



MASTER : Métier de l'Enseignement, de l'Education, et de la Formation

Parcours « Organisation et Système de Production »

Note de synthèse

En quoi le travail de groupe renforce-t-il la motivation des élèves

Présenté par :

Justin JOLICARD

Année universitaire : 2013-2014

Sous la direction de : **Adrien MELENDEZ**

Remerciements

Je tiens en tout premier lieu à remercier mon maître de mémoire, Monsieur Adrien Melendez, qui a toujours été disponible afin de répondre à mes interrogations, me conseiller et me guider tout au long de cette étude. Ses différents conseils ont été un élément décisif pour l'élaboration de ce projet.

Mes sincères remerciements à Monsieur Yves Cinotti pour nous avoir transmis les règles de typographie et de mises en page essentielles à l'écriture de ce travail ainsi que pour ses précieux conseils.

Je souhaite remercier chaleureusement mes camarades de classe, qui ont été de très bons conseils.

Pour terminer, j'adresse mes remerciements à toutes les personnes qui m'ont entouré, corrigé, et soutenue lors de mes recherches. Plus particulièrement à mon entourage proche sur qui j'ai pu compter.

Sommaire

Table des matières

Introduction.....	5
I. Le contexte psycho-social.....	6
1.1 L'adolescence, une période difficile	6
1.2 Les processus cognitifs	7
1.3 L'adolescent en groupe	9
II. Les limites du travail de groupe	10
2.1 Les limites propres à ce public	10
2.2 Les limites propres au système éducatif	12
III. La motivation par le travail de groupe : L'exemple de la pédagogie de projet.....	13
3.1 Méthodes :	13
3.2 Les apports	16
Conclusion	16
Bibliographie.....	17
Annexe 1.....	18

Introduction

« Le travail de groupe est propre à favoriser le conflit socio-cognitif à partir de la confrontation de points de vue, provoquant le déséquilibre duquel peut naître une structuration nouvelle des savoirs et des représentations. Il doit favoriser chez chaque élève la prise de conscience des processus d'appropriation des apprentissages, cristallisant ainsi, les ingrédients de la métacognition : « Faire en se regardant faire ». Par le travail coopératif et l'interaction sociale qu'il sous-tend, il est un levier pour le développement de compétences qui placent résolument l'individu au sein d'un collectif.¹ »

Aussi, la pédagogie de groupe, est une source importante de motivation, particulièrement envers un public d'élèves intéressés par tâches concrètes, tangibles. Bien que comme l'explique plusieurs psychologues, le comportement individuel est motivé par des buts individuels²; des stratégies collectives sont mise en place afin d'asseoir sa position, ses connaissances dans la classe.

Cependant, il ne faut pas considérer une classe comme un groupe³, mais comme un ensemble d'élèves qui potentiellement peuvent devenir un groupe. C'est là le rôle important que va jouer l'enseignant afin de faire émerger un groupe organisé, solidaire et structuré.

Cette méthode pédagogique permet un enseignement mutuel des élèves, renforçant leur estime de soi ainsi qu'une « co-construction des connaissances »⁴.

Le public concerné par cette étude touche principalement les 15-19 ans C'est pourquoi l'étude de l'adolescence est primordiale afin de personnaliser au maximum les tâches. C'est le difficile exercice de la pédagogie différencié.

Certains auteurs différencient travail de groupe et travail collectif de la manière suivante : le travail de groupe est plus ou moins organisé par le groupe lui-même alors que le travail d'équipe lui est centralisé autour du professeur. La nuance étant subtile, nous retiendrons l'idée sans la développer davantage.

Dans cette étude, notre thème sera la pédagogie de groupe et son application. Ce qui nous intéressera dans l'étude de ce thème c'est principalement la motivation qu'elle entraîne.

Le Larousse nous donne la définition suivante de la motivation : « Raisons, intérêts, éléments qui poussent quelqu'un dans son action ; fait pour quelqu'un d'être motivé à agir. »

Pour cette étude, nous nous attacherons à étudier le contexte psycho-social des adolescents, les limites du travail de groupe pour enfin finir par l'application de cette méthode associé à la pédagogie de projet.

Lors de cette étude, nous comprendrons que nous ne pourrons pas dissocier, pédagogie différenciée, pédagogie de projet et pédagogie de groupe car sans ces deux premiers outils, cette dernière n'aurait pas lieu d'être.

¹ Le travail de groupe, Académie de Dijon

² Apprendre conjointement : une analyse, quelques expériences et un cadre de travail. Robert Lewis

³ Faust, 1959

⁴ Apprendre conjointement : une analyse quelques expériences et un cadre de travail, Robert Lewis

I. Le contexte psycho-social

1.1 L'adolescence, une période difficile

Les élèves que nous sommes amenés à encadrer dans le cadre de notre enseignement vont de 15 à 19 ans en moyenne. C'est l'âge auquel les individus connaissent de nombreux bouleversements, appelés adolescence. L'adolescence est une période difficile dans le développement d'un individu. En effet, elle marque de nombreux changements. Selon Pierre G. Coslin⁵ « L'adolescence est un passage entre l'enfance et l'âge adulte. L'adolescent n'est plus un enfant ; il n'est pas encore un adulte. Il vit une période transitoire caractérisée, comme le rappelle Marcelli et Braconnier (1999), par ce double mouvement de reniement de l'enfance et de recherche du statut d'adulte qui constitue l'essence même de la crise que l'adolescent traverse. L'adolescence est une période de transition. Il n'en reste pas moins que l'adolescence se déroule à travers des changements qui bouleversent l'équilibre interne du sujet, qui appellent une restructuration du moi et engendrent de nouveaux modes d'être au monde. Ces changements sont plus divers, plus rapides et plus intenses que chez l'adulte. Ils entraînent souvent des transgressions. ». Il faut donc adapter ses méthodes à ce public particulier avec le paradoxe suivant : ce sont des enfants et des adultes (plus ou moins en fonction de l'avancement de leur adolescence). Ils ont encore besoin d'un cadre, de repères, mais ces derniers les rejettent s'ils sont trop forts, synonyme d'autorité. Aussi, c'est un public psychologiquement plus fragile car il connaît de nombreux bouleversements psychologiques et hormonaux. Ils sont en pleine construction de leur identité, c'est pourquoi il faut apporter un soin particulier à l'image que l'on souhaite leur renvoyer.

Bien que nous ne traitons que les 15-19 ans, il est à noter que l'adolescence commence beaucoup plus tôt et finit beaucoup plus tard⁶. En effet, celle-ci est liée à la conjoncture actuelle ainsi qu'à l'allongement de la vie. Ce n'est donc pas un phénomène intemporel et les recherches doivent être actualisées pour rester scientifiquement valides.

Durant cette période, l'enfant, bientôt adulte, rejette les objets parentaux pour s'isoler et se forger son identité propre. C'est à ce moment-là que l'enfant se tourne vers des groupes de pairs pour y ancrer son identité, son caractère. L'école est le premier lieu où l'on peut constater ce besoin de sociabilisations.

⁵ Psychologie de l'adolescent, Pierre G Coslin P13

⁶ Psychologie de l'adolescent, Pierre G Coslin P14

Cependant, l'image que peut rendre l'école à l'enfant, peut être néfaste pour la construction de sa personnalité d'adulte. "Un des aspects qui différencie l'école des autres instances sociales concerne l'allocation d'un statut. [...] Octroyé à partir des performances scolaires. Cette compétition qui se poursuit tout au long du cours primaire est fortement intensifié à l'école secondaire où le succès comme l'échec ont de nombreux effets sur la perception que les adolescents ont d'eux même, leurs perspectives d'avenir et la représentation qu'ils se font de l'école⁷. »

Même si certains processus sont encore liés à leur enfance, leur « activité mentale se restructure complètement, et les transformations relatives aux capacités intellectuelles s'avèrent toutes aussi importantes que les bouleversements physiques. Ces transformations ont été particulièrement étudiées par Inhelder et Piaget dans un ouvrage publié en 1955, « De la logique de l'enfant à la logique de l'adolescent »⁸. C'est pourquoi, il est intéressant de connaître différents processus cognitifs pour adapter nos méthodes pédagogiques à ce public.

1.2 Les processus cognitifs

Comme expliqué précédemment, l'adolescent connaît de nombreux bouleversements. Il est à la fois un enfant et un adulte.

Selon la théorie de l'apprentissage social d'Albert Bandura : "Les enfants apprennent beaucoup en observant leur entourage ; et en tentant d'imiter ce qu'ils observent."⁹. Selon lui, toute situation d'apprentissage est d'abord fondée sur l'observation. Il faut donc privilégier la méthode expérimentale, démonstrative ou le raisonnement déductif : Partir du réel pour extrapoler. Au fur et à mesure de la maturité de l'élève, cette méthode pourra évoluer vers de l'hypothético déductif. Selon Meirieu, l'élève doit découvrir le savoir, et selon lui, ce devrait être l'apprentissage par l'expérience. La participation, le dialogue et la coopération de l'élève avec le professeur est le parfait moyen pour intégrer les connaissances, et développer un esprit critique¹⁰.

Aussi, Pavlov, dans son expérience de conditionnement (relatif aux animaux) étudie la réaction des élèves face à une récompense. Qu'elle soit positive (conditionnement positif) avec des friandises ou négative (conditionnement négatif) avec des punitions. La synthèse suivante en est ressortie : la loi Hull (théorie de la carotte et du bâton) est vérifiée, mais avec la nuance suivante : le conditionnement positif est en général plus lent que le conditionnement négatif d'autant plus qu'il

⁷ Manuel de psychologie pour l'enseignement P218

⁸ Psychologie de l'adolescence P49

⁹ Social learning theory, Englewood Cliffs, N J Prentice-Hall, 1977

¹⁰ Justification de la pédagogie de groupe, Lanneau G

faut augmenter les friandises pour le même résultat. C'est l'effet Crespi : diminuer la friandise diminue la productivité. Cependant, c'est là le paradoxe avec ce que nous avons vu précédemment. Ne faut-il pas encourager davantage que sanctionner ?

La réponse peut être apportée par les différentes sources de ces conditionnements : les motivations. Celles-ci sont différenciées en fonction de leur source. Les psycho-pédagogues distinguent la motivation intrinsèque, propre à l'individu et la motivation extrinsèque propre aux stimuli de l'environnement de l'individu. Lorsqu'il y a renforcement, qu'il soit positif ou négatif, il intervient seulement sur la motivation extrinsèque. Mais celle-ci est-elle la plus efficace ? Lieury Fenouillet y répond en parlant de stimulation cognitive la motivation intrinsèque : "La récompense n'est donc pas, comme à la mode behavioriste, de la nourriture, mais une stimulation cognitive. Harry Harlow, à l'origine d'un renouveau après le behavioriste, parle donc de motivation cognitive. [...]L'expérience peut ainsi durer, pendant un mois, sans qu'apparaisse satiété, ce qui est très important sur le plan théorique car le besoin de curiosité ne subit pas de baisse.¹¹" L'auteur poursuit : "En pédagogie comme dans d'autres activités professionnelles, valoriser la motivation intrinsèque est donc préférable pour obtenir des comportements plus persévérants (passionnés ; heures supplémentaires non rémunérés) et des attitudes coopératives.¹²" Il va encore plus loin en démontrant que cette motivation plus intéressante « agit peu sur la mémoire à court terme. La motivation agit sur les niveaux élevés de la mémoire, notamment la mémoire sémantique [« Elle concerne la connaissance du monde. Elle inclut le sens des mots, les connaissances de style encyclopédiques, les règles et des concepts qui permettent la construction d'une représentation mentale du monde sans la perception immédiate. Elle est à la différence de la mémoire épisodique, indépendante du contexte spatio-temporel de son acquisition. »¹³] »

Jouer sur le levier de la motivation intrinsèque est donc plus intéressant en termes de motivation puisqu'elle permet de rendre acteur l'élève de l'apprentissage¹⁴. Il le fait non plus pour quelqu'un ou quelque chose d'autre, mais pour lui-même. : "Les scores des élèves acteurs ont donc été comparés à ceux des spectateurs. Comme on s'y attend, les acteurs se révèlent plus fort déjà dans le prétest. Le volontariat dans une activité exprime donc la motivation intrinsèque, résultante d'une bonne compétence perçue (bons élèves) et d'un libre arbitre (non obligé).¹⁵"

Cependant, un facteur de motivation intrinsèque ne doit pas être négligé : c'est le besoin

¹¹ Motivation et réussite scolaire, Lieury Fenouillet P23

¹² Motivation et réussite scolaire, Lieury P66

¹³ Motivation et réussite scolaire, Lieury P 127

¹⁴ Vincent Magnan synthétise : oser les pédagogies de groupe Enseigner autrement afin qu'ils apprennent vraiment par Jean-Paul Donckèle, cf théorie constructiviste

¹⁵ Motivation et réussite scolaire Lieury Fenouillet P73

d'estime de soi. Bandura parlera de sentiment d'auto-efficacité. Selon l'auteur, si les personnes ne pensent pas arriver à leur but, ils auront peu de raisons ou de persévérance face aux difficultés. C'est donc là le difficile exercice de la fonction de professeur. Trouver des problèmes, mais adapter leur niveau de difficulté en fonction de l'estime de soi qu'à l'élève de lui-même. D'autant plus que ce sentiment d'estime de soi est primordial dans la construction de l'individu et dans son intégration à un groupe et l'identité qu'il voudra lui en donner.

Aussi, d'après Pierre G Coslin¹⁶, « l'adolescent devant le vide causé par le désinvestissement des objets parentaux va investir sa libido dans un groupe pour remédier à l'angoisse résultante. Le groupe des pairs procure ainsi une tutelle temporaire, substitut des objets d'amour. On parle ici de second processus de séparation-individuation (Laufer, 1975 ; Blos, 1962, 1979), étape vers l'indépendance, l'autonomie et l'émergence de l'identité personnelle. »

1.3 L'adolescent en groupe

Le groupe est un levier d'apprentissage¹⁷ important, c'est pourquoi il est intéressant d'étudier l'adolescent dans son groupe de pair. Chacun devient pour autrui plus transparent et plus complexe car les relations interpersonnelles permettent l'apprentissage d'autrui et l'élaboration sa propre image.

Selon Pierre G Coslin¹⁸ « La participation à un ou plusieurs groupes est également primordiale à l'adolescence. Comme le remarque Deutsh, l'adolescent se sent perdu s'il est seul ; avec d'autres, il se sent « fort » ». « Le jeune ne rentre pas dans le groupe dans le but premier d'y rencontrer les autres, mais plutôt pour tenter d'y faire à plusieurs ce qu'il a des difficultés à faire seul, à savoir « se trouver », découvrir ce qu'il est et qui il est. S'élabore alors une image de groupe, des signes d'appartenance qui nient la singularité de l'individu pour valoriser le « nous » source de sécurité, de protection devant l'angoisse existentielle » Le groupe a donc un rôle apaisant pour l'individu. C'est pourquoi, il cherchera par tous les moyens de s'identifier à un groupe, quitte à jouer un rôle qui ne serait pas forcément le sien. Ainsi, les stratégies individuelles (bouc émissaire, pitre...) ne dépendent pas de l'élève mais du groupe et de l'institution¹⁹. C'est ici le rôle de l'enseignant que d'essayé de positionner l'élève dans un groupe en lui proposant un rôle qui ne pourrait pas nuire à son image, ni à sa scolarité.

¹⁶ Psychologie de l'adolescence, Pierre G Coslin P146

¹⁷ Vincent Magnan synthétise : oser les pédagogies de groupe Enseigner autrement afin qu'ils apprennent vraiment par Jean-Paul Donckèle

¹⁸ Psychologie de l'adolescence, Pierre G Coslin P145

¹⁹ Justification de la pédagogie de groupe, Lanneau G

Intégrer l'élève à un groupe et entretenir cet esprit d'équipe et collaboratif est donc un bon outil pédagogique. Il permet aussi à chacun de devenir pour autrui plus « transparent et plus complexe »²⁰ grâce aux relations interpersonnelles qui développent l'apprentissage d'autrui et permet à l'adolescent de s'élaborer sa propre image.

Après avoir étudié le contexte psycho-social de l'adolescence, socle de notre analyse, nous pouvons rentrer dans le cœur de notre sujet, à savoir la pédagogie de groupe avec les adolescents. Cependant, avant de proposer un exemple d'application, nous devrions recenser les limites.

II. Les limites du travail de groupe

Nous pouvons identifier des limites au travail de groupe, les limites propres au travail de groupe des jeunes et les limites propres au travail de groupe propre au système éducatif.

2.1 Les limites propres à ce public

La pédagogie de groupe avec des adolescents est un exercice difficile. En effet, ceux-ci doivent paraître libres afin d'optimiser la motivation intrinsèque mais encadrés pour arriver à un résultat final.

C'est un public fragile avec une forte aversion au risque. En effet, ces derniers, très sensibles durant cette période, peuvent rapidement se braquer face à l'autorité si celle-ci est trop importante et chercheront à la défier ou la contourner jusqu'à modifier le bon climat de la classe. C'est pourquoi, il faut justement jauger le niveau d'exigence et le niveau de tolérance. Ils doivent être personnalisés en fonction de l'élève afin d'optimiser ses apprentissages. La pédagogie du succès prend le pas sur la pédagogie de l'échec.²¹

Aussi, le travail de groupe demande des échanges entre les élèves et peut être source de conflit. C'est ici le rôle de l'enseignant que de réguler les conflits. Une partie d'entre eux peuvent et doivent être traités en interne du groupe afin de responsabiliser et légitimer ses membres, mais lorsque celui-ci prend des ampleurs importantes, l'arbitre, le professeur doit prendre une décision pour

²⁰ Justification de la pédagogie de groupe, Lanneau G

²¹ IBID

rompre avec le conflit et réorienter le groupe vers la bonne solution. L'enseignant doit réguler sans critiquer ouvertement celui qui propose afin de ne pas décrédibiliser l'élève face au groupe.

A l'inverse, le travail de groupe peut entraîner une euphorie dans la classe. Elle ne doit pas être la finalité du groupe²². C'est pourquoi la pédagogie de groupe ne doit pas être systématique. Si un projet est jugé très attractif, il faut privilégier le travail individuel. « La participation à des groupes peut présenter un intérêt important car elle motive les individus dans des situations dans lesquelles les motivations seraient inadéquates autrement »²³. A l'inverse, pour un projet, un sujet jugé ennuyeux par les élèves, cette méthode peut être un bon outil. N'oublions que l'objectif premier de cette pédagogie est de donner de la motivation aux élèves. Si celle-ci est déjà importante, il ne faut pas l'accentuer pour mieux la maîtriser.

Un autre élément réfrène les finalités du travail de groupe. Il vient de la stratégie individuelle des élèves. En effet, ces derniers chercheront toujours à répondre aux objectifs en contournant les apprentissages²⁴. Ainsi les apprentissages ne sont pas homogènes et les tâches sont laissées aux plus compétents, le résultat primant sur le moyen de l'obtenir. C'est donc à l'enseignant de répartir les tâches aux élèves pour que ceux-ci ne puissent contourner les obstacles. A noter que l'attribution des tâches doit servir l'élève et ne doit pas le mettre en porte à faux vis-à-vis de ses compétences et de son rôle au sein du groupe. Le groupe ou l'élève compétent dans une tâche ne doit pas dénigrer l'élève et l'exclure, mais le conseiller et le soutenir dans son travail. D'où l'importance d'un bon climat de classe et de la régulation de l'enseignant dans ce domaine.

Ajouté à cela, ce public est encore psychologiquement dépendant d'un modèle paternaliste. C'est pourquoi, il n'aura peu de recul par rapport aux consignes et les traitera au pied de la lettre. C'est pourquoi ces dernières doivent être précises et énoncées en fonction des finalités du projet.²⁵ Par exemple, pour un même projet, s'il est demandé aux élèves de faire preuve de créativité, ces derniers chercheront de l'originalité alors que si on leur demande de résoudre un problème, les élèves rechercheront davantage de précisions. Ainsi, selon Serge Moscovici et Geneviève Paicheler, « La représentation de la tâche influe directement sur le processus cognitif utilisé à sa réalisation. »²⁶

Enfin, et c'est là le paradoxe de l'adolescence, bien que dépendant du modèle paternaliste, les adolescents afin de s'affirmer en tant qu'individu, rejette toute forme d'autorité. Tous ses choix devraient être les siens. C'est pourquoi, l'enseignant se doit d'imposer des projets aux élèves pour que ceux-ci répondent à des besoins d'apprentissages, mais il doit aussi les « négocier » avec les

²² IBID

²³ Faust 1959

²⁴ Pourquoi le travail en groupe des élèves, Philippe Meirieu

²⁵ Abric 1971

²⁶ « Travail, individu, groupe » Serge Moscovici Geneviève Paicheler 1973.

élèves pour qu'ils se l'approprient et ainsi jouer davantage sur la motivation intrinsèque que sur la motivation extrinsèque qui a des répercussions principalement sur le court terme.

2.2 Les limites propres au système éducatif

Une de principales limites du système éducatif vient de son mode de certification. Les compétences sont évaluées sous formes de notes souvent de 0 à 20. Cette note doit positionner l'élève par rapport à ses camarades renforçant le renforcement négatif (la note). Hors dans une pédagogie de groupe couplée d'une pédagogie différenciée, il est difficile, voire dangereux d'évaluer les élèves sur les mêmes critères normés comme démontré précédemment.

Aussi, le travail effectif ne doit pas être le seul motif de notation, la note devrait (si elle doit être donnée) aussi porter sur la contribution de l'élève au travail de groupe²⁷, son soutien, son implication... des critères toujours plus suggestifs donc sources de conflits.

La répartition des différentes tâches doit être en fonction de chacun. Mais celle-ci doit pouvoir être subdivisée de façon à ce que tous les membres du groupe contribuent d'une façon équivalente au projet afin de faciliter l'évaluation²⁸. Cependant, comme elle est basée sur la pédagogie différenciée, elle induit des apprentissages hétérogènes.

Aussi, d'après Pierre G Coslin, « l'évaluation des enseignants est un processus d'informations partiellement guidé par leur croyance et leurs connaissances : d'autre part cette évaluation tend à surestimer les filles dans la mesure où leurs comportements sont plus conformes aux attentes des professeurs.²⁹ ». Il faut donc prendre conscience des limites de l'évaluation afin de la rendre la plus juste donc justifiable.

Cependant, l'évaluation ne devrait pas, comme elle l'est actuellement la finalité de l'éducation scolaire. La pédagogie de groupe ne demande pas une adaptation, mais un changement radical de la position de l'enseignant dans sa classe³⁰. La fonction punitive et personnalisée, apporté par l'évaluation peut être un frein à la solidarité et à la cohésion du groupe et donc au bon déroulement du projet.

Donc pour conclure sur l'évaluation, bien que facteur de motivation (extrinsèque), celle-ci présente de nombreuses limites dans cette étude.

²⁷ Apprendre conjointement : une analyse, quelques expériences et un cadre de travail, Robert Lewis

²⁸ Apprendre conjointement : une analyse, quelques expériences et un cadre de travail, Robert Lewis

²⁹ Psychologie de l'adolescent, Pierre G Coslin, P107

³⁰ Vincent magnan synthétise : oser les pédagogies de groupe Enseigner autrement afin qu'ils apprennent vraiment par Jean-Paul Donckèle

Aussi, une autre limite vient directement du groupe lui-même. L'égalité entre ses membres diminue la prise de responsabilité³¹ (à l'inverse du résultat souhaité : l'autonomie). En effet, ces derniers ne voulant pas se positionner ou n'étant pas légitimés par le groupe ne peuvent proposer des stratégies sans que ces dernières soient décortiquées par le groupe et souvent infirmées. L'esprit critique que cette méthode crée est intéressante mais peut souvent ralentir la bonne progression du groupe. C'est pourquoi, l'enseignant doit intervenir dans les décisions pour gagner en rapidité ou doit nommer ou faire élire un leader.

Enfin, le groupe réduit le nombre d'idée en normalisant leur apparition³². Les élèves formatés dans une stratégie sont inconsciemment conditionnés par le groupe réduisant ainsi leur imagination. C'est pourquoi afin de limiter ce frein, un travail de groupe doit toujours être ponctué de travail personnel³³.

III. La motivation par le travail de groupe : L'exemple de la pédagogie de projet.

3.1 Méthodes :

La pédagogie de groupe repose sur un ensemble de pédagogie : la pédagogie différenciée et la pédagogie de projet. Elle doit donc s'adapter au niveau de l'élève, à ses compétences ainsi qu'à son niveau de classe.

D'après les études précédentes, nous comprenons l'importance de régulariser les groupes, surtout pour les classes de débutants. L'organisation devra être centralisée, où le professeur sera garant de la qualité de travail et de la cohésion du groupe. Au début de la progression des élèves, la pédagogie de groupe est davantage basée sur un travail d'équipe que sur un travail de groupe à proprement dire. C'est-à-dire, l'enseignant devra centraliser le travail, coordonner les groupes, pour ainsi petit à petit leur laisser une marge d'autonomie supplémentaire pour qu'enfin le groupe s'organise de manière autonome et régule lui-même les activités du groupe. L'enseignant ne passera de coordinateur à simple régulateurs que pour certains cas particuliers.

Le nombre de groupes dans la classe doit corrélérer avec la masse de travail. Le risque étant de faire plusieurs petits groupes dont le suivi personnalisé ne pourra être correctement réalisé. Il vaut

³¹ De Lewis & Vizcarro, 1997

³² Travail, individu et groupe Serge MOSCOVICI et Geneviève PAICHELER (1973)

³³ Justification de la pédagogie de groupe Lanneau G

mieux privilégier peu de groupes, mais avec un accompagnement approfondi, plutôt que plusieurs groupes isolés.

Les étapes d'un projet pourraient être les suivantes :

- Choix du sujet. Il doit proposer des objectifs pour l'enseignant, mais doit aussi être accepté de tous les élèves, afin de capter leur attention. « . Lorsque les objectifs et les méthodes de travail ont été discutés et décidés par le groupe, les projets sont rapidement mis à exécution et le travail est effectué même en l'absence du moniteur »³⁴ ; « When the students themselves define and formulate the problem, they have a conscious relation of 'ownership' with respect to it and are inherently involved and motivated. »³⁵
- Repartir les groupes. Pour ce faire, il faut réaliser une évaluation prédictive pour assembler des caractères, des niveaux de compétences différents, afin d'optimiser la complémentarité des élèves³⁶.
- Repartir les rôles aux élèves. Le rôle de l'élève et les différentes tâches à réaliser devront être faites sur mesure en fonction de l'élève afin de ne pas l'ennuyer, ni le mettre en position d'échec : "Fixer un but s'avère finalement une tâche délicate à mettre en œuvre sur le plan pédagogique, l'enseignant se trouvant un peu en équilibre sur le fil de la difficulté..."³⁷ Dans la mesure du possible la répartition doit être basée sur le volontariat car celui-ci est source de motivation intrinsèque. Cependant si ce parti pris ne répond pas aux objectifs individuels des élèves, les rôles devront être imposés, si possible contractualisés dans un contrat de formation. Ainsi, la stratégie de non-apprentissage des élèves ne pourra se faire³⁸, et l'élève le plus compétent dans un domaine devra conseiller, expliquer à l'élève moins compétent comment faire, plutôt qu'il ne réalise une tâche qu'il maîtrise déjà. Les rôles ne pourront pas toujours rester les mêmes, si les besoins du groupe ou de la tâche le nécessite, les élèves devront être, soit par le groupe, soit par l'enseignant, repositionnés³⁹.
- Analyse du problème. Le projet retenu, doit présenter une problématique. Les élèves pour y répondre devront travailler individuellement sur la recherche d'hypothèses. Bien que collective, cette pédagogie n'exclut ni le travail personnel, ni le travail différé (à la maison). Ainsi, les propositions seront plus nombreuses, et la participation de tous les élèves s'en verra renforcée.

³⁴ Justification de la pédagogie de groupe, Lanneau G

³⁵ Hanen et al., 1998

³⁶ Apprendre conjointement : une analyse, quelques expériences et un cadre de travail, Robert Lewis

³⁷ Motivation et réussite scolaire Lieury Fenouillet

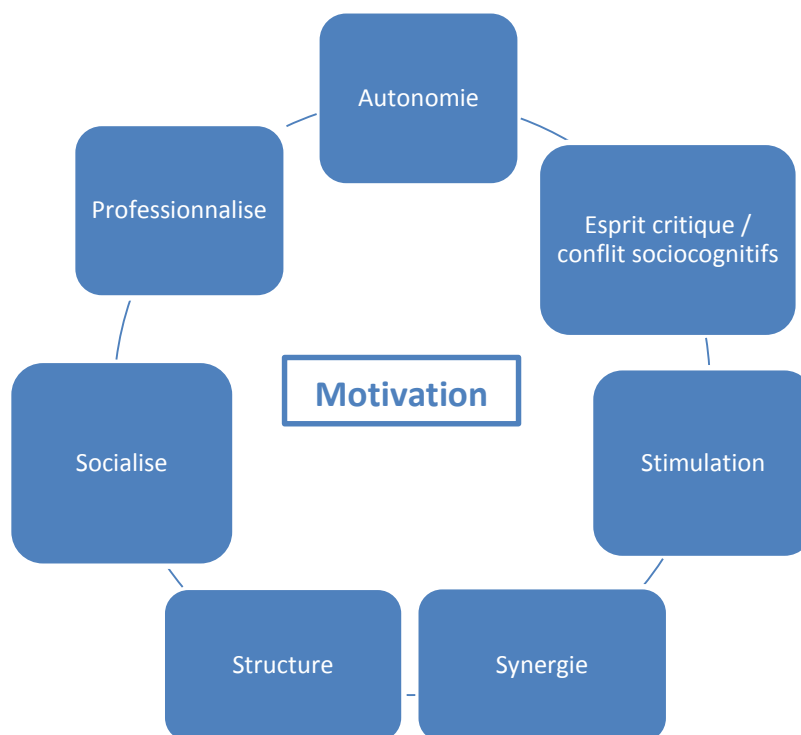
³⁸ Fabre 1999, p. 94

³⁹ VMDL, Ch. 5.2

- Réponse aux hypothèses. Cette réponse peut être théorique dans le cas de la technologie culinaire par exemple ou même pratique pour le cas d'une séance de travaux pratiques ou encore un TP déplacé. La participation d'un intervenant extérieur peut être intéressante à cette étape⁴⁰. En effet, celui-ci permettra de légitimer davantage le projet « nous aussi dans la profession, on aimerait... » Avec un contrôle de la faisabilité du projet. Ainsi, il peut limiter l'euphorie du groupe, limite l'utopisme que proposent certaines hypothèses et surtout, il favorise les échanges avec la profession ce qui constitue une socialisation professionnelle.
- Synthèse. Cette phase doit être réalisée par les élèves sous forme d'évaluation formative. Les élèves devront rassembler dans un document les compétences et méthodes nécessaires à la réalisation du projet ainsi que les différentes difficultés rencontrées. C'est la phase pédagogique la plus importante du projet. Souvent négligée, cette étape permet à l'élève de figer ses savoirs, savoirs faire et savoir être, ainsi qu'à le récompenser, ou tout du moins reconnaître son travail, bref améliorer l'estime de soi des élèves et donc d'améliorer leur motivation.
- Evaluation. A la fin de chaque séquence, afin de valider ou non certaines compétences acquises pendant la réalisation du projet, une évaluation, formative ou sommative doit être présentée aux élèves (avec comme expliqué précédemment toutes les difficultés qu'elle peut entraîner.) A noter que l'un des objectifs de cette pédagogie c'est la réussite et la motivation. La note ne devra pas décevoir les élèves impliqués à la réalisation du projet et prendra en compte non pas seulement le résultat, mais surtout la méthode.

⁴⁰ Vincent Magnan synthétise Oser les pédagogies de groupe Enseigner autrement afin qu'ils apprennent vraiment par Jean-Paul Donckèle

3.2 Les apports



Conclusion

Cette pédagogie de projet est une bonne approche auprès d'élèves qui ont connu des échecs personnels, cela demande un réel investissement pour le pédagogue qui doit tenir la barre sans brider les initiatives qui n'ont pas été pensées par lui.

Ce travail n'est possible que si la classe adhère, car de passif l'apprenant devient actif et il est tellement aisé pour un élève de se laisser porter par les événements.

Il faut être lucide sur plusieurs points pour réussir un tel pari :

- ✓ Au début le travail est souvent effectué à tâtons et donc il faut avoir le luxe de ne pas être tenu par un planning serré
- ✓ Il faut avoir un minimum de psychologie pour doser les objectifs et aussi un peu d'expérience (souvent on a tendance à mettre la barre un peu haute)
- ✓ On s'expose à l'échec si les élèves sont peu motivés ou si nous manquons d'énergie
- ✓ Il faut des moyens quelques fois supérieurs à une pédagogie classique (exemple : faire venir un intervenant ou bien se rendre sur un lieu extérieur à l'établissement)
- ✓ Être animateur n'est pas à la portée de tout le monde et pourtant il s'agit avant tout de cette qualité pour réussir ce pari.
- ✓ Nous n'avons pas toujours les bonnes idées et les manuels techniques ne sont pas très nombreux dans ce domaine mais heureusement il existe des forums éducatifs où les expériences des autres peuvent nous être bénéfiques.

Bibliographie

- * Le travail de groupe, Académie de Dijon, L Ponson Groupe PPCP
- * Apprendre conjointement : une analyse, quelques expériences et un cadre de travail.

Robert Lewis , 1998

- * Faust, 1959
- * Psychologie de l'adolescent, Pierre G Coslin
- * Manuel de psychologie pour l'enseignement coordonnée par Daniel Gaonac'h et

Caroline Golder

- * Social learning theory, Englewood Cliffs, N J Prentice-Hall, 1977
- * Justification de la pédagogie de groupe, Lanneau G ; la pédagogie contemporaine Dn

Gabaude, JM Toulouse, Privat, 1972 ; Edition remaniée Dn Gabaude, J.M. et Not, L.

Toulouse, Edition universitaire du sud.

- * Motivation et réussite scolaire, Lieury Fenouillet Paris Dunod, 1997
- * Vincent Magnan synthétise : oser les pédagogies de groupe Enseigner autrement afin

qu'ils apprennent vraiment par Jean-Paul Donckèle

- * Pourquoi le travail en groupe des élèves, Philippe Meirieu
- * Abric 1971
- * « Travail, individu, groupe » Serge Moscovici Geneviève Paicheler 1973.
- * De Lewis & Vizcarro, 1997
- * Hanen et al., 1998
- * Fabre 1999,
- * VMDL, Ch. 5.2

« Petit glossaire à l'usage des non-initiés :

Amotivation: synonyme de résignation apprise.

Autodétermination : est dans une théorie importante une composante de la motivation intrinsèque avec la compétence perçue. C'est le sentiment de choisir le libre arbitre et s'oppose à la contrainte, la pression sociale, la situation d'évaluation.

Auto-efficacité perçue : Selon la théorie Bandura c'est l'évaluation, par l'individu, de ses aptitudes

But d'apprentissage : But orienté vers la maîtrise de la tâche pour elle-même sans esprit d'évaluation de compétition. L'élève est satisfait par une progression de ses résultats ; et voit les erreurs comme des informations pour progresser et non comme des sanctions. Le but d'apprentissage correspond à une motivation intrinsèque ou une orientation vers la tâche.

But de performance : Norme à atteindre et l'erreur est ressentie comme un échec par rapport aux autres. Le but de performance correspond à une motivation extrinsèque ou une orientation vers l'égo.

But spécifique et difficile : niveau à atteindre dans le cadre d'une progression de l'apprentissage ; ce fixer un but dans ces conditions améliore la performance. Mais le but doit être progressif en difficulté pour ne pas causer une baisse du sentiment de compétence.

Compétence perçue : l'autre composante de la motivation intrinsèque avec l'autodétermination. Plus la compétence perçue est importante, plus elle favorise la motivation intrinsèque. A l'inverse, un sentiment très bas de compétences associées à la contrainte produit la résignation apprise.

Contrainte (ou contrôle oppression) Opposé de l'autodétermination, la contrainte baisse la motivation intrinsèque.

Crespi (effet) : Chercheur qui a découvert que des rats habitués à recevoir une forte récompense (beaucoup de nourriture) avaient une chute de performance lorsqu'ils recevaient une quantité normale de nourriture ; c'est le syndrome de l'enfant gâté ou de la star.

Drive (littéralement "mobil") : Pousse l'organisme à agir ; cette première version de la motivation dans les théories de l'apprentissage est fondée sur un besoin physiologique ; le manque.

Lieu de causalité (interne externe) : les psychologues sociaux ont découverts que les individus attribuent les événements qui les concernent plutôt à des causes internes, ou plutôt à des causes externes. Un élève "interne" dira s'il a réussi un examen qu'il est bon, qu'il a bien révisé... Alors qu'un élève ayant échoué, dira que son prof ne l'aimait pas, qu'il y avait du bruit dans la classe...

Motivation : La motivation est un terme générique qui englobe un continuum de la motivation intrinsèque à l'amotivation, en passant par toutes sortes de degrés de motivation extrinsèque.

Motivation intrinsèque : recherche d'une activité pour l'intérêt qu'elle procure en elle-même ; elle correspond à l'intérêt, la curiosité, c'est à dire au sens courant de la motivation.

Motivation extrinsèque : elle regroupe un large éventail de motivations contrôlé par les renforcements. (Les notes, les prix, l'argent.)

Orientation vers l'ego : orientation d'évaluation de soi par rapport aux autres (de nature extrinsèque) Elle conduit notamment à dévaloriser l'effort, puisque la compétence perçue sera d'autant plus forte que l'effort fourni sera faible.

Orientation vers la tâche (ou but d'apprentissage) : valorise l'effort dans la mesure où sans comparaison sociale, une augmentation de l'effort conduit une amélioration des performances ce qui augmente le sentiment de compétence perçue (et donc la motivation intrinsèque)

Résignation apprise (ou amotivation) : Elle a été découverte chez l'animal : si une réponse conditionnée (appui sur un bouton) ne permet pas d'échapper à des chocs électriques, l'animal va cesser d'agir. Certains auteurs parlent aussi d'amotivation. »⁴¹

⁴¹ Motivation et réussite scolaire, Lieury Fenouillet

Résumé

La pédagogie de groupe est un formidable outil pédagogique. Pour son application, d'autres outils sont obligatoires : la pédagogie différenciée et la pédagogie de projet. Source de motivation, elle vous permettra d'animer vos cours jugés ennuyeux par les élèves. Aussi, elle permettra à vos élèves d'acquérir d'autres compétences difficiles à mettre en place comme l'esprit critique, l'autonomie, la responsabilisation...

Cependant, de nombreux freins peuvent vous empêcher de réussir. Certains sont propres aux adolescents, d'autres au système scolaire, d'autres au travail de groupe à proprement dit. Dans cette revue littérature, vous trouverez, comment et pourquoi appliquer une telle méthode et je l'espère vous éclairera sur cette pédagogie.

Mots clefs :

