



Des groupes ? Solution ou problème ?

“Les groupes, plus jamais...”

Quelle réponse apporter à une classe agitée de quatrième, avec une majorité d'élèves peu concentrés, se mettant difficilement au travail, dans une ambiance devenant de plus en plus tendue ?

L'idée de faire des travaux de groupe ne s'impose pas comme une évidence, surtout peut-être quand on débute dans la profession.

Ne risque-t-on pas de multiplier les problèmes au lieu de les résoudre ?

Situation initiale

Les cours de français ne se passaient pas très bien. La première séquence se terminait et la situation exigeait une “reprise en mains” des élèves. Les vingt-six de cette classe de quatrième, sans latinistes et tous hispanisants, multipliaient les incidents dans la vie scolaire et dans les classes. Les élections de délégués avaient été révélatrices : c'étaient finalement deux meneurs parmi les perturbateurs qui avaient été choisis. Le travail en groupe, suggéré par les formateurs comme possible réponse, se heurtait à une résistance certaine de la part de la jeune enseignante, arrêtée par la peur des débordements et le peu de familiarité avec cette configuration. En effet, elle n'avait aucun souvenir, même comme élève, d'expériences de travaux en groupes. *Une situation totalement nouvelle donc, effrayante par les risques imaginés : le bruit et le désordre du déplacement des chaises et des tables, la perte de temps, l'impossibilité de contrôler les échanges entre élèves, le risque de créer des assemblages détonants où les conflits empêcheraient toute activité, la difficulté de vérifier la réalité du travail de chacun...* La liste des craintes était longue, mais la volonté d'affronter la difficulté l'a emporté. N'était-ce pas le peu d'efficacité du cours traditionnel qui était en cause, la passivité des élèves engendrant ennui et agitation ? Mais comment s'y prendre pour que ce nouveau dispositif permette à un maximum d'élèves de travailler et d'apprendre ?

Un échec, pour commencer

La première tentative est vécue par l'enseignante comme un échec. Elle sort de la séance avec une certitude : plus jamais ça, plus jamais de groupes ! Puis elle revient sur l'heure et analyse ce qui s'est passé. Sans connaître encore très bien la classe, elle avait décidé de la composition des groupes en s'appuyant sur deux critères : respecter les affinités connues des élèves et mélanger les “niveaux”, c'est-à-dire à la fois les compétences et les difficultés. Par ailleurs, la tâche était la même pour tous et la consigne ambitieuse. En effet, après une étude du portrait de Louis XIV en costume de sacre et un travail de vocabulaire, les élèves avaient reçu la consigne suivante : “Vous êtes écrivain et, comme le peintre Hyacinthe Rigaud,

Collège Henri-Lefevre

Arnage (72)

Propos recueillis par M. COUPRY,
auprès de C. TESSIER, professeure de français



vous voulez plaire au roi. Vous allez donc rédiger à son intention un portrait flatteur. Vous utiliserez pour cela la séance précédente et le travail sur les adjectifs.” Dans les groupes, l’installation a pris du temps : la plupart se sont réparti les tâches mais dans deux groupes, des conflits ont éclaté. Conflit de personnes dans un des groupes et refus de travailler de deux élèves dans l’autre. Les choses ont dégénéré entre Charles-Hervé et Bastien quand le premier a déclaré refuser de “travailler avec un nul”. Le temps de calmer l’agressé, qui quittait la classe, de lui promettre de le changer de groupe, la fin du cours sonnait.

Objectif : confiance

Les difficultés pouvaient tenir en trois grandes causes : le manque d’habitude des élèves (bien visible à la lenteur à s’installer) d’une part, le manque de légitimité de la composition des groupes d’autre part. Ayant tous la même tâche, les élèves n’ont pas vu l’utilité des groupes, d’autant moins que rien ne les informait de la logique de leur formation. Et, enfin, la tâche était difficile, exigeante et le temps donné pour l’écriture collective de ce portrait flatteur sans doute insuffisant. Tout cela était donc assez normal, pour un premier essai : les erreurs repérées allaient pouvoir servir de point d’appui pour une deuxième mise en place, éclairée par la lecture de quelques ouvrages de Philippe Perrenoud.

Du coup, la seconde séance de travaux de groupes avait pour objectif de restaurer l’image de ce dispositif aux yeux des élèves... et aussi de l’enseignante, qui était en quête d’éléments la rassurant sur sa validité. L’activité visait aussi à rétablir une communication entre les individus des différents clans, condition nécessaire pour ramener une sérénité confiante indispensable aux apprentissages. Il s’agissait de faire collectivement le point sur les lectures cursives menées depuis le début de l’année dans le cadre du *Prix des lecteurs*. La tâche à réaliser était plutôt ludique : des interviews visant à donner une vision globale des livres. La constitution de groupes était laissée aux élèves avec une double contrainte : des groupes de trois où deux élèves au moins auraient lu des livres différents. Les élèves devaient rédiger deux courtes interviews en variant les rôles : interviewer, interviewé et rédacteur. Les élèves perturbateurs ne se sont pas trouvés ensemble (comme ils n’avaient rien lu, ils se sont trouvé éparpillés dans tous les groupes). Le travail a été rapide et efficace et la mise en commun, portant sur un des deux livres au choix, s’est faite dans un climat d’écoute agréable, certains groupes “jouant” spontanément leur petit texte. Les trois objectifs avaient été atteints : tous les élèves avaient désormais des connaissances sur tous les titres du Prix, les groupes avaient travaillé sans tension et l’image du dispositif était restaurée... au moins provisoirement : efficace et agréable.

Une réponse à l’hétérogénéité

Le travail de groupe suivant a été mis en place pour répondre à une difficulté des élèves. Au retour des vacances, ils sont arrivés en disant qu’ils n’avaient “rien compris au livre” : ils avaient à lire *Jeannot et Colin*, le conte de Voltaire, pour la rentrée. Après une lecture à voix haute dans la classe, la professeure a décidé de mettre les élèves deux heures en groupes pour s’approprier le texte. Ces groupes seraient plus homogènes, le critère de regroupement étant les compétences de lecture. Chaque groupe recevrait une liste de questions, permettant, la deuxième heure, de rédiger une petite synthèse, qui serait ensuite présentée rapidement à la classe. L’activité demandée serait adaptée aux besoins des élèves pour leur permettre de s’approprier le texte au plus près de leurs compétences réelles en lecture. Pour les lecteurs les moins performants, il s’agirait de rédiger un résumé, pour d’autres de construire le portrait des deux personnages principaux, ou de réfléchir aux fonctions du narrateur, à la place de l’argent ou encore à la “morale” du conte. La constitution des groupes, assumée par l’enseignante, a tout d’abord donné lieu à des contestations : “C’est ça, les bons avec les bons, les nuls avec les nuls !” Mais l’explication de la composition et sa relation avec le travail demandé a convaincu les récalcitrants. Le travail a pu commencer. Sauf dans un des groupes, où l’enseignante a dû définir le rôle de chacun et répartir les tâches sans réussir à mettre vraiment les élèves en activité.

Comment évaluer ? Faut-il évaluer ?

Cette fois-ci, la mise en commun a été faite sous forme d’un rapide exposé avec un rapporteur par groupe. Chaque exposé a été suivi de questions pour élucider, compléter le propos, mais aussi de remarques critiques. L’enseignante a décidé de commencer à évaluer le travail de groupe : une note partielle sur dix, en complément d’un travail individuel donné par ailleurs. Cette notation s’est appuyée sur une observation du travail des groupes pendant le premier temps du travail, mais aussi sur la qualité des réponses au questionnaire, l’intérêt de la synthèse collective présentée et même sur la pertinence des questions et des remarques faites aux autres groupes. La plupart des groupes ont bien fonctionné, et c’est bien évidemment le groupe qui a le moins échangé qui a aussi le moins bien réussi son exposé final. Dans un groupe, l’élève qui, au dire de ses camarades “n’avait pas fait grand chose”, s’est proposé pour faire la présentation : la répartition des tâches a souvent été assez équilibrée. Une note collective a été attribuée pour tous les élèves du groupe, donc. Mais l’enseignante a aussi voulu vérifier l’acquis individuel. Chaque élève qui avait, après les mini-exposés, reçu la totalité des photocopies des productions des groupes, a eu un quart d’heure pour répondre par écrit à la question : Qu’avez-vous appris sur le conte philosophique après ces travaux de groupes ? La lecture à voix haute de



ces réponses a permis de compléter en totalité un tableau de synthèse proposé par la professeure. Des éléments apportés par les élèves lors d'échanges avaient notamment été très bien mémorisés. L'efficacité du dispositif se trouvait confirmée.

De la régularité, pas de routine

Les travaux de groupe ont donc pris leur place, au moins une heure par semaine, dans le cours de français. Les problèmes d'installation se sont réglés progressivement. Prévenus la veille, les élèves déplacent chaises et tables de plus en plus vite. Mais l'enseignante a le souci de ne pas tomber dans une routine du travail de groupes. Elle varie le jour, la constitution des groupes, le type de production demandé, le mode de mise en commun et bien sûr l'objectif. Certaines activités apparaissent comme ludiques, par exemple le concours du *Champion de la séquence* : interne à la classe, il consiste en quarante questions à propos du *Bourgeois gentilhomme* qui permettent bien sûr de revoir les principaux points abordés pendant la séquence. Les élèves, en groupes hétérogènes, ont été très actifs. Seule la "correction" a été difficile, trop d'élèves se trouvant alors inoccupés. A partir de la même œuvre, les élèves ont constitué librement des groupes pour jouer une des scènes parmi celles sélectionnées par la professeure. La mise en place de ce travail s'est faite essentiellement par l'élaboration de grilles d'évaluation sous forme de "contrats d'acteur" et de "spectateur". L'apprentissage des textes, les répétitions, les choix de mise en scène se sont faits hors de la classe. Et le jour dit, tout le monde (ô surprise) sait parfaitement ses répliques mais aussi beaucoup d'élèves se costumant, signe certain d'une confiance retrouvée dans la classe. D'ailleurs l'attention, l'écoute sont remarquables. Un seul groupe a demandé à bénéficier d'une deuxième représentation, ce qui marque là aussi la volonté de tenir parfaitement son rôle dans la classe. Quelle évolution depuis la passivité, voire l'opposition, de début d'année...

Situation (quasi) finale : une stabilité retrouvée

Avec le recul, au bout de tous ces mois, le bilan est très positif. Le climat de la classe a changé, même en classe dialoguée. Les élèves sont bien plus détenteurs et se risquent plus facilement à intervenir. Les insultes entre élèves sont devenues plus rares et, surtout, elles ne sont plus le seul mode de communication entre certains élèves. Ils ont régulièrement des occasions de coopérer dans des activités variées et ont appris à se connaître. Bien sûr, certaines heures se passent encore mal... mais les travaux de groupe introduisent des ruptures dans la relation frontale avec la professeure, ce qui contribue aussi à lever les tensions. Le fait que ces activités en groupe ne soient pas systématiquement notées a sans doute joué un

Et le groupe crée la classe

rôle — pas de peur d'échec chiffré —, tout comme leur statut un peu moins scolaire et les marges de liberté laissées à l'intérieur du groupe.

Check-list pour des travaux de groupe réussis : une fin ouverte

Petit à petit, en revenant sur les échecs, les dysfonctionnements, l'enseignante s'est construit une mini-méthodologie pour éviter un maximum d'écueils. Pour que les travaux de groupe marchent, il faut s'assurer qu'ils soient justifiés, qu'ils soient le meilleur dispositif pour atteindre l'objectif donné et savoir précisément pourquoi. Il faut aussi que la classe soit informée de l'objectif et des raisons ayant motivé la création des groupes, quand ils sont imposés. Il vaut mieux que les tâches soient différentes, plus ou moins, ce qui a le double mérite de légitimer aussi bien les groupes eux-mêmes que la restitution des travaux aux yeux des élèves. Cette mise en commun pose de nombreux problèmes : celui de la durée notamment et du réel intérêt pour les autres élèves. Peut-être faut-il parfois savoir l'éviter ou la limiter à un seul aspect du sujet. La forme précise (oral seul, oral avec transparent, affiche, document photocopie...) et l'appropriation des informations ainsi recueillies doivent être pensées et fortement encadrées, notamment en durée. D'une manière générale, le temps doit être géré avec rigueur : l'enseignant doit savoir résister aux demandes inévitables de délais et faire accepter l'idée que les écrits ne doivent pas toujours être propres, parfaitement organisés. Enfin, l'évaluation doit être fortement reliée à l'objectif. Selon les cas, elle pourra porter sur le fonctionnement du groupe lui-même et sur le rôle tenu par chacun dans le déroulement du travail. Dans d'autres cas, elle devra être différée et vérifier individuellement les acquis en savoirs, savoir-faire et/ou savoir-être visés par l'activité. Cette évaluation, chiffrée ou pas, doit être précisée dès le lancement du travail.

Au moment où elle achève la rédaction de son mémoire, la professeure mesure tout le chemin parcouru : les travaux de groupe, cela ne lui fait plus peur. Bien au contraire, c'est un domaine où sa créativité peut s'exprimer. Leur mise en place a montré leur efficacité à la fois pour les apprentissages et pour la gestion des rapports humains... Un bon outil, à utiliser à bon escient et avec précaution. □