



1+1=3. Le groupe, un levier pour apprendre

Sophie Lecloux

Centre de soutien à l'enseignement, Université de Lausanne

L'atelier que nous avons proposé se divisait en deux parties. La première partie permettait aux enseignants de s'interroger sur la question de la dynamique des groupes à travers une mise en situation. Les objectifs de cette première partie étaient de permettre aux enseignants de décrire les facteurs qui influencent le fonctionnement d'un groupe, d'expliquer les avantages et les inconvénients du travail en groupe et de décrire les facteurs qui favorisent la participation des étudiants.

La deuxième partie se focalisait sur l'intérêt pédagogique de l'interactivité avec un groupe. Deux activités ont été proposées : (1) une exploration de différentes stratégies d'enseignement qui peuvent être utilisées pour favoriser les interactions et (2) une mise en situation permettant aux enseignants de réfléchir sur leur propre pratique. Les objectifs de cette deuxième partie étaient qu'à la fin de cet atelier, les enseignants soient capables : de décrire différentes méthodes d'animation et de choisir et développer des stratégies d'enseignement en fonction des objectifs de cours, dans l'idée d'un alignement constructiviste au sens de Biggs (2011).

Dans ce texte de synthèse, nous allons tout d'abord décrire les objectifs des ateliers et le déroulement de ceux-ci ; ensuite, nous développerons les concepts théoriques que nous avons pu dégager avec les enseignants.

I. La dynamique de groupe dans le contexte de l'enseignement supérieur

Pour comprendre les facteurs qui influencent le fonctionnement d'un groupe, nous avons décidé de mettre les enseignants en situation. Cette méthode permet de mettre en avant et de rendre plus concrètes des notions que nous voulons leur faire acquérir. Des groupes de quatre enseignants ont été constitués. Les enseignants ont reçu une situation problème qu'ils sont incapables de résoudre sans une série d'informations qui se trouvent sur des cartes. A l'intérieur de chaque groupe, chaque personne reçoit une série de cartes, certaines étant pertinentes pour l'exercice, d'autres pas. Ces cartes simulent les ressources (ici des connaissances) que chaque individu peut mettre à la disposition du groupe pour résoudre la tâche qui lui est demandée.

La consigne, identique pour l'ensemble des groupes, est de :

- résoudre le problème en 10 minutes ;
- ne pas choisir de leader dans le groupe ;
- garder les cartes reçues en leur possession jusqu'à la fin de l'activité tout en ayant l'autorisation d'en faire part oralement aux autres.



Le déroulement de l'activité se fait en quatre temps.

1. Les enseignants prennent connaissance des informations disponibles sur leurs cartes.
2. Ils essayent ensemble de résoudre le problème.
3. Une fois qu'ils sont parvenus à résoudre le problème, l'animateur invite les enseignants à répondre à une série de questions réflexives sur l'analyse de l'activité de groupe qu'ils viennent de passer. Ce travail se fait d'abord lors d'un temps de réflexion individuelle de 5 minutes durant lequel ils doivent essayer de répondre aux questions suivantes :
 - Avez-vous eu le sentiment d'appartenir à un groupe ? Sur quoi fondez-vous votre réponse ?
 - Quels types d'influences, exercés par les membres du groupe, avez-vous observés pendant l'activité ?
 - Selon vous, qu'est-ce qui a facilité le fonctionnement du groupe ?
 - Selon vous, qu'est-ce qui a entravé (ne serait-ce que momentanément) le fonctionnement du groupe ?

Puis un débriefing de 10-15 minutes a lieu à l'intérieur du groupe. L'objectif de ce débriefing est de faire émerger les conditions qui permettent à un groupe de fonctionner.

4. A la suite de ces trois temps, l'animateur met en commun les réponses des différents groupes lors d'un débriefing. La question qui leur est posée à ce moment est la suivante : quelles sont les conditions qui permettent à un groupe de fonctionner ? L'animateur prend des notes au tableau en ordonnant les réponses fournies par les différents groupes de manière à construire les concepts et la théorie. Le schéma suivant en est le résultat final.

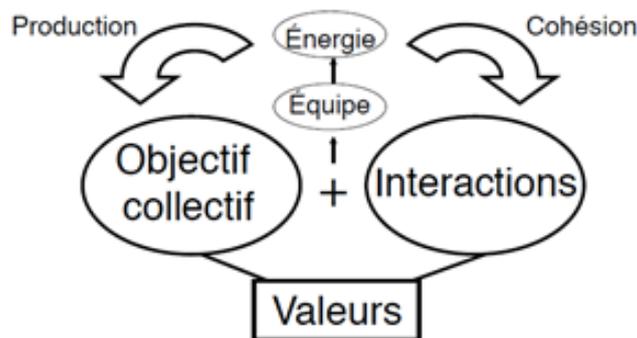


Figure 1 : Modélisation des conditions qui permettent à un groupe de fonctionner (Bonvin et Lanarès, 2003)

Ce schéma nous montre bien l'importance de deux concepts dans le fonctionnement d'un groupe : l'objectif collectif et les interactions. Sous-tendus par les valeurs, ce sont les deux conditions de base pour qu'un groupe de travail existe et se développe.

Le premier concept, l'objectif collectif, est un résultat qu'un individu ne peut atteindre seul et auquel chacun adhère. Il se distingue d'un objectif commun qui pourrait être atteint par chaque membre du groupe.



A l'inverse, s'il existe un conflit entre les membres du groupe, il est probable que le groupe se désinvestisse du travail à effectuer, mettant toute son énergie dans la résolution du conflit. Il est donc primordial pour l'enseignant de veiller à garder un équilibre entre ces deux pôles dans les groupes qu'il supervisera.

Toutes les équipes évoluent par étapes avant d'atteindre un fonctionnement optimal. Certaines passent rapidement d'une étape à l'autre, tandis que d'autres plafonnent sans être capables d'évoluer. C'est en comprenant les différentes étapes d'une équipe que l'on peut identifier les problèmes rencontrés et donc tenter de trouver des solutions. Lors de l'atelier, nous avons présenté 4 phases par lesquelles un groupe peut passer.

- La phase d'orientation concerne la création du groupe. Les membres du groupe sont modérément enthousiastes et ont des attentes plutôt positives. Ils peuvent ressentir un peu d'anxiété quant à leur place par rapport aux autres membres. Lors de cette première phase, la productivité est généralement basse car les membres du groupe se focalisent sur d'autres points comme l'analyse du problème, les objectifs, les buts, les tâches à effectuer, les ressources nécessaires, etc. Cette étape est importante parce qu'elle sert de clarification à l'équipe ; le rôle de l'enseignant, à ce niveau, est d'assister les membres pour faciliter la transition d'un groupe d'individus à une équipe.
- La deuxième phase est celle de l'insatisfaction. Elle est le résultat de l'écart entre les attentes de base et la réalité perçue par les différents membres, ce qui engendre parfois un sentiment de frustration. Il peut y avoir des divergences entre les membres du groupe quant à leurs tâches à accomplir. Les différences de personnalité aidant, un sentiment d'incompétence et de confusion peut apparaître chez certains membres du groupe. Cette phase est généralement de courte durée mais certaines équipes peuvent s'y enliser et de là, découle parfois une baisse au niveau de la productivité et du moral. Le rôle de l'enseignant est primordial lors de cette deuxième étape, il doit aider les étudiants en gérant les conflits, en les explicitant et non en les étouffant. Une des solutions pour l'enseignant serait de prévoir des moments de visite ou de permanence avec les groupes.
- La phase de résolution se caractérise par la résolution des conflits existants lors de la phase précédente ; les membres du groupe clarifient leurs rôles et leurs buts. Ils commencent à se connaître et à comprendre leur manière de fonctionner. Ils progressent dans l'atteinte de leurs objectifs et développent des outils qui les aideront à résoudre des problèmes. Les membres du groupe sont moins hostiles entre eux, il existe un sentiment de confiance, de respect mutuel, de cohésion. C'est à ce moment-là que les membres prennent du plaisir à accomplir leurs tâches. A ce niveau, les équipes peuvent se gérer pratiquement seules.
- La dernière phase est celle de la production, elle clôture le travail du groupe. Tous les membres du groupe sont actifs, ils ont une attitude positive par rapport aux tâches entreprises, ils ont conscience de la force du groupe et du fait que, sans la participation et les compétences de tous, ils n'y seraient pas arrivés. Un temps doit être prévu par l'enseignant pour débriefer avec les équipes, reconnaître leur travail, faire un retour sur les obstacles qu'ils ont rencontrés, les défis, les lacunes, etc.



Tout au long des quatre étapes qui jalonnent le fonctionnement d'un groupe, le rôle de l'enseignant n'est donc pas de transmettre des connaissances telles quelles, mais d'accompagner la réflexion des étudiants et d'organiser l'acquisition des compétences.

II. Le choix des stratégies pour favoriser le travail de groupe

Lors de la deuxième partie de l'atelier, les objectifs étaient de permettre aux enseignants de comprendre et d'analyser différentes méthodes d'animation, et de choisir des stratégies d'enseignement en fonction des objectifs de cours. Afin que les enseignants se familiarisent avec les différentes méthodes, nous avons décidé de les mettre en pratique à travers un Jigsaw.

La méthode du Jigsaw, développée par Elliot Aronson (McKeachie & Svinicki, 2011), nous a semblé être une bonne méthode pour faire découvrir le plus de stratégies d'apprentissage différentes aux enseignants. Dans cette méthode, dans un premier temps, la classe est divisée en groupes qui ont chacun une tâche à effectuer, les membres du groupe doivent se mettre d'accord sur ce qu'ils vont reporter au reste de la classe. Dans un deuxième temps, un nouveau groupe est formé et est composé d'un membre de chacun des anciens groupes. Ils ont une nouvelle tâche à effectuer et chaque membre est responsable d'informer les autres de leur travail avec le groupe antérieur. Dans cette optique, chaque groupe étant représenté, tous les membres ont l'opportunité d'apprendre ce que les groupes ont discuté auparavant grâce à leurs collègues qui sont devenus des « experts » lors du premier temps. L'échange est donc maximal. Le schéma ci-dessous illustre la méthode (chaque individu est représenté par une lettre et par un chiffre).

Groupe d'individus	Temps 1 : Groupe d'experts	Temps 2 : Groupe d'apprentissage
A1 – B3 – A4 – C2 – A2 – C4 – C1 – B1 – B2 – B4 – A3 – C3	Groupe A : A1-A2-A3-A4 Groupe B : B1-B2-B3-B4 Groupe C : C1-C2-C3-C4	Groupe 1 : A1-B1-C1 Groupe 2 : A2-B2-C2 Groupe 3 : A3-B3-C3 Groupe 4 : A4-B4-C4

Lors de notre atelier, nous avons constitué des groupes de 4 et avons distribué 3 fiches par personne. Sur chacune des fiches, nous avons détaillé une stratégie ou un format d'apprentissage. Plus en détail, elle comportait :

- une description du format ou de la stratégie d'enseignement,
- leurs intentions pédagogiques,
- les conditions d'efficacité,
- le rôle de l'enseignant et le rôle de l'étudiant.



Par exemple, pour la stratégie intitulée « quizz », la description disait que :

- l'enseignant propose aux étudiants des séries de questions de type QCM à résoudre sur papier ou en ligne,
- les intentions pédagogiques sont d'évaluer le niveau d'apprentissage des étudiants et de leur apporter du feedback,
- les conditions d'efficacité sont de proposer des exercices variés et adaptés au niveau des étudiants et de proposer une correction spécifique aux réponses de chacun,
- le rôle de l'enseignant dans cette stratégie est de proposer des exercices et de mettre à disposition une correction des questions et le rôle des étudiants est de répondre aux différentes questions et de prendre connaissance du feedback.

Chaque groupe avait des fiches différentes mais les membres du même groupe avaient les 3 mêmes stratégies.

Sur chaque fiche se trouve également un radar à 4 axes (Applicabilité, Feedback, Interactivité et Réflexivité) graduable sur 3 niveaux : 1, 2 ou 3.

Chaque groupe avait des fiches différentes mais les membres du même groupe avaient les 3 mêmes stratégies.

Dans un premier temps, les participants sont invités à prendre connaissance des stratégies proposées de manière individuelle, ils doivent alors identifier si ces stratégies ou format d'enseignement sont applicables, c'est-à-dire s'ils permettent aux étudiants d'utiliser les notions acquises dans une ou plusieurs situations (applicabilité), s'ils facilitent l'interactivité enseignant/étudiant ou étudiant/étudiant (interactivité), s'ils permettent aux étudiants de recevoir un feedback sur leur apprentissage (feedback) et s'ils incitent les étudiants à faire des liens, dégager du sens,... (réflexivité). Les enseignants estiment cela sur une échelle à 3 niveaux et le reportent sur le radar qu'ils ont sur leur fiche. Ils sont aidés par une grille critériée (voir ci-dessous) qui détaille chaque sous-catégorie pour les 4 axes et qui leur permettra de déterminer où positionner leur croix sur ces différents axes.

	1	2	3
Applicable	Très peu de notions utilisées	Certaines notions sont utilisées dans un seul contexte	Certaines notions sont utilisées dans des contextes différents
Interactivité	Très peu d'interactivité	Interactivité étudiants/étudiants ou étudiants/enseignant	Interactivité étudiants/étudiants et étudiants/enseignant
Feedback	Quasi pas de feedback	Feedback monosource (soit collègues, prof, résultats)	Feedback multiple (collègues + prof + résultats)
Réflexivité	Peu d'activités qui stimulent la réflexivité	Quelques activités qui stimulent la réflexivité (activités de synthèse, de comparaison, de mise en relation, de formalisation)	Nombreuses activités qui stimulent la réflexivité (activités de synthèse, de comparaison, de mise en relation, de formalisation)

