

Note de l'inspection générale du groupe des langues IGÉSR – octobre 2022

Les travaux en groupes dans le cours de langue vivante

Dans un pays comme la France où les concours constituent un mode spécifique de recrutement et de repérage des talents¹, la culture éducative tend davantage vers l'esprit de compétition que vers l'entraide et la coopération². Est-ce en raison de cette approche française fortement orientée vers la performance individuelle de chaque élève que les professeurs hésitent parfois encore à organiser des travaux en groupes³ ?

Force est en effet de constater que travailler en équipe n'est pas toujours perçu comme une modalité pédagogique efficace dans le système scolaire français alors qu'elle relève pourtant de l'évidence dans d'autres cultures éducatives⁴. Selon l'enquête internationale TALIS⁵, les professeurs français utiliseraient d'ailleurs moins souvent le travail en petits groupes que leurs homologues européens. Quant aux élèves français, ils montrent des scores peu convaincants en « résolution collaborative de problèmes » dans les évaluations internationales, comme l'a montré l'enquête PISA de 2017⁶.

Or, le principe d'une émulation positive entre élèves contribue, en raison de sa dimension ludique et motivante, à modifier le regard que l'on peut porter sur le travail coopératif en classe et à lui reconnaître une indéniable plus-value montrant que la compétition et la coopération ne sont pas forcément antagonistes, dans la mesure où l'une comme l'autre stimule la motivation des élèves, à condition toutefois que l'on veille à ce que chacun en retire un bénéfice en termes d'apprentissage. Il est du reste de plus en plus fréquent en cours de langue que les élèves soient amenés à **travailler en groupes**, que ce soit en grands groupes ou **en petits groupes dont la forme peut aller du binôme à un petit collectif de quatre à cinq élèves, côte à côte, face à face, en îlots ou autre disposition**. Cependant, les travaux en groupes font encore trop souvent l'objet de représentations erronées, par exemple, celle de croire que la simple répartition des élèves en groupes va leur permettre de comprendre, d'apprendre et d'interagir de manière « naturelle », comme par magie.

La question des travaux en groupes en cours de langue mérite donc d'être considérée avec le plus grand sérieux et dans la complexité qui la caractérise. Comment ne pas s'interroger, en premier lieu,

¹ Annabelle Allouch : « La scolarisation obligatoire et la culture de la compétition n'ont pas seulement affecté les institutions. Elles ont également contraint notre lecture du monde et nos relations à autrui. Dans cette perspective, le classement scolaire, les notes et, *in fine*, le concours lui-même semblent être les moyens les plus légitimes et les plus efficaces pour mesurer notre « talent » [...]. [L]e fait d'être consacré comme un « bon » ou un « mauvais » élève affecte les interactions des très jeunes enfants, y compris pour ce qui touche à leurs relations amicales. » : *La société du concours. L'empire des classements scolaires*, La République des idées, Seuil 2017, p. 51-52.

² Dans la présente note, on utilisera de manière quelque peu indifférenciée les termes « coopération » et « collaboration » qui relèvent de différences de dénomination propres aux chercheurs et on lira avec profit le développement de Catherine Reverdy dans les cahiers de l'IFE sur leurs distinctions subtiles. Cf. Dossier de veille de l'IFE, « La coopération entre élèves : des recherches aux pratiques », n°114, déc. 2016

³ Dans cette note, le choix a été fait de parler plutôt des « travaux en groupes », qui renvoient à une coopération entre élèves ou entre professeur et élèves ayant comme finalité de renforcer les apprentissages, que de « travaux de groupes » qui insistent davantage sur la dimension formelle de cette modalité pédagogique.

⁴ Catherine Reverdy : « Le concept de *cooperative learning* a été théorisé aux États-Unis dans les années 1970 [...] L'apprentissage coopératif est officiellement invoqué dans les systèmes scolaires depuis les années 1980. », Dossier de veille de l'IFE, *op.cit.* p. 2 et p. 15.

⁵ Cf. Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (Talis) conduite sous l'égide de l'OCDE, Note d'information DEPP n° 19.22, juin 2019.

⁶ Pisa à la loupe #78, p. 3.

<https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/867aae44-fr.pdf?expires=1651644393&id=id&accname=guest&checksum=84217A52F9A89CB9F62FD920FA176CC6>

sur la mise en œuvre, dans tous ses détails, mais également sur la corrélation entre les travaux en groupes et les pratiques coopératives en général dont ils ne sont qu'un des éléments constitutifs ? En effet, cette forme sociale de travail constitue un des outils de base du travail coopératif qui en compte bien d'autres. Il est donc important de replacer les travaux en groupes dans cet ensemble et de les considérer comme un moyen d'introduire en classe une forme d'horizontalité des relations entre les élèves entre eux ainsi qu'entre professeurs et élèves.

En cela, loin d'opposer les activités en plénière et celles en groupes, la réflexion sur ces modalités de travail réinterroge la relation pédagogique en général – sujet qui mériterait au demeurant d'être davantage développé mais qui ne saurait l'être dans le cadre volontairement restreint de la présente note.

1. Enjeux et finalités des travaux en groupes en cours de langue

Dans toutes les disciplines, les travaux en groupes offrent la possibilité de consolider les apprentissages, la socialisation et d'améliorer le climat scolaire⁷ afin de mieux apprendre. En cours de langue également, il s'agit d'apprendre mieux à plusieurs. Même si les changements de formes sociales de travail sont susceptibles de relancer la motivation des élèves, de susciter un « engagement actif »⁸ de tous et de donner du rythme au cours, l'enjeu au cœur de la démarche pédagogique reste l'amélioration des apprentissages, la forme ne devant pas prendre le pas sur le fond.

En langue vivante, il s'agit donc, selon le projet défini par le professeur, de mieux entraîner les élèves aux différentes activités langagières, de faciliter la réalisation de projets et la réflexion sur la langue, tout en confortant la confiance en soi. On peut rappeler ici que l'approche actionnelle, qui sous-tend les programmes, engage à placer les élèves dans des situations de communication variées, ce qui encourage à répartir les élèves en groupes pour des temps définis d'entraînement et de réalisation du projet.

Pour le professeur, les travaux en groupes sont l'occasion de rebattre les cartes de l'organisation spatiale et de la structuration de l'espace et du temps de la classe. Ces formes sociales de travail constituent en outre un levier d'autoformation à la régulation des échanges et à la différenciation pédagogique. Par ce changement de positionnement et de point de vue, le professeur enrichit sa réflexion sur ses pratiques et ses stratégies, sa perception des élèves en activité et le rôle différent qu'il peut avoir auprès d'eux.

1.1. S'entraîner à toutes les activités langagières

La question de la **production**, qu'elle soit écrite ou orale, est centrale lorsqu'on fait travailler les élèves en groupes. En redonnant du temps de parole aux élèves, le travail en petits groupes permet une pratique de la langue accrue. Les productions d'élèves, la construction du discours ainsi que les capacités d'interaction s'en trouvent améliorées.

L'expression écrite, à laquelle les élèves s'entraînent relativement peu, trouve également sa place dans les travaux en groupes qui favorisent l'auto-correction, l'inter-correction, l'auto-évaluation, l'évaluation en commun ainsi que le dialogue pédagogique avec le professeur.

Il faut rappeler ici que la mémorisation joue un rôle important dans l'acquisition des langues vivantes et que des activités en petits groupes peuvent contribuer efficacement à la mémorisation des structures et du lexique et à l'acquisition des automatismes de langue.

Quant aux activités langagières de **réception**, elles peuvent également être travaillées en groupes où les élèves peuvent plus facilement échanger entre eux sur leurs stratégies d'accès au sens et, ainsi, s'enrichir mutuellement.

⁷ Canopé. Mémento : Agir sur le climat de classe et d'établissement par la coopération entre élèves au collège et au lycée.

https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/uploads/tx_cndpclimatsco/memento_pour_la_cooperation_entre_eleves.pdf

⁸ À cet égard, nous renvoyons à l'un des quatre piliers d'apprentissage dégagés par Stanislas Dehaene à savoir l'engagement actif que les travaux en petits groupes sont de nature à favoriser.

Enfin, les travaux en groupes sont un espace intéressant de travail de la **médiation** telle qu'elle est explicitée depuis 2018 dans le volume complémentaire du CECRL⁹. Parmi les descripteurs de la médiation se trouvent notamment le travail en équipe et la capacité à devenir leader d'une équipe, l'aptitude à négocier un consensus. Les travaux en groupes méritent d'être amplement articulés avec les descripteurs de la médiation qui consiste entre autres à expliciter un discours lu ou entendu à quelqu'un qui ne peut le comprendre, à transmettre à un pair des informations spécifiques, à gérer, le cas échéant, des débats, à reformuler un propos ou un contenu en langue-cible afin de rendre le sens accessible à tous dans une situation de communication en interaction.

Qu'il soit souligné ici que c'est bien souvent en articulant toutes les activités langagières que les travaux en groupes peuvent être l'occasion de réaliser des projets motivants.

1.2. S'exprimer en confiance dans un climat scolaire apaisé

Il n'est pas rare d'entendre des élèves, du collège aux classes préparatoires aux grandes écoles, dire qu'ils n'osent pas parler une langue étrangère devant leurs camarades. Parler une autre langue que celle de scolarisation peut ressembler pour certains à un « saut dans le vide », leurs repères habituels étant bousculés. À ce titre, les travaux en groupes, parce que l'auditoire est réduit et que la proximité ajoute à la confiance, peuvent être un « galop d'essai » rassurant si toutes les conditions sont requises pour que la prise de parole se réalise en toute bienveillance du groupe (cf. infra 3.1.).

Le gain cognitif et comportemental est important pour les élèves lorsque les travaux en groupes sont bien pensés et bien régulés. Ils sont l'un des leviers possibles permettant de mettre en pratique les valeurs de l'École comme « respecter autrui » dans l'écoute et l'attention qu'on lui porte. Les professeurs, qu'ils enseignent en collège ou en lycée, général, technologique ou professionnel, constatent fréquemment un renforcement des compétences psycho-sociales chez leurs élèves, un surcroît d'empathie par exemple. Il est particulièrement important de contribuer par les travaux en groupes à les renforcer car elles sont en retour le socle sur lequel bâtir de plus fortes compétences individuelles essentielles pour leur avenir¹⁰. Ce peut aussi être un levier de renforcement de l'égalité entre les filles et les garçons lorsqu'on s'attache à constituer des équipes mixtes, à condition que la composition de la classe le permette. Les travaux en groupes sont encore un levier potentiel d'égalité des chances dans la mesure où ils constituent un espace de prédilection pour la différenciation et la gestion de l'hétérogénéité entre élèves.

1.3. Apprendre par les autres

Grâce à l'interaction, que les travaux en groupes facilitent le plus souvent, les élèves vont pouvoir mener une réflexion sur la manière dont ils travaillent avec les autres, dont ils comprennent, par rapport à leurs camarades, les consignes et les contenus travaillés, la façon dont ils « fonctionnent » plus largement au sein d'un petit groupe de pairs. Dans cette forme sociale de travail, les élèves non seulement apprennent des autres, mais ils apprennent aussi à apprendre par les autres, grâce à eux, c'est-à-dire à entrer dans leurs démarches, leurs stratégies, ce qui leur permet, en miroir, de mieux comprendre leurs propres stratégies d'apprentissage ou d'accès au sens et de les enrichir. En langue vivante, des temps de travail coopératif réservés à la réflexion sur la langue peuvent permettre à certains de mieux comprendre des aspects du fonctionnement de la langue grâce à leurs pairs, qui auront des manières diversifiées de présenter le fait de langue à l'étude auxquelles ils pourront se confronter. Ils vont y découvrir l'intérêt et la force de l'intelligence collective, que l'on est meilleur et que l'on va plus loin à plusieurs, qu'il existe des modalités d'apprentissage permettant de déplacer la focale trop souvent mise sur la performance individuelle et de changer sa relation à l'école et aux

⁹ *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*, Conseil de l'Europe, février 2018. Sur la médiation, on consultera plus particulièrement les pages 106 à 136.

¹⁰ Ilana Cicurel : « [...] les capacités relationnelles et psychosociales, dites *soft skills*, qui sont les compétences majeures du XXI^e siècle dont nos futures générations auront besoin dans un monde où au moins 60% des métiers de demain n'existent pas encore. » in : « Faire de l'École le cœur battant de l'Europe », *Rapport de mission gouvernementale*, juillet 2021, p. 19.

autres. Dans cette perspective, il est intéressant d'envisager que les élèves changent de groupe et qu'ils affûtent ainsi leur regard sur le fonctionnement et les productions d'autres groupes. Certaines observations de classes ont ainsi mis au jour de beaux exemples de médiation entre élèves et d'une circulation plus fluide de la parole entre élèves – ce qui est dans le fond l'un des objectifs visés par les travaux collaboratifs, à savoir l'émergence d'un dialogue et d'une réelle interaction entre élèves et pas uniquement entre professeur et élèves.

2. Points de vigilance

2.1. La langue cible

Alors que les travaux en groupes devraient permettre une pratique accrue de la langue, force est de constater qu'ils sont trop souvent l'occasion de parler français car il est difficile de faire utiliser la langue cible comme simple langue de travail lorsqu'elle n'est pas installée comme langue de communication.

Or, si c'est le français qui est utilisé, il faut savoir pourquoi et jusqu'à quel point, avec qui et dans quel contexte précisément. Notons que ces moments, limités dans le temps, peuvent être réservés à la réflexion sur la langue ou bien sur les stratégies d'apprentissage.

Ce sont là des questions préalables auxquelles le professeur devra répondre avant de mettre en œuvre des travaux en groupes, de sorte que les élèves apprennent mieux dans ce cadre et y améliorent leurs compétences. À défaut, les travaux en groupes conduiront rapidement au bavardage et à la démobilitation. En aucun cas, les élèves ne doivent voir dans les travaux en groupes une occasion de se disperser. De manière générale, le professeur doit veiller à une constitution pertinente des petits groupes et à une définition précise des objectifs et des modalités de travail (cf. infra, 3.1 et 3.2).

2.2. Les activités de réception

À la recherche de démarches facilitant chez les élèves le développement de stratégies d'accès au sens, les professeurs ont fréquemment recours aux travaux de groupe pour entraîner à la compréhension de l'écrit.

La mise en œuvre la plus fréquemment observée consiste, par exemple, en l'éclatement d'un texte dont les différents paragraphes sont confiés à des groupes distincts. Si cette démarche peut se révéler pertinente dans le cas d'un entraînement à la compréhension de certains textes informatifs dont chaque paragraphe contient une information spécifique et dont la structure est particulièrement rigoureuse, elle se révèle souvent problématique à plusieurs titres. Tout d'abord, ce travail sur un texte éclaté fait voler en éclats la cohérence même du texte alors que c'est précisément la découverte de cette cohérence qui est au cœur du processus de compréhension. En outre, elle pose la question de l'organisation du travail au sein du groupe même. Car si tous les élèves du groupe doivent réaliser la même tâche et que sa restitution ne revient qu'à un seul, l'on observe très fréquemment que le travail se répartisse très inégalement, la tentation étant grande pour certains – par souci d'efficacité – de prendre la main et pour d'autres de faire reposer l'effort sur des camarades plus rapides.

Quant à la compréhension de l'oral, il arrive parfois que des élèves soient invités à s'entraîner en binôme. Si le travail collaboratif en compréhension de l'oral peut permettre de confronter les hypothèses de sens, de les vérifier et de rassurer les élèves avant une éventuelle mise en commun en plénière, il doit être précédé d'un temps de confrontation personnelle avec le document, la compréhension relevant d'un processus individuel.

Ces exemples relevés de mises en œuvre peu efficaces en termes d'apprentissage ne doivent pas pour autant décourager les professeurs d'utiliser les travaux en groupes mais, bien au contraire, les inciter à faire évoluer leurs pratiques pour améliorer l'acquisition des stratégies de compréhension des élèves.

2.3. Les activités langagières de production

Si nous avons rappelé la possibilité de travailler de manière bénéfique toutes les activités langagières en groupes, les observations de classes montrent néanmoins combien il est délicat de mettre en place des démarches efficaces qui permettent à chacun de progresser. Cet objectif de l'implication de tous et de chacun est primordial si l'on veut se garder d'une « dérive productiviste » qui consisterait à mettre les élèves en groupes avec comme seul objectif de produire un objet, comme par exemple, la rédaction d'un article de presse ; en effet, faute d'un travail bien réparti entre élèves selon leur profil linguistique ou leur attitude, il y a fort à parier que l'on retrouve la configuration (souvent déplorée par de nombreux observateurs) d'un élève qui commande, d'un autre qui exécute, d'un troisième qui gêne et d'un quatrième qui ne fait rien. Il est donc capital de bien construire le travail à répartir de manière à ce que chacun ait un rôle clairement défini qui lui permette de progresser, quel que soit son niveau de maîtrise initial.¹¹

Quant aux activités d'expression orale en groupes, il est fréquent de constater qu'elles se réduisent soit à du psittacisme, soit à la préparation écrite d'un futur oral. Il convient donc de bien cadrer leur déroulement.

3. Quelques recommandations pour des modalités possibles de mise en œuvre

Dans le cadre des travaux en groupes, et comme nous l'avons souligné dès l'introduction, la parole du professeur n'est pas portée de la même façon et on pourrait même aller jusqu'à dire que le professeur doit penser et organiser son effacement, tout en restant néanmoins présent aux côtés des élèves. Si son rôle est réinterrogé, cela ne signifie aucunement qu'il n'en a plus, bien au contraire. Il reste le maître d'œuvre, il construit, programme, donne sa stratégie, apporte les éléments d'éclairage nécessaires et explicite clairement aux élèves les modalités et les finalités du travail proposé.

3.1. La constitution des groupes, les règles de travail, le choix de la langue

Il n'est pas simple pour les élèves de travailler et de parler en petits groupes, on s'y trouve particulièrement exposé au regard et au jugement des autres et on redoute les moqueries. Il peut s'avérer très compliqué voire douloureux pour un élève de coopérer avec un autre n'ayant pas le même niveau linguistique que lui. Cela suppose une relation de confiance et de l'empathie pour ne pas créer chez l'élève plus faible un sentiment d'insécurité linguistique et pour éviter de saper toute sa volonté d'engagement¹².

En classe entière, les élèves s'adressent le plus souvent au professeur qui régule les échanges, équilibre qui se trouve bousculé en petits groupes. Pour sécuriser chaque élève, il faut donc que la régulation soit instituée dans le groupe et portée par lui. Pour ce faire, il convient de responsabiliser les élèves, de définir des règles de travail très claires, précisant que la parole de l'autre doit toujours être respectée. C'est à ce prix que chacun osera s'exprimer.

La constitution des groupes est également essentielle. Les résultats de la recherche tendent à prouver qu'il convient de gérer l'hétérogénéité des groupes avec doigté, de manière à ne pas défavoriser les élèves moyens qui, en cas d'hétérogénéité maximale, tireront moins de bénéfice que les plus faibles qui bénéficieront de l'aide des meilleurs – qui, pour leur part, tireront profit des explicitations qu'ils prodigueront. Une « hétérogénéité restreinte »¹³ (élèves très solides et élèves en difficulté ; élèves moyens et élèves en difficulté ; élèves très solides et élèves moyens) semble donc de mise.

¹¹ Cf. Philippe Meirieu. L'éducation en questions, Célestin Freinet : Comment susciter le désir d'apprendre : témoignage d'élève à 8:10 du début du film : <https://www.meirieu.com/EDUCATION%20EN%20QUESTION/freinet.mp4>

¹² Catherine Reverdy indique qu'en général « les élèves de plus haut niveau scolaire gardent toujours un fort esprit de compétition, contrairement aux élèves de plus faible niveau scolaire » et que « l'esprit de coopération est plus faible dans des écoles à niveau socio-économique favorisé », *op.cit.*, p. 5.

¹³ Céline Buchs, Comment organiser l'apprentissage des élèves par petits groupes ? https://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2017/03/170313_13_Buchs.pdf

En langue vivante, il est également primordial de définir clairement quelle langue doit être utilisée (langue de scolarisation ou langue-cible) et de veiller à ce que les travaux en groupes soient l'occasion de redonner aux élèves du temps de pratique de la langue. Le langage de groupe, fournissant expressions et tournures propres à l'utilisation de la langue cible comme langue de travail, doit donc être acquis par les élèves.

3.2. La définition des objectifs, des contenus et des démarches

Pour être efficace, le travail en groupes doit être très structuré, les objectifs (linguistiques, culturels, éducatifs, pragmatiques) et les modalités de travail pour les atteindre clairement définis et explicités aux élèves.

C'est pourquoi, avant toute mise en œuvre, le professeur prendra le temps de répondre de la manière la plus précise possible à quelques questions comme : « Quel est l'objectif de cette activité ? » ; « Quel bénéfice les élèves vont-ils en tirer si elle est réalisée en petits groupes ? » ; « Quelle est la plus-value réelle de l'exercice dans ces conditions ? » ; « Qu'auront appris les élèves à la fin de ce temps de travail en groupes ? » ; « Dans quelles compétences et quelles connaissances les élèves ont-ils pu avancer ? » ; « Comment vérifier que les apprentissages ont bien eu lieu ? » ; « Comment vérifier le degré de compréhension des élèves ? ».

Le rôle et le travail de chacun doivent être clairement définis, de manière à ce que chaque élève s'implique et tire un bénéfice des activités proposées. À ce titre, il faut souligner l'efficacité d'activités fondées sur une interdépendance positive où chacun doit apporter sa contribution à la réalisation d'une tâche commune¹⁴.

C'est pourquoi il est important de cibler la « zone proximale de développement »¹⁵ de chaque élève, de n'être ni au-delà ni en deçà. Le professeur se gardera donc de maintenir les élèves fragiles dans la réalisation de tâches simples ou périphériques mais mènera une réflexion sur les apports de chacun au sein du groupe et les stratégies pour les mener au meilleur d'eux-mêmes grâce au collectif.

Les contenus doivent également être adaptés à la maturité des élèves. Une activité infantilisante au prétexte que l'autonomie des élèves est faible ne conduit à aucun apprentissage digne de ce nom, pas plus qu'un scénario extravagant ou la réalisation sans fin d'une affiche. Le professeur ne saurait donc faire l'économie de l'analyse de la maturité cognitive et psychologique de ses élèves¹⁶ et de leur niveau linguistique.

Un travail en groupes ne s'improvise jamais et nécessite toujours de la part du professeur une réflexion sur ses élèves.

3.3. La temporalité, l'amont et l'aval

Un autre aspect des travaux en groupes concerne le rythme et la temporalité. Il faut se demander à quel rythme dans la séance, la séquence voire sur l'année entière, il peut être intéressant d'introduire des travaux en groupes. Cette dernière remarque implique que les professeurs ne doivent pas se sentir obligés de mettre en place des travaux en groupes à chaque séance au risque que ces modalités de travail perdent tout sens pédagogique. La question du temps et du rythme sera affinée en fonction du travail prévu selon les différentes activités langagières.

¹⁴ Cf. Yann Algan avec les contributions de Stanislas Dehaene, Élise Huillery, Elena Pasquinelli, Franck Ramus. Quels professeurs au XXI^e siècle ? Rapport de synthèse du colloque organisé le 1^{er} décembre 2020 dans le cadre du Grenelle de l'éducation. Conseil scientifique de l'éducation nationale, p. 48 : « Il s'agit tout d'abord d'organiser une **interdépendance positive** au sein de chaque groupe : les apprenants partagent un but commun et le résultat de chacun (ce qu'ils font, ce qui leur arrive) est affecté par les actions des autres. Cette interdépendance s'accompagne d'une **responsabilisation** individuelle pour assurer que chacun fasse de son mieux pour faire sa part du travail. L'enseignant rend la participation de tous non seulement possible mais **nécessaire** ».

¹⁵ Concept de Lev Vygotski.

¹⁶ Catherine Reverdy : « [...] l'âge des élèves est un paramètre à prendre en compte pour le choix de la tâche d'apprentissage lors d'un travail coopératif », *op.cit.*, p. 7.

Il est par ailleurs souhaitable que le travail en groupes soit rythmé, commençant par un moment en plénière pour lancer le travail et en fixer les orientations, en expliciter les objectifs et l'utilité pour tous, en distribuer les différentes tâches, suivi d'un temps de travail individuel permettant à chacun de se préparer au travail en groupe. Il est également essentiel d'organiser « l'après », le bilan collectif, où l'on voit l'intérêt de ce que chacun a découvert, où l'on réfléchit à la manière dont la langue a été utilisée, où les élèves vont mobiliser les compétences acquises.

Ce dernier point est particulièrement important eu égard aux travaux en groupes. Car si certains professeurs font un travail approfondi en amont des travaux en groupes, la plupart oublie souvent de mettre l'accent sur un retour bien informé et bien structuré de la plus-value ainsi gagnée et qui seul permet véritablement de progresser. L'aval des travaux en groupes reste trop souvent un impensé ou prend la forme d'une mise en commun dont la durée excessive devient lassante pour tous. Il n'est pas non plus interdit de penser à des prolongements à la maison ou lors du cours suivant des travaux en groupes effectués en classe. Toutefois, les risques de dilution des acquis et de l'intérêt ne sont pas négligeables lorsque la mise en commun est repoussée à une séance ultérieure ou si on laisse les élèves réaliser seuls un bilan.

Conclusion

Même si la mise en place de travaux en groupe peut susciter une certaine appréhension car il exige une préparation fort rigoureuse, nous ne saurions trop encourager les professeurs à en introduire dans leurs cours de langues vivantes.

Rappelons toutefois qu'il ne s'agit en aucun cas d'y voir l'alpha et l'oméga de la pédagogie. Conçus de manière structurée et explicite, les travaux en groupes portent leurs fruits à condition que leur mise en œuvre apporte un réel bénéfice par rapport au cours en plénière, l'un et l'autre se complétant. Idéalement, la réflexion plus générale autour du travail coopératif peut faire évoluer les pratiques en plénière vers davantage d'interaction entre élèves et vers plus « d'horizontalité ».

Les travaux en groupes en cours de langue ont une nette plus-value lorsqu'ils mettent les élèves en situation d'accomplir **dans la langue-cible** des tâches variées qui demeurent à leur portée. L'une des clés de réussite réside dans la constitution bien pensée des groupes qui ne doivent pas être trop grands, dans la scénarisation pertinente de l'ensemble et dans la recherche constante d'un double objectif : une vraie coopération entre élèves et une finalité de progrès cognitif et d'apprentissage autour d'un objet bien défini. C'est l'engagement actif de chacun qui est posé à chaque fois et les élèves ne s'engageront dans un travail en groupes que s'ils en perçoivent l'intérêt de manière claire et que si la démarche leur est explicitée car coopérer ne s'improvise pas mais s'apprend.

Sans être systématisées, ces modalités de travail doivent être encouragées, entre élèves mais aussi entre professeurs, qui doivent du reste y être formés. Car, comment attendre des élèves qu'ils coopèrent si les adultes qui les entourent ne montrent pas eux-mêmes le chemin ?

Bibliographie

ALLOUCH Annabelle, *La société du concours. L'empire des classements scolaires*, La République des idées, Seuil 2017.

BUCHS Céline, « Comment organiser l'apprentissage des élèves par petits groupes ? », https://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2017/03/170313_13_Buchs.pdf.

Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs, Conseil de l'Europe, février 2018.

Canopé, Mémento « Agir sur le climat de classe et d'établissement par la coopération entre élèves au collège et au lycée » :

https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/uploads/tx_cndpclimatsco/memento_pour_la_cooperation_entre_eleves.pdf

CICUREL Ilana, « Faire de l'École le cœur battant de l'Europe », *Rapport de mission gouvernementale*, juillet 2021.

CONNAC Sylvain (2017). *Apprendre avec les pédagogies coopératives*. ESF éditeur.

CONNAC Sylvain (2017). *La coopération entre élèves*. Réseau Canopé.

Interview de Joëlle Proust par Xavier Gauchard : Organiser des temps coopératifs en classe de mathématiques : <https://www.youtube.com/watch?v=zacaOBBbmMg>

Conseil scientifique de l'éducation nationale (2020). *Quels professeurs au XXI^e siècle ? Rapport de synthèse du colloque organisé le 1^{er} décembre 2020 dans le cadre du Grenelle de l'éducation*.

https://www.reseau-canope.fr/fileadmin/user_upload/Projets/conseil_scientifique_education_nationale/Rapport_scientifique_Grenelle_de_l_education.pdf

Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (Talis) conduite sous l'égide de l'OCDE, Note d'information DEPP n° 19.22, juin 2019.

Pisa à la loupe #78 :

<https://www.oecdilibrary.org/docserver/867aae44fr.pdf?expires=1651644393&id=id&accname=guest&checksum=84217A52F9A89CB9F62FD920FA176CC6>

REVERDY Catherine, « La coopération entre élèves : des recherches aux pratiques », Dossier de veille de l'IFE n°114, déc. 2016.

Parution prochaine du rapport de l'IGÉSR : Les pratiques collaboratives au service des apprentissages