

L'HÉTÉROGÉNÉITÉ AU SERVICE DU TRAVAIL DE GROUPE

Magali BLEUSE
Collège de Marquette

Lorsque j'ai commencé à travailler, en tant que stagiaire IUFM, avec ma classe de cinquième, je ne connaissais pas du tout le niveau de mes élèves. Le professeur qui les avait eus l'année précédente m'avait dit que certains avaient de grosses difficultés, principalement en orthographe. Il ne m'a pas fallu bien longtemps pour avoir une vision globale des élèves qui composaient ma classe. Un certain nombre de difficultés apparaissaient qui n'étaient pas toutes les mêmes et qui étaient plus ou moins accentuées selon les élèves : ma classe était ce qu'il est convenu d'appeler une classe hétérogène. Je me suis cependant toujours refusée à catégoriser les élèves selon leurs difficultés. J'ai essayé de comprendre ce qu'ils aimaient faire, les sujets qui les intéressaient, ce qui les rebutait profondément... Tout cela se voit aussi bien à travers les productions écrites qu'ils peuvent me rendre suite à des consignes données en classe qu'à travers des remarques orales d'élèves qui sont souvent encore plus enrichissantes. On se rend facilement compte que chaque élève a une « bête noire » en français mais aussi assez souvent quelque chose qu'il apprécie plus particulièrement. Mettre ces élèves ensemble se voulait donc générateur d'idées et d'entraide : beaux principes mais qu'il me fallait mettre en pratique.

Le travail de groupe ne peut pas fonctionner sans une certaine organisation. J'essayerai donc de montrer comment peut se monter un travail de groupe efficace, capable de réunir des élèves tout à fait différents mais qui ont tous quelque chose à apporter, si on leur en laisse l'opportunité.

LE CASSE-TÊTE : LA COMPOSITION DES GROUPES

Lorsque j'ai lancé mon premier travail de groupe, je ne savais pas très bien comment j'allais former les groupes de travail. Je m'interdisais les groupes de niveaux qui sont de toute façon quasiment impossibles à réaliser vu la diversité de mes élèves. Je ne pouvais pas faire des groupes par « sympathie » car cela causerait inévitablement certains problèmes de gestion des groupes et de la classe (expérience que j'ai tentée ultérieurement et qui s'est révélée très peu productive). J'ai donc essayé de composer des groupes à partir des quelques éléments dont je disposais sur ma classe. Ayant 24 élèves, j'ai fait 6 groupes de 4 élèves.

Il faut tout de suite dire qu'on ne parvient jamais à être entièrement satisfait par sa mise en groupe, il y a toujours un élément qui nous perturbe, alors on fait avec. Le principe constitutif de mes groupes est assez difficile à expliquer clairement car il relève plus de l'intuition que de savants calculs. On sait que tel élève pourrait mieux travailler si tel autre était avec lui et inversement. On sait aussi très bien que ces deux élèves là ne doivent absolument pas être ensemble. Parfois, on se trompe complètement, alors soit on s'autorise à changer les groupes au milieu d'une séquence, soit on retient ce qui ne va pas pour modifier le tout lors du travail de groupe suivant. Une fois les groupes mis en place, il faut aussi proposer des activités adéquates, qui peuvent se mener en groupe mais qui laissent une place à chacun.

COOPÉRATION ?

Il est nécessaire que les activités menées en groupe anticipent l'hétérogénéité des groupes les uns par rapport aux autres mais aussi parfois les pôles qui peuvent se former au sein d'un même groupe quand les membres du groupe ont décidé de se partager le travail. J'ai donc assez souvent favorisé les activités par étapes, c'est-à-dire où les consignes sont données au fur et à mesure de l'avancée des élèves.

Christophe Colomb en Amérique

Cette activité reposait sur la lecture d'une illustration extraite d'un album documentaire intitulé *Christophe Colomb*¹. Cette image représente le navigateur en train de faire du troc avec des indigènes. Bien sûr, ce troc apparaît comme inégal. Les indigènes s'émerveillent des objets que peuvent avoir les hommes venus de la mer tel le miroir. Sur cette image, on voit aussi très clairement deux univers qui s'opposent : la civilisation et les hommes habillés et armés et la population indigène, des hommes nus avec des plumes et des arcs. Le travail se décomposait en trois étapes successives. La première étape consistait à répondre à quelques questions, qui permettaient une lecture de l'image d'abord descriptive puis interprétative. Je demandais aux élèves de me fournir une seule et unique feuille pour l'ensemble du groupe. Cette contrainte formelle entraîne des discussions qui sont parfois assez musclées car pour pouvoir rendre une seule feuille par groupe, il faut que tous les membres du groupe se mettent d'accord. Le but est qu'ils trouvent un consensus. Il

1. Collection « Histoire Juniors », Hachette, 1980. Voir en annexe.

ne faut pas hésiter à intervenir dans les groupes quand un esprit un peu plus fort voudrait imposer son avis à tous. Par des petites questions du genre : « Tu es sûr que ce que tu as écrit est valable ? Tu es d'accord avec le reste de ton groupe ?... », on relance une discussion de groupe.

Travail de groupe : regardez attentivement l'image et répondez à ces quelques questions.

1. Que représente, d'après vous, cette image ? Qui sont ces hommes ?
2. Comment sont habillés les hommes situés à droite de l'image : que portent-ils ? Qu'apportent-ils avec eux ? (Regardez bien l'intégralité de l'image).
3. Mettez-vous quelques instants dans la peau des hommes situés à gauche de l'image : comment réagissent-ils ? Que peuvent-ils penser de ces hommes qui débarquent sur leur terre ? Connaissent-ils les nouveaux objets qu'ils ont sous les yeux ?

Le fait de donner trois grandes consignes subdivisées en plusieurs questions, qui tendent toutes vers un sens à donner à l'image, permet de gérer l'hétérogénéité entre les groupes, car certains groupes ont souvent tendance à avoir fini avant les autres, pour plusieurs raisons d'ailleurs. En effet, certains groupes ont tendance à « expédier » les réponses sans vraiment réfléchir ou se concerter, d'autres n'ont pas suffisamment approfondi leur réponse. En passant, dans les groupes, je peux à partir des réponses fournies sur leur feuille, relancer une question qui approfondit leur réponse. De même, circuler dans les groupes permet de « débloquer » certains élèves. Ainsi, sur ce travail, un groupe avait bien compris qu'il s'agissait de Christophe Colomb qui débarquait sur une terre nouvelle, mais avait du mal à différencier les deux univers et à comprendre ce qui était en train de se jouer. Il a fallu reformuler les questions, reprendre avec eux, en montrant sur l'image, ce qu'on voyait, pour finir par entendre : « Ah ouais, les Indiens, ils sont en train de se faire arnaquer ! » : le sens général avait été saisi.

Une fois qu'un groupe a vraiment fini la phase n° 1, on peut leur donner la seconde étape. Si tous les groupes ont à peu près fini en même temps, alors on peut se permettre une mise en commun de ce que chacun a trouvé pour s'assurer que tout le monde a compris et que l'on n'a pas perdu un élève en route. Très souvent, je fais une reprise en toute fin de séance, lorsque l'ensemble des étapes a été réalisé par le groupe, mais bien sûr, je m'assure par mon passage au sein des groupes que tout le monde avance. La seconde étape peut d'ailleurs être une forme de bilan, sans formuler la consigne « faites le bilan de tout ce que vous avez vu ». Ici, en effet, la seconde phase consistait en une sorte de bilan de ce qu'ils avaient vu dans des textes antérieurs de la séquence (journal de bord de Christophe Colomb par exemple, ou encore les préparatifs d'une grande expédition) auxquels s'ajoutaient ce qu'ils avaient perçu sur l'image : l'émerveillement des Indiens et « l'arnaque ».

Faites un tableau des correspondances... plein d'imagination.

Une colonne avec les objets qu'apportent Christophe Colomb et ses hommes et une colonne avec ce que deviennent ces objets à travers les yeux des indigènes.

Par exemple : Que peut devenir une épée pour des hommes qui ne connaissent pas le fer ? Que peuvent devenir les miroirs, les clochettes, les bonnets rouges, les voiliers, les différents habits... ?

Bien sûr, cette étape a suscité des discussions et quelques rires car des élèves trouvaient des choses assez farfelues : les peignes devenaient des gros insectes à mille pattes plus méchants que des araignées, le miroir un outil de sorcier qui créait un double, les Indiens se coupaient aux épées en pensant qu'il s'agissait de longues feuilles brillantes d'une plante inconnue et s'effrayaient devant ces énormes poissons flottants qui venaient du large. C'est peut-être l'étape qui a pris le plus de temps car chaque membre du groupe avait toujours quelque chose de nouveau à proposer et un même objet devenait plusieurs autres mystérieuses choses. Cette effervescence dans quelques groupes incitait les groupes qui n'avaient pas fini à terminer leur première étape pour, à leur tour, imaginer. Cette étape permet que tous les groupes se rattrapent. On peut par exemple, si deux ou trois groupes ont fini, faire l'échange de leurs tableaux pour voir des choses auxquelles ils n'avaient peut-être pas pensé ou si les autres ont eu autant d'imagination que leur propre groupe. À la fin de cette étape, j'ai demandé à chaque groupe de donner l'objet dont ils étaient le plus fier et d'aller le noter au tableau, suivait une discussion sur les difficultés à communiquer qui avaient dû avoir lieu entre les deux civilisations.

Suite à cela, venait la troisième étape : le sujet d'écriture. Les élèves étaient toujours disposés en groupes mais le travail se faisait individuellement. Pourquoi choisir un dispositif de groupe pour un travail individuel ? Cela a l'avantage, soyons honnête, pour le professeur, de ne pas avoir le brouhaha du travail de groupe car les élèves se disent qu'ils doivent faire leur propre production, mais cela n'interdit pas des échanges discrets et furtifs ni des échanges de productions si le travail est terminé, ce qui pour des élèves a quelque chose de rassurant : ils sont seuls face à leur feuille mais avec les autres membres de leur groupe. J'accepte ces discussions discrètes entre les élèves. Il s'agit d'un accord tacite entre les élèves et moi : un minimum de communication est accepté. Les élèves jouent le jeu.

Individuellement :

Le chef du peuple ganach, peuple d'une île lointaine et inconnue, pour le moment, par le reste du monde, voit débarquer, sur ses terres, une chose étrange poussée par le vent. Voici que surgit une bande d'hommes bizarres, bien différents de ce qu'il connaît.

Racontez cette rencontre en vous mettant à la place de ce grand chef.

C'est dans cette phase que vous entendez sous la forme de murmure : « À ton avis, tu peux reprendre ce qui est au tableau ? Tu crois qu'il faut mettre un titre ? On a le droit de faire parler les personnages, toi, tu fais quoi ? Comment ça s'écrit " émerveillé " ?... » Les élèves résolvent leurs petits problèmes, chacun voulant bien apporter la réponse s'il la connaît et l'écrit avance. On a alors une semi-coopération entre les membres du groupe.

Le résultat de ces productions montre de réels effets du travail de ce que j'appelle « travail de groupe sans avoir l'air d'en faire », avec un travail rendu par chaque élève, un sujet compris même si parfois il y a eu quelques déviances, mais

une histoire qui se tient même pour des élèves qui ont l'habitude de détourner des sujets pour parler d'une toute autre chose sans même s'en rendre compte. Enfin, il est à noter que certains élèves fâchés avec l'orthographe font des efforts, soit parce qu'ils ont pu demander au moment où ils avaient leur hésitation ce qu'ils voulaient savoir, soit parce qu'ils savaient – cela faisait partie de la consigne initiale – qu'ils auraient un lectorat plus critique que le professeur, les autres membres de leur groupe.

La tête de la statue

Le dispositif

Ce travail était un travail individuel mais effectué en une disposition de classe qui était celle des groupes. Une fois de plus, il y a des raisons à ce choix. Tout d'abord la possibilité offerte au professeur de circuler dans tous les groupes et donc de voir tout le monde. Ce dispositif permet de ne pas oublier d'élève et même, permet d'apporter ce dont il peut avoir besoin au bon moment. Dans un dispositif frontal de classe, l'élève qui fait semblant de chercher ou même, avec une certaine mauvaise foi, de travailler est très rarement repéré. Pour peu que cet élève se situe au milieu d'une rangée, complètement coincé entre les autres tables, le voilà inaccessible, alors que dans le dispositif de groupe, il est bien plus difficile de se cacher dans une pseudo-activité. De plus, des élèves qui ont des problèmes de compréhension d'une consigne osent poser la question qui permet de les faire avancer, alors qu'ils ont parfois un certain complexe à la poser quand la classe en entier les voit et peut donc se moquer d'eux. Enfin, l'avantage de cette disposition est une nouvelle fois la possibilité de discuter avec les autres. Et même si en passant dans des groupes, j'ai pu entendre des discussions concernant le football, les dernières prouesses du LOSC ou encore un résumé du dernier épisode de *Buffy contre les vampires*, à la fin de la séance le travail était fait et très souvent sérieusement.

Présentation de l'activité

Cette activité est un travail fait en annexe de la séquence sur le récit de voyage, en liaison avec les grandes découvertes. Cette séquence s'intitulait « Larguons les amarres, destination inconnue : enfer ou paradis ? » La nouvelle étudiée est *La Statue de la Liberté* extraite des *Puces de sable* de J.-F. Laguionie. Elle conte la construction de la Statue de la Liberté. Les artisans de cette construction gigantesque sont des Indiens car ils sont reconnus pour ne pas avoir le vertige. La construction se fait sous un temps bien brumeux et dans des conditions terribles : beaucoup d'Indiens meurent. La statue n'apparaît dans sa totalité que par la disparition progressive de la brume qui la couvre et c'est la surprise lorsque l'on découvre enfin la tête qui n'est autre que celle de la déesse indienne Tachucamac, déesse de la Vie et de la Mort, la déesse à tête de mort !

L'activité se décompose en quatre grandes phases. Dans un premier temps, les élèves ont le début de l'histoire sous la forme de vignettes mises dans le désordre. Il faut reconstituer cette première partie. Dans la seconde étape, il s'agissait de la fin

de l'histoire et donc de sa chute, mais avec des blancs stratégiques qui portaient sur des phases de description allant du « magnifique » au « cri d'horreur ». La consigne était la suivante :

Voici la suite de l'histoire de la statue de la Liberté. Malheureusement certains passages n'ont pas été imprimés suite à une défaillance de mon imprimante. À vous de réécrire ce qu'il pouvait y avoir à la place de ces blancs. (Désolée pour ce petit problème technique !)

Grâce au travail de groupe, je pouvais gérer l'avancée des groupes et l'avancée de chaque membre des groupes. Les élèves m'appelaient pour me montrer ce qu'ils avaient pu écrire, d'autres m'appelaient pour me dire que c'était impossible qu'ils retrouvent ce que l'écrivain avait pu mettre parce qu'ils ne connaissaient pas du tout l'histoire. A ceux-là, un membre du groupe répondait : « Mais on te demande pas de trouver les mots exacts de l'écrivain, on te demande d'imaginer. Tu inventes ! », explication bien plus parlante que ce que j'aurais moi-même pu dire.

La troisième étape était la suivante :

Je viens de retrouver les trois morceaux que mon imprimante n'avait pas voulu faire apparaître. Mettez chacun d'eux à la bonne place. Comparez ces textes avec ce que vous avez écrit. Qu'en pensez-vous ?

L'ultime étape était de dessiner ce que pouvait être la statue de la liberté avant que l'on utilise la dynamite. J'ai évalué ce travail sur des critères d'imagination et de compréhension globale du texte. Je ne l'ai pas noté car le dessin final posait problème à beaucoup d'élèves qui disaient ne pas savoir dessiner et qui redoutaient d'être notés sur cette prestation.

En guise de bilan

Tous les élèves m'ont rendu l'ensemble du travail avec toutes les étapes franchies. Tous ont compris le texte et ont pris plaisir à cette activité. Le dispositif de groupe a participé à ce plaisir parce que les élèves aiment comparer leurs écrits, échanger leurs points de vue ou encore s'amuser de ce que les autres ont pu inventer, mais il y avait aussi dans cette activité une sorte de challenge : arriver à la chute de l'histoire avant les autres membres du groupe, ce que j'appelle l'effervescence de groupe.

Je voudrais faire un aparté sur un élève en particulier : Mickaël. Mickaël est un élève plein d'imagination mais qui a de grosses difficultés en orthographe. Lire est pour lui une activité fastidieuse, sauf pour lire à voix haute des textes avec des intonations marquées (par exemple une scène de théâtre). Chacune de ses productions écrites est une source de satisfaction pour le lecteur. Si je lui avais proposé la nouvelle de manière abrupte, et à lire en lecture silencieuse dans son coin, il se serait arrêté au premier paragraphe et je n'aurais pas pu faire grand chose pour le pousser à reprendre la lecture. Mais grâce à cette activité, Mickaël est entré dans le texte comme dans un jeu. L'activité bien sûr lui plaisait.

Il y avait aussi un phénomène assez amusant dans l'attitude de Mickaël. Il était le premier à finir les étapes et donc le premier à connaître un petit peu plus que les autres, ce qui lui arrive très rarement. A la fin de l'activité, il a été aussi le premier à connaître la chute de l'histoire. C'est avec un certain plaisir qu'il me faisait part de son avancée et de ses découvertes, tout en cachant, sur ma demande, ce qu'il avait trouvé et ce que le texte lui avait dévoilé aux autres membres du groupe. Il a retiré de ce travail une certaine satisfaction et, je dirais, une pointe d'assurance : il était capable de lire un texte et même plus vite que les meilleurs de la classe. Sa jubilation face à ce qu'il découvrait a aussi eu un impact sur les autres membres de son groupe qui voulaient comprendre ce qui se passait. Il y avait donc une dynamique de groupe que l'on a très rarement lorsque l'on mène une activité en classe entière.

Les activités par étapes ont fonctionné assez différemment mais elles ont toutes deux eu comme effet de gérer l'hétérogénéité puisque tous les élèves ont avancé, aucun n'est resté en échec. C'est sur ce genre d'activités que des élèves un peu démotivés peuvent aussi reprendre confiance en eux.

En constatant que le travail de groupe fonctionnait assez bien et que les élèves y trouvaient leur compte, j'ai tenté un autre genre d'activité qui est souvent perçu par les professeurs de français comme impossible : l'écriture en groupe.

Une activité d'écriture en groupe

Quand tout va bien...

J'ai mené deux séquences entières dont l'objectif final était de composer un recueil de textes qui serait accessible à tous les élèves de la classe mais aussi du collège : un exemplaire serait déposé au CDI. La première fois que j'ai mené cette activité, c'est au cours d'une séquence portant sur le Moyen Âge. Le titre exact de la séquence était : « Je suis un chevalier du Moyen Âge et je vais vous conter mes aventures... ». Les élèves devaient produire, en groupe, un écrit de type roman de chevalerie, en insistant particulièrement sur les phases de descriptions et sur les différences entre ces dernières et les phases de récit. Pour cette nouvelle production écrite, j'ai laissé les élèves se lancer sans aucun savoir préalable, pas même des extraits de romans de chevalerie. Mais par peur de la possible page blanche et du traditionnel « je ne sais pas quoi écrire », j'ai lancé le travail en groupe (une histoire par groupe de quatre) et une simple ligne directrice de travail :

Vous vous transformez en chevalier. Vous partez pour une grande aventure digne d'un chevalier : il vous faut choisir le but de votre aventure, choisir vos armes, éventuellement un compagnon pour vous accompagner, et enfin ce que vous allez devoir affronter. À la fin de cette aventure soit vous triompherez, soit vous trouverez la mort.

Avec le titre de la séquence, ils savaient que l'histoire s'inscrivait au Moyen Âge, encore fallait-il qu'ils situent chronologiquement cette période. J'attendais donc un premier jet, un scénario de départ peu élaboré avec un début et une fin. À partir de ce scénario, je leur ferais pratiquer ce que j'appellerai la « réécriture par morceaux ». Au cours de ce premier travail, les élèves marquaient au fur et à mesure

de leur histoire les questions qui leur venaient à l'esprit. Au sein du groupe il y avait donc le « secrétaire du texte », le « rapporteur de séance », un troisième élève devait se faire le « lecteur de séance », le dernier était « manager de groupe » : il devait remotiver l'ensemble du groupe et éviter les abus qui peuvent subvenir lors du travail de groupe, concernant particulièrement les déviances hors sujet et les bavardages intempestifs et gênants pour le reste du groupe et de la classe. Les idées étaient, elles, un travail commun. Il est important au début de la mise en place d'un nouveau travail de groupe de donner une place à chacun. Cela permet à chacun de se sentir plus à l'aise avec d'autres élèves avec qui il n'a pas forcément l'habitude de travailler.

J'attendais bien entendu beaucoup de ce travail : des aspects assez techniques au niveau de la production écrite elle-même, surtout un travail sur les descriptions mais j'attendais aussi de voir comment allait s'organiser le travail de groupe : est-ce que tout le monde y trouverait sa place ? Le travail de groupe a été très fructueux même s'il n'a pas été sans problème. Contrairement aux activités par étapes, l'écriture en groupe est plus difficile à mener et il faut être plus vigilant sur ce qui se joue au sein des groupes. Cependant c'est une expérience très enrichissante pour les élèves qui apprennent à travailler ensemble et à produire des textes qui sont à l'aboutissement une certaine fierté.

À partir du scénario initial que chaque groupe m'avait rendu, j'ai essayé de voir quels étaient les besoins de chaque groupe. Bien souvent, ce sont les mêmes besoins qui reviennent. Il fallait apporter des textes pour travailler l'organisation d'un récit et des descriptions, apporter quelques connaissances historiques et quelques documentaires pour éviter les anachronismes. J'ai donc fourni aux élèves des apports de documents divers avec, à chaque fois, une exploitation de ces documents par des activités périphériques. Lorsque ces activités me semblaient essentielles, je demandais des phases de travaux individuels pour m'assurer que le travail de groupe ne masquait pas des incompréhensions au niveau d'élèves un peu plus faibles. Par exemple, j'ai fourni plusieurs textes descriptifs de la dame dans les romans de chevalerie, assortis de questions sur l'organisation de la description. Les réponses étaient données en groupe. Puis j'ai demandé à chaque membre du groupe d'écrire à son tour une description de la dame qu'ils avaient mise dans leur histoire. Ensuite, les élèves d'un même groupe s'échangeaient leurs textes, et il fallait choisir lequel garder. Ce qui est étonnant, c'est que très souvent le choix portait sur des textes assez fantaisistes et imaginatifs qu'avaient pu écrire des élèves placés très souvent en échec lors d'activités autres que l'écriture. Ces élèves voyaient leurs écrits valorisés par les autres. Les portraits de la dame choisis par les groupes étaient souvent ceux écrits par des garçons qui décrivaient leur dame idéale.

□ Exemple n° 1 : Brahim

Hélie est arrivée dans le château lorsque les invités étaient en train de manger. Tout le monde était ébloui par sa beauté et son élégance. Elle avait les yeux bleus comme l'océan, les joues roses comme si elles avaient pris la couleur d'une vraie rose. Elle avait aussi une superbe bouche et de très beaux cheveux raides et dorés tenus par une barrette en or. À son cou, elle portait un collier magnifique, incrusté de pierres précieuses multicolores : cela prouvait qu'elle était riche. Elle était vêtue

d'une longue robe qui lui tombait sur les pieds. Cette robe était d'une belle couleur jaune qui lui allait très bien au teint. Sur cette robe étaient brodées quelques roses rouges, sur le devant. La dame possédait de sublimes bracelets qui suivaient avec son collier. Ses chaussures étaient de couleur noire mais on ne les voyait pas bien à cause de la robe. Elle avait aussi un tout petit sac avec plein de petites perles. Elle l'avait mis sur son épaule et cela la rendait encore plus gracieuse.

□ Exemple n° 2 : Thibaut

Hélie avait des pieds magnifiques qui étaient mis dans des chaussures en argent avec des rubis splendides tout autour. Elle avait des jambes magnifiques avec des bracelets en or, en argent et de toutes les couleurs qui existent. Elle avait une jupe longue, moitié en soie, moitié en laine et du fil d'or tout autour de la jupe. Son corps était fin. Elle portait un tricot sublime argenté et doré. Ses bras étaient couverts de fleurs aux couleurs de l'arc-en-ciel. Sa bouche était magnifique et sensuelle. Ses yeux faisaient des étincelles avec le soleil. Ses oreilles étaient belles avec des boucles d'oreille en or. Hélie avait une grande qualité physique : c'était ses cheveux. Ils étaient blonds avec des barrettes en or et des tresses de toutes les couleurs.

□ Exemple n° 3 : Eric

Hélie était une jeune fille grande et mince qui avait tout pour plaire. Elle avait de longs cheveux blonds et ondulés. Ses yeux étaient d'un bleu prononcé et avaient un certain éclat. Son nez n'était ni trop long ni trop petit. Il avait une forme presque parfaite tout comme sa bouche. Ses lèvres étaient fines et délicates, d'un joli rouge presque orange. Hélie avait le teint mi-rose mi-pâle. Hélie avait une longue et élégante robe. Cette robe lui allait si bien qu'on aurait dit qu'elle avait été faite sur mesure pour elle. Le col était rond avec un ourlet de couleur or. Le corsage était pastel orné d'un nœud couleur or. Les manches étaient bouffantes, ornées de perles en forme de flocon d'or. Ces manches avaient une jolie couleur vin. La jupe, elle, était pastel comme le corsage. Dans le bas, s'y trouvait un ruban couleur vin, bordé d'or et de motifs majestueux. Le tout était orné de paillettes deci-delà, sans trop y en avoir. Ses petites chaussures étaient cordées, ressemblant à des ballerines de danseuse étoile. Elles étaient de couleur noire, bordeaux pour suivre avec le tout.

Certains groupes faisaient un mixage des différents textes au nom du principe de l'écriture de groupe. D'autres enfin choisissaient un texte plutôt qu'un autre mais en ayant comme principe de laisser, à la prochaine réécriture d'un morceau de leur histoire, la place à un autre membre du groupe. Les élèves sont très conciliants et se disputent assez rarement. On voit aussi des gestes citoyens se développer comme le vote à main levée pour le choix du texte. Ce ne sont plus des élèves tous différents qui font une production mais une micro-société qui produit un texte. Les problèmes d'hétérogénéité n'existent plus alors.

Les discussions au sein des groupes étaient très riches et ont permis à certains élèves d'exprimer des idées sans avoir à les matérialiser sur du papier avec des mots. Ces séances de groupe ont permis à chacun de trouver sa place.

Mais tout n'est pas gagné

Ce serait mentir que de dire que l'ensemble de la séquence s'est bien déroulé. On peut constater que parfois il faut écourter la séquence parce que les membres du groupes commencent à se disputer et à ce moment là les problèmes d'hétérogénéité ressortent : « Ouais, mais elle veut tout écrire parce qu'elle dit qu'on n'est pas capable d'écrire quelque chose sans faire de faute », « Il veut plus rien faire parce qu'il dit que c'est lui qui a tout fait, alors que c'est même pas vrai »... De même, lors des bilans de séquence, les élèves disent qu'ils en ont eu marre de tel ou tel membre de leur groupe et qu'ils aimeraient bien ne plus travailler avec lui. Enfin, des élèves viennent vous voir en fin d'heure pour dire qu'ils en ont assez parce que leur travail n'avance pas à cause d'un membre de leur groupe qui n'est jamais d'accord... C'est pourquoi je précise à chaque début de séance que c'est un travail commun du début à la fin et que tout le monde doit s'investir jusqu'à l'aboutissement total de la production : c'est la règle d'or du travail de groupe. Mais, sachant aussi que les tensions sont inévitables, les phases de travail individuel sont nécessaires comme des soupapes de sécurité pour faire retomber la pression. Généralement, les disputes sont ponctuelles et à la séance suivante tout est oublié. Et puis comme me l'a si bien dit Marion : « Peut-être que je serais allée plus vite en écrivant toute seule, mais j'aurais sûrement pas écrit cette histoire que je trouve bien. Grâce à Romain, on a fait des supers scènes de combats et puis Eric et Gwendoline ont eu de bonnes idées pour les descriptions des châteaux forts et des habits d'Astride, la dame de notre histoire. » Lorsque l'on entend ce genre de petite phrase dans une classe, on se dit que cela valait la peine de mener à bien le travail de groupe, d'avoir tenté des alchimies qui ont ou auraient pu devenir explosives.

QUE VIVE LA DIFFÉRENCE !

Cette exclamation joyeuse se veut réconfortante – même pour moi. Je n'ai qu'une expérience très restreinte de l'enseignement et je n'ai eu cette année qu'une seule et unique classe, donc certainement moins de préparation que ce qui m'attend l'année prochaine. Je dois aussi dire que mes élèves cette année ont été très coopératifs et que s'il existait une hétérogénéité au niveau scolaire, il n'y avait pas une très grande hétérogénéité des comportements. Les élèves « les plus agités » ont de toute façon, par le travail de groupe, été mis au pas par les autres membres du groupe. Un professeur pourra faire des remontrances à un élève autant de fois qu'il le veut, jamais il n'aura autant de poids qu'un autre élève qui dira : « Il faudrait peut-être que tu nous aides, que tu t'occupes de la description du château, sinon on n'y arrivera jamais. »

Une chose est sûre : le travail de groupe active des facilitations pour les élèves. Je rejoins ici ce que dit Claudine Garcia-Debanc : « Le groupe exerce un contrôle appréciable sur divers niveaux d'opérations. Il aide par exemple à effectuer la planification et à assurer une vigilance orthographique. Le groupe d'écriture constitue donc d'une certaine manière une instance de "facilitation procédurale". »²

2. « Intérêts des modèles du processus rédactionnel pour une pédagogie de l'écriture », *Pratiques* n° 49, 1986, p. 32.

Cette facilitation donne une richesse appréciable aux écrits, richesse issue d'un groupe d'élèves ayant des connaissances diverses qui peuvent être bien différentes de celles du professeur.

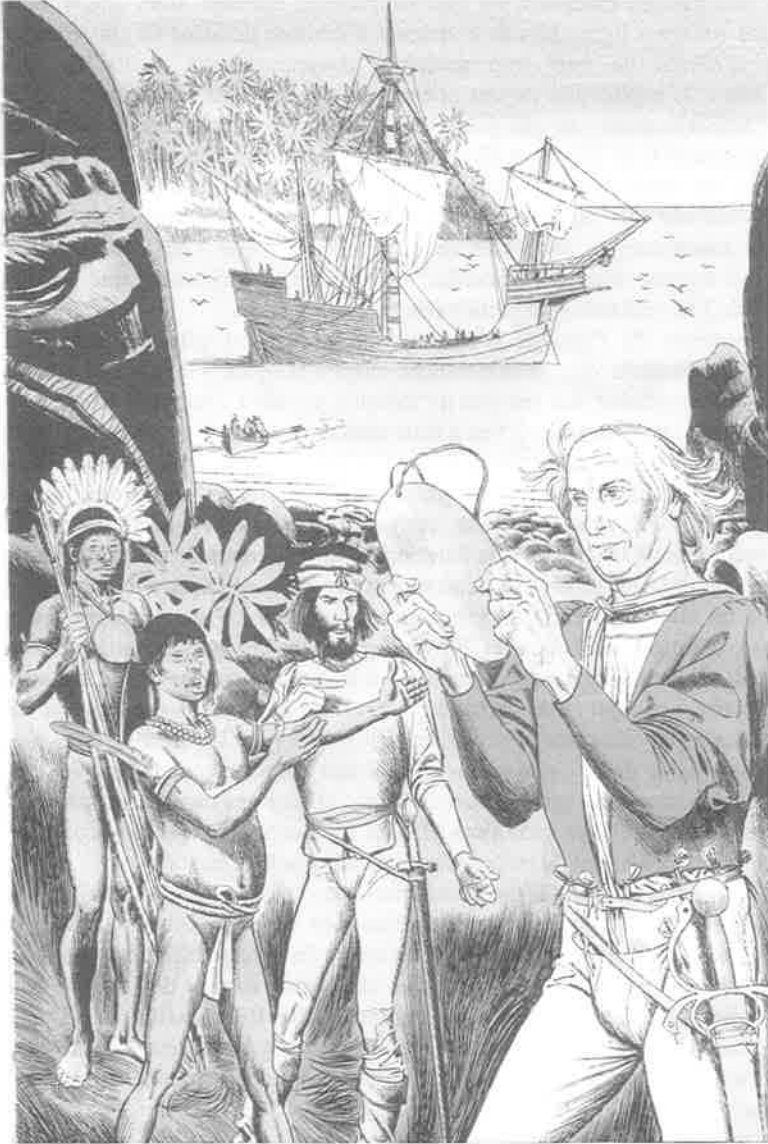
Au sein du groupe, il se passe des phénomènes très intéressants : des élèves que je n'entendais jamais en classe participent activement dans leur groupe, des élèves rendent des travaux complets, ou tout simplement écrivent alors que je n'obtenais d'eux que quelques lignes lors de consignes d'écriture données en classe entière, des travaux d'élèves un peu trop scolaires deviennent des écrits un peu plus fantaisistes... L'explication de ces phénomènes repose sur la compréhension de ce qu'est l'acte d'écriture : ce qui peut aider cet acte productif, d'où peuvent venir les idées... Le modèle de Hayes et Flower permet cette compréhension. En effet, Hayes et Flower ont tenté de comprendre ce qui se jouait dans la « boîte noire » d'un individu écrivant. Ils en ont fait un modèle élaboré qui permet de comprendre comment fonctionne le processus rédactionnel. Lorsque l'on voit tous les sous-procès qui entrent dans ce processus, on comprend facilement que le travail de groupe aide à la réalisation de certains de ces sous-procès.

La pratique de l'activité d'écriture en groupe est d'une grande aide pour mobiliser l'ensemble des connaissances disponibles en mémoire. Lors de cette activité, l'hétérogénéité des groupes de travail a permis à chacun de trouver sa place. Des élèves ont beaucoup de choses à dire mais écrire leur pose problème car ils font trop de fautes ou sont un peu brouillons. D'autres dans le groupe font bien souvent une sorte de focalisation sur l'orthographe. D'autres enfin disent aux membres de leur groupe : « Tu peux pas dire ça parce que, avant on a dit que... », ils s'intéressent alors à la structure de leur écrit, à la cohérence de ce qu'ils écrivent. On voit bien que dans un groupe se déterminent des rôles et chaque membre du groupe se situe à un niveau différent du processus rédactionnel. Pour reprendre les grandes catégories définies par Hayes et Flower, on peut dire que certains activent plus facilement « la mémoire à long terme » en essayant de trouver ce qu'il pourrait être utile d'écrire, ce qui est demandé, d'autres se situent au niveau de « la planification » en essayant d'organiser l'histoire que les autres leur racontent, d'autres au niveau de la « révision » en insistant fortement, par exemple, sur les -s du pluriel. Le travail de groupe stimule donc différentes cases d'un processus très complexe. Certains élèves sont alors plus en confiance parce qu'on écoute ce qu'ils disent et ils se déchargent de ce qui les gêne dans l'acte d'écriture.

Je reviendrai en guise de conclusion sur la définition même de l'adjectif « hétérogène », en m'appuyant sur les définitions du petit Robert. Le sens premier d'hétérogène était « qui est composé d'éléments de nature différente », et c'est bien cela la richesse d'un groupe qui n'est plus uniforme mais qui devient une source de petites richesses différentes qui se combinent. J'ai l'impression que l'uniformité n'aurait aucun intérêt pour le lecteur. Celui-ci, qu'il soit élève ou professeur, se délecte de toutes ces petites choses fantaisistes combinées par l'alchimie du travail de groupe.

Le travail de groupe met aussi à mal la définition du sens de l'adjectif « hétérogène », apparue au XIX^{ème} siècle : « qui n'a pas d'unité », car en groupe les élèves parviennent à se trouver non pas dans l'uniformité mais dans un travail ensemble.

ANNEXE



Christophe Colomb, illustration d'Eduardo T. Coelho, © Hachette-Jeunesse.