Aide et groupes de compétences

Maria-Alice Médioni

Publié dans CRAP, *Cahiers pédagogiques*
"Travailler aussi en grand groupe +
Comment faire avec les réformes", n° 385,
juin 2000 (article complet)
sous le titre : "Tous ensemble".

Après avoir demandé à corps et à cri des moyens pour travailler avec des effectifs moins lourds, des dédoublements, modules, aide individualisée, etc., l'enseignant moyen se trouve bien embarrassé. Qu'y faire ? Deux fois la même chose dans le cadre du dédoublement ? Des batteries d'exercices dans les modules ? De la remédiation en aide individualisée ? De plus, à force de multiplier les regroupements à géométrie variable, on court un risque certain : ménage-t-on vraiment aux élèves un réel temps d'apprentissage, compte tenu du fait qu'on passe énormément de temps, dans les situations les plus ordinaires, à faire des contrôles et que les petits groupes ne servent qu'à une espèce de répétition du cours pour ceux qui n'y "arrivent" pas ?

Et puis, comment transférer ce qui se met en place dans les groupes d'aide dans d'autres situations ? Ne court-on pas le risque de "materner" les élèves et d'empêcher chez eux la construction d'une autonomie nécessaire à l'apprentissage ? Ce qui se construit dans une situation donnée n'est pas reconnu forcément comme pertinent par les élèves dans une autre situation pour peu que les pratiques mises en œuvre soient différentes ou qu'un travail de réflexion, d'évaluation ne soit pas mené avec eux. Il faut donc inventer d'autres formes de travail, comme des groupes de projets sur des activités et objectifs précis. Pourquoi ne pas imaginer des rendez-vous, sur un certain nombre de semaines, pour un groupe d'élèves qui souhaitent travailler sur un point précis et auxquels l'enseignant inviterait d'autres élèves qui, à son avis, pourraient en tirer profit,

C'est ce que j'ai mis en pratique l'an dernier lorsque, après le mouvement des lycéens, quelques moyens ont été débloqués pour les classes de terminale à plus de trente élèves. Au lieu de procéder à un dédoublement, j'ai proposé à mes élèves de nous retrouver en groupes restreints, pendant trois semaines d'affilée, par exemple, pour travailler des points précis, de leur choix : prise de parole, à l'aide de jeux de rôle ; maîtrise de l'écrit, à partir de mini ateliers d'écriture ; compétence grammaticale, avec des ateliers de recherche, etc. Le regroupement se fait alors non pas sur un manque à combler mais sur un point à travailler ensemble, dans l'entraide et la coopération, et avec une forme précise adaptée à l'objectif visé. On peut imaginer d'autres formes de production : dossier, exposition, débat, mise en scène, etc.

On n'apprend pas tout seul mais en s'entraidant

[…]
C'est bien d'entraide qu'il s'agit et non pas d'assistanat ou de leçon. La compétence de l'élève qui propose un coup de main ou qu'on sollicite est celle du pair qui cherche à comprendre où se situe la difficulté et qui, pour cela, a besoin de l'aide de l' "aidé ". Il a besoin que son camarade réussisse à comprendre parce qu'il y a projet commun, il sait que les positions sont

interchangeables, qu'il peut se trouver à la place de son camarade une autre fois, sur une autre question.

Ce travail et cette relation ne peuvent pas se mettre en place magiquement. C'est d'abord dans la classe, complète ou réduite qu'il faudrait installer un esprit de coopération et de recherche qui permet de vérifier qu'il est possible de s'entraider, que l'enseignant n'est pas le seul détenteur du savoir, qu'il y a d'autres médiations possibles. C'est difficile, car cela va à contre-courant des habitudes prises et données par l'école.

Une double compétence : savoir disciplinaire et savoir sur l'apprentissage

[…]
sans renoncer aux connaissances spécifiques à un champ de savoir (compétence disciplinaires), l'enseignant est obligé de prendre en compte des compétences plus larges, ou plutôt de considérer que ces compétences "transversales" sont partie intégrante de sa compétence professionnelle [1]. Ces compétences sont indissociablement théoriques et pratiques.
[…]
Cette autre conception de la compétence oblige à affronter des résistances et à faire des deuils importants. Dans le cadre d'un projet d'entraide ou de l'aide individualisée, il est très douloureux pour un bon nombre d'enseignants d'accepter de ne pas refaire la leçon, réexpliquer le problème, donner des exercices d'application, n'avoir qu'une relation individuelle avec l'élève. C'est oublier l'autre versant de la compétence qui consiste à aider, à faire émerger à la conscience de celui qui est en difficulté ce qui fait problème pour pouvoir construire des pistes de solutions élaborées par lui-même, avec les autres, mais aussi tout ce dont il est capable.

La nécessité de l'expérience réfléchie

Mais faut-il pour autant en conclure qu'il n'est nul besoin d'une compétence précise pour aider l'autre ? […] C'est nier la nécessité d'uin troisième pôle à la notion de compétence, la réflexion sur l'expérience, sur la pratique, pour pouvoir la transformer et la mettre en partage. Le savoir, c'est une question sociale et politique, c'est comprendre pour transformer et agir
[…]

Maria-Alice Médioni, enseignante d'espagnol
Centre de Langues Lyon 2
Secteur langues du GFEN (Groupe Français d'Education Nouvelle)

Extraits publiés avec l'aimable autorisation des Cahiers pédagogiques

[1] Pour Philippe Perrenoud, "*une compétence est un moyen de traiter une classe de problèmes complexes*".