
Le travail de groupe dans l'enseignement de l'histoire

1. Ce que disent les plans d'études vaudois...

Dans la partie consacrée aux finalités de l'école vaudoise, le Plan d'Etudes Vaudois (PEV) note à propos du champ «apprendre» : *«Elle (i.e. l'école) apprend à acquérir des connaissances et les mettre en relation. Les élèves acquièrent leurs connaissances en interaction avec leur environnement et leur milieu social. Ils doivent pouvoir disposer d'un éventail de stratégies de résolutions de problèmes et d'apprentissage. Les enseignants ont à mettre sur pied des activités qui favorisent les apprentissages et les transferts de connaissances entre les disciplines. Ils font travailler les élèves seuls et en groupe afin qu'ils apprennent à réfléchir et à confronter leurs idées. Selon le PEV, le travail en groupes d'élèves est évoqué comme un dispositif pédagogique qui peut favoriser l'acquisition et la construction de connaissances et le développement de compétences sociales.*

L'article 5, consacré aux objectifs des études, du règlement suisse sur la reconnaissance des certificats de maturité (RRM, article 5 ; repris par le document *Ecole de maturité. Plan d'études. Objectifs, méthodes et programmes des cours 2005-2006*, édité par le Département de la formation et de la jeunesse, direction générale de l'enseignement post-obligatoire) va dans le même sens. On lit à l'alinéa 2 : *«Les élèves seront capables d'acquérir un savoir nouveau, de développer leur curiosité, leur imagination, leur faculté de communication ainsi que de travailler seuls et en groupe. Ils exerceront le raisonnement logique et l'abstraction, mais aussi la pensée intuitive, analogique et contextuelle. Ils se familiariseront ainsi avec la méthodologie scientifique».*

Enfin, dans la section consacrée aux objectifs de l'enseignement de l'histoire, le plan d'études de l'école de maturité note à propos des savoir-faire : *«L'enseignement de l'histoire contribue, avec d'autres disciplines, à développer des compétences générales telles que: lire efficacement, résumer, prendre des notes, mémoriser efficacement, comprendre le vocabulaire, définir un mot ou un concept, effectuer une recherche, établir une bibliographie, présenter un exposé oral, réaliser un dossier ou une exposition, gérer une information abondante et en dégager une vue d'ensemble (synthèse), travailler en groupe»* (*Ecole de maturité. Plan d'études. Objectifs, méthodes et programmes des cours 2005-2006*, p. 113).

2. Aspects positifs du travail en groupes d'élèves

On appellera «travail en groupes d'élèves» (ou «travail en groupes de pairs») un moment d'apprentissage où la classe est divisée en groupes (de 3 à 6 élèves) à qui l'on confie la réalisation d'une tâche commune qui aboutira, sans l'intervention directe et immédiate de l'enseignant, à une production collective communicable.

Les principaux avantages mis en avant concernant le travail de groupe :

- 1) Le premier est d'ordre quantitatif : **le travail en groupe multiplie** —idéalement— **le temps de parole** dont pourrait disposer chaque élève.
- 2) L'échange entre élèves, hors de la présence de l'enseignant, **contrecarre l'effet expert** qui suppose que la tâche est effectuée ou que le problème est résolu par l'enseignant : celui-ci, voulant «gagner du temps», donnerait lui-même l'explication ou montrerait aux élèves comment faire, les empêchant ainsi de se confronter à la difficulté qu'implique un nouvel apprentissage.
- 3) Le travail en groupes permettra au élèves d'apprendre à s'organiser, à faire des choix, à prendre des décisions et des responsabilités en leur donnant une certaine liberté dans la réalisation de la tâche (pourtant explicitée précisément dans la consigne), dans le choix de la méthode qu'ils jugent la meilleure, de ne faire appel à l'aide du professeur que lorsqu'ils l'estiment utile; il favorise donc l'accession progressive des élèves à **l'autonomie**.
- 4) **Le travail en groupes constitue un outil de socialisation** car c'est un dispositif coopératif : des élèves contribuent à l'élaboration d'un produit commun, ce qui stimule le développement de leur capacité à parler, à s'exprimer, à écouter, à dialoguer, à faire des analyses critiques, à argumenter, à négocier, à collaborer, à être solidaires les uns des autres.
- 5) En conférant une dimension sociale essentielle aux processus cognitifs régissant l'apprentissage, le psychologue russe Lev Semenovitch Vygotski (1896-1934) a anticipé sur les récentes recherches étudiant les interactions sociales. Pour lui, «*la vraie direction du développement ne va pas de l'individuel au social, mais du social à l'individuel*». Redécouvrant les travaux de Vygotski, plusieurs chercheurs en psychologie sociale de Genève et de Neuchâtel (W. Doise, G. Mugny, *Le développement social de l'intelligence*, InterEditions, Paris, 1981 ; A.-N. Perret-Clermont, M. Nicolet, *Interagir et connaître*, Delval, Fribourg, 1988) ont réaffirmé **l'importance des interactions sociales comme des conditions favorables à l'acquisition des connaissances et au développement intellectuel**. Ces auteurs précisent cependant que les interactions sociales ne sont sources de progrès cognitif que si :
 - a. elles sont sources de **conflits sociocognitifs**, c'est-à-dire s'il existe une confrontation entre conceptions opposées ou solutions divergentes des partenaires, dont la résolution impliquera pour certains d'entre eux une décentration et une reconsidération de leur propre point de vue grâce à des phénomènes d'argumentation et de communication entre élèves («*Pour telles raisons, je comprends que tu penses ceci ; mais, de mon côté, je pense cela pour telle autres raisons*») et qui permettra de générer ainsi un progrès cognitif («*Ah, maintenant j'ai compris en quoi je me trompais*»);
 - b. **cette confrontation a lieu au sein d'un groupe de pairs**, de manière à éviter que le conflit ne soit résolu par l'adhésion à un point de vue par complaisance, par respect de l'autorité, celui de l'enseignant par exemple...

Notons qu'il ne suffit pas de mettre des élèves ensemble pour qu'un conflit socio-cognitif apparaisse. C'est la situation pédagogique choisie et élaborée par le maître qui en sera le déclencheur. Il conviendra donc, par exemple, que le problème proposé, dont la résolution constitue **la tâche dévolue aux groupes, soit suffisamment ouvert pour susciter des propositions de solutions divergentes.**

3. Les compétences visées en histoire dans le PEV (2006) et le travail de groupes

Dans la liste des items suivants et extraits du PEV de 2006 concernant l'Histoire, je relève, dans un premier temps, ceux qui peuvent être travaillés en groupe. Modalité : travail individuel. Temps à disposition : 15 minutes.

Compétences visées et associées	+ / -
<p>Situer dans le temps et l'espace les faits historiques observés</p> <ul style="list-style-type: none"> • lire et compléter une frise • situer les faits les uns par rapport aux autres • compléter des tableaux chronologiques à double entrée • construire des frises événementielles avec périodisation • remplir des tableaux synchroniques à double entrée • élaborer des frises ou des tableaux synchroniques et diachroniques 	
<p>Exploiter un document historique selon sa nature et son contexte propre</p> <ul style="list-style-type: none"> • distinguer les différents types de documents • identifier la nature d'un document, le décrire et en tirer des informations • identifier la nature, l'auteur, la date et le contexte de production d'un document textuel ou iconographique • repérer des indices dans des sources variées (texte, image, objet) • dégager et commenter les informations principales d'un document textuel ou iconographique • repérer les éléments constitutifs d'un contexte historique • présenter un document selon sa nature et son contexte de production • formuler des hypothèses à partir de documents écrits ou iconographiques • associer des savoirs pertinents à des informations tirées d'un document • conduire une analyse critique d'un document 	
<p>Interpréter les outils nécessaires à la compréhension des phénomènes historiques</p> <ul style="list-style-type: none"> • compléter une carte lacunaire • décrire un plan, un schéma, un organigramme pour en tirer des informations • mettre en relation carte et chronologie • comparer des cartes • lire des schémas, des organigrammes, des graphiques • construire des cartes, des schémas, des organigrammes • présenter graphiquement des données chiffrées et les interpréter • utiliser des statistiques • analyser des schémas, des organigrammes, des graphiques 	
<p>Mettre en perspective les faits présents et passés, pour en rechercher leurs conditions d'émergence, leurs causes et leurs conséquences, dans leurs dimensions multiples : sciences, techniques, arts et idées, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> • comparer deux situations • établir des relations entre les faits • comparer des événements • mettre en relation documents et événements 	

<ul style="list-style-type: none"> • confronter des documents • déterminer des causes et des conséquences • repérer des ruptures et des permanences • décrire et dégager le caractère propre d'un événement, d'une situation, d'une évolution • identifier les questions qu'il est nécessaire de se poser et les concepts à mobiliser pour définir une problématique historique • rechercher et établir des relations en comparant et en distinguant des informations tirées de différents documents et instruments de travail 	
<p>Maîtriser en situation un vocabulaire historique spécifique appliqué aux faits culturels, économiques, politiques et sociaux</p> <ul style="list-style-type: none"> • utiliser des ouvrages de référence pour en tirer des informations • mobiliser ses connaissances, du texte lacunaire à de courtes productions écrites ou orales • rédiger une légende, un bref texte descriptif ou explicatif • se documenter sur un thème ou un événement • faire le bilan d'une période ou d'un thème • construire un tableau de comparaison • prendre des notes, à partir de l'écrit ou de l'oral, pour les utiliser en situation • rédiger un commentaire de documents • produire une synthèse 	

En reprenant les 5 principaux avantages du travail de groupe (voir point 2.), quelles sont les items ci-dessus qui, en histoire, se prêtent plus particulièrement à un travail de groupes des élèves. Modalité : par groupe de trois. Temps à disposition : 20 minutes.

Annexe 1 : Les Groupes d'Apprentissage

LES GROUPES D'APPRENTISSAGE

Jean-Pierre Astolfi, Cahiers pédagogiques n°264-265, mai-juin 1988.

	Groupes de découverte	Groupes de confrontation	Groupes d'inter-évaluation	Groupes d'assimilation	Groupes d'entraînement mutuel	Groupes de besoin
Objectif visé	Permettre à chaque groupe d'approfondir un aspect d'une question, sur la base d'un problème collectif à la classe.	Organiser la confrontation de points de vue initiaux différents, afin de provoquer leur dépassement.	Utiliser d'autres lectures pour faire apparaître les faiblesses d'un travail et en faciliter le rebondissement.	Laisser à des groupes le temps de se redire, avec leurs mots propres, une notion qui vient d'être présentée.	Rendre la tâche plus facile à chaque élève grâce aux ressources collectives du groupe.	Permettre la reprise d'une notion et son approfondissement, en tenant compte de difficultés précises constatées.
Logique du fonctionnement	Logique du projet.	Logique du conflit socio-cognitif.	Logique de la communication.	Logique de la reformulation.	Logique de l'appui collectif.	Logique de la remédiation.
Régulation à introduire	S'assurer que le but du travail ne dérive pas, sans contrôle, au fil du temps.	S'assurer que chacun prend bien en compte les objections que les autres lui font.	S'assurer que chacun s'efforce d'entrer dans la logique de ce qui est écrit.	S'assurer que la discussion porte effectivement sur le point décidé.	S'assurer que l'échange permet à chacun d'effectuer une part du travail individuel.	S'assurer du caractère temporaire du groupement et de la mobilité possible des élèves.
Problème principal	Éviter les synthèses collectives, artificielles et ennuyeuses ; les organiser sur des points particuliers, transversaux aux divers groupes.	Composer le groupe pour favoriser l'émergence d'un conflit intellectuel, origine du problème à résoudre.	Surveiller la nature des critiques afin qu'elles ne soient pas trop négatives, et que le critique ne tente pas de se substituer à l'auteur qu'il n'est pas.	Faire fonctionner assez rapidement le dispositif, pour enchaîner - si nécessaire - sur une reprise d'explication.	Ne pas noyer le caractère personnel de l'apprentissage dans la réflexion du groupe ; faire admettre que des phases ultérieures seront individuelles.	Construire un moment d'évaluation formative permettant de fonder sur des indices précis la répartition des groupes.
Dérive inscrite	Dérive productive.	Dérive oppositionnelle.	Dérive destructrice.	Dérive bavarde.	Dérive paresseuse ou fusionnelle.	Dérive sélective.

Annexe 2 : Un exemple «canonique» de travail de groupe en histoire

Histoire 6e : Travaux de groupes

Préparée par des groupes de 2 à 4 élèves, cette activité comprend la rédaction d'un dossier et la présentation d'un exposé oral évalués chacun par une note (la même pour tout le groupe, à moins qu'il y ait une demande spéciale)

Minimum exigé: 12 pages A4 (6 pages recto-verso, marge 2,5 cm), dont:

- 1 page de titre
- 4 pages de texte
- 7 pages d'illustrations (titres + images)

A. Le dossier

1. Les membres du groupe définissent très précisément le sujet par écrit

Ex.: La journée d'un enfant de 12 ans vivant à la campagne en France vers 1300)

2. Chacun cherche la documentation sur le sujet (livres, images, etc.)

3. Le groupe prépare un plan de travail d'après les capacités de chacun: (Amélie fait bien les titres et écrit assez bien; Paul est nul en dessin, mais écrit bien; Corinne est très bonne pour le dessin, mais fait beaucoup de fautes d'orthographe Georges est nul en dessin et écrit très lentement)

*Ex.: Titre d'une page entière: Une journée de Charles au Moyen-âge (Amélie)
La maison de Charles (texte: Georges; titre et image à colorier: Corinne)
Le déjeuner de Charles (texte: Amélie; photocopie: Paul)
Charles aide son père aux champs (texte: Amélie; photocopie: Paul)
Le dîner de Charles (texte et titre: Corinne, pas d'image)
Charles joue avec les copains (texte: Paul; titre: Amélie; dessin: Corinne)
Le souper de Charles (texte: Georges; pas d'image)
La soirée de Charles (texte: Amélie; titre et photocopie coloriée: Corinne)*

4. Chaque membre du groupe travaille séparément

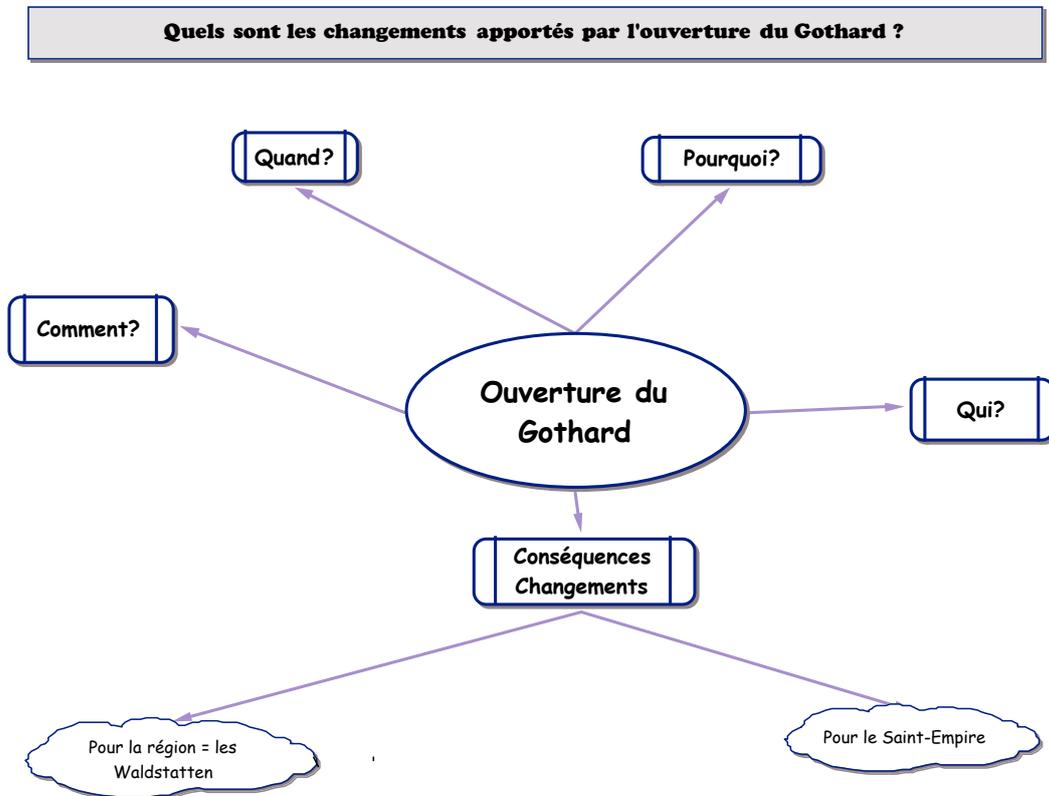
*Amélie: Dessins: titre principal.
Textes: Charles aux champs, la soirée
Paul: Image: photocopie pour les champs. Texte: la maison, les jeux
Corinne: Images: la maison, le déjeuner, les jeux, la soirée. Texte: le dîner
Georges: Texte: le déjeuner, le souper.*

5. Le groupe regarde ensemble le résultat, décide des améliorations à apporter et des choses à refaire autrement:

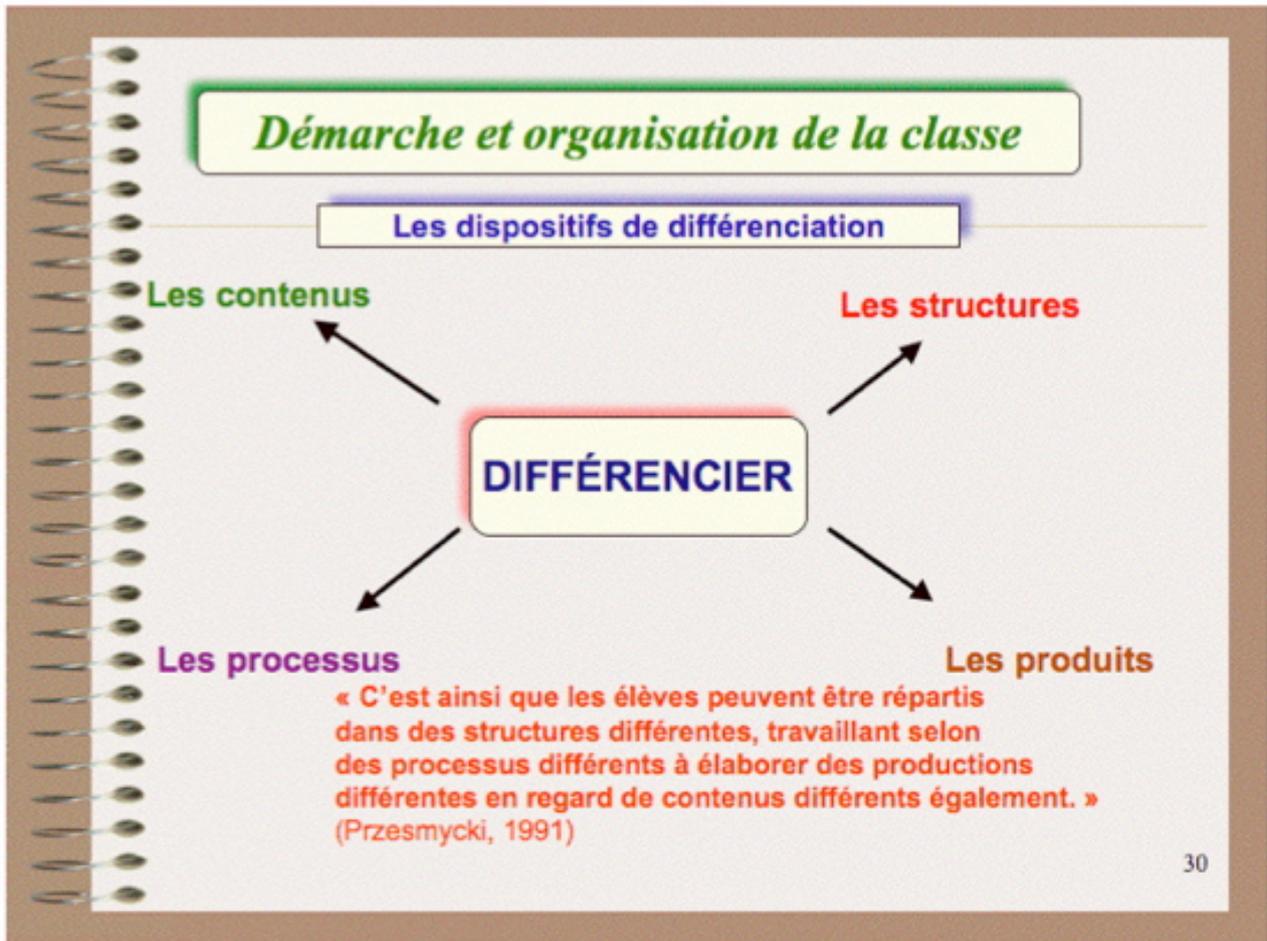
Ex.: Paul corrige les fautes d'orthographe et améliore tous les textes. Corinne améliore le titre principal et colorie la photocopie de Paul. Amélie ajoute un commentaire. Georges numérote les pages, fait une table des matières et un index des mots difficiles, écrit sur une page supplémentaire le nom des membres du groupe.

6. Le plus soigneux met les pages en ordre dans des fourres en plastique et dans le dossier.

Annexe 3 : ... et pourquoi ne pas envisager des travaux de groupe restreints ?



Annexe 4 : Travail de groupe sous l'angle de la différenciation



Source du document : Différenciation - Exposé de Tardif. La prise en compte des différences par la pédagogie différenciée par Nicole Tardif, Université de Sherbrooke. Document original : présentation PowerPoint