

ENQUÊTE

Le travail en équipe, quelle réalité ?

STÉPHANE GASTON ^[1]

Comment travaillons-nous en équipe, et pour quels résultats ? Il n'existe pas pour l'instant de travail d'évaluation de cette pratique – pourtant généralisée dans le cadre de la pédagogie par projet – faisant référence. Une enquête menée dans un lycée professionnel de Seine-Saint-Denis tente d'apporter quelques éléments de réponse.

Le travail en équipe, notamment dans le cadre des nombreux dispositifs de projets **P**, a pris une place de plus en plus conséquente dans nos pratiques, et nous avons maintenant le recul suffisant pour tenter d'en dresser, plus qu'un bilan, un... portrait de groupe.

Encore faut-il savoir quelles réalités il recouvre exactement. Quelles stratégies pédagogiques induit-il ? Quelles sont les plus performantes ? Quelles sont celles réellement mises en œuvre par les enseignants ? Ces derniers connaissent-ils vraiment les différentes démarches possibles ?

On s'intéressera ensuite au ressenti des professeurs quant au travail collaboratif. Est-il pour eux avant tout une contrainte imposée par l'institution ou répond-il à un besoin ? Quel profit en tirent-ils ? Améliore-t-il leur motivation ? Comment s'y engagent-ils ?

Mais leurs réponses ne prendront sens que dans la mesure où elles rencontrent un écho chez les élèves, en termes de motivation comme de performances d'apprentissage. Qu'en est-il ?

Toutes ces questions, je me les suis posées dans le cadre d'un mémoire de master MFTIGS (Métiers de la formation aux technologies de l'industrie, de la gestion et de la santé), et, pour tenter d'y répondre, j'ai mené une enquête de terrain, essentiellement dans mon établissement, le lycée professionnel Denis-Papin à La Courneuve (93). Un terrain certes limité (voir « Les échantillons de population » en encadré), mais les conclusions que l'on peut en tirer me semblent dignes d'attention – d'autant que la littérature en la matière se cantonne à peu près exclusivement à la théorie.

Différentes démarches

Pour commencer, de quoi parlons-nous ? Pluridisciplinarité, interdisciplinarité, transdisciplinarité... des termes

Mots-clés

communication, démarche pédagogique, lycée professionnel, pédagogie, prébac

qui sont pour beaucoup d'entre nous plus ou moins synonymes et interchangeable. Cependant, ce n'est pas tout à fait le cas ; chacun d'eux correspond à une démarche spécifique... même s'il n'y a pas accord total des spécialistes sur le sujet. Voici les définitions qu'en donne un court document de septembre 2000 émanant de l'inspection de l'enseignement technique de l'académie de Reims (www.ac-reims.fr/datice/ppcp/intertransdiscip.doc), pour lequel, selon les termes de l'encart du BO n° 25 du 29 juin 2000 portant sur le projet pluridisciplinaire à caractère professionnel, la pluridisciplinarité « est à considérer dans un sens large. Elle recouvre toutes les formes de coopération entre les disciplines, qu'il s'agisse d'une association en vue d'une réalisation commune ou de démarches de type interdisciplinaire ou transdisciplinaire » :

« **La pluridisciplinarité** est à considérer comme un état : c'est l'association, la juxtaposition de plusieurs disciplines. En elle-même la pluridisciplinarité n'est pas une démarche pédagogique, mais elle induit des démarches pédagogiques : l'interdisciplinarité et la transdisciplinarité.

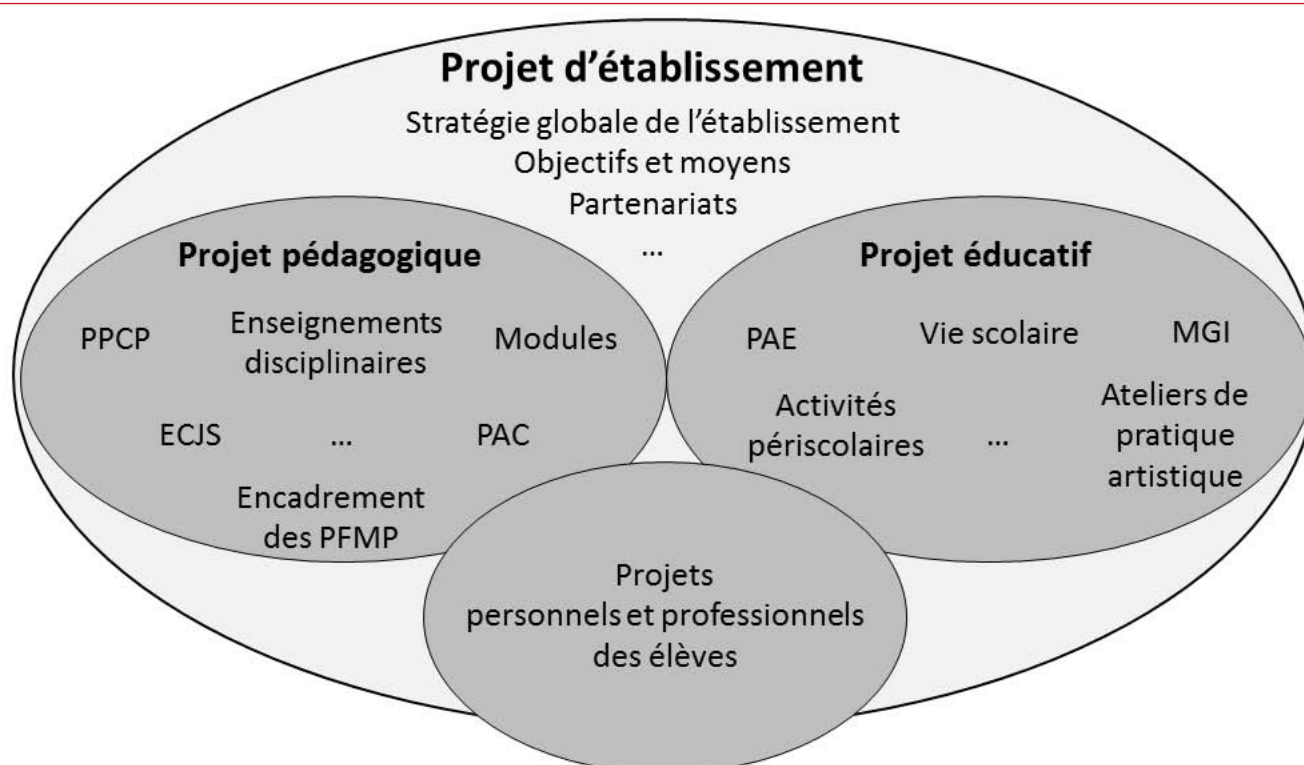
» **L'interdisciplinarité** : c'est une démarche pédagogique qui est fondée sur le décloisonnement des disciplines. Les disciplines associées, tout en gardant leurs spécificités, participent à un projet collectif en y apportant leurs savoirs et leurs méthodes. Elles collaborent et échangent entre elles pour répondre aux besoins de l'action et de la compréhension. L'interdisciplinarité est au service des disciplines dans un souci de retombée ou d'utilité directe à court ou moyen terme dans la discipline.

» **La transdisciplinarité** : souvent la mise en œuvre d'un travail commun engendre une complexité qui dépasse les cadres disciplinaires et implique le renforcement et/ou l'acquisition de compétences communes (transversales) aux disciplines associées. C'est donc là l'occasion d'utiliser les spécificités de chacune de ces disciplines pour atteindre ces objectifs communs (compétences transversales).

» L'interdisciplinarité vraie engendre la transdisciplinarité et non l'inverse. »

Pour ma part, je propose de qualifier d'interdisciplinaire tout projet nécessitant tant pour son élaboration que pour sa réalisation la coopération de plusieurs disciplines, la contribution de chacune étant indispensable pour le mener à bien. C'est le cas bien entendu

[1] Professeur de construction mécanique au lycée Denis-Papin de La Courneuve (93).



MGI : Mission générale d'insertion – PAE : projet d'action éducative – PPCP : projet pluridisciplinaire à caractère professionnel – ECJS : éducation civique, juridique et sociale – PAC : classe à projet artistique et culturel – PFMP : période de formation en milieu professionnel

1 Les différents type de projets d'un lycée professionnel

des projets scolaires pluritechnologiques, par exemple les européens Eurov (« Pilotage européen pour rovers martiens », *Technologie*, n° 169, sept.-oct. 2010) et de réplique au 1/32 d'un Airbus A380 (W. Fourmental, M. Treilhou, « Projet d'envergure pour modèle réduit », *Technologie*, n° 176, nov.-déc. 2011), associant électrotechnique, construction et génie mécaniques, ou encore, au collège, du projet de cartographie thermique de l'établissement par une caméra aérienne (A. Roesslinger, « Une certaine hauteur de vue », *Technologie*, n° 180, mai-juin 2012), convoquant physique, mathématiques et technologie. Dans ce dernier cas, des disciplines annexes ont également été sollicitées : le français, pour la communication en ligne sur le projet, l'anglais, pour des activités autour de documents techniques, les arts plastiques pour la décoration du ballon qui devait embarquer la caméra. Se greffant au projet, n'y étant pas indispensables, elles participent à sa pluridisciplinarité, mais ne relèvent pas

de l'interdisciplinarité (ou par la bande : pour son initiateur, « la pluridisciplinarité d'un projet assure aussi une probabilité de financement plus importante, car elle touche plusieurs budgets »).

La transdisciplinarité, quant à elle, va caractériser des projets dont les enjeux dépassent le simple apprentissage scolaire ou professionnel, par exemple s'ils ont une visée humanitaire, comportent des aspects sociétaux, répondent à une logique de développement durable, et impliquent une réflexion globale de tous les acteurs bien au-delà de leur champ disciplinaire. L'aspect communication peut alors être central, dans le cas par exemple où la production finale est aussi un support de sensibilisation à une thématique donnée (économies d'énergie, hygiène...).

À ces deux démarches correspondent bien entendu différents degrés de coopération et d'exigence dans l'organisation, mais aussi des attentes distinctes en

termes d'objectifs et de résultats pédagogiques. Et, on le devine, la réussite « dépend de la définition et de la prise de conscience très claire du type de relation qui s'est installée entre les disciplines », comme le souligne le document de l'inspection évoqué plus haut : nul ne doit se sentir frustré ou dévalorisé.

Toujours pour ce même document, la pluridisciplinarité n'est donc qu'un terme générique, une boîte vide à remplir, et « c'est l'interdisciplinarité qui doit être première dans les préoccupations de l'équipe pédagogique », car, selon l'encart du *BO* n° 25, « l'objectif visé est l'acquisition des savoirs et des savoir-faire des différentes disciplines. Il ne peut se limiter à l'acquisition de capacités ou compétences transversales ». C'est elle aussi qui « crée les conditions d'une communication qui génère des apprentissages entre pairs », un aspect essentiel du travail en équipe, comme le soulignait Philippe Taillard dans l'un de ses éditoriaux (« Misez sur l'équipe gagnante », n° 182, nov.-déc. 2012).

Je n'ai pas pu interroger mon panel d'enseignants directement sur les types de démarche mis en œuvre dans le cadre de leurs projets, pour la simple et bonne raison que, pour la plupart, ils ne connaissent pas les définitions que nous venons de voir. Pour autant, à la question « Pour vous le travail en équipe est-il synonyme de partage des tâches, travail dans un but commun, construction d'une situation-problème en commun, ou autre ? », les trois quarts ont répondu « travail dans un but commun », et ils n'étaient que 13 % à répondre « construction d'une situation-problème en commun », alors même que cette réponse constitue un marqueur de l'interdisciplinarité. On peut donc penser que cette dernière n'est pas vraiment privilégiée – et le regretter.

Sur le terrain

Certes, travailler en équipe est l'une des compétences attendues des enseignants (compétence 9, « travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école »), mais qu'en est-il concrètement sur le terrain ?


D'après mon enquête, ils ne sont que 59 % à travailler souvent (au moins pour un projet par an) en équipe sur des projets pédagogiques. Quand c'est le cas, il s'agit le plus souvent d'une équipe de 2 à 5 membres (72 %) – pour 37 %, un nombre trop important peut être un frein à l'efficacité. Le projet de 89 % des élèves, selon ces derniers, était porté par plusieurs professeurs, de 2 à 4 pour 62 %.

Quant aux projets, ils sont à 92 % motivés par l'envie, et non imposés par l'institution. Et, à l'encontre de l'idée reçue qu'ils doivent être courts pour être réussis, il semble que la durée ne soit pas un problème, puisque 46 % des élèves ont fait un projet de plus de 8 semaines, 16 % de 4 à 8 semaines, et que 76 % déclarent qu'il a abouti.

Donc, pour résumer, les professeurs constituent de leur propre initiative des équipes relativement réduites

pour travailler sur des projets qui, pour près des deux tiers, s'étalent sur un mois ou plus, et pour près de la moitié sur plus de deux mois.

Entre enseignement général et enseignement professionnel, 41 % des enseignants se voient une fois par mois, 20 % une fois par semaine au cours du projet, les trois quarts sur leur temps libre, c'est-à-dire à tout moment de la journée. Le lieu d'échange privilégié reste, bien entendu, la salle des profs, pour les deux tiers environ. Ils communiquent – sur le projet, sa logistique, sa mise en œuvre – de manière satisfaisante entre enseignants de la même discipline pour 81 %, de façon acceptable voire bonne entre l'enseignement général et l'enseignement professionnel pour plus des trois quarts. La difficulté est plus grande lorsqu'il s'agit de partenaires extérieurs au lycée, les entreprises, par exemple, puisque dans ce cas ils ne sont qu'un tiers à estimer satisfaisante la relation de travail. Heureusement, le chef de travaux reste un interlocuteur privilégié auprès des entreprises. Occupant à la fois cette fonction d'intermédiaire et celle de responsable pédagogique des ateliers, il se trouve crédité d'un score de 80 % en ce qui concerne ses relations professionnelles.

Les trois quarts des professeurs conviennent que le manque de communication entre les disciplines peut être un frein au projet, tout comme le manque de temps, ce qui confirme leur attachement à l'échange, une attente forte quant au travail en équipe pour 58 % d'entre eux .

Le bilan

Autre attente forte des enseignants quant au travail en équipe autour d'un projet, aussi bien pour eux-mêmes (43 %) que pour leurs élèves, l'amélioration de la motivation.

Du côté des enseignants, elle semble patente, corroborée par les déclarations des élèves, qui ont estimé que leurs professeurs étaient plus motivés (92 % des réponses) et travaillaient différemment (81 %) pendant le projet.

Du côté des élèves, le bilan est également positif : pour 86 % d'entre eux, le projet a été intéressant. Certains ont mis en avant le fait d'être sortis de la salle de cours (17 %), et un quart la possibilité de renforcer leurs acquis dans un contexte différent.

La motivation passe aussi par la responsabilisation, et plus de la moitié des élèves ont le sentiment d'avoir eu des responsabilités tout au long du projet.

L'amélioration de la motivation induit celle du climat du travail, ce qu'attestent les réponses des élèves, pour près de la moitié desquels l'ambiance dans la classe était meilleure.

Motivation, climat, tout cela ne prend sens qu'au regard des résultats en termes pédagogiques. Il semble qu'ils soient également au rendez-vous. En effet, 60 % des élèves déclarent avoir au cours du projet acquis de nouvelles connaissances (sur la maladie, la prévention,

Les échantillons de population

Le panel d'élèves

Les 37 élèves qui ont bien voulu répondre au questionnaire étaient tous scolarisés au lycée professionnel Denis-Papin de La Courneuve au moment de l'enquête (printemps 2012). Leur âge moyen était de 16,9 ans ; il n'y avait qu'une fille parmi eux (c'était aussi la seule du lycée !). Deux élèves n'ont pu remplir le questionnaire, car ils n'avaient ou ne se souvenaient pas avoir participé à un projet.

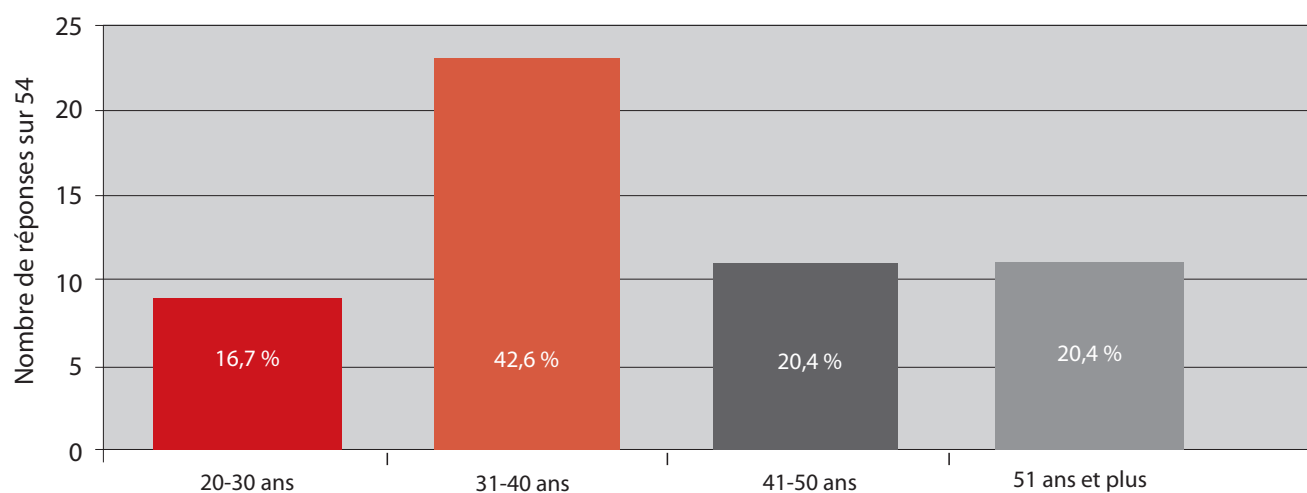
Ils étaient tous en bac pro, 21 en seconde, 9 en première et 7 en terminale ; 14 en filière Technicien d'usinage, 7 en Étude et définition de produits industriels, 6 en Maintenance des véhicules automobiles option « motocycles » et 10 en Systèmes électroniques numériques.

Le panel d'enseignants

Les 54 enseignants qui ont répondu à l'enquête sont pour la plupart du lycée Denis-Papin. Les autres sont des collègues dont je connaissais l'adresse électronique. Il s'agit de 41 hommes et 13 femmes.

Ils sont 19 à exercer dans l'enseignement général et 35 dans l'enseignement technologique ou professionnel.

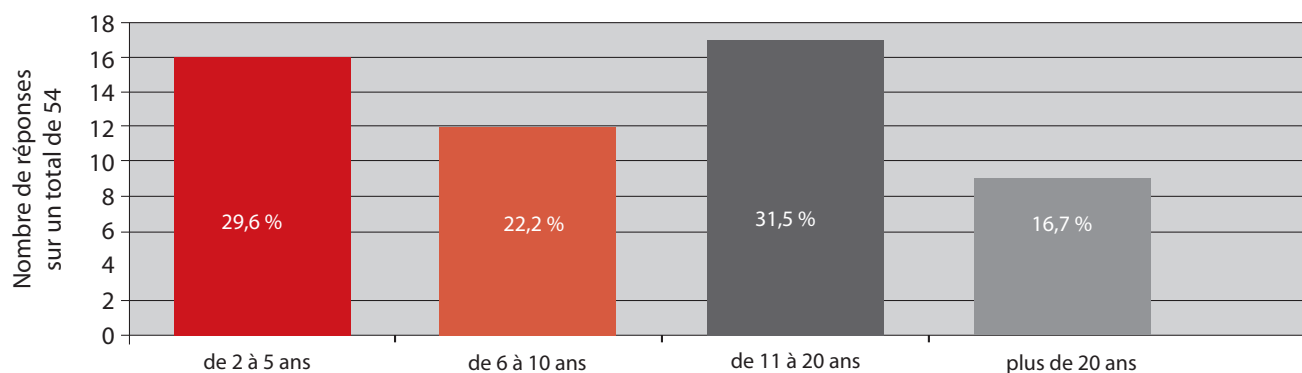
La majorité ont moins de 40 ans (32 sur 54). La répartition est donnée ci-dessous.



Note de lecture : 9 professeurs, soit 16,7 % ont entre 20 et 30 ans

■ L'âge des professeurs sondés

Parmi eux, 28 ont moins de dix ans d'ancienneté et 26 plus de dix ans, dont 9 plus de vingt ans. La répartition est donnée ci-dessous.



Note de lecture : 16 professeurs, soit 29,6 % ont de 2 à 5 ans d'ancienneté dans le métier

■ L'ancienneté des professeurs sondés

Seuls 4 enseignants ne sont pas titulaires ; 51 sur 54 sont affectés dans un unique établissement et 3 sur deux établissements ; 50 sont à temps plein, 3 à temps partiel ; un seul déclare avoir une décharge syndicale.

l'écriture...), et 54 % de nouvelles compétences (comportementales ou méthodologiques).

Favoriser l'interdisciplinarité

La constitution d'une équipe repose essentiellement sur une affinité entre des enseignants et/ou sur des prises de conscience simultanées ou complémentaires. C'est souvent la force de conviction d'une entité moteur (un individu, un binôme...), sa motivation à proposer un projet, à impulser une dynamique, qui en est à l'origine.

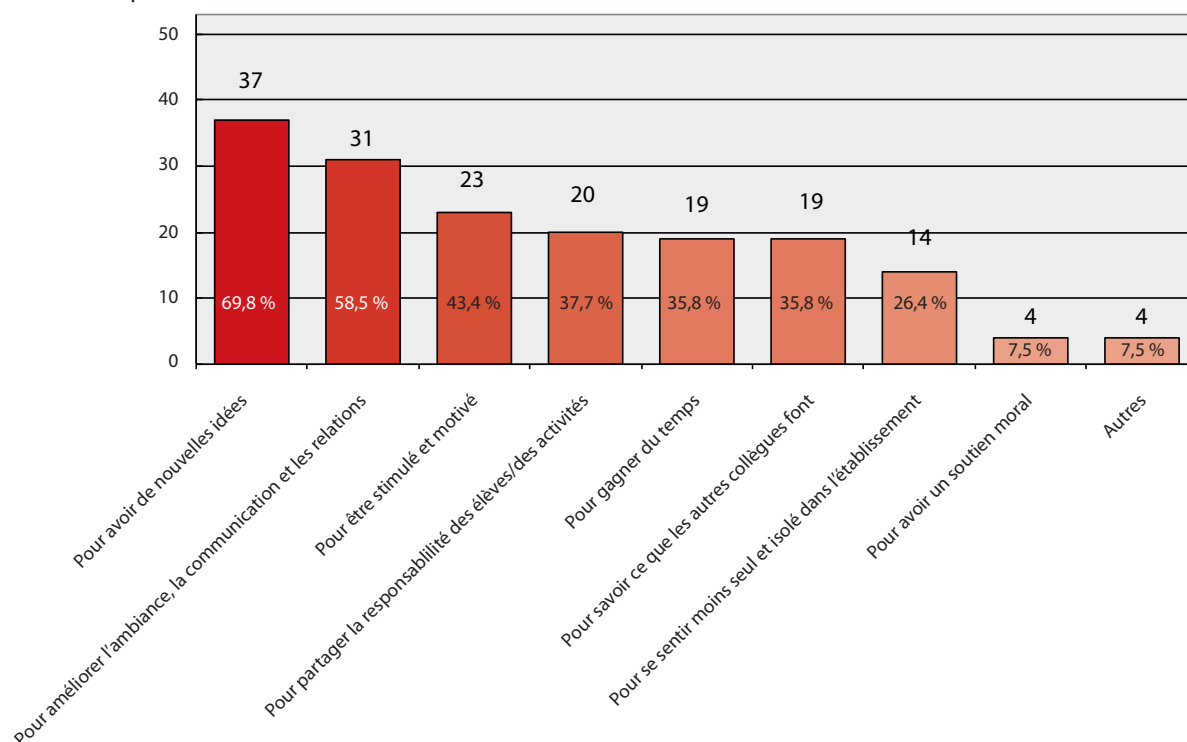
Mes années d'expérience dans un établissement classé ZEP et maintenant APV (affectation prioritaire à valoriser) me font dire que l'on n'a pas vraiment le choix : le travail en équipe est souvent une réponse aux difficultés de chacun dans l'exercice de sa fonction, une condition pour avoir envie de rester dans son établissement. Mais, dans un premier temps, cela demande beaucoup d'énergie pour des résultats qui peuvent être perçus comme modestes et pour tout dire décevants. Il faut dépasser cette phase de construction de l'équipe, et se mettre en quête de routines, de modes de fonctionnement efficaces, d'un équilibre satisfaisant entre le collectif et l'individuel.

En général, les enseignants travaillent en équipe parce qu'ils y trouvent leur compte, d'une manière ou d'une autre : rompre une certaine solitude, trouver un lieu de parole, échanger des idées, partager des res-

sources ou des tâches, faire à plusieurs ce qu'il est impossible de mener seul à bien, se sentir soutenu dans les moments difficiles, faire front commun face à l'institution ou à l'adversité, ou plus cyniquement s'appuyer sur l'autorité d'un collègue pour s'affirmer. Cela n'exclut nullement des avantages pour les élèves : le travail en équipe est à terme favorable à la cohérence pédagogique, à la lutte contre l'échec scolaire, à la pédagogie différenciée, à la pratique réflexive et à l'innovation, donc à la qualité de l'enseignement.

Il est plus fructueux lorsqu'il est interdisciplinaire... mais aussi plus contraignant, parce que plus exigeant, en termes de temps, de communication, d'écoute, d'organisation, et peut alors être déstabilisant parce qu'il bouscule les habitudes et les certitudes de chacun. Mais le jeu en vaut la chandelle : c'est à cette condition que l'équipe se constitue réellement, qu'elle « n'est pas la simple juxtaposition de personnes aux compétences diverses, mais une unité qui évolue avec les investissements personnels de chacun et à laquelle la mixité des profils apporte une vraie richesse » (Ph. Taillard, *ibid.*). Malheureusement, les professeurs ne sont pas vraiment formés à l'interdisciplinarité, et c'est regrettable, de même que les conditions de son exercice ne sont inscrites ni dans le temps ni dans l'espace : il serait souhaitable que les plannings prennent en compte les temps d'échanges qui lui sont indispensables, auxquels des locaux conviviaux, mieux adaptés que la salle des profs, pourraient être dévolus. ■

Nombre de réponses



Nota : plusieurs réponses étaient possibles par sondé ; 53 ont exprimé leur opinion

Note de lecture : 37 professeurs ont répondu qu'ils travaillaient en équipe pour avoir de nouvelles idées

2 Les réponses à la question « Pourquoi travaillez-vous en équipe ? »