



HAL
open science

Le Journal de Recherche en Éducation Musicale (JREM) : une histoire liée au développement universitaire des Sciences de l'éducation musicale en France

Adrien Bourg

► **To cite this version:**

Adrien Bourg. Le Journal de Recherche en Éducation Musicale (JREM): une histoire liée au développement universitaire des Sciences de l'éducation musicale en France. Journal de Recherche en Education Musicale, 2022, 14 (2), pp.6-22. hal-04041387

HAL Id: hal-04041387

<https://hal.sorbonne-universite.fr/hal-04041387>

Submitted on 22 Mar 2023

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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0
International License

Le *Journal de Recherche en Éducation Musicale (JREM)* : une histoire liée au développement universitaire des Sciences de l'éducation musicale en France

Adrien Bourg

Institut catholique de Paris (EA 7403)
Membre associé de l'IReMus (UMR 8223)

Résumé : Il y a maintenant 20 ans que le *Journal de Recherche en Éducation Musicale (JREM)* fut fondé par Jean-Pierre Mialaret à l'Université Paris-IV Sorbonne (aujourd'hui, Sorbonne Université). Il a pris naissance au sein du centre de recherche de l'Observatoire musical français, à l'UFR de Musique et musicologie. Cette date anniversaire de la revue nous donne l'occasion de revenir sur le contexte de sa création et d'effectuer un retour sur son activité éditoriale. Comme nous le montrerons, l'histoire de la revue recouvre en partie celle de l'institutionnalisation universitaire des sciences de l'éducation musicale en France. En effet, la structuration d'un enseignement spécifique, relatif aux questions d'éducation musicale, a permis l'éclosion d'un nombre important de travaux de recherche qui ont nourri l'ambition de la création de la revue. L'article se compose de deux parties. La première introduit quelques repères historiques et contextuels sur la fondation et le développement de la revue. Elle s'appuie sur une présentation de l'institutionnalisation, à l'université, des sciences de l'éducation musicale, puis sur une description de la revue et de certains enjeux de sa ligne éditoriale. La seconde partie témoigne, à partir d'une analyse de contenu des différents numéros du *JREM*, de la diversité des articles publiés depuis 20 ans. Elle permet de positionner la revue par rapport à sa dimension pluridisciplinaire et interdisciplinaire, et offre un regard sur les thématiques et les formes de la recherche qui ont pu être investies et mobilisées.

Mots clés : sciences de l'éducation musicale, musicologie, université Paris-IV, revue de recherche, JREM.

Introduction

Le *Journal de Recherche en Éducation Musicale (JREM)* a été fondé il y a 20 ans (en 2002) à l'université de la Sorbonne (Paris-IV) par Jean-Pierre Mialaret. Il s'inscrivait dans l'activité scientifique du centre de recherche de l'Observatoire musical français (OMF)¹ que dirigeait Danièle Pistone à l'UFR de Musique et de Musicologie. La date anniversaire de cette revue nous donne l'occasion de revenir sur le contexte de sa création et d'effectuer un retour sur son activité éditoriale. L'histoire de la revue va de pair avec l'institutionnalisation universitaire des sciences de l'éducation musicale. En effet, l'ouverture, une dizaine d'années plus tôt, du premier poste d'enseignant-chercheur en sciences de l'éducation musicale (en France), et la création de plusieurs enseignements spécifiques

¹ L'OMF (1989-2014) est un centre de recherche (EA 206) qui a été créé et dirigé par Danièle Pistone (professeur d'Histoire de la musique) à l'université Paris-IV (Sorbonne Université). Il a également donné son nom à une maison d'édition, fondée en 1991 par Danièle Pistone. En 2014, l'OMF a fusionné avec deux autres unités pour former l'Institut de recherche en musicologie (IReMus, UMR 8223), unité mixte de recherche sous quadruple tutelle : CNRS, université Paris-Sorbonne, Bibliothèque nationale de France, ministère de la Culture.

au domaine, a permis l'écllosion d'un nombre important de travaux de recherche, dès la fin des années 1990. Ils constituaient une part non négligeable des recherches (notamment à travers les mémoires de maîtrise) qui étaient alors produites par les étudiants au sein de l'UFR de Musique et musicologie. C'est l'ensemble de ces travaux et le souhait de les diffuser au plus grand nombre (chercheurs, enseignants, formateurs...) qui est à l'origine de la création de la revue.

L'article se compose de deux parties. La première introduit quelques repères historiques et contextuels sur l'institutionnalisation, à l'université, des sciences de l'éducation musicale en France. Elle ouvre à une présentation de la revue et à certains enjeux de sa ligne éditoriale. La seconde partie présente une analyse des articles reçus par la revue. Elle porte sur leurs orientations disciplinaires et thématiques, et questionne les différentes formes que peuvent prendre les recherches.

1- Repères historiques, contextuels, et positionnement de la revue

Cette première partie se compose de quatre sections. Tout d'abord, nous revenons de manière synthétique sur le contexte de l'institutionnalisation à l'université des sciences de l'éducation musicale, à la suite de l'ouverture des premiers cursus en musicologie et en sciences de l'éducation. Dans un second temps, nous présentons les enjeux qui ont nourri la fondation du *JREM*. Nous montrons ensuite les développements que la revue a pu connaître, notamment à travers sa reconnaissance comme revue qualifiante. Enfin, un positionnement de la revue sur les rapports entre recherche et pratique, tel qu'il est engagé aujourd'hui par les membres du comité de rédaction, est partagé.

Le développement des sciences de l'éducation musicale

Le *JREM* repose, dès sa création à l'université de la Sorbonne, en 2002, sur un double objectif : participer à la diffusion de la recherche, et « contribuer à la construction d'un dialogue vivant entre enseignants, formateurs et chercheurs dans le champ de l'éducation musicale » (Mialaret, 2002, p. 8). Ces objectifs, toujours d'actualité, doivent être considérés par rapport au développement récent, à cette époque, des travaux en sciences de l'éducation musicale, en France. Leur émergence s'inscrit dans le fil de l'institutionnalisation universitaire, à la fin des années 1960, de la musicologie et des sciences de l'éducation² dans un contexte de rénovation et de démocratisation du système éducatif en lien avec la formation des enseignants.

En musicologie, si plusieurs chaires vont successivement se créer à partir des années 1870 dans les universités (à l'université de Strasbourg, alors sous tutelle allemande, à la Sorbonne...)³, il faudra cependant attendre 1969 pour que s'ouvrent les premiers cursus. Leur création s'inscrit dans un contexte de réforme de l'enseignement supérieur et des enjeux de la formation des enseignants face à la massification scolaire. La récente création du corps des professeurs d'enseignement général de collège, distinct des instituteurs, amènera par l'arrêté du 3 novembre 1969 à instituer des enseignements d'éducation musicale (et d'arts plastiques) dans les universités afin de former les enseignants du secondaire. Ces enseignants étaient en effet souvent issus du primaire et peu avaient suivi une formation supérieure universitaire (Bret, 2015). Les premiers cursus en Musicologie reposaient ainsi, essentiellement, sur des objectifs liés à la formation de ces professeurs des lycées et collèges (Campos, 2018 ; Gribenski, 1971 ; Gribenski et Lesure, 1991), ce qui permit, par voie de conséquence, la création de plusieurs postes d'enseignants-chercheurs. L'université Paris-IV participe des premières universités (avec Paris-VIII) choisies pour établir ce nouveau cursus centré alors sur l'enseignement de la musique : création du DUEL⁴ d'« Éducation musicale », puis du DEUG⁵ de « Musique », avant que ne se développe un cursus complet de « Musicologie ».

² Sur le plan de la recherche, la musicologie, tout comme les sciences de l'éducation, ont bien sûr des origines plus lointaines, notamment au siècle des lumières (Meeùs, 2015 / Mialaret, 2016). Elles ont fait l'objet de plusieurs institutionnalisations sur le plan universitaire (Campos, Donin et Keck, 2006 / Fabre et Lang, 2021) et se sont développées dans des établissements autres que les universités (Bachman, 1992 ; Delahaye et Pistone, 1982 / Trenard, 1977).

³ Pour une lecture synthétique de l'évolution de la recherche musicologique en France, voir Gribenski et Lesure (1991).

⁴ DUEL : diplôme universitaire d'études littéraires.

⁵ DEUG : diplôme d'études universitaires générales.

En sciences de l'éducation, la création de départements autonomes date, quant à elle, de 1967. Suivra la création, en 1969, d'une section des sciences de l'éducation au sein du Comité consultatif des universités (ancêtre du CNU⁶). Les sciences de l'éducation se sont construites en référence à des champs professionnels, en lien avec la formation des enseignants, notamment à la Sorbonne, à travers les cours de « sciences de l'éducation », puis de la création d'une « chaire » dès 1887⁷. Son organisation avec l'université s'est faite cependant en parallèle avec la formation des enseignants du primaire à l'École normale (Malet, 2021), contrairement à d'autres pays (États-Unis, Grande-Bretagne, Allemagne, Suisse...). L'enjeu est de développer la recherche scientifique, la formation des enseignants n'étant qu'une fonction de l'enseignement supérieur (réforme Fouchet, 1966). Dans les années 1960, peu de chercheurs avaient soutenu une thèse en psychologie ou en pédagogie (le doctorat en pédagogie a été reconnu en 1961). Selon Hedjerassi (2015), les forces les plus importantes demeuraient à la Sorbonne où Maurice Debesse, depuis l'obtention de sa chaire de pédagogie en 1957, avait « bataillé » (*sic*) pour obtenir des postes d'assistants et de maîtres-assistants.

Si les deux disciplines – la musicologie et les sciences de l'éducation – trouvaient support dans les facultés de Lettres et Sciences humaines, et que la Sorbonne constituait un lieu privilégié à leur développement, la rencontre entre ces deux disciplines au sein de cet établissement n'eut pas encore lieu.

Dans les années 1970-1980, la prise en charge de questions propres à l'éducation musicale reste peu investie dans ces deux disciplines. Elle est même à vrai dire quasi inexistante dans les travaux universitaires. En musicologie, qu'il s'agisse de recherche ou d'enseignement, ce sont les aspects historiques qui dominent largement⁸. Comme le rappelle Danièle Pistone (Pistone, 2005), la musicologie est rangée alors sous l'intitulé « histoire de la musique » au CNU (22^e section) avec l'histoire moderne et contemporaine ; et il faudra attendre 1996 pour que les enseignants-chercheurs de Paris-IV optent largement pour la 18^e section. C'est à partir du milieu des années 1980 que l'on voit apparaître timidement quelques rares travaux universitaires (le plus souvent, des maîtrises) se préoccupant de questions pédagogiques⁹. En sciences de l'éducation, le constat n'est guère plus encourageant. Il faut compter cependant sur quelques travaux universitaires – issus des disciplines classiques en sciences humaines et sociales (philosophie, sociologie, psychologie...) – qui prennent plus spécifiquement en charge, au-delà de la musique, les questions relatives à son éducation et plus précisément à son apprentissage (à partir de travaux se situant essentiellement en psychologie de la musique).

Si la psychologie a joué un rôle important dans le développement de la recherche en pédagogie (la « psychopédagogie » ou « pédagogie expérimentale » faisaient encore florès dans les années 1970), elle l'a également été en pédagogie musicale à travers certains travaux menés dans le laboratoire du psychologue Robert Francès (université de Paris X-Nanterre). Toute une série d'études se préoccupant en particulier de l'enseignement solfégique avaient été réalisées dans le cadre du courant pédagogique de « l'enseignement programmé » (par ex., Francès 1974 ; Mialaret, 1978, 1979). Il s'agissait d'élaborer, avec le soutien d'une vérification expérimentale, des séquences progressives d'apprentissage qui pouvaient permettre de dépasser l'empirisme des méthodes musicales (traditionnelles ou actives). L'apport de la psychologie (selon d'autres orientations

⁶ CNU : Conseil national des universités. En France, le CNU « se prononce sur les mesures individuelles relatives à la qualification, au recrutement et à la carrière des professeurs des universités et des maîtres de conférences » (cf. site internet du CNU). Il est aujourd'hui composé de 11 groupes, eux-mêmes divisés en 52 sections, dont chacune correspond à une discipline.

⁷ On retrouve un hommage au philosophe Henri Marion, alors détenteur de la chaire, dans la leçon d'ouverture du cours de science de l'éducation (la discipline s'écrivait alors au singulier) que donna Ferdinand Edouard Buisson le 3 décembre 1896 (Buisson, 1896). Il permet d'éclairer les liens entre l'université, le ministère et la formation professionnelle des enseignants.

⁸ Voir, par exemple, le *Précis de musicologie* dirigé par Jacques Chailley (1958). On notera, dans la seconde édition (1984), la présence d'une maigre section (par rapport à l'ensemble de l'ouvrage), « pédagogie et éducation musicale », rédigée par Annie Labussière (1984).

⁹ Nous avons consulté : le Répertoire international des travaux universitaires (Pistone, 1992), les Repères bibliographiques sur les recherches francophones en sciences de l'éducation musicale (Mialaret, 1996) et les bases des moteurs de recherche Sudoc et de la bibliothèque Sorbonne Université.

épistémologiques) a été également important dans les premiers travaux des didacticiens (Brun, 1994). C'est, en effet, au début des années 1970 que l'idée d'investir l'analyse et la construction des situations d'enseignement-apprentissage à l'aune d'un regard centré plus spécifiquement sur les savoirs (et donc disciplinaire) commence à prendre forme¹⁰. Le domaine des didactiques, et d'un champ de questionnement qui lui serait spécifique pour le domaine musical, est reconnu dans la première présentation du *JREM* (Mialaret, 2002). Le numéro accueille d'ailleurs le premier article de recherche qui s'appuie directement sur une des théories phares des didactiques disciplinaires, celle de la « transposition didactique » (Beaugé, 2002). Elle est travaillée à partir de l'étude de l'élaboration de la notion musicale de hauteur et de sa rationalisation par l'écriture diastématique.

La particularité des approches didactiques, proprement disciplinaires comme nous l'avons souligné, fait que les premiers postes d'enseignants-chercheurs ont été abrités aussi bien en sciences de l'éducation que dans leurs disciplines de référence (il faut souligner que les didacticiens, du moins ceux des premières générations, ont été formés dans un cadre disciplinaire). En ce qui concerne la didactique de la musique, et de manière plus large les sciences de l'éducation musicale, c'est en musicologie que le premier poste d'enseignant-chercheur fut ouvert en France, en 1992. Il constitue un enjeu important pour la reconnaissance du domaine de recherche et pour l'accompagnement de son développement sur le plan académique. Ce poste a été pourvu par Jean-Pierre Mialaret¹¹, professeur de musique et psychologue de formation. Il était intervenu quelques années plus tôt, lors du premier colloque organisé à la Sorbonne sur le thème de l'éducation musicale¹². Le poste fut créé à l'UFR de Musique et musicologie (Faculté des Lettres) de l'université de la Sorbonne (Paris-IV) sous l'impulsion de Danièle Pistone¹³. Il faisait suite à la création en 1985, d'un « Certificat de pratique et de pédagogie de la musique » animé à l'origine par Angélique Fulin. Cet enseignement comprenait des aspects théoriques, mais également des ateliers pratiques et un stage en établissement (Fulin, 1986). Il a permis, comme l'indique Jean-Pierre Mialaret, « d'instituer un lieu original de réflexion globale à propos des problèmes de l'éducation musicale, réflexion se situant non seulement au-delà de la distinction habituelle entre l'enseignement scolaire et l'enseignement spécialisé de la musique, mais aussi au-delà des questions spécifiques posées par la formation pédagogique des différents professionnels de l'éducation musicale » (Mialaret, 2002, p. 4). Fut d'abord créée une maîtrise, puis en 1998 une mention du DEA¹⁴ d'histoire de la musique et musicologie. Cette mention intitulée « Psychologie et didactique de la musique » était menée en collaboration avec le centre de recherche en Psychologie et musicologie systématique (PSYCHOMUSE), de l'université de Paris X, dirigé par Michel Imberty. L'une de ses particularités relève de sa dimension pluri- et interdisciplinaire. Les enseignements, notamment les séminaires, étaient effectués à plusieurs voix. Ils ont pu réunir Jean-Pierre Mialaret (sciences de l'éducation musicale), Michel Imberty (psychologie de la musique), Jean-Marc Chouvel (musicologie), ainsi que sur certaines sessions Anne-Marie Green (sociologie de la musique). La mention fut rebaptisée plus tard « Sciences de l'éducation musicale et didactique de la musique » du nom du groupe de recherche qui constituait alors l'un des cinq groupes rattachés à l'OMF. Dans la série « Didactique de la musique » de la collection de l'OMF on trouvera l'ensemble des travaux de maîtrise et de DEA réalisés sur cette première période (Mialaret, 2000). Le document témoigne non seulement du nombre important de travaux et donc d'étudiants engagés sur les questions pédagogiques et éducatives, mais laisse aussi entrevoir la pluralité des champs d'investigation du domaine. Dans la prolongation du DEA, un séminaire doctoral consacré

¹⁰ Christian Orange (didacticien des sciences) précise : « Les didactiques francophones ne sont pas nées au sein des sciences de l'éducation mais, pour la plupart, de travaux d'enseignants et/ou de formateurs d'enseignants ayant une formation disciplinaire et des interrogations sur l'enseignement de leur discipline » (Orange, 2019, p. 62).

¹¹ Jean-Pierre Mialaret est Professeur émérite en sciences de l'éducation musicale (Sorbonne Université). Il permit le développement d'un séminaire doctoral consacré aux sciences de l'éducation musicale, fonda le *JREM* et dirigea plusieurs collections spécialisées en éducation musicale.

¹² Colloque de l'Institut de recherches sur les civilisations de l'occident moderne, *L'éducation musicale en France, Histoire et méthodes*, 13 mars 1982 (Pistone, 1983).

¹³ Parmi l'ensemble très important des publications de Danièle Pistone, une partie se rapporte à l'éducation musicale et comporte deux rapports réalisés à la demande du Ministère de l'Éducation Nationale, à propos des IUFM (Instituts universitaires de formation des maîtres) et des CFMI (Centres de formation des musiciens intervenants). Pour une synthèse de l'apport des travaux de Danièle Pistone relativement à l'éducation musicale, voir Mialaret (2022).

¹⁴ DEA : Diplôme d'études approfondies. Il se situait au niveau du 3^e cycle des études universitaires.

spécifiquement aux questions d'éducation musicale a réuni un ensemble d'étudiants et de chercheurs qui venaient de différents laboratoires et régions de France et a permis la tenue de journées d'études et de colloques qui ont fait l'objet de plusieurs publications (voir Pistone, 2005). Une assise institutionnelle du domaine en musicologie, la mise en place d'un cursus spécialisé, le développement d'une communauté de chercheurs, de journées de recherche, de lieux de publication, de démarches de recherche systématiques et d'un travail original sur certains concepts participent des marqueurs d'un processus de disciplinarisation (Becher et Trowler, 1989 ; Hofstetter et Schnewly, 2014) des sciences de l'éducation musicale.

La fondation du *JREM*

L'ensemble de ces travaux universitaires – qui restait assez confidentiel – a nourri l'ambition de la création du *JREM*. Il a été fondé en 2002 par Jean-Pierre Mialaret au sein de l'UFR de Musique et musicologie de la Sorbonne dans le cadre de l'OMF. L'enjeu d'assurer la diffusion de la recherche, mais aussi de fournir aux chercheurs un espace d'échange et de débat scientifique anime la plupart des revues. Cependant, il s'agissait aussi de penser la circulation des connaissances au sein d'un espace plus large que celui de la communauté des chercheurs et plus particulièrement de la microcommunauté que représentent les chercheurs s'intéressant aux sciences de l'éducation musicale. L'enjeu était de permettre que les producteurs de connaissances n'en soient pas les seuls bénéficiaires. L'objectif de créer une dynamique d'échanges entre la recherche, la formation et l'enseignement était cependant contenu dans le rappel de certains principes qui permettaient de dépasser notamment l'illusion qu'il n'y aurait qu'un simple rapport de transfert entre la recherche et la pratique (nous précisons ces aspects dans une des sections suivantes). Ces éléments font l'objet d'un développement dans l'éditorial du premier numéro du *JREM* (Mialaret, 2002), ainsi que dans l'un des articles de ce même numéro (Goasdoué, 2002).

Dans le sens de ce partage, une vigilance est accordée par le comité de rédaction, dans les écrits que la revue peut recevoir, à la maîtrise de l'utilisation d'un excès de jargon lexical propre à l'hyperspécialisation des disciplines. Tout en préservant l'épaisseur conceptuelle d'un questionnement de recherche, il s'agit de permettre que le discours scientifique soit accessible (même s'il existe des obstacles épistémologiques, culturels, psycho-sociologiques qui peuvent être parfois irréductibles)¹⁵ aussi bien à un musicologue, qu'à un didacticien (ou un autre chercheur issu d'une autre discipline), mais aussi accessible à différents publics (enseignants, formateurs, responsables de politiques artistiques et culturelles...) s'intéressant aux questions d'éducation musicale. D'un point de vue matériel, afin que ces travaux soient partagés par le plus grand nombre, l'option a été prise assez rapidement (grâce à la conviction de Laurent Guirard)¹⁶ que l'édition d'un format papier de la revue (qui n'existe plus actuellement) soit accompagnée de son format numérique en libre accès. Si, aujourd'hui, près de 9 revues sur 10 en Sciences humaines et sociales (Le Borgue, 2020)¹⁷ sont accessibles en format numérique (le modèle d'accès immédiat et gratuit ne concerne cependant que 30 % des revues), à l'époque pratiquement aucune revue n'avait choisi cette option. Elle est bien sûr liée, en partie, au choix d'un modèle économique. Le fonctionnement du *JREM* repose sur l'engagement bénévole des chercheurs qui y participent. Ils effectuent l'ensemble des tâches propres à la gestion d'une revue : gestion des flux des articles, communication avec les auteurs et les experts dans le cadre d'un processus d'évaluation en « double aveugle », édition (mise en forme des textes : relecture, corrections ortho-typographiques et mise en normes, stylage, maquettage).

Lorsque la création du *JREM* fut entreprise, il n'existait pas en France (au début des années 2000)

¹⁵ Voir à ce propos l'article de Darbellay (2011).

¹⁶ Laurent Guirard (MCF, université d'Orléans) participait aux séminaires de recherche et au comité éditorial du *JREM*. Il avait sélectionné la première couverture du *JREM*, une lithographie de Daumier (1846) choisie comme un « pied de nez » aux représentations que peut véhiculer l'enseignement de la musique dans ses aspects les plus traditionnels (voir la couverture des premiers numéros). Elle a été remplacée récemment par une œuvre abstraite, une aquarelle, réalisée par un de nos collègues musicologue.

¹⁷ Il faut préciser que l'échantillon de l'enquête (Le Borgue, 2020), réalisée sur la base de 167 répondants à un questionnaire, ne prend pas en charge ni les revues en musicologie (sinon certaines en histoire de l'art), ni en sciences de l'éducation et de la formation.

d'espaces de diffusion dédiés spécifiquement aux travaux en sciences de l'éducation musicale et à son champ de questionnements. Il y avait, bien sûr, des revues qui accueillait une réflexion en pédagogie musicale. On peut penser à certains numéros de *Musique en jeu*, à quelques articles de la revue de l'APEMu¹⁸, aux cahiers du CENAM¹⁹, à la revue *L'éducation musicale*, à la revue de l'IPMC²⁰ ou plus spécifiquement à la revue *Marsyas*. Les publications scientifiques se résumaient quant à elles le plus souvent à la parution de quelques articles dans des revues généralistes, principalement en sciences de l'éducation ou en psychologie. Une partie des travaux de recherche paraissait par ailleurs sous la forme d'ouvrages, avant que ne soient créées certaines collections spécialisées²¹. La majorité de la littérature en sciences de l'éducation musicale était en langue anglaise (elle l'est toujours actuellement). S'il fallait compter sur la revue francophone *Recherche en éducation musicale (REM)* qui avait été créée en 1982²² à l'université de Laval (voir l'article suivant, dans ce même numéro du *JREM*), les revues anglophones jouissaient déjà d'un réseau de publications considérable. Parmi les revues de recherche, citons le *Journal of Research in Music Education (JRME)* ; créée en 1953), le *Bulletin of the Council for Research in Music Education (CRME)* ; créée en 1963), *Contributions to Music Education (CME)* ; créée en 1972) ; *The International journal of Music Education (IJME)* ; créée en 1983), le *British Journal of Music Education (BJME)* ; créée en 1984), *Music Education Research (MER)* ; créée en 1998), ainsi que la revue *Psychology of music* (créée en 1972) qui intègre, en dehors de recherches propres à la psychologie de la musique, quelques travaux centrés sur les problématiques d'éducation musicale. Il faut souligner que les revues issues des autres pays s'inscrivent dans des épistémologies et traditions nationales de recherche différentes des travaux français. Les revues issues des États-Unis et de Grande-Bretagne privilégient par exemple souvent des approches quantitatives (analyse de corrélations entre variables) et certaines formes de recherche en lien avec les pratiques qui obéissent aux traditions particulières de la recherche dans ces différents pays²³. Dans le choix de créer le *JREM*, il y avait donc un enjeu : au-delà d'un dépassement des barrières liées à la langue, il s'agissait de donner à voir une lecture un peu différente de la recherche sur l'éducation musicale. Il faut préciser qu'un mouvement avait cependant commencé à se développer sur le plan francophone, notamment à travers l'association Suisse JFREM (Journées francophones de recherche en éducation musicale) fondée en 2010, mais dont les premières journées d'études se sont déroulées en 1999 à la faveur d'un partenariat entre plusieurs pays francophones : la Belgique, le Canada, la France et la Suisse. L'objectif était de réunir les conditions favorables à un renouvellement de la réflexion pédagogique en éducation musicale afin d'être à même d'envisager de nouveaux outils de diffusion de la recherche en pédagogie musicale. Il a permis de réaffirmer et de construire certains liens entre chercheurs et formateurs issus de différents pays francophones, et surtout de donner une visibilité à la recherche en sciences de l'éducation musicale.

La reconnaissance de la revue et son développement

En 2014, le *JREM* compte parmi les revues de référence de l'AERES²⁴ pour la 18^e section du CNU dans la section « Musique, Musicologie ». Elle figure aux côtés d'autres revues francophones, centrées sur la musicologie historique et l'analyse musicale. La plupart des revues référencées sont en langue anglaise. La liste intègre des revues qui s'inscrivent dans les sciences cognitives, comme *Musicae scientiae* (Journal of the European Society for the Cognitive Sciences of Music), *Psychology of music*, *Music perception*. Ces dernières constituent un appui fondamental pour penser les questions

¹⁸ APEMu : Association des professeurs d'éducation musicale.

¹⁹ CENAM : Centre national d'action musicale.

²⁰ IPMC : Institut de pédagogie musicale et chorégraphique.

²¹ Jean-Pierre Mialaret a créé, parallèlement à la revue, tout d'abord la collection « Psychologie et pédagogie de la musique » aux éditions EAP (Issy-Les-Moulineaux), puis la collection « Sciences de l'éducation musicale » chez L'Harmattan (Paris). D'autre part fut créée, en 1993, la série « Didactique de la musique » dans le cadre des documents de recherche de l'OMF (et ajoutons plusieurs parutions de numéros thématiques dans la série « Conférences et séminaires »). La liste des publications est accessible à partir du lien suivant : <https://www.iremus.cnrs.fr/fr/collections-revues/editions-omf-observatoire-musical-francais>

²² La revue, créée par Lucien Brochu, se nommait alors autrement : *Cahiers d'information sur la recherche en éducation musicale*.

²³ Concernant les revues en didactique, voir : Hudson et Meyer (2011) ; Ligozat, Amade-Escot et Ostman (2015).

²⁴ Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur. Aujourd'hui, HCERES : Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur.

d'apprentissage, si ce n'est que certains articles portent parfois plus directement sur certains enjeux didactiques. On y trouve deux revues spécialisées en éducation musicale : le *British Journal of Music Education* (Grande-Bretagne) et le *Journal of Research in Music Education* (États-Unis). Cette dernière revue est d'ailleurs la seule à être référencée à la fois dans la 18^e section (musicologie) et dans la 70^e section (sciences de l'éducation) du CNU. Si actuellement il n'existe plus de liste des revues de référence en musicologie établie par le CNU/HCERES, un enjeu proche pour le *JREM* est d'être également référencé en Sciences de l'éducation. Il s'agit d'affirmer le positionnement interdisciplinaire de la revue. L'enjeu est d'importance puisque les chercheurs (et jeunes chercheurs, notamment à travers le processus de qualification aux fonctions de Maître de conférences) sont évalués par rapport à leurs productions scientifiques et leur publication dans des revues reconnues au sein d'une discipline. Le poids disciplinaire est en France important (Picard, 2009). Bien que l'interdisciplinarité soit vivement souhaitée et encouragée dans les discours des institutions universitaires, sa réalisation peut poser problème par rapport à l'organisation du découpage institutionnel (en facultés, départements, laboratoires et centres de recherche), certaines rivalités entre disciplines..., et elle peut entraver un positionnement institutionnel et des stratégies de carrière, d'autant plus que les sciences de l'éducation sont déjà plurielles. Pour maintenir un niveau d'exigence dans les différentes disciplines, les articles soumis au *JREM* sont évalués le plus souvent possibles à la fois par un musicologue et un chercheur en sciences de l'éducation (ou en psychologie, sociologie, etc.).

La revue fonctionna à ses débuts à partir d'une structure relativement classique, avec trois comités : un comité scientifique, un comité de lecture, et un comité éditorial. Jean-Pierre Mialaret dirigea et co-dirigea la revue jusqu'en 2020. Il le fit avec le soutien de Laurent Guirard au tout début, puis un peu plus tard (à partir de 2007) avec François Madurell, professeur de Musicologie (Sorbonne Université), qui prit la suite, après le départ en retraite de Jean-Pierre Mialaret, de certains enseignements, ainsi que des séminaires. Aujourd'hui, la structure et la fonction des comités sont un peu différentes. Le comité scientifique s'est élargi par sa dimension internationale et surtout par la diversité des disciplines auxquelles appartiennent ses membres (musicologie, philosophie, anthropologie, psychologie du développement, neurosciences, didactique...). Ils constituent un soutien important au fonctionnement de la revue, en exerçant une veille sur l'actualité des problématiques en éducation musicale et sur l'évolution de la recherche dans différents contextes, ce qui permet d'éclairer certains choix éditoriaux. A la tête de la revue se positionne un directeur de publication (Philippe Lalitte, professeur de musicologie, Sorbonne Université, IReMus), un rédacteur en chef (Adrien Bourg, MCF-HDR en sciences de l'éducation et de la formation, membre associé de l'IReMus), et surtout un comité de rédaction (voir la section suivante) composé de chercheurs en musicologie et en sciences de l'éducation et de la formation. Ce comité comporte actuellement une doctorante (mandat de trois ans), ce qui permet d'apporter un regard renouvelé sur les pratiques de la revue et qui ouvre aux réseaux des doctorants et jeunes chercheurs. A l'image du fonctionnement actuel de la plupart des revues, il n'existe plus de comité de lecture arrêté. Les évaluateurs sont choisis pour leur spécialité en référence aux objets dont traite l'article qui est soumis à la revue. Le lecteur trouvera d'ailleurs à la fin de ce numéro la liste des évaluateurs ayant participé au processus d'évaluation au cours de ces deux dernières années.

Un positionnement sur le lien entre recherche et pratique

Si le *JREM* s'est positionné dès le début comme une revue de recherche, l'enjeu de diffusion s'inscrivait dans la possibilité que les travaux de recherche puissent participer à nourrir le champ de la formation des enseignants, les praticiens de terrain. Le principe ne relève pas d'une posture surplombante, mais de l'idée d'une complémentarité, d'un enrichissement réciproque, entre ce qui tient d'une expérience de terrain et ce qui tient de la recherche. Dans les faits, les chercheurs qui publiaient étaient parfois des chercheurs (de profession), mais en majorité des enseignants (ou en avaient une forte expérience) ou des formateurs issus du champ scolaire ou de l'enseignement

spécialisé (les conservatoires). Cette philosophie participait déjà de l'association RICERCAR²⁵, fondée en 1995, que Gilles Boudinet présidait, avec Brigitte Soulas et Jean-Pierre Mialaret, dont l'objectif était d'établir une interface entre les terrains de l'éducation musicale et ceux de la recherche (voir Boudinet, 2005).

Les liens entre la recherche et la pratique sont exprimés dès le premier numéro de la revue qui présente les principaux axes de la ligne éditoriale (Mialaret, 2002). Jean-Pierre Mialaret affirme la nécessité d'établir, de penser et de construire les liens entre recherches et pratiques d'éducation musicale :

Les enseignants en musique sont confrontés à une grande diversité et une grande complexité de situations et de questions pédagogiques, ils ne peuvent donc plus ignorer les connaissances élaborées par la recherche en sciences humaines et plus précisément en sciences de l'éducation musicale et en didactique de la musique. D'un autre côté, la réalité complexe des différentes situations éducatives et la nécessité pour les enseignants d'agir souvent dans l'urgence en essayant d'intégrer, au cours de leurs décisions éducatives, une multiplicité de paramètres et de contraintes, exige de conduire une réflexion spécifique sur la manière d'articuler les apports théoriques de la recherche avec les objectifs et les caractéristiques des différentes actions pédagogiques. (Mialaret, 2002, p.3)

Pour pouvoir penser cette alliance, est posé comme nécessité d'abandonner un certain nombre d'illusions relatives à la place et à l'influence de la recherche par rapport aux pratiques éducatives. Ces éléments ont fait l'objet d'une nouvelle présentation par le récent comité de rédaction de la revue (Bourg et al., sous presse). Ils s'appuient sur certaines analyses issues d'articles et d'ouvrages en sciences de l'éducation (par ex., Hadji et Baillé 1998 ; Romainville, 2006) et en sciences de l'éducation musicale (Leroy, 2011 ; Boudinet 2015 ; Tripier-Mondancin et Jaccard, 2015) :

- La recherche en éducation musicale ne donne pas de certitudes quant à la pertinence des pratiques pédagogiques : elle ne peut ni prescrire une pratique, ni même a posteriori une « bonne pratique », encore moins porter un jugement de valeur sur les pratiques de classe qu'elle analyse.
- La recherche en éducation musicale ne répond pas à toutes les questions qu'on se pose sur le terrain.
- Les résultats de la recherche ne peuvent s'appliquer directement dans les situations réelles d'éducation musicale, car ils sont fortement contextualisés et qu'une situation pédagogique n'est jamais totalement identique à une autre. De plus, les résultats sont liés à des préoccupations et cadres théoriques qui ne sont pas nécessairement partagés par les enseignants.
- Les pratiques reposent sur des valeurs épistémiques, éthiques et esthétiques liées au champ des finalités éducatives qui ne relèvent pas de la preuve scientifique²⁶.

En découle un positionnement que propose aujourd'hui le comité de rédaction :

- La recherche en éducation musicale peut contribuer à combler le fossé entre recherche fondamentale et terrain, notamment par sa capacité à faire dialoguer chercheurs et praticiens.
- La recherche en éducation musicale constitue un vecteur fondamental de l'évolution des idées et des pratiques relatives à l'éducation musicale.

²⁵ L'association qui visait la promotion de la recherche en sciences de l'éducation musicale avait organisé plusieurs journées d'études, en partenariat notamment avec l'OMF et d'autres structures de recherche (voir, par exemple, le numéro consacré aux « Pratiques de production musicale chez les jeunes », dans la série *didactique de la musique*, n° 7, édité en 1997 dans les documents de recherche de l'OMF.

²⁶ Par ailleurs, le champ des finalités éducatives constitue, selon nous, un objet de recherche incontournable.

- La recherche en éducation musicale en tant que point d'appui, peut permettre à l'éducateur de mieux comprendre ce qu'il fait et ce qui est en jeu dans son action. Elle permet de raisonner des possibles, de donner les moyens d'une intelligibilité des pratiques.
- La recherche en éducation musicale doit se préoccuper de l'utilité sociale de ses travaux, elle ne peut ignorer la demande sociale des enseignants, des parents et des formateurs.
- La recherche en éducation musicale est plurielle. À côté de la recherche « académique » (qui peut intégrer différentes formes de recherches collaboratives entre enseignants et chercheurs : Vinatier et Morrissette 2015), il existe différentes manières d'« être en recherche ». La revue reconnaît leurs spécificités et leurs complémentarités.

Par différents moyens, la revue s'efforce de concrétiser dans ses pratiques les liens entre institutions de la recherche et institutions de la formation et de l'enseignement, tels que nous l'avons précédemment partagé. Dans l'optique de mieux intégrer ces différentes institutions, et les questions spécifiques qu'elles peuvent porter, le comité de rédaction a fait récemment l'objet d'un renouvellement. Les membres qui la composent, s'ils partagent tous une activité de recherche, sont également enseignants, formateurs, et ont des responsabilités scientifiques, pédagogiques et administratives parfois importantes. Ils sont rattachés à différentes institutions de la recherche et de la formation des enseignants : Université, Centre de Formation des Musiciens Intervenants (CFMI) qui délivre le diplôme universitaire de musicien intervenant, Pôle d'enseignement supérieur de la musique et autres institutions de formation supérieure qui assurent notamment la formation des futurs enseignants en écoles de musique et conservatoires à travers le diplôme d'État, Institut National Supérieur du Professorat et de l'Éducation (INSPE) qui forme les enseignants des premier et second degrés. Les membres du comité de rédaction ne représentent pas ces institutions au sens juridique ou administratif, mais permettent de rendre présentes certaines problématiques qui touchent le champ de la formation, le métier de musicien, et de tisser des liens avec la recherche qui se fait dans ces différentes institutions. Comme nous l'avons déjà souligné, il faut ajouter que participe au comité de rédaction un(e) doctorant(e) ou jeune docteur(e). La personne est élue sur une courte période et participe à la vie et aux décisions comme membre à part entière du comité de rédaction. Elle permet d'enrichir les compétences du comité permanent, notamment sur le plan scientifique, et favorise un lien plus étroit avec les nombreux réseaux des jeunes chercheurs (en musicologie ou en sciences de l'éducation). Cette nouvelle configuration du comité permet de renforcer certaines thématiques de la recherche (par exemple, dans le domaine de la formation ou de l'inclusion sociale), tout comme elle joue un rôle moteur dans l'ouverture et le développement de nouvelles rubriques. Nous avons ainsi intégré dans l'actualité des travaux en éducation musicale, en plus des travaux universitaires, des mémoires issus des institutions de formation (à dimension donc professionnelle), ou encore créé des rubriques qui permettent de discuter et de débattre des enjeux épistémologiques et didactiques des recherches et de donner la parole à des personnalités internes ou externes au monde de la musique et de l'éducation musicale (rubrique « entretien »). Il s'agit enfin, à travers la rubrique « retours d'expériences », de donner voix, sous une forme structurée et problématisée, à des expériences de terrains qu'enseignants, formateurs, chercheurs ou éducateurs souhaitent partager.

2- Éléments d'analyse des articles publiés dans la revue

Dans cette deuxième partie, nous proposons une analyse de contenu des articles publiés dans le *JREM*. Elle se compose de trois sections. La première permet de positionner la revue dans l'une de ses particularités : sa dimension pluridisciplinaire et interdisciplinaire. La seconde repose sur une analyse thématique des articles. La dernière rend compte des différentes formes des recherches.

Une revue pluridisciplinaire et interdisciplinaire

La revue accueille des articles, centrés sur les questions d'éducation musicale (ou qui permettent de les nourrir), qui s'inscrivent dans différents domaines et approches disciplinaires. Afin de montrer leur diversité, nous proposons une courte analyse qui a été réalisée à partir de l'ensemble des publications parues dans la revue au cours de ces vingt dernières années (depuis 2002).

Chaque article de recherche a fait l'objet d'une catégorisation relativement à une dominante disciplinaire. L'exercice ne va pas de soi, car les emprunts théoriques et disciplinaires peuvent être pluriels au sein d'un même article et les enjeux théoriques peuvent tenir un rôle plus ou moins central au sein d'une recherche. L'article peut avoir un ancrage théorique fort dans une discipline de référence. C'est le cas par exemple d'un article réalisé par un psychologue qui positionne son écrit dans son domaine disciplinaire (psychologie de l'apprentissage musical instrumental, psychologie de la perception...). L'ancrage disciplinaire peut être moins accentué si l'étude convoque plusieurs concepts issus de différentes disciplines ou domaines disciplinaires. Plus rarement, il peut s'agir aussi d'auteurs qui investissent des problématiques qui ne participent pas de leur culture première. Comme le note Guy Brousseau (1998), il y a une différence entre un psychologue qui s'intéresse à la didactique et un didacticien psychologue d'origine (chacun devant rester membre de sa communauté tout en ayant du mal à présenter à ses pairs l'objet de son travail). Parfois, il ne s'agit que d'une orientation, que l'on se doit alors d'interpréter à partir de la méthodologie adoptée, du cadre conceptuel, et des questions principales qui guident la recherche.

Sur la base de notre corpus, nous avons distingué cinq orientations disciplinaires : didactique, psychologie, sociologie, philosophie, ethnologie, histoire. Il ne s'agit bien sûr, encore une fois, que d'une « orientation ». Il est peu certain que les auteurs des articles ou que les chercheurs issus de ces champs respectifs reconnaissent à coup sûr l'appartenance de l'écrit à la discipline à laquelle nous l'avons associée et soient en accord avec un rattachement mono-disciplinaire. À l'intérieur de ces catégories, il y a une expression très diversifiée de la recherche. Par exemple, sous l'étiquette « didactique », nous avons intégré des études qui ne prennent pas en charge, de manière décisive, dans la construction des problématiques et dans les formes d'analyse, les savoirs qui sont en jeu dans les situations, ce à quoi correspond l'épistémologie de la discipline telle qu'elle est envisagée dans une partie de l'espace francophone. Autre exemple : un travail d'enquête réalisé sur les pratiques musicales des élèves ou des enseignants a pu être associé à l'étiquette « sociologie », sans pour autant que la problématique s'inscrive explicitement dans les enjeux théoriques et épistémologiques que portent les champs de la sociologie. Il ne s'agit donc que d'une dominante disciplinaire que l'on fait apparaître par rapport à la manière dont l'objet de recherche a pu être traité. Cela ne renvoie pas forcément à un manque de solidité de l'assise théorique des articles, mais plutôt à la spécificité des sciences de l'éducation et de la formation. La discipline est en effet, par définition, pluridisciplinaire. Il faut préciser enfin que tous ces travaux participent de la musicologie, dont les différentes branches se sont toujours nourries au contact des autres disciplines (Nattiez, 2015). Ainsi, lorsque les travaux sont catégorisés comme se situant en « ethnologie », il faut y lire qu'ils participent de l'« ethnomusicologie » et qu'ils intègrent de manière centrale des problématiques de transmission ou d'apprentissage, lorsqu'ils sont catégorisés en « histoire », il faut y lire « histoire de l'éducation musicale », etc.

La figure ci-après (figure 1) présente les différentes orientations disciplinaires dans lesquelles s'inscrivent les articles. Nous y trouvons par ordre d'importance : la didactique (considérée dans un sens large), la psychologie, la sociologie, la philosophie, l'ethnologie, l'histoire... de l'éducation musicale.

La catégorisation de ces travaux est bien sûr moins étanche que peut le faire apparaître le schéma. D'une part, les approches en « didactique de la musique » font appel à diverses sciences de référence. Elles s'appuient plus ou moins fortement sur l'une des disciplines qui composent les sciences humaines et sociales (la psychologie, la sociologie, etc.). D'autre part, les entrées en Sciences de l'éducation s'effectuent souvent de manière pluri- ou interdisciplinaire. Il en est aussi bien des cadres théoriques et méthodologiques mobilisés au sein d'une même recherche (avec des emprunts à différentes disciplines), que de certaines démarches d'analyse qui croisent, à partir d'un même objet ou d'un corpus commun, différentes approches disciplinaires, cela afin de mieux appréhender la richesse et la complexité des situations éducatives (voir la section suivante).

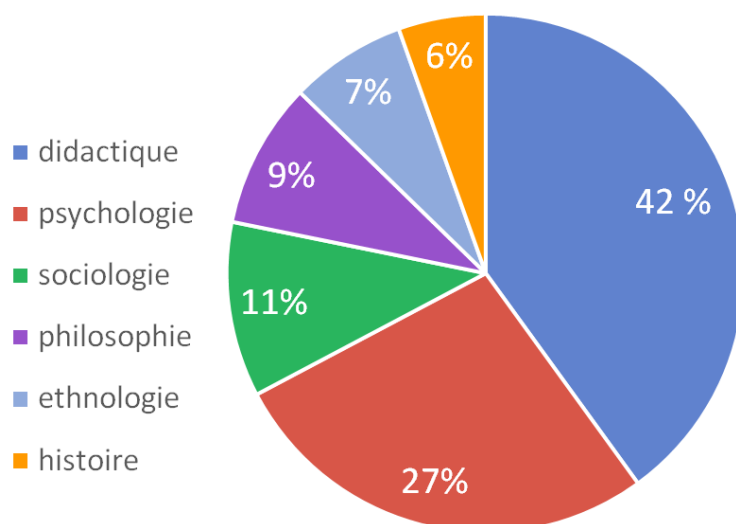


Figure 1 : orientations disciplinaires des articles publiés depuis 20 ans dans la revue.

Thématiques de recherche

Depuis maintenant deux ans, la revue édite un numéro thématique par an (le deuxième numéro qui paraît dans l'année est non thématique, il est constitué de variés). Les thématiques relèvent avant tout d'un choix éditorial. Le comité de rédaction peut décider de donner de la visibilité à des domaines de recherche peu mis en valeur. Par exemple, le premier numéro thématique (vol. 12, n° 1, 2021) a porté sur le handicap (numéro dirigé par Sébastien Durand et Sandrine Perraudeau). Il comportait, d'une part, des articles consacrés à des recherches menées autour de la cécité, et, d'autre part, des recherches consacrées aux personnes sourdes et malentendantes. Il peut s'agir aussi de porter des thématiques qui font actualité. Il en est ainsi de l'analyse de dispositifs de pratique musicale à vocation sociale, qui sera appréhendée dans un prochain numéro dans le cadre d'une problématique centrée sur le partenariat inter-métiers (appel à contribution en cours ; le numéro est dirigé par Lorraine Roubertie Soliman et Géraldine Rix-Lièvre). Le choix des thématiques relève aussi de certaines opportunités. Elles sont liées, le plus souvent, au déroulement de journées d'études ou de colloques dont les communications constituent un vivier possible d'articles. La thématization des numéros permet d'amener plus facilement vers la revue des contributeurs issus d'autres disciplines et d'élargir les réseaux de chercheurs que nous touchons habituellement. Elle donne, de surcroît, de la visibilité à la revue avec l'accès d'un nouveau public attiré par le thème qui est alors développé.

Deux anciens numéros du *JREM* avaient fait l'objet également de numéros thématiques par le passé, sous la forme d'un dossier de recherche. Ils s'appuyaient sur l'organisation de journées d'études tenues en Sorbonne en 2003 autour de l'analyse plurielle de séquences d'enseignement-apprentissage de la musique (*JREM* : 2004, vol. 3, n° 1 ; 2004, vol. 3, n° 2). L'entrée était d'ordre théorique et méthodologique. L'« approche plurielle » fait écho aux travaux menés à cette époque par le CREN²⁷ (Altet, 1999) ou le CREF²⁸ (Blanchard-Laville, 1997). L'idée était, à partir d'un corpus commun, de produire des analyses de différents points de vue tout en favorisant un regard transversal sur les différents types de questionnements et les analyses produites. Le premier corpus consistait en un atelier musical de percussions se déroulant dans le cadre de la formation des éducateurs de la protection judiciaire de la jeunesse (Dubost, 2004), le second en un cours de piano se déroulant en conservatoire (Bourg, 2004). Chaque contributeur disposait d'une copie de l'enregistrement vidéo du cours et d'une transcription de la séance pour réaliser son analyse. Ce travail était porteur d'une valeur symbolique, affirmant l'intérêt de conjuguer dans la recherche

²⁷ CREN : Centre de Recherche en Éducation de Nantes, Université de Nantes.

²⁸ CREF : Centre de Recherche en Éducation et Formation, Université Paris Nanterre.

dans une perspective interculturelle. La dominante est ici plutôt philosophique et anthropologique. Enfin, le quatrième pôle (en haut, à droite) prolonge le précédent en interrogeant la question du « rapport au savoir »²⁹, du rapport au musical, du sens des expériences esthétiques, que cela soit dans la sphère scolaire ou au sein de l'enseignement spécialisé.

Formes de la recherche

Au-delà de quelques travaux de synthèse ou revues de questions, parfois réalisés de manière interdisciplinaire sur des notions (sur le sens des valeurs éducatives de l'art, sur l'« écoute intérieure », sur l'expérience esthétique, sur le concept de « style musical »...), les articles s'appuient sur des données empiriques issues de différents contextes éducatifs. Le corpus d'enquête est issu d'observations, d'entretiens, d'enquêtes par questionnaire, d'analyses de contenu de méthodes ou de traités de musique.

Si plusieurs recherches portent sur l'étude de situations ordinaires, permettant notamment de décrire et mieux comprendre la dynamique des processus interactionnels dans les situations d'enseignement-apprentissage de la musique, les recherches expérimentales ou quasi-expérimentales sont bien représentées. Elles procèdent de méthodes et problématiques en psychologie, mais aussi relèvent d'approches plus didactiques. Il en est ainsi par exemple des recherches qui s'inscrivent dans le paradigme de l'« ingénierie didactique » qui permet l'expression d'une recherche fondamentale, tout comme il permet de poser le problème de l'action, et des moyens de l'action, sur le système d'enseignement (Chevallard, 1982). Dans ce cadre, il s'agit d'introduire une dimension expérimentale dans des recherches conduites en conditions écologiques. Il en est encore ainsi des « recherches orientées par la conception » (Design-Based Research) qui impliquent une collaboration entre chercheurs, praticiens, ingénieurs..., selon une méthode itérative, en permettant de produire des innovations pédagogiques tout en contribuant à des avancées théoriques.

Parmi les articles, certains ne sont pas directement liés à un travail spécifique sur les situations éducatives. Il s'agit de faire un état de la connaissance dans un domaine particulier ou de présenter une recherche à caractère fondamental, en engageant une discussion critique sur l'utilité, pour les enseignants, des recherches qui y sont présentées. Deux travaux, en psychologie, sont particulièrement emblématiques de cette démarche. Rémi Goasdoué (2002) interroge l'apport et la finalité des recherches sur l'apprentissage instrumental en travaillant sur certaines analogies, entre musique et langage, qui servent à étudier l'interprétation instrumentale. Il met en garde sur une utilisation de la psychologie qui viendrait légitimer les pratiques pédagogiques et montre comment les résultats d'une recherche (qui repose pourtant sur une théorie bien établie) peuvent amener à tirer des conséquences pédagogiques opposées. Laurent Miroudot (2003) qui décrit les articulations entre deux types de structures psychologiques (généralement considérées comme incompatibles) que sont les schèmes et les schémas dans les productions chantées de jeunes enfants, mène quant à lui une réflexion sur les implications des résultats de sa recherche sur les modes d'interventions de l'enseignant, à la lumière d'une discussion critique mettant en dialectique « apprentissage » et « développement ».

L'ensemble de ces recherches vise, comme le décrit Brigitte Albero (2013), un équilibre entre une exigence épistémique d'intelligibilité des phénomènes concernant les connaissances produites et validées en termes de savoirs, une exigence axiologique de recevabilité individuelle et collective de ces mêmes connaissances et savoirs (monde des valeurs) et une exigence pragmatique de leur utilité individuelle et collective.

²⁹ La notion de « rapport au savoir » a tenu une place importante au sein des séminaires en sciences de l'éducation musicale à l'OMF, à travers l'organisation de deux séminaires : « Savoirs et rapports aux savoirs » (2001) et « Spécificité des savoirs et des rapports aux savoirs en éducation musicale » (2002).

Conclusion

Cette contribution a été l'occasion de retracer certains événements qui ont compté dans la création et le développement du *JREM*. L'ensemble des articles publiés dans la revue témoigne de la spécificité des sciences de l'éducation musicale et de la didactique de la musique, et de la manière dont ces travaux contribuent à nourrir le champ de la recherche musicologique. La revue constitue donc, au-delà de son support, le témoignage de l'existence, en France, d'un domaine de recherche.

Pour conclure, nous ferons deux remarques relatives à chacune des parties qui ont été développées. Dans la première partie de l'article, nous avons rappelé que les premiers cursus en musicologie reposaient essentiellement sur des objectifs liés à la formation des professeurs des lycées et collèges. L'enjeu de formation ne pourrait reposer aussi uniquement sur la maîtrise des savoirs musicaux, même s'ils sont un préalable incontournable et fondamental à tout engagement dans un projet d'éducation musicale, que l'on se situe du point de vue du praticien de terrain ou de celui du chercheur. Il y a la nécessité de se construire dans l'action et par la recherche, notamment à partir des outils conceptuels de réflexivité sur les pratiques que la recherche sur l'éducation musicale permet. Dans la seconde partie, nous montrons, sur la base d'un dépouillement des articles parus dans la revue depuis 20 ans, la pluralité des démarches de recherche, le poids que représente une démarche pluridisciplinaire et interdisciplinaire dans la recherche en sciences de l'éducation musicale. Ces différents travaux témoignent de l'importance de dépasser une vision applicationniste, normative, prescriptive de la recherche en éducation musicale, tout comme de la nécessité de penser le développement du domaine scientifique en lien avec les demandes sociales, notamment celles émanant des enseignants et des institutions de formation. C'est dans ce sens que travaille aujourd'hui le comité de rédaction de la revue, fidèle aux objectifs du projet initial de la revue qui consistait, au-delà de participer à la diffusion de la recherche, à créer les moyens de « construire un dialogue vivant entre enseignants, formateurs et chercheurs dans le champ de l'éducation musicale » (Mialaret, 2002, p. 8).

Références bibliographiques

Albero, B. (2013). L'analyse de l'activité en sciences de l'éducation : entre aspirations scientifiques et exigences pragmatiques. *Travail et apprentissages*, 12, 94-117.

Altet, M. (dir.) (1999). *Analyse plurielle d'une séquence d'enseignement-apprentissage*. CRDP des Pays de la Loire.

Bachman, Ph. (1992). *La musicologie en France entre impasse et mutation : états des lieux et enjeu politiques*. Éditions de la Maison des Sciences de l'Homme.

Beaugé, P. (2002). Un savoir musical : transposition de la notion musicale de hauteur (1^{re} partie). *Journal de Recherche en Éducation Musicale*, 1(1), 55-84.

Becher, T. et Trowler, P. (1989). *Academic Tribes and Territories : Intellectual Enquiry and the Cultures of Disciplines*. Open University Press.

Blanchard-Laville, C. (dir.) (1997). *Variations sur une leçon de mathématiques. Analyses d'une séquence : « l'écriture des grands nombres »*. L'Harmattan.

Boudinet, G. (2005). Le sens de la recherche en Sciences de l'éducation musicale. Dans G. Boudinet et C. Fijalkow (dir.), *Mélanges pour Jean-Pierre Mialaret : De la fondation des Sciences de l'éducation musicale...* (p. 11-25). L'Harmattan.

Boudinet, G. (2015). Le sens de la recherche en éducation musicale à l'heure contemporaine : esquisse d'un positionnement au travers du prisme deleuzien. *Recherche en Éducation musicale*, 32, 121-135

Bourg, A. (dir.) (2004). Dossier : Vers une analyse plurielle d'une séquence d'enseignement-apprentissage de piano. *Journal de Recherche en Éducation Musicale*, 3(2), 3-65.

Bourg, A., Durand, S., Guillot, G., Lalitte, P. et Tripier-Mondancin, O. (sous presse). Recherches en sciences de l'éducation musicale et pratiques de terrains : une lecture à partir du *Journal de Recherche en Éducation Musicale*. Dans C. d'Alessandro, A. Davy-Rigaux, C. Pirenne, S. Bellanger, et S. Pébrier (dir.), *Recherches en musique*. Actes des Rencontres nationales sur les recherches en musique 15 et 16 octobre 2020 (direction générale de la création artistique du ministère de la Culture et la Lutherie Acoustique Musique de l'Institut Jean le Rond d'Alembert, Conservatoire national supérieur de musique et de danse de Paris).

Bret, D. (2015). Les professeurs d'enseignement général des collèges : un corps entre deux ordres. Dans J. Lebeaume et R. d'Enfert (dir.), *Réformer les disciplines : Les savoirs scolaires à l'épreuve de la modernité, 1945-1985* (p. 155-178). PUR.

Brousseau, G. (1998). Allocution de Guy Brousseau, docteur honoris causa de l'université de Montréal. *Math École*, 182, 26-28.

Brun, J. (1994). Évolution des rapports entre la psychologie du développement cognitif et la didactique des mathématiques. Dans M. Artigue, R. Gras, C. Laborde, et P. Tavnignot (dir.), *Vingt ans de didactique des mathématiques en France* (p. 51-66). La Pensée Sauvage.

Buisson, F. E. (1896). Leçon d'ouverture du cours de science de l'éducation. Faite à la Sorbonne le 3 décembre 1896. *La revue pédagogique*, 29, 581-605.

Campos, R. (2018). L'histoire de la musique en France depuis 1945. *Histoire de la recherche contemporaine*, 7(1), 19-28.

Campos, R., Donin, N. et Keck, F. (2006). Musique, musicologie, sciences humaines : sociabilités intellectuelles, engagements esthétiques et malentendus disciplinaires (1870-1970). *Revue d'Histoire des Sciences Humaines*, 1(14), 3-17.

Chailley, J. (dir.) (1958/1984). *Précis de musicologie*. PUF.

Chevallard, Y. (1982). *Sur l'ingénierie didactique*. Communication présentée lors de la Seconde École d'été de Didactique des Mathématiques (5-17 juillet), Olivet. Repéré à : http://yves.chevallard.free.fr/spip/spip/article.php3?id_article=195

Delahaye M. et Pistone, D. (1982). *Musique et musicologie dans les universités françaises : histoire, méthodes, programmes* (DEUG, licence, concours, recherche) et liste indexée de 722 mémoires de maîtrise français relatifs à la musique. Honoré Champion.

Darbellay, F. (2011). Vers une théorie de l'interdisciplinarité ? Entre unité et diversité. *Nouvelles Perspectives en sciences sociales*, 7(1), 65-87.

Dubost, B. (dir.) (2004). Dossier : observation et étude d'un atelier musical de percussions dans la formation des éducateurs de la protection judiciaire de la jeunesse. *Journal de Recherche en Éducation Musicale*, 3(1), 5-53.

Fabre, M. et Lang, V. (2021). Chapitre 1. Constitution et identité des sciences de l'éducation et de la formation en France. Dans P. Guibert (dir.), *Manuel de sciences de l'éducation et de la formation* (p. 25-41). De Boeck Supérieur.

Francès, R. (1974). L'enseignement programmé de la musique. Principes d'une structuration de la matière et résultats d'un programme de solfège élémentaire. *Sciences de l'Art-Scientific Aesthetics*, 9(1-2), 121-137.

Fulin, A. (1986). Une innovation en Sorbonne : le certificat de pratique et de pédagogie de la musique. *Analyse musicale*, 4, 24-27.

Goasdoué, R. (2002). Recherches sur l'apprentissage musical instrumental. *Journal de Recherche en Éducation Musicale*, 1(1), 34-54.

Gribenski, J. (1971). L'enseignement de la musicologie dans les universités françaises. *Revue de musicologie*, LVII, 191-221.

Gribenski, J. et Lesure, F. (1991). La recherche musicologique en France depuis 1958. *Acta Musicologica*, 63(2), 211-237.

Hadji, C. et Baillé, J. (dir.) (1998). *Recherche et éducation. Vers une « nouvelle alliance*. De Boeck Université.

- Hedjerassi, N. (2015). Les associations et congrès internationaux de sciences et recherches pédagogiques : un levier de reconnaissance nationale des sciences de l'éducation ? Dans F. Laot et R. Rogers (dir.), *Les sciences de l'éducation : émergence d'un champ de recherche dans l'après-guerre* (p. 215-234). PUR.
- Hofstetter, R. et Schneuwly, B. (2014). Disciplinarisation et disciplination consubstantiellement liées. Deux exemples prototypiques sous la loupe : les sciences de l'éducation et les didactiques des disciplines. Dans B. Engler (dir.), *Disziplin – Discipline* (p. 27-46). Academic Press. <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:41323>
- Hudson, B. et Meyer, M.A. (dir.) (2011). *Beyond Fragmentation: Didactics Learning and Teaching in Europe*. Budrich.
- Labussière, A. (1984). Pédagogie et Éducation musicale. Dans J. Chailley (dir.), *Précis de Musicologie* (p. 431-442). PUF.
- Le Borgue, F. (2020). *Etude sur l'économie des revues françaises en sciences humaines et sociales : Rapport final*. Ministère de la Culture. <https://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/69400-etude-sur-l-economie-des-revues-francaises-en-sciences-humaines-et-sociales.pdf>
- Leroy, J.-L. (2011). Penser les applications de la recherche dans le domaine de l'éducation musicale : enjeux et perspectives. Dans J.-L. Leroy et P. Terrien (dir.), *Perspectives actuelles de la recherche en éducation musicale* (p. 15-26). L'Harmattan.
- Ligozat, F., Amade-Escot, C. et Östman, L. (2015). Beyond Subject Specific Approaches of Teaching and Learning : Comparative Didactics. Editorial. *Interchange : A Quarterly Review of Education*, 46(4), 313-321.
- Malet, R. (2021). Constances et variations dans la construction des sciences de l'éducation comme discipline universitaire. La situation française au prisme des comparaisons internationales. Dans P. Guibert (dir.), *Manuel de sciences de l'éducation et de la formation* (p. 77-89). De Boeck Supérieur.
- Meeùs, N. (2015). Épistémologie d'une musicologie analytique. *Musurgia*, XXII, 97-114.
- Mialaret, G. (2016). Les origines et l'évolution des sciences de l'éducation en pays francophones. *Les Sciences de l'éducation — Pour l'Ère nouvelle*, 49, 53-69.
- Mialaret, J.-P. (1978). *Pédagogie de la musique et enseignement programmé*. EAP.
- Mialaret, J.-P. (1979). *Apprentissage musical et enseignement programmé*. Monographies Françaises de Psychologie. CNRS.
- Mialaret, J.-P. (1996). Recherches francophones en Sciences de l'Éducation Musicale et en Didactique de la musique. Documents de recherche OMF, série *Didactique de la musique*, 1. Université de Paris-Sorbonne.
- Mialaret, J.-P. (2000). Recherches en éducation musicale à l'U.F.R. de Musique et Musicologie de l'Université de Paris-Sorbonne (Paris-IV), 1993-1999. Documents de recherche OMF, série *Didactique de la musique*, 14. Université de Paris-Sorbonne.
- Mialaret, J.-P. (2002). Introduction du *JREM*. *Journal de Recherche en Éducation Musicale*, 1(1), 3-9.
- Mialaret, J.-P. (2022). Danièle Pistone et la recherche en sciences de l'éducation musicale et en didactique de la musique. Dans F. Madurell et J.-P. Bartoli (dir.), *Musique et recherche interdisciplinaire en Sorbonne avec Danièle Pistone* (p. 227-236). Symétrie.
- Nattiez, J.-J. (2015). *Musicologie historique, ethnomusicologie, analyse : Une musicologie générale est-elle possible ?* CTUPM. Repéré à : http://ctupm.com/?p=544&lang=fr_FR
- Orange, C. (2019). Échanges et collaborations de didacticiens avec d'autres chercheurs en éducation : discussion à partir de quelques cas en didactique des sciences. *Les dossiers des sciences de l'éducation*, 41, 61-72.
- Picard, E. (2009). L'histoire de l'enseignement supérieur français. Pour une approche globale. *Histoire de l'éducation*, 122, 11-33.
- Pistone, D. (dir.) (1983). *L'éducation musicale en France, Histoire et méthodes*. Presses de l'Université Paris-Sorbonne.

- Pistone, D. (1992). *Répertoire international des travaux universitaires relatifs à la musique française du Moyen âge à nos jours (thèses et mémoires)*. Honoré Champion.
- Pistone, D. (2005). Musicologie et sciences de l'éducation musicale à l'Université Paris-Sorbonne. Dans G. Boudinet, et C. Fijalkow (dir.), *Mélanges pour Jean-Pierre Mialaret – De la fondation des Sciences de l'éducation musicale...* (p. 23-32). L'Harmattan.
- Romainville, M. (2006). L'illusion réflexive. *Formation et pratiques d'enseignement en question*, 3, 69-81.
- Trenard, L. (1977). Histoire des sciences de l'éducation (période moderne). *Revue Historique*, 257(2), 429–472.
- Tripier-Mondancin, O. et Jaccard, S. (dir.) (2015). Regards épistémologiques sur la recherche en éducation musicale. *Recherche en Éducation Musicale*, 32.