

DE LA PÉDAGOGIE DE GROUPE AU TRAVAIL EN GROUPE : USAGE DE LA COMMUNICATION POUR LA COHÉSION SOCIALE DES STAGIAIRES DE L'ENS

Marcel BAGARE

Enseignant-Chercheur en Sciences de l'Information et la Communication
à l'Ecole Normale Supérieure (ENS) au Burkina Faso/marcel.bagare@yahoo.fr

Résumé

Venus de divers horizons du Burkina Faso, les stagiaires de l'École Normale Supérieure (ENS) forment une communauté socio professionnelle aux profils variés. Cette multipolaire est le reflet de la diversité des filières enseignées. Si la formation à l'ENS nécessite des approches pédagogiques différentielles, celles sur les activités d'apprentissage en groupe semblent intéressantes. Au-delà de sa portée académique, les travaux de groupe participent au développement de la cohésion sociale des membres du groupe et partant de toute communauté des stagiaires de l'ENS. La communication qui est facteur interactif de la dynamique relationnelle joue un rôle important pédagogiquement, mais aussi socialement. Comment la communication participe-t-elle à la dynamique de groupe à construire la cohésion sociale dans la grande famille de l'ENS ? La méthode socio anthropologique servira de base méthodologique à cette recherche dont l'échantillon sera constitué de plusieurs groupes relatifs aux différents profils socio professionnels enseignés à l'ENS au cours de la période de janvier à juin 2024. Des focus groups et des entretiens ont été élaborés dans le but relever les logiques des acteurs. Nous nous référons dans cette dynamique à la théorie des usages et gratifications pour appréhender l'usage de la communication par l'acteur pour favoriser la cohésion sociale.

Mots clés : groupe de travail, pédagogie, communication, cohésion sociale, Stagiaires

Abstract:

Ecole Normale Supérieure (ENS) trainees come from all over Burkina Faso and form a socio-professional community with a wide range of profiles. This multipolarity reflects the diversity of the subjects taught. If

training at the ENS requires different pedagogical approaches, those centred on group learning activities seem interesting. Beyond its academic scope, group work contributes to the development of the social cohesion of the group members and hence of the whole community of ENS trainees. Communication, which is an interactive factor in relational dynamics, plays an important role both pedagogically and socially. How does communication contribute to group dynamics and to building social cohesion within the ENS family? The socio-anthropological method will serve as the methodological basis for this research, the sample of which will be made up of several groups relating to the different socio-professional profiles taught at the ENS during the period from January to June 2024. Focus groups and interviews were conducted in order to identify the logics of the actors. We will refer in this dynamic to the theory of uses and gratification to understand the use of communication by the actor to promote social cohesion.

Key words: working group, education, communication, social cohesion, trainees

Introduction

Venus de tous les horizons du Burkina Faso, les pensionnaires (stagiaires) de l'École Normale Supérieure forme une communauté socio professionnelle très nombreuse et variée selon les profils. Cette multipolarité est le reflet de la diversité des filières enseignées. Si le cadre structurel de la formation des pensionnaires de l'ENS nécessite des approches pédagogiques différentielles, celles centrées sur les activités d'apprentissage en groupe semble intéressant à plus d'un titre. D'un côté, la pression de l'enseignant sur l'apprenant en phase d'apprentissage afin de développer chez ce dernier la capacité d'accroître ses compétences (H.Ning et G. Hornby, 2014) et d'un autre côté, le développement de l'apprentissage par des pédagogies collaboratives occasionnant des activités cognitives plus importantes que celles engendrées par les mécanismes d'apprentissages individuels (M. De Hei, et al., 2014). Quel que soit la dynamique pédagogique envisagée, les méthodes y afférentes

font toutes allusion à des approches d'apprentissage collectives. C'est dans cette perspective que nous appréhendons l'apprentissage coopératif communément appelé "travaux de groupe" très souvent utilisé comme concept pour caractériser l'ensemble des méthodes pédagogiques nécessitant une répartition de l'effectif de la classe en groupe de travail pour traiter des tâches académiques. Cette pratique pédagogique qui gouverne la logique des apprenants tend vers une dynamique importante, notamment celle de :

l'interaction et de l'adaptation à d'autres personnes, différentes de soi, qui n'ont pas les mêmes caractéristiques, les mêmes enjeux ou méthodes de travail dans un contexte qui exige d'eux des performances individuelles et collectives. C'est donc fondamentalement un enjeu de gestion de l'altérité auquel l'on fait face dans ces contextes d'apprentissage. (H. Sebti et N. Sassi, 2017, p. 352).

L'altérité appréhendée sous l'angle de l'enseignement et la pédagogie se fonde sur deux dimensions de rapport. Si la première dimension développée par J-F. Desbiens (2006) vise les relations qui s'établissent entre l'enseignant et l'apprenant, la seconde tend à exploiter les interactions entre apprenants dont les origines diffèrent aussi bien socialement que culturellement (M. Abdallah-Preitceille, 1999). Ainsi, l'approche pédagogique des travaux de groupe dans les systèmes d'apprentissage présente des intérêts heuristiques importants. Le déploiement des activités académiques par les groupes de travaux qui s'apparentent à des formes de "brainstorming"⁴⁶ dont les finalités excèdent le cadre de l'apprentissage investissent d'autres champs dont les dynamiques sociales dont chaque membre du groupe tire profit. Le propre de l'apprentissage dans les structures de formation est généralement perçu comme la possibilité d'offrir à l'utilisateur apprenant la capacité ou la facilité d'interaction sociale avec les autres. On parle alors de : « l'effet

⁴⁶ Le *brainstorming* est une forme de remue-méninges dans lequel les participants d'un groupe apportent des idées de façon désordonnée.

significativement positif du marquage social sur le progrès cognitif » (E. Bourgeois et J. Nizet 1999, p. 167). On peut alors affirmer de ce qui précède que

l'apprentissage coopératif confirme l'importance de la dimension socio-affective des interactions entre pairs pour l'apprentissage. Elle montre d'une part que le travail en groupe n'est efficace en termes de performance d'apprentissage que si les partenaires sont capables de mobiliser un certain nombre de comportements et d'attitudes relationnels propices au développement d'une dynamique coopérative. Inversement, elle montre aussi que l'apprentissage coopératif, comparativement aux dispositifs "compétitifs" ou "individualiste", favorise davantage chez les participants l'acquisition de ces comportements et attitudes requis pour un travail en groupe efficace.

Si la dynamique sociale est facilitée par les pédagogies de groupe notamment les travaux de groupe, elle relève cependant de plusieurs facteurs complexes suscités par les interactions entre divers acteurs qui cumulent une variété de registres socio-organisationnels, du stade individuel au stade collectif selon les approches interpersonnelle, intra-personnelle, organisationnelle, et sociétale. Cette dynamique relèvent enfin de processus de co-émergence des systèmes interactionnels provoqués par les mécanismes communicationnels et informationnels entre les différents éléments et niveaux du groupe qui les organisent. Les aspects communicationnels et relationnels constituent la dimension centrale qui encadre les activités pédagogiques. Le développement du cadre pédagogique facilité par la communication et les interactions sociales au sein des groupes de travail favorise la réflexion et la mise en commun des idées. Ainsi, la dynamique de groupe et les changements sociaux deviennent des facteurs interdépendants. Plusieurs travaux dont ceux d'E. Durkheim (1967), ont permis d'appréhender et comprendre une telle dépendance. Durkheim dans ses analyses estime que le groupe ne s'évalue pas par le nombre élevé de personnes qui le compose. C'est pourquoi, l'auteur parle d'entité sociale significative. Et, il évoque dans le même temps, des facteurs comme la psychologie des groupes et l'intégration comme une base de régulation des rapports interactionnels entre

individus. « Il est évident que la cohésion du groupe augmente quand les membres du groupe travaillent en coopérant, en unissant leurs efforts avec succès vers une tâche commune » (S. Schachter, et al., 1951, p. 158). Dans cette perspective, l'inscription du groupe sous la bannière d'une entité sociale est perçue comme une totalité dynamique dont les membres du groupe sont influencés par le comportement des uns et des autres. Cette pression sociale exercée sur les acteurs du groupe trouve son ancrage dans les principes de la "*gestalt*" théorie développée par C. Higy-Lang et C. Gellman (2018) et qui tirent leurs substances dans l'art du contact, un bon rapport aux autres et des échanges constructifs.

La communication est fonctionnellement nécessaire au groupe pour l'accomplissement de sa tâche et constitutive dans la mesure où le groupe lui-même émerge ou est constitué par la communication entre les membres (M. Mongeau, J. Saint-Charles et J. Tremblay, 2006, p. 47).

Quand l'occasion est offerte à des acteurs de participer à la construction d'une communauté et d'avoir accès dans le même temps à la formation, on ne peut qu'assister à l'émergence et au développement de nombreuses initiatives fondées sur le sentiment de cohésion et d'appartenance.

Ce sentiment d'identification à l'école repose donc à la fois sur le sentiment d'inclusion dans le groupe social (sentiment d'appartenance à un groupe d'amis, soutiens de la part des enseignants [le « *belonging* » dans une acception étroite du terme...]) et sur l'adhésion aux valeurs de l'école en tant qu'institution (le « *valuing* ») (M. Duru-Bellat, A. Mons et F. Bydanova, 2008, p. 39).

La construction des notions d'appartenance au groupe social de l'institution de formation qu'est l'école et l'adhésion aux normes et aux valeurs de cette institution semble se rapprocher des éléments constitutifs de la cohésion sociale. L'appartenance au groupe social et la conviction de rattachement des usagers apprenants à leur institution de formation sont fondamentales pour penser les problèmes des rapports des hommes en

société. C'est dans cette dynamique nous trouvons un intérêt dans les travaux de recherche de M. Duru-Bellat, A. Vérétoit et F. Dubet (2013) dont les conclusions permettent de mettre en exergue la corrélation voire l'influence de l'éducation/la formation sur la cohésion sociale. Si le sort réservé aux stagiaires de l'ENS n'est loin de cette image, notamment le fait qu'ils viennent de tous les horizons du Burkina Faso pour y suivre la formation, quelle incidence ce regroupement massif peut-il y avoir comme conséquence sur la cohésion de cette communauté ? Dans cette recherche, nous nous posons la question de comprendre comment les activités pédagogiques notamment les travaux de groupe participent-ils à favoriser la cohésion sociale par le biais de la communication ? De cette question de recherche, il en ressort l'hypothèse selon laquelle l'usage de la dynamique communicationnelle au sein des groupes pédagogiques de travail participe considérablement à la cohésion sociale de la communauté des stagiaires de l'ENS. Au cours des travaux, il sera question de chercher à mettre en exergue le rôle de la communication au sein des groupes pédagogiques de travail et leur impact sur la cohésion sociale de la communauté des stagiaires de l'ENS.

D'un point de vue théorique, cette étude traite des conditions favorisant l'apprentissage collaboratif par la dynamique des groupes de travail à l'ENS. Les pratiques communicationnelles deviennent des outils fédérateurs dans les groupes de travail en termes de construction des savoirs académiques, mais aussi la cohésion sociale entre les membres des groupes constitué au sein de la grande famille de la communauté des stagiaires de l'ENS. Ainsi, le fonctionnement des pédagogies de groupe et les représentations qu'ils construisent sur le travail de groupe à partir de ces diverses expériences restent une base de l'existence de l'École Normale Supérieure (ENS). En faisant un état de lieu de l'expérience subjective du travail de groupe, la présente recherche visera à mieux comprendre les limites et les forces de la mise en œuvre des méthodes d'apprentissages collaboratifs et, à renseigner les mécanismes pédagogiques requis pour conduire les travaux de groupe à développer l'apprentissage collaboratif. Dans la dynamique de renforcement des logiques pédagogiques des

stagiaires de l'ENS, il est nécessaire d'intégrer des pratiques susceptibles de favoriser les apprentissages collaboratifs et l'intégration sociale. Mais avant, il faudra préciser la teneur méthodologique et théorique sur lesquels la recherche prendra appui au cours de nos investigations.

1. Ancrage méthodologique et théorique de la recherche

Le type de démarche utilisé pour répondre à la question de recherche est celle qui allie l'approche qualitative à l'approche quantitative ce que les auteurs comme P. Pinard, P. Potvin et R. Rousseau (2004) appellent "approche méthodologique mixte". Ici, le choix de la démarche qualitative tend à prioriser la recherche-action dans l'intention de mettre en exergue les logiques subjectives des acteurs, notamment les stagiaires de l'ENS dans leurs transactions communicationnelles avec leur environnement (lieu de formation). La mise en évidence des pratiques de vie au sein de la communauté des stagiaires et la recherche des savoirs sur leurs logiques individuelles doivent primer dans cette approche de recherche dite qualitative. La méthode quantitative utilisée dont il est fait usage tend vers une approche expérimentale ou l'essentiel est la mesure des représentations du phénomène par l'ensemble de la communauté des stagiaires. Le choix des deux méthodes sont indispensables car, :

ces méthodologies sont de plus en plus souvent abordées non pas sous l'angle de leurs différences, mais sous celui des complémentarités qu'elles peuvent apporter à la recherche. Une vision pratique de la recherche est en train de s'instaurer par laquelle le chercheur met en œuvre diverses méthodes de travail empruntées à l'une ou l'autre des méthodologies afin d'effectuer une recherche la plus utile et la plus instructive possible (T. Karsenti et L. Savoie-Zajc, 2000, p. 132).

Nous avons mobilisé trois outils dans le cadre de cette recherche. Le questionnaire, le guide d'entretien et le focus groupe. Ces outils ont été utilisés sur un échantillon choisi sur la base d'une technique d'échantillonnage raisonnée. « Ce sont des méthodes où la sélection des entités est tout à fait subjective et motivée par des raisons précises » (H. Gumuchian et C. Marois, 2000, p. 269). À travers le questionnaire, 308 stagiaires ont été enquêtés. Les entretiens ont permis de toucher 18

personnes dont les délégués de classe, les enseignants-chercheurs et des membres de l'administration. Les entretiens groupés Focus-groupes ont concerné 16 unités. L'ensemble des acteurs dans cette recherche a été sélectionné en tenant compte de leur appartenance aux différents départements que compte l'ENS notamment cinq départements dont l'Institut des Sciences Techniques (IST), l'Institut des Lettres et Sciences Humaines et Sociales (ILSHS), Institut des Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives (ISTAPS), Institut de l'Enseignement et de la Formation Techniques et Professionnels (IEFTP), Institut de Formation du Personnel d'Encadrement Pédagogique, du Personnel d'Administration et de la Vie Scolaire (IFPEPPAVS). Si la collecte des données a duré d'avril à juin 2024, sa réalisation n'a pas été sans difficulté au regard de l'intensité des programmations des cours et aussi de la délocalisation des cours pour certaines filières dans des établissements privés de la ville de Koudougou en référence à l'insuffisance des infrastructures y afférentes. La démarche méthodologique adoptée dans cette recherche permet de cerner la pédagogie des groupes de travail notamment l'apprentissage coopératif appréhendée comme un ensemble de méthodes pédagogiques demandant aux apprenants (stagiaires de l'ENS) de travailler ensemble sur des tâches académiques. Ces méthodes permettent d'optimiser des approches sociales au-delà de situation collective de travail. D'un point de vue de théorique, le rôle de la dynamique de groupe sur le social fait référence à la théorie des systèmes et le structuro-fonctionnalisme de T. Parsons (1951). En référence à cette théorie, le groupe est considéré comme un système dont les composantes sont interdépendantes les unes des autres et accomplissant chacune une fonction. Parson qui caractérise son modèle qu'il nomme "AGIL", pointe du doigt la première composante sous l'angle de l'"Adaptation" du groupe au milieu qui est l'école où les apprenants obtiennent des connaissances. La deuxième composante appelée "Goal attainment" tend à mettre en exergue la réalisation de buts collectifs des membres du groupe allant de l'académique au social. La troisième vise quant à elle l'"Integration" des éléments du groupe comme une nécessité pour la coordination et la stabilisation du groupe comme système. La

dernière composante qu'il appelle "Latent patterns maintenance" qui explique le maintien des modèles de contrôle du groupe sous l'angle de la cohésion. À côté de la théorie de Parsons qui évoque la dynamique de groupe, on peut aussi se référer aux théories sociales de la communication dont les fondements attachent une importance au contexte qui développe un climat favorable d'interaction communicationnelle qui participe à la construction des valeurs, mais aussi l'influence de ses valeurs sur les individus (F. Flores, 2012). Dans une approche récursive, le contexte est favorisé par les interactions vécues dans la communication.

L'influence des travaux interactionnistes développées dans le contexte de l'étude notamment la formation se traduit par une tendance à faire parler les apprenants (les stagiaires). Ainsi, les interactions développées entre la stratégie de communication directe et apprentissage apparaît souvent comme une évidence. Une telle réalité trouve ses fondements dans l'idée selon laquelle le savoir se construit en situation de processus collectif dont le caractère tire sur la pluralité de ressources du groupe des apprenants de l'ENS comme c'est le cas de la présente recherche.

2. Analyse et interprétation des données de l'étude

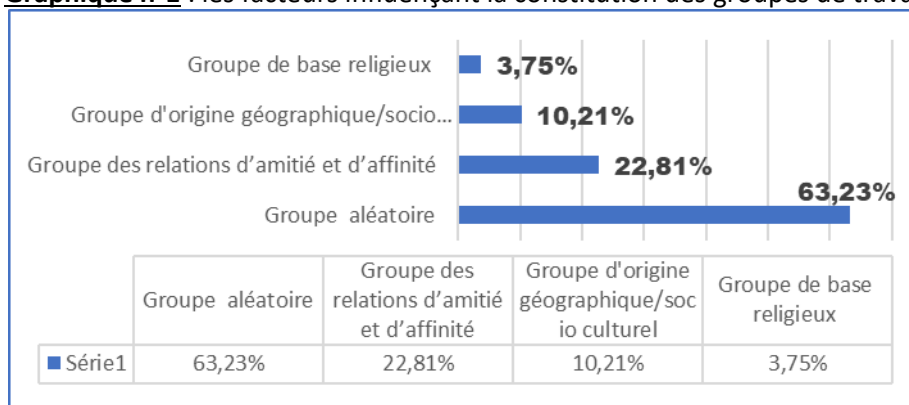
Cette phase comprend essentiellement des opérations de segmentation, de classement, de regroupement, de comparaison, etc., de chacune des informations recueillies afin d'en trouver le sens et de dégager des conclusions. L'objectif de cette phase est donc de traiter les informations recueillies pendant la réalisation de notre projet afin d'en dégager des interprétations et des conclusions.

2.1- Les fondements socio-démographiques de la constitution des groupes de travail

Le travail en groupe dans les formations éducatives et professionnelles est perçu par les uns comme un facteur de facilitation de mécanisme d'apprentissage par le biais de la coopération, alors que d'autres l'appréhendent comme une perte de temps pour les apprenants livrés à eux-mêmes. D'un point de vue plus pragmatique, le travail en groupe est beaucoup plus complexe que les catégorisations antérieures décrites ci-

dessus et il est nécessaire de s'interroger sur les conditions des pratiques pédagogiques de la mise en œuvre des travaux de groupe et de son efficacité. Les résultats de travaux montrent que cette pratique des travaux de groupe est utilisée à l'ENS comme une pratique systématique. 100% des stagiaires interrogés au cours des enquêtes estiment avoir participé au moins une fois à des travaux de groupe au cours de la formation. D'après les résultats de la recherche, on recense 4 facteurs essentiels évoqués par les enquêtés. Le premier facteur est celui du "choix aléatoire" qui veut que les membres soient identifiés suivant un ordre délibérément choisi en fonction de la liste officielle de la classe. Le deuxième facteur est celui qui s'établit sur la base des relations d'amitié et d'affinité. Troisième facteur fait référence à l'origine géographique ou socio culturelle. Le dernier facteur identifié dans le cadre de cette recherche est la religion. Le graphique n°1 nous un aperçu de l'importance des facteurs qui participent à la constitution des groupes de travail dans la communauté des stagiaires de l'ENS.

Graphique n°1 : les facteurs influençant la constitution des groupes de travail



Source : Travaux de recherche : pédagogie de groupe de travail à l'ENS - BAGARE Marcel (2024)

Les résultats de la recherche montrent que la constitution des groupes de travail à l'ENS se fait majoritairement sur la base d'un choix aléatoire. Cette tendance est estimée à 63,23% de l'ensemble des enquêtés de l'étude. Les membres du groupe ne sont reliés par aucun lien. Ils se découvrent à l'appel de leur nom au moment de la constitution du

groupe sous instruction du responsable de la classe, c'est-à-dire le chef de classe. C'est dans cette dynamique qu'on évoque les travaux (P. Abrami, 1993, p. 123) qui arrivent à la conclusion selon laquelle « il n'y a pas de nombre idéal quant à la taille que doit posséder une équipe de travail. En ce qui concerne l'homogénéité d'une équipe, certains critères comme la nature du sujet, le contexte et le hasard peuvent sous-tendre la constitution des équipes de travail ». Le fait du hasard qui sous-tend la constitution du groupe de travail est mis en exergue dans les propos d'un stagiaire lors de l'entretien où il évoquait à cet effet que :

Le délégué de la promotion, pour constituer les groupes de travail, utilisait la liste de classe. Il appelait par groupe de dix selon l'ordre alphabétique. C'est de cette façon que sont constitués la plupart des groupes depuis la première année de formation à l'ENS. C'est à partir de cela que les membres du groupe apprennent à se connaître. Il faut rappeler qu'il y a aucun lien antérieur qui lie les membres du groupe si ce n'est le hasard pour certains qui ont dû avoir les relations soit au cours de leurs cursus universitaires ou dans d'autres circonstances. Extrait d'entretien de O. P stagiaire CAP-CEG Français, fait le 12 mars 2024.

À côté du hasard qui est un facteur important dans la constitution des groupes de travail, il y a un autre facteur non moins important, notamment les relations d'amitié ou d'affinité sur lequel les mêmes s'appuient pour constituer le groupe de travail. Ceux qui en sont concernés représentent 22,81% de l'ensemble des enquêtés. Si cette tendance est fortement souhaitée par les stagiaires, elle est cependant moins admise lors de la constitution des groupes de travail. Pour comprendre l'avantage qu'a cette option, il faut se référer aux travaux de chercheur sur l'incidence des rapports d'affinité sur l'apprentissage. L'analyse des travaux de D. Ruiz (2019) donne l'occasion d'examiner les apprenants en situation de travail en groupe dans leur milieu (l'école). Il en ressort selon l'auteur que ces derniers parviennent à dénouer les tâches pédagogiques à leur confier généralement plus facilement lorsqu'ils se regroupent entre amis. Dans la même dynamique, on évoque aussi ceux de A. Philp (1940) qui stipulent selon les observations menées au cours de ces recherches de

façon naturelle, les apprenants préfèrent collaborer dans les tâches pédagogiques lorsqu'ils se retrouvent entre "amis". Pour A. Newcomb, J. Brady et W. Hartup (1979), les rapports interactionnels entre "amis" contribuent du même coup à favoriser le développement et la répartition des tâches et activités pédagogiques, mais aussi faciliter les débats contradictoires sur les points de désaccord pour aboutir à un consensus. Dans la même perspective, on a enregistré deux autres facteurs qui influencent la constitution des groupes de travail, notamment le facteur d'appartenance à l'origine socio culturelle et géographique et le facteur de l'influence religieuse. Ces facteurs couvrent respectivement 10,21% et 3,75% de l'ensemble de facteurs influençant la formation des groupes de travail. Si ces facteurs sont relativement moins importants dans la formation des groupes chez les stagiaires de l'ENS, les raisons sont multiples à en croire les propos d'un stagiaire enquêté qui disait :

Si nous avons la possibilité de choisir les membres du groupe de travail, je prioriserais les stagiaires originaires de ma région qui n'est autre Fada N'gourma. Travailler entre fils du N'gourma il y a toujours un avantage, car, nous partageons beaucoup de valeurs sociétales. Ici, à l'ENS le délégué nous fait la force en imposant un modèle. Il forme les groupes sans tenir compte de notre avis en utilisant la liste alphabétique de la classe. Cette façon de faire profite à certains groupes, car, la liste permet d'aligner les mêmes patronymes d'où le regroupement de stagiaires relevant de la même ethnie. Bref, on aurait aimé avoir le choix de la constitution des membres du groupe . Extrait d'entretien de L. Y stagiaire CAPES Maths, fait le 20 mai 2024.

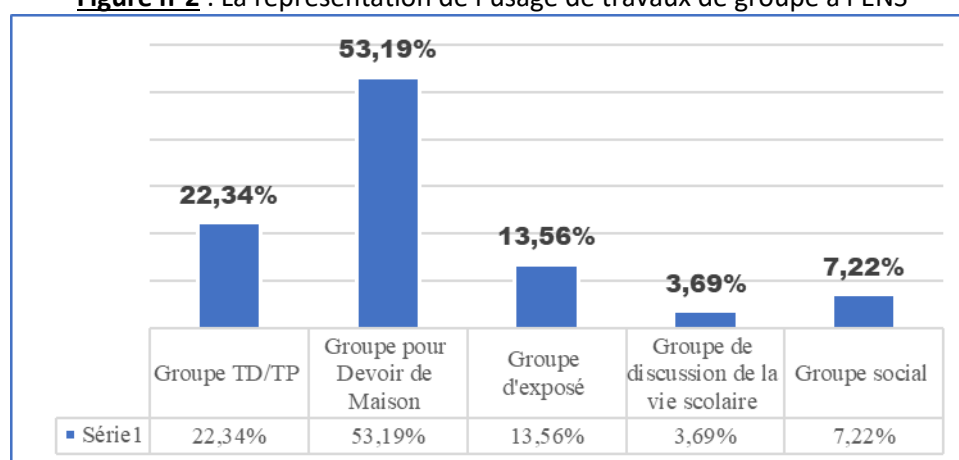
Selon l'analyse des propos de l'enquêté, des groupes auraient pu être formés en référence à leur appartenance ethnique. Si cette base n'est pas le souhait de tous les stagiaires de l'ENS, on ne peut pas non l'ignorer, car, il y participe dans une certaine mesure. C'est pourquoi certains sociologues et psychologues sociaux ont développé le postulat selon lequel la production de leurs identités sociales se construit par les individus qui bénéficient de la liberté d'opérer un choix d'appartenir ou non à un groupe. Ainsi, chaque acteur doit identifier son appartenance à une

diversité de groupes. Certaines de ses appartenances sont le reflet d'un choix tandis que, d'autres sont imposées. À l'issue de cette première étape qui vise à montrer les facteurs socio démographiques qui influencent la constitution des groupes de travail à l'ENS, on peut conclure pour dire que la majorité des groupes de travail se fait par le choix aléatoire sans aucune attache antérieure de ses membres. Ainsi, sommes-nous amenées à poser la question de savoir l'utilité de ces groupes dans le cadre pédagogique ?

2.2- De l'usage pédagogique des groupes de travail

La pédagogie de groupe participe à la dynamique d'apprentissage. Le travail en groupe développe chez les apprenants la prise de conscience des méthodes de conquêtes des apprentissages, le partage des idées savantes ou la connaissance et des responsabilités, et la dynamique de faire valoir. À quoi sert la constitution des groupes dans le cadre de cette recherche ? Selon les investigations de terrain, la formation des groupes répond dans la majeure partie des cas à des exigences pédagogiques.

Figure n°2 : La représentation de l'usage de travaux de groupe à l'ENS



Source : Travaux de recherche : pédagogie de groupe de travail à l'ENS - BAGARE Marcel (2024)

Les résultats enregistrés aux périodes de l'étude montrent que 5 types d'activités nécessitent la formation des groupes de travail à l'ENS. Si l'ensemble des activités identifiées sont la majeure partie de cas de l'ordre académique, on note cependant quelques activités transversales qui transcendent le cadre de la formation (l'école). Selon les données du

graphique, les devoirs de groupe servent à 53,19 % de l'ensemble de travaux en groupe. On note dans la même dynamique des systèmes d'évaluation, les travaux pratiques (TP) et/ou les travaux dirigés (TD). Ces activités représentent dans l'univers des activités pédagogiques de groupe une part importante c'est-à-dire 22,34% de l'ensemble des activités en groupe de travail. Les exposés qui suscitent le travail en groupe couvrent 13,56% des besoins pédagogiques. À côté de ses activités pédagogiques, on note des activités extra pédagogiques qui utilisent les groupes pédagogiques. On peut relever les groupes de discussion de la vie scolaire avec un taux 3,69% et les groupes sociaux qui représentent 7,22%. Plusieurs raisons justifient les travaux de groupe selon nos investigations. Une des raisons pédagogiques est la résorbation des difficultés de la gestion des grands groupes (les effectifs pléthoriques dans les institutions de formation professionnelles et universitaires) et les principes d'élaboration des curricula. Selon un enquête :

depuis ces dernières années, le nombre de stagiaires recrutés a bien augmenté comparativement au recrutement d'enseignants. La question des grands effectifs apparaît face à un corps professoral de moins en moins important. Cela cause un problème de gestion des effectifs. Les activités pédagogiques de travail viennent soulager un tant soit peu cette problématique rendue difficile par le manque d'infrastructures (salles de cours). (...) Toutes ces raisons justifient le développement des travaux en groupe que certains enseignants initient pour éviter de patiner (...) Extrait d'entretien du 15 mai 2024 de S. J, Enseignant Chercheur à l'ENS.

Si les travaux de groupe sont une alternative à la problématique des grands groupes comme le précise l'enquête ci-dessus, il semble nécessaire de définir ce qu'est un grand groupe et cette question peut être un sujet à débat en fonction des contextes. La définition ci-dessous pourrait être une mesure. L'auteur affirme que : « il y a un consensus pour parler de grands groupes à partir d'un effectif de cinquante élèves » (A. Dioum, 1992, p. 39). Pour l'auteur le nombre 45 peut être assimilé à la moyenne pour refléter la limite supérieure de l'effectif normale dans une classe. Si les travaux de Dioum permettent de statuer sur la notion des grands groupes, quelques

inquiétudes subsistent sur son universalité d'où la complexité de sa définition qui ne vaut pas dans tous les milieux. C'est dans cette dynamique que certains chercheurs nuancent le qualificatif "grand" comme un ensemble relatif et variable d'un milieu à un autre (P. Ur, 1996). Pour l'auteur, l'effectif de 20 peut être considéré comme un grand groupe dans les institutions privées, tandis que dans le cadre public, on estime à un grand groupe que lorsque l'effectif avoisine 40 ou 45 élèves. Il va même dire qu'un grand groupe peut tendre vers 100 personnes. Lorsqu'on se réfère à l'effectif des filières étudiées dans cette recherche, il varie de 10 Stagiaires comme plus petits effectifs à 358 comme grand effectif. Quelle que soit la taille de l'effectif de la classe comme on le perçoit dans le tableau ci-dessous, le cadre pédagogique exige de réunir des stagiaires en groupe de travail pour traiter des tâches académiques. Ainsi, le mode opératoire des travaux de groupe trouve un appui conséquent dans la dynamique communicationnelle. Il ne peut y avoir de groupe sans attache relationnelle de ses membres à travers la communication.

Tableau n°1 : Tableau illustratif de correspondance des effectifs des filières étudiées

FILIERE Effectif (Nbre de stagiaires)	IEPENEF ex CPI	IEPENEF ex IP	ATE Pro	CE Pro	EPS 3ieme année	COSP
	78	115	150	50	350	10

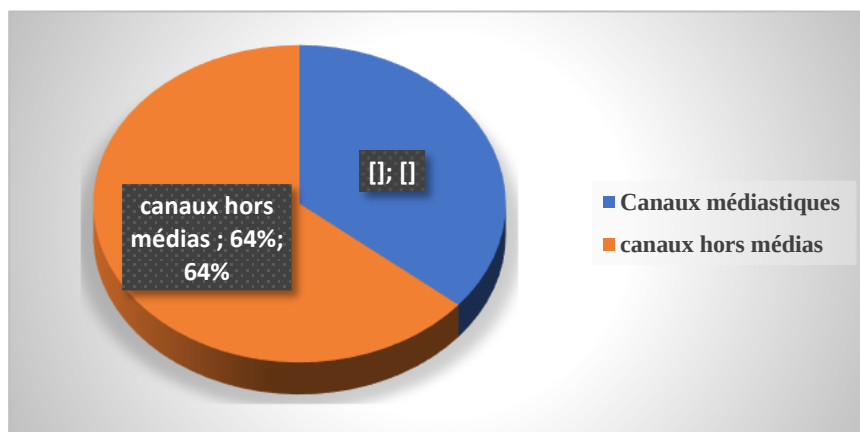
Source : Travaux de recherche : pédagogie de groupe de travail à l'ENS - BAGARE Marcel (2024)

2.3- Communication et pédagogie des groupes de travail

On se référant à l'approche socioconstructiviste selon la perspective développée par A. Dumas-Carré et A. Weil-Barais Bern (1998), l'acquisition des connaissances à travers le travail de groupe favorise la croissance de la dynamique cognitive chez les apprenants. Les travaux de groupe développent chez ses membres la capacité d'interaction et d'échange, de débattre sur des sujets à polémique, d'accroître l'argumentation et de susciter la coopération tout en activant l'esprit critique. Au cours des investigations, l'analyse du travail de groupe permet d'appréhender une diversité d'apports communicationnels dans les pratiques pédagogiques

pour l'apprentissage des stagiaires de l'ENS. Deux méthodes communicationnelles sont utilisées par les mêmes au cours de la période de recherche. Il s'agit de l'usage des médias classiques et numériques, et les outils de communication hors médias. Ces outils sont utilisés suivant des proportions différentes dans leur ensemble. Voir les statistiques du graphique n°4 ci-dessous. On recense au titre des outils médiatiques trois canaux essentiels : les réseaux sociaux numériques, le téléphone portable (smartphone) et l'internet. Pour ce qui est des hors-médias, on énumère trois canaux, notamment les réunions de groupe, le débat interpersonnel et l'intervention des personnes de ressources. Avant de voir comment ses outils sont utilisés par les stagiaires de l'ENS, une estimation générale a été donnée pour appréhender l'importance accordée à ces deux méthodes. Il en ressort les données inscrites dans le graphique n°3. Le taux d'usage des canaux de communication hors médias est beaucoup important que l'utilisation des canaux de communication médiatiques. Selon le graphique ci-contre, le taux d'utilisation des canaux de communication hors médias représente 64% contre 36% pour la communication à travers les médias. S'il y a une différence entre le niveau d'usage, cela n'implique pas que certains canaux sont moins importants que d'autres. Mais, ils sont plutôt utilisés en guise de complémentarité entre ces bases de référence communicationnelles. Si la communication nécessite une approche directe (physique), l'usage des technologies numériques est tout aussi fondamental. Ainsi, « on ne parle plus des technologies d'information et de communication (TIC) dont l'acteur dominant était l'entreprise, mais du numérique dont l'acteur dominant est la personne » (P. Lemoine, 2014, p. 11).

Graphique n°3 : le taux d'usage des canaux de communication dans les groupes de travail des stagiaires de l'ENS



Source : Travaux de recherche : pédagogie de groupe de travail à l'ENS - BAGARE Marcel (2024)

En se référant à ce qui précède, les résultats montrent que les travaux de groupe ont développé les interactions physiques des membres du groupe. On note 3 modes opératoires de communication qui sont dépendants les uns des autres. Le premier mode consiste à déterminer un cadre (lieu) de rencontre des membres pour discuter et traiter des sujets. On parle de la communication de groupe. Ce type de communication se manifeste entre les membres d'un groupe qui peuvent interagir entre eux. La communication de groupe résulte des potentialités de la communication interpersonnelle. Un stagiaire évoquait à cet effet que :

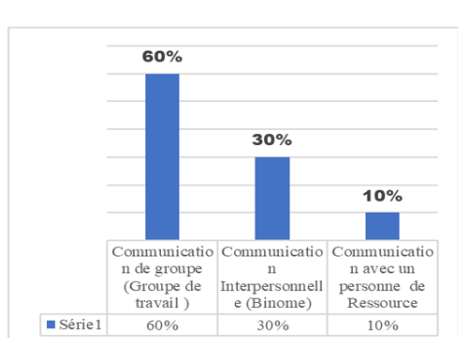
Le travail de groupe nécessite de communiquer énormément entre nous. Les échanges entre les membres pendant les travaux se traduisent souvent à un champ de vacarme où chacun veut faire valoir son point de vue. Ensuite, les tâches sont divisées et confiées à des binômes (répartition à deux) qui poursuivent les débats (communication d'interpersonnelle). Lorsque les débats n'évoluent après les échanges en groupe et interaction à deux, on va susciter l'intervention d'une personne de ressource pour départager l'opinion des acteurs sur les sujets qui bloquent l'avancée des débats. Généralement, le groupe sollicite l'intervention d'un

enseignant ou d'autres acteurs de ressources. Extrait d'entretien du 2 février 2024 de A. G, stagiaire IEPENF ex IP.

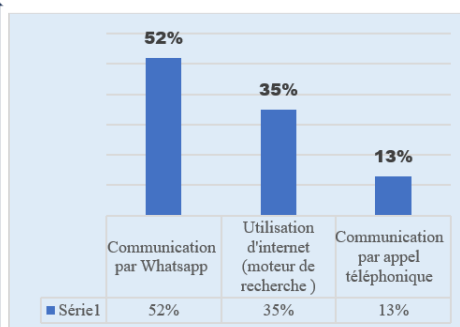
Selon les travaux, ces modes opératoires de la communication utilisés de façon transversale et complémentaire. Les données enregistrées montrent une importance accordée plus aux travaux en groupe que les échanges interpersonnels et les interactions avec les personnes de ressources. Cette différence est appréciable en fonction du volume de temps accordé à ces dynamiques interactionnelles qu'aux acquis (connaissances) pédagogiques. Voir graphique n°4. Dans la même perspective, la communication suscitée par l'approche physique va impulser le recours à la communication numérique pour faciliter aussi les acquis pédagogiques, mais aussi le rapprochement de ses membres. L'utilisation des réseaux sociaux numériques, dont WhatsApp et le téléphone, principalement pour communiquer à distance dans l'esprit du groupe et internet pour faire des recherches sur des thèmes soumis aux stagiaires comme sujet d'évaluation. Tous ces outils numériques sont utilisés de façon complémentaire. On a par la même occasion une utilisation différentielle des outils en volume de temps et acquis pédagogiques. Le graphique n°5 ci-dessous nous donne un aperçu global de l'importance accordée à ces dynamiques communicationnelles dans le cadre de cette recherche.

Voir graphique n°5.

Graphique n°4 : Niveau d'usage des types de communication classique



Graphique n°5 : Niveau d'usage des types de communication



Source : Travaux de recherche : pédagogie de groupe de travail à l'ENS – BAGARE Marcel (2024)

De ce qui précède, on peut estimer que la communication d'une façon générale est un facteur indéniable dans la dynamique d'apprentissage dans les groupes de travail. Ainsi, l'apport de la communication numérique par les usagers participe au bon fonctionnement des pratiques sociales (J. Jouët, 2011) où plusieurs facteurs s'entremêlent les uns aux autres notamment les aspects culturels, professionnels, politiques, etc. Dans cette dynamique, on peut se référer aux résultats des travaux des chercheurs qui stipule que ce ne sont pas les outils de technologies numériques de la communication qui agissent en termes d'influence sur les valeurs et les attitudes, mais au contraire les aptitudes comportementales des usagers qui conditionnent l'usage des technologies de la communication (L. Endrizzi, 2012). L'ensemble des canaux de communication dont les usagers, notamment les stagiaires de l'ENS font recours dans les activités pédagogiques relève d'une démarche complexe dont la mise en œuvre tient compte de plusieurs facteurs qui participent à influencer les acteurs sur la cohésion sociale.

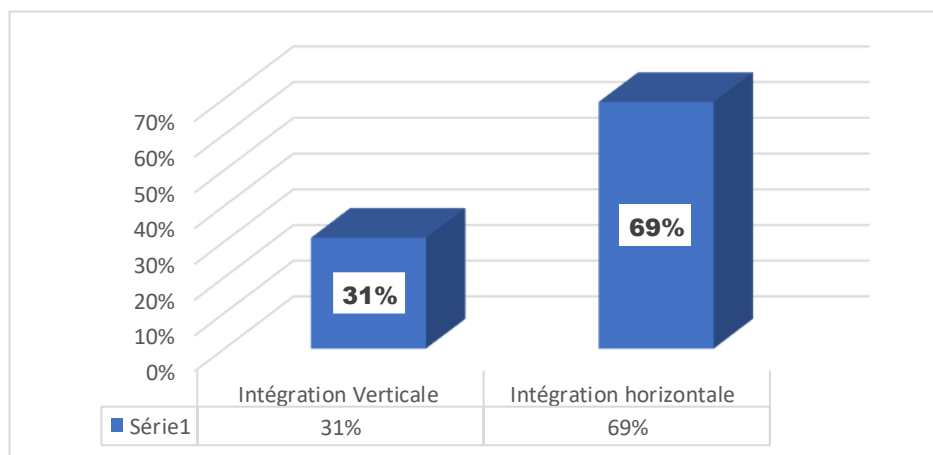
2.4- De la cohésion sociale à l'aune de la pédagogie des travaux de groupe à l'ENS

Le concept de "cohésion scolaire" sous l'angle des chercheurs anglo-saxons traduit l'expression de sentiment d'appartenance. Ainsi la cohésion sociale que nous étudions ici dans cette recherche s'apparente à la "cohésion scolaire". C'est dans cette perspective que les précurseurs la définissent comme un ensemble de comportements qui conduit à situer le degré d'intégration subjective des apprenants dans l'école en tant qu'institution (acceptation aux principes de l'école, perception d'intérêt...) et en tant que groupe social (compréhension positive ou négative des relations entre usager) (J. Finn et D. Rock, 1997). Selon les recherches, la cohésion sociale peut s'appréhender comme un facteur d'intégration à la politique de l'ENS notamment son règlement intérieur, les conditions de vie et son principe de fonctionnement.

- **Les liens d'intégration comme facteur de cohésion**

Le principe d'intégration des stagiaires de l'ENS est facteur important de la cohésion sociale. On observe plusieurs modèles d'intégration. Le modèle d'intégration verticale organisé autour de l'institution. L'autre modèle qui est le modèle horizontal vise à s'étendre aux membres de l'organisation/institution. Les deux modèles étant complémentaires, on ne peut évaluer l'un sans l'autre. Les recherches montrent une intégration plus horizontale que verticale. Voir graphique n°6.

Graphique n°6 : La répartition des modèles d'intégration des stagiaires de l'ENS



Source : Travaux de recherche : pédagogie de groupe de travail à l'ENS - BAGARE Marcel (2024)

Les stagiaires de l'ENS ont une préférence plus élevée du modèle d'intégration horizontale, soit 69% que le modèle d'intégration verticale qui représente 31% de l'ensemble des tendances intégratives de la communauté des stagiaires de l'ENS. Le choix opéré par les stagiaires en matière d'intégration peut s'apparenter à ce qu'ont développé les auteurs Forse et Parodi pour qui : « la cohésion ne s'obtient pas gratuitement ou comme par miracle. Elle est encore moins le résultat d'une émotion, aussi « sympathique » soit elle. Elle est au contraire le résultat d'une activité orientée par la raison vers la justice sociale. En d'autres termes, elle est le produit d'un contrat social que nous nous efforçons d'animer et d'actualiser ». (M. Forse et M. Parodi, 2021, p. 23). Les stagiaires de l'ENS qui s'identifient en fonction des filières (grand groupe) se subdivisent en petits groupes où ils établissent des liens forts entre eux. Au-delà des relations entretenues au sein des groupes constitués par les membres, on observe que tous les groupes entretiennent des relations entre eux. On parle du concept de solidarité et d'appartenance au groupe que certains appellent la "grande famille". Ainsi la dynamique relationnelle entre les stagiaires de l'ENS s'établit sur les bases du "respect de la diversité" sous l'angle de la collaboration, de l'échange, du soutien et de l'entraide entre les membres. C'est dans cette dynamique qu'un enquêteur affirmait :

« Les membres de notre groupe sont les membres d’une même famille. Certains jouent des rôles stratégiques à tel point qu’en dehors de l’ENS, on peut qu’entretenir les mêmes relations. Mais, la base des relations qui nous uni reste la formation, l’attachement aux valeurs enseignées à l’ENS. Ce sont ces valeurs que nous cultivons dans les groupes qui s’étendent avec les membres des autres groupes. (...) les groupes sont des familles qui appartiennent à une grande famille unie autour des valeurs qui fondent son existence c’est-à-dire l’intégration ». Extrait d’entretien du 23 février 2024 De Y. O, chef de classe des STAPS 3iem année.

Pour comprendre les propos de l’enquêté, il faut se rapprocher de la réflexion menée par le sociologue pour :« la notion de climat scolaire n’est pas simplement le cumul des niveaux de bien-être individuels : elle inclut aussi une dimension collective, en particulier par la prise en compte des relations entre les personnes » (E. Debarbieux 2015).

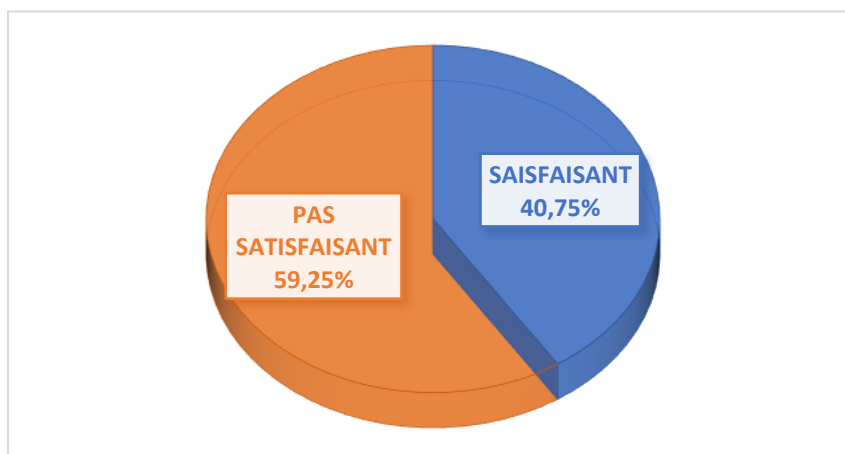
L’intégration verticale que nous évoquons dans cette recherche met en exergue les groupes constitués par la communauté des stagiaires et l’administration qui édictent les politiques de fonctionnement de l’institution. Nous avons recueilli l’opinion des stagiaires sur leur niveau d’adhésion à l’institution. Nous avons recensé et évalué plusieurs facteurs, dont le niveau de gouvernance, les conditions de vie, les infrastructures, et la sociabilisation. Voir graphique 7.

Tableau n°1 : Le niveau de satisfaction des stagiaires

Facteur d'intégration	Satisfaisant	Pas satisfaisant
Niveau de gouvernance	63	37
Conditions de vie	38	62
Les infrastructures	21	79
Sociabilisation	41	59
TOTAL	40,75%	59,25%

Source : Travaux de recherche : pédagogie de groupe de travail à l’ENS - BAGARE Marcel (2024)

Graphique n°7 : Le niveau de satisfaction des stagiaires sur les facteurs d'intégration à l'ENS



Source : Travaux de recherche : pédagogie de groupe de travail à l'ENS - BAGARE Marcel (2024)

D'un point de vue général, l'opinion de stagiaires est moins favorable aux différents facteurs d'intégration qui sont des mesures de la cohésion sociale des stagiaires. On remarque cependant les politiques de gouvernance au sein de l'ENS sont largement acceptées par la communauté des stagiaires. Il ressort des enquêtes que les autorités font montre d'ouverture et de transparence dans la gestion de la formation de stagiaires. Cette performance des autorités de l'ENS est le constat que les chercheurs ont fait dans les institutions de formation dans de la sous-région ouest africaine. En rapport au facteur de bonne gouvernance, on note que certains facteurs comme les conditions de vie, le niveau des infrastructures qui restent très insuffisants dans l'opinion générale de stagiaires qui estiment qu'il y a beaucoup à faire à ce niveau. Ces facteurs, bien qu'ils ne facilitent pas l'intégration de ces derniers, ils contribuent bien au contraire à dégrader le tissu social dont le niveau de cohésion social. Un enquêté rapportait à cet effet que :

Depuis que nous sommes venus nous inscrire à l'ENS pour commencer la formation, nous baladons à travers les établissements privés/publics d'enseignement primaires et/ou secondaires de la ville de Koudougou pour y suivre les cours. La mobilité pour certains qui n'ont pas les moyens de mobilité doivent

effectuer les déplacements dans certaines conditions qui n'honorent pas le stagiaire. En plus des lieux, les tables et les bancs sur lesquels on doit s'installer pour travailler sont complètement inadaptés et très petits, car, ces infrastructures ont été conçues pour les enfants (...). Extrait d'entretien du 8 Avril 2024 de O. B, stagiaire ATE.

À l'issue de ce qui précède, on peut estimer que plusieurs facteurs qui influencent l'intégration des stagiaires jouent sur le niveau de la cohésion sociale des stagiaires de l'ENS. Se reconnaître comme un membre de la communauté, partageant des projets communs, est un facteur d'unité et d'intégration sociale. L'approche communautaire de l'éducation participe au processus d'intégration des usagers dans le groupe.

En analysant l'éducation à travers le prisme du paradigme de la cohésion sociale, les travaux des chercheurs T. Sobhi, A. Abdeljalil et A. Bouthaina (2010) retiennent trois niveaux d'appréhensions qui sont : (i) L'équité dans l'accès et la participation à l'éducation des individus et des groupes sociaux, (ii) La gestion des institutions scolaires et leurs modes de fonctionnement, (iii) Les contenus des curricula scolaires visant à la socialisation civique et politique et leurs récentes transformations.

Conclusion

L'auteur G. Amado (2012) dans ses travaux stipule que le groupe ne résume pas seulement aux acteurs qui le composent, mais plutôt le projet commun qui unit ses membres. Ainsi, le groupe est un lieu où « l'être humain peut se reconnaître par la reconnaissance de ses semblables différents, la place qu'il y prend, les fonctions qu'il y assure ». Cette réflexion de l'auteur trouve son sens dans cette recherche, notamment les groupes de travail constitués par la communauté des stagiaires de l'ENS. Au-delà des objectifs pédagogiques, les groupes ont aussi des portées sociales d'où la recherche de la cohésion sociale suscitée par les groupes de travail à l'ENS. Le choix de la communication comme vecteur transactionnel des membres reste une base de référence à la cohésion sociale de la communauté des stagiaires de l'ENS. L'hypothèse selon laquelle l'usage de la dynamique communicationnelle au sein des groupes pédagogiques de travail participe considérablement à la cohésion sociale

de la communauté des stagiaires de l'ENS est partiellement confirmée. Plusieurs facteurs expliquent cet état de fait. Si la constitution des groupes de travail se fait en dehors des déterminants socio-démographiques c'est-à-dire des fondements aléatoires, la communication devient le ciment qui unit les membres du groupe. La cohésion sociale recherchée au sein de la communauté des stagiaires de l'ENS est problématique eu égard à ce qui précède, mais aussi l'opinion plus ou moins mitigée des stagiaires sur les principes d'intégration et bien d'autres facteurs comme la gouvernance, les conditions de vie, les infrastructures, etc. Aux termes de cette réflexion, il me semble possible de conclure que la méthode de pratique de la communication dans les mécanismes d'apprentissage liée au travail en groupe fait partie des activités pédagogiques pour apprendre et aussi de mieux réussir les bases d'un " vivre ensemble " d'où une bonne cohésion sociale.

Références bibliographiques

- ABDALLAH-PREITCEILLE Martine, 1999 : *L'éducation interculturelle*, Paris, PUF (Que sais-je?)
- ABRAMI Philip, 1993: *Using cooperative learning*, Montréal, Center for the Study of Classroom Processes, Education Department, Concordia University.
- AMADO Gilles, 2012 : *Dynamique des communications dans les groupes*, Paris, Armand Colin.
- BAIDARI Boubacar et WADE El-Bachir, 2011 : «Gouvernance des Etablissements d'Enseignement Supérieur et Amélioration de l'Environnement des Affaires en Zone UEMOA.», *ICBE-RF Research Report*, pp. 1-70.
- BOURGEOIS Erick et NIZET Jean, 1999 : *Apprentissage et formation des adultes*, Paris, PUF.
- DE HEI Miranda, ADMIRAAL Wilfried, SJOER Ellen et STRIJOS Jan-Willem, 2014: «Thematic review of approaches to design group learning activities in higher education: the development of a comprehensive framework.» *Educational Research Review*, pp. 33-45.

- DEBARBIEUX Eric, 2025 : «Du « climat scolaire » : définitions, effets et politiques publiques.», *HAL open science*, <https://shs.hal.science/halshs-03534742> (accès le Aout 30, 2024).
- DESBIENS Jean-François, 2006 : «La gestion de classe : contextes et perspectives.» *Bulletin du CRIFPE (Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante)*, pp. 6-8.
- DIOUM Aliou, 1992 : «Grands groupes : état de la question.», *Diagonales*, 1992, pp. 39-41.
- DUMAS-CARRE André, et WEIL-BARAIS BERN Annic, 1998 : *Tutelle et médiation dans l'éducation scientifique*, Berne: Peter Lang.
- DURKHEIM Émile, 1967 : *De la division du travail social*, Paris, Les Presses universitaires de France, 8e édition.
- DURU-BELLAT Marie, VERETOUT Antoine et DUBET Francois, 2013 : «L'éducation et la cohésion sociale en comparaison perspective .», *Janmaat, J.G., Duru-Bellat, M. et P. Méhaut (eds.). La dynamique et le résultats des systèmes éducatifs*, Londres : Palgrave Macmillan, pp. 245-267.
- DURU-BELLAT Marie, MONS Nathalie, et BYDANOVA Elizaveta, 2008 : «Cohésion scolaire et politiques éducatives.», *Revue française de pédagogie*, pp. 37-54.
- ENDRIZZI Laure, 2012 : «Les technologies numériques dans l'enseignement supérieur, entre défis et opportunités.», *dossier d'actualité Veille et analyse*, <http://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DA/detailsDossier.php?dossier=78&lang=fr> (accès le Aout 29, 2024).
- FINN Jeremy et ROCK Donald, 1997: «Academic success among students at risk for school failure.» *Journal of Applied Psychology*, pp. 221-234.
- FLORES Fernando, 2012: *Conversations For Action and Collected Essays: Instilling a Culture of Commitment in Working Relationships*,

North Charleston: CreateSpace Independent Publishing Platform.

FORSE Michel et PARODI Maxime, 2021 : «Une théorie de la cohésion sociale.», *HAL open science*, <https://sciencespo.hal.science/hal-03459999> (accès le Aout 29, 2024).

GUMUCHIAN Hervé et MAROIS Claude, 2000 : *Initiation à la recherche en géographie :Aménagement, développement territorial, environnement*. Montréal: Presses de l'Université de Montréal.

HIGY-LANG Chantal et GELLMAN Charles, 2018 : *La gestalt-Thérapie*, Paris, Eyrolles.

JOUËT Josiane, 2011 : «Des usages de la télématique aux Internet Studies. Dans J. Denouël et F. Granjon.», *Communiquer à l'ère numérique, Regards croisés sur la sociologie des usages*, 2011, pp. 45-90.

KARSENTI Thierry et SAVOIE-ZAJC Lorraine, 2000 : *Introduction à la recherche en éducation*, Sherbrooke, Éditions du CRP.

LEMOINE Philippe, 2014 : «La nouvelle grammaire du succès - La transformation numérique de l'économie française.», Rapport au Gouvernant, Paris.

MEIRIEU Philippe, 2022 : «L'apprentissage entre pairs, à quelles conditions ?», *Animation & Éducation*, <https://meirieu.com/ARTICLES/travail-de-groupe-comment.pdf> (accès le 2024).

MERTON Robert, 1997 : *Eléments de théorie et de méthode sociologique*, Paris, Armand Colin.

MONGEAU Pierre, SAINT-CHARLES Johanne et TREMBLAY Jacques, 2006 : *communication et vision du groupe*, Quebec, Presses de l'Université du Québec.

NEWCOMB Andrew F., BRADY Judith E. et HARTUP Willard W, 1979: «Friendship and incentive condition as determinants of children's task-oriented social behavior.» *Child Development*, pp. 878-881.

- NING Huiping et HORNBLY Garry, 2014!: «The impact of cooperative learning on tertiary EFL learners motivation.» *Educational Review*, pp. 108-124.
- PARSONS Talcott, 1951: *The Social System*, London, Editor: Bryan S.Turner.
- PHILP Alice J, 1940: «Strangers and friends as competitors and cooperators.» *Journal of Genetic Psychology*, pp. 249-258.
- PINARD Renée, POTVIN Pierre et ROUSSEAU Romain, 2004 : «Le choix d'une approche méthodologique mixte de recherche en éducation.» *Recherches qualitatives*, pp. 58-82.
- RAVEL Audeline, 2019 : «Le travail en groupe : un outil qui s'enseigne ?», *DUMAS (Dépot Universitaire desMemoire Après Soutenance)*, <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02366120> (accès le Aout 25, 2024).
- RUIZ Déborah, 2014 : «L'influence de l'affinité sur l'apprentissage dans les travaux de groupe.», *DUMAS (Dépot Universitaires des Mémoires Soutenus)*, <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02550518> (accès le Aout 24 , 2014).
- SCHACHTER Stanley, ELLERTSON Norris, MCBRIDE Dorothy, et GREGORY Doris,1951, «An experimental study of cohesiveness and productivity .» *Human Relations*, pp. 229-238.
- SEBTI Hicham, et SASSI Narjes, 2017 : «L'apprentissage du travail en équipe : Les défis de l'altérité.», *Actes du XIème colloque QPES (Grenoble)*, pp. 351-359.
- SOBHI Tawil, ABDELJALIL Akkari, et BOUTHAIÏNA Azami, 2010 : *Education, diversité et cohésion sociale en Méditerranée occidentale.* , Rabat: UNESCO.
- UR Penny, 1996: *A Course in Language Teaching Practice and theory*, Cambridge : Cambridge University Press.