HAL
open science

L'école de Veda Reynolds reconstituée à travers la pratique pédagogique de ses anciens élèves-une nouvelle approche méthodologique ? PROJET SAGEX 60198-VEDA Rapport final interne-Janvier 2019

Pascal Terrien, Angelika Güsewell, Rym Vivien

To cite this version:

Pascal Terrien, Angelika Güsewell, Rym Vivien. L'école de Veda Reynolds reconstituée à travers la pratique pédagogique de ses anciens élèves-une nouvelle approche méthodologique ? PROJET SAGEX 60198-VEDA Rapport final interne-Janvier 2019. 2019. hal-01991264

HAL Id: hal-01991264

https://amu.hal.science/hal-01991264

Submitted on 23 Jan 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

L'école de Veda Reynolds reconstituée à travers la pratique pédagogique de ses anciens élèves – une nouvelle approche méthodologique ?

PROJET SAGEX 60198 – VEDA

Rapport final interne - Janvier 2019

Table des matières

1 A l'origine de la recherche 1
2 Cadre théorique 2
2.1 L'enseignement du violon et la transmission maître-élève 2
2.2 Approche ergonomique de l'activité enseignante 3
2.3 Didactique professionnelle : les préoccupations enseignantes 4
3 Question de recherche et objectifs 5
4 Démarche 6
4.1 Calendrier des activités 6
4.2 Participants 6
4.3 Méthode : l'entretien d'autoconfrontation 7
4.4 Analyse des données 7
5 Résultats 8
5.1 Discours des enseignants sur leur propre activité 9
5.2 Discours des enseignants sur l'activité de Veda 10
5.3 Synthèse : mise en perspective des résultats 11
6 Conclusion – discussion 12
7 Valorisation du projet 14
7.1 Communications orales 14
7.2 Organisation d'un colloque 15
7.3 Publications avec comité de lecture soumises ou en cours de rédaction 15
7.4 Ouvrage collectif 15
7.5 Film documentaire 16
8 Suite 17
9 Références 18

1 A l'origine de la recherche

La nomination de Renaud Capuçon comme professeur de violon à la Haute Ecole de Musique Vaud Valais Fribourg signifie pour ce soliste et chambriste de renommée internationale le début d'une activité régulière d'enseignement. Cette nouvelle réalité professionnelle suscite chez lui une réflexion non seulement sur la pédagogie et l'apprentissage du violon en général, mais également sur son propre parcours d'élève et sur les apports des différents professeurs avec lesquels il a travaillé. C'est avec la chambriste et musicienne d'orchestre Veda Reynolds[1], dont il a été l'élève entre l'âge de dix et vingt ans, que Renaud Capuçon a construit l'essentiel de sa technique. Cette professeure et son enseignement l'ont profondément marqué, au point qu'il pense lui devoir non seulement sa manière d'être au violon, mais aussi et peut-être surtout, sa manière d'enseigner. Il se pose dès lors la question des spécificités pédagogiques et didactiques de cette interprète-professeure tombée dans l'oubli quasi-total aujourd'hui, et s'interroge sur leur possible influence sur l'activité enseignante de ses anciens élèves et étudiants.

Renaud Capuçon communique ses réflexions au journaliste et musicographe Antonin Scherrer, par ailleurs chargé de cours à l'HEMU. Intéressé par la dimension historique du sujet, ce dernier lui suggère d'en faire part au département Recherche appliquée & développement (Ra&D) de l'institution, afin de voir si et de quelle manière la question de la transmission d'un héritage pédagogique pourrait se traduire en projet de recherche. La responsable du département de recherche de l'HEMU, Angelika Güsewell, y voit une problématique intéressante, l'un des axes principaux de la recherche portant sur la pédagogie dans le contexte de l'enseignement musical. Elle contacte Pascal Terrien, professeur des universités en didactiques des arts à Aix-Marseille Université et responsable d'un programme de recherche au sein du principal laboratoire de recherche en éducation de cette même institution – l'EA 4671 ADEF (Apprentissage, Didactique, Evaluation, Formation). C'est le début de la collaboration HEMU Lausanne – Aix-Marseille Université sur le projet Veda.

A la recherche d'une méthodologie permettant d'apporter une réponse aux questions soulevées par Renaud Capuçon, les deux chercheurs sont confrontés à un premier enjeu : celui de retrouver ou de constituer un corpus de sources ou de traces permettant de dégager les principales caractéristiques de l'enseignement du violon de Veda Reynolds, alors même que cette dernière est décédée et ne peut

[1] Née en 1922, Veda Reynolds a étudié le violon au Curtis Institute avec Efrem Zimbalist (école russe). Diplômée, elle a été son assistante dans la même institution de 1942 à 1961. Au cours de la deuxième guerre mondiale, elle obtient un poste au Philadelphia Orchestra et devient l'assistante du premier violon durant la saison 1958-59, une position à responsabilité inhabituelle pour une femme à cette époque. Par ailleurs, elle a occupé le poste de premier violon dans le Philadelphia Grand Opera Company Orchestra. Avec trois autres membres du Philadelphia Orchestra, elle fonde le Philadelphia String Quartet : les quatre musiciens quittent l'orchestre en 1966, lorsqu'ils sont invités pour une résidence à l'Université de Washington. De 1975 à 1977, Veda Reynolds enseigne à la North Carolina School of the Arts, puis, de 1979 à 1989, au CNSMD de Lyon. Après sa retraite, elle continue à enseigner en privé. Parmi ses anciens étudiants, on retrouve des violonistes et altistes qui ont fait ou qui font actuellement une carrière internationale : Renaud Capuçon, le requérant du présent projet ; David Harrington, 1er violon du Kronos Quartet ; William de Pasquale, premier violon remplaçant du Philadelphia Orchestra ; Joseph Silverstein, ancien premier violon du Boston Symphony Orchestra ; Michael Tree, altiste du Guarneri String Quartet.

donc plus être observée ou questionnée. L'idée de confronter le vécu et la pratique d'enseignement de Renaud Capuçon à ceux d'autres anciens élèves de Veda Reynolds est arrêtée : une idée allant au-delà du questionnement personnel et de la pratique réflexive d'un professeur de violon pour s'inscrire dans une réflexion plus large sur la transmission d'un héritage musical, instrumental, pédagogique et didactique.

2 Cadre théorique

2.1 L'enseignement du violon et la transmission maître-élève

Un premier type de traces pouvant renseigner sur l'enseignement d'un professeur consiste en des captations vidéo de situations de transmission, de cours ou de masterclass. Toutefois, dans le cas de Veda Reynolds, une seule vidéo datant des années 1980 a pu être retrouvée, ce qui ne constitue pas un corpus d'analyse suffisant. Par ailleurs, cette vidéo montre un cours de musique de chambre avec un quatuor à cordes de niveau professionnel et non un cours de violon.

Un deuxième type de sources envisageable serait des traces écrites que Veda Reynolds aurait elle-même laissées : les traités, les méthodes et les écrits théoriques des grands pédagogues du passé renseignent sur leur conception de l'enseignement et de l'apprentissage du violon[2]. Ces publications, utilisées depuis leur parution par des générations de violonistes et d'enseignants, font désormais l'objet de travaux musicologiques, didactiques ou épistémologiques (Gutknecht, 2010 ; Hopfner, 2011 ; Masin, 2011 ; Papatzikis, 2008 ; Penesco, 2000 ; Rut, 2006 ; Seifert, 2003 ; Szabó, 1978 ; Terrien, 2018 ; Vaccarini Gallarani, 2010 ; Weiskirchner, 2007). Toutefois, dans le cas de Veda Reynolds, les éléments écrits conservés – quelques pages de notes manuscrites conservées au Curtis Institute of Music – ne constituent pas un corpus suffisamment significatif pour servir de base de travail.

Un troisième et dernier type de traces pouvant donner des indications sur l'approche pédagogique et didactique des professeurs d'instrument du passé relève des écrits laissés par leurs étudiants. Certaines autobiographies ou correspondances d'élèves sont d'une grande richesse à cet égard. L'ouvrage « Chopin vu par ses élèves » (Eigeldinger, 1979) constitue un exemple intéressant d'exploitation de ce type de traces. Toutefois, dans le cas de Veda Reynolds, à l'exception de quelques hommages publiés en 2000 à l'occasion de son décès, aucun témoignage d'élèves, d'étudiants, de collègues ou de parents n'a pu être retrouvé.

Compte tenu de cette absence quasi-totale de sources ou de traces à exploiter, une enquête auprès d'anciens élèves de Veda Reynolds en vue de collecter des données sur les spécificités pédagogiques et didactiques de leur professeur d'une part, et sur leur propre enseignement d'autre

[2] Francesco Geminiani (1751) ; Léopold Mozart (1756) ; Pietro Signoretti (1777) ; Baillot, Kreutzer & Rhode (1793) ; Louis Spohr (1832) ; Jacques-Féréol Mazas (1832) ; Jean Delphin Alard (1848) ; Joseph Joachim (1905) ; Carl Flesch (1911) ; Ivan Galamian (1962) ; Yehudi Menuhin (1971) ou Robert Gerle (1983/1991) pour en citer quelques-uns.

part, a semblé une approche prometteuse. L'idée étant que la comparaison de ces données permettrait de faire émerger les points communs et les différences, et ainsi de rendre compte d'un éventuel « héritage pédagogique ». Tenter de reconstituer la spécificité des gestes pédagogiques et didactiques d'une professeure de violon à travers l'activité et le discours de ses anciens élèves ou étudiants aujourd'hui enseignants appelle à mobiliser les cadres théoriques de l'ergonomie de l'activité enseignante et de la clinique de l'activité.

2.2 Approche ergonomique de l'activité enseignante

Si l'ergonomie - dans son acception la plus étendue - vise à adapter les conditions de travail aux personnes en vue d'optimiser leur efficacité et leur bien-être[3], l'approche ergonomique appliquée au domaine de l'enseignement s'intéresse plus spécifiquement à la compréhension du cheminement s'opérant entre le travail prescrit et le travail réel, en cherchant à « comprendre comment, à partir des prescriptions qui lui sont faites, un professeur, non seulement utilise, mais refaçonne les moyens à sa disposition pour accroître aussi bien l'efficacité que l'efficience de l'action » (Amigues, 2003, p. 14).

Les notions de *genre* professionnel et de *style*, notions-clefs de l'approche ergonomique et de la clinique de l'activité (Clot & Faïta, 2000), permettent d'étudier ce processus de recomposition entre travail prescrit et travail réel. Le *genre* professionnel correspond à l'ensemble des manières d'agir, des règles et des gestes partagés par un groupe, et peut s'assimiler à une mémoire impersonnelle mobilisée implicitement lors de l'action individuelle, « une sorte d'intercalaire social » réglant « l'activité personnelle de façon tacite » (Clot, Faïta, Fernandez, & Scheller, 2000, p. 2). Le *genre* constitue une ressource pour le professionnel puisqu'il permet de guider l'action individuelle en référence à des normes partagées par une même collectivité (Clot & Faïta, 2000). Chaque individu s'émancipe de la dimension collective du genre par son *style*, en adaptant ses gestes professionnels à son propre environnement (Clot & Faïta, 2000).

Pour comprendre le cheminement à l'œuvre entre travail prescrit et travail réel, les ergonomes distinguent l'*action* de l'*activité*. L'action émane généralement d'une prescription et équivaut donc à ce qui doit être fait, tandis que l'activité est ce qui se fait concrètement. L'activité demeure imprescriptible compte tenu de son caractère subjectif, puisqu'elle résulte du rapport installé par l'individu « entre son action et le milieu dans lequel elle s'exerce » (Amigues, 2003, p. 8). A l'intérieur même de la notion d'activité, les ergonomes distinguent le *réel de l'activité* de *l'activité réalisée* : « L'activité réalisée n'est jamais que l'actualisation d'une des activités réalisables dans la situation où elle voit le jour. […] Le réel de l'activité est également ce qui ne se fait pas, ce que l'on cherche à faire sans y parvenir, ce que l'on aurait voulu ou pu faire […] » (Clot, Faïta, Fernandez & Scheller, 2000, p.

[3] Voir définitions répertoriées par la *Société d'Ergonomie de Langue Française* https://ergonomie-self.org/lergonomie/definitions-tendances/

2). Ainsi, les activités non réalisées doivent être prises en compte pour approcher l'activité dans sa globalité – tant dans ses entraves que dans ses potentialités – le réalisé et le non-réalisé entretenant un rapport dialectique significatif.

La méthode de l'entretien d'autoconfrontation (Oddone, Re, & Briante, 1981), lorsqu'elle est appliquée dans les champs de l'ergonomie du travail et de la clinique de l'activité, donne accès tant à la face visible qu'à la face cachée de l'activité. En plaçant le praticien face à l'enregistrement vidéographique de son activité en présence d'un chercheur (autoconfrontation simple) et en l'amenant à commenter ses actions, ses interventions, ses préoccupations, la méthode de l'autoconfrontation fait émerger le *réel de l'activité.* Les activités inhibées ou empêchées ainsi extériorisées peuvent, dans un second temps, faire l'objet d'un travail, « d'une transformation pour ouvrir sur une nouvelle activité » (Moussay & Flavier, 2014, p. 101).

En effet, la clinique de l'activité est une méthode d'action qui vise la transformation et non l'acquisition de connaissances (Leplat, 2008). Initiée à la demande des professionnels (et non des chercheurs accompagnant le processus), elle s'inscrit dans une perspective de développement professionnel ou de changements à apporter au milieu de travail. C'est pourquoi l'étape déterminante de la méthode d'autoconfrontation est un entretien croisé réunissant plusieurs sujets et un chercheur sur le même principe que l'entretien d'autoconfrontation simple, à la différence que chacun des sujets va cette fois être également amené à commenter l'activité de ses collègues. Des « controverses professionnelles » (Clot, Faïta, Fernandez & Scheller, 2000, p. 5) peuvent alors se déclencher à propos des divergences entre des styles individuels variés. Ces discussions permettent au genre professionnel et aux potentialités de l'activité de se révéler, puis de se développer.

Dans le contexte de la présente recherche, la méthode des entretiens d'autoconfrontation simples et croisés a été empruntée à la clinique de l'activité. Toutefois, elle a été utilisée dans une visée compréhensive et non transformative : l'objectif n'était pas de modifier le travail des enseignantes et enseignants qui ont participé à l'étude, mais d'identifier des traces de l'activité enseignante de Veda Reynolds à travers le discours de ses anciens élèves devenus professeurs de violon. En vue de cette analyse, un deuxième cadre théorique a été mobilisé, issu cette fois du domaine de la didactique professionnelle.

2.3 Didactique professionnelle : les préoccupations enseignantes

Les travaux de recherche et les publications ayant pour préoccupation l'activité de l'enseignant et sa modélisation se sont multipliés au cours des dernières années (Alin, 2010 ; Altet, 2002 ; Bucheton & Soulé, 2009 ; Jorro, 2007 ; Leblanc & Veyrunes, 2011). Elaborés dans le contexte scolaire, les modèles issus de ces travaux sont relatifs à l'agir enseignant à l'intérieur d'une classe et permettent l'analyse approfondie de situations d'enseignement-apprentissage collectives. Moyennant quelques adaptations, ils peuvent toutefois être transposés au contexte de l'enseignement instrumental

individuel. Le *multi-agenda des préoccupations enseignantes* de Bucheton & Soulé (2009) semble être un outil d'analyse particulièrement pertinent dans le cadre d'une recherche ergo-didactique croisant l'ergonomie de l'activité enseignante et la didactique professionnelle. En effet, ce modèle s'intéresse aux préoccupations de l'enseignant, aux ressorts principaux et aux *logiques d'arrière-plan* (Bucheton, 2009) plus ou moins conscientes qui guident son activité et permettent de mieux comprendre « où s'origine la dimension irréductiblement singulière de cet agir, ce que parfois on appelle le charisme propre de l'enseignant » (Bucheton & Soulé, 2009, p. 31).

Le modèle comprend cinq préoccupations centrales ou « macro-préoccupations », cinq invariants de l'activité enseignante que les auteurs considèrent comme « les piliers autour desquels s'élaborent l'agir ordinaire dans la classe, les savoirs professionnels, l'expérience et les compétences » (Bucheton & Soulé, 2009, p. 33). Ces cinq composantes sont : 1) Le pilotage, au sens de gérer et « d'organiser l'avancée de la leçon » ; 2) L'atmosphère, nécessaire à « maintenir un espace de travail et de collaboration langagière et cognitive » ; 3) Le tissage, visant à créer du sens et des liens entre les savoirs ; 4) L'étayage, qui correspond à toute forme d'aide prodiguée durant la leçon ; 5) Les objets de savoirs, vers lesquels s'orientent les autres préoccupations (Bucheton & Soulé, 2009, p. 32).

3 Question de recherche et objectifs

Comme exposé en première partie, l'objectif initial de la présente recherche est double : d'une part, tenter de reconstituer ce qui a fait la spécificité de l'enseignement de la violoniste Veda Reynolds ; d'autre part, identifier des traces de l'activité enseignante de Veda Reynolds chez ses anciens élèves devenus professeurs de violon et ainsi rendre compte de son héritage pédagogique. En raison du manque de documents ou de ressources qui pourraient renseigner sur la pédagogie de Veda Reynolds, c'est une approche ergo-didactique mobilisant à la fois le cadre théorique de l'ergonomie de l'activité enseignante, une méthodologie empruntée à la clinique de l'activité et un modèle d'analyse issu de la didactique comparée des disciplines (Espinassy & Terrien, 2018) qui a été retenue. Cette approche est doublement novatrice. Premièrement, la clinique de l'activité et la méthode des entretiens d'autoconfrontation sont utilisés dans une visée compréhensive et non transformative : il n'y a aucune demande de la part des anciens élèves de Veda Reynolds que leur contexte de travail ou que leur activité enseignante évoluent ou soient modifiés. En revanche, il y a un souhait de leur part de mieux comprendre si et de quelle manière les gestes enseignants de leur ancienne professeure se retrouvent dans leur propre activité. Deuxièmement, il s'agit de croiser les points de vue de l'ergonomie de l'activité enseignante et de la didactique professionnelle pour décrire plus finement l'activité enseignante des professeurs de violon participant au projet. Or un tel croisement des regards ou des approches scientifiques, s'il a déjà été expérimenté dans le domaine du sport (Musard, Loquet

& Carlier, 2010) ou de diverses disciplines scolaires, constitue une nouveauté dans le champ de l'enseignement artistique.

A partir des objectifs initiaux et sur la base de ce qui précède, deux questions de recherche ont été formulées : (1) De quelles préoccupations enseignantes les élèves de Veda Reynolds (aujourd'hui enseignants) rendent-ils compte pour eux-mêmes ainsi que pour leur ancienne professeure lorsqu'on les place en situation d'autoconfrontation simple et croisée ? (2) Ces préoccupations sont-elles partagées et suffisamment spécifiques pour confirmer l'hypothèse de l'existence d'un *style Veda* qui serait une déclinaison particulière du *genre professionnel* de l'enseignant de violon ?

4 Démarche

4.1 Calendrier des activités

Le déroulement de la recherche, s'échelonnant sur deux ans, s'est organisé de la manière suivante (Fig. 1).

Projet Veda Reynolds	*1ère année*						*2ème année*						
	Sept – Oct 2016	Nov – Dec 2016	Janv – Févr 2017	Mars – Avril 2017	Mai – Juin 2017	Juillet – Aout 2017	Sept – Oct 2017	Nov – Dec 2017	Janv – Févr 2018	Mars – Avril 2018	Mai – Juin 2018	Juillet – Aout 2018	Sept – Oct 2018
Engagement de l'assistant.e (AG/PT)													
Constitution définitive de l'échantillon (AG/PT/RC)													
Séance de lancement (AG/PT/RC/AS)		•											
Planification 1ère année (dates vidéo et entretiens) (AG/PT/RV)													
Enregistrements vidéo de cours (AG/PT/RV)													
Recherches documentaires sur Veda Reynolds (AS)													
Entretiens d'auto-confrontation simple (AG/PT/RV)													
Entretiens d'auto-confrontation croisée (AG/PT/RV)													
Transcription des enregistrements de cours (RV)													
Transcription des entretiens d'auto-confrontation (RV)													
Collecte des données et des informations terminée									•				
Mise en commun et analyse des données (AG/PT/RV)													
Rédaction et soumission d'articles (AG/PT/RV)													
Organisation colloque (AG/PT/RV)													
Finalisation scénario, rédaction script, montage (AS)													
Finalisation, mise en ligne et diffusion du film													
Colloque (AG/PT/RV)												•	
Rédaction rapport final (AG/PT/RV)													
Actes du colloque (AG/PT/RV)													

NB *AG : Angelika Güsewell - PT : Pascal Terrien - RC : Renaud Capuçon - RV : Rym Vivien - AS : Antonin Scherrer*

En bleu, les tâches en lien avec la réalisation du film documentaire.

En grix, les tâches en lien avec la recherche

Fig. 1. Calendrier de la recherche Veda

4.2 Participants

Six professeurs de violon volontaires résidant et enseignant en France et en Suisse romande[4] ont participé à l'étude, deux femmes et quatre hommes âgés de 32 à 59 ans. Toutes et tous ont effectué une partie de leur formation violonistique auprès de Veda Reynolds entre 1979[5] et 2000[6], en privé ou dans le cadre de leurs études professionnelles. Toutes et tous ont aujourd'hui des charges

[4] L'option de contacter et d'inclure des enseignants de violon résidant et enseignant en Grande Bretagne ou aux Etats Unis a été écartée pour des raisons de langue.

[5] Date de son entrée en fonction au Conservatoire national supérieur de musique et de danse de Lyon nouvellement créé

[6] Année de son décès

d'enseignement, cinq dans des Conservatoires de région français (formation non-professionnelle), un[7] dans une Haute école de musique suisse (formation professionnelle).

4.3 Méthode : l'entretien d'autoconfrontation

A partir de captations vidéo de quelques cours de violon donnés par chacun des participants sur son lieu d'enseignement, des entretiens d'autoconfrontation simples et croisés ont été menés avec les six participants. Pour des raisons d'organisation, les entretiens d'autoconfrontation simple ont eu lieu 5 à 8 mois après les captations vidéo, ce qui a permis aux participants de visionner les vidéos de leurs cours afin de choisir deux ou trois extraits de deux à cinq minutes à discuter lors de l'entretien. Parallèlement, l'équipe de recherche a également établi une sélection d'extraits afin de compléter celle des professeurs, de manière à ouvrir la discussion sur un échantillon aussi varié que possible d'élèves et d'objets d'enseignements.

Lors des entretiens d'autoconfrontation simples réalisés à la Haute école de musique de Lausanne, les participants ont été confrontés à 3 ou 4 séquences vidéo de leur activité en présence d'un membre de l'équipe de recherche. L'instruction donnée en début d'entretien était de visionner une première fois l'extrait vidéo dans son intégralité, sans interruption. Lors du second visionnage, le participant pouvait réagir dès qu'il souhaitait commenter son activité. Les entretiens d'autoconfrontation simple d'une durée de 60 à 90 minutes ont été filmés de manière à avoir dans le champ de la caméra le chercheur, le participant, ainsi que les images vidéo visionnées et discutées. Pour l'autoconfrontation croisée, deux groupes de trois enseignants ont été constitués de manière à varier les profils en termes de parcours professionnel, de formation, et de génération. Un extrait de cours de chacun des trois participants a été présenté et soumis à la discussion. La durée des entretiens croisés et les modalités d'agencement de l'espace étaient les mêmes que pour l'autoconfrontation simple.

4.4 Analyse des données

Dans un premier temps, tous les entretiens d'autoconfrontation (simples et croisés) ont été transcrits intégralement. Une analyse de contenu a ensuite été réalisée en utilisant le logiciel HyperResearch. L'objectif de cette analyse étant de mettre en évidence les préoccupations enseignantes, 5 catégories de codes *a priori* correspondant aux 5 macro-préoccupations du modèle de Bucheton et Soulé (2009) ont été établies, à savoir : (1) atmosphère, (2) pilotage, (3) étayage, (4) tissage et (5) objets de savoir. Un codage émergeant a ensuite été réalisé pour chacune de ces catégories préétablies, en fonction des idées qui apparaissaient dans le discours et des concepts identifiés, afin de décliner les macro- préoccupations en micro-préoccupations. La liste des micro-préoccupations ayant été élaborée au cours du codage et non en amont, plusieurs aller-retours entre

[7] Renaud Capuçon, l'instigateur du projet

la définition des codes et le processus de codage ont été nécessaires avant d'aboutir à une grille stabilisée (Fig. 2).

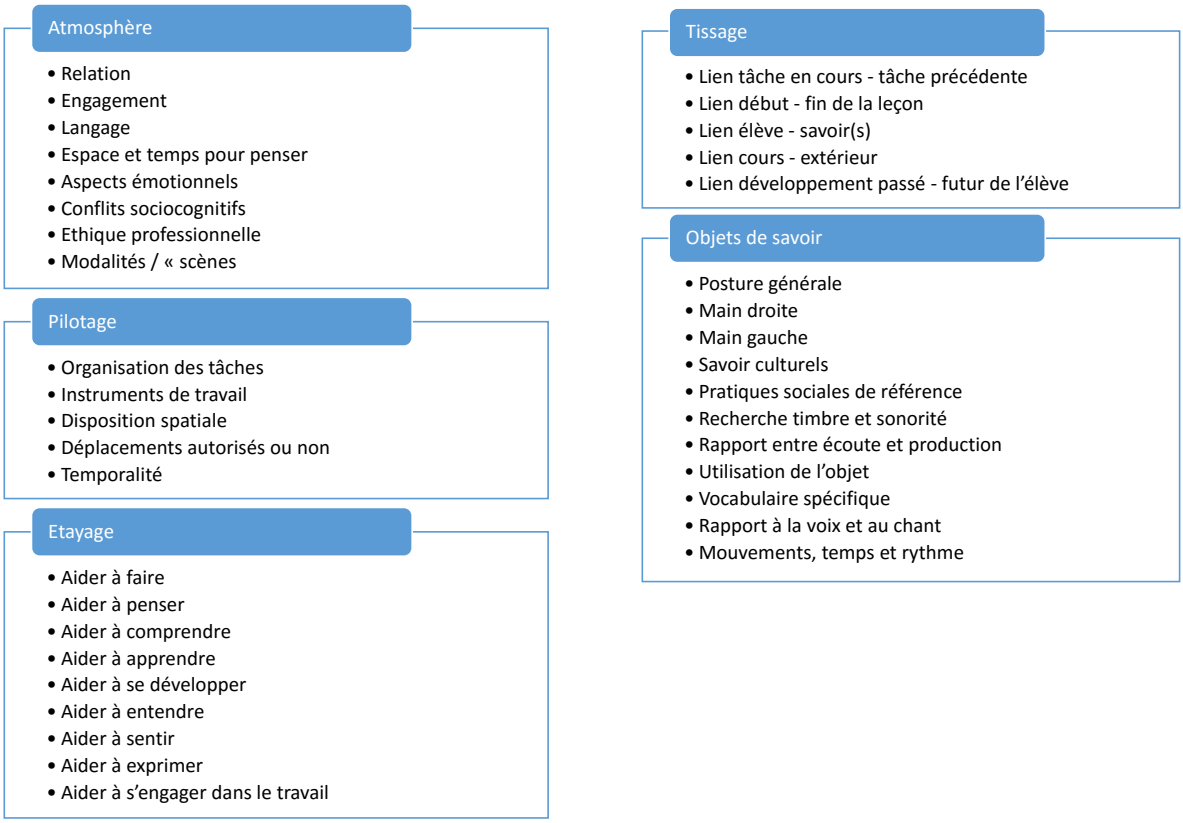

Fig. 2. Grille de codage stabilisée, macro et micro-préoccupations

Le codage initial des entretiens a été revu sur la base de cette grille stabilisée, et les passages faisant référence à l'enseignement de Veda ont été distingués des passages faisant référence à l'enseignement de l'un de ses élèves. Finalement, les unités de codages se rapportant à chacune des cinq catégories *a priori* et à chacun des codes émergeants ont été comptabilisés, afin de pouvoir déterminer la proportion du discours de chaque enseignant se rapportant aux différentes préoccupations, pour son propre enseignement d'une part, et pour celui de Veda Reynolds d'autre part.

5 Résultats

Les données issues du codage des entretiens d'autoconfrontation simple et croisée ont été explorées à la fois de manière quantitative et qualitative. En premier lieu, la proportion du discours accordée à chacune des cinq préoccupations du modèle de Bucheton et Soulé (2009) a été déterminée, afin d'établir de manière numérique si des tendances ou des polarisations se dessinaient, révélant ou non un *style* commun aux six participants[8]. Ces analyses quantitatives ont ensuite été affinées par une

[8] Dans ce chapitre, chaque participant sera évoqué par ses initiales

lecture qualitative plus précise à partir des verbatim, renseignant sur la manière dont les différentes préoccupations se concrétisent pour chacun des professeurs.

Dans un premier temps, le discours des participants sur leur propre activité enseignante a été examiné, dans un deuxième temps, leur discours sur l'activité de Veda Reynolds. Les résultats tant quantitatifs que qualitatifs de ces analyses ont par la suite été comparés afin de déterminer si s'ils présentaient des similitudes et si celles-ci pouvaient être attribuées à l'enseignement de Veda Reynolds : les préoccupations dont rendent compte les anciens élèves de Veda concernant leur propre activité correspondent-elles aux préoccupations qui semblent avoir caractérisé l'enseignement que dispensait Veda Reynolds ?

5.1 Discours des enseignants sur leur propre activité

Les résultats sont particulièrement homogènes en ce qui concerne le discours des participants sur leur propre activité d'enseignant. Les proportions résultant de l'analyse quantitative indiquent que l'étayage semble être au cœur des préoccupations de tous les participants (22–26% des codages), suivi de près par les objets de savoir (19–26%) pour cinq d'entre eux, ou de l'atmosphère (25%) pour le sixième. On note également que le pilotage (14-18%) et le tissage (18-20%) occupent une part moins importante du discours.

Les six enseignants tendent à parler abondamment de ce qu'ils mettent en œuvre durant les leçons de violon pour aider leurs élèves à développer leurs compétences violonistiques et musicales. Toutefois, si cette proportion témoigne une polarisation évidente sur l'étayage, elle ne nous permet pas d'appréhender la façon dont les participants s'y prennent concrètement pour aider leurs élèves. C'est ici que l'analyse qualitative à partir des verbatim se révèle nécessaire, puisqu'elle précise la nature de la préoccupation « étayage » ainsi que ses différentes déclinaisons en micro-préoccupations. Si l'on s'intéresse plus spécifiquement aux manières de prodiguer cette aide, c'est la micro-préoccupation « faire sentir » que les professeurs évoquent avant tout, souvent reliée à d'autres manières d'étayer, notamment le « faire entendre ». Ainsi, JBr évoque l'importance du lien entre ce que l'élève ressent et ce qu'il entend : « C'est réellement dans la pratique qu'on ressent et qu'on entend. Dès qu'un geste s'arrête, ça ne résonne plus ».

Selon les participants, le « faire sentir » précède toujours le « faire comprendre » dans leur pratique. Ainsi, HF explique qu'elle place systématiquement l'élève dans la sensation avant d'amener l'explication technique correspondante : « Au tout début, je ne parle pas encore du mouvement du poignet parce que j'essaie d'abord de le lui faire sentir ». RCh va dans le même sens lorsqu'il dit que « tout est une question de sensation » et que « principalement avec des enfants, il faut utiliser des termes qui sont plus liés au sensoriel qu'à l'intellectuel ». Finalement, le « faire sentir » permet à l'enseignant de se mettre dans la peau ou dans le corps de l'élève, de se faire une idée de son vécu et de ses sensations. Ainsi, RC explique qu'il demande systématiquement à ses élèves de lui montrer sur

son doigt comment ils tiennent l'archet : « Comment tu peux savoir comment l'autre tient son archet ? Il n'y a aucun moyen, tu n'as pas un appareil qui vérifie... donc, si l'élève ne triche pas trop, il va transcrire sur ton doigt comment il est sur l'archet, et c'est comme un thermomètre ».

Concernant les objets de savoir évoqués durant les entretiens, on observe que l'accent est mis avant tout sur le corps et la posture générale (17% des codages), suivis de la recherche du timbre et de la sonorité (17%), puis de l'attention accordée à la main droite (14%). On remarque que ces résultats corroborent les constats ayant trait à l'étayage, puisqu'il s'agit de contenus d'enseignement directement liés aux modalités d'aide privilégiées par les professeurs, à savoir le « faire sentir » et le « faire entendre ». On peut notamment relever ce lien dans les propos de HF, lorsqu'elle souligne l'importance de faire expérimenter la sensation du mouvement du poignet droit avant de donner l'explication : « Donc là au début je n'en parle pas parce que j'essaie de lui faire sentir à droite, mais ça ne saurait tarder ».

5.2 Discours des enseignants sur l'activité de Veda

Les résultats de l'analyse du discours des enseignants sur l'activité de Veda, montrent que la proportion des codages concernant l'étayage (23-28%), l'atmosphère (22-25%) et les objets de savoir (16-26%) est plus importante que la proportion de codages liés au pilotage (10-17%) ou au tissage (13-19%).

Ici encore, c'est le « faire sentir » qui semble être au cœur de la manière d'étayer l'apprentissage de l'élève. RC explique que Veda Reynolds encourageait systématiquement ses élèves à expérimenter en vue de trouver « la sensation physique du geste parfaitement approprié à la musique ». JB raconte que Veda faisait « d'abord travailler la posture sans l'instrument pour essayer de sentir et trouver de la bonne position, le bon équilibre et qu'elle mettait ensuite le violon, en essayant de ne pas venir bousculer l'équilibre » que l'élève avait trouvé. Dans le même ordre d'idées, HF rapporte que Veda était attentive aux particularités de chacun, aidant à les connaître et à les sentir pour les intégrer à leur manière de jouer : « Chaque élève apportait une sorte de problème à résoudre, elle était très attentive à la morphologie de chacun, elle leur faisait voir comment pendait leur main naturellement, pour sentir les choses, afin que ce soit pas du tout en dehors de leur nature. C'était fondamental pour elle ». Cette citation illustre bien le fait que pour Veda Reynolds le « faire sentir » passait toujours par la prise en compte des réalités et des limites physiologiques de ses élèves. Ainsi, JB raconte qu'elle « s'intéressait à tout le monde, quelles que soient leurs aptitudes ou leurs facilités, qu'elle aimait bien s'intéresser aux soucis de chacun, qu'elle disait par exemple 'Vous avez une petite main alors on va chercher les solutions adaptées' et qu'elle incitait chaque élève à chercher et à comprendre son corps et sa manière de fonctionner ».

Par rapport aux contenus d'enseignement ou aux objets de savoir qui reviennent le plus souvent dans le discours des six participants sur l'enseignement de leur ancienne professeure, on retrouve en

premier lieu l'intérêt prononcé pour le corps et la posture générale (20% des codages), suivi de la recherche du timbre et de la sonorité (14%), ainsi que du focus sur la main droite (12%).

Selon RC, la posture était le fondement de l'enseignement de Veda: « La base de Reynolds c'était vraiment d'expliquer qu'on doit être ancré dans le sol. Donc vraiment les deux pieds un peu comme un arbre et elle me poussait et elle me disait « normalement si tu es bien ancré dans le sol et tu as le bassin un peu en avant, tu dois pouvoir faire un mouvement de balancement sans tomber » (...) Et c'est un truc de sensations ». JBr se souvient que Veda Reynolds demandait parfois à ses élèves de se concentrer sur les sensations corporelles liées à un coup d'archet particulier : « Par ce travail, elle voulait leur faire prendre conscience de ce qu'ils font, de certains mouvements parasites et de l'unité de leur corps ». Concernant la main droite, RC explique que Veda Reynolds demandait à ses élèves de « relâcher complètement le bras droit pour prendre conscience de son poids tout en évitant les tensions ». Finalement, FD rapporte que dans les cours de Veda Reynolds, les élèves « essayaient, testaient des choses, cherchaient la décontraction pour parvenir à un son meilleur avant d'essayer de reproduire le même son en se concentrant sur l'oreille et en cherchant à retrouver les sensations ».

5.3 Synthèse : mise en perspective des résultats

Pour faciliter la comparaison entre l'importance que les anciens étudiants de Veda semblent accorder à chacune des cinq macro-préoccupations dans leur propre enseignement et la place que ces préoccupations prennent dans leur discours sur l'enseignement de Veda, les données des six participants ont été agrégées et des moyennes calculées, pour les entretiens d'autoconfrontation simples d'une part, et pour les entretiens croisés d'autre part. Cette analyse comparative montre particulièrement bien la similitude entre les profils des participants et celui de Veda Reynolds, à savoir une part nettement plus grande des codages attribués à l'étayage, aux objets de savoirs et à l'atmosphère qu'au tissage et au pilotage.

A la lecture de ces résultats agrégés, il apparait néanmoins que la part du discours accordée à chacune des cinq préoccupations du modèle de Bucheton et Soulé (2009) est légèrement plus équilibrée dans le discours des six participants sur leur propre enseignement que dans leur discours sur l'enseignement que dispensait Veda Reynolds. Cette dernière semblait accorder encore plus d'importance à l'atmosphère, et encore moins au pilotage et au tissage que ses anciens élèves le font aujourd'hui.

Quant aux objets de savoir, le focus est placé sur le corps et la posture générale, sur la recherche du timbre et de la sonorité, ainsi que sur le travail de la main droite, tant dans le discours des anciens étudiants de Veda sur leur propre enseignement que dans leur discours sur l'enseignement de leur ancienne professeure. En revanche, le rapport à la voix et au chant, les pratiques sociales de référence, les savoirs culturels et la gestion de la performance et du stress ne sont quasiment pas abordés dans les deux cas.

Enfin, on note que les propos recueillis lors des entretiens d'autoconfrontation croisés confirment les résultats obtenus lors des entretiens d'autoconfrontation simples menés 4 à 7 mois plus tôt.

6 Conclusion – discussion

L'objectif principal de la présente recherche était de tenter de reconstituer l'héritage pédagogique de la grande violoniste Veda Reynolds, et de chercher à déceler ce qui a fait la spécificité de son enseignement. Pour cela, six de ses anciens étudiants ont été filmés pendant trois ou quatre cours, puis placés en situation d'autoconfrontation, d'abord simple, ensuite croisée. L'analyse tant quantitative que qualitative de ces entretiens a permis de mettre en évidence quelles préoccupations les six participants abordent et surtout de quelle manière, en parlant de leur propre activité enseignante ou de celle de Veda. Il ressort de cette analyse que toutes et tous accordent plus d'importance à l'étayage, aux objets de savoir et à l'atmosphère qu'au tissage et au pilotage. Du point de vue de l'étayage, les participants privilégient le « faire sentir », souvent en combinaison avec le « faire entendre » et toujours avant le « faire comprendre ». Finalement, par rapport aux objets de savoir, une polarisation sur le corps et la posture générale, sur la recherche du timbre et de la sonorité, ainsi que sur le travail de la main droite émerge de leur discours.

Ces constats indiquent qu'il pourrait exister une déclinaison particulière du genre professionnel de l'enseignant de violon, un « style Veda ». Toutefois, ils ne permettent pas de l'affirmer et ce pour plusieurs raisons. Tout d'abord, si la méthodologie des entretiens d'autoconfrontation en combinaison avec une grille d'analyse développée à partir du modèle de Bucheton et Soulé (2009) nous éclaire sur les réflexions des participants et donc sur le *réel de leur activité*, elle ne nous dit rien sur *l'activité réalisée* et donc sur ce qui se passe (ou s'est passé) effectivement dans les cours de violon, que ce soient ceux des anciens étudiants de Veda ou ceux de Veda elle-même. Or, il est établi qu'il peut y avoir un décalage important entre ce que des professeurs d'instrument disent et pensent faire, et ce qu'ils font réellement (Koopman, Smit, de Vugt, Deneer, & Ouden, 2007). Par conséquent, pour valider les résultats issus de l'analyse du discours des participants exposés dans la présente publication, il serait nécessaire de les croiser avec une analyse des vidéos de cours réalisées dans le cadre du projet et surtout avec du matériel filmé de Veda enseignant.

Si l'analyse des captations vidéo de cours des six participants est envisageable, puisque le matériel correspondant existe, une analyse de situations de cours dispensés par Veda Reynolds est à ce jour impossible : la seule trace filmée de son activité de pédagogue qui ait été retrouvée concerne un cours de musique de chambre avec un quatuor de professionnels : une situation de cours certes, mais tellement différente des cours de violon qu'elle renseigne de manière presque aussi indirecte sur l'enseignement de Veda Reynolds que les entretiens d'autoconfrontation. Ensuite, le fait que les

participantes et participants connaissaient l'objectif de l'étude[9] et y étaient attachés pour des raisons personnelles a possiblement introduit un biais : nous ne pouvons pas exclure que leur discours ait d'avantage reflété un mythe ou une idée qu'ils se seraient fait *a posteriori* de leur professeure que leurs préoccupations réelles et donc le *réel de leur activité.*

Finalement, il n'y a pas eu de groupe contrôle afin d'établir ce que serait le genre professionnel dont le style Veda se distinguerait comme une sous-catégorie ou variante. Si une entente implicite semble exister entre les enseignants sur ce qui caractérise et fonde leur activité professionnelle, jamais leur travail n'a été analysé et le « genre professionnel de l'enseignant d'instrument ou de violon » établi empiriquement. Une étude serait donc à refaire avec des enseignants de violon d'âge, de formation et de profil professionnel aussi divers que possible, afin d'établir ce qui constitue la « partie sous-entendue de [leur] activité, ce [qu'ils] connaissent et voient, attendent et reconnaissent, apprécient ou redoutent ; ce qui leur est commun et qui les réunit sous des conditions réelles de vie ; ce qu'ils savent devoir faire grâce à une communauté d'évaluations présupposées, sans qu'il soit nécessaire de re-spécifier la tâche chaque fois qu'elle se présente » (Clot & Faïta, 2000, p. 11).

Une telle approche permettrait d'établir quelle attention les enseignants de violon accordent de manière générale aux cinq préoccupations. Elle permettrait de vérifier si l'étayage représente une préoccupation centrale pour toutes et tous ou si certains privilégient le pilotage, le tissage et l'atmosphère au détriment de l'étayage. En effet, Bucheton et Soulé (2009) soulignent que l'étayage transcende les autres préoccupations et qu'il « peut être pensé comme l'organisateur principal de la co-activité maître-élèves » (p. 36). Il s'ensuit que ce n'est peut-être pas la priorité accordée à l'étayage qui caractérise le « style Veda », mais plutôt le type d'étayage ou la combinaison des modalités d'étayage qui sont proposés aux élèves. Il conviendrait également de vérifier quels objets de savoir l'ensemble des enseignants de violon considèrent comme centraux. Est-ce que le corps et la posture, le timbre et la sonorité, ainsi que le travail de la main droite sont au centre des préoccupations de tous les enseignants de violon, ou est-ce que ce focus est effectivement une spécificité du « style Veda » ?

En ce qui concerne le modèle de Bucheton et Soulé (2009), pensé et développé pour l'enseignement collectif dans le contexte scolaire, il présente cinq préoccupations ou « invariants de l'activité enseignante » que les auteurs considèrent comme « les piliers autour desquels s'élaborent l'agir ordinaire dans la classe, les savoirs professionnels, l'expérience et les compétences » (p. 33). A condition d'être décliné plus finement et « déplié »[10] en micro-préoccupations, le « multiagenda » de Bucheton et Soulé semblé être un outil très intéressant pour analyser l'agir enseignant dans le contexte de l'enseignement instrumental individuel, que ce soit à des fins de recherche ou dans le contexte de la formation.

[9] Identifier ce qui faisait l'essence de l'enseignement de Veda
[10] Pour reprendre un terme d'Yvon et Clot, 2001

Au-delà de se pencher sur le cas particulier d'une grande pédagogue du violon, cette étude visait à apporter une première réponse à une question méthodologique fondamentale : dans quelle mesure l'héritage d'un enseignant instrumental ou vocal peut-il être reconstitué en tenant compte des pratiques pédagogiques et didactiques ainsi que du discours et des représentations de ses anciens étudiants ? Il semblerait que l'approche soit porteuse, à condition de croiser l'analyse du discours des anciens élèves avec une analyse de vidéos de leurs cours et surtout de mettre en perspective les résultats de cette double analyse avec des données empiriques sur le genre professionnel correspondant. Ce n'est qu'en combinant des méthodologies d'analyse extrinsèque (i.e. par les chercheurs) issues de la didactique avec des méthodologies d'analyse intrinsèque (i.e. par les acteurs eux-mêmes) issues de l'ergonomie de l'activité enseignante, en confrontant ce qui est observable avec « l'expérience subjective du travail » (Espinassy & Terrien, 2018, p. 24), et en distinguant ce qui relève du genre de ce qui relève du style, qu'une réponse satisfaisante à la question de l'héritage pédagogique pourrait être apportée.

Il reste à dire qu'arrivés au terme de ce projet de recherche riche en rencontres, suite au travail fait sur le cadre théorique, sur la méthodologie et sur l'analyse des données, nous reformulerions volontiers le titre du projet comme suit : « Les traces de la pédagogie de Veda Reynolds à travers les gestes professionnels de ses anciens élèves : une nouvelle approche méthodologique ».

7 Valorisation du projet

7.1 Communications orales

Güsewell, A., Vivien, R., & Terrien, P. (2018, juillet). Des styles au genre ? L'héritage pédagogique de Veda Reynolds. Texte soumis pour le colloque international *Didactique de l'enseignement instrumental : entre tâche et activité, une analyse des pratiques*, HEMU Lausanne.

Terrien, P., Güsewell, A., & Vivien, R. (2018, mai). L'héritage de la pédagogie du violon de Veda Reynolds : mythe ou réalité. Colloque international CRIFPE 2018. *Enjeux actuels et futur de la formation et de la profession enseignante,* Montréal, Québec.

Terrien, P., Güsewell, A., & Vivien, R. (2018, avril). L'héritage pédagogique de Veda Reynolds : Le geste-corps au violon. Texte soumis pour le Colloque International SFERE Provence (FED 4238), *Apprentissage et éducation. Conditions, contextes et innovations pour la réussite scolaire, universitaire et professionnelle,* Université d'Aix Marseille Université.

Vivien, R., Güsewell, A., & Terrien, P. (2018, février). La clinique de l'activité comme méthodologie de recherche et de transformation dans le contexte de l'enseignement instrumental ? Texte présenté au colloque *Innovation et recherche*, HEP Vaud.

Terrien, P., Güsewell, A., & Vivien, R. (2017, décembre). The legacy of Veda Reynolds' violin pedagogy: Myth or reality? Texte présenté à la *London International Conference on Education*, LICE 2017, University of Cambridge.

Terrien, P., Güsewell, A., Vivien, R., Capuçon, R., & Antonin, A. (2017, septembre). L'école de Veda Reynolds reconstituée à travers la pratique pédagogique de ses anciens élèves. *Rencontres scientifiques organisées par FED 4238 SFERE-Provence,* ESPE Aix Marseille Université, site d'Aix-en-Provence. Accès : https://amupod.univ-amu.fr/espe/video/0933-veda-lecole-de-veda-reynolds-reconstituee-a-travers-la-pratique-pedagogique-de-ses-anciens-eleves-une-nouvelle-approche-methodologique/

7.2 Organisation d'un colloque

Colloque *Didactique de l'enseignement instrumental : entre tâche et activité, une analyse des pratiques*, 2 et 3 juillet 2018, HEMU Lausanne (en collaboration avec Aix Marseille Université).

7.3 Publications avec comité de lecture soumises ou en cours de rédaction

Vivien, R., Güsewell, A., & Terrien, P. (soumis). *La clinique de l'activité comme méthodologie de recherche et comme vecteur d'innovation pédagogique dans le contexte de l'enseignement instrumental ?*

Güsewell, A., Vivien, R., & Terrien, P. (soumis). *Des Styles aux genres? L'héritage pédagogique de Veda Reynolds.*

Terrien, P., Güsewell, A., & Vivien, R. (à paraître). The legacy of Veda Reynolds' violin pedagogy: Myth or reality? In B. Haupt, & D. Sagrillo, D. (Hrsg.), *Musik, musikalische Bildung und musikalische Überlieferung – Music, Music Education and Musical Heritage***.** Weikersheim: Margraf.

Terrien, P., Güsewell, A., & Vivien, R. (2019). The legacy of Veda Reynolds' violin pedagogy: Myth or reality? *International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education.*

Terrien, P. (2018). Une histoire de l'enseignement du violon en France à travers ses méthodes. In C. Fritz, & S. Moraly (Eds.), *Le violon en France du XIXe siècle à nos jours* (Collection *Instrumentarium*). Paris, France : Collegium Musicae.

Terrien, P., Güsewell, A., & Vivien, R. (2017). The legacy of Veda Reynolds' violin pedagogy: Myth or reality? *Actes de la London International Conference on Education*, LICE 2017, University of Cambridge, 11-14th December 2017.

7.4 Ouvrage collectif

Publication d'un ouvrage collectif regroupant quelques communications présentées lors du colloque *Didactique de l'enseignement instrumental : entre tâche et activité, une analyse des pratiques*, HEMU,

2-3 juillet 2018. Editions l'Harmattan, collection sciences de l'éducation musicale dirigée par Jean-Pierre Mialaret (sortie prévue au printemps 2019).

7.5 Film documentaire

Scherrer, A. (2018). *En quête de Veda Reynolds. Son école de violon reconstituée à travers la pratique pédagogique de ses anciens élèves*. Un projet de recherche de l'HEMU en collaboration avec Aix Marseille Université.

8 Suite

Si les résultats du projet VEDA sont prometteurs et si la méthodologie de recherche qui y a été testée a fait ses preuves, un certain nombre de questions sont restées ouvertes. Parmi elles, la question du « genre professionnel » de l'enseignant d'instrument dont le style Veda se distinguerait comme une sous-catégorie ou variante. Si des référentiels professionnels existent, tant en Suisse qu'en France, précisant ce que devrait être la profession de l'enseignant d'instrument, aucune recherche à ce jour n'a établi empiriquement ce qui fonde le genre professionnel de l'enseignant d'instrument du point de vue des acteurs eux-mêmes. Quelles tâches et activités caractérisent ce que l'un des participants du projet VEDA a appelé le « boulot du prof d'instrument aujourd'hui » ? Quelle est la nature de son travail ? Sur quels éléments repose l'efficience de ses gestes d'enseignement ? Comment cette efficience se manifeste-elle ? Et comment l'enseignant en parle-t-il ?

Le montage d'un projet *lead agency* ANR-FNS qui sera déposé début avril 2019, intitulé « Le travail du professeur de musique instrumentale : quels gestes professionnels ? » est en cours. Ce projet s'inscrit dans la continuité de la recherche VEDA qui avait pour objectif de reconstituer l'héritage pédagogique de la grande violoniste Veda Reynolds. L'analyse tant quantitative que qualitative des entretiens menés avec six de ses anciens élèves a permis de mettre en évidence un certain nombre de parallèles et de similitudes dans leur discours, indiquant qu'il pourrait exister un « style Veda » qui serait une déclinaison particulière du métier ou du « genre » (Clot & Faïta, 2000) de l'enseignant d'instrument (Güsewell, Vivien, & Terrien, soumis). Deux questionnements centraux constituent le point de départ du projet en cours. Celui du « genre professionnel » du professeur de musique instrumentale et des éléments sur lesquels repose l'efficience de ses gestes métier. Et celui de l'impact de différents contextes professionnels dans lesquels ils travaillent sur leur vision du métier et partant, sur le genre professionnel de l'enseignant d'instrument.

Calendrier du montage et du dépôt du projet

- Octobre 2018 : préparation des éléments nécessaires pour le pré-enregistrement du projet sur le site de l'ANR au 25.10.2018
- Décembre 2018 – février 2019 : rédaction de la partie scientifique du dossier
- Mars 2019 : traduction et finalisation de la partie scientifique ; préparation des autres documents et de la soumission en ligne
- Début avril 2019 : dépôt du projet auprès de l'ANR et du FNS

9 Références

Alin, C. (2010). *La Geste Formation. Gestes professionnels et Analyse des pratiques***.** Paris : L'Harmattan.

Altet, M. (2002). Une démarche de recherche sur la pratique enseignante : l'analyse plurielle. *Revue française de pédagogie, 138*, 85-93.

Amigues, R. (2003). Pour une approche ergonomique de l'activité enseignante. *Skholê, hors-série, 1*, 5-16.

Bucheton, D. (Ed.) (2009). *L'agir enseignant : des gestes professionnels ajustés.* Toulouse : Octares.

Bucheton, D., & Soulé, Y. (2009). Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées. *Education et didactique, 3*(3). Repéré à http://educationdidactique.revues.org/543

Clot, Y., & Faïta, D. (2000). Genre et style en analyse du travail. Concepts et méthodes. *Travailler, 4*, 7-42.

Clot, Y. Faïta, D., Fernandez, G., & Scheller, L. (2000). Entretiens en autoconfrontation croisée : une méthode en clinique de l'activité. *Perspectives interdisciplinaires sur le travail et la santé, 2*(1). Repéré à https://journals.openedition.org/pistes/3833

Eigeldinger, J.- J. (1979). *Chopin vu par ses élèves : textes recueillis et commentés*. Neuchâtel: La Baconnière.

Espinassy, L., & Terrien, P. (2018). Une approche ergo-didactique des enseignements artistiques, en éducation musicale et arts plastiques. *eJRIEPS, 1*, 23-42. Repéré à https://hal-amu.archives-ouvertes.fr/hal-01879213

Gutknecht, D. (2010). Der italienische Violinstil der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts als Grundlage von Technik und Ästhetik der französischen Geigerschule zu Beginn des 19. Jahrhunderts. In *The Mediterranean—Source of music and longing of European Romanticism and modernism*. Ljubljana: Slovenski Glasbeni Dnevi.

Hopfner, R. (2011). Die Geige: Spiel, Technik und Pädagogik in Wien. In *"Der Himmel hängt voller Geigen": Die Violine in Biedermeier und Romantik*. Wien: Kunsthistorisches Museum.

Jorro, A. (2007). L*'agir professionnel de l'enseignant.* Séminaire de recherche du Centre de Recherche sur la formation – CNAM. Accès: https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00195900

Koopman, C., Smit, N., de Vugt, A., Deneer, P., & Ouden, J. den (2007). Focus on practice-relationships between lessons on the primary instrument and individual practice in conservatoire Education. *Music Education Research, 9*(3), 373-397.

Leblanc, S., & Veyrunes, P. (2011). « Vidéoscopie » et modélisation de l'activité enseignante. *Recherche et Formation, 68.* Accès : http://rechercheformation.revues.org/1569

Leplat, J. (2008). Travail et pouvoir d'agir de Clot. *Perspectives interdisciplinaires sur le travail et la santé, 10*(2). Repéré à http://pistes.revues.org/2922

Masin, G. (2011).*Violin teaching in the new millennium: In search of the lost instructions of great masters—An examination of similarities and differences between schools of playing and how these have evolved, or, Remembering the future of violin performance*. PhD from Trinity College, Dublin.

Moussay, S., & Flavier, E. (2014). L'entretien d'autoconfrontation : la prise en compte du point de vue de l'élève pour développer l'activité en classe. *Revue canadienne de l'éducation, 37*(1), 96-119.

Musard, M., Loquet M., & Carlier G. (2010). *Sciences de l'intervention en EPS et en sport. Résultats de recherche et fondements théoriques*. Paris : Éditions revue E.P.S.

Oddone, I., Re, A., & Briante, G. (1981). *Redécouvrir l'expérience ouvrière* : *vers une psychologie du travail ?* Paris : Messidor/Editions Sociales.

Papatzikis, E. (2008). *A conceptual analysis of Otakar Ševčík's method: A cognitive approach to violin teaching and learning*. Doctoral dissertation, University of East Anglia, School of Music.

Penesco, A. (2000). L'univers violonistique des années trente. Dans D. Pistone (dir.), *Musiques et musiciens à Paris dans les années trente*. Collection Musique et Musicologie. Paris : Honoré Champion.

Rut, M. (2006). The influence of the Franco-Belgian violin school on violin didactics in Poland from the mid-19th to the mid-20th century. *Revue belge de musicologie/Belgisch tijdschrift voor muziekwetenschap, 60*, 131-140.

Seifert, R. (2003). Von Ševčík bis Galamian: Zur Entwicklung des Violinspiels im 20. Jahrhundert. *Das Orchester: Zeitschrift für Orchesterkultur und Rundfunk-Chorwesen, 51(4*), 8-18.

Szabó, Z. (1978). *The violin method of B. Campagnoli: an analysis and evaluation*. DMA Performance, Indiana University, Bloomington.

Terrien, P. (2018). Une histoire de l'enseignement du violon en France à travers ses méthodes. In C. Fritz, & S. Moraly (Eds.), *Le violon en France du XIXe siècle à nos jours* (Collection *Instrumentarium*, p. 91-111). Paris, France : Collegium Musicae.

Vaccarini Gallarani, M. (2010). La scuola violinistica di Alessandro Rolla nei primi anni del Conservatorio di Milano. In Società Italiana di Musicologia (Ed.), *Alessandro Rolla: Un caposcuola dell'arte violinistica lombarda* (Strumenti della ricerca musicale, 15, p. 209-219). Lucca, Italy : Libreria Musicale Italiana.

Weiskirchner, S. (2007). *Leopold Mozart and the tradition of Salzburg violin pedagogy: Violin methods and their use in the Salzburg area*. PhD, Universität Mozarteum, Salzburg.

Yvon, F., & Clot, Y. (2001). Le travail en moins. Une approche psychologique de l'activité. *Cités*, 8(4), 63-73.