

MODELES ET METHODES EN PEDAGOGIE

de Franc MORANDI

Mieux qu'un dictionnaire, ce petit livre écrit à l'usage des étudiants permet de faire le point sur les idées pédagogiques. Vous avez entendu parler des méthodes actives, de la pédagogie par objectifs, de la pédagogie différenciée, de l'évaluation formative... Ce livre rappelle utilement non seulement, les principes de chaque méthode d'enseignement mais les situe dans le temps et les compare en montrant bien les présupposés communs ou les différences. Nous pouvons ainsi repasser en revue tous les grands noms de la pédagogie et analyser avec l'auteur leurs apports.

Ce livre est d'autant plus intéressant qu'il nous permet d'analyser les types de discours qui nous entourent, il nous permet d'établir des cadres de pensée, des références qui nous aident à penser notre pratique et comprendre les discours sur l'éducation que nous entendons autour de nous aujourd'hui. Ici, pas de recettes. Mais les outils trouvés par les pédagogues depuis l'antiquité et qui peuvent nous permettre d'avancer avec des idées plus claires et surtout peuvent nous éviter de réinventer le fil à couper le beurre !

Vous trouverez vite la famille dans laquelle vous vous reconnaissez et pourrez mieux comprendre d'où viennent les idées qui vous tiennent particulièrement à cœur mais aussi intégrer leurs limites et voir ce qui a poussé les pédagogues à innover toujours pour tenir compte des évolutions de la société.

Il est difficile de résumer un livre qui se veut déjà un résumé des idées pédagogiques... Je vais juste reprendre comme exemple quelques données concernant un des modèles les plus courants : le modèle traditionnel.

Qu'est-ce qui caractérise le modèle traditionnel d'enseignement ? Tous les modèles qui existent se réfèrent à ce modèle pour s'en éloigner, pour le corriger ; mais quels sont les éléments qui le définissent ? (il s'agit du chapitre 2)

LE MODELE TRADITIONNEL, ORIGINES ET PRESENT DE LA PEDAGOGIE SCOLAIRE

« Au sens étymologique, **la tradition, c'est l'acte de faire passer à un autre.** La pédagogie traditionnelle peut être considérée comme un système de traitement de l'information, de transmission et de communication scolaires. Selon la logique de ce modèle, l'action pédagogique s'établit, ou plus exactement est identifiée principalement autour de l'activité du seul acteur reconnu qu'est le professeur ; on considère l'enseignement comme le principal élément réalisateur. Le traditionnel, comme transmission, décrit également la transivité supposée des savoirs et des valeurs, reproduction d'un ordre établi, conformité à un modèle et modèle de conformité, même si celle-ci est supposée libératrice ».

Pour cette raison, le modèle traditionnel est toujours une dimension possible de toute entreprise pédagogique quelque soit l'époque et demeure l'objet constant de critiques.

Franc Morandi distingue trois pôles dans le terme "traditionnel" :

« - **L'ensemble des modes de faire en pédagogie issus d'une tradition** : la tradition et la culture pédagogiques, au double sens de culture professionnelle et d'origine culturelle de la pédagogie, à laquelle nous empruntons les principes et la manière d'une activité pédagogique (par exemple une classe et faire la classe) ;

- **la référence culturelle et humaine au passé** : on enseigne la tradition, les textes anciens, les classiques, c'est-à-dire les auteurs expliqués et commentés en classe, les leçons du passé. Cette continuité est centrée sur l'accès formateur aux connaissances et aux valeurs indispensables, à la fois par son contenu et par la manière d'y accéder ;

- **le processus formel de transmission et de tradition**, constitué autour d'éléments d'autorité des connaissances et de ceux qui les transmettent. Au-delà des objets à transmettre, qu'il s'agisse d'œuvres du passé ou du présent, ce passage devient le fondement actif et raisonné du modèle traditionnel. »

Pour étudier les éléments constitutifs du modèle traditionnel, Franc Morandi choisit dans un premier temps d'étudier certains auteurs et leur pensée pédagogique. Par la suite, il dégage les fonctionnements implicites et explicites de l'activité pédagogique d'aujourd'hui qui sont liées au modèle traditionnel.

Franc Morandi dégage les idées contenues dans les écrits de Platon (la maïtique), Comenius (1592 !), Montaigne et Herbart. Et l'on constate que se dégagent de ces anciens auteurs des idées qui ne nous sont pas inconnues !... La culture formatrice ; Le rôle d'enseignement comme simulation et stimulation intellectuelles, la relation maître-disciple, la relation pédagogique comme fondement de l'activité...

Ces exemples instructifs nous font voir que si l'enseignement nous apparaît parfois comme une activité familière, "naturelle", il dépend en fait d'hypothèses fondatrices mettant en jeu des opérations culturelles et formelles... Ce sont ces hypothèses qui seront remises en causes par les pédagogues et notamment, ceux de l'éducation nouvelle.

LE MODELE TRADITIONNEL DANS LA PEDAGOGIE D'AUJOURD'HUI

« L'origine "traditionnelle" de l'école est celle de la mise en place de processus par lesquels le professeur transmet ses connaissances et ses valeurs, selon un mode préélaboré, tel que le figure l'algorithme formel d'Herbart.

Le modèle traditionnel, constitué autour de ces éléments transmissifs et transitifs, concerne l'habitus (P. Bourdieu) pédagogique lui-même, reproduction par les élèves des modes pédagogiques selon lesquels ils ont été enseignés et formés. Il fonctionne comme théorie implicite de l'activité pédagogique. Le modèle traditionnel est ainsi à l'origine d'un ensemble de pratiques régulières énonçant l'office d'un professeur devant des élèves : mais il n'est paradoxalement, que le fruit d'une série d'innovations. Certaines pratiques, nous allons l'observer, sont relativement récentes, et ne sont traditionnelles que par leur fonctionnement.

Dans le débat pédagogique, l'identification de l'activité pédagogique, ou encore la manière de poser le problème de la méthode et de sa réalisation, est souvent redevable

d'un repère traditionnel, alors même que l'on veut rompre avec lui. Mais lorsque l'on critique la pédagogie traditionnelle, que critique-t-on ?

Par exemple, **la pédagogie traditionnelle implique-t-elle la passivité de l'élève ?** Considérer la capacité de l'élève à « recevoir » peut recouvrir deux conceptions contradictoires selon que l'on met l'accent sur sa passivité (l'esprit de l'élève serait un morceau de cire, modelable culturellement et cognitivement à l'infini), avec tout ce que cela suppose sur le plan social et scolaire, ou sur son aptitude, c'est-à-dire sa dignité et son droit au savoir. Faire de l'élève un récepteur passif relève de l'interprétation et de l'usage social d'une autorité. Autorité d'argument, pouvoir de compétence, puisque le maître est dépositaire d'un savoir (et pas propriétaire, tradition signifiant passage et partage), la pédagogie traditionnelle devient pouvoir ordonnateur dans la gestion de cet enseignement. Mais le processus originel s'accompagne en fait de l'échange, d'une action en situation : en quelque sorte l'interprétation diffère du modèle. Cet échange est instrument de transmission, mais aussi moteur de réalisation d'une culture, avec tous ses enjeux, politiques, sociaux, philosophiques. Il est inscrit dans ce modèle que l'élève devienne actif en un second temps, celui de l'intégration de l'objet transmis, par exemple sous forme d'exercices, de commentaires, etc. **La pédagogie traditionnelle est une pédagogie différée.** Là non plus les méthodes ne sont pas indifférentes aux fins, non forcément conservatrices, mais associées à une conception du rôle du savoir et à un projet pour l'élève ».

Voyons maintenant quels sont les éléments qui caractérisent le modèle traditionnel.

1. L'apprentissage

Dans la pédagogie traditionnelle, l'apprentissage est-il évité ou différé ? L'auteur cite Roger Cousinet, grande figure de la pédagogie nouvelle, qui tente de définir comment il identifie une pédagogie traditionnelle : « Par l'enseignement que j'ai construit à cet effet, j'évite à l'élève l'apprentissage qui lui serait nécessaire si mon enseignement n'existait pas. J'enseigne précisément pour lui éviter la peine de l'apprentissage, et plus, par conséquent, il participera, par sa docilité et son attention, à mon enseignement, moins il aura à apprendre. [...] Et je ne veux pas dire par là que l'écolier soit passif. Il ne l'est certainement pas, il est actif, mais il ne l'est qu'au sein de ce monde artificiel où toutes ses démarches (auxquelles on l'oblige) sont dictées par le maître, et où il n'apprend guère à travailler, et encore moins à apprendre ».

On voit que le professeur construit ici un dispositif qui se substitue à l'apprentissage propre de l'élève et se borne à contrôler son travail. L'élève peut dans ce cas se permettre de mémoriser des exemples contextualisés sans construire véritablement une représentation des choses qui lui permette de transposer dans de nouvelles situations. Et Dieu sait que les élèves ont une bonne mémoire...

2. Humanisme et culture pédagogiques : un double projet

Le projet de la méthode traditionnelle est de permettre l'accès des élèves à l'universel et celui-ci se ferait par la culture. Il s'agit d'un projet humaniste qui réside dans la volonté d'élever l'enfant, au sens de le faire accéder à l'ordre de l'humain. Il s'articule autour de l'idée du rôle formateur et universel de la culture. (note personnelle : un des problèmes aujourd'hui dans les débats contemporains, est de s'entendre sur la notion de culture. Certains (surtout les philosophes) font coïncider Culture et humanités, d'autres (surtout les sociologues) acceptent l'existence de plusieurs cultures afin de tenter de comprendre la complexité du réel et les inégalités existantes. Cette divergence sur la notion de Culture est à mon sens un des points importants du débat sur l'école. Dans l'enseignement de la musique, on pourrait aussi poser la question qui ne manquera pas de provoquer la même polémique : la culture musicale se réduit-elle à l'apprentissage et

l'interprétation des "grands musiciens" dont la fréquentation des œuvres par les élèves suffirait à percevoir leur "génie").

Quoi qu'il en soit, la pédagogie « est apparue avec le projet de la réalisation d'une individualité par la culture, d'une universalité par les savoirs. Cet axe humaniste et culturel, traditionnel en tant que processus, est devenu tardivement principe de la pédagogie scolaire (cf Montaigne) ».

3. De la culture aux disciplines

Dans l'école, un glissement s'est produit, d'une pédagogie ayant pour objet les humanités, les lettres, à une pédagogie disciplinaire et mettant notamment les sciences au centre de l'activité. La création des différentes disciplines a transformé l'identité enseignante, et les référentiels de compétences aujourd'hui utilisés concernent les apprentissages spécifiques de chaque discipline. *« On passe peut-être ainsi d'une pédagogie de la connaissance et de la culture à une pédagogie des savoirs, d'une identification culturelle à une identification cognitive ».* Par ailleurs, les savoirs, leur choix et la forme scolaire choisie pour les transmettre sont objets et enjeux sociaux, c'est-à-dire font l'objet de pressions diverses qui peuvent être étudiées.

4. Le mode

« En pédagogie, le terme "mode" désigne la manière dont est organisé l'enseignement dans une école ».

Dans l'école, le mode traditionnel classique (comme dans nos classes de Formation Musicale) est le groupe classe, sorte d'unité de temps, de lieu et de savoir... Le mode pédagogique dominant culturellement est le mode individuel (maître-disciple). L'ancienne leçon appliquée par l'école consistait à recevoir au bureau du maître les élèves chacun à son tour, les autres élèves assistant à la leçon ou continuant d'étudier. On voit bien, malgré l'incitation (pas toujours bien justifiée) du ministère de la culture à travailler par petits groupes, que c'est ce modèle individuel qui est aujourd'hui dominant dans l'école de musique pour l'apprentissage instrumental. D'autres modes comme le mode simultané ou le mode mutuel sont très peu appliqués.

5. Communication et interactions en classe

L'organisation de la classe implique implicitement une forme de communication. *« Ni préceptorat, ni travail personnel, ni étude seule, mais travail de classe. La classe est message : elle est porteuse de son propre outillage, elle est médium du savoir ».*

Dans l'école de musique, l'organisation en "face-à-face pédagogique" impose aussi une certaine forme de communication qui donne à l'enseignant l'image de celui qui dispense son savoir, de celui qui donne la parole...

6. La méthode et le rationnel en pédagogie

Dans l'école, la première méthode considérée comme commune et raisonnable est fondée sur l'analyse de l'entendement qui doit *« permettre en tout domaine l'accès aux lumières, garantir la même simplicité de langage, la même clarté dans tous les genres d'idées. C'est le principe de l'école élémentaire, c'est-à-dire procédant méthodiquement par éléments, fruits de l'analyse rationnelle garante d'ordre et de clarté. C'est aussi celui de la rationalisation du métier d'enseignant [...] ».*

Dans l'école de musique, nous n'échappons pas à cette rationalisation qui s'est opérée à peu près à la même époque que l'école, avec la création des premières méthodes écrites par les professeurs du premier conservatoire de Paris en 1795. Il s'agit d'un découpage de la musique et de l'apprentissage de l'instrument en éléments "basiques", progression du plus simple au plus complexe censée permettre l'apprentissage par tous. (Parce que, me direz-vous, il existe d'autres moyens ? Et pourquoi cette méthode ne suffirait-elle pas ? Et moi de vous renvoyer aux autres chapitre du livre !...)

7. Le langage, symbolique et fonctions « pédagogiques ».

« *L'une des réalisations du modèle traditionnel fait du discours l'élément central et organisateur du travail pédagogique, professeur – et surtout- et élèves confondus : il est son objet, sa structure, son émetteur, sa loi* ».

Le langage a une autorité intrinsèque qui impose une relation, un processus. Bourdieu dénonçait cette « imposition symbolique » du langage magistral qui impose une définition sociale (chacun à sa place, le prof sur l'estrade...) des contenus qui méritent d'être transmis, des personnes qui sont habilitées à les transmettre.

Voilà ce que disait R. Barthes dans la "Leçon" : « *Sans doute enseigner, parler simplement, hors de toute sanction institutionnelle, ce n'est pas là une activité qui soit, de droit, pure de tout pouvoir : le pouvoir (la libido dominandi) est là, tapi dans tout discours que l'on tient, fût-ce à partir d'un lieu hors pouvoir. [...]. Parler et à plus forte raison discourir, ce n'est pas communiquer, comme on le répète trop souvent, c'est assujettir : toute la langue est une réaction généralisée. [...] Ce qui est oppressif dans un enseignement ce n'est pas finalement le savoir ou la culture qu'il véhicule, ce sont les formes discursives à travers lesquelles on les propose* ».

8. Etudes et cours magistraux

Dans les formes principales du travail pédagogique, on pense souvent au cours magistral, forme qui « *veut que l'on écoute en classe et que l'on travaille à la maison (...)* ». Ce qui est exemplaire, c'est que l'usage du cours magistral est en fait une forme assez récente. Ce qui prouve bien « *que la pédagogie traditionnelle n'est pas la pédagogie ancienne* ». L'auteur rappelle en effet les travaux d'Antoine Prost qui montrent qu'au XIX^{ème} siècle les élèves étaient mis "en étude". Nous étions plus dans « *une pédagogie du devoir, de l'étude, que de la leçon (...)*. *La pratique pédagogique est au lycée historiquement organisée autour du travail pédagogique de l'élève et non autour de la prestation d'un professeur : peu d'heures de cours, peu de professeurs "en chaire" au lycée* ».

Comme nous le voyons d'ailleurs aussi dans les musiques traditionnelles, un usage ne vient pas toujours du "fond des âges"...

Nous voyons bien que les formes d'enseignement sont toujours à l'origine l'objet d'un choix. On peut imaginer que la forme de la Masterclass instrumentale ressemble beaucoup à cette manière d'étudier du XIX^{ème} siècle. Alors, à quand une diversification des formes dans l'école de musique, des tentatives de travail avec, par exemple, un professeur qui passe d'une pièce à l'autre voir les élèves qui travaillent...

9. La discipline

Le terme de discipline a subi au cours du temps un glissement de sens. De la représentation de la police des établissements, de la répression des conduites, on passe à la discipline de l'esprit, à un travail organisé avec des règles et des méthodes rationnelles. Le terme "discipline" remplace ainsi le terme de "matière".

« *La discipline est donc autant la façon que le contenu d'un savoir particulier* ».

Une conception est cependant conservée, l'idée que l'erreur de savoir comme de comportement doit être corrigée. *« Cette conception repose sur l'idée de la répression d'une liberté instinctuelle destructive, comme détour pour construire une liberté rationnelle. L'erreur n'est pas tant rationnelle qu'instinctuelle. L'éducation répressive (contre le chahut, la paresse, le copiage, la bêtise) n'est qu'un moyen ; c'est aussi une lutte contre la « mauvaise nature de l'élève », aspect qui sera principalement combattu par les tenants de la pédagogie nouvelle ».*

J.P. Astolfi a aussi écrit depuis un livre intitulé *« L'erreur, un outil pour enseigner »*...

Conclusion

La pédagogie traditionnelle est une **pédagogie conventionnelle**, qui se construit non sur les usages anciens mais sur une vision partagée du système, sur des conventions sociales et culturelles.

Le modèle traditionnel se définit aussi par **une pédagogie organisée et pensée autour de l'enseignant**. *« L'élève est le point aveugle de l'image ainsi donnée des principes pédagogiques. Comme si le rôle de la pédagogie était d'organiser l'exécution (et le confort) de l'activité préétablie du professeur savant ».*

Pour autant **le rôle de l'élève n'en est pas moins fixé** ! L'auteur souligne à juste titre que changer de regard en aidant l'enfant à travailler dans le même cadre traditionnel n'est pas changer de pédagogie. L'appel à la tradition se fait au nom de l'image idéalisée que l'on se fait de la profession. Autant des professeurs que des élèves. *« Un "bon élève" n'est-il pas un élève selon le modèle, c'est-à-dire adapté au bon fonctionnement de "l'enseignement", qui valorise le fonctionnement traditionnel du "prof", que l'on peut à sa guise modeler ? ».*

Voilà résumé, avec quelques commentaires sur nos pratiques d'enseignement, un chapitre de ce livre très complet.

Ne vous étonnez pas d'avoir retrouvé des idées "évidentes", de tous les jours, nous baignons, que ce soit à l'école, l'école de musique ou même d'autres institutions dans un bain de traditions... Ne vous étonnez pas non plus de trouver des idées qui vous paraissent inadmissibles, en contradiction avec vos valeurs, des auteurs ont "un peu" réfléchi sur la pédagogie depuis des siècles et notamment depuis les années 1960... Les idées résumées ici qui concernent le modèle traditionnel ne sont que le socle de la réflexion et vous pourrez découvrir dans un langage étonnamment limpide toutes les idées pédagogiques qui ont été découvertes depuis une quarantaine d'années !

Nous vous encourageons à les consulter en poursuivant la lecture de ce livre concis, complet et très clair d'écriture. Il peut nous permettre d'acquérir ces repères qui faciliteront la communication entre nous et l'émergence d'une culture commune nécessaire à notre profession.

Vincent MAGNAN
Pour l'A.M.E. (2003)

Nathan, 1997, dernière édition 2001.
Nathan université. Education 128.
Petit format 13X18. 126 pages. 8,5 euros

N° ISBN : 2-09-191185-2
Site Internet: <http://www.nathan-u.com>

4^{ème} de couverture

MODELES ET METHODES EN PEDAGOGIE

de Franc MORANDI

Ce livre présente aux étudiants et à tous ceux qui sont concernés par les métiers de l'enseignement et de la formation une synthèse des principales références en pédagogie. Les grands principes fondateurs et les approches actuelles de l'activité pédagogique sont abordés dans une perspective historique et critique. Cette démarche permettra au lecteur de se familiariser avec le jeu des modèles et des méthodes couramment mis en œuvre. Au long de l'ouvrage, l'auteur propose des pratiques et des modes de pensée qui doivent faciliter la maîtrise des actions d'enseigner et d'apprendre.

Table des matières de ce livre

1. L'ACTIVITE PEDAGOGIQUE ET SES METHODES

1. Pédagogie et l'école. La pédagogie, le fait et son étude ; Pédagogie, socialisation et école ; Pédagogie et savoir.
2. La pédagogie entre méthodes et modèles. La méthode en pédagogie ; Les pôles méthodiques ; enseigner : expertise, méthodes et styles d'enseignement ; Apprendre : la méthode aussi ; Des méthodes aux modèles ; Le sens de la pédagogie.

2. LE MODELE TRADITIONNEL, ORIGINES ET PRESENT DE LA PEDAGOGIE SCOLAIRE

1. Modèles culturels : origines et précurseurs. La maïeutique, fondement de la relation pédagogique ; L'évolution pédagogique ; Comenius ou « L'art universel de tout enseigner à tous » ; Montaigne : pour une « tête bien faite » ; Herbart : culture formatrice et méthode formelle d'enseignement.
2. Modèle traditionnel et pédagogique d'aujourd'hui. La pédagogie au traditionnel ; Eléments de méthode ; La présence du modèle traditionnel.

3. L'EDUCATION NOUVELLE ET LES PEDAGOGIES ACTIVES

1. Le modèle de l'éducation nouvelle. La création d'un modèle ; L'aspect « puérocentrique » et le centrage sur l'élève ; Ecole et vie sociale : vers une pédagogie sociale ? ; Les pédagogies actives ; La pédagogie négative ; Des pédagogies « nouvelles » : innovations et fondements.
2. Pédagogies et pédagogues. John Dewey : une pragmatique pédagogique ; Ovide Decroly : globalisation et centres d'intérêt ; maria Montessori : milieu, matériel et ambiance ; Célestin Freinet : travail scolaire et coopération.

4. LE MODELE DE MAÎTRISE

1. La méthodologie par les objectifs et la pédagogie de maîtrise. Le travail par objectifs, un modèle migrant ; La méthodologie : comment définir des objectifs en pédagogie ? ; La pédagogie selon et avec les objectifs : évolutions et réalisations ; Objectifs et objectif-obstacle ; La pédagogie de la maîtrise (modèle de maîtrise).
2. La différenciation : point d'appui et stratégies d'acteurs. La pédagogie différenciée ; La place des méthodes et les étapes d'une différenciation ; Modalités pour une pédagogie différenciée.

5. LE MODELE GLOBAL ET L'AUTONOMISATION

1. système d'information et éducation systémique. L'apprenance ; L'organisation des savoirs ; Recherche et maîtrise de l'information.
2. Médialité, information et savoir : vers un modèle global. La place des technologies intellectuelles ; L'articulation information-savoir ; L'espace du savoir : local et global.
3. L'autonomie apprenante et les néo-pédagogies. Construire et déconstruire : le savoir comme expérience et compréhension ; La pédagogie des méthodes ; L' »individu plus » et le système apprenant.

6. LA PEDAGOGIE COMME Pensee MODELISEE

1. Epistémologie du modèle. Modèle et pédagogie ; Pédagogie et pensée modélisante ; Modèle et rationalité.
2. Tableau critique : modèles et méthodes en pédagogie

INDEX DES AUTEURS CITES