

La Traversée

Université de Genève | Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation | Section des sciences de l'éducation |
Licence mention *Enseignement* | Module *Approches transversales I* : **Relations et situations éducatives complexes, diversité des acteurs**

Numéro 23, mai 2002

Observer et intervenir : l'organisation du travail scolaire [Olivier Maulini]

Le premier module des approches transversales cherche à développer, chez les futurs enseignants, la capacité d'analyser, de comprendre et de résoudre des problèmes professionnels. Il s'appuie sur des "situations complexes" rencontrées sur le terrain pour réfléchir aux tensions, aux dilemmes, aux hésitations qui sont constitutifs du métier d'enseignant, mais qui ne doivent pas déboucher sur une posture "contemplative" qui consisterait à observer et à commenter les décisions d'autrui sans jamais se risquer soi-même. C'est pour cette raison que les étudiants sont invités à appréhender la complexité à partir d'un second point de vue, plus impliqué : la conception et la réalisation d'une *démarche d'observation-intervention*. Intervention : parce que le praticien est un intervenant qui *vient entre* les élèves et/ou entre les savoirs et les élèves. Observation : parce que ce praticien est d'autant plus pertinent dans ses décisions qu'il est perspicace dans ses observations.

De nombreuses démarches ont été entreprises dans les écoles. Elles ont fait l'objet de discussions sur le terrain, et de confrontations à l'Université. Par exemple : sur le thème de la *coopération* et du *travail de groupes*. Si, dans un groupe de base, plusieurs étudiant/e/s ont abordé cette problématique, ils ont comparé leurs différentes expériences pour tenter de dégager, au-delà des situations singulières, des enjeux pédagogiques transversaux. Des enjeux qui "traversent" les différentes disciplines scolaires, et qui nécessitent la mobilisation de ressources théoriques et pratiques dans des compétences professionnelles en cours de construction. Voici l'analyse proposée par un groupe de trois étudiants sur le thème de **l'organisation sociale du travail scolaire** :

Les démarches (résumées sur des posters):

1. *Faut-il avoir un regard sur la formation des groupes ? Deux activités : calculer l'aire du terrain de football (les enfants forment les groupes comme ils veulent) ; calculer l'aire de la salle de gymnastique (groupes multiâges imposés ; mélange garçons-filles).*
2. *Trois activités de mathématique. Travail individuel puis par deux (groupement imposé). Travail par groupe de 5-6 élèves : le groupe le moins compétent, le plus compétent, où il y a le plus d'affinités, où il y en a peu, le groupe socialement hétérogène. Travail individuel, par deux (choix du partenaire), par groupes (groupes hétérogènes).*
3. *Dix-douze expériences sur l'astronomie. Bricolage individuel. Groupes formés par l'étudiant selon les compétences des élèves en astronomie. Conférences des élèves.*

Des tensions, dilemmes, hésitations auxquels l'enseignant se trouve confronté:

- *Liberté et contrainte : quand laisser les élèves constituer les groupes, quand en décider soi-même, sur quels critères ?*
- *Individuel et collectif : comment penser leur articulation ? faut-il considérer la coopération comme un objectif, et/ou comme un moyen pour apprendre mieux ?*
- *Division du travail et coopération : comment intervenir dans les groupes pour que les élèves les plus compétents ne fassent pas tout le travail aux dépens des autres ?*
- *Participation de tous et leadership : comment s'appuyer sur les élèves qui contribuent à organiser et à réguler le travail de groupe, sans leur donner tout le pouvoir ?*
- *Rythme de travail rapide et rythme lent : comment gérer les différences entre les groupes qui ont toujours terminé avant les autres, et ceux qui ont besoin de plus de temps ?*

Agenda :

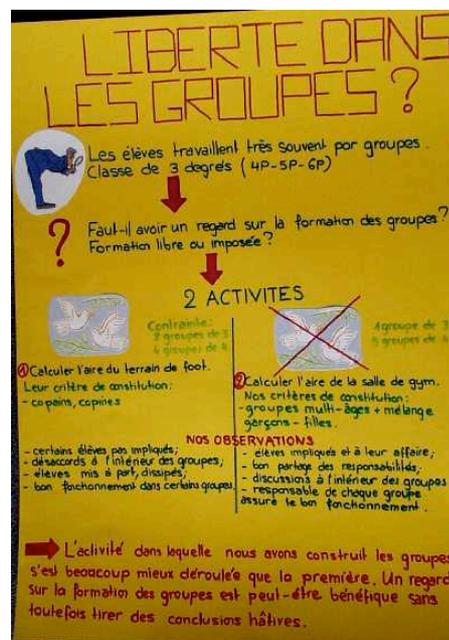
Jeudi 30 mai 2002, 8h30-11h30 et 13h30-16h00 : **Co-formation B - Coopération Université-terrain et besoins de (co)formation**. Uni-Mail, 4e étage.

Jeudi 6 juin 2002, 17h00-18h30 : **Bilan tripartite**. Uni-Mail, 4e étage. **Attention** : nous proposons d'aménager le dispositif cette année. Les formateurs de l'Université donnent rendez-vous à cette date, dans le salon noir (labo 4354), aux formateurs/trices de terrain et aux étudiant/e/s qui souhaiteraient les rencontrer pour un **bilan informel et facultatif**. Ils se tiennent également à disposition pour quelques rencontres tripartites sur le terrain, dans la mesure de leurs disponibilités. Cette double proposition tient compte des remarques exprimées les années passées, et remplace l'ancien bilan collectif en groupes de base. L'équipe du module accueille également volontiers toute suggestion d'aménagement du dispositif de formation : Olivier.Maulini@pse.unige.ch

Quand faire des groupes ? Pourquoi faire des groupes ? Comment faire des groupes ? Comment les faire et comment les défaire ? Quelles règles instituer ? Où les discuter ? Qu'y a-t-il à négocier ? Ces questions peuvent être travaillées partout dans le module, sur le terrain et à l'Université, en articulant les expériences pratiques et les considérations théoriques.

Premier exemple : les **raisons** de la coopération. Si l'on veut développer la collaboration et susciter des confrontations formatrices, il faut éviter de regrouper les élèves pour qu'ils fassent à plusieurs ce qu'ils pourraient mieux faire tout seuls. Il faut donc réfléchir aux consignes et aux conditions de travail de manière à rendre la coopération nécessaire ou, au moins, utile. Mais pour que la notion d'utilité ou de nécessité s'installe dans l'esprit des élèves, il ne suffit pas de leur imposer la coopération de façon non coopérative. Il faut organiser la classe comme un milieu où la coopération est toujours possible, mais où il y a des lieux et des moments pour en parler.

On se méprend souvent sur le sens de cette formule : travailler en équipe ne consiste pas à faire ensemble ce qu'on pourrait faire séparément, moins encore à "regarder faire" le leader ou l'élève le plus habile du groupe. L'organisation du travail en équipe pose des problèmes de gestion de classe, et notamment celui de l'alternance entre les cadrages et les mises en commun en grand groupe et les moments de travail en sous-groupes. Cette complexité coûte trop cher si son seul effet est de juxtaposer des activités que chacun pourrait conduire seul. L'enjeu didactique est d'inventer des tâches qui imposent une véritable coopération. (...) Ce n'est intéressant que si ces tâches provoquent les apprentissages visés. Or, il n'est pas facile de concilier la logique de l'action réussie et celle de l'apprentissage optimal : une action collective fonctionne d'autant mieux qu'elle amène des individus autonomes et compétents à coopérer et à accepter un leadership fonctionnel par souci d'efficacité. Dans une situation de classe, au sein d'un groupe de trois ou cinq élèves, chacun apprend et ne constitue pas encore une ressource très efficace pour le groupe. Les élèves qui ont le plus besoin d'apprendre sont aussi ceux qui contribuent le plus à désorganiser et à ralentir l'action collective... Alors qu'une équipe efficace écarte les individus les moins compétents des tâches les plus cruciales, ce qui les marginalise socialement, l'apprentissage coopératif doit privilégier l'efficacité didactique au détriment de l'efficacité de l'action, sans quoi nul ne pourra "apprendre, en le faisant, à faire ce qu'il ne sait pas faire", selon la formule de Meirieu. Le développement de la coopération passe donc par des attitudes, des règles du jeu, une culture de la solidarité, de la tolérance, de la réciprocité et une pratique régulière du conseil de classe. Savoir favoriser l'émergence d'une telle culture et créer des institutions internes de concertation n'est pas la moindre des compétences pédagogiques. Elle ne suffit pas à mettre les élèves au travail sur de véritables tâches collectives, qui les rendent dépendants les uns des autres. C'est en quelque sorte un préalable, une condition nécessaire, car il est très coûteux, voire impossible, de créer les conditions de la coopération au moment précis où on en a besoin. Lorsque les enseignants travaillent en équipe, ils deviennent capables de développer ces attitudes et cette culture tout au long du cursus, ce qui dispense chaque enseignant de la construire à partir de zéro chaque fois qu'il reçoit de nouveaux élèves. (Perrenoud, 1997)



Second exemple : les **effets** de la coopération. Nos valeurs et nos idéaux démocratiques nous incitent à valoriser la collaboration, la solidarité, l'écoute et la compréhension entre les élèves. Mais si nous considérons ces objectifs comme des prérequis, c'est-à-dire comme des qualités dont les élèves devraient faire la preuve en toutes circonstances, nous prenons le risque de placer la charrue des finalités éducatives avant les boeufs du travail scolaire. C'est-à-dire que nous risquons très concrètement de placer certains enfants dans une situation impossible : collaborer avec les autres, alors qu'ils n'ont pas (encore) construit les compétences, les attitudes, l'identité qui conditionnent tout travail d'équipe. Nous sommes de notre côté assez bien placés pour savoir combien il peut être difficile, pénible, douloureux de discuter et de négocier avec nos pairs si la rencontre ne se produit pas dans de bonnes conditions.

Un groupe qui arrive à travailler ensemble a pu réguler ses énergies primitives et les polariser vers la créativité. Faire toujours travailler des enfants en groupe peut provoquer des effets pervers, peu dynamiques pour tel ou tel élève. On espère ainsi dynamiser leur apprentissage par une confrontation mutuelle, mais on peut aboutir aussi à le faire échouer par des phénomènes passionnels. Une coopération dynamique, une créativité autour d'une tâche, une intelligence nouvelle qui sourd des confrontations est nécessaire pour dépasser les limites de chacun; mais la chimie est fragile, que la passion peut détruire. Faire comme s'il était naturel de vivre ensemble, de faire groupe laisse le plus primitif resurgir pour l'un ou pour l'autre. C'est aussi ne pas comprendre ce qui se passe. Dépendance, aliénation, couplage, insécurité : les laisser s'installer comme s'ils étaient inéluctables, dur apprentissage de la vie ensemble où quelques-uns paient le prix de la commodité des autres. (...) Pour vivre ensemble, il y a des règles, des interdits, des mots dits, des assurances, des sécurités, une place à préserver même à celui qui débarque en angoisse et attaque pour n'être pas attaqué. Il importe de perdre cet espoir que l'on peut vivre ensemble en bonne entente simplement par notre bonne volonté. Tous les phénomènes nommés - exclusion, bouc émissaire, défense, protection, exclusion, infériorisation, haine, intolérance, violence - sont présents nécessairement dans l'espace d'une classe ou d'un établissement. Il revient à l'école de s'y affronter minute après minute, même si ni notre actualité ni l'éducation n'éradiqueront ces "forces obscures", ces ombres de nous-mêmes. (Cifali, 1994)

Que chacun trouve une place dans le groupe. Voilà un projet qui traverse bien des démarches pédagogiques. Un groupe qui peut chercher à résoudre un problème collectif, mais un groupe qui peut aussi chercher à produire un objet commun. D'autres étudiants ont voulu travailler la question de l'**écoute** entre les enfants. L'un d'entre eux a réalisé un disque compact en compilant des musiques sélectionnées et présentées par les élèves. Travail de groupe, bien sûr. Et pour le maître : travail de *passer culturel* entre le particulier et l'universel, le "populaire" et le "classique", le présent et le passé, etc. (Zakhartchouk, 1999). Où l'on s'aperçoit que les approches transversales ne sont pas à côté, mais au cœur des disciplines. Où l'on doit admettre que l'organisation du travail scolaire est toujours didactique et sociale. Et où l'on peut se dire que le métier d'enseignant consiste à conduire les élèves vers des savoirs et des compétences qui leur sont souvent étrangers, mais que nous ne pouvons réussir dans cette entreprise que si nous allons chercher les enfants, non pas là où nous voudrions qu'ils soient, mais là où ils sont. | om