

Peut-on encore parler de méthodes pédagogiques ?

sous la direction de
Richard Etienne, Serge Ragano
& Laurent Talbot

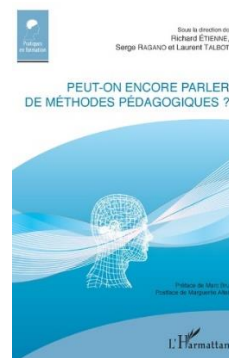
Peut-on encore parler de méthodes pédagogiques ? D'emblée, la préface de cet ouvrage collectif – sous la direction de Richard Etienne, Serge Ragano et Laurent Talbot – suscite un doute auprès du lecteur. S'il semble légitime de se préoccuper des méthodes pédagogiques en s'interrogeant sur la meilleure manière de faire apprendre tous les élèves, la question invite, pour autant, à une réponse complexe développée tout au long de ce livre.

Et qu'entend-on d'ailleurs par méthode pédagogique ? La préface signée par Marc Bru (p.11) apporte un éclairage sur la distinction, pas si anodine, entre méthode d'apprentissage et méthode d'enseignement. Pour lui, « ne pas distinguer méthode d'apprentissage et méthode d'enseignement revient à assimiler le but aux moyens et à ne pas accorder toute leur importance aux interactions productives, entre enseignement et apprentissage (Altet, 1994 ; Bressoux & Dessus, 2003) ».

Finalement, on devrait chercher à ce que les élèves apprennent, mais sans que cette quête ne se limite au seul choix d'une méthode. En effet, « la façon d'enseigner dépend de bien d'autres paramètres dont les modalités ne peuvent pas toujours être anticipées et dont les conséquences ne seront visibles qu'*a posteriori* » (p.13).

Cet ouvrage collectif traite justement de l'impossibilité de rendre compte de la complexité des pratiques enseignantes sous l'angle de « méthodes » permettant de faire apprendre à coup sûr tous les élèves ou le plus grand nombre d'entre eux. Les méthodes sont pourtant fortement plébiscitées par différents acteurs tels que, notamment, les stagiaires, les enseignants, les systèmes éducatifs, les politiques et les parents d'élèves. Elles font régulièrement l'objet d'articles ou de reportages dans la presse et les médias. C'est la raison pour laquelle la question posée – et ceci dès le titre de cet ouvrage – est pertinente et d'actualité.

Dans leur introduction, Richard Etienne, Serge Ragano et Laurent Talbot nous livrent le chemin de leur questionnement. Tout en reconnaissant les demandes pressantes de méthodes et leur lot de normativité, ils s'attèlent à étudier principalement la complexité du travail réel des enseignants.



L'Harmattan, Collection « Pratiques en formation », 2019,
243 pages, ISBN : 9782343167015

Si « les méthodes et les courants pédagogiques ne sont que des formes idéelles, artificielles, théoriques » (p.17), ils ont choisi de s'intéresser, dans la première partie de l'ouvrage, aux concepts qui complètent la notion de « méthode » en réfléchissant à comment faire évoluer les demandes des enseignants. La deuxième partie porte sur des travaux de recherche relatifs à des situations d'enseignement-apprentissage dans des disciplines en particulier. Enfin, dans la troisième partie de l'ouvrage, il est question de pratiques de coopération entre chercheurs et enseignants permettant d'améliorer les pratiques d'enseignement-apprentissage à partir de l'analyse de situations.

La plupart de ces travaux s'inscrivent dans la perspective de ceux conduits, de 2002 à 2012, par des chercheurs réunis dans le réseau international OPEN (Observation des pratiques enseignantes) piloté par Marguerite Altet, Marc Bru et Claudine Blanchard-Laville. Ce réseau se donne pour objectif de regrouper et de confronter les résultats de différentes recherches sur les pratiques enseignantes telles qu'elles sont réellement, en les articulant, dans leur diversité, aux apprentissages des élèves (Altet, Bru & Blanchard-Laville, 2012).

Les dix chapitres de cet ouvrage sont, plus particulièrement, issus d'un symposium ayant eu lieu en 2017 à Toulouse. À la lecture de l'ensemble des contributions (la préface, l'introduction, les différents chapitres et la postface) mobilisant des champs théoriques à la fois distincts et complémentaires, on ressent les riches échanges qui ont eu lieu durant ce symposium. Cela donne envie au lecteur de remonter quelque peu le temps pour lui-même y participer.

Du discours sur les méthodes pédagogiques à la demande de la méthode

La première partie de l'ouvrage comprend deux chapitres. L'un d'entre eux propose un schéma conceptuel pour nommer ce qu'on entend généralement par le terme « méthode ». Ce travail, réalisé par Geneviève Messier, offre au lecteur une analyse fine des concepts relatifs à ce qu'un enseignant met en œuvre pour assurer l'apprentissage des élèves. Autrement dit, il permet de savoir, plus précisément, de quoi on parle lorsqu'on évoque la ou les méthodes pédagogiques. En revanche, ce chapitre n'explore pas les controverses existantes et présentes dans l'ouvrage au sujet de l'usage du terme « méthode ».

Le second chapitre, rédigé par Yves Félix Montagne, porte sur les demandes récurrentes des enseignants novices pour obtenir la « bonne » méthode qui les aiderait – pour reprendre le titre d'un ouvrage de Philippe Perrenoud – à agir dans l'urgence et à décider dans l'incertitude. À partir du champ de la psychanalyse, cette contribution analyse la nature et les origines de cette demande récurrente. L'auteur suggère aux formateurs de prendre en compte cette demande, de l'accueillir, d'y répondre, même et surtout s'il s'agit de ne pas livrer de réponses en termes de « méthode ».

Méthodes, pratiques et activités dans quelques situations d'enseignement-apprentissage

En débutant la lecture de la deuxième partie de cet ouvrage, le lecteur a conscience des limites, voire des dangers à penser la pratique enseignante sous l'angle de la ou des « bonnes » méthodes. Les auteurs l'emmènent désormais au plus près du travail réel de l'enseignant (ce qu'il fait et non ce qu'il devrait faire) en exposant des enquêtes relatives à des situations d'enseignement-apprentissage, dans différentes disciplines.

Le troisième chapitre de cet ouvrage, signé par Lucile Lafont, Wajdi Matmati et Marie-France Fanton-Bayrou, montre notamment et de manière convaincante comment les pratiques enseignantes, en éducation physique et sportive, varient selon ce que l'enseignant cherche à faire acquérir à ses élèves. En lieu et place de « méthodes pédagogiques » et en cohérence avec les résultats de leurs analyses, les auteurs « plaident en faveur de postures pédagogiques d'accompagnement et de procédures de guidage plurielles, flexibles, asservies aux besoins des élèves, aux contextes sociaux et matériels et aux acquisitions recherchées » (p.85).

S'il y a bien une discipline qui provoque des débats passionnés sur la « bonne » manière de l'enseigner, c'est la lecture. Méthode syllabique ?

Méthode globale ? Ou encore toute autre méthode ? Dans ce quatrième chapitre, Serge Ragano et Laurence Pasa examinent les pratiques d'enseignement en lecture-écriture dans une riche enquête réunissant plus de soixante chercheurs et portant sur cent trente et une classes, et plus de deux mille cinq cents élèves. Les auteurs ont identifié des profils de pratiques d'enseignement en fonction d'une typologie précise des tâches enseignées en lecture-écriture loin de la « bonne » méthode, mais au plus proche des pratiques réelles. Leur enquête a permis d'évaluer l'impact de ces profils de pratiques sur la progression des élèves en termes de performances.

L'enseignement de l'orthographe n'échappe pas aux débats. La dictée en est, sans doute, le témoin le plus emblématique. Dans la lignée des chapitres précédents, Karine Bonnal a étudié les processus à l'œuvre dans dix classes de fin d'école primaire afin d'identifier comment l'orthographe y est enseignée. Sur la base de cette enquête et de la littérature existante à ce sujet, l'auteure propose, dans ce cinquième chapitre, une grille pour observer et décrire les pratiques de l'enseignement de l'orthographe, dans le cadre de la recherche, mais également dans celui de la formation initiale et continue des enseignants.

Thierry Philippot revient sur les vingt ans de recherche qu'il a conduits sur l'enseignement de la géographie à l'école primaire, dans ce sixième chapitre. À partir d'apports conceptuels en didactique de la géographie, en ergonomie et en clinique du travail, il met en évidence ce qui peut aussi se jouer dans l'enseignement d'une discipline à l'école primaire : des choix opérés en fonction du plaisir de l'enseignant et des élèves et des dilemmes résolus par des compromis. L'auteur évoque, notamment, les pratiques enseignantes en géographie à l'école primaire comme le résultat d'un processus d'hybridation de démarches ou méthodes prescrites également pour d'autres disciplines.

Dans cette deuxième partie consacrée à des situations pédagogiques réelles, le lecteur entre dans le cœur des processus d'enseignement-apprentissage. Il le fait via des illustrations dans différentes disciplines et à l'aide de concepts issus de traditions de recherche distinctes, mais qui s'inscrivent, de façon convaincante et cohérente, dans la problématique générale de l'ouvrage.

Vers une théorique de coopération entre enseignants et chercheurs pour améliorer les pratiques à partir d'une analyse dynamique des situations

Si les chapitres précédents nous ont conduits à faire le deuil des méthodes pédagogiques comme moyen pour comprendre et penser l'enseignement-apprentissage, les auteurs nous

préviennent qu'il ne s'agit néanmoins pas de « s'abandonner à un relativisme universel » (p.25). En effet, tout ne se vaut pas pour le meilleur et pour le pire !

La voie prônée serait celle d'une coopération étroite entre enseignants et chercheurs pouvant déboucher sur une amélioration des pratiques, à partir d'un travail conjoint réalisé sur les situations de travail. Cependant, la complexité des rapports entre la recherche et les terrains scolaires et éducatifs pourrait mener le lecteur à nuancer quelque peu l'enthousiasme des directeurs de l'ouvrage, même si cette voie demeure prometteuse.

Le septième chapitre, signé par Andreea Capitanescu Benetti, Cynthia d'Addona, Olivier Maulini, Geneviève Mottet et Manuel Perrenoud, propose de s'intéresser à la rencontre entre ce qui est de plus en plus prescrit par le système en termes d'orientations pédagogiques et le travail ordinaire de l'enseignant. Leur objectif est celui de dépasser la classique dichotomie entre les ressources pédagogiques et didactiques institutionnellement prescrites et le travail réel des enseignants. Les auteurs annoncent une recherche en Suisse romande que le lecteur espère découvrir en détail à l'avenir.

Sylvie Moussay, dans un huitième chapitre, présente les principes et modalités d'une intervention-recherche au sein d'un établissement. Cette démarche vise le développement du pouvoir d'agir des acteurs. Elle se construit en interaction avec les acteurs, selon les problématiques qu'ils rencontrent sur le terrain. L'auteure rend finement compte de son déroulement et des enjeux qui la traversent.

Le neuvième chapitre, rédigé par Richard Etienne, détaille le cheminement parcouru lors d'un projet d'accompagnement d'une équipe cherchant à mettre en œuvre des classes coopératives. L'auteur analyse tant les aspects relatifs à l'accompagnement que ceux relatifs aux recherches portant sur le projet. Loin d'une méthode qui baliserait chacune des étapes, Richard Etienne rend compte finement des digressions, des ajustements constants réalisés par l'équipe et les enseignants-chercheurs visant *in fine* une meilleure réussite de tous les élèves.

Dans le dixième chapitre, Laurent Talbot assume clairement le rejet de la notion-même de méthode. Les pratiques d'enseignement sont métissées. Elles varient entre les enseignants et également chez un même enseignant. En s'inscrivant dans les apports de Bandura, l'auteur propose un cadre de référence pour rendre compte des pratiques enseignantes. Il offre ainsi au lecteur des perspectives de recherche qui lui permettent de ne pas se laisser déstabiliser par le renoncement à toute forme d'usage de la méthode.

La postface rédigée par Marguerite Altet revient sur la genèse de la question au cœur de cet ouvrage : Peut-on encore parler de méthodes

pédagogiques ? L'enseignant est en permanence « un bricoleur en situation » (Altet, 1994). Pour rendre compte de son intelligence au travail, de son improvisation réglée (Perrenoud, 1983), il s'agit de conduire des recherches fondées sur des observations de pratiques effectives, au plus près du travail réel des enseignants. À travers cette postface, le lecteur a la possibilité de relire l'ensemble des contributions de l'ouvrage sous l'œil expert d'une chercheuse et formatrice qui a activement œuvré, pendant plusieurs décennies, pour mieux comprendre les pratiques enseignantes.

Nous recommandons cet ouvrage à tous les chercheurs et formateurs curieux d'en savoir plus sur la manière de résoudre ce dilemme si commun : comment à la fois se distancier des méthodes alors que la demande des acteurs à ce sujet existe et se renouvelle constamment ? Au terme de la lecture de cet ouvrage, une préoccupation demeure, celle d'éviter l'empilement des dispositifs de recherche portant sur les pratiques. Les réseaux de recherche et la coopération entre les différents chercheurs semblent ainsi essentiels pour y parvenir.

Laetitia Progin

Professeure associée, Haute école pédagogique du canton de Vaud (Suisse)

Bibliographie

ALTET Marguerite (1994), « Comment interagissent enseignant et élèves en classe ? », *Revue française de pédagogie*, n°107, p.123-129.

ALTET Marguerite, BRU Marc & BLANCHARD-LAVILLE Claudine (2012), *Observer les pratiques enseignantes*, Paris, L'Harmattan.

BRESSOUX Pascal & DESSUS Philippe (2003), « Stratégies de l'enseignant en situation d'interaction », dans Michèle Kail & Michel Fayol, *Les sciences cognitives et l'école*, Paris, PUF.

PERRENOUD Philippe (1983), « La pratique pédagogique entre l'improvisation réglée et le bricolage. Essai sur les effets indirects de la recherche en éducation », *Éducation et recherche*, n°2, p.198-212.