

Double confrontation des autoévaluations du fonctionnement du groupe-projet ... au service de l'apprentissage du travail en équipe chez les étudiants de l'enseignement supérieur

Véronique Jans & Tiber Manfredini, Université de Liège

Contribution proposée dans le cadre du colloque de l'ADMEE 2016, dans l'axe « l'évaluation *au service de* l'apprentissage (perspectives diagnostique et formative) »

Introduction

« *Thinking is for doing* » ... Doing should also be for thinking.

Notre communication s'inscrit dans le cadre d'une recherche-intervention visant le développement des Soft Skills (ou compétences psycho-sociales) chez les étudiants de l'enseignement supérieur. Cette recherche est menée par le service de Psychologie Sociale des Groupes et des Organisations de l'Université de Liège (ULg, Belgique, professeur J.-F Leroy) et son mandat consiste notamment à recenser, développer, tester et mettre en commun des dispositifs pédagogiques visant le développement de telles compétences chez les étudiants.

Focus sur le développement de la capacité à travailler (mener un projet) en équipe

Parmi les compétences psycho-sociales qui retiennent notre attention, celles liées à la **conduite du projet en équipe** sont largement plébiscitées par les enseignants et les facultés partenaires, car elles concernent à la fois une modalité de formation vécue à répétition par leurs étudiants et une future situation professionnelle pour la plupart de ceux-ci.

Choix méthodologiques

Notre cadre conceptuel et axiologique (Manfredini et al, 2012) justifie une approche intégrée des dimensions scientifico-technique et psycho-sociale du travail en équipe. Dans cette optique, envisager un processus de formation qui déploie cette intégration des deux dimensions a pour enjeu de ne pas se contenter d'enseigner deux choses distinctes – ce qui de l'avis de nombreux experts (Surlémont, 2010) s'avère bien insuffisant et même artificiel pour ne pas dire absurde – mais a pour enjeu d'enseigner autrement, en veillant à articuler les différentes dimensions au sein de situations complexes expérimentées par les étudiants.

Nous avons choisi de nous inscrire dans une démarche pédagogique active qui procède notamment par l'apprentissage par projet, entre autres méthodes pédagogiques.

La méthodologie mise en œuvre s'inscrit dans le cadre des projets menés par les étudiants durant leur cursus de formation. Elle repose sur des séances collectives réflexives, permettant le lien avec le projet professionnel des étudiants ainsi qu'avec une éthique professionnelle. Ces séances de débriefing et de formalisation (parfois théorique) des expériences vécues par les étudiants (largement plébiscitées par Meirieu, in Truong, 2011) sont construites et animées par notre équipe d'intervenants psycho-sociaux.

Notre dispositif suppose une posture particulière pour l'animateur. Concrètement, nous devons veiller à :

- instaurer rapidement un climat propice à l'échange en suscitant une participation active physique et verbale (installer le lieu, échanger quelques mots via le tour des prénoms et nos quelques questions initiales,...) qui construit notre espace de travail ;
- soutenir, relancer et articuler la pensée collective ;
- distinguer le moment de pensée réflexive qui pose un diagnostic et celle d'élaboration de pistes d'action ;
- bien cadrer et tenter de faire vivre ce moment de travail comme ayant sa finalité aussi en lui-même et non uniquement comme outil d'efficacité car c'est aussi dans la qualité d'expérience vécue hic et nunc par les participants que réside la garantie de son intégration, de sa récréation et de sa durabilité.

Objectifs d'apprentissage

Nos objectifs d'apprentissage relatifs à la conduite de projet en équipe, à l'intention des étudiants, sont définis de la manière suivante :

1. Percevoir et décoder la dynamique groupale (phase de diagnostic) : sa position, son rôle, ses enjeux dans le groupe de travail ; la position, les rôles, les enjeux des autres dans le groupe de travail ; le contexte dans lequel ces dynamiques prennent place.
2. Identifier et mettre en œuvre le processus de travail adapté en fonction des objectifs, des ressources et du contexte :
 - définir les objectifs de l'équipe et clarifier la cible commune
 - structurer l'équipe et définir les responsabilités et les objectifs des personnes
 - assurer l'animation de l'équipe
 - rechercher, organiser et utiliser l'information nécessaire à l'atteinte des objectifs
 - choisir les modes de prise de décisions et de résolution de problèmes adéquats
 - évaluer régulièrement les interactions dans le groupe et procéder aux régulations nécessaires.

Activité de double confrontation des autoévaluations du fonctionnement de groupe-projet

L'objet de la présente communication concerne un type particulier de débriefing proposé aux groupes d'étudiants en projet. Il s'agit d'une activité de double confrontation de leurs autoévaluations (intragroupe, tout d'abord ; avec des observateurs extérieurs, ensuite) du fonctionnement de leur groupe-projet. Pour ce faire, une grille de critères, construite sur base de la littérature relative à la dynamique des groupes ainsi que de nos expériences de terrain, est utilisée par chaque étudiant individuellement pour estimer, sur une échelle de 0 à 10 (colonne 2), le degré d'atteinte de chaque critère proposé (colonne 1), et justifier sa cote par des exemples concrets vécus durant le projet (colonne 4).

Critères d'auto-évaluation du fonctionnement du groupe	Cote (entre 0 et 10)	Justification (avec éléments concrets)
Vision claire et partagée par chacun de ce que nous avons à faire dans le projet		
Contribution de chacun à l'avancée du projet, responsabilité collective envers le projet		
Répartition équilibrée des tâches entre nous, en fonction des compétences, aspirations et disponibilités de chacun		
Procédure collective de travail bien définie, avec une répartition adéquate des moments de travail collectifs et des moments de travail individuels, une gestion du temps appropriée au projet et aux impératifs de chacun, un respect du planning		
Utilisation adéquate et efficace des moyens de communication entre nous et avec l'extérieur		
Rôles clairement définis dans le groupe et tenus de façon satisfaisante		
Ambiance de travail conviviale, bonne entente entre les membres du groupe		
Ecoute et prise en compte des avis de chacun, soutien mutuel en cas de besoin		
Acceptation et prise en compte des commentaires formulés par les enseignants sur notre travail		
Autre ?		

Grille d'autoévaluation de la conduite d'un projet en équipe ; Equipe Soft Skills – PSGO (Université de Liège)

Le groupe-projet réalise ensuite collectivement la tâche d'autoévaluation de son fonctionnement selon les mêmes critères (colonne 3) ; chacun participant est ensuite invité à calculer les écarts entre sa propre autoévaluation et celle du groupe (premier temps de confrontation intragroupe).

Au terme de cette activité collective de confrontation des autoévaluations, le groupe-projet reçoit un feedback de la part des étudiants d'un autre groupe-projet qui ont assisté à l'activité. Ceux-ci ont été outillés au préalable :

1. pour observer un groupe au travail selon 2 axes : d'une part, la manière dont le groupe s'y prend pour réaliser la tâche ; d'autre part, la qualité du contenu de leur réflexion ;
2. pour donner du feedback : franchise bienveillante, évolutivité, contextualité et confidentialité.

Une discussion collective s'en suit, alimentée par les apports de chacun, l'intervenant psychosocial y compris (deuxième temps de confrontation avec les observateurs extérieurs). Cette discussion permet d'aborder les questions qui se posent quant au fonctionnement de groupe et au lien entre le fonctionnement de groupe et la qualité du travail fourni. L'intervenant psychosocial apporte les éléments théoriques et pratiques utiles pour poursuivre la réflexion et aide à la formalisation des apprentissages liés au travail en équipe et à la conduite de projet.

Pour clore cette activité, il est demandé à chaque groupe-projet de cibler 2-3 points de la grille d'autoévaluation auxquels il s'engage à être particulièrement attentif pour la suite du projet. Le groupe décrit les pistes d'amélioration et les stratégies d'action qu'il compte mettre en œuvre à ces niveaux-là.

Expérience

Nous utilisons cette méthodologie depuis 2 ans, dans le cadre des projets menés par diverses cohortes d'étudiants (2^{ème} Baccalauréat en informatique de la Haute Ecole Robert Shuman, 1^{er} Master en ingénierat de la Faculté de Sciences Appliquées de l'ULg, 1^{er} Master en Sciences de l'Education de la Faculté de Psychologie, Logopédie et Sciences de l'Education de l'ULg).

Voici l'exemple de grilles complétées par 2 étudiants futurs ingénieurs.

ULG - PSGO - Equipe Soft Skills			
Critères d'auto-évaluation du fonctionnement du groupe	Cote (entre 0 et 10)		Justification (avec éléments concrets)
Vision claire et partagée par chacun de ce que nous avons à faire dans le projet	10	6	Nous nous basons sur un service de genre déjà existant. C qui pète le le vision du domaine que nous apprenons.
Contribution de chacun à l'avancée du projet, responsabilité collective envers le projet	7	6	Le contexte en est en grande partie responsable. Travailant en ligne les uns à côté des autres, il y a toujours un membre un peu "costo" qui peut-être a comme réaction de se sentir un peu moins concerné
Répartition équilibrée des tâches entre nous, en fonction des compétences, aspirations et disponibilités de chacun	4	5	Nous ne sommes pas encore assez bien pour penser à une répartition des tâches. Nous sommes jusqu'à présent toujours tous les 4 pour travailler sur une même tâche.
Procédure collective de travail bien définie, avec une répartition adéquate des moments de travail collectifs et des moments de travail individuels, une gestion du temps appropriée au projet et aux impératifs de chacun, un respect du planning	3	1	Comme dit plus haut nous n'avons pas encore de moments de travail individuels de plus, étant dans le flux, le temps accordé au travail est plus que minime.
Utilisation adéquate et efficace des moyens de communication entre nous et avec l'extérieur	9	7	Nous sommes ensemble chaque jour pendant un période de 7 à 9 heures. De plus, étant les commodes, la communication a toujours lieu via Skype ou Facebook.
Rôles clairement définis dans le groupe et tenus de façon satisfaisante	2	3	Pour le moment nous avançons. Les rôles ne sont pas encore définis.
Ambiance de travail conviviale, bonne entente entre les membres du groupe	9	7	Comme dit précédemment nous sommes tous amis donc travailler ensemble n'est pas un problème
Ecoute et prise en compte des avis de chacun, soutien mutuel en cas de besoin	8	8	Nous faisons des tours de table pour connaître l'avis de chacun lors de l'annoncement du travail. Il est important de disposer de l'avis de chacun. Ensuite vient l'argumentation pour mettre chaque membre d'accord
Acceptation et prise en compte des commentaires formulés par les enseignants sur notre travail	3	2	La communication avec les enseignants est au sujet du travail de groupe étant presque inexistante, nous n'avons pas réellement reçu de commentaires de leur part.
Autre ???			

Critères d'auto-évaluation du fonctionnement du groupe	Cote (entre 0 et 10)		Justification (avec éléments concrets)
Vision claire et partagée par chacun de ce que nous avons à faire dans le projet	8	6	Le contenu des charges est clair et le PI a été très bien présenté pour être compris.
Contribution de chacun à l'avancée du projet, responsabilité collective envers le projet	5	6	J'ai tendance à laisser faire les autres.
Répartition équilibrée des tâches entre nous, en fonction des compétences, aspirations et disponibilités de chacun	5	5	Nous ne sommes pas très avancés dans le projet pour nous pencher sur la question.
Procédure collective de travail bien définie, avec une répartition adéquate des moments de travail collectifs et des moments de travail individuels, une gestion du temps appropriée au projet et aux impératifs de chacun, un respect du planning	9	1	On s'est donné RDV, tout le monde était là. Le travail a été remis en temps et en heure.
Utilisation adéquate et efficace des moyens de communication entre nous et avec l'extérieur	8	7	Utilisation des réseaux sociaux et des GSM. Rencontre en classe.

Rôles clairement définis dans le groupe et tenus de façon satisfaisante	5	3	Pas très avancé pour définir les rôles.
Ambiance de travail conviviale, bonne entente entre les membres du groupe	8	7	On s'entendait déjà bien avant le PI.
Ecoute et prise en compte des avis de chacun, soutien mutuel en cas de besoin	8	8	L'ensemble de l'équipe est compréhensif.
Acceptation et prise en compte des commentaires formulés par les enseignants sur notre travail	5	2	On n'en a pas eu, à part des remontées sur la ponctualité en cours d'analyse.
Autre ???			

Retour sur expérience

L'intérêt de cette méthodologie selon nous – outre le fait qu'elle s'inscrive dans une démarche de pédagogie active, avec structuration de l'activité par les étudiants eux-mêmes et non hétérostructuration par l'encadrant – réside dans le fait de ne pas disjoindre l'activité de réflexion menée par le groupe et la manière dont cette réflexion est produite. Le fait même d'amener les étudiants à produire une pensée collective livre par la même occasion une information sur comment le groupe fonctionne. Cette façon de procéder donne accès à au moins 3 sources d'information : ce que les étudiants disent qu'ils font (information habituellement recueillie au travers des activités d'autoévaluation « classiques »), ce qu'ils font réellement et ce que l'on observe qu'ils font. Cela rend possible la multiplicité des regards chère à Bruno Latour : on n'épuisera évidemment pas tout ce qui s'est passé, mais on ouvre à une multiplicité des points de vue.

Une limite est toutefois à reconnaître et accepter. Il n'existe pas d'observation absolue. On observe toujours les faits de sa propre présence. Il y a donc un effet d'artefact, mais celui-ci nous semble minoritaire.

La tâche d'observation et de rendu d'observation par d'autres étudiants nous paraît également être un élément positif dans la formation des étudiants au travail en équipe.

En terme d'effets du dispositif, nous ne disposons pas de mesure expérimentale. Nous pouvons cependant témoigner d'un effet positif de surprise et d'enthousiasme chez la plupart des étudiants rencontrés. C'est souvent la première fois qu'ils sont invités à fonctionner de la sorte, et ils se disent étonnés de ce qu'ils arrivent à produire et à dire à travers cette activité. Construire du savoir sur eux-mêmes les interpelle, les intéresse, et est, de notre point de vue, la meilleure garantie de pérennité de leur réflexion. C'est en tous cas l'objectif que nous visons, pour les étudiants, dans l'apprentissage du travail en équipe : celui de construire collectivement une pensée et non celui de réceptionner des recettes parfois difficilement applicables, voire non pertinentes.

A condition que les étudiants l'investissent, cette activité (qui prend place dans un processus de projet de groupe mené durant plusieurs mois) permet d'enrichir les check-points successifs du projet, en fournissant aux étudiants une grille de lecture de leur vécu, l'occasion de développer une compétence transversale utile pour de futures expériences, ainsi qu'une possibilité de construction progressive de connaissance sur leur groupe en projet.

Références

- Jans, V. (2000). Confrontations Instrumentées et Dialectiques des Jugements Auto- et Alloévaluatifs. Contributions conceptuelle et méthodologique à l'étude de l'autoévaluation réflexive chez des étudiants universitaires. Thèse de Doctorat en Sciences de l'Education. Université de Liège, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education.
- Manfredini, T., Jans, V., Gruslin, I. & Leroy, J.-F. (2012). Penser, vivre et pratiquer l'articulation de la dimension psycho-sociale de l'action professionnelle aux dimensions technique et scientifique en formation universitaire des ingénieurs: aller au-delà des soft skills. Communication présentée au Congrès de l'AIPTLF. Lyon, 13 juillet 2012.
- Surlemont, B. & Kearney, P. (2009). *Pédagogie et esprit d'entreprendre*. Bruxelles : De Boeck Université.
- Tonon, S. (2011). Indications et conditions de l'efficacité de l'apprentissage expérientiel. Document interne. Université de Liège, Service de Psychologie Sociale des Groupes et des Organisations.
- Truong, N. (2011). Contre l'idéologie de la compétence, l'éducation doit apprendre à penser. Comment réinventer l'école ? Débat entre Marcel Gauchet et Philippe Meirieu sur *Le monde.fr*, 6 septembre 2011.

Contact :

JANS Véronique

Université de Liège

Service de Psychologie Sociale des Groupes et Organisations

Traverse des Architectes, bât. B63a

4000 Liège

Tél : 04 / 366 20 39

veronique.jans@ulg.ac.be