

LE TRAVAIL EN GROUPE OU COMMENT DÉPASSER QUELQUES CONCEPTIONS NAÏVES

François POLOMÉ
L. P. Charlotte Perriand, Genech

Ce modeste article se veut une succincte bibliographie commentée sur le travail de groupe, telle qu'a pu la constituer un enseignant désireux, après quelques expériences peu concluantes, d'y voir lui-même plus clair sur les possibilités effectives d'un dispositif certes attrayant, mais plus délicat à manier qu'il n'y paraît d'abord.

Le temps et la compétence scientifique ont manqué bien sûr, non seulement pour explorer ce vaste champ, mais aussi pour m'assurer que les quelques ouvrages que j'ai pu rassembler et consulter présentaient suffisamment de pertinence dans le champ auquel ils appartenaient. Je livre donc tel quel le résultat de cette petite recherche d'amateur en espérant qu'elle évitera au lecteur intéressé les tâtonnements un peu pénibles qu'elle m'a coûté.

Il est à noter enfin que la majeure partie de la littérature concernant le travail de groupe envisage ce dispositif de travail avant tout dans le cadre de la formation des adultes. Il s'agit donc de rester particulièrement prudent lors de son utilisation en classe. L'impression largement partagée parmi les enseignants que le travail de groupe est impossible à mettre en place dans les « mauvaises » classes et fait perdre du temps aux « bonnes », renvoie probablement pour une large part à un impensé dans sa mise en place auprès des acteurs spécifiques que sont les élèves. La lecture des quelques travaux réunis dans la présente synthèse peut aider l'enseignant à concevoir et à formaliser une intervention pédagogique qui multiplie les possibilités d'accès au savoir des élèves ; mais cela ne saurait s'envisager que si l'enseignant accepte et se donne les moyens de modifier sensiblement la relation d'aide qu'il propose aux élèves.

— Michel Barlow, *Le travail en groupe des élèves*, Paris : Armand Colin, 1993 (110 pages).

Ce petit ouvrage constitue une bonne introduction au travail de groupe en milieu scolaire ; il s'adresse spécifiquement aux enseignants, fait le point sur les aspects théoriques et pratiques de la question – ce qui aide à lire l'ardu Meirieu (voir ci-dessous) –, répond aux éventuelles angoisses du lecteur liées à la mise en place et à l'efficacité de ce dispositif, et fournit lui-même une importante bibliographie. Le travail de groupe « pour les nuls », en quelque sorte...

— Cahiers pédagogiques, *Le travail de groupe*, n° 356, Paris : Crap, septembre 1997.

Adoptant une position ouvertement favorable (« prosélytiste » ?) au travail de groupe, le numéro donne une foule d'exemples concrets de « passage à l'acte », parmi quelques articles plus théoriques intéressants : notamment une contribution de Philippe Meirieu sur la survivance du modèle transmissif frontal, et une autre de Michel Tozzi sur la gestion des transitions dans l'utilisation de dispositifs différents au cours de la même séance. Plus (+) une idée à creuser : celle de groupes d'apprentissage permanents, construisant peu à peu des routines de travail en commun.

La gestion des dysfonctionnements dus à ce qu'on nomme par euphémisme le « relationnel » (conflits de pouvoirs) est malheureusement souvent renvoyée au « feeling » de l'enseignant, c'est-à-dire impensée.

— Willem Doise et Gabriel Mugny, *Psychologie sociale et développement cognitif*, Paris : Armand Colin, 1997 (236 pages).

Cet ouvrage reprend et approfondit les recherches des auteurs publiées en 1981 sous le titre *Le développement social de l'intelligence* (InterEditions).

Sans s'adresser directement à un public enseignant, l'ouvrage ouvre de nombreuses perspectives neuves sur la façon dont l'individu apprend, notamment en groupe. Il serait ambitieux de vouloir tout comprendre dans cette réflexion de spécialistes appuyée sur l'analyse de nombreuses expériences, par ailleurs probantes, mais une lecture même partielle permet de se défaire de pas mal d'idées reçues, notamment sur la pensée dite abstraite, sur la prégnance du modèle correct, sur les différences de fonctionnement cognitif généralement attribuées à l'origine sociale des individus, etc.

À lire absolument, ... à tête reposée.

— Claudine Garcia-Debanc, *L'élève et la production d'écrits*, coll. « Didactique des textes », Metz : Centre d'analyse syntaxique de l'université de Metz, 1990 (222 pages).

Sans faire explicitement référence à Meirieu, Claudine Garcia-Debanc reprend à son compte ses principes lorsqu'elle affirme qu'on peut utiliser le travail de groupe dans l'apprentissage de l'écriture scolaire, activité irréductiblement solitaire s'il en est.

Elle montre ainsi comment le groupe peut aider chaque élève à mieux lire les consignes, analyser la tâche, planifier son texte, alléger le travail même de rédaction sans pour autant le simplifier, prendre une distance critique par rapport aux textes produits, se décentrer pour les récrire plus efficacement. L'auteur propose aussi

quelques dispositifs permettant une articulation féconde du travail individuel et du travail de groupe dans l'écriture (élaboration d'un texte commun avec rotation des rôles, rédaction individuelle par fragments et mise en cohérence, réécriture collective de textes individuels, mise au point parallèle d'un texte collectif et de textes individuels) ; rappelle enfin la nécessité de faire du travail de groupe un objet d'apprentissage en soi pour les élèves.

— Philippe Meirieu, *Apprendre en groupe – 1 : Itinéraires des pédagogies de groupe ; 2 : Outils pour apprendre en groupe*, 6^e édition (1^{ère} éd. 1984) Lyon : Chronique sociale, 1996 (202 et 201 pages).

La contribution majeure de Meirieu consiste, me semble-t-il, à avoir opposé aux pédagogies de groupe en général, le concept de **groupe d'apprentissage**, ensemble restreint d'élèves réunis afin d'effectuer une tâche commune *qui ne pourra être réalisée que dans la mesure où chaque membre du groupe accomplit par là l'objectif d'apprentissage qu'on se propose de lui faire atteindre*.

Le groupe d'apprentissage, pour être efficace, suppose donc une série de caractéristiques :

- instauration d'un réseau de communication homogène entre les participants, et non simple autorisation d'échanges ;
- distribution des matériaux aux participants telle que la réalisation du projet requière la participation de chacun, et non centration sur la fabrication d'un objet ni sur le vécu du groupe ;
- organisation d'un mode de fonctionnement impliquant chacun à la tâche commune en fonction de l'objectif qu'on entend lui faire atteindre, et non évacuation progressive de l'autorité du maître.

L'auteur propose alors une série de démarches concrètes (avec matériel prêt à découper) qu'il classe selon l'opération cognitive majeure qu'elles mettent en jeu (pensées déductive, inductive, dialectique et divergente) et que l'on pourrait facilement trafiquer, il me semble, pour fabriquer une foule de nouveaux exercices.

Toute la vérité n'aura pas été dite par ces quelques ouvrages ; cependant on y trouve déjà matière à questionner sa pratique, à éviter les écueils du spontanéisme et à mieux « lire » ce que les élèves font quand on les fait travailler en groupe ; surtout, on y entrevoit les moyens d'un enseignement dont l'impact est plus sensible, notamment auprès de nombre d'élèves (la plupart ?) dont, pratiquement, l'unique compétence acquise à l'école consiste à adopter un air captivé par le discours magistral pendant que leur activité intellectuelle reste investie dans des projets dont l'École et ses humbles serviteurs n'ont même pas idée.