

Le travail en groupes

Miette Carel

Je groupe tu groupes, nous groupons... Pour quoi faire ? D'abord pour prendre en compte le niveau des enfants : leur donner des tâches différentes, apporter une aide plus précise à un petit groupe, casser la géographie du groupe classe.

Le travail à l'intérieur des groupes peut être individuel ou interactif.

Ensuite pour instaurer une véritable situation d'apprentissage : pour une tâche donnée, une seule réponse pour le groupe, ce qui entraîne énonciation, confrontation, discussion, argumentation.

la justification de stratégies à privilégier sont possibles, mais l'adoption d'une solution unique apparaît problématique.

En petite et moyenne sections, certaines activités sont les prémices du travail de groupe. Elles permettent :

- de prendre conscience de son erreur et de celles des autres,
- de prendre en compte la stratégie qui précède pour prévoir sa propre intervention orale ou active. Exemple en mathématiques : parmi les blocs jaunes, rouges et bleus, trouver la couleur du bloc caché. Une seule réponse par joueur. Les joueurs successifs doivent tenir compte des réponses précédentes.

Je tente... et ça marche !

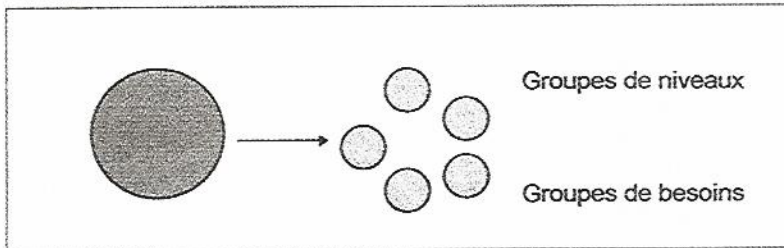
Groupes de recherche :

But : Créer une véritable situation d'apprentissage. La recherche de réponses à une situation-problème favorise la confrontation, source de dynamisme et d'enrichissement et fait évoluer les représentations. Organisation : groupes hétérogènes de 2 à 4 élèves.

Exemple 1 : lecture, CP.

Objectif : Comprendre les bulles et les replacer dans une BD.

Distribution d'une page de BD amputée de quelques bulles. Après une phase individuelle au cours de laquelle chacun colle sa réponse sur sa feuille, mise en place des groupes. Ils fourniront une seule réponse par collage (format A3) Les critères de recherche ne sont pas exclusivement basés sur la lecture courante.



J'ai essayé... c'est impossible !

Mettre en place un travail de groupes avec des enfants ayant suivi uniquement un enseignement de type magistral (validations données par le maître, situations principalement frontales, jugement des seuls résultats) relève de l'utopie. Travailler en groupes nécessite que les enfants aient des idées personnelles sur le sujet proposé, osent les dire et sachent les dire : argumenter, écouter les autres, accepter de changer de point de vue. Autant de compétences à mettre en œuvre tout au long des 3 cycles grâce à des situations variées.

Le maître doit être rigoureux pour la mise en place des groupes :

- prévoir un travail que l'enfant le plus performant ne peut accomplir seul en totalité,
- faire effectuer préalablement un travail individuel sur le sujet,
- limiter le temps.

En grande section, les échanges et

Exemple 2 : différents types d'écrits, CM2.

Objectif : Élaboration des critères des différents types d'écrits. Seize textes sont proposés, de quatre types et de formats différents : injonctif, narratif, rhétorique, informatif. La confrontation au sein du groupe permet de dégager les critères. La confrontation avec le groupe-classe fait apparaître la réponse la plus

Quelques situations :

Jeu mathématique du bloc caché :

Questions		Réponses	
1° joueur :			Non
2° joueur :			Non
3° joueur :			Oui

Les joueurs successifs doivent obligatoirement tenir compte des réponses précédentes.

pertinente. La validation est réalisée par l'apport de textes nouveaux par le maître. Puis mise en place des critères trouvés, sinon recherche des critères manquants.

Exemple 3 : l'addition, début CE1.

Objectif : Utiliser un arbre de calcul pour réduire une écriture additive.

Document distribué : illustration et tableau à double entrée présentant un rallye : équipes (abscisse) et scores réalisés par jeu (ordonnée). Propositions d'activités préalablement émises par les enfants après observation de la fiche (du coloriage au calcul des scores que choisira l'enseignant). Chaque groupe fournira une seule réponse et rendra compte de la procédure mise en œuvre :

- dessins
- surcomptage à l'aide des doigts (un à un : $8 + 1 + 1 + 1...$)
- groupement des termes de l'addition : $8 + 3 + 3 + 4 + 10$

Le maître amène à choisir une procédure : groupement de termes. Nouveau travail de groupe. Mission : pour une même addition, trouver le groupement.

Exemple 4 : lecture documentaire, CM.

Même thème pour tous. Chaque groupe a un article différent dont on a enlevé les titres. Chaque enfant du groupe a un texte : il lui faut trouver un titre.

5 à 6 minutes de lecture individuelle, puis 5 à 6 minutes d'échanges dans le groupe. Synthèse : trouver le thème traité par les textes.

Exemple 5 : orthographe, CE2, CM1, CM2.

Le travail en orthographe est souvent à la fois source de plaisir et d'inquiétude pour l'élève. Source de plaisir car il conçoit l'exercice « dictée » comme une compétition, un challenge, mais aussi source d'inquiétude et de déception lorsqu'il s'aperçoit du nombre d'erreurs qu'il commet lors de cette dictée. C'est à partir de ces constatations que j'ai mis en place dans ma classe depuis quelques années une préparation de dictée sous forme de travail de groupe.

« Chouette, une dictée... » Cette première phase correspond à l'émergence des représentations. Les élèves écrivent sous la dictée un texte qui rassemble plus ou moins de difficultés. Il est très important que chaque élève joue le jeu et ne cherche pas à copier sur son voisin, mais qu'il écrive ce qu'il croit juste.

« Un, deux, trois, copiez. » Par deux, les élèves soulignent sur leur texte les mots qui sont écrits différemment. C'est la phase la plus importante. Non seulement on n'interdit pas de copier,

mais on impose la copie. L'enfant ne doit plus avoir peur d'avoir commis une erreur sanctionnable, mais doit commencer à réfléchir sur ce qu'il a écrit. Copiez, copillez, il en restera toujours quelque chose.

« M'sieur, j'peux prendre un dictionnaire ? » Lorsque les enfants ont repéré les mots susceptibles d'être sources d'erreurs, ils ont très souvent le réflexe de chercher la réponse dans le dictionnaire. Cette étape leur permet de prolonger la recherche individuellement. Ils classent les mots suivant l'endroit où ils vont pouvoir trouver une réponse : cahier de règles, tableau de conjugaison, dictionnaire...

« Et pourtant, elle tourne ! » C'est sans doute l'étape la plus délicate pour les enfants. Il s'agit de se mettre d'accord sur les mots à écrire pour réaliser une dictée de groupe. Il faut qu'ils sachent argumenter, défendre leur point de vue, convaincre. Je prends souvent l'exemple de Galilée qui était le seul à penser que la terre tournait, mais c'est bien lui qui avait raison. Dans un groupe, l'avis minoritaire n'est pas toujours la mauvaise solution.

« Un pour tous, tous pour un... » Avec les travaux des groupes, on essaie de réaliser la dictée collectivement sans faute. Chaque groupe explique sa réflexion, sa recherche, ses conclusions. Il n'y a pas d'intervention du maître sauf pour demander des précisions aux groupes.

La dernière phase est la dictée individuelle qui permet à chacun de réinvestir le travail fait tout au long de la démarche.

Exemple 6 : Éveil historique, classes de cycle 2 (enfants de 5 à 8 ans)

Objectif : approfondir la structuration de la notion du temps chronologique.

Contraintes pour le maître : respecter les différents niveaux de compétence et de connaissance des enfants et optimiser la richesse possible des interactions entre groupes. Les enfants sont groupés par deux, et d'âge homogène. Ils ont reçu cinq ou six images différentes tirées de livres d'histoire anciens ou de petites brochures d'illustrations historiques.

Les enfants de première année de cycle ont à organiser de façon chronologique des images prises sur une échelle de vie d'homme.

Ceux de seconde année ont à sérier cinq gravures sans légende, allant de la préhistoire au XX^e siècle, en mobilisant des représentations et des connaissances apprises antérieurement dans leurs grandes lignes, sur des thèmes tels que l'habitat, l'armement.

Ceux de troisième année ont à organiser six images légendées sur des évolutions technologiques (moyens de locomotion, outillage agricole).

Chaque groupe de deux va travailler,

dans la confrontation d'hypothèses, à la mise en ordre, et va présenter sa production à un groupe du même âge ou d'âge différent, remettant en cause au besoin le choix initial.

Les suites d'images sont collées sur des bandes de papier d'un même format.

Mise en commun : collage commenté et structurant des bandes d'images dans un tableau balisé en haut de repères historiques élaborés précédemment.

La mise en commun et les rectifications apportées, le tableau montre la relativité du temps : le développement d'un homme se résume à un très petit temps dans l'évolution technologique de l'aviation, et plus encore de l'évolution de l'histoire humaine.

Groupes de niveaux

Ce sont des groupes ayant acquis un certain niveau de compétences. Exemple : Acquisition de techniques opératoires, classes de cycle 3 (CE2-CM) : groupe 1 : multiplication, groupe 2 : division, groupe 3 : division par un décimal. Les groupes de niveaux ne tiennent pas compte de l'âge, mais du niveau individuel des enfants.

M'sieur ? moi aussi j'peux essayer ?

Le travail en groupe de niveau permet-il une réelle progression ?

Témoignage :

« Cette année, j'avais une classe de cycle 3 : CE2, CM1, CM2. Je ne me suis donc pas posé de questions concernant la formation de groupes de niveaux dans ma classe. Après la première série d'évaluations, j'avais trois groupes, mais ceux-ci ne correspondaient pas aux niveaux de départ. Certains élèves de CM1 travaillaient au niveau du CE2, et certains CM2 à celui des CM1. J'ai toujours expliqué aux enfants que ces groupes n'étaient pas figés, mais perméables, et que suivant les résultats, ils pouvaient passer de l'un à l'autre.

Je ne pense pas qu'au départ ils aient cru en mon discours. Pour qu'ils y arrivent, il fallait une situation « déclencheur » qui s'est révélée au cours d'un travail sur la division avec le groupe 2 (niveau CM1). Certains éléments du groupe 1 (niveau CE2) ayant terminé le travail sur la multiplication, je leur proposai de travailler sur la division que j'abordais alors avec le groupe 2, en leur précisant qu'il me fallait leur accord.

En leur proposant ce travail, je ne savais pas du tout quel serait le résultat. Il fut au-delà de mes espérances. Non seulement ces enfants apprirent la division, mais ils demandèrent de changer de groupe en français, et d'autres essayèrent à leur tour puisque

c'était possible.

C'est ainsi que certains élèves que je voyais destinés à prolonger d'un an leur scolarité en élémentaire accrochèrent le bon wagon et purent passer en sixième.

Après cette expérience, je suis encore davantage persuadée de la nécessité de l'organisation en cycle. Mais une des conditions essentielles pour réussir est le contrat que l'on passe avec l'enfant qui doit prendre conscience de ses possibilités, et dire : « M'sieur, moi aussi, j'peux essayer ? »

Groupe de besoin :

Groupes que l'on crée lorsqu'il est nécessaire de consolider une compétence. Exemple : mathématiques au CM. Mise en place de différentes stratégies pour l'acquisition de la division suivant les difficultés constatées. Ces difficultés peuvent être :

- un problème de numération,
- un problème de tables de multiplication,
- un problème de soustraction,
- un problème de compréhension du sens de la division.

Quatre groupes seront donc mis en place pour gérer ces problèmes.

Dérives, attention !

Des groupes qui n'en sont pas

Le travail en ateliers : simple juxtaposition de personnes réalisant une tâche ; les encouragements aux échanges entre enfants pendant les activités individuelles. Dans les deux cas, la confrontation d'idées est possible, mais non indispensable car peu efficace en terme d'apprentissages réellement faits.

Des groupes en écueil, ou le risque du « tout groupe »

Il est dommageable de ne plus se positionner vis-à-vis de la totalité du groupe-classe. La bonne gestion du groupe-classe est le terreau d'une bonne gestion du travail en groupes.

De plus, perdre de vue les évolutions individuelles, du fait de l'assimilation de ces progrès aux progrès du groupe est aussi un écueil. Des phases de travail individuel restent indispensables. Seules, les évaluations individuelles périodiques permettront de déterminer la forme nécessairement évolutive des groupes (de niveaux ou de besoin). Le travail en groupes doit rester un outil pédagogique parmi d'autres.

Dangers

Si le groupe est généralement une unité où l'individu trouve chaleur et dynamique de développement, il peut devenir un refuge où l'enfant se dilue ; ou bien un lieu d'anxiété du fait des remises en cause qu'il suscite,

des tensions, des rejets qu'il peut rendre manifestes. L'intuition des enseignants détermine l'issue positive de ces situations extrêmes.

Et parfois, l'insatisfaction. Pourquoi ?

Quand le travail de groupe ne satisfait pas le pédagogue, il est bon qu'il se pose quelques questions.

L'enseignant n'a pu accepter le *niveau sonore* inhérent à l'activité et l'expression dans les groupes : il va l'interrompre prématurément. Identifie-t-il le bruit à un manque de discipline ? Craint-il de perdre la maîtrise de sa classe ?

Les résultats eux-mêmes ne le satisfont pas :

Sa *mise en œuvre du travail* serait-elle en cause ?

A-t-il mal géré le temps dit du groupe ?

Le tempo donné aux phases d'une recherche détermine la concentration et la motivation des élèves. Son excès rend fébrile, son absence conduit à la dissolution et au désintérêt.

A-t-il omis certains facteurs liés à l'espace ?

Exemple : dans une phase intermédiaire de mise en commun, l'organisation du groupe a été maintenue.

A-t-il sous-évalué certains facteurs humains ?

Connivences trop grandes ou répulsions risquent de perturber (voire d'empêcher) l'activité des groupes.

Le travail était-il adapté aux groupes auxquels il s'adressait ? La tâche n'était-elle pas au-dessus des compétences des élèves ? Le nombre de groupes était-il justifié par rapport à la production attendue ?

Travailler en groupes, c'est pour l'enseignant faire l'apprentissage d'une certaine insécurité pédagogique, d'un questionnement non inductif d'une réponse unique, d'une ouverture à la possibilité d'apprendre, du tâtonnement enfantin. Mais que l'échec ne soit à personne cause d'abandon. C'est à partir des difficultés reconnues et comprises que se développent nos futures compétences.

Miette Carel,
Conseillère pédagogique
IEN à Montélimar.



Avec la participation de :

Patrick Antoniotti, instituteur à Taulignan, classe de cycle 3 (CE2, CM1, CM2).

Dominique Bouzereau, institutrice à Montélimar Le Bouquet, classe de cycle 3 (CM2).

Serge De La Torre, instituteur à Sauzet, classe de cycle 3 (CM1, CM2).

Bernard Estival, instituteur à Châteauneuf-du-Rhône, classe de cycle 2 (CE1).

Jean-Jacques Garde, instituteur à Montélimar Joliot Curie, classe de cycle 2 (CP).

Mireille Pierron, institutrice à Montélimar Nocaze, classe de cycle 2 (1^{re} année) et cycle 1 (Grande section).

Jeanine Roux, institutrice à Montélimar Nocaze, classe de cycle 1 (Petite et moyenne section).

Sous la responsabilité d'André Bernard Orset.