant faire des sauts dans l'espace quelle que soit la tâche qu'ils ont à accomplir. Selon l'approche dalcroziennne, la marche naturelle faciliterait l'engagement moteur pour réverbérer les élans musicaux (arsis et thesis). Mais est-ce vraiment pertinent ? Et si oui, pour quelle catégorie d'âge ?

En effet, nos résultats à une première étude indiquaient que pour une partie des enfants de 10 à 12 ans, ils se syntonisent beaucoup mieux avec la musique lorsque les degrés de liberté des mouvements sont réduits (tapoter le visage avec les index en situation assise plutôt que marcher en suivant la pulsation de la musique diffusée).

Dans cette seconde étude nous cherchons à savoir comment la pulsation musicale est reconstruite et entretenue mentalement par les enfants de 5-6 ans ? Se syntonisent-ils mieux avec la musique en situation de marche ou assis sur une chaise ?

Que se passe-t-il lorsqu'on leur demande de réduire le degré de liberté de leurs mouvements (frapper dans leurs mains en situation assise ou tapoter alternativement avec leurs index sur leur propre visage) ? Sont-ils capables de maintenir des mouvements synchronisés avec la musique dans les deux situations ?

Les résultats devraient permettre de mieux comprendre les différentes façons de donner une leçon afin de faciliter la synchronisation avec la musique radiodiffusée pour les jeunes élèves.

11h05-11h25

Apprentissages rythmiques à l'école primaire : analyse didactique de leçons de deux enseignantes de l'école primaire genevoise

Isabelle Mili, UNIGE

Cette intervention, témoignage d'une partie des analyses du projet mené dans le cadre du 2Cr2D, questionne le processus de conduite du développement d'élèves de l'école primaire dans des apprentissages de nature rythmique. Nous nous appuyons sur la chronogenèse et sur les gestes de régulations de l'enseignant comme propositions théoriques permettant d'appréhender le temps de l'avancée d'un ou de plusieurs savoirs.

L'enseignant considère souvent le séquençage de l'activité comme un obstacle à la constitution et à l'avancée des savoirs. C'est pourquoi il nous a paru intéressant d'aborder la constitution de la mémoire didactique et la conduite de la chronogenèse dans une série de leçons consacrée à des notions rythmiques, en dépit des obstacles de ce séquençage et ce, en particulier à travers l'analyse des gestes de régulations spécifiques.

Les questions auxquelles nous tenterons de répondre sont les suivantes :

- au vu du séquençage du temps d'enseignement à l'école primaire (en périodes, en fraction de temps scolaire hebdomadaire...), quels moyens didactiques une enseignante titulaire de classe et une maîtresse des disciplines artistiques (Mdas) mettent-elles en œuvre pour construire des savoirs rythmiques ? Et ceci malgré les longs intervalles entre deux leçons...
- au vu des rôles différenciés des deux enseignantes autour de la même discipline, quel type de régulations sont apportées tant par la titulaire que par la Mdas ? Sur quelles tâches ou quels contenus d'enseignement ces régulations portent-elles ? Sous quelles formes s'expriment-elles ?
- Et enfin, en quoi les typologies de régulations liées aux pratiques nous permettent-elles de mieux comprendre les avancées du temps didactique de la discipline spécifique ?

Notre recueil de données longitudinal s'appuie sur des vidéoscopies, des transcriptions de leçons et de moments remarquables heuristiques des pratiques ordinaires (Schubauer-Leoni & Leutenegger, 2002), sur un semestre d'enseignement. A partir de ce recueil effectué dans deux classes primaires, encadrées l'une par une titulaire de classe, l'autre par une Mdas, nous prendrons en considération tant les savoirs experts (Johnsua, 1996) que les savoirs savants (Rousseau, 1768 ; Meschonnic, 1982 ; Arom, 2007). Les premiers impliquent notamment la gestuelle et le corps performatif (ici, dans des activités rythmiques), tandis que les seconds sont rattachés à des milieux didactiques symboliques comme la codification de la durée, par exemple. Nous nous attacherons aussi à l'analyse des gestes de régulations dans les pratiques étudiées.

Bibliographie

- Arom, S. (2007). L'organisation du temps musical. Essai de typologie. In J.-J. Nattiez (Ed.), *L'Unité de la musique* (pp. 927-944). Arles : Actes-Sud.
- Joshua, S. (1996). Le concept de transposition didactique n'est-il propre qu'aux mathématiques. Au-delà des didactiques, le didactique. Débats autour de concepts fédérateurs, Bruxelles, De Boeck, 61-73.
- Meschonnic, H. (1982). *Critique du rythme*. Lagrasse : éditions Verdier.
- Rousseau, J.-J. (1768). *Dictionnaire de la musique*. Paris : Veuve Duchesne (Œuvres complètes. Paris : Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, 1995. Vol V, 603-1191, rééd. Arles : Actes-Sud).
- Schubauer-Leoni, M-L. & Leutenegger, F. (2002). *Expliquer et comprendre dans une approche clinique/expérimentale du didactique ordinaire*. Université de Genève. https://www.unige.ch/fapse/gredic/files/5614/1924/3543/Schubauer-Leoni_et_Leutenegger_-_2002_-_Expliquer_et_comprendre_dans_une_approche_clinique.pdf

Activités visuelles (AVI) – Room 3

10h15-10h35

Système de « coaching » pour les premières années d'enseignement des disciplines artistiques

Ana-Vanèssa Lucena, HEP-BEJUNE

Les disciplines artistiques dans le cursus de formation primaire à la HEP-BEJUNE ont subi de multiples changements ces dix dernières années. Au même moment, de nouvelles études concernant les didactiques des Arts se sont développées en Suisse romande. La concomitance d'une réduction horaire (moins de périodes en formation initiale) et d'un déploiement de nouvelles pratiques survenues des recherches en didactique, a créé un décalage entre le vécu pendant les stages et les cours à la HEP.

La professionnalisation de l'enseignant-e, comprise comme une capacité de construire ses propres méthodes, sa propre pratique, dans le cadre d'une éthique et d'objectifs généraux, nécessite d'un contact direct avec les élèves et des enseignant-e-s plus expérimentés sur le terrain scolaire pour se développer (Perrenoud 1993, p. 57). La formation continue serait alors un terrain d'étude et de pratique pour observer des situations effectives d'enseignement en AVI.

Comment se définissent et s'approprient les contenus d'enseignement artistique en rapport avec la question des visées prioritaires de l'axe Art du PER ? Pour travailler cette question j'ai développé à la HEP- BEJUNE un projet pilote en formation continue. L'idée de ce dispositif de formation était de repérer avec des enseignant-e-s volontaires les savoirs disciplinaires et professionnels manquants, liés aux éléments composant le milieu didactique, à la progression des apprentissages des élèves et au rapport aux savoirs artistiques dans la construction de leur praxéologie enseignante. (Chevallard,1992). Il me semble que le compte rendu de ce projet pourrait être en résonance avec les questionnements que chacun de nous se pose sur une formation en AVi pertinente et dynamique en cours d'emploi.

10h40-11h00

La place de l'analyse du travail des élèves (processus et produit) en didactique des arts visuels : enjeux pour l'enseignement, la formation et la recherche

Stephane Bodéa, UNIGE & 2Cr2D

Mots-clés : didactiques des arts visuels, analyse didactique, productions d'élèves (processus/produit), milieu, rapport enseignement-formation-recherche.

Dans une perspective qui articule recherche, enseignement et formation en didactiques des arts plastiques et visuels, notre contribution traite de l'analyse didactique du travail des élèves, vu, à la fois, comme processus et produit censés entretenir un certain rapport au milieu d'étude (Roustan & Amade-Escot, 2003) proposé à l'élève et au contrat didactique (Brousseau, 1990) en tant que système d'attentes spécifiques à des tâches d'apprentissage.

Le regard didactique sur l'évolution des conduites des élèves et leur accompagnement par l'enseignant nous invite à analyser le travail effectué en classe davantage en termes de progression des apprentissages que d'enchaînement d'étapes qui mènent à la matérialisation d'un projet en tant que produit physique fini ou artefact. Par ailleurs, ainsi que nous le rappelle Rabardel (1995), les artefacts, considérés d'un point de vue anthropologique, « ne doivent pas être analysés en tant que choses mais comme médiateurs de l'usage ». En d'autres termes, ce qui importe, c'est moins ce que les élèves font – comme activité orientée vers un certain genre de production – que ce qu'ils apprennent en faisant, surtout dans la mesure où leurs productions « peuvent être considérées comme des traces de leur activité intellectuelle » (Orange, 2006). C'est ce qui légitime, entre autres, la connexion des productions scolaires « aux savoirs visés et aux activités intellectuelles déployées en cours de production » (ibid. ; voir aussi, à ce propos, Decker et Schillinger, 2015), dans le cadre d'une situation d'apprentissage donnée. Or, du fait que l'activité cognitive de l'élève ne soit pas directement observable (mais inférable à partir des propriétés de leur agir vu dans son rapport à l'agir enseignant), pour les étudiants en formation, cette connexion ne va pas toujours de soi et les raccourcis par lesquels ils essaient parfois de la saisir peuvent même générer certaines confusions, comme par exemple celle entre attentes déclarées et visées d'apprentissage. C'est la raison pour laquelle, cette connexion est difficile à étudier sans la mise en œuvre d'un dispositif d'analyse (a priori et a posteriori) qui permette de rendre compte de ce qui se joue, au plan des apprentissages, dans le faire de l'élève et le type de production attendue, en sachant qu'« il peut s'agir de productions intermédiaires ou finales, abouties ou pas, escomptées ou réellement observées » (Orange).

Dans le cadre de la formation des enseignants en arts plastiques et visuels à l'IUFE de Genève, nous avons récemment initié au sein de notre équipe de formateurs (chargés d'enseignement-CE et formateurs de terrain-FT) la mise en place d'un dispositif d'analyse des productions des élèves qui puisse répondre aux besoins qui émergent sur le terrain des stages et/ou en atelier de didactique de la discipline. Ce dispositif, qui a déjà bénéficié d'apports importants de nos collègues, est un working progress (donc à parfaire). Il a été déclenché, d'une part, par la nécessité d'améliorer et de formaliser « le bilan-perspective » (une forme de travail de tradition genevoise, située à l'intérieur du dispositif d'encadrement des stages, focalisée sur l'analyse d'ensembles de productions d'élèves réalisées dans le cadre des séquences d'enseignement dispensées par les stagiaires), et d'autre part, par des réflexions développées dans le contexte de la participation de l'équipe DAM à deux manifestations scientifiques relativement récentes (cf. Bodea & Marquez, 2019a et 2019 b), portant sur les « objets à et pour apprendre » et respectivement sur la « trace » dans la recherche et la formation en éducation. Voici les principales questions à la base de ce dispositif d'analyse, questions qui peuvent être regroupées en sous-systèmes, en fonction des focales d'analyse choisies :

- en quoi / comment les travaux des élèves (processus et produit) incarnent-elles les attentes du contrat didactique et les visées d'apprentissage déclarées ? Quelles significations leur sont attribuées ?
- quels sont les milieux, les savoirs / les savoir-faire (contenus d'apprentissage opérationnels) et les gestes (d'enseignement / d'étude) nécessaires pour l'accomplissement de la tâche ? Quelle est la logique d'articulation ou d'adéquation contrat-milieu (cf. Cariou, 2013) ?
- quel est le rapport de ces travaux aux référents culturels convoqués et aux contenus y relatifs ? Quels indices permettent d'analyser ce rapport et selon quelle méthodologie les isoler ?
- dans quelle mesure les productions, dans leur évolution, influent-elles sur les conduites d'enseignement/ d'apprentissage ?
- selon quelle logique (formative/certificative) sont évalués les travaux des élèves et comment cette logique s'articule-t-elle aux attentes du contrat et aux apprentissages visés ? Comment le travail préparatoire de l'élève est-il pris en compte dans l'évaluation de son travail final, en sachant que l'évaluation est censée rendre compte de la progression des apprentissages et non pas d'une performance locale normée ?
- sous quelle forme est convoquée la créativité de l'élève à travers son travail (vu dans son évolution) ?
- comment la diversité (prévue –aménagée implicitement ou explicitement / attendue par défaut- ou effective) des démarches et des productions des élèves rend-elle compte des enjeux liés à la créativité des élèves ? Cette créativité apparaît-elle comme liée au « pouvoir d'agir des enseignants » Espinassy (2018) ou relève-t-elle d'une attente indexée à l'innéisme ?

Dans le cadre du « bilan-perspective » (qui survient généralement lors de la 3^{ème} visite de classe effectuée par les FT) ou de l'atelier de didactique de la discipline conduit par le CE, les étudiants sont invités, pour l'essentiel, à analyser, sur la base des documents partagés au sein de la formation et du PER, le statut des travaux observés (travaux préparatoires ou travaux finaux) par rapport aux contenus d'apprentissage retenus et déclarés. Notre dispositif, qui prend en compte les prescriptions officielles relatives aux stages, vise à orienter leur analyse sur le plan des attentes de la formation, sans pour autant leur imposer une certaine entrée ou une certaine articulation préétablie des variables de cette analyse.

Pour mettre en évidence les premiers effets (points forts et points d'effort) de notre dispositif, les quelques illustrations tirées de dispositifs d'enseignement mis en œuvre par nos stagiaires auprès des élèves du secondaire genevois, ou d'activités qui leur sont proposées en atelier, seront traitées dans le cadre d'une méthodologie d'orientation sémio-pragmatique (Rickenmann, 2008) ancrée dans l'approche clinique des faits didactiques (Leutenegger, 2009 et 2012). Les différents types de « traces » récoltées (langagières / plastiques / iconiques / artefactuelles / corporelles...) pour les besoins de l'analyse nous permettent de saisir ici des tendances praxiques de futurs enseignants à partir de leurs différents rapports au travail de l'élève et à son analyse didactique en formation initiale. Un des enjeux majeurs de cette démarche est de construire et développer chez les étudiants un regard analytique sur leur rapport au travail de l'élève en tant qu'aménagement didactique raisonné d'un milieu générateur d'apprentissages, en comptant avec le fait que ce qui est dévolu à l'élève « est bien un rapport à un milieu » (Brousseau, op.cit.).

Bibliographie

Bodea, S. & Marquez, F. (2019a). *Analyse du rapport objet produit en classe - objet d'enseignement et d'apprentissages dans une séquence d'enseignement en arts plastiques et visuels. Enjeux pour la formation et la recherche*. Communication

- (recherche empirique) dans le cadre du Colloque international : « Objets pour apprendre, objets à apprendre : quelles pratiques enseignantes pour quels enjeux ? » Amiens, 11-12 juin 2019.
- Bodea, S. & Marquez, F. (2019b). *Enjeux de l'observation clinique en didactique des arts plastiques et visuels. Du traitement des traces dans les dispositifs de formation initiale*. Communication dans le cadre du Colloque du CAHR 2019 (« La trace dans la formation et la recherche en éducation »). HEP-BEJUNE : Delémont, 12-13 septembre 2019.
- Brousseau, G. (1990). « Le contrat didactique et le concept de milieu: Dévolution. » in Revue « Recherches en didactique des Mathématiques » Vol 9.3 .pp 309-336. (Actes de la Vème Ecole d'été de Didactique des mathématiques, Plestin les grèves). La pensée sauvage. Grenoble.
- <https://guy-brousseau.com/2325/le-contrat-didactique-et-le-concept-de-milieu-devolution-1990/>
- Cariou, D. (2013). Les déséquilibres entre contrat et milieu dans une séance d'histoire à l'école primaire. in *Education et didactique*, 2013, 7 (1), pp. 9-32.
- Decker, J.-Ch. et Schillinger, L. (2015). Formation d'enseignants de biologie au secondaire : regards sur un dispositif de formation par l'analyse didactique des pratiques. In Dolz, J. et Leutenegger, F. (coord.) (2015). *Formation et pratiques d'enseignement en questions (« L'analyse de pratiques dans la formation à l'enseignement »)* no 18 / 2015, CAHR, 77-100.
- Espinassy, L. (2018). « Soyez créatif et original » ! Entre le dire et le faire en cours d'arts plastiques au collège. In Mili & Rickenmann (2018) = Mili, I. & Rickenmann, R. (coord.) (2018). *Didactique des arts. Acquis et développement. Formation et pratiques d'enseignement en question : Revue des HEP et institutions assimilées de Suisse romande et du Tessin*, no 23 /2018. CAHR (pp. 95-106).
- Leutenegger, F. (2008 / 2012). *Didactique comparée et difficultés scolaires. Carnets des sciences de l'éducation*. Genève : Université de Genève, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education.
- Leutenegger, F. (2009). *Le temps d'instruire. Approche clinique et expérimentale du didactique ordinaire en mathématiques*. Bruxelles : Peter Lang.
- Orange, C. (2006). *Analyse de pratiques et formation des enseignants*. In *Recherche et formation [en ligne]*, 51 | 2006, mis en ligne le 29 septembre 2011, consulté le 30 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/rechercheformation/506> ; DOI : 10.4000/rechercheformation.506
- Rabardel, P. (1995). *Les hommes et les technologies : approche cognitive des instruments contemporains*. Paris : Armand Colin.
- Rickenmann, R. (2008). *Arte, patrimonio y experiencia estética. Hacia una reconcepcion de las enseñanzas artísticas basada en el analisis de la mediacion docente*. In I. Aguirre, O. Fontal, B. Darras & R. Rickenmann. *El acceso al patrimonio cultural. Retos y debates*. Pamplona : Universidad Publica de Navarra. Catedra Jorge Oteiz (pp. 167-183).
- Roustan, Ch. & Amade-Escot, Ch. (2003). Une analyse didactique en termes de milieu pour l'étude: approche spécifique à l'EPS et dialectique de la coconstruction. In *Revue suisse des sciences de l'éducation*, 25 (3) / 2003. Academic Press Fribourg, pp. 481-504.
- PLAN D'ETUDES ROMAND : ARTS VISUELS. Version électronique, disponible à l'adresse <http://www.plandetudes.ch/web/guest/arts-visuels>

11h05-11h25

Didactique des AVI et enseignement à distance : enjeux et perspectives

Clara Périssé, HEP Vaud ; Sandrine Breithaupt, HEP-Vaud ; Fabian Salazaar, 2Cr2D ; John Didier, HEP-Vaud

Activités créatrices manuelles (AC&M) – Room 4

10h15-10h35

Didactique des AC&M et enseignement de la technologie : une recherche-action

Andreas Käser, PH-Bern ; Guillaume Massy, HEP-Vaud et programme Romand Piracef ; John Didier, HEP-Vaud et programme Romand Piracef.

Cette recherche action menée en collaboration entre la PH Bern, la HEP Vaud et la formation PIRACEF¹ et le 2Cr2D se concentre sur la mise en place de séquences d'enseignements apprentissages en technologie (Stuber, 2016) dans l'enseignement des activités créatrices et manuelles (ci-après ACM) (Didier, 2020 ; Didier, Käser, Massy, 2020).

L'orientation alémanique de l'enseignement des ACM préconise comme point de départ de la planification un examen de la fonction et de la construction d'un produit, des éléments de conception, des processus et/ou des matériaux à examiner, à analyser en vue d'être testés expérimentalement (Lehrplan, 2014).

Dans le cadre de cette recherche, nous privilégions l'utilisation et la mise en place des nouveaux moyens d'enseignements en ACM financés par la PH Bern (Käser, 2017). Ces nouveaux moyens d'enseignements intitulés : *Technik und design* (Stüber, 2016) ont pour objectifs de permettre aux élèves de développer une connaissance de la technologie et d'intégrer les éléments permettant d'être critique à son égard (Käser, 2017). Cette approche de l'enseignement des ACM se fonde sur l'étude et l'appropriation d'une culture technologique (technological literacy) qui intègre des méthodes de gestion de la production, des méthodes d'exploration et d'évaluation de la concrétisation des objets techniques (Käser, 2017 ; Massy, 2020).

Cette entrée sur l'enseignement des techniques (Didier, 2015) privilégie une approche anthropocentrée (Haudricourt, 1987 ; Lamard & Lequin, 2005 ; Didier, Lequin & Leuba, 2017) mais également une approche multidimensionnelle de l'action technique (Ropohl, 1999). Cette approche multidimensionnelle englobe à la fois une perspective spécialisée et socio-humaine de la technologie (Käser, 2017). En vue d'observer l'appropriation de cette orientation technologique dans l'enseignement des ACM nous comparons une évolution de plusieurs dispositifs de formation en analysant les différentes actions de formation. Dans cette perspective, nous mobilisons le cadre théorique de la didactique professionnelle (Pastré, 2011) en orientons notre analyse sur les pratiques enseignantes des futur.e.s enseignant.e.s spécialistes en ACM. Cette communication propose de mettre en lumière les analyses réalisées sur plusieurs dispositifs de formation.

Bibliographie

Didier, J. (2020). L'originalité en ACM vers une activité technologique. *Résonances - Mensuel de l'école valaisanne*, 9, 16-17. <http://hdl.handle.net/20.500.12162/3947>

¹ PIRACEF : Programme Intercantonal Romand en Activités Créatrices et en Economie Familiale

- Didier, J., Käser, A., et Massy, G. (2019, avril). *Technik und Design : quelles perspectives pour l'enseignement des activités créatrices et manuelles en Suisse ?* Communication présentée à Colloque des didactiques disciplinaires, 5 – 6 avril 2019, Lausanne, Vaud. <http://hdl.handle.net/20.500.12162/2772>
- Didier, J., Lequin, Y-C. et Leuba, D. (Eds.). (2017). *Devenir acteur dans une démocratie technique, Pour une didactique de la technologie*. UTBM : Belfort.
- Didier, J. (2015). Concevoir et réaliser à l'école. Culture technique en Suisse romande. In Y. Lequin et P. Lamard (dir.), *Éléments de démocratie technique* (pp. 227-238). Sevenans : UTBM.
- Haudricourt, A-G. (1987). *La technologie, science humaine. Recherches d'histoire et d'ethnologie des techniques*. Paris : Maison des sciences de l'homme.
- Käser, A. (2017). Technik und Design/ Technique et Design Un nouvel outil didactique pour les activités créatrices et techniques. In J. Didier, Y. Lequin et D. Leuba (Eds.). *Devenir acteur dans une démocratie technique, Pour une didactique de la technologie* (pp.121-46) UTBM : Belfort.
- Lamard, P. & Lequin, Y-C. (2005). *La technologie entre à l'université*. Compiègne, Sevenans, Belfort-Montbéliard. Belfort : UTBM.
- Lehrplan 21. (2014). Deuschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz, Luzern. Retrieved from <http://vorlage.lehrplan.ch/downloads.php>.
- Massy, G. (2020). *Recherche en activités créatrices et manuelles : Le cahier d'atelier pour faciliter l'appropriation du cahier des charges*. Amiens, France. <http://hdl.handle.net/20.500.12162/4421>
- Pastré, P. (2011). *La didactique professionnelle. Approche anthropologique du développement chez les adultes*. Paris : PUF.
- Ropohl, G. (1999). *Allgemeine Technologie. Eine Systemtheorie der Technik (2. Auflage)*. München: Hanser Verlag.
- Simondon, G. (1989). *Du mode d'existence des objets techniques*. Lonrai : Aubier Philosophie.
- Stuber, T. (dir). (2016). *Technik und Design*. Bern : hep-Verlag

10h40-11h00

Influence des conceptions de soi individuelles sur l'expérience d'auto-efficacité des élèves dans les cours des AC&M du secondaire 1

Die Einflüsse des individuellen Selbstkonzepts auf das Selbstwirksamkeitserleben von Schüler.inen im Gestaltungsunterricht der Sekundarstufe 1

Anja Küttel, HEP-FR & 2Cr2D

Dans le contexte de la recherche décrivant la compétence d'apprentissage pour orienter son apprentissage de manière autonome et ciblée tout au long de la vie afin de répondre aux exigences sociales, techniques et stratégiques de la société moderne, l'observation de l'expérience de l'auto-efficacité représente un élément intéressant (Bandura, 1997 ; Zimmerman 2000 ; OCDE 2005). L'enseignement du design semble pouvoir apporter une contribution importante ici pour la promotion de cette expérience d'auto-efficacité grâce à l'interaction des expériences esthétiques (Otto, 1998 ; Kirchner, 2009), des interactions avec les objets de design (Latour, 1998 ; Nohl 2011) et du travail dans les processus créatifs (Csizkszentmihalyi, 1997).

Le projet de thèse en cours de finalisation sur le thème "Expérience d'auto-efficacité dans l'enseignement du design au niveau secondaire 1" explore la question de la nature de l'expérience d'auto-efficacité par rapport à ces éléments typiques de l'enseignement du design. Au moyen d'une enquête par expérience sampling, les qualités d'expérience des étudiants en matière de cours de design ont été déterminées en fonction des éléments perceptibles d'auto-efficacité - d'expérience de réussite, d'expérience de motivation, d'expérience d'auto-détermination et d'expérience de compétence (cf. Bandura, 1997 ; Zimmerman, 2000 ; Schwarzer & Jérusalem, 2002) - dans chaque cas en relation avec les conceptions personnelles de design des étudiants interrogés avant le début de l'observation. Au moyen d'une typification (Kluge, 2000) des concepts de soi recueillis, quatre types d'étudiants créatifs ont pu être identifiés, dont l'expérience d'auto-efficacité dans les leçons de design a pu être décrite en détail.

Il est intéressant de noter que les qualités de l'expérience, par exemple l'expérience de la réussite ou l'expérience de l'auto-détermination, sont clairement liées à l'idée que les étudiants se font d'eux-mêmes sur le plan créatif. Ainsi, le type d'expérience de réussite des différents types d'étudiants dans les cours de design diffère, par exemple, en fonction de l'image de compétence en design qui prévaut ou de l'orientation de l'objectif individuel existant.

En utilisant l'exemple de deux de ces types d'étudiants, les "Gestalter*innen" et les "Künstler*innen", cette conférence présentera ces différents types d'expérience d'auto-efficacité dans des situations d'apprentissage du design et démontrera les possibilités de ce que les leçons de design pourraient prendre en compte afin de permettre spécifiquement une expérience d'auto-efficacité élevée de manière différenciée.

Im Kontext der Forschungen zur Beschreibung der Lernkompetenz, sein Lernen lebenslang selbstgesteuert und zielgerichtet auszurichten, um den sozialen, technischen und strategischen Anforderungen der modernen Gesellschaft gerecht zu werden, stellt die Beobachtung des Selbstwirksamkeitserlebens ein interessantes Element dar (Bandura 1997, Zimmerman 2000, OECD 2005). Der Gestaltungsunterricht scheint hier für die Förderung dieses Selbstwirksamkeitserlebens aufgrund des Zusammenspiels von ästhetischen Erfahrungen (Otto 1998, Kirchner 2009), Interaktionen mit Designobjekten (Latour 1998, Nohl 2011) und der Arbeit in Kreativprozessen (Csizszentmihalyi 1997) einen wichtigen Beitrag leisten zu können.

*Das sich im Abschluss befindende Dissertationsprojekt zum Thema «Selbstwirksamkeitserleben im Gestaltungsunterricht der Sekundarstufe 1» geht der Fragestellung nach der Art des Selbstwirksamkeitserlebens in Zusammenhang mit diesen typischen Elementen von Gestaltungsunterricht nach. Mittels einer experience-sampling-Erhebung wurden die Erlebensqualitäten von Schüler*innen im Gestaltungsunterricht zu den wahrnehmbaren Elementen von Selbstwirksamkeit - Erfolgserleben, Motivationserleben, Selbststeuerungserleben und Kompetenzerleben (vgl. Bandura 1997, Zimmerman 2000, Schwarzer/Jerusalem 2002)- in Zusammenhang mit jeweils vor Beobachtungsbeginn erhobenen gestalterischen Selbstkonzepten der Schüler*innen ermittelt. Durch eine Typisierung (Kluge 2000) der erhobenen Selbstkonzepte konnten hier vier gestalterische Schülertypen ausgemacht werden, deren Selbstwirksamkeitserleben im Gestaltungsunterricht detailliert beschrieben werden konnten.*

*Interessant ist hierbei, dass die Erlebensqualitäten von z.B. Erfolgserleben oder Selbststeuerungserleben in einem deutlichen Zusammenhang mit dem jeweiligen gestalterischen Selbstkonzept der Schüler*innen stehen. So differiert die Art des Erfolgserlebens verschiedener Schülertypen im Gestaltungsunterricht beispielsweise in Abhängigkeit von dem jeweils vorherrschenden gestalterischen Kompetenzbild oder der individuell vorhandenen Zielorientierung.*

Am Beispiel zweier dieser Schülertypen, den «Gestalter*innen» und den «Künstler*innen», sollen in diesem Vortrag diese unterschiedlichen Arten des Selbstwirksamkeitserlebens in gestalterischen Lernsituationen dargestellt und Möglichkeiten aufgewiesen werden, was Gestaltungsunterricht berücksichtigen könnte, um auf eine differenzierte Weise gezielt ein hohes Selbstwirksamkeitserleben zu ermöglichen.

Bibliographie

- Bandura, Albert: Self-efficacy - the exercise of control, New York: W H Freeman/Times Books/ Henry Holt & Co. 1997
- Csizszentmihalyi, Mihalyi: The psychology of discovery and invention, New York: Harper Collins 1997
- Kirchner, Konstanze: Kunstpädagogik für die Grundschule, Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2009
- Kluge, Susann: Empirisch begründete Typenbildung in der qualitativen Sozialforschung, in Forum qualitative Sozialforschung, Vol 1, No 1, Januar 2000
- Latour, Bruno: Über technische Vermittlung, Philosophie, Soziologie, Genealogie. In Rammert, W. (Hg.): Technik und Sozialtheorie, Frankfurt, Campus 1998
- Nohl, Arnd-Michael: Pädagogik der Dinge, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2011
- Otto, Gunter: Lehren und lernen zwischen Didaktik und Ästhetik, Band 1, Seelze-Velber : Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung 1998
- Schwarzer, Ralf /Jerusalem, Matthias: Das Konzept der Selbstwirksamkeit

Jerusalem, Matthias [Hrsg.]; Hopf, Diether [Hrsg.]: Selbstwirksamkeit und Motivationsprozesse in Bildungsinstitutionen, Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 44, 2002

Zimmermann, Barry J.: Self-efficacy: An essential motive to learn, in: Contemporary Educational Psychology 25, 2000

11h05-11h25

Enseigner les Activités Créatrices sur Textiles dans une approche STEAM

Frédérique Vuille, HEP VD & 2Cr2D ; Guillaume Massy HEP VD, PIRACEF ; Suzanne Boulet, HEP VD ; Ingrid Pia Hoznour, HEP VD & 2Cr2D ; John Didier, HEP VD, PIRACEF & 2Cr2D ; Alessandro Chianese, PIRACEF

Cette recherche se concentre l'implémentation de l'approche STEAM (Yakman, 2008) et du développement du potentiel créatif de l'apprenant (Lubart, Mouchiroud, Tordjman & Zenasni, 2015 ; Sternberg et Williams, 1996) dans le cadre de l'enseignement des Activités Créatrices sur Textiles (ci-après ACT).

L'enseignement des STEAM (sciences – technologie – ingénierie – art - mathématique) se caractérise comme une approche pluridisciplinaire. Cette approche relie les sciences, la technologie, l'ingénierie, les arts et les mathématiques dans le but d'aider l'apprenant à résoudre des situations problèmes (Yakman, 2008). Au sein du concept STEAM, l'inclusion des éléments clés des arts tels que l'esthétique, l'ergonomie, la sociologie, la psychologie, la philosophie et l'éducation ont pour objectif d'amener les apprenants à façonner notre monde et nos cultures en développement (Yakman et Lee, 2012). L'approche STEAM se caractérise également par une volonté de former des apprenants capables de s'instruire tout au long de leur vie, de s'adapter à une société complexe mais également de faire progresser celle-ci (ibid, 2012). Il ressort de cette approche pluridisciplinaire des logiques de transfert de connaissances mais également de raisonnement complexe entre les disciplines permettant d'atteindre une littératie fonctionnelle (DeBoer, 1991). Contrairement à un apprentissage disciplinaire traditionnel par silo, l'approche STEAM amène l'apprenant à développer des capacités de collaboration, de communication tout en renforçant sa propre identité (Yakman et Lee, 2012).

Dans cette étude, en vue de permettre l'implémentation d'une approche STEAM dans l'enseignement des ACT, nous privilégions un enseignement favorisant le potentiel créatif des élèves. Selon Sternberg et Williams (1996), pour favoriser le développement du potentiel créatif dans le cadre de la formation des apprenants, il convient de privilégier un environnement qui permette de consacrer un temps suffisant à la pensée créative, de développer des idées et des produits créatifs pertinents, d'encourager la prise de risques, de favoriser l'imagination sous diverses perspectives et de formuler des hypothèses dans le cadre de questionnements (Didier et Bonnardel, 2020). De plus, nous préconisons dans cette recherche un enseignement créatif en vue de favoriser les transferts de connaissances de l'apprenant entre les disciplines.

Un enseignement créatif donne la priorité aux stratégies d'enseignements qui engagent l'apprenant à s'investir dans les apprentissages de façon créative (Jeffrey et Craft, 2004). L'enseignement créatif vise la prise en compte des stratégies d'apprentissages liées à l'âge de l'apprenant, au contexte d'apprentissage ainsi qu'à l'individu lui-même (Jeffrey et Craft, 2004). Dans le cadre de cette communication nous présentons des résultats préliminaires issus de la comparaison entre deux classes primaires pilotes travaillant une approche STEAM au sein de l'enseignement des ACT.

Bibliographie

DeBoer, G.-E. (1991). A History of Ideas in Science Education: Implications for practice. New York: Teachers College, Columbia University.

- Didier, J. & Bonnardel, J. (eds.) (2020). *Didactique de la conception*. Belfort – Montbéliard : Université de Technologie Belfort-Montbéliard.
- Jeffrey, B. & Craft, A. (2004). Teaching creatively and teaching for creativity: distinctions and relationships. *Educational Studies*, 30(1), 77-87.
- Lubart, T., Mouchiroud, C., Tordjman, S. et Zenasni, F. (2015). *Psychologie de la créativité*. Paris : Armand Colin.
- Rsai, K. T. (2014). A Review of the effectiveness of creative training on adult learners. *Journal of Social Sciences Studies*, 1(1), 1730.
- Sternberg, R. & Williams, W. (1996). *How to develop student creativity*. Alexandria, VA : Association for Supervision and Curriculum Development.
- Yakman, G. (2008). *STE@M Education: an overview of creating a model of integrative education*. Pupils Attitudes Towards Technology 2008 Annual Proceedings. Netherlands.
- Yakman, G. & Lee, H. (2012). Exploring the Exemplary STEAM Education in the U.S. as a Practical Educational Framework for Korea. *Journal of the Korean Association For Science Education*, 32(6), 1072-1086.

Éducation nutritionnelle (EN) – Room 5

10h15-10h35

Pour une éducation à l'alimentation

Céline Ohayon, HEP VD & 2Cr2D ; Yvan Schneider, HEP VD et 2Cr2D

Cette communication présente une recherche collaborative entre la DGEO, l'équipe de didactique de l'éducation nutritionnelle de la HEP Vaud et des enseignant.es expert.e.s en vue de développer une nouvelle discipline à savoir l'éducation à l'alimentation. Cette discipline vise les élèves de l'école obligatoire niveau primaire. Afin de répondre à des préoccupations actuelles de santé publique, de durabilité tout en favorisant l'ancrage du numérique en milieu scolaire, nous proposons une nouvelle discipline, l'éducation à l'alimentation (EA), qui s'enseigne à travers cinq thématiques principales qui prennent en compte les aspects pluriels et complémentaires de l'alimentation (OFSP, 2019 ; INSERM, 2009 ; Poulain, 2009, 2011, 2018 ; Keller et al., 2012 ; Apfeldorfer et al. 2012 ; Dupuy et al., 2008 ; Etiévant et al., 2010 ; Fischler, 2001 ; Vust, 2012 ; Schneider, 2018) à savoir l'éducation sensorielle, l'éducation nutritionnelle, l'approche environnementale et durable, la pratique culinaire et l'approche sociale et culturelle.

L'enseignement de l'éducation à l'alimentation vise les objectifs suivants : - être préparés au mieux à devenir des citoyens autonomes responsables capables de s'orienter dans la complexité alimentaire actuelle ; - développer des clés nécessaires pour opérer des choix favorisant leur santé physique et psychique, leur bien-être et le développement de leur « goût » ; - partager leur culture alimentaire identitaire, souvent métissée, de manière à favoriser un enrichissement mutuel respectant la diversité ; - tendre vers une école et une société plus durable respectueuse de l'environnement ; - intégrer le numérique dans leurs activités quotidiennes. L'éducation à l'alimentation vise à préserver son capital santé par le choix responsable de pratiques alimentaires et se rattache au domaine corps et mouvement (CIIP, 2010).

Cette recherche se concentre sur l'élaboration de séquences d'enseignement-apprentissages fondées sur ces cinq thématiques. Ces séquences seront testées et améliorées au sein de classes pilotes dans le canton de Vaud.

Bibliographie

- Apfeldorfer, G. (2008). *Mangez en paix !* Paris : Odile Jacob.

- Dupuy, A. (2008). *Le plaisir au service du réenchantement de l'alimentation ? Nourrir de plaisir : cahier de l'OCHA 13*. Paris : Orcha.
- Etiévant, P., Bellisle, F., Dallongeville, J., Donnars, C., Etilé, F., Guichard, E., Padilla, M., Romon-Rousseaux, M., Sabbagh, C. et Tibi, A. (2010). *Les comportements alimentaires. Quels en sont les déterminants ? Quelles actions, pour quels effets ?* Expertises scientifique collective. synthèse du rapport, INRA.
- Fischler, C. (1990/2001). *L'omnivore*. Paris : Odile Jacob.
- INSERM (2009). *Santé des enfants et des adolescents. Propositions pour la préserver : Expertise opérationnelle*. Paris : INSERM.
- Keller, U. & Al. (2012). *6ème rapport suisse sur la nutrition*. Bern : Office fédéral de la santé publique.
- Office fédéral de la santé publique OFSP. (2019). Division Prévention des maladies non transmissibles. <https://www.bag.admin.ch/bag/fr/home/strategie-und-politik/nationale-gesundheitsstrategien/strategie-nicht-uebertragbare-krankheiten/newsletter-ncd/einzelberichte/forschung-newsletter-4-2019.html#2073469233>, consulté le 1.10.2020
- Poulain, J-P. (2018). *Dictionnaire des cultures alimentaires*. Paris : PUF.
- Poulain, J-P. (2011). *Sociologies de l'alimentation*. Paris : PUF.
- Poulain, J-P. (2009). *Sociologie de l'obésité*. Paris : PUF.
- Schneider, Y. (2018). Culture et création en éducation nutritionnelle. In Didier, J., Giacco G. & Chatelain, S. (Ed.), *Culture et création : approches didactiques* (pp. 97 – 107). Belfort -Montbéliard : UTBM, HEPVd et Alphil.
- Thérault, I., Ohayon, C., et Godinot, N. (sous presse). *Manger intelligent*. Lausanne : PPUR.
- Vust, S. (2012). *Quand l'alimentation pose problème*. Genève : Editions Médecine & Hygiène.

10h40-11h00

Recherche sur les approches en matière d'éducation nutritionnelle

Jessica Cordey, 2Cr2D ; Didier Knopf, HEP-FR & 2Cr2D

Cette présentation permettra d'appréhender la diversité de la discipline de l'Education Nutritionnelle à travers différents aspects tels que : - la dotation horaire hétéroclite, - la difficulté de la mise à disposition de locaux adéquats, - les dispositifs d'enseignements multiples et variés, la problématique des manuels inadaptés, - la variabilité des budgets et la disparité dans la formation des enseignant.e.s. Nous développerons également un axe analytique sur les pratiques en place à travers un questionnement empirique.

11h05-11h15

La recette, un outil pour permettre à l'élève de concevoir sa pratique culinaire

Laëtitia Gourerand, 2Cr2D

La recette est un élément incontournable dès lors qu'on cuisine. En sociologie, elle est un marqueur social qui participe à la résolution du complexe de l'omnivore. Elle rend l'aliment « bon à penser » et garantit la réussite du plat. Si dans les livres de cuisine et dans le milieu professionnel, son écriture suit une logique applicationniste, il en est de même dans l'enseignement de l'Économie Familiale/Éducation Nutritionnelle. En didactisant cet outil, nous passerions d'un élève qui applique à un élève qui construit la procédure de réalisation. Ce changement de paradigme nécessite dès lors pour l'enseignant.e. de réfléchir à la tâche et à l'activité que celle-ci suscite chez l'élève. En s'appuyant sur la théorie de la charge cognitive, il est possible de développer l'autonomie de l'élève par une confrontation progressive et articulée à des tâches de plus en plus ouvertes. Egalement, en jouant sur les rôles que peuvent tenir les élèves lors de la réalisation d'une recette, il est possible de développer l'autonomie individuelle par la construction d'une autonomie collective. La prise en compte de ces deux points concentre donc le travail de l'enseignant.e. sur la graphie ainsi que sur les variables de socialisation de la recette.

Sarah Morier, 2Cr2D

Selon les prescrits actuels, les enseignants d'économie familiale doivent enseigner ce qu'est une alimentation équilibrée. Ceci occasionne la production de « discours alimentaires ». Ceux-ci évoluent au gré des découvertes scientifiques du domaine de la nutrition, de l'évolution sociétale, de l'interprétation curriculaire des enseignants et de l'identité personnelle qu'ils développent dans le système alimentaire. Il serait intéressant de travailler l'apprentissage de la verbalisation du jugement de goût et de valeur des enseignants ou enseignants en formation. Avec cette composante réflexive, ces derniers, conscients de leur identité alimentaire, de leurs choix et de leurs préférences culturelles pourraient mieux conscientiser leur discours alimentaire et l'impact de celui-ci sur les adolescents.

Après-midi - Pôle « recherches didactiques »

Musique – Room 2

13h30-13h50

L'enseignement de l'interprétation en première année de violoncelle

Cristina Bellu, docteure, UNIGE et HEMU, Vaud, Valais, Fribourg

La recherche présentée ici porte sur l'enseignement de l'interprétation musicale à des enfants, âgés de six à neuf ans, qui sont dans leur première année de violoncelle et qui bénéficient de cours individuels au sein d'écoles de musique ou de conservatoires. Cette recherche s'appuie sur un cadre théorique composite, qui tient compte des dimensions sociale et historico-culturelle, mais aussi des aspects relatifs à la corporalité de la pratique instrumentale. Elle a consisté en l'observation clinique, une année durant, de l'enseignement dispensé par quatre professeurs – chacun auprès d'un élève débutant – de trois morceaux à chaque fois identiques. Centrée sur la question de l'interprétation en tant qu'objet d'enseignement, cette recherche a permis d'identifier les processus transpositifs des savoirs interprétatifs et de modéliser l'action enseignante en matière d'enseignement de l'interprétation à des enfants débutant à l'instrument.

13h55-14h15

Didactique de l'improvisation au clavier : reconstitution de pratiques d'enseignement

Fabio Antonio Falcone, doctorant, UNIGE

À partir de sources historiques, déceler les éléments de didactisation dans le processus de transmission du contrepoint et de la basse continue, en tant que composants de base pour l'improvisation instrumentale à l'orgue et au clavecin. L'objet de cette recherche est de définir la nature des savoirs en jeu et leur articulation, ainsi que de décrire, comprendre et expliquer les phénomènes de transmission, tels que nous les relevons de l'analyse didactique de sources historiques entre le XVI^e et le XVIII^e siècle.

14h20-14h40

Lesson Activities Map (LAMap) : une méthodologie pour la description narrative d'études de cas dans un contexte didactique

Lesson Activities Map (LAMap) : Eine Methodologie zur narrativen Beschreibung von Fallstudien im didaktischen Kontext

Annamaria Savona, doctorante, PHSZ & UZH

Mots-clés : carte des activités de la leçon, étude de cas, enseignants, analyse des vidéos et des interviews, chansons pour enfants

Dans le cadre de la recherche didactique, les résultats peuvent être présentés sous forme narrative et descriptive. Cependant, il est souvent difficile pour les chercheurs de trouver une réduction appropriée à la complexité du phénomène sans perdre le contexte des détails pertinents mis en évidence.

Dans le cadre du projet de recherche du FNS « Song Leading », nous étudions comment les futurs enseignants et les enseignants expérimentés enseignent des chansons aux enfants. Pour avoir une vue

d'ensemble de toutes les leçons enregistrées sur vidéo, nous avons développé la méthodologie de transcription LAMap (Lesson Activities Map).

Nous avons analysé les leçons de chant en classe enregistrées sur vidéo et identifié les activités récurrentes. Par la suite, nous avons étiqueté ces activités avec des symboles et des icônes pour les représenter graphiquement dans le temps sous forme de LAMap.

La LAMap, le résultat de ce processus d'analyse vidéo, nous permet de visualiser en un coup d'œil les principaux événements d'une leçon de chant en classe. C'est également un outil efficace pour obtenir une vue d'ensemble des thèmes qui ressortent des entretiens avec les enseignants. Comme les entretiens ont été réalisés après la leçon et pendant le visionnage des vidéos, il est essentiel de relier et de contextualiser les déclarations avec le processus de la leçon.

Dans cet article, je présente l'étude de cas d'une future enseignante. Je montre comment la LAMap peut être utilisée pour représenter de manière descriptive et narrative trois leçons enregistrées pendant la formation et les interviews basés sur celles-ci.

In der Unterrichtsforschung können Ergebnisse in narrativer und deskriptiver Form präsentiert werden. Allerdings ist es für die Forschende oft eine Herausforderung, eine geeignete Reduktion der Komplexität des Phänomens zu finden, ohne dabei den Kontext von relevanten Details zu verlieren.

Im Rahmen des SNF-Forschungsprojekts ‚Song Leading‘ untersuchen wir, wie angehende und erfahrene Klassenlehrpersonen, den Kindern Lieder beibringen. Um einen Überblick über alle videoaufgezeichneten Lektionen zu erhalten, entwickelten wir die Transkriptionsmethodologie LAMap (Lesson Activities Map).

Wir analysierten die auf Video aufgezeichneten Lektionen von Klassengesang und identifizierten die wiederkehrenden Aktivitäten. Anschliessend bezeichneten wir diese Aktivitäten mit Symbolen und Ikonen, um sie im Zeitverlauf grafisch als LAMap darzustellen.

Die LAMap, als Ergebnis dieses Videoanalyseprozesses, ermöglicht nicht nur die Hauptereignisse einer Lektion von Klassengesang auf einen Blick zu visualisieren, sondern sie ist auch ein Hilfsmittel, um einen Überblick über die Themen zu gewinnen, welche von den Interviews mit den Klassenlehrpersonen auftauchen. Da die Interviews nach der Lektion und beim Betrachten der Videos durchgeführt wurden, ist es wesentlich, die Aussagen mit dem Unterrichtsverlauf zu verbinden und zu kontextualisieren.

In diesem Beitrag stelle ich die Fallstudie einer angehenden Klassenlehrperson vor. Ich zeige auf, wie LAMap dazu dient, drei während der Ausbildung aufgezeichnete Lektionen und die darauf basierenden Interviews, deskriptiv und narrativ darstellen zu können.

14h45-15h05

La conduite de chansons en classe par des enseignant.e.s : enjeux didactiques

Gabriella Cavasino, doctorante, HEP-BEJUNE & UZH

Les chansons pour enfants sont un moyen répandu de partage et de transmission culturelle entre adultes et enfants. Dans le cadre scolaire, les enseignant.e.s généralistes reprennent ce modèle pour transmettre le savoir musical. Cette pratique, largement utilisée, a été jusqu'ici relativement peu décrite. Dans le cadre du projet du FNS (2018-2021) The song leading capacity: developing professionalism in teacher education entre la HEP- BEJUNE, PH Schwyz et l'Université de Zürich, j'ai pu observer et caractériser, à travers l'analyse de vidéos, interviews et notes personnelles, la conduite de leçon de musique et l'introduction des chansons en classe, d'un point de vue didactique. Dans cette présentation, je vais me concentrer sur le cas d'enseignant.e.s expérimenté.e.s en utilisant le système de transcription LAMap, créé par notre groupe de recherche. Je vais visualiser les actions les plus importantes dans le déroulement de la leçon, en me concentrant sur la manière dont l'enseignant.e les organise pour mettre en œuvre des activités avec des supports visuels pour faciliter l'apprentissage musical des enfants.

La manière dont un élément spécifique de la chanson est introduit, nous permet de décrire comment l'enseignant.e navigue dans un répertoire de règles et de normes pendant la conduite d'une chanson.

Activités visuelles (AVI) – Room 3

13h30-13h50

Comment les enfants développent leur dessin spatial : une perspective didactique disciplinaire
Wie Kinder ihr räumliches Zeichnen weiterentwickeln : eine fachdidaktische Perspektive

Léa Weniger, doctorante, PHSZ & UZH

Mots-clés : dessin ; représentation spatiale ; processus d'enseignement et d'apprentissage ; microgenèse

La représentation graphique de l'espace est un sujet que les enfants abordent dès leur plus jeune âge. Ils "utilisent" différents systèmes de projection afin de représenter la profondeur d'objets individuels et la relation spatiale de plusieurs objets ou d'un espace d'image global (Schuster, 2000). Les enfants ne découvrent pas nécessairement par eux-mêmes ces possibilités de représentation spatiale. En particulier, les possibilités de représentation liées aux conventions culturelles, telles que la perspective parallèle ou ponctuelle, doivent être enseignées, encouragées et pratiquées. En même temps, l'exposition aux méthodes conventionnelles de représentation est également un besoin des enfants à partir d'âge scolaire moyen (Sowa, 2013).

Donc, l'apprentissage du dessin spatial est un contenu d'apprentissage spécifique : un sujet qui doit d'abord être compris et recherché afin de développer des formes didactiques d'enseignement adéquates.

Je m'intéresse à la question de savoir comment les enfants procèdent pour dessiner spatialement, quels sont les défis auxquels ils font face et comment ils les surmontent. Ce faisant, j'examine le processus de dessin dans le contexte scolaire dans lequel l'apprenant et l'enseignant se concentrent ensemble sur l'objet de l'apprentissage et tentent ensuite de communiquer par rapport à ce sujet (Kunz, 2019). J'ai filmé cette situation d'apprentissage et de médiation de telle manière qu'en plus des actions de dessin de l'enfant, les gestes, la direction du regard et le dialogue ont également été captés. Dans des analyses microgénétiques (Wagoner, 2009) de cas individuels, j'illustre et je décris l'interaction synchrone de ces énoncés dans le temps. L'objectif des microanalyses est de reconstruire les défis, les stratégies de résolution de problèmes et les états affectifs de chaque enfant ainsi que le modèle et le déroulement de la communication entre les participants. Partant de ce premier pas d'analyse, je viens d'obtenir de nouvelles connaissances sur la représentation spatiale et les possibilités de sa médiation didactique.

Stichwörter: *Raumdarstellung; Lehr-Lernprozesse; Mikrogenese*

Die zeichnerische Darstellung von Raum ist ein Thema, mit dem sich Kinder von früh an auseinandersetzen. Sie „nutzen“ dabei unterschiedliche Projektionssysteme, um die Tiefe einzelner und die Tiefenrelation mehrerer Gegenstände oder einen Gesamtbildraum darzustellen (Schuster, 2000). Die Möglichkeiten des räumlichen Darstellens entdecken Kinder nicht zwingend von selbst. Insbesondere Darstellungsmöglichkeiten, die sich auf kulturelle Konventionen beziehen wie beispielsweise die Parallel- oder Punktperspektive, müssen gelehrt, angeregt und geübt werden. Die Auseinandersetzung mit konventionellen Abbildungsmethoden ist gleichzeitig ein Bedürfnis von Kindern ab dem mittleren Schulalter (Sowa, 2013). Räumlich zeichnen zu lernen ist somit ein fachspezifischer Lerninhalt, der zunächst verstanden und erforscht werden muss, um adäquate didaktische Formen der Vermittlung zu entwickeln.

Ich beschäftige mich mit der Frage, wie Kinder beim räumlichen Zeichnen vorgehen, mit welchen Herausforderungen sie konfrontiert sind, und wie sie diese bewältigen. Dabei untersuche ich den Zeichnungsprozess im Rahmen einer kunstpädagogischen Unterrichtssituation, in der sich Lernende und Lehrende

gemeinsam auf den Lerngegenstand ausrichten und sich darüber zu verständigen versuchen (Kunz, 2019). Diese Lern- und Vermittlungssituation videografierte ich so, dass neben den zeichnerischen Handlungen des Kindes auch Gesten, Blickrichtung und Dialog erfasst sind. In mikrogenetischen Einzelfallanalysen (Wagoner, 2009) veranschauliche und beschreibe ich das synchrone Zusammenspielen dieser Äusserungen im zeitlichen Verlauf. Das Ziel der Mikroanalysen besteht darin, die Herausforderungen, Problemlösestrategien und emotionalen Zustände beim einzelnen Kind, sowie Muster und Verlauf der Verständigung zwischen den Beteiligten zu rekonstruieren und daraus Erkenntnisse über das räumlich Zeichnen Lernen und dessen Vermittlungsmöglichkeiten zu gewinnen.

Littérature/Literatur

- Kunz, R. (2019). Kunstpädagogik im Spannungsfeld unterschiedlicher Forschungsbegriffe. In R. Kunz & M. Peters (Hrsg.), *Der professionalisierte Blick. Forschendes Studieren in der Kunstpädagogik* (S. 242–259). Koepaed.
- Schuster, M. (2000). *Psychologie der Kinderzeichnung* (3., überarb. Aufl.). Hogrefe.
- Sowa, H. (2013). Bildwissen und -können im Prozess ihrer Bildung. Der systematische Ort der Kinder- und Jugendzeichnungsforschung in der wissenschaftlichen Kunstpädagogik. In F. Schulz & I. Seumel (Hrsg.), *U20, Kindheit, Jugend, Bildsprache* (S. 90–103). Kopaed.
- Wagoner, B. (2009). The experimental methodology of constructive microgenesis. In J. Valsiner, P. Molenaar, M. Lyra, & N. Chaudhary (Hrsg.), *Dynamic process methodology in the social and developmental sciences* (S. 99–121). Springer.

13h55-14h15

De la posture de l'amateur à l'ère numérique : usages didactiques des nouveaux médias en arts visuels dans une démarche de création

Clara Périssé, HEP Vaud & 2Cr2D

Cette communication présente les premiers résultats d'une recherche en cours sur l'utilisation des appareils numériques mobiles (téléphones intelligents, tablettes, appareils photographiques numériques, etc.) dans des séquences en arts visuels. Nous étudions les aspects poïétiques (Passeron, 1996) de ces usages ou pratiques de création en jeu. Nous avons collecté des données dans deux sources différentes : la première comprend un ensemble de séquences en enseignement des arts visuels élaborés par des professeurs et déposés sur des sites Internet ; la deuxième représente la formation en didactique des AVI2 d'étudiants de la HEP de Vaud³. Ainsi, nous faisons, d'une part, un état des lieux de l'intégration des appareils numériques mobiles dans l'enseignement des arts visuels. D'autre part, en observant des opérations ou mécanismes visibles et en s'appuyant sur les analyses de différents sujets de recherche proposées par des étudiants en formation à l'HEP de Vaud et des explications des séquences des enseignants sur Internet, nous dégagons quelques éléments saillants sur la spécificité des dynamiques de création lors de l'usage des appareils numériques mobiles dans le cadre de l'enseignement en AVI.

Bibliographie

- Botella, M., Nelson, J. & Zenasni, F. (2016). Les macro et micro processus créatifs. In *La créativité en éducation et formation* (pp. 33-46). Louvain-la-Neuve: De Boeck Supérieur.
- De la Durantaye, F. (2012). La théorisation de la créativité au service de l'éducation en art. *Éducation et francophonie*, 40(2), 6-22.
- Flichy, P. (2014). *Le Sacre de l'amateur. Sociologie des passions ordinaires à l'ère numérique*. Paris: Le Seuil.

² Arts visuels

³ Haute école pédagogique du canton de Vaud, Suisse.

- Giacco, G., Didier, J. & Spampinato, F. (2017). *Didactique de la création artistique : approches et perspectives de recherche*. Louvain-la-Neuve: EME éditions.
- Gosselin, P., Potvin, G., Gingras, J.-M. & Murphy, S. (1998). Une représentation de la dynamique de création pour le renouvellement des pratiques en éducation artistique. *Revue des sciences de l'éducation*, 24(3), 647-666.
- Guilford, J. P. (1968). *Intelligence, creativity, and their educational implications*: Edits Pub.
- Jenkins, H. (2013). *La culture de la convergence. Des médias au transmédia*. Paris: Armand Colin.
- Lubart, T. (2003). *Psychologie de la créativité*. Paris: Armand Colin.
- Manovich, L. (2010). *Le langage des nouveaux médias*. Paris: Les Presses du réel.
- Passeron, R. (1996). *La Naissance d'Icare: éléments de poïétique générale*. Marly-le-Roy: Presses universitaires de Valenciennes.
- PISA. (2018). *Les élèves de Suisse en comparaison internationale*. Consortium PISA.ch
- Pujade-Renaud, C. (2005). *Le corps de l'élève dans la classe*. Paris: Editions L'Harmattan.

14h20-14h40

L'erreur en cours d'arts plastiques et visuels : quels impacts sur le système didactique ?

Yves Barblan, UNIGE

Comme le faisait remarquer Astolfi (1997), nous sommes passés d'une conception de l'erreur à « biffer » et à faire disparaître des productions des élèves à une conception considérant l'erreur comme un indicateur de progrès permettant d'investiguer sur le processus d'apprentissage (Pit Corder, 1980). Si le diagnostic de l'erreur est assez « balisé » en didactique des mathématiques, du fait d'une logique interne à l'œuvre dans un corpus scientifique obéissant à une systématique (Johsua, 1996), qu'en est-il en Arts Plastiques et Visuels (APV), discipline « au droit de tirage limité sur la vérité » (Márquez, 2018, p. 146) ? Face à l'attente d'une réponse qui soit « à la fois pertinente, inédite et personnelle » (Gaillot, 2009, p. 4) il semble que les sources d'erreurs soient multiples et qu'en rendre compte ne soit pas une tâche aisée. Il ne s'agit pas d'accepter sans distinction « de façon inconsidérée l'apparition d'un nombre ingérable d'erreurs (sous couvert de situations d'activités 'libres') » (Brousseau, 2001, p. 4) mais de lui donner une valeur didactique (Reuter & al, 2013). Il faut concevoir l'erreur non seulement comme élément indissociable du phénomène d'enseignement / apprentissage mais aussi comme « caractère problématique » au regard de cet enseignement ou de ces apprentissages (Reuter et al., 2013). Mener des recherches sur l'erreur en didactique des APV, devrait permettre d'observer et d'analyser la logique interne et le fonctionnement effectif de la discipline ainsi que de rendre compte des apprentissages des élèves et de l'agir enseignant *in situ*.

14h45-15h05

Les œuvres d'art public dans un établissement scolaire : une approche didactique

Jean-Michel Baconnier, HEP-VS & UNIGE

Après-Midi - Pôle « pratiques didactiques »

AVI-ACM/Musique – Room 4

13h30-13h50

Apprendre par la recherche - fondements et prescriptions en didactique des AC&M

Anja Küttel, HEP-FR & 2Cr2D ; Frédérique Vuille, HEP-FR & 2Cr2D

Cette communication propose une réflexion critique sur les prescrits et les dispositifs d'enseignements-apprentissages spécifiques à l'enseignement des Activités Créatrices et Manuelles. En s'appuyant sur les travaux menés dans le champ de la didactique des ACM relevant de perspectives différentes, les prescriptions et les moyens d'enseignement sont questionnés au regard des spécificités des élèves de la scolarité obligatoire. Plusieurs objets de savoirs sont étudiés en regard : - de leur émergence dans différents dispositifs d'enseignements-apprentissages, - des prescriptions et - des tâches issues des moyens d'enseignement officiels. En regard des spécificités cantonales en Suisse, la discipline des ACM est analysée dans sa dimension épistémologique ainsi que dans ses orientations disciplinaires artistique et/ou technologique.

Bibliographie :

Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP). (2010). *Plan d'études romand: cycle 1-2-3*. Neuchâtel: CIIP
Erziehungsdirektoren-Konferenz (EDK). (2014). *Lehrplan 21*. Luzern : EDK.
Wagner, E. & Schönau, D. (2016). *Cadre européen commun de référence pour la visual literacy*. Münster: Waxmann
Didier, J. & Bonnardel, N. (2015). Activités créatives et innovations pédagogiques dans le domaine du design. In N. Bonnardel, L. Pellegrin, H. Chaudet (Eds). *Actes du 8ème Colloque de Psychologie Ergonomique – EPIQUE' 2015 (pp. 165-173)*. Paris, France : Arpege Science Publishing.
Didier, J., Lequin, Y.-C. et Leuba, D.(2017). *Devenir acteur dans une démocratie technique*. Belfort-Montbéliard: UTBM.
Stuber, Th. (ed) (2016). *Technik und Design*. Grundlagen, Bern: HEP.

13h55-14h15

La poésie du captcha: enjeux créatifs et conceptuels des projets associant esthétique et technique

Catherine Liechti, HEP-FR & 2Cr2D

Que peut-on apprendre en ayant recours à des dispositifs pour créer des dessins ?

Que ce soient des robots, des protocoles ou des programmes, les dispositifs engagés suscitent de nombreuses réflexions autour de la création, de l'inspiration, de l'authenticité. Dans cette présentation, nous nous pencherons sur les enjeux créatifs et conceptuels inhérents à la « délégation » d'une réalisation et nous questionnerons l'exploitation de ces dispositifs dans l'enseignement des arts visuels.

Bibliographie :

Käser, A. (2017). *Technik und Design/ Technique et Design Un nouvel outil didactique pour les activités créatrices et techniques*. In J. Didier, Y. Lequin et D. Leuba (Eds.). *Devenir acteur dans une démocratie technique, Pour une didactique de la technologie (pp.121-46)*. UTBM : Belfort.
Dewey, J. (2010). *L'art comme expérience*. Paris : Gallimard,.

Bertrand, J. & Bertrand Dorléac, L. (2018). *Artistes et Robots*. Paris : RMN-Grand Palais.
Dumouchel, P. & Luisa Damiano, L. (2016). *Vivre avec les robots : essai sur l'empathie artificielle*. Paris : Seuil.

14h20-14h40

Théories, prescrits, dispositifs et processus d'enseignement-apprentissage en didactique des arts visuels

Stéphane Bodea, UNIGE & 2Cr2D ; Fabian Salazaar, 2Cr2D

Cette communication analyse des approches théoriques, des prescrits, des dispositifs et des processus d'enseignements-apprentissages en didactique des Arts Visuels. Elle s'appuie sur différentes perspectives théoriques en vue de mettre en évidence la mise en oeuvre des prescrits et leurs adaptations au sein des Arts Visuels. De plus, elle propose d'étudier dans une perspective historico-culturelle des savoirs convoqués dans cette discipline scolaire. Cette présentation ouvre également sur l'articulation entre les valeurs, les prescriptions et les savoirs de la discipline AVI nécessaires à la construction d'une posture professionnelle pour un.e didacticien.ne.

Bibliographie :

- Bodea, S. (2015). *Praxéologies enseignantes et postures professionnelles dans l'enseignement des arts plastiques et visuels. Une analyse didactique de pratiques expérimentées et débutantes dans le secondaire genevois*. Thèse de doctorat, no 594, Université de Genève.
- Bodea, S. & Marquez, F. (2019). *Analyse du rapport objet produit en classe - objet d'enseignement et d'apprentissages dans une séquence d'enseignement en arts plastiques et visuels*. Enjeux pour la formation et la recherche. Communication (recherche empirique) dans le cadre du Colloque international : « Objets pour apprendre, objets à apprendre : quelles pratiques enseignantes pour quels enjeux ? » Amiens, 11-12 juin 2019.
- Brière-Guenoun, F. (2017). *Instruire les gestes didactiques de métier. Quelles perspectives pour la formation des enseignants ?* Paris : PUR.
- Mili, I. & Rickenmann, R. (2004), « La construction des objets culturels dans l'enseignement artistique et musical », in Moro, C. & Rickenmann, R. (Eds). *Situation éducative et significations* (pp. 165-193). Bruxelles : Editions de Boeck Université
- Mili, I. & Rickenmann, R. (2005). *La réception des œuvres d'art : une nouvelle perspective didactique*. *Revue suisse des sciences de l'éducation*, 27 (3), 431-452.
- Mili, I. & Rickenmann, R. (coord.) (2018). *Didactique des arts. Acquis et développement. Formation et pratiques d'enseignement en question*. *Revue des HEP et institutions assimilées de Suisse romande et du Tessin*, 23 .

14h45-15h05

Des ressources numériques pour l'enseignement des ARTS à l'école : le projet RNdMusE pour la formation et le projet ARTS-PER pour les enseignants

Christiane Baume & François Ingold, HEP-BEJUNE

Projet RNdMusE

Notre projet de recherche « Ressources numériques pour la didactique de la musique à l'école » (RNdMusE) a pour objectif de créer une plateforme numérique à l'intention du personnel enseignant (les formatrices et formateurs) et les usagers (les étudiant.e-s) de l'option Musique du cursus *Bachelor of Arts in Pre-Primary and Primary Education* de la HEP-BEJUNE.

Cette plate-forme doit répertorier et indexer des capsules vidéos et des fiches didactiques d'accompagnement, utilisables pour la formation et pour l'auto-formation. Ces délivrés doivent accompagner l'acquisition de savoirs, les savoir-faire, les procédures et les gestes professionnels nécessaires à réaliser les tâches prescrites dans les protocoles d'évaluation de chaque plan de cours des 4 Unités de formation (UF) (Option *fondamentale*) et 6 Unités de formation (Option *étendue*) qui

jalonnent les trois années du parcours de formation professionnelle à l'enseignement musical scolaire 1-8 Harmos de la HEP-BEJUNE.

Cette recherche collaborative orientée par la conception (*design-based research*) suit les étapes suivantes :

- répertorier et classifier les connaissances, les savoirs les savoir-faire, les procédures et les gestes professionnels renseignés dans les plans de cours selon la nomenclature suivante : *Réussir, Apprendre à réussir, Apprendre pour réussir, Surmonter les incidents critiques, Comprendre* ;
- créer des synopsis et scénariser les processus d'acquisition de ces connaissances, de ces savoirs, de ces savoir-faire, de ces procédures et de ces gestes professionnels ;
- réaliser des mises en jeu de ces scénarii en produisant des capsules vidéos utilisables en formation et en autoformation ;
- évaluer l'efficacité de cette plateforme numérique auprès des utilisateurs-trices (formateurs et formatrices et étudiant-e-s) et des concepteurs-trices de programmes ;
- utiliser les résultats de cette évaluation au service de l'amélioration continue du dispositif et de la préparation professionnelle des formatrices et formateurs qui interviennent dans ce dispositif.

Projet Arts-PER

Le deuxième volet de la présentation permettra de visualiser un prototype de ressources électroniques d'enseignement et d'apprentissage (RÉEA) pour les Arts, destinées plus précisément aux enseignant-e-s et formateurs et formatrices d'enseignant-e-s. Ces RÉEA fournissent de la documentation audiovisuelle de captation de gestes professionnels, réalisée par des enseignant-e-s dans leur classe et des étudiant-e-s pendant leur formation. Cette documentation audiovisuelle est étayée par de la documentation écrite qui articule des savoirs à enseigner et des savoirs pour enseigner utilisables en classe par les enseignants.

15h45-16h00

[Journal de recherche en éducations artistiques / Journal of Research in Arts Education](#)

Comité éditorial :

Pascal Terrien, Aix-Marseille Université, Laboratoire ADEF UR 4671 - GCAF

François Joliat, HEP-BEJUNE, Département de la recherche – Domaine ARTS

Sabine Chatelain, HEP Vaud, UER Pédagogie et psychologie musicales

John Didier, HEP VAUD, Didactiques de l'art et de la technologie

Sandrine Eschenauer, Aix-Marseille Université, Laboratoire Parole et Langage, LPL, UMR 7309 CNRS AMU, approches performatives

Eric Tortochot, Aix-Marseille Université, Laboratoire ADEF UR 4671 – GCAF, design

Le *Journal de recherche en éducations artistiques / Journal of research in Arts education* est une revue semestrielle en sciences de l'éducation qui publie des articles scientifiques sur des recherches concernant les enseignements et/ou les apprentissages dans les domaines de l'éducation artistique (musique, arts plastiques/arts visuels, arts-appliqués/design, danse, théâtre, arts performatifs, cinéma, mime, arts de la rue, etc.), dans une visée disciplinaire mais également inter- et trans-disciplinaire. Elle bénéficie d'un rayonnement international s'appuyant sur une communauté de chercheur.es des cinq continents.

Ses objectifs sont la publication de travaux scientifiques originaux et de grande qualité, ouverts à l'ensemble des démarches de recherche en éducation *aux et par* les arts et la contribution aux débats scientifiques pluriels sur l'enseignement et l'apprentissage des arts, en se faisant l'écho de manifestations scientifiques dans ce domaine. Cette revue vise aussi, dans une perspective internationale, à croiser les épistémologies et les méthodologies des disciplines scientifiques et artistiques s'intéressant au développement des personnes par l'enseignement ou l'apprentissage de l'éducation artistique.

Elle s'adresse principalement aux chercheur·es, enseignant·e·s-chercheur·e·s, artistes pédagogues, formateur·e·s, et professionnel·le·s de l'enseignement artistique.

Revue semestrielle, l'appel à publication de chaque numéro est lancé après la validation de la thématique par le comité éditorial et des membres du comité scientifique concerné·e·s par le sujet ciblé.

Chaque numéro est constitué de 6 à 10 articles par numéro (35 000 à 60 000 signes chacun espaces et bibliographie compris).

L'appel à publication est validé par le comité éditorial sur une proposition de ses membres ou de ceux du comité scientifique, ou sur proposition d'une équipe internationale de chercheur·e·s ayant un projet de publication.

Chaque numéro de la revue comporte des articles en anglais et en français, avec des résumés de 200 mots en anglais, en français, et dans la langue d'un·e·s auteur·e·s.

Elle fait l'objet d'une édition papier de 50 exemplaires et elle est simultanément disponible en ligne. Les numéros papier seront distribués dans les principales bibliothèques et grandes universités internationales.

Premier numéro : enseigner-apprendre les arts : regards didactiques pluriels

L'invitation à publication du premier numéro du *Journal de recherche en éducations artistiques / Journal of Research in Arts Education* est centré sur la notion de didactique en musique, arts plastiques/arts visuels, arts appliqués/Design, danse, théâtre/performance. Cette notion possède des sens, des acceptions et des applications différents selon les pays, les disciplines et les situations d'enseignement-apprentissage. La notion de didactique est pour certains une mise en oeuvre de savoir-faire d'enseignant ou d'enseignement, pour d'autres des formes d'ingénieries de formation, ou encore, un objet de recherche sur les processus d'enseignement-apprentissage. Quelles sont les discussions, les controverses qui existent au niveau international et dans les différentes disciplines artistiques ? Sur quel(s) fondement(s) épistémologique(s) et méthodologique(s) s'appuient ces différences ou ces similitudes ? Quels paradigmes traversent cette notion de didactique ?

Nous souhaiterions dans ce numéro croiser les regards sur ce concept de didactique en donnant la parole aux chercheurs, associés à des professeurs, des formateurs et des artistes-enseignants, pour expliciter les fondements et les caractéristiques de cette notion dans leur discipline.

Il s'agit de confronter les points de vue de recherche en didactique s'intéressant au développement des personnes par l'enseignement ou l'apprentissage en éducation artistique.

Chaque article devra être cosigné par deux ou trois auteurs. Il doit être écrit en français ou en anglais. Il fait 35 000 signes maximum, espaces compris et hors bibliographie. Chaque article donnera lieu à une évaluation en double aveugle. Il est accompagné d'un résumé de 200 mots en français et en anglais, et d'une biographie de 150 mots en français et en anglais de chaque auteur.

Cette publication fera l'objet d'une édition papier de 50 exemplaires et sera simultanément disponible en ligne. Les numéros papier seront distribués dans les principales bibliothèques et grandes universités internationales.