

Intérêt pédagogique du travail de groupe

A- Qu'est-ce qui justifierait le travail en commun d'un point de vue pédagogique ?

I – (Intérêt, réponse) Fonctionnel

Par manque de matériel ou de place, par l'impossibilité de proposer une activité individuelle.

Facilitateur psychologique, soutien affectif à l'apprentissage individuel.

II – Technique

Apprentissage complexe, ou objet sophistiqué à réaliser

→ accélération des procédures d'apprentissages

III- Psychologique

Nécessité de confronter les points de vues pour dégager l'individu de sa perception propre, le décentrer de lui même et accéder à l'objectivité.

→ selon l'expression de Piaget, qui a développé cette thèse, le groupe devient "l'instrument nécessaire à la formation de la pensée rationnelle".

IV – Economique

Lié à l'exigence de qualité que le groupe manifeste à l'endroit de la contribution de chacun de ses membres. Doit pouvoir garantir l'exécution de la tâche et l'efficacité de l'apprentissage.

V – Socio-politique

Moyen de formation à la vie collective mais dans des directions totalement opposées suivant la vision idéologique du pédagogue :

- Péfiguration de la hiérarchie sociale, i.e l'on se prépare, l'on apprend, à assumer son rôle de commandement ou de subordination, chez **Décroly. Ferrière** voit dans cette hiérarchie sociale l'expression la plus évidente de la solidarité humaine.

→ soumission à la hiérarchie sociale, à l'économie libérale

- mais d'autres, notamment **Freinet** y voit par la promotion de tous, l'égalité des conditions et la rotations des tâches ingrates dans le travail de groupe , la "réalisation d'une société harmonieuse et équilibrée" (faudrait-il encore que cette organisation soit garantit, assurée par le Maître...le facilitateur)

→ le groupe est alors anticipation de la société socialiste, subversion de la hiérarchie sociale

Ces 2 mouvements font le pari de l'auto-structuration des groupes de travail

B- Intérêt pédagogique des situations de groupe en musique

A voir pour la musique spécifiquement, même si les schémas départementaux mettent depuis des années l'accent sur l'importance de développer les pratiques musicales collectives dans les établissements d'enseignement artistique, ils n'explicitent pas quels en sont les intérêts

I - Dépasser le lieu commun du bien fondé des pratiques collectives musicales...

- ambivalence des pratiques collectives musicales, qui même si elles sont perçues comme indispensables, voire permettant un grand nombre d'acquisition et donnant un sens à celles réalisées par ailleurs, ne sont pas pensées comme dispositif didactique

- On ferait de la musique ensemble pour acquérir des compétences, des savoir faire, qui sont ceux de la pratique d'ensemble. Ce qui donnerait dans la situation, comme analogie : "J'ai besoin d'avoir des compétences pour faire ce que j'ai à faire mais c'est aussi en faisant ce que j'ai à faire que je pourrai construire ces compétences nécessaires pour le faire..."¹

→ observer tout ce qui est en jeu dans le cours à plusieurs pour pouvoir structurer réellement les apprentissages

- La motivation

La musique d'ensemble serait le but ultime de l'apprentissage instrumental et apporterait un environnement qui justifierait tous les efforts réalisés dans le cadre de la pratique individuelle

II- Les dérives productivistes, technicistes, relationnelles et fusionnelles

En pédagogie, dans l'enseignement général, on identifie généralement les risques de dérives productivistes et dérives relationnelles. A ceci l'on peut ajouter la dérive techniciste, dérive décrite dans la pédagogie de projet et qui correspond fort bien à l'expérience musicale².

- dérive techniciste, la planification de l'enseignement est excessive et l'on finit par avoir un objet musical totalement incohérent, détaché du réel
- dérive productiviste, quand le produit fabriqué est plus important que les

¹ DEMANGE Eric, HAHN Karine, LARTIGOT Jean-Claude. *Apprendre la musique ensemble, Les pratiques collectives de la musique, base des apprentissages instrumentaux*. Symétrie, Lyon, 2006

² BORDALLO Isabelle, GINESTET Jean Paul *Pour une pédagogie de projet (p10-11)*

- apprentissages visés. “faire-faire de la musique” c’est tout ce qui compte.³
- dérive fusionnelle, menant à l’unicité des avis, empêchant tout conflit sociocognitif

Il faut donc dépasser l’implicite du bien fait de la pratique de groupe à priori...ce qui est bien dans la pratique de groupe c’est faire de la musique en groupe..

III- Les pratiques musicales Canada Dry

- transmission d’un savoir faire dans l’interprétation d’un répertoire...risque d’un cours magistral plus important encore qu’en individuel, car difficile de s’exprimer en groupe sur le choix d’une interprétation.
- la pratique collective comme prolongement, au mieux, terrain d’application du cours d’instrument. (quatuor à cordes, quintette à vents) → extension de la discipline instrumentale enseignée, du répertoire, + qu’une ouverture vers de nouvelles alternatives...pas d’utilisation du dispositif de groupe
- forte modélisation des enseignements en école de musique à partir de la péréquation, du rapport entre format de groupe, type d’enseignement et type de musique.

IV-Les enjeux sociaux et l’apprentissage

- Pour une certaine forme de construction sociale : Apprendre ou se comporter
Il doit y avoir aussi quelques défis personnels instrumentaux qui subsistent...sinon “sans obstacle personnel à surmonter, l’élève n’aura qu’une chose à faire, “savoir se tenir”.
- L’orchestre → soumission à la hiérarchie sociale, à l’économie libérale
“L’orchestre en tant que structure qui politise les conduites sociales à des fins productives”⁴
→ “A quelles conditions l’orchestre à l’école peut-il devenir une expérience musicale qui ne perpétue pas cet assujettissement des individus à des rôles eux-mêmes “disciplinarisés” ?”

V- A quelles conditions peut on prétendre à un intérêt pédagogique

³ p.43. DEMANGE Eric, HAHN Karine, LARTIGOT Jean-Claude. *Apprendre la musique ensemble, Les pratiques collectives de la musique, base des apprentissages instrumentaux*. Symétrie, Lyon, 2006

⁴ p 40. Idem

- “Elles permettent de réintroduire comme une donnée fondamentale le lien entre les disciplines et d’une certaine façon, tout élémentaire, le fait que la musique est faite plutôt pour être jouée, dans sa plus grande partie, à plusieurs.”⁵

- se tourner vers une pratique collective en musique trouve son origine “dans le sens même de la pratique musicale”

- Passer d’un atelier à un autre suppose à chaque fois un saut cognitif : “ici ce que je sais faire, ou ce que je dois faire, s’ordonne autrement”⁶...la force d’adaptation à un contexte, à une pratique diversifiée doit être multipliée par le nombre d’ateliers

- Inventer des situations d’apprentissage permettant d’articuler les exigences du groupe, exigences musicales et exigences instrumentales : -chaque partie doit rester motivée par ce qui se passe pendant la séance- tenter de relier à la culture musicale, notamment en nommant les choses et allant plus loin dans l’explicitation – prendre le temps “à partir de quand est-il possible de “perdre du temps” pour en gagner en termes d’apprentissages ,

VI- le rôle du prof Le formateur est un médiateur et un facilitateur

C’est une idée , une préoccupation majeure de l’école nouvelle, nombre d’auteur la développe.

- Dans son rôle de médiateur, l’enseignant « s’efforce d’organiser et de rendre facilement accessible le plus grand éventail possible de ressources d’apprentissages [...]. Il se considère lui-même comme une ressource pleine de souplesse utilisable par le groupe [...]. Il est capable de devenir lui-même un participant en apprentissage, un membre du groupe, exprimant ses vues comme étant simplement celles d’une personne [...]. Il s’efforce de reconnaître et d’accepter ses propres limites»⁷.

- “le formateur devient une personne-ressource privilégiée, un conseiller et un médiateur. Il est un faiseur de situations propices aux apprentissages plutôt qu’un diseur de savoir. Il crée ou aide à créer, facilite la rencontre d’un individu ou d’un groupe avec un espace, un temps et une organisation où l’acte d’apprendre devient possible.”⁸

- Les auteurs d’*Apprendre la musique ensemble* parlent “d’un enseignant

⁵ p48. Idem

⁶ p96-97. Idem

⁷ p.163 - C. Rogers, *Liberté pour apprendre ?*, Paris, Dunod, 1972

⁸ p. 37- Aumont, P.-M. Mesnier, *L’acte d’apprendre*, Paris, L’Harmattan, 2006

accompagnateur des pratiques des élèves.”⁹ :

- et de citer Un document de travail du Cefedem Rhône Alpes qui tente de définir les fonctions des enseignants dans le cadre du service public de l’enseignement de la musique (*Essai de définition des compétences et de procédures d’évaluation*, Cefedem Rhône Alpes, 2003.. parmi les 10 fonctions citées :

“Aider à l’émergence de pratiques musicales en diversifiant ses propres compétences musicales.

L’enseignant doit-être capable d’inventer des dispositifs permettant aux élèves débutants d’accéder aux atimoines dans leurs propres termes, et ce de manière vivante. Il doit puvoir inventer es situations qui leur permettent de découvrir ensuite d’autres procédures musicales ou d’autres esthétiques, sans faire de celles-ci des préalables à la poursuite de la scolarité (...)”

...et on en arrive tout naturellement aux

VII- Pratiques amateurs de références

Évolution de la notion de culture d'un point de vue social depuis les 20 dernières années du 20ème siècle : qui oblige en musique à considérer (l'amateur) l'élève engagé dans une pratique personnelle, culturelle, et non comme un sujet qui attendrait qu'on lui délivre, au cours de nombreuses années passées en École de Musique, et représentant une fin en soi, un patrimoine culturel :

" Il s'agit de placer l'amateur au cœur même des "arts de faire"¹⁰

---> lier l'apprentissage de la musique à la pratique culturelle et personnelle de l'amateur

L'atelier musique de chambre pourrait être considéré comme une pratique sociale de référence, au sens de la définition donnée par Michel Develay, *De l'apprentissage* p.22-25 " le terme de pratique de références, emprunté à Jean Louis Martiand, renvoie à des activités sociales diverses

- " En créant les circonstances d'un jeu "social" et les dispositifs de cours qui lui sont accordés, il est possible de modifier la représentation un peu abstraite qu'un élève à d'une discipline et de lui donner l'occasion de manipuler des notions de façon empirique. En fonction des dispositifs d'enseignement imaginés, les problèmes rencontrés seront divers et la résolution de ces derniers permettra des apprentissages différents."

...on retrouve bien cette démarche dans nombre de pédagogies actives...

En fait pour ce qui est de l'école de musique, il s'agit de mettre dans la posture d'une pratique amateur " référée" et non d'un métier existant...on parle donc alors bien de " pratiques musicales de référence"

⁹ p132-133- DEMANGE Eric, HAHN Karine, LARTIGOT Jean-Claude. Ibid

¹⁰ p104. DEMANGE Eric, HAHN Karine, LARTIGOT Jean-Claude. *Apprendre la musique ensemble, Les pratiques collectives de la musique, base des apprentissages instrumentaux*. Symétrie, Lyon, 2006

VIII – difficulté de l'évaluation des compétences (par rapport aux connaissances)

Comment les pratiques collectives sont-elles prises en compte dans l'évaluation qualitative des compétences des élèves...la résistance à l'évaluation, la difficulté à évaluer.

- le parcours de qu'un élève réalise dans une pratique collective de la musique est validé par sa participation à des projets plus que par un faisceau d'acquisition rendu explicite : dans certaines écoles mise au point d'un passeport dont la validation permettra à l'élève de faire le point sur ce qu'il sait faire, d'en discuter avec l'équipe pédagogique en amont à la suite de quoi, il peut valider son passeport...tient à la fois du passeport Freinet et d'une démarche de contractualisation (Ecole de musique de Bourget du Lac)
- Référentiel de compétences pour les pratiques d'ensemble établies par la cité de la musique de Marseille ...afin de définir des objectifs d'apprentissages → risque d'instrumentaliser le groupe et le répertoire utilisé, au profit d'une musique qui n'aurait de sens que dans un contexte scolaire.

Conclusion

D'une pédagogie de groupe, à un groupe d'apprentissage.

Au regard des nombreuses dérives, des mises en gardes, détournements et de la nécessité de penser l'enseignant en tant que régulateur dans une situation de pédagogie de groupe

Il m'est apparu que si l'on voulait réellement s'assurer qu'une pratique d'ensemble soit l'occasion d'apprentissages, et que par là elle recouvre tout son intérêt et justification, il fallait configurer, organiser celle-ci pour ce faire.

"Apprendre dans le groupe et apprendre grâce à lui", c'est ainsi que Philippe Meirieu résume son ambition lorsque il propose de passer d'une pédagogie de groupe à un "groupe d'apprentissage"

Préconisation que l'on retrouve également dans l'ouvrage consacré aux pratiques musicales d'ensemble de DEMANGE Eric, HAHN Karine et LARTIGOT Jean-Claude

Philippe Meirieu résume :

“Le groupe d'apprentissage est une formule dans laquelle on s'assure que la tâche confiée à un groupe requiert impérativement la participation de chacun des membres pour être réalisée et que ceux –ci disposent bien des ressources requises pour l'assumer. Les rôles sont donc définis à l'avance d'une manière qui doit être aléatoire (tirage au sort, par exemple) et chaque rôle fait l'objet d'une préparation spécifique individuelle à l'aide de matériaux et ressources fournis par l'enseignant. Ainsi défini, le groupe d'apprentissage peut être présenté comme une sorte de “mise en théâtre” des savoirs où l'implication de l'élève n'est pas supposée mais organisée, où la prise de risque est soutenue par l'égalité de traitement de chacun, étayée par un travail individuel préalable systématique, et finalisée par une activité collective”¹¹

¹¹ p.187- MEIRIEU Philippe. *La pédagogie entre le dire et le faire*. ESF éditeur, Paris,