



HAL
open science

Comment l'enseignant gère-t-il l'hétérogénéité dans sa classe ? (Le travail en groupe)

Cyrille Bentivegna

► **To cite this version:**

Cyrille Bentivegna. Comment l'enseignant gère-t-il l'hétérogénéité dans sa classe ? (Le travail en groupe). Education. 2012. dumas-00741241

HAL Id: dumas-00741241

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00741241v1>

Submitted on 15 Oct 2012

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

**MASTER 2 SMEEF
SPÉCIALITÉ « PROFESSORAT DES ÉCOLES »
ANNÉE 2011/2012
SEMESTRE 4**

INITIATION À LA RECHERCHE

MÉMOIRE

NOM ET PRÉNOM DE L'ÉTUDIANT : BENTIVEGNA Cyrille
SITE DE FORMATION : Arras
SECTION : Groupe 5

Intitulé du séminaire de recherche : Comment apprendre à faire la classe ?
Intitulé du sujet de mémoire : Comment l'enseignant gère-t-il l'hétérogénéité dans sa classe ? (le travail en groupe)
Nom et prénom du directeur de mémoire : Mr BERTHE Mickaël

Direction

365 bis rue Jules Guesde
BP 50458
59658 Villeneuve d'Ascq cedex
Tel : 03 20 79 86 00
Fax : 03 20 79 86 01
Site web : www.lille.iufm.fr

Résumé

Le groupe-classe est composé le plus souvent d'enfants qui arrivent avec des vécus totalement différents, ce qui engendre une disparité des savoirs et des compétences. L'enseignant doit considérer les caractéristiques personnelles ainsi que les capacités individuelles de chacun afin de développer les compétences de chaque élève. Comment faire face à cet ensemble de différences au sein d'une même classe et donc comment gérer cette hétérogénéité, pour que ces différences ne soient pas des obstacles à l'apprentissage mais au contraire des ressources ? L'une des solutions parmi les plus efficaces semble être la différenciation pédagogique avec la mise en place du travail en groupe. La mise en place de ce type de travail est centrée sur l'enfant. En fait, au lieu de valoriser seulement une partie de la classe par une transmission du type frontal, on essaie de prendre en compte l'hétérogénéité des compétences et des capacités de chaque élève. On peut alors se demander comment mettre en place un travail en groupe ? Avec quel regroupement d'élèves ? Dans quel but, pour quelle tâche ? À quel moment travailler en groupe ? Faut-il évaluer chaque élève ou le groupe en entier ? Quels sont les intérêts et les limites du travail en groupe ?

Sommaire

Introduction.....	1,2
I) La pédagogie différenciée.....	3
1) Définition.....	3
2) Les variables de la pédagogie différenciée.....	4,5
3) Deux formes de différenciation.....	6,7,8
II) Mise en place et gestion du travail en groupe.....	9
1) Constitution des groupes.....	10,11,12,13
2) Rôles et tâches dans le groupe.....	14
3) La fin du travail en groupe.....	15
4) La mise en commun.....	16,17
5) Rôle de l'enseignant.....	18,19
III) L'évaluation du travail en groupe.....	20
1) Production du groupe.....	20
2) Production individuelle.....	21
IV) Quand travailler en groupe.....	22

V) Les intérêts du travail en groupe.....	23
1) Général.....	23
2) L'intérêt social.....	24,27
VI) Les limites du travail en groupe.....	28
1) Les problèmes relationnels.....	28,29
2) L'évaluation.....	29
Conclusion.....	30

Bibliographie

Annexes

Introduction.

Le groupe-classe est composé le plus souvent d'enfants qui arrivent avec des vécus totalement différents, ce qui engendre une disparité des savoirs et des compétences. Il serait donc illusoire de penser le groupe-classe comme une homogénéité. Gérer ces différences au sein de la classe est une des tâches les plus importantes et les plus exigeantes pour chaque enseignant soucieux de répondre aux besoins individuels de chaque élève. En effet, l'enseignant doit considérer les caractéristiques personnelles ainsi que les capacités individuelles afin de développer les compétences de chaque élève.

Au niveau de la gestion de classe, il s'agit notamment de gérer les différences entre les élèves au niveau du rythme de travail, de la motivation dans le travail ou encore du comportement social. Réagir par rapport à cette complexité en classe demande à l'enseignant de mettre continuellement en question ses méthodes d'enseignement et d'adapter systématiquement ses approches pédagogiques pour que chaque élève puisse évoluer dans un milieu d'apprentissage propice à son développement individuel.

La loi d'orientation sur l'éducation du 10 juillet 1989, dite aussi loi Jospin, est une loi qui modifie largement le fonctionnement du système éducatif français. Elle évoque d'ailleurs l'importance de placer l'enfant au centre du système éducatif. Elle précise que « l'école doit contribuer à l'égalité des chances. Pour assurer l'égalité et la réussite des élèves, l'enseignement est adapté à leur diversité. Le droit à l'éducation est garanti à chacun afin de lui permettre de développer sa personnalité, d'élever son niveau de formation initiale et continue, de s'insérer dans la vie sociale et professionnelle, d'exercer sa citoyenneté. »

Alors comment, pour l'enseignant, favoriser cette égalité des chances pour tous? Comment faire face à cet ensemble de différences au sein d'une même classe et donc comment gérer cette hétérogénéité, pour que ces différences ne soient pas des obstacles à l'apprentissage mais au contraire des ressources?

L'une des solutions parmi les plus efficaces semble être la différenciation pédagogique. En effet, il est certain que l'enseignant reste libre du choix de ses méthodes. Mais avant de définir sa propre stratégie pédagogique, il lui sera nécessaire de réfléchir sur ses principes éducatifs afin de cerner les objectifs à atteindre pour les enfants. L'enseignant doit savoir où il va et ce qu'il veut obtenir.

Dans une classe tout est objet de différenciation. Il est possible de varier les outils, les supports, les modes de groupements (travail collectif, travail individuel, travail de groupe et travail en groupe),... C'est d'ailleurs sur cette dernière variable (modes de groupement) et plus particulièrement le travail en groupe que mon intérêt s'est porté.

Apprentissage en petits groupes, travail en groupe, ces termes sont devenus aujourd'hui familiers dans beaucoup d'écoles. Mais pour certains enseignants, cette méthode recouvre encore des réalités pédagogiques bien lointaines de celles qu'ils adoptent. D'autres se renseignent et n'hésitent pas à bouleverser leur façon de travailler, pour adopter une pédagogie différente avec laquelle on travaille autrement.

La mise en place du travail en groupe paraît être centrée sur l'enfant. En fait, au lieu de valoriser seulement une partie de la classe par une transmission du type frontal, on essaie de prendre en compte l'hétérogénéité des compétences et des capacités de chaque élève. C'est ainsi que pendant les stages que j'ai pu effectuer en pratique accompagnée, j'ai eu l'occasion d'observer des travaux en groupe qui m'ont semblé au premier abord compliqué à mettre en place mais intéressant à étudier.

On peut alors se demander comment mettre en place un travail en groupe ? Avec quel regroupement d'élèves. Dans quel but, pour quelle tâche ? À quel moment travailler en groupe ? Faut-il évaluer chaque élève ou le groupe en entier ? Quels sont les intérêts du travail en groupe ?

C'est pourquoi après avoir défini le terme de pédagogie différenciée, donner ses variables et distinguer deux formes de différenciation, je vais éclaircir l'objet et la démarche du travail que j'ai réalisé. Je me pencherai ensuite sur la mise en place du travail en groupe à travers différents cycles de l'école primaire (constitution des groupes, rôles et tâches dans le groupe, la mise en commun et le rôle de l'enseignant). Je verrai ensuite si des temps spécifiques sont réservés pour le travail en groupe et traiterait la question de l'évaluation pour ce genre de travail. Pour finir, je vais définir les intérêts et les limites de ce type de travail.

I) La pédagogie différenciée.

1) *Définition.*

Anita Weber et André de Peretti¹ définissent la pédagogie différenciée comme :
« un ensemble d'attitudes, d'ouverture aux jeunes personnalités des élèves, de démarches pédagogiques, de méthodologies de la formation, de techniques et d'instruments didactiques : - Qui prennent en compte la diversité, l'hétérogénéité des apprenants.

- Qui visent à faire atteindre à tous des objectifs cognitifs de valeur égale ou équivalente. »

On a donc bien une prise en compte particulière de l'hétérogénéité des élèves dans le but d'atteindre les mêmes objectifs. Il ne faut pas rester sur un modèle d'émetteur (enseignant) / récepteur (élèves) essayant d'être sur une même longueur d'onde. L'école n'est pas une évidence pour tout le monde.

La pédagogie différenciée est donc une pédagogie qui :

- Privilégie l'élève, ses besoins et ses possibilités.
- Se différencie selon les besoins des élèves.
- Propose des situations d'apprentissage et des outils variés.
- Ouvre à un maximum d'élèves les portes du savoir, du savoir-faire, du savoir-être.

¹ Pédagogie différenciée, Module 6, Paris, INRP, 1983, p. 279

2) Les variables de la pédagogie différenciée.

Pour étayer la définition sur la pédagogie différenciée que nous venons de voir, je vais m'appuyer sur une conférence réalisée par Bruno Robbes².

Il énumère les variables didactiques en jeu permettant la mise en place de séquences d'apprentissage différenciées :

- le cadre spatial ;
- les situations d'apprentissage ;
- les contenus proposés ;
- les dimensions du sens d'un apprentissage ;
- les modes de pensée et les stratégies d'appropriation ;
- les différents supports et outils d'apprentissage ;
- les modes de différenciation et leur alternance ;
- l'organisation temporelle ;
- les attitudes pédagogiques de l'enseignant
- l'évaluation des acquis de la séquence pour chaque élève.

² La pédagogie différenciée : historique, problématique, cadre conceptuel et méthodologie de mise en œuvre, 2009.

Il serait trop compliqué de vouloir étudier toutes les variables de la pédagogie différenciée. C'est pourquoi j'ai choisi de m'intéresser au mode de groupement et plus particulièrement au travail en groupe. En classe, on peut observer plusieurs méthodes d'enseignement dont le travail collectif, le travail individuel, le travail de groupe ou encore le travail en groupe. C'est sur cette dernière méthode que je vais m'attarder.

Auparavant, il me paraît utile d'apporter une petite précision sur la différence travail en groupe et travail de groupe afin de ne pas faire de confusion :

- un travail en groupe exige de la part de chaque élève non seulement d'être à même d'exposer son point de vue en l'argumentant mais aussi d'être à l'écoute de l'autre : c'est un contexte favorable au débat et par conséquent à l'apprentissage. Les élèves travaillent ensemble sur une même tâche et rédigent sur une seule feuille en prenant en compte le fruit de la réflexion de chaque élève du groupe afin de mettre en commun.

- Lors d'un travail de groupe, les élèves travaillent sur une même tâche mais ont chacun leur feuille pour la réaliser. Ils ont parfois des tâches différentes à réaliser.

3) Deux formes de différenciation.

On peut aussi distinguer deux formes de différenciation :

- successive qui est le « *souci, dans le déroulement même du cours, d'alterner différents outils et différentes situations d'apprentissage* ». Elle nécessite de la flexibilité, c'est-à-dire « *la capacité d'ordonner à un objectif repéré des outils et des situations diversifiées* ». Cette organisation peut prendre plusieurs formes : travail en groupe, en binôme, ou individuel, le but étant d'alterner ces situations afin que chacun puisse trouver une situation adaptée où il pourra s'approprier le savoir proposé. En multipliant les formes de travail, on offre aux enfants un éventail de propositions et de stimulations parmi lesquelles ils peuvent construire leurs propres stratégies et ainsi choisir le chemin d'apprentissage qui leur convient le mieux.
- simultanée est « *le fait que, à un moment donné, dans une classe, les élèves s'adonnent à des activités diverses, précisément définies pour chacun d'eux et correspondant à leurs ressources et à leurs besoins* ». Cependant le problème avec ce style de différenciation est qu'il est très complexe à mettre en œuvre parce qu'il faut régler les problèmes matériels (organisation de la classe, des outils,...) et que les règles propres au bon fonctionnement de la classe telles que le déplacement ou la prise de parole doivent être strictement respectés.

Après avoir éclairci le terme de pédagogie différenciée, nous pouvons nous rendre compte que cela demande du temps et beaucoup de travail mais l'enseignant ne peut se résigner à faire un cours magistral à longueur de journée. Cela va dans l'intérêt des élèves mais aussi le sien. Il faut prendre en compte les différences entre élèves et faire avec au quotidien dans la classe. Observer ses élèves, comme le préconise Legrand³, va permettre à l'enseignant d'adapter son action pédagogique et de mieux appréhender ses élèves.

J'avais donc choisi de ne suivre qu'une seule variable didactique permettant la mise en place de séquences d'apprentissage différenciées. Celle-ci est « les formes de groupement » en me centrant sur le travail en groupe.

Ce type de travail paraît être une méthode d'enseignement très intéressante pour une classe hétérogène. J'ai pu constater à travers des observations réalisées en classe que le travail en groupe n'est pas évident à gérer et à mettre en place. Il demande une réflexion avant la mise en pratique si l'on souhaite un travail efficace des élèves.

Ma démarche s'appuie donc tout d'abord sur des observations à travers les trois cycles de l'école primaire afin de pouvoir établir des comparaisons et des évolutions à travers les cycles : MS/GS (cycle 1) ; CP (cycle 2) et CM2 (cycle 3). Ne pouvant pas prendre la classe (non admissible aux écrits du CRPE), j'ai donc établi une grille d'observation (Annexe 1) afin de noter la constitution des groupes, les rôles et les tâches dans le groupe, la mise en commun en fin de séance, le rôle de l'enseignant, ...

3 Pédagogie différenciée, in Champy, P., & Etévé C, *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation* (pp. 728-734), Paris, Nathan, 1994.

Cependant, la simple observation ne suffisant pas à argumenter les différents points développés dans ce mémoire, c'est ainsi que j'ai aussi établi un questionnaire pour les enseignants qui m'ont accueilli dans leur classe au cours de cette année afin d'évoquer des points qui relèvent de leurs choix ou de leur vécu dans l'enseignement comme le choix de la constitution des groupes, le choix de l'évaluation mise en place, la formation réalisée ou non pour le travail en groupe, ... (Annexe 2)

Pour les trois classes observées, j'ai laissé ce questionnaire aux enseignants afin de leur laisser le temps de la réflexion et d'avoir des réponses bien détaillées.

Grâce à mes différentes observations et les questionnaires recueillis, j'ai donc pu aborder les points suivants en rapport avec le travail en groupe : la mise en place et la gestion ; les intérêts et les limites ; les temps du travail en groupe et le système d'évaluation mis en place.

II) Mise en place et gestion du travail en groupe.

Se demander s'il convient ou non d'avoir recours au travail en groupe est une question pratique. Cela revient à chercher si, dans le contexte, le travail en groupe, est une façon d'acquérir plus vite, plus durablement, plus efficacement, les savoirs et savoir-faire considérés.

Ainsi pour Michel Barlow « la règle d'or »⁴ du travail en groupe est de ne jamais proposer aux élèves d'effectuer en groupe une activité qu'ils pourraient accomplir aussi bien sinon mieux isolément. Il faut se demander en quoi cela peut enrichir son expérience, élargir sa réflexion, stimuler sa créativité. Il appartient donc à l'enseignant de se poser la question suivante : comment mettre en œuvre un travail en groupe ?

En les invitant à travailler en groupe, nous amenons les élèves à mettre en commun leurs richesses, à les étayer les unes et les autres pour construire ensemble leur intelligence.

Les enseignants interrogés sur cette question juge indispensable de pratiquer le travail en groupe mais si cela donne du sens aux apprentissages. L'activité proposée, le but recherché, le thème étudié sont autant de facteurs qui détermineront si les élèves peuvent être mis en groupe ou non.

L'enseignante rencontrée en maternelle m'a confié qu'avec des TPS/PS, le travail en groupe ne fonctionnait pas car les enfants ne sont pas encore dans une notion de partage, d'écoute et ont beaucoup de mal à faire ensemble.

4 Le travail en groupe des élèves, Coll "Enseigner", Armand Colin, 1993.

1) Constitution des groupes.

Selon Barlow, la constitution d'un groupe peut être :

- aléatoire : le groupe aléatoire diversifie les possibilités de rencontre mais peut comporter de l'antipathie entre certains membres et donc ralentir le travail à effectuer.
- par libre choix des élèves (groupe par affinité) : cette constitution de groupe n'est pas très féconde au niveau du travail réalisé. Souvent on y parle de tout autre chose que la tâche à accomplir.
- par libre choix de l'enseignant en fonction de divers critères le plus souvent :
 - *de groupes de niveaux homogènes : les élèves en difficulté pour reprendre les bases et d'un autre côté les meilleurs pour les stimuler.
 - *de groupe de niveaux hétérogènes : les bons élèves aidant leurs camarades en difficulté ou mettre en compétition des équipes de force comparable.

De toute évidence, le regroupement choisi dépend de la tâche à accomplir. Les groupes de trois à quatre personnes sont à privilégier car suffisamment de points de vue sont représentés et chacun peut s'exprimer facilement. Des groupes plus importants sont plus difficiles à gérer sauf si chaque élève a un rôle bien déterminé. En effet, cela peut permettre de faire avancer un projet dont la réalisation demande de nombreuses habiletés différentes. Les élèves peuvent alors être choisis en fonction de leurs compétences.

Lors de mes différentes observations dans les classes, j'ai vraiment eu la chance d'observer plusieurs formes dans la constitution des groupes lors des travaux en groupe menés par les différents enseignants.

Durant une semaine de stage d'observations que j'ai réalisé en première année dans une classe de CM2, j'ai pu observer tous les jours de la semaine les élèves faire du travail en groupe.

Lors de ces différents travaux, j'ai pu voir des méthodes totalement différentes à chaque fois pour la constitution des groupes :

- tout d'abord un travail où les élèves se sont groupés par affinité. Les groupes étaient réduits (trois élèves par groupe). L'enseignante justifie son choix par le fait de ne pas vouloir gérer des conflits de personnes sur ce travail qui nécessitait beaucoup de lecture et de coopération dans la tâche. Il fallait ici interpréter des documents très divers.
- lors d'une autre tâche, l'enseignante avait en charge une classe à deux niveaux (changement de classe pour une séance de géographie avec une autre enseignante). Cette fois-ci, elle a constitué des groupes de quatre élèves avec à chaque fois deux CM1 et deux CM2. Un travail différent était réalisé par groupe.
- Lors d'un dernier travail, que j'ai pu préparer la veille avec l'enseignante, les élèves étaient répartis par groupe de niveau. J'ai pu encadrer le groupe des « élèves en difficulté ». Les enfants travaillaient au minimum par deux pour les meilleurs et les groupes étaient constitués au maximum de 5 élèves. Il devait corriger ensemble une dictée réalisée la veille et corrigée par l'enseignante. Chaque élève devait être aidé des camarades de son groupe pour corriger ses erreurs mais aussi les erreurs des autres.

Cette année lors de mes différentes observations dans les classes, j'ai aussi pu voir des méthodes très différentes dans la façon de faire les groupes selon les enseignants :

- En cycle 3, l'enseignante a eu recours au groupe par affinité en justifiant son choix par le fait de ne pas vouloir gérer des conflits de personnes sur ce travail qui nécessitait beaucoup de lecture et de coopération dans la tâche. Il fallait interpréter différents documents (graphiques, dessins, textes, photos, règlements,...) en histoire sur le thème de la révolution industrielle.

Ayant assisté à cette séance, j'ai pu constater que ce choix de constitution de groupe n'a pas eu l'effet escompté (Annexe 3 et 4). Certains groupes n'ont pas réalisé le travail demandé, se laissant aller à des discussions n'ayant pas de rapport avec la tâche demandée alors que d'autres groupes ont bien tourné.

- En cycle 2, l'enseignante a utilisé des groupes de niveaux hétérogènes composés de lecteur et de non-lecteur, d'élèves meneurs et d'élèves plus en retrait lors d'une séance en découverte du monde. Tous les groupes ont bien réalisé la tâche demandée sans soucis. L'enseignante passant voir régulièrement si chaque groupe avançait bien dans la tâche.
- En cycle 1, lors d'une séance en EPS, les élèves ont pu faire les équipes comme il le souhaitait avec toutefois des consignes données au préalable dans la réalisation de ces équipes. Elles devaient être mixtes, composées de MS et GS et chaque équipe devait compter 5 enfants. Même s'il a fallu un certain temps avant d'avoir toutes les équipes, les enfants ont su parfaitement les faire. Cela s'est ressenti sur le bon déroulement du jeu qu'il leur a été proposé ensuite (Annexe 5 et 6).

J'ai pu observer des travaux en groupe dont la constitution n'était pas toujours la même et dont le résultat espéré n'était pas toujours celui attendu. En général, les enseignants laissent les enfants faire les groupes pour éviter les conflits et en pensant avoir un meilleur rendement dans la tâche proposée mais j'ai pu voir un tout autre effet en cycle 3 dans une séance d'histoire où les élèves ont plus parlé qu'essayé de faire ce qui était demandé.

Les groupes hétérogènes sont ceux que j'ai vu le mieux fonctionner lors de mes observations mais ce sont aussi les groupes auxquels l'enseignant doit faire le plus attention dans sa constitution.

2) Rôles et tâches dans le groupe.

Lors d'un travail en groupe, les élèves peuvent tenir plusieurs rôles très différents, ce qui permet à chacun de trouver un rôle qui lui convient le mieux :

- le secrétaire qui est chargé de noter différents résultats ;
- le responsable du matériel ;
- le rapporteur qui est chargé de présenter au groupe classe la production finale ;
- les autres personnes étant des personnes-ressources qui peuvent apporter des informations, des interrogations, des réponses, des critiques ou des suggestions.

Il s'agit de faire une répartition judicieuse des rôles compte tenu de la tâche à réaliser et des aptitudes de chacun. Comment les élèves vont-ils faire pour s'organiser ?

Le rôle de chacun peut être choisi par le groupe ou par l'enseignant. Tout dépend du niveau de classe et aussi des élèves et de la connaissance que l'enseignant a de ses élèves.

J'ai pu observer la mise en place de ces différents rôles dans deux situations :

- En cycle 3, lors d'une séance en histoire, l'enseignante a donné et expliqué chaque rôle à mettre en place dans les groupes mais elle a laissé le libre choix aux élèves d'occuper tel ou tel poste.
- En cycle 2, lors d'une séance en découverte du monde, l'enseignante a désigné un secrétaire, un lecteur et un rapporteur dans chaque groupe en rappelant les rôles de ces deux personnes.

Selon le cycle, il faut être plus directif dans l'attribution des rôles dans le groupe mais aussi en fonction des capacités de chaque élève du groupe. C'est pour cela qu'il faut bien répartir les élèves afin que chacun puisse trouver sa place dans le groupe et ne peut se retrouver toujours avec les mêmes enfants qui travaillent.

3) La fin du travail en groupe.

Il faut faire attention à la fin du travail en groupe afin de ne pas casser une dynamique lorsque des groupes sont en plein travail. L'enseignant doit être vigilant sur ce point. Il ne faut pas non plus hésiter à redonner du temps si cela est nécessaire même s'il est souhaitable d'apprendre aux élèves à gérer leur temps. Il faut également prévoir d'autres activités pour les groupes les plus rapides par exemple.

Avant le lancement d'un travail en groupe, il convient de se demander si une mise en commun sera utile ou non, ce dont il faut informer les enfants pour qu'ils prévoient cette activité dans leur plan de travail.

Dans la majeure partie des travaux observés, les élèves n'avaient pas assez de temps pour réaliser complètement la tâche demandée.

Par exemple, pour la séance en histoire, chaque groupe n'a pas pu passer sur tous les documents présentés mais l'enseignante a malgré tout arrêté le travail car il lui semblait que tous les documents avaient été vus par au moins un ou plusieurs groupes et que même si un groupe n'était pas passé sur un document, d'autres groupes pourraient expliquer ce qui était demandé et la réponse a donné.

La gestion du temps est aussi à mettre du côté de l'enseignant car il doit estimer correctement le temps qu'il faudra à ses élèves pour faire la tâche demandée.

4) La mise en commun.

Après le travail en groupe, l'enseignant pourra aider les élèves à faire le bilan de leur travail. Comme la formation des groupes, la mise en commun, constituée en groupe classe sert à profiter à chacun du travail accompli par les différents groupes.

Mais cette mise en commun terminale est un moment assez difficile à gérer. On peut considérer qu'un petit groupe à quatre missions à accomplir :

- 1) produire ou apprendre en petits groupes
- 2) préparer une communication à l'intention du groupe-classe
- 3) communiquer en grand groupe
- 4) écouter les autres communications, réagir, intervenir,

En fait, les difficultés se situent essentiellement dans les troisièmes et quatrièmes missions. Or il s'agit de véritables situations de communication. En effet, certains élèves ne s'y investissent pas car elle sert à répéter ce qui a été dit. De plus, cette mise en commun ne doit pas être trop longue.

Au cours de mes observations, j'ai pu remarquer que les mises en commun étaient plus longues avec des CM2 qu'avec des MS/GS mais cela a dû être dû au fait que plus l'enfant est jeune moins il est attentif longtemps dans une tâche. Tout le monde ne participe pas non plus lors de cette phase en grand groupe et on retrouve les grands parleurs. C'est pour cela que l'enseignant doit veiller à bien distribuer la parole et tenter de faire participer un maximum d'élèves lors de cette phase.

En cycle 3 par exemple, lors de la mise en commun, chaque groupe avait ses réponses devant soi et chaque document a été projeté au tableau. Les groupes annonçaient leurs réponses et collectivement la classe pouvait donner son avis sur la réponse apportée. Ce fut l'occasion aussi d'apporter des renseignements supplémentaires sur les thèmes étudiés. À la fin de cette séance, l'enseignante a demandé aux élèves le nombre de bonnes réponses et elle a discuté aussi des problèmes rencontrés dans certains groupes (disputes pour savoir qui écrivait, pas de mise en accord commun sur le choix du document à étudier, ...).

L'enseignante a bien veillé à faire participer l'ensemble de la classe lors cette mise en commun.

En cycle 1, j'ai pu observer une mise en commun lors d'une séance en découverte du monde. Par petit groupe de trois, les élèves avaient des cubes rouge, bleu et vert qu'ils pouvaient emboîter. En les emboîtant par groupe de 3 et sans avoir de fois la même couleur sur un bloc, ils devaient trouver toutes les possibilités pour ensuite les dessiner sur une feuille. À la fin de ce travail, l'enseignante a regroupé les élèves près du tableau en demandant combien de possibilités chaque groupe avait trouvées. Les réponses étant différentes dans certains groupes, elle a décidé de refaire la tâche demandée avec les élèves. Ils donnaient les solutions possibles et à la fin, les élèves ont compté le nombre de possibilités. L'enseignante a demandé ensuite à un élève de chaque groupe comment ils avaient travaillé au sein de leur groupe afin de voir comment améliorer ce genre de travail pour la prochaine fois. Il a été difficile ici de faire participer tous les élèves car la mise en commun fut plus rapide et plus dirigée que celle observée en cycle 3 auparavant.

5) Rôle de l'enseignant.

Comme le dit Meirieu, le groupe est un moyen de modifier les conditions d'exercice de l'enseignant. Il n'a plus à interdire la communication entre ses élèves mais à l'inspirer, il n'a plus à instruire une classe mais à dynamiser le groupe pour que chacun puisse dans l'activité collective y effectuer les meilleurs apprentissages. Il garde l'initiative, il continue à déterminer les programmes et les rythmes de travail. L'enseignant doit donc jouer le rôle d'observateur. Il est aussi totalement présent et totalement respectueux du groupe, il manifeste ce que les pédagogues ont appelé un comportement "non directif". Il établit un climat de compréhension chaleureuse, reformule les énoncés jusqu'à ce que le groupe puisse réaliser, facilite l'organisation technique et matérielle à la demande du groupe, se met à disposition selon les besoins de celui-ci. Mais il doit exprimer librement ses sentiments personnels en s'efforçant que ceux-ci ne soient pas des jugements de valeur et s'intégrer au groupe comme un simple participant.

Lors des différentes observations réalisées en classe, j'ai pu voir un rôle de l'enseignant tout à fait différents selon les cycles et les tâches proposées :

- En cycle 1, l'enseignante lors de sa séance d'EPS avait juste un rôle d'arbitre et de régulateur. Elle comptait aussi les points entre chaque partie et tenait le tableau des scores.
- En cycle 2, lors de la séance de découverte du monde, le rôle de l'enseignante était plus divers : rôle d'arbitre afin de distribuer la parole à chacun et les rôles dans chaque groupe ; un rôle d'observateur afin de regarder les différentes stratégies, les recherches de chacun, l'avancée de la tâche proposée.

L'enseignante a aussi essayé de comprendre les stratégies de chaque groupe et de voir leur mode de fonctionnement. Elle a tourné dans les différents groupes, posé diverses questions afin de reformuler parfois les consignes.

- En cycle 3, l'enseignante lors de la séance en histoire avait un rôle d'observateur afin de voir si les enfants étaient bien dans la tâche demandée. Cela lui a permis d'apporter des aides quant au vocabulaire utilisé dans les documents ou de reformuler certaines questions.

Il sera néanmoins difficile de laisser de l'autonomie totale pendant de tels travaux. Mais j'ai pu remarquer que plus les élèves étaient dans un niveau de classe élevé, moins ils avaient besoin d'aide et de surveillance pour réaliser un travail en groupe. Cependant, il faut que l'enseignant explique correctement les consignes avant de lancer les élèves dans une tâche en groupe. Il faut donc qu'il vérifie que chaque groupe ait bien compris ce qu'il avait à faire afin de ne pas revenir sur les consignes et perdre du temps inutilement.

III) L'évaluation du travail en groupe.

La question de l'évaluation pose souvent problème. Que faut-il évaluer lors d'un travail en groupe et comment l'évaluer ?

1) Production du groupe.

Lorsque l'enseignant choisit d'évaluer la matière, il peut demander un travail à un groupe et donner une seule appréciation pour tous les membres du groupe. Cela oblige les membres à travailler ensemble et à se motiver les uns et les autres car l'appréciation dépend de chacun d'entre eux.

L'évaluation peut prendre plusieurs formes comme l'exposé devant toute la classe. Chaque groupe explique ce qu'il a fait et comment il a trouvé. Il peut également préciser le rôle que chacun a tenu pendant cette phase.

Lors de la séance observée en cycle 2 en découverte du monde, l'enseignante avait décidé de faire une évaluation de production du groupe. Cela lui a permis ensuite d'établir une synthèse collective avec les idées des élèves (bilan oral collectif) pour réaliser la trace écrite.

2) Production individuelle.

L'enseignant peut également choisir de faire une évaluation individuelle pour voir ce que chaque élève a appris suite au travail en groupe. Il peut comparer ces résultats avec une éventuelle évaluation diagnostique afin de repérer les progrès réalisés par l'élève, de voir si ses conceptions ont évolué. Ce type de travail correspond plutôt à une évaluation classique des connaissances. L'intérêt est de voir où en est l'élève (ce qu'il sait, ce qu'il lui reste à acquérir). Il est noté de manière individuelle, c'est-à-dire que ses résultats ne dépendent que de lui . Ce type d'évaluation ne favorise pas l'esprit de groupe.

Lors de mes différentes observations dans les classes, c'est ce type d'évaluation qui est le plus ressorti des travaux en groupe.

La séance que j'ai pu observer en cycle 2 en découverte du monde qui a été évalué en production de groupe comme nous avons pu le voir auparavant, a aussi été évalué en tant que production individuelle en fin de séquence. L'enseignante m'a affirmé cela lors de la remise de son questionnaire.

IV) Quand travailler en groupe.

L'utilité à travailler constamment en groupe se pose. La tâche demandée peut être parfois accomplie par un élève seul, il n'y a alors aucune raison de travailler en groupe. Il faut donc prévoir les activités afin qu'elles soient adaptées au travail en groupe. Il faut que la somme des habiletés permette de réaliser la tâche, de résoudre le problème. C'est par l'aide des autres et par sa propre contribution que l'élève parvient à atteindre le but. Seul, il doit en être incapable.

Les enseignants que j'ai pu interroger à ce sujet pensent que certaines compétences, certains savoir-faire nécessitent une technique, une approche individuelle dans certaines séances de géométrie par exemple pour le cycle 3. Même s'il y a discussion en travail en groupe sur une méthode pour reproduire une figure, les élèves doivent ensuite construire individuellement la figure.

En cycle 2, l'enseignante trouve qu'il y a des situations qui ne sont pas concevables en groupe comme certains moments d'évaluations. Ils ne peuvent pas toujours se passer de manière groupale car il faut savoir où en sont les élèves individuellement aussi. Il y a aussi les temps d'écriture, de copie et certaines situations de productions d'écrits.

Les enseignants interrogés reconnaissent malgré tout avoir recours régulièrement au travail en groupe malgré parfois un manque de formation dans le domaine pour les plus anciens alors que les anciens les plus jeunes disent avoir eu une formation sur ce sujet.

V) Les intérêts du travail en groupe.

1) Général.

Lors de mes observations, j'ai pu me rendre compte que le travail en groupe permet un échange des capacités, des ressources, il est source d'enrichissement. Les élèves se rendent vite compte que le chemin est plus facile à tracer en groupe que seul. Le groupe peut servir d'outil de réconciliation entre les individus. Le groupe augmente le sens coopératif, il accroît le sens des responsabilités, il facilite la créativité individuelle et groupale. Il augmente la capacité de participation, la communication.

En plus de ce que j'ai pu observer, les enseignants m'ont apporté d'autres éléments de réponse à travers le questionnaire.

Ils trouvent que les échanges entre pairs sont très importants et mettent les élèves dans des véritables situations de recherches. Ils sont acteurs de leurs apprentissages, ils se sentent investis et concernés.

Leur donner des responsabilités permet de les mettre en valeur (surtout pour les élèves en difficulté). Les élèves se sentent écoutés et importants au sein du groupe.

Selon les enseignants interrogés, il y a de nombreux avantages à mettre les élèves en situation de travail en groupe comme le respect de l'autre, apprendre à se partager le travail, respecter les paroles et les idées de chacun, la confrontation d'idées, de stratégies, le partage des expériences, des savoirs, l'apprentissage du vivre ensemble, partage d'opinions, ...

Je vais développer ce qui a été vu dans cette partie sous différents items comme la mise en place de rôles sociaux, la notion de cohésion, l'autonomie, la responsabilisation, le sentiment d'appartenance, les habiletés orales et les habiletés d'écoute.

2) *L'intérêt social.*

Il permet de développer des compétences sociales telles que :

⇒ La mise en place de rôles sociaux

Au sein de petits groupes de travail, nous avons vu que différents rôles se mettent en place spontanément et/ou à la demande de l'enseignant. Ces rôles sont soit pris par l'élève lui-même soit discutés par l'ensemble des membres, soit attribués par les autres membres sans que l'élève n'ait eu le choix. Les rôles de « base » que l'on retrouve sont les suivants :

- **Scripteur** : L'élève note les réponses émises par le groupe. Il peut être toujours le même ou changer après chaque phase d'écriture si d'autres élèves manifestent le désir de tenir ce rôle.
- **Lecteur** : C'est lui qui lit les énoncés, les documents pour le groupe. Il donne accès à l'information. On se rend compte que chaque élève, lors des premières séances a besoin de voir par lui-même le ou les documents proposés. Chaque élève lit finalement le document. Par la suite, un élève lit à l'ensemble du groupe, cela permet de prendre connaissance du document sans perdre trop de temps. Cependant, au cours de la réflexion du groupe, chaque élève ressent le besoin de revoir par lui-même le document dont il est question. Le rôle de lecteur évolue donc au fur et à mesure que les élèves prennent l'habitude de travailler ensemble.
- **Secrétaire ou rapporteur** : Il rapporte à l'oral ce qui a été fait dans le groupe. Il présente à l'ensemble des groupes la production de son équipe. Il correspond bien souvent au « meneur » du groupe, celui qui « domine » les échanges. Ce membre a besoin de parler, d'expliquer ce qui a été fait. Bien souvent, il le fait de manière aisée. Le choix de ce membre n'est pas soumis au vote. Il apparaît comme une évidence pour l'ensemble du groupe, c'est du moins ce que j'ai pu constater pour l'ensemble des groupes que j'ai pu observer.

- Facilitateur : Il vérifie que les membres de son équipe aient bien compris la consigne. Il distribue la parole et s'assure que tout le monde participe. Il n'est pas présent dans chaque groupe et est rarement demandé par l'enseignant d'être mis en place. C'est un rôle qui se prend plutôt de façon spontanée. Cela permet au groupe d'avancer plus vite sans s'éparpiller afin de travailler de manière efficace.

- Tuteur : Il est en situation d'aide. Il est proche de l'élève en difficulté du point de vue de l'âge et donc du point de vue mental. Cette proximité favorise les échanges entre pairs. On est sur un processus de facilitation et de motivation. On voit assez régulièrement dans un groupe un élève qui prend l'initiative d'expliquer à un autre élève ce qu'il n'a pas compris. Cela permet d'aider l'enfant en difficulté et de faire avancer le travail du groupe.

⇒ La notion de cohésion

Pour qu'un groupe fonctionne il faut que ses membres parviennent à s'entendre, à régler les conflits socio-cognitifs qui peuvent intervenir.

Pour qu'une vraie collaboration se développe, les élèves doivent avoir conscience de l'intérêt que présente ce type de regroupement. S'ils pensent pouvoir faire mieux seuls, ils n'auront jamais envie de s'investir dans la vie d'un groupe. Cela est arrivé dans une classe de cycle 3 à Achicourt. Sur une autre classe, aucune cohésion de groupe n'existait, chez Odile sans cesse entrain de se chamailler (groupe par affinité).

⇒ L'autonomie, la responsabilisation

Le fait de travailler en groupe induit le fait que l'enseignant n'est plus face à un groupe classe. Il circule dans la classe pour voir l'avancée des travaux et donner des conseils au besoin. Les élèves se retrouvent donc seuls face à la tâche proposée. Ils doivent être capables de rester concentrés sur le travail demandé et d'être les plus efficaces possible. Au départ cela n'est pas évident. Le travail en groupe nécessite un véritable apprentissage.

⇒ Le sentiment d'appartenance

D'après Festinger, la cohésion ne peut qu'être favorable au travail commun et donc à l'apprentissage : elle développe un sentiment de satisfaction par rapport au travail et à l'ambiance de travail.

Le fait d'être dans un groupe permet à l'enfant de partager des idées, de se rendre compte que d'autres personnes pensent comme lui. C'est un véritable outil d'intégration puisque tout le monde participe. Cela peut permettre aux petits parleurs de s'épanouir loin du regard d'une classe entière. Le fait de tenir un rôle précis lui donne une certaine importance. Les autres membres comptent sur lui. Il fait partie intégrante du groupe. Il est aussi important que n'importe quel autre élève. Ce sentiment d'appartenance peut faire émerger une véritable motivation intrinsèque qui poussera l'enfant à se dépasser pour réaliser la tâche demandée.

⇒ Les habiletés orales et les habiletés d'écoute

Le travail en groupe est également un bon outil pour développer la communication. En effet, en groupe restreint, les élèves peuvent facilement s'exprimer sur un sujet qu'en classe entière. De plus, ils apprennent à écouter les autres, à ne pas couper la parole, à tenir compte de l'opinion de chacun. Ils peuvent être amenés à argumenter pour convaincre les autres du bienfondé de leur avis. De véritables interactions naissent pendant ces phases de travail groupal. Les élèves peuvent utiliser un vocabulaire plus approximatif, « ils se comprennent entre eux. »

VI) Les limites du travail en groupe.

1) Les problèmes relationnels.

Les deux dérives du groupe selon Meirieu : il souligne les dérives du travail en groupe en situation scolaire. En effet il peut y avoir dérive économique. Ainsi le groupe étant "fasciné"^{5*} par la production à accomplir, si soucieux d'efficacité qu'il pratique la division du travail "le plus d'effets utiles pour le moins d'efforts inutiles".

Le souci du rendement exige que les tâches soient confiées à ceux qui sont les plus aptes à les exercer. Chaque élève collabore donc à l'œuvre commune selon les capacités. C'est en cela que Meirieu affirme qu'il y a pédagogie à rebours, un "déli de l'apprentissage" : on organise en effet la stratégie en fonction du passé et non de l'avenir de ce qu'ils sont censés apprendre.

L'autre dérive est fusionnelle. Dans ce cas il n'y aura pas davantage apprentissage. Le groupe est cette fois fasciné par son vécu affectif. Il se montre tellement soucieux du bien-être de ses membres qu'il devient indifférent à toute autre considération.

Certains élèves peuvent refuser de travailler en groupe comme j'ai pu le voir en cycle 3 où un élève ne trouvait pas l'intérêt de se mettre avec les autres pensant que les autres étaient un frein à sa progression et qu'il pouvait tout faire seul. Un refus peut aussi s'expliquer par le fait qu'un élève ait peur de ne pas être accepté par les autres. C'est pourquoi le travail en groupe à longueur d'années n'est pas concevable pour les enseignants que j'ai interrogés à ce sujet. Ils pensent qu'il faut alterner tous types de travaux possibles (collectif en classe, individuel, groupe, ...). L'élève construit ses savoirs de manière collective (socio-constructivisme), par le biais du travail en groupe, mais il réinvestit ses compétences, ses savoirs dans des situations individuelles, qu'il doit maîtriser seul.

La pratique exclusive du travail en groupe risquerait d'enfermer l'élève dans un seul mode d'appropriation des savoirs. Une dépendance s'établirait alors, ce qui l'empêcherait d'accéder à une véritable autonomie.

5 Outils pour apprendre en groupe : apprendre en groupe 2. Tome I, 1991.

D'autres limites à l'emploi du travail en groupe peuvent émerger comme me l'a soulignée une enseignante dans son questionnaire. Lors du non-respect des règles, il y a parfois des conflits à gérer, les caractères de certains enfants (égocentriques) font que les divergences d'opinions provoquent des accès d'énervement, de colères qu'il faut gérer. Parfois, certains ne prennent pas position dans le groupe, n'aident pas au travail collectif. (passivité ou bavardages car non-implication dans la tâche demandée).

2) L'évaluation.

Évaluer chaque élève au sein du groupe peut paraître plus juste puisque l'enseignant peut se rendre compte parfois que tous les élèves ne participaient pas de la même manière au sein du groupe. Toutefois cette pratique paraît difficile à mener car il faudrait que l'enseignant puisse observer en continu le travail de chaque élève or il n'a pas le temps ni les moyens de le faire le plus souvent.

Il pourrait y avoir une coévaluation en cycle 3 par exemple. Le groupe devrait évaluer les prestations de chacun en répartissant le nombre de points donné par l'enseignant. Mais les élèves feraient souvent le choix de se répartir le nombre de points équitablement ou ne le ferait pas correctement., soit par esprit de solidarité, soit par le désaccord régnant dans le groupe. Dans ce cas, l'évaluation n'est pas objective.

Le moyen le plus facile, qui ait choisi en majorité dans les classes que j'ai pu visiter est l'évaluation individuelle en fin de séquence.

Conclusion.

Différencier la pédagogie n'est pas réduire ou faire éclater l'enseignement afin de l'ajuster à chacun des élèves, c'est se donner un moyen efficace pour permettre l'adaptation de tous à l'institution scolaire. Le travail en groupe est une méthode qui répond à la question comment faire ?

Pour que le travail en groupe favorise l'apprentissage de chaque élève, il faut donc que l'objectif visé soit clair, précis et que l'enfant se sente utile et à l'aise dans le travail qu'on lui propose.

La première question à se poser avant de lancer un travail en groupe est de savoir si les élèves en retirent un bénéfice intellectuel et socio-affectif. En effet un enseignant ne doit pas faire du travail en groupe pour faire du travail en groupe, il doit réfléchir pourquoi il emploie cette méthode qui n'a pas de vertu pédagogique en elle-même.

D'après l'étude et les observations réalisées, il s'est avéré que celui-ci pouvait répondre à un intérêt social dans la mise en place de rôles sociaux (lecteur, scripteur, rapporteur, ...), la notion de cohésion, l'autonomie, la responsabilisation, le sentiment d'appartenance et les habiletés orales et les habiletés d'écoute.

Mais la difficulté réside justement au niveau de l'apprentissage. En effet, l'enseignant ne peut être dans ce type d'organisation à la fois dans chaque groupe. Il est alors difficile d'évaluer la tâche effectuée. Il peut y avoir aussi des problèmes d'ordre relationnel.

L'utilisation du travail en groupe ne peut pas se faire exclusivement tout au long de l'année, l'élève mais aussi l'enseignant ont besoin de travailler autrement (collectif, individuel, ...).

Ce type d'organisation reste cependant un outil indispensable à la socialisation, à la formation à la vie collective, c'est-à-dire l'acquisition des compétences transversales.

L'individu qui travaille en groupe se doit de respecter certaines normes et règles de conduite en présence d'autres individus. En ayant recours au travail en groupe, les enseignants investissent sur l'avenir. Ils favorisent la socialisation de l'enfant, il le prépare ainsi à tenir ses rôles sociaux d'adultes.

Bibliographie

Barlow M.,1993, *Le travail en groupe des élèves*, Coll « Enseigner », Armand Colin.

De Peretti A.,Weber A.,1983, *Pédagogie différenciée*, Module 6, Paris, INRP.

Legrand L.,1994, *Pédagogie différenciée*, in Champy, P., & Etévé C, *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, Paris, Nathan.

Meirieu P,1991, *Outils pour apprendre en groupe : apprendre en groupe 2. Tome I*, Chronique sociale.

Robbes B.,2009, *La pédagogie différenciée : historique, problématique, cadre conceptuel et méthodologie de mise en œuvre*.

Annexe 1

<p><u>Comment les groupes ont-ils été constitués ?</u></p> <p>(Niveau, besoin, choix des élèves,...)</p>	
<p><u>Le groupe se met-il au travail tout de suite?</u></p> <p>(Temps avant que les élèves ne soient réellement au travail en groupe ?)</p>	
<p><u>Les échanges entre les participants :</u></p> <p>Le ton (clame, agressif, violent, gentil, ...)</p> <p>Ils s'écoutent?</p> <p>Ils se coupent la parole?</p>	
<p><u>La prise de parole :</u></p> <p>Tout le monde a pu s'exprimer ?</p> <p>Y-a-t-il eu une parole dominante?</p> <p>Le groupe a-t-il été « bloqué »?</p>	
<p><u>L'élaboration ds réponses :</u></p> <p>Elles résultent de la réflexion de tous?</p> <p>Elles ont été importées par un seul?</p>	
<p><u>Rôle des enfants dans le groupe :</u></p> <p>Les élèves se sont-ils répartis les tâches?</p> <p>Qu'ont-ils fait pour faire avancer le groupe?</p>	
<p><u>Type de production demandé :</u></p> <p>Écrite, orale, ...</p>	
<p><u>Mise en commun :</u></p> <p>Comment s'effectue-t-elle ? (au tableau, à l'oral, par les élèves, par l'enseignant, ...)</p>	

Niveau de la classe :

GENERAL

Avez-vous toujours eu recours au travail en groupe au cours de votre carrière ?

Depuis quand utilisez-vous cette pédagogie ?

Avez-vous eu une formation afin de mieux gérer le travail en groupe ?

A quelle fréquence estimez-vous avoir recours au travail en groupe ? (par semaine ou par mois)

Dans quelle discipline utilisez-vous cette méthode de travail ?

A l'inverse, y-a-t-il des disciplines où vous n'utilisez jamais cette méthode ? Pourquoi ?

Quels sont selon vous les inconvénients et les avantages du travail en groupe ?

Hormis les buts et objectifs de votre séance, pensez-vous que le travail en groupe permet de développer certaines compétences chez les élèves ? (autonomie, respect du temps de parole de chacun, prise en compte du point de vue de son camarade, ...)

Pensez-vous qu'il est possible de travailler en groupe à long terme avec les élèves ? (ne travailler qu'en groupe) Si oui ou non , pourquoi ?

SEANCE OBSERVEE

Comment avez-vous fait vos groupes ? (la taille ? Niveau, besoin, au choix des élèves ?)
Dans quel but ?

Pourquoi avoir choisi de faire travailler en groupe pour cette séance au lieu d'un cours magistral par exemple ?

Quel est le rôle de l'enseignant pendant un travail en groupe ?

Comment avez-vous décidé d'évaluer vos élèves pour le travail en groupe que vous venez d'effectuer ?

Annexe 3

B = à cause des mauvaises conditions.

E = C'est la F. Parce que qu'on trouve que
ils sont mal payé pour le travail qu'il
fournissent. temps de

L = Ils font une manifestation pacifique.

J = Les pauvres habiter dans les caves et dans
les greniers.

K = Ils ont froid. sont mal loger.

F =

Amélie
Pauline H
Anna

Enatoll
ierou
Zommay

Annexe 4

- F) Environ 19 h par jour,
- H) On voyage plus rapidement.
- I) Il dénonce les enfants qui travaillent trop.
- J) Ils habitent dans les caves et les greniers
- K) Ils rencontrent l'humidité et les températures.
- D) En-haut se sont les pauvres, au réchauffeur ce sont les riches.
- G) Son métier était militaire. Son nouveau métier est manoeuvre aux fonderies.
- A) Il y a plus de population.
- E) La réclamation est la 1. Parce que les gens doivent être soignés et en meilleure santé
- L) Ils font la grâce du travail.
- N) Le 2 montre le nombre des machines et les métiers de l'époque
- M) Il n'avait plus rien à faire du coton.
- G) Il y a trop de règlement difficile.

FICHE 2

JEU DE BALLON

LA PÊCHE MIRACULEUSE

EFFETS RECHERCHÉS

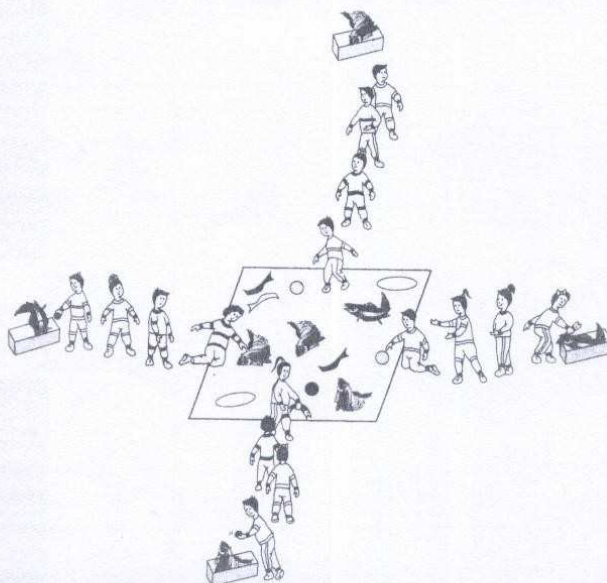
- Réagir à un signal.
- Faire des passes pour faire progresser le ballon.
- Coopérer à une tâche commune.

MATÉRIEL

- Quatre caisses ou cartons.
- Un grand nombre de « poissons » (environ trois fois l'effectif de la classe : foulards, balles, anneaux).
- Des balles et des ballons de tailles et de formes différentes.

SITUATION DE DÉPART

- Organiser la classe en quatre équipes égales. Chacune se tient derrière l'un des côtés de « la mer » : terrain d'au moins 15 m × 15 m. Les caisses de chaque équipe sont placées à 10 m au-delà de chaque côté.
- Les joueurs de chaque équipe sont numérotés de 1 à *n*. Un pêcheur de chaque équipe se trouve « en mer ».



■ Exploitation

TÂCHES

- *du pêcheur* : rapporter le plus possible de poissons à son équipe ;
- *de l'équipe* : récupérer les poissons et les porter le plus rapidement possible dans les caisses.

Règles :

- Les membres de l'équipe ne pénètrent pas dans la mer.
- Il est interdit aux pêcheurs en mer de s'agresser.
- L'équipe gagnante est celle qui, à l'issue de la pêche, a le plus grand nombre de poissons dans sa caisse.

• *Premier temps*

- La partie se joue en autant de « manches » qu'il y a de joueurs dans les équipes. Chaque manche commence à l'appel d'un numéro. Les joueurs concernés deviennent les pêcheurs. Ils doivent réagir vite pour « partir en mer ».
- Faire observer
 - que le pêcheur en mer doit être prêt au départ, qu'il porte autant de poissons qu'il veut à la fois. Il peut les lancer à son équipe ;
 - que les membres de l'équipe récupèrent et déposent les objets comme ils l'entendent. Discuter des stratégies utilisées pour retenir les plus efficaces.

• *Deuxième temps*

L'enseignant appelle les numéros de façon aléatoire.

- Chaque joueur doit être attentif, vigilant pour savoir quel rôle il va jouer.
- L'enseignant peut appeler deux ou trois numéros à la fois afin de rendre la partie plus animée.
- Faire remarquer qu'il est judicieux de s'emparer d'abord des objets les plus proches, les plus faciles à manipuler.

• *Troisième temps*

- Remplacer les objets par des balles et ballons. Éloigner les caisses d'une dizaine de mètres supplémentaires.
- N'autoriser que la prise d'un ballon à la fois.
- Inviter les équipes à définir une stratégie, à s'organiser pour le transport des poissons :
 - se répartir sur le trajet ;
 - se faire des passes précises et rapides.