

Méthodologie de la recherche TBA cours 5

1. La norme APA

Citations et bibliographies

2. Thématiser une analyse – suite du cours 4

- a) rappel cours précédent
- b) exercice en groupe

RAPPEL du cours 3 – questions d'éthique

Pour reprendre les idées ou le texte d'un autre auteur, deux formes sont possibles :

- La **citation directe**, qui consiste à reproduire le texte exact avec les termes précis rédigés par l'auteur cité.
- La citation indirecte ou **paraphrase**, qui consiste à reproduire la pensée d'un auteur, en la reformulant avec des mots qui nous sont propres.

Dans les deux cas, il est obligatoire d'indiquer précisément la source !

Deux formats

1. Utilisation des notes de bas de page

PAS = NORME APA

La croissance des États-Providence en Europe est certainement l'un des faits les plus marquants de ce XX^e siècle (1). De ce fait, le rôle de l'État a suscité de nombreuses analyses parmi les sociologues et les politistes européens et d'outre-Atlantique (2). Curieusement, l'historiographie de l'État semble restreinte au regard de ces disciplines voisines. Pour l'école historique française, cette carence, récemment constatée, amène la production de travaux et de synthèses spécifiques (3). De manière plus circonscrite, la lacune est encore plus béante sur certains champs d'intervention de l'État comme celui de la protection sociale malgré l'élan des recherches récentes (4). Pourtant les historiens l'avaient quelque peu abordé par le biais de l'histoire ouvrière, mais une fois que celle-ci eut perdu de son dynamisme, l'engouement de la recherche sur la nature et le développement des systèmes de

(1) H. Kaelble, *Vers une société européenne : une histoire sociale de l'Europe (1880-1980)*, Paris, Belin, 1988 ; F. Demier, *Histoire des politiques sociales en Europe (XIX^e-XX^e siècles)*, Paris, Seuil, 1996.

(2) J. Lagroye, *Sociologie politique*, Paris, F.N.S.P.-Dalloz, 1991, p. 90 et s. ; T. Skocpol, « Formation de l'État et politiques sociales aux États-Unis », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, mars 1993, p. 21-37.

(3) A. Burguière et J. Revel (dir.), *Histoire de la France*, t. I et II, Paris, Seuil, 1989 et 1990 ; P. Rosanvallon, *L'État en France de 1789 à nos jours*, Paris, Seuil, 1990 ; A. Gueslin, *L'État, l'économie et la société (XIX^e-XX^e siècles)*, Paris, Hachette, 1992.

(4) F. Ewald, *L'État-providence*, Paris, Grasset, 1986 ; B. Dumons et G. Pollet, *L'État et les retraites. Genèse d'une politique*, Paris, Belin, 1994 ; S. Kott, *L'État social allemand*, Paris, Belin, 1995.

Deux formats

2. Référence par l'indication : auteur date dans le texte

= NORME APA

2.01 Stereotypes

Empirical research confirms the existence and robustness of stereotypes concerning the differences between players of different instruments or styles. Davies (1976) conducted systematic interviews with professional orchestra musicians and showed that string players thought brass players were 'slightly coarse and unrefined, heavy drinkers, less intelligent, loud-mouthed, extraverted, the clowns of the orchestra' (p. 46). In turn, brass players described the strings as a 'flock of sheep, rather precious, oversensitive and touchy, who take music and themselves too seriously, delicate, and apprehensive of injuring their precious fingers' (p. 46). Builione and Lipton (1983) used open-ended questions to study a sample of high school musicians; the strings and woodwinds were described as intelligent, feminine and introverted, brass players and percussionists as masculine, extraverted and sexual. Lipton (1987) compared the stereotypes expressed by an international sample of professional classical orchestra musicians with previous findings and arrived at the conclusion that the data did converge, 'providing some evidence for cultural universals' (p. 90).

Références dans le texte

RECHERCHE EN ÉDUCATION MUSICALE

45

de formation des enseignants de musique est depuis peu dispensé à un niveau universitaire dans les Hautes écoles de musique (Coen, 2007).

Cependant, l'analyse des conduites ne doit pas se faire à n'importe quel prix. Lenoir (2005) met en évidence les résultats d'une méta-recherche portant sur plusieurs travaux nord-américains (anglophones et francophones) consacrés à l'analyse des pratiques (Wideen, Mayer-Smith et Moon, 1998). Cette dernière souligne en effet la faiblesse et la fragilité conceptuelle et méthodologique de la plupart des travaux analysés. Bru (1991), quant à lui, regrette le manque d'études empiriques permettant de mieux décrire les pratiques mises en œuvre par les enseignants. Enfin, Bressoux (2001, cité par Maubant, Lenoir *et al.*, 2005), constate que les questionnaires et les entrevues ne produisent qu'un discours sur la pratique, mais ne permettent pas de l'observer en tant que telle.

Il apparaît dès lors nécessaire de concevoir des outils conceptuellement fondés et capables de décrire les conduites des enseignants de musique. Notre travail tend à répondre à ces exigences dans la mesure où il permet d'observer et d'analyser, sur la base d'un construit théorique, les conduites des professeurs *in situ*.

STYLES DIDACTIQUES ET VARIABILITÉ DIDACTIQUE

La construction de la grille d'analyse se fonde sur deux concepts : les styles didactiques (Altet, 1988, 1994, 2005) et la variabilité didactique (Bru, 1991, 1992, 2005). Leur intérêt réside essentiellement dans la possibilité qu'ils offrent au chercheur d'analyser finement les phases interactives liées à tout processus d'enseignement – apprentissage. Les styles et la variabilité didactiques permettent ainsi d'observer *in situ* les pratiques mises en place par l'enseignant.

Les styles didactiques (Altet, 1988, 1994, 2005) représentent le premier concept utilisé dans l'outil. Altet (2005) les définit de la façon suivante :

[Un style didactique] est caractérisé par les choix des modalités didactiques, stratégies, méthodes mises en œuvre par chaque enseignant. C'est le champ des variables décisionnelles prises par l'enseignant dans l'organisation de ses actions et des conditions d'apprentissage. (p. 96)

L'auteure précise que ces styles ne sont pas à considérer comme un état pur et absolu, mais plutôt comme le reflet dominant d'un mode d'enseignement (Altet, 1988). Les styles didactiques sont au nombre de six : style *expositif*, style *interrogatif*, style *incitatif*, style *animation*, style *guide* et style *mixte-flexible*.

L'adaptation de ce concept à la situation d'enseignement – apprentissage de l'instrument de musique fera l'objet d'une présentation plus détaillée dans la section suivante.

46

RECHERCHE EN ÉDUCATION MUSICALE

Le concept de variabilité didactique (Bru, 1991, 1992, 2005) définit la manière dont l'enseignant — inconsciemment ou non — met en œuvre des procédures de diversification, de différenciation ou d'individualisation pédagogique pour faciliter l'apprentissage de ses élèves. Il découle des compétences professionnelles du maître (Maccario, 2001) et ouvre un nouveau champ de recherche au niveau des conduites d'enseignement (Bru, 1992).

Pour Bru (2005), l'enseignant ne peut s'immiscer directement au niveau de l'apprentissage de ses élèves. Par contre, son rôle « d'organisateur des conditions d'apprentissage » (p. 103) le conduit à intervenir sur certaines variables de l'action didactique. Ces dernières représentent « les composantes des situations d'enseignement – apprentissage qui peuvent être modifiées par l'enseignant en fonction de son appréciation du contexte général et particulier » (Bru, 1991, p. 97). Ainsi, l'enseignant peut, par exemple, adapter son niveau de discours en recourant à un registre de la communication plus proche de celui de son élève débutant afin de lui expliquer certains termes techniques — adaptation qui ne serait pas forcément nécessaire pour un élève plus avancé.

Les variables de l'action didactique sont regroupées en trois catégories : 1) les variables de structuration et de mise en œuvre des contenus, qui concernent la sélection et l'organisation des contenus, l'opérationnalisation des objectifs, le choix des activités proposées à l'élève ; 2) les variables processuelles, auxquelles se rapportent la répartition des initiatives (notamment entre enseignants et élèves), les registres de la communication didactique, les modalités d'évaluation et ; 3) les variables relatives au cadre et au dispositif, qui concernent l'organisation temporelle, les matériels et supports utilisés.

Bien que la liste puisse encore être augmentée, Bru (1991) considère ces variables de l'action didactique comme étant représentatives dans la mesure où :

- il est possible d'observer des modalités contrastées pour chacune d'elles (chez des enseignants différents mais aussi pour le même enseignant) ;
- il est possible de mettre en évidence l'incidence des différentes modalités de chaque variable sur le fonctionnement du système enseignement – apprentissage. (p. 98)

Les variables proposées par Bru (1991) ont dû être modifiées pour s'adapter à la situation particulière de l'enseignement – apprentissage dual de l'instrument de musique.

TRADUCTION DES CITATIONS

Les citations directes en langue étrangères doivent être traduites dans la langue dans laquelle vous écrivez votre texte en utilisant les notes de bas de page selon la norme APA.

Deux solutions sont possibles:

- a) Vous mettez la citation en langue étrangère dans votre texte et la traduction en note de bas de page.
- b) Vous mettez la citation dans votre langue dans le texte et la version en langue originale en note de bas de page.

! Il est impératif d'indiquer qui est l'auteur de la traduction et d'indiquer si vous avez utilisé un logiciel ou une IA pour la réaliser (cf cours sur l'intégrité académique et instruction pour remplir la déclaration sur l'honneur).

Par exemple: (trad. Dupont) (trad. DeepL) (trad. personnelle).

Bibliographie

Toutes les références citées dans le texte doivent apparaître dans la bibliographie; chaque entrée dans la bibliographie doit correspondre à une citation dans le texte ou doit avoir aidé concrètement à la compréhension du sujet traité.

Liens vidéos

Référence des citations – cf. ce qui a été discuté au cours

<https://www.loom.com/share/460f8b674f144c45b332f06a88d41892>

Référencer les sources dans la bibliographie

<https://www.loom.com/share/46e15a1a28ed463e92112a89777f154>

8

1. La norme APA vidéo 1

- Quelle est la différence entre Leblanc (2008) et (Leblanc 2008) ?

Leblanc (2008) pense qu'une telle différence est due à la longueur des deux œuvres.

La pièce n'a pas été suffisamment mise en valeur durant son époque selon Leblanc (2008).

Ce chapitre va principalement s'appuyer sur l'ouvrage de Leblanc (2008).

Une telle différence peut aussi être due à la longueur des deux œuvres (Leblanc 2008).

La qualité de cette œuvre est telle, qu'on ne comprend pas pourquoi elle n'aie pas bénéficié d'un grand succès lors de sa première interprétation (Leblanc 2008).

La norme APA vidéo 2

- Exercice, trouvez les 10 erreurs cf. cyberlearn

2. Thématiser une analyse

- Rappel : différences entre description, analyse, commentaire ?

Thématiser une analyse

- Exercice en groupe
 - Lire les documents distribués
 - Décrire, résumer
 - Commenter l'introduction, trouver la problématique
 - Est-ce que l'analyse répond à la problématique?