

LE TRAVAIL DE GROUPE : COMMENT FAIRE ?

Marie-Michèle Cauterman
Collège de Marquette-lez-Lille

Le travail de groupe est très présent dans les démarches proposées par la revue, sur quelque objet que ce soit. Dans le présent numéro, plusieurs articles présentent des extraits de transcriptions d'échanges entre élèves : signe que le travail de groupe est un dispositif où s'articulent constamment et fortement l'oral et l'écrit. C'est la raison pour laquelle rédaction a choisi de publier le texte qui suit.

Ce texte a déjà été publié en 2003 sur le site IUFM *Passages*¹. Le but de cette contribution² n'était pas de justifier le travail de groupe, ce qui était fait par ailleurs, dans les stages, groupes disciplinaires ou interdisciplinaire, les séminaires de mémoire professionnel. Le but était, et est encore aujourd'hui, de recenser les problèmes concrets de mise en œuvre, et de dire comment j'ai tenté de les résoudre. Convaincue de l'intérêt du travail de groupe, mais certaine aussi qu'il ne suffit pas de mettre les élèves par trois ou quatre pour qu'ils apprennent, j'ai cherché à lever ou à contourner chacun des obstacles à son efficacité. Ce ne sont pas toujours des réponses inédites³ : je ne revendique pas l'originalité. Mais ce sont celles que j'ai construites ou que je me suis appropriées au fil de mon expérience.

Seront abordés successivement la constitution des groupes, la disposition des tables, le bruit, les bavardages et les digressions, les types de tâches, la gestion des

-
1. Un site à destination des enseignants de français débutants créé, dans le cadre de l'IUFM Nord – Pas-de-Calais, à l'initiative de Jean-François Inisan. Y ont collaboré des formateurs et formatrices intervenant en formation initiale et en formation continue. <http://www.lille.iufm.fr/passages>.
 2. Contribution qui reprend, expose, complète un article paru dans *Recherches* n° 27, 1997, *Dispositifs d'apprentissage* : « Travail de groupe, interactions, apprentissages ».
 3. Voir par exemple Michel Barlow, *Le travail en groupe des élèves*, Armand Colin, 1993.

différences de rythme, la répartition des rôles, l'articulation du travail de groupe et du travail individuel, l'articulation travail de groupe et du travail en classe entière (avec la question des mises en commun), le cas de l'élève qui ne veut pas travailler en groupe, l'évaluation, et le travail de groupe comme objectif d'apprentissage.

LA CONSTITUTION DES GROUPES

Un groupe, c'est trois ou quatre élèves. Deux élèves, c'est un couple, et au-delà de quatre, c'est une bande, au sein de laquelle se jouent des rapports de pouvoir qui rendent les échanges inefficaces.

Les groupes doivent être hétérogènes : si on ne s'attache pas qu'à l'orthographe, aux comportements scolaires attendus, mais qu'on valorise aussi l'inventivité, les capacités d'argumenter, tous les élèves ont quelque chose à apporter. Il ne s'agit pas de constituer au sein de la classe de mini-groupes de niveau.

J'ai plusieurs manières de constituer les groupes, et de les reconstituer au cours de l'année :

– sur la base d'une reconnaissance des affinités : comme les adultes, les élèves doivent pouvoir choisir leurs partenaires, cependant je leur fais savoir que je reste maîtresse du jeu, au regard d'un critère : la qualité du travail. Ils sont souvent capables de lucidité (avec Untel, je ne vais pas travailler), mais ce n'est pas toujours facile pour eux de prendre les décisions qui en découlent ;

– en tentant quelques « coups de force », par exemple en début de 4^e, lorsque les élèves venus de 5^e différentes ont tendance à rester avec leurs camarades de l'année précédente : pourquoi pas l'ordre alphabétique, ou le tirage au sort ?

– par reconstitution totale ou partielle des groupes selon les hypothèses que je peux faire en cours d'année sur les élèves, sur leurs capacités à accepter une collaboration non souhaitée si, dans le même groupe, ils peuvent s'appuyer sur une présence rassurante, ou sur leurs capacités à prendre en charge un élève plus en difficulté si, dans le même groupe il y a aussi un allié solide ;

– en recourant à un « sociogramme », idée reprise d'une article de Philippe Lecarme⁴. Je demande aux élèves d'écrire individuellement et confidentiellement sur une feuille : « En français, je voudrais travailler avec... » en indiquant au moins trois noms, et « je ne veux pas travailler avec... » en n'indiquant pas plus de trois noms (pour éviter des réponses qui reviendraient à : ces trois là et personne d'autre). Ces fiches sont une mine d'informations : elles permettent de repérer les « vedettes », ceux qui font l'unanimité pour ou contre eux, ceux qui sont complètement ignorés, ni demandés ni rejetés, bref c'est un puissant instrument de repérage des relations dans cette microsociété qu'est la classe. À partir des réponses (que l'on peut recenser sous forme de tableau, voir ci-dessous), je constitue des groupes qui tiennent compte au mieux des souhaits. Parfois un élève est si unanimement rejeté qu'il me devient impossible de lui trouver une place : il faut

4. *Cahiers Pédagogiques* n° 306, septembre 1992, « Le sociogramme ».

alors que je négocie discrètement avec certains élèves auxquels je demande de l'accueillir au nom de valeurs citoyennes...

Élève	demande	est demandé par	rejette	est rejeté par
Quentin	Alexandre Mathieu Christophe		Jérôme Julien	Kévin
Kévin	Émilie Nicolas Sébastien		Quentin Geoffrey	
Yasmina	Cindy Émilie Gwendoline		Christophe Anthony	
Émilie	Nicolas Kévin Sébastien	Gwendoline Kévin	Jérôme Anthony	
Jennifer	Kévin Émilie Sébastien	Gwendoline Kévin	Anthony Julien	

Exemple d'exploitation du questionnaire « sociogramme »

Il arrive que la solution « idéale », la première, marche, du moins sur une partie de l'année. Il arrive que rien ne marche : il vaut mieux pour un temps suspendre tout travail de groupe.

En règle générale, un travail commencé dans une configuration de groupes est mené jusqu'au bout (même si cela prend plusieurs séances) dans la même configuration : il faut que les élèves aient le temps d'apprendre à travailler ensemble avant de décréter que tel groupe est voué à l'échec.

Jamais un élève ne change de groupe sans mon accord. Progressivement les élèves deviennent capables de prendre en charge par eux-mêmes la constitution des groupes, ils s'y impliquent, s'y engagent, négocient : j'écoute alors les propositions de refonte partielle, je pose mes conditions, je m'assure que tous les partenaires sont d'accord, que personne n'est exclu.

Si cette question soulève tant de problèmes, c'est qu'elle touche en fait à des questions éducatives importantes. Entre une attitude autoritaire (je fais les groupes et vous ne discutez pas) et une attitude libérale (vous faites comme vous voulez, après tout c'est votre problème, moi je serai là de toute façon pour sanctionner), il y a place pour une éducation à la responsabilité. On ne peut pas attendre des élèves que du jour au lendemain ils soient capables de constituer des groupes de travail et non des groupes de copains. On ne peut leur demander une autonomie qui les priverait du droit d'être des enfants, des adolescents. Mais on peut les aider à grandir.

LA DISPOSITION DES TABLES

C'est une disposition « en épi » (annexe 1), de sorte qu'aucun élève ne tourne le dos au tableau et que je puisse quand je le souhaite recentrer l'attention de tous sur moi-même et sur le tableau. La mise en place des tables se fait au début d'heure. Cette disposition permet de passer d'un travail individuel à un travail de groupe en cours de séance. J'apprends aux élèves à atteindre le résultat le plus vite possible et en faisant l'économie de mouvements inutiles. Si je ne suis pas seule à occuper ma salle de cours, je fais comprendre à mes collègues qu'ils ont comme moi la

possibilité de réagencer le mobilier si la disposition en épi ne leur convient pas : je ne me sens pas tenue, donc, de demander à mes élèves de « remettre en place » puisque mon choix n'est pas moins légitime que celui des habituelles rangées.

Un dernier mot sur la manière de placer les élèves : pour éviter que les groupes de quatre ne deviennent, de fait, deux couples, il suffit parfois de changer les places au sein du groupe, de manière que les élèves qui ont tendance à travailler à deux se trouvent en diagonale (annexe 2) : ils continueront de se parler, mais leurs paroles traverseront la table au lieu de se constituer en apartés.

LE BRUIT

On peut apprendre à chuchoter : de petits exercices, main sur le cou en dessous du menton, pour percevoir les vibrations ou l'absence de vibration des cordes vocales selon qu'on parle – même à voix basse – ou qu'on chuchote. Je dois moi aussi m'efforcer de chuchoter quand je passe dans les groupes.

Mais il y a des moments où l'activité engendre de l'excitation, des discussions passionnées entre les élèves. Le bruit devient inévitable. Je dois dire ici que mon seuil de tolérance au bruit a évolué. Du moment que ça ne gêne pas la classe voisine, ni, au sein de la classe, les groupes voisins, j'accepte un bruit de fond. Mes critères : est-ce qu'ils travaillent ? est-ce qu'ils se gênent ? est-ce qu'ils me gênent ? Je dis souvent aux élèves : « Je ne dois pas reconnaître vos voix. » Tout cela est, il faut bien le dire, en grande partie subjectif.

Il m'arrive aussi de confier à un élève par groupe la mission de réguler le bruit (de même qu'à un autre celle de veiller au temps).

Une chose est certaine : plus on pratique le travail de groupe, plus les élèves arrivent à se réguler.

LES BAVARDAGES ET LES DIGRESSIONS

Certes, je m'efforce d'y couper court, de donner un temps pour effectuer une tâche et de m'y tenir, sans m'obstiner toutefois si j'ai fait, comme cela arrive souvent, une erreur d'appréciation de la durée nécessaire !

Mais je sais qu'il y a des digressions qui sont une appropriation de la tâche, d'autres qui permettent de faire des pauses (que les élèves en situation frontale classique font, même si cela ne se voit pas). Lorsqu'on se donne la peine d'enregistrer et de transcrire un travail de groupe pour l'analyser finement, on apprend beaucoup à ce sujet : j'ai pu ainsi me rendre compte du caractère parfois très gênant de mes interventions bien intentionnées destinées à accélérer le travail⁵.

5. Voir Bertrand Daunay, Isabelle Delcambre, Sébastien Marguet, Catherine Sauvage, « Pratiques d'oral dans le travail de groupe », *Recherches* n° 22 ; Marie-Michèle Cauterman, « Travail de groupe, interactions, apprentissages », *Recherches* n° 27 ; Estelle Verstraete, « Digression dans les interactions verbales entre élèves travaillant en groupe », *Recherches* n° 33.

LES TYPES DE TÂCHES

Tout ne se prête pas à du travail de groupe. Je me pose des questions avant de faire le choix de mener une activité en groupe plutôt qu'individuellement ou en classe entière : que vont y gagner les élèves ? est-ce qu'ils vont mettre en œuvre des compétences différentes et complémentaires ? est-ce qu'il y a matière à débat dans ce travail ? Un débat, ce n'est pas la confrontation entre l'un qui sait, l'autre qui ne sait pas ; le débat ne naît pas non plus de l'application d'une règle... Est-ce qu'ils vont avoir l'occasion de rebondir sur les propositions les uns des autres ? Les activités qui consistent à trouver des réponses à des questions fermées (c'est juste ou c'est faux) entraînent des conduites de soumission à un élève considéré comme expert. Il faut qu'il y ait nécessité de mettre en commun des compétences diverses pour résoudre un problème. Voici une typologie sommaire et non exhaustive d'activités pouvant donner lieu à du travail de groupe :

- questions ouvertes sur des textes ;
- élaboration d'hypothèses (sur le sens d'un texte, sur l'utilisation d'une forme grammaticale...) ;
- recherche d'idées pour une rédaction ;
- écriture commune ;
- constitution de dossiers fictifs (par exemple le dossier « top secret » d'une enquête policière après lecture d'une nouvelle) ou documentaires, avec répartition des tâches ;
- élaboration de synthèses sur une notion ;
- activités de classement de textes, de phrases, de mots, sans critères préalables, et sans attente figée du professeur ; phrases ; analyses de corpus de textes, écrits ou non par les élèves... toutes activités où ce qui est important c'est précisément la mise à jour de critères ;
- puzzles et appariements, à condition de mettre l'accent sur les justifications (sinon on peut retrouver les mêmes effets d'imposition de la solution d'un membre du groupe que dans des tâches fermées).

Avec la question de la nature des tâches se pose celle des productions attendues : est-ce que je vais demander quatre écrits identiques ? un écrit commun ? quatre écrits individuels potentiellement différents ? Tout dépend... Dans certains cas, je peux exiger que les élèves se mettent d'accord, l'objectif didactique poursuivi impliquant qu'ils aillent jusqu'au bout de la discussion, qu'ils résolvent les conflits ; dans d'autres, le travail de groupe a pour fonction d'ouvrir des possibles, d'enrichir la réflexion de chacun.

Je rattache également à la question de la nature des tâches et des objectifs celle de l'intervention, variable, de l'enseignant dans les groupes ; cela peut aller de l'absence totale d'intervention au « mini-cours ». Je peux adopter une infinité de comportements lorsque les élèves travaillent en groupe : écouter, avant tout, écouter sans intervenir, écouter et intervenir, intervenir à la demande, répondre, refuser de répondre, de trancher, d'arbitrer, guider, reformuler, faire reformuler, relancer, vérifier, rectifier, rassurer, expliquer, recadrer, demander de justifier, de creuser, suggérer...

GROUPES RAPIDES, GROUPES LENTS

Tous les groupes n'avancent pas au même rythme. J'essaie de limiter les inconvénients de cette disparité de deux manières :

– certaines tâches peuvent être effectuées de façon incomplète, l'essentiel étant la qualité de la réflexion et non la quantité ou la répétition ;

– certaines activités peuvent comporter plusieurs étapes successives. Un responsable par groupe est chargé de me montrer le travail fait en première étape, moyennant quoi il reçoit les consignes et éventuellement les supports pour l'étape suivante. Pour peu qu'au tableau soit noté l'avancement des travaux (au moyen d'un tableau à double entrée, qui croise les numéros des différentes étapes et ceux des groupes, cette manière de faire entraîne souvent une émulation entre les groupes : « Eh regarde ! Faut qu'on se dépêche ! Eux ils sont déjà à la troisième étape ! »

RÉPARTITION DES RÔLES

Certaines tâches incluent en elles-mêmes une répartition des rôles : c'est le cas lorsqu'il s'agit de réaliser des dossiers, un exposé.

Je peux aussi donner des rôles de régulation du travail de groupe lui-même : le gardien du temps, le modérateur de décibels, le garant des consignes.

Je peux avoir besoin d'un secrétaire (dans le cas où une seule copie est demandée), d'un porte-parole (pour les mises en commun), d'un détenteur de documents, ou de dictionnaire.

Il faut bien entendu que ces rôles tournent, ce qui implique une mémoire écrite au sein de chaque groupe : qui a fait quoi à quelle date.

ARTICULATION TRAVAIL DE GROUPE / INDIVIDUEL

Le travail de groupe doit permettre à chaque élève d'apprendre. D'où la nécessité de penser les apprentissages individuels dans le cadre du travail de groupe.

La plupart du temps, je fais précéder les échanges en groupe d'un temps de travail personnel au cours duquel chacun s'approprie les documents, les consignes, réfléchit, éventuellement note ce qu'il va dire.

Certains travaux se prêtent bien à un moment final de synthèse individuel, de mise au propre pour soi.

Mais il faut lutter contre la tendance des élèves, quand ils travaillent en groupe, à prendre une copie tout de suite pour ne pas « perdre les idées ». Cela engendre des pertes de temps, des stratégies de contournement diverses (chercher une règle pour faire les traits, etc.) et une dispersion dans des activités de recopiage qui les rassurent, qui garantissent selon eux une bonne note, et qui masquent parfois des incompréhensions. Les élèves se centrent dans ce cas sur le produit fini, alors que ce que je vise c'est une démarche intellectuelle dont le produit fini n'est qu'une trace. D'où les suggestions qui suivent, dont la pertinence varie en fonction des tâches et des objectifs. Il s'agit de quelques « subterfuges » pour obliger les élèves à

rentabiliser le temps d'échanges et à restituer ensuite individuellement ce qu'ils ont effectivement compris :

– imposer un découpage du temps : 25 mn en groupe, puis le reste du temps seul pour « mettre au propre » : cela implique d'apprendre à distinguer ce qui, dans le temps imparti, peut être fait seul et ce qui doit être réfléchi en groupe ; d'apprendre à prendre des notes au brouillon pour pouvoir s'en servir après. Si les élèves se laissent déborder, je prends le temps de revenir sur les raisons pour lesquelles ils ont échoué, et sur ce qu'il faudrait faire la prochaine fois (réflexion méthodologique non dans l'abstrait, mais articulée à une tâche précise) ;

– autoriser un seul brouillon pour tout le groupe : les autres n'ont pas le droit d'écrire, mais le rédacteur du brouillon devra mettre ses notes à disposition du groupe ; cela oblige chacun à anticiper ce dont il aura besoin au moment de mettre au propre individuellement (« note ça ! »), et à refaire mentalement la démarche si le brouillon commun est trop elliptique ;

– tout le monde peut prendre des notes, mais seulement sur le document support lui-même (marges étroites !) : ainsi, les traces seules ne suffiront pas, n'auront de sens pour l'élève seul que s'il y a eu compréhension, et l'obligeront à une reformulation personnelle de ce qu'il aura compris ;

– « tout dans la tête » (échanges uniquement oraux dans la phase de travail de groupe), avec ou sans autorisation, pendant la phase de « mise au propre », de nouveaux échanges ou de « tricherie organisée » (5 mn pour aller voir ce qu'ont écrit les autres, seulement avec les yeux).

ARTICULATION TRAVAIL DE GROUPE / EN CLASSE ENTIÈRE : LE PROBLÈME DES MISES EN COMMUN

Les mises en commun sont un moment délicat. Il faut comprendre les élèves : ils ont travaillé, ils n'ont pas très envie de savoir ce que les autres ont fait. Ma première démarche, c'est de me demander à quoi la mise en commun va servir. Elle n'est pas toujours utile. La circulation dans les groupes me permet de prendre des informations ; elle me permet aussi de remettre les élèves sur les rails, de donner des explications.

À la fin d'une activité, il peut être utile de donner un corrigé, de signaler des erreurs, de donner des réponses, en tout cas il est généralement indispensable de clore par un bilan de ce qui a été appris. Mais dès lors que les élèves ont réfléchi, autant leur épargner une mise en commun fastidieuse et inefficace ; il me paraît parfois tout à fait légitime de conclure de la manière la plus magistrale qui soit, par une trace écrite, une fiche, une synthèse, une conclusion photocopiée, dictée ou écrite au tableau.

Il est cependant des démarches qui incluent nécessairement un moment d'échanges entre groupes, pour faire surgir un problème, pour briser les évidences. Cela peut se faire au moyen de supports tels que transparents ou affiches. Il m'arrive aussi souvent d'envoyer des élèves noter au tableau, au fur et à mesure, leurs trouvailles, ce qui a l'avantage de faciliter la gestion des différences de rythme.

L'ÉLÈVE QUI NE VEUT PAS TRAVAILLER EN GROUPE

Cela arrive ! Les raisons sont diverses : rapport de l'élève à lui-même, à l'école, aux autres élèves... J'accepte ces attitudes, non sans avoir discuté, négocié, tenté de convaincre. Il ne m'est jamais arrivé de voir cette situation perdurer au-delà de quelques semaines. En revanche, il m'arrive assez souvent d'isoler un élève, de l'exclure momentanément des groupes.

L'ÉVALUATION DES TRAVAUX DE GROUPE

Il est important de distinguer évaluation du produit et évaluation de l'apprentissage. Bien souvent, le produit importe moins que la tâche elle-même (les compétences à mettre en œuvre, et à développer), ou plus exactement, le produit est de médiocre qualité alors que la réflexion pour y aboutir a été conforme à ce que je voulais susciter : il serait logique de ne pas noter, puisqu'il s'agit d'une démarche d'apprentissage. Mais se pose le problème de la motivation des élèves : « C'est noté ? » (sous-entendu : si la réponse est négative, pas la peine de travailler). Plusieurs solutions sont possibles et non exclusives :

- sanctionner par un système de bonus/malus la qualité de l'investissement ;
- attribuer une note commune aux membres du groupe, ce qui suppose que professeur comme élèves acceptent et assument le fait que tous n'aient pas fourni le même effort.

Quant à l'évaluation des acquis, des bénéfices de l'apprentissage, elle passe nécessairement par une épreuve individuelle. Le travail de groupe est un moyen d'apprendre, il ne peut faire l'objet d'une évaluation sommative.

TRAVAILLER EN GROUPE, UN OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Travailler en groupe, cela s'apprend. Tout le temps passé en négociations sur la constitution des groupes, les moments de régulation ne sont pas du temps perdu. Il m'arrive aussi de suspendre temporairement le travail de groupe, ne serait-ce que pour que les élèves prennent conscience de ce qu'ils perdent !

La réflexion sur le travail de groupe peut se faire de façon très rapide ; à la fin d'une activité, je demande un avis aux groupes sur leur efficacité, en leur posant l'une ou l'autre des questions suivantes : est-ce que vous avez réussi à vous mettre d'accord facilement ? Comment avez-vous fait pour vous mettre d'accord ? Est-ce que le groupe a été efficace ? Sinon pourquoi ? Et si c'était à refaire, est-ce que vous vous organiseriez de la même manière ? Si je vous demandais de noter de 1 à 10 la qualité du travail de votre groupe, quelle note mettriez-vous ? À quel pourcentage évalueriez-vous la part de temps perdu et la part de travail réel ? etc.

Mais il peut valoir la peine d'y passer plus de temps, au moyen d'une grille comme celle qui figure en annexe 3. Chaque élève renseigne d'abord, seul, la première colonne du tableau 1 (ce que je pense de moi), et le tableau 2 (ce qu'il pense des autres membres de son groupe). Puis à tour de rôle, chacun confronte ses

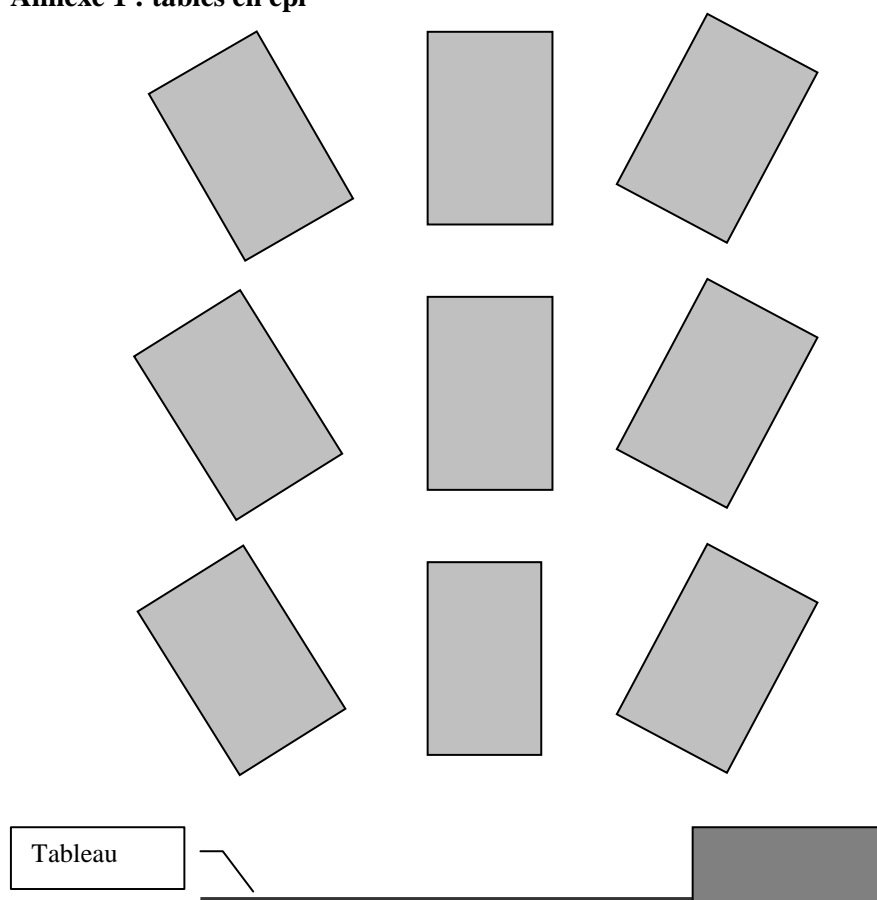
réponses à celle des autres et peut ainsi remplir la deuxième colonne du tableau (ce que les autres pensent de moi). Ensemble, le groupe prend des décisions.

POUR CONCLURE

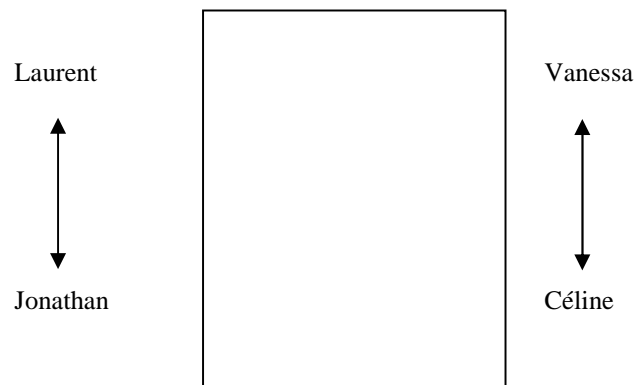
Ma démarche a été de faire le tour des questions que je me suis posées, qu'ont souvent posées les enseignants en formation, afin de mettre en lumière leurs présupposés et d'inventorier des réponses. Celles-ci sont donc à prendre comme des propositions destinées à ouvrir pour chacun des possibles, des choses à essayer, réinventer, réinterroger.

ANNEXES

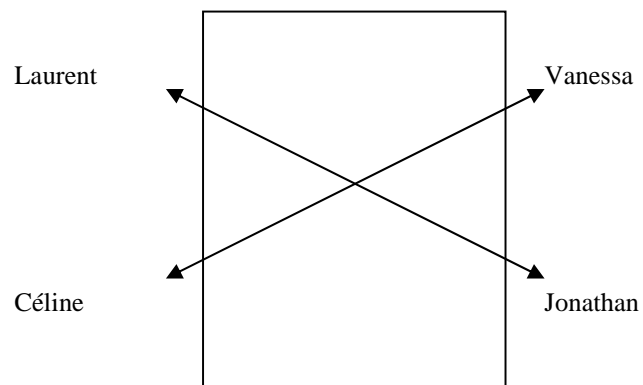
Annexe 1 : tables en épi



Annexe 2 : groupes de quatre



Déplacer Céline et Jonathan va modifier la circulation de la parole dans le groupe.



Annexe 3 : réflexion sur le fonctionnement du groupe

I. Mon rôle dans le groupe

	Ce que je pense de moi	Ce que les autres pensent de moi
1) Je prends la parole pour donner des idées.		
2) J'écoute les autres en essayant de comprendre ce qu'ils veulent dire.		
3) Quand je ne comprends pas ce que dit l'un de mes coéquipiers, je lui demande des explications.		
4) Quand je parle, je suis écouté-e.		
5) Mes idées sont toujours / souvent / parfois / ne sont jamais retenues.		
6) Quand les autres ne sont pas d'accord avec moi, je me mets en colère / je défends mes idées / je laisse tomber.		
7) Je me laisse facilement distraire, je parle d'autre chose, ou au contraire c'est moi qui rappelle à l'ordre le groupe.		

II. Les autres élèves du groupe

	Prénom	Prénom	Prénom
1) Il-elle prend la parole pour donner des idées.			
2) Il-elle écoute les autres en essayant de comprendre ce qu'ils veulent dire.			
3) Il-elle demande des explications aux autres quand il-elle ne les comprend pas.			
4) Il-elle est écouté-e quand il-elle parle.			

5) Ses idées sont toujours / souvent / parfois / ne sont jamais retenues.			
6) Quand les autres ne sont pas d'accord avec lui-elle, il-elle se met en colère / défend ses idées / laisse tomber.			
7) Il-elle se laisse facilement distraire, parle d'autre chose, ou au contraire c'est lui-elle qui rappelle à l'ordre le groupe.			

III. Le groupe

Le groupe a-t-il bien fonctionné ? Sinon, quels ont été les problèmes ?

Lorsque tout le monde n'est pas d'accord, comment faites-vous ?

Parvenez-vous à respecter le temps imparti pour chaque travail ?

Parvenez-vous à travailler sans faire de bruit ?

Est-ce que vous voyez des solutions pour améliorer le fonctionnement du groupe ?