

Ecole de Tous



La pédagogie de la coopération

GT Pédagogie
[Note EDT]

Décembre 2019

Table des matières

1. Introduction.....	4
2. Clarification des concepts.....	5
3. La coopération entre pairs dans la démarche pédagogique et éducative de l'Ecole de Tous.....	7
3.1 Pourquoi l'apprentissage coopératif ?	7
3.2 La classe coopérative dans une Ecole de Tous	8
3.2.1 Un climat bienveillant	8
3.2.2 Un lieu de droits.....	9
3.2.3 Des élèves coopérateurs – les équipes coopératives.....	10
3.3 L'élève dans une classe coopérative	10
3.3.1 Les relations coopératives entre élèves	10
3.3.2 Les habiletés coopératives	11
3.4 L'enseignant dans une classe coopérative	12
3.4.1 Composer des équipes coopératives	14
3.4.2 Évaluer les apprentissages coopératifs	14
3.5 En résumé, sept conditions essentielles pour lancer une classe coopérative	15



La note de travail sur la pédagogie de la coopération dans le projet Ecole de Tous « *edt gt pedagogie cooperation note EDT v11 19 12 04* » est mise à disposition selon les termes de la [licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

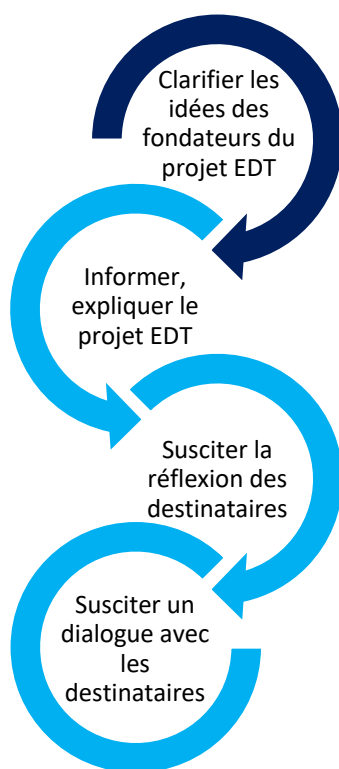
Préambule

A l'instar des autres notes de travail de l'Ecole de Tous, la présente note s'adresse à l'ensemble des acteurs concernés par l'enseignement : le monde politique, l'administration, les fédérations d'écoles, les directions d'écoles, les enseignants, les éducateurs, les parents, les enfants, ...

Elle poursuit plusieurs objectifs :

- clarifier les idées des fondateurs du projet Ecole de Tous (étape d'un processus d'intelligence collective) ;
- expliquer la philosophie de l'Ecole de Tous à des intervenants extérieurs au projet ;
- susciter la réflexion des destinataires ;
- susciter le dialogue avec les destinataires.

FIGURE 1 : les objectifs poursuivis par les notes de travail de l'Ecole de Tous



1. Introduction

La coopération entre pairs, dans une Ecole de Tous, intervient dans un cadre d'école général construit sur le principe de la Pédagogie Active. Ce principe se définit comme la tension constante amenant l'élève à être un acteur de ses apprentissages et réduisant au maximum les moments où l'élève est un récepteur passif, voir récalcitrant d'une transmission des connaissances.

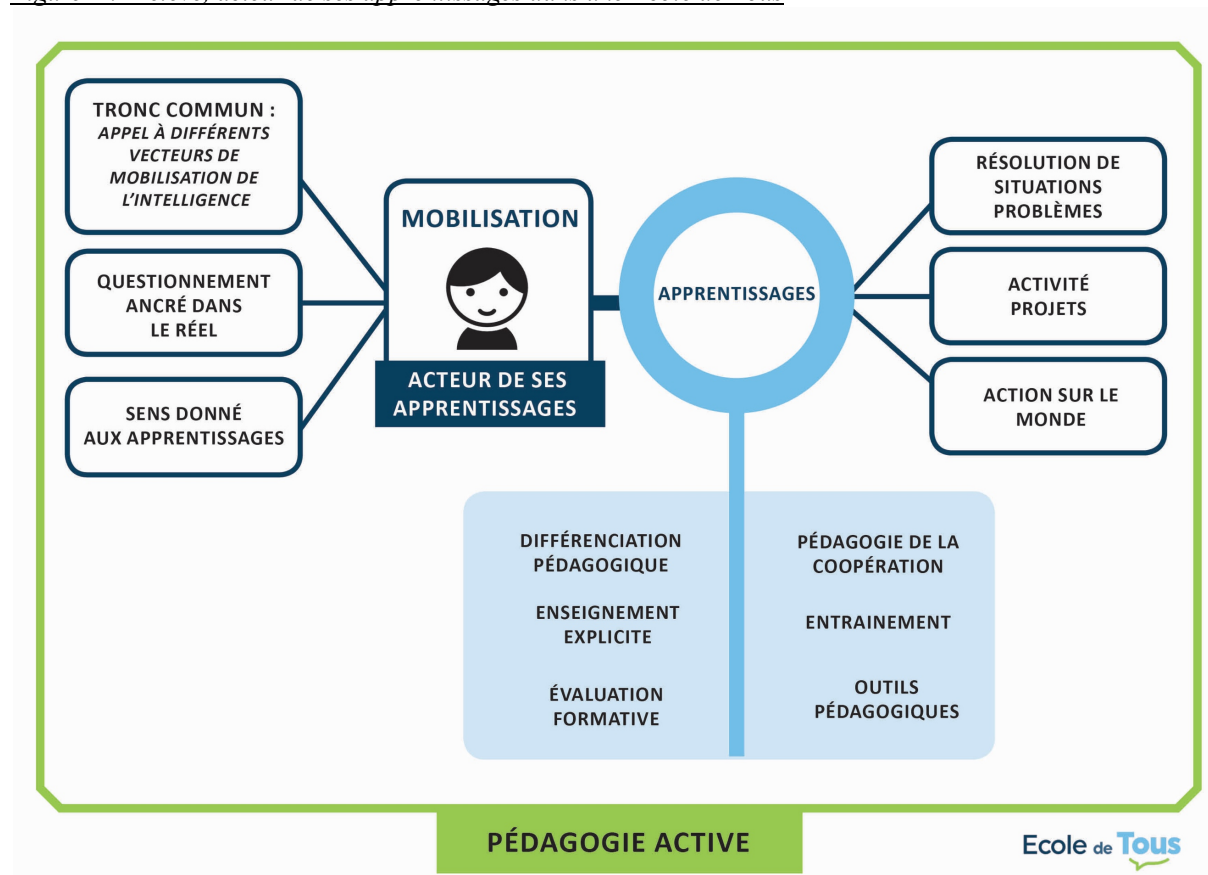
L'Ecole de Tous fait une distinction claire entre le principe de pédagogie active et les méthodes de pédagogie active (voir différenciation pédagogique). Au sein de l'Ecole de Tous, le principe de la pédagogie active est à la fois une philosophie et une posture d'enseignement. Les méthodes de pédagogie active interviennent comme des vecteurs de mobilisation de l'intelligence de l'élève au niveau des apprentissages.

Le cadre « Pédagogie active » de l'Ecole de Tous est *non-négociable*. Cependant, Ecole de Tous reconnaît la possibilité pour les enseignants, de mobiliser différentes méthodes d'enseignement afin de permettre à tous les élèves d'accéder aux savoirs, aux connaissances et de les intégrer dans des compétences.

Parmi les méthodes susceptibles d'être mobilisées, EDT relève :

- les méthodes de pédagogie active ;
- **la coopération entre pairs ;**
- l'enseignement explicite ;
- ...

Figure 1 : L'élève, acteur de ses apprentissages dans une Ecole de Tous



La note sur la pédagogie de la coopération présente la philosophie dans laquelle s'inscrit l'Ecole de Tous. La mise en pratique d'une telle pédagogie devra faire l'objet d'un travail d'appropriation, de tâtonnement et de recherche dans le chef de l'équipe éducative d'une Ecole de Tous.

2. Clarification des concepts

Pour développer la réflexion pédagogique et éducative concernant l'apprentissage coopératif, l'Ecole de Tous propose de mettre en perspective différentes « cultures » d'organisation des apprentissages se côtoyant au sein de l'enseignement :

- une « culture » davantage portée sur le travail individuel de l'élève ;
- une « culture » davantage portée sur le travail des élèves en équipe ;
- une « culture » davantage portée sur le travail des élèves en groupes coopératifs.

Dans les classes orientées vers le travail individuel¹ :

Les élèves « *travaillent* » principalement en fonction d'un objectif individuel, chacun pour soi, sous la supervision d'un enseignant. Ils ne sont responsables que d'eux-mêmes et leurs rapports les uns aux autres sont, dans de nombreux cas, basés sur la compétition. Les interactions avec les pairs sont pour ainsi dire inexistantes, voire carrément interdites. L'enseignant a peu de temps pour s'occuper des élèves éprouvant des difficultés. L'entraide n'est pas au programme ou est exceptionnelle.

Sur le plan des apprentissages, le « *travail* » individuel est valorisé.

Sur le plan comportemental, ce sont la docilité, la soumission aux exigences de l'enseignant et la capacité à se comporter en groupe sans déranger les autres qui sont valorisées.

Dans une classe orientée vers le travail individuel, les objectifs sont liés de manière négative (pas de partage des ressources de la classe). Lorsqu'un élève atteint l'objectif, la probabilité que les autres l'atteignent diminue. Ceux qui mettent plus de temps que les plus rapides sont sanctionnés ou délaissés.

Les élèves évoluant dans un climat de classe plus « compétitif » sont motivés par le désir de vaincre, ou démotivés par le vain espoir de survivre. Comme dans toute compétition, les élèves ont tendance à attribuer leurs résultats à leur ou leurs capacités (suffisantes ou insuffisantes, selon leurs résultats) ou à leurs efforts ou leur incompétence.

Les élèves sont motivés par le désir d'atteindre un certain niveau d'excellence ou, au contraire, sont démotivés parce qu'ils se comparent à leurs pairs et sont convaincus qu'ils ne l'atteindront pas.

Dans les classes orientées très fortement vers le travail individuel, la marge d'autonomie que les enseignants délivrent à leurs élèves est extrêmement réduite, tout comme la formation à une citoyenneté responsable et participative.

Dans les classes orientées vers le travail d'équipe « traditionnel » :

Les élèves ont des interactions plus ou moins organisées. Cela peut être lors d'exercices individuels durant lesquels les élèves comparent leurs réponses, ou lors de tâches où chacun en effectue une partie de son côté, en classe ou à la maison, et qu'une mise en commun est effectuée. Cela peut être également organisé lors « d'ateliers » où l'on se choisit par affinité.

Dans les classes orientées vers le travail d'équipe « traditionnel », les élèves sont peu éduqués à la coopération. Ils travaillent ensemble occasionnellement et l'efficacité est relative. Certaines équipes sont plus efficaces car elles regroupent les élèves dits « *forts* », tandis que d'autres équipes ont plus de mal car elles se composent d'élèves moins scolaires. Les équipes

¹ Dans ce type de culture d'enseignement, les enseignants ont tendance à susciter la mobilisation de l'élève à travers des motivations de type extrinsèques, à logique d'attraction (la compétition) ou de préservation (la peur de la sanction).

sont souvent mises en compétition : il faut terminer avant les autres et le résultat doit être « *meilleur* ».

Dans les classes orientées vers le travail coopératif :

L'organisation des apprentissages repose sur un système motivationnel basé sur l'entraide.

Les élèves sont incités à s'entraider afin d'augmenter leur capacité à atteindre les objectifs fixés par l'école. C'est, par des efforts à la fois individuels et collectifs qu'ils vont tenter d'atteindre leur cible.

Dans les classes orientées vers le travail coopératif, les objectifs sont liés de manière positive (partage des ressources de la classe). Lorsqu'un élève atteint un objectif, la probabilité que les autres l'atteignent est augmentée de par le partage de ces ressources : tutorat, coopération, entraide, ...

Les classes orientées vers le travail coopératif s'inscrivent dans un cheminement qui vise à valoriser tous les élèves contribuant au résultat final, quelles que soient leurs compétences initiales. Il n'y a pas de compétition et chacun est reconnu à part égale avec les autres. Chaque élève est valorisé au même titre que les autres membres de son équipe et bénéficie des mêmes résultats scolaires.

Puisque les élèves ne peuvent atteindre leurs objectifs personnels que si l'ensemble de l'équipe réussit la tâche, ceux-ci sont portés à s'entraider et à fournir le maximum d'effort.

Ceux qui aident les autres sont reconnus et appréciés. Ils sont incités à atteindre des niveaux de réussite élevés.

La marge d'autonomie que les enseignants délivrent à leurs élèves est de plus en plus élevée en fonction des compétences développées par les élèves au sein des équipes coopératives.

3. La coopération entre pairs dans la démarche pédagogique et éducative de l'École de Tous

A l'École de Tous, la pédagogie de la coopération, peut être définie comme une forme d'organisation des apprentissages qui permet à de petites équipes hétérogènes d'élèves, d'acquérir des apprentissages, dans une complémentarité forte qui nécessite une pleine participation de chacun à l'activité.

Ces apprentissages coopératifs exigent le plus souvent des ressources qu'aucun élève ne possède à lui seul. Ils ne peuvent, en principe, être résolus sans l'apport des autres. Aussi, chaque membre du groupe est responsabilisé pour qu'il apporte sa juste contribution à l'œuvre collective. Ces apprentissages s'acquièrent soit en participant à des tâches collectives structurées, soit par l'entraide au sein du groupe durant des apprentissages plus formels, en utilisant le tutorat, l'encouragement, ... Cela permet aux élèves les plus lents de recevoir une aide qu'un enseignant ne peut pas toujours apporter à chacun d'entre eux.

La démarche pédagogique et éducative de l'École de Tous s'inscrit dans une « culture » davantage portée sur le travail coopératif. Toutefois, elle reconnaît l'importance de réserver, au sein de ce type d'organisation des apprentissages, des moments de travail individuel et des moments de travail collectifs (avec l'ensemble de la classe), permettant ainsi à l'élève de se positionner à la fois comme un individu et comme un membre d'un collectif. Il s'agit d'un subtil équilibre auquel l'enseignant doit prêter toute son attention.

La coopération entre pairs peut être mise en place tout au long du parcours d'un enfant dans une École de Tous (enseignement maternel et tronc commun). Elle peut être mobilisée dans tous les apprentissages scolaires. Toutefois, le travail structuré en équipes de coopération n'est pas possible pour toutes les matières scolaires.

3.1 Pourquoi l'apprentissage coopératif ?

La mise en œuvre d'une pédagogie de la coopération engendre un certain nombre de bénéfices valorisés dans le projet École de Tous :

- **Accroissement de l'implication des élèves dans les apprentissages :**

Les élèves se sentent responsabilisés et, s'ils continuent à craindre l'échec, ce n'est plus sur le plan individuel. Au contraire, cela les motive pour mieux faire réussir l'apprentissage collectif. Aucun élève n'a envie d'être tenu pour responsable d'un échec collectif, fût-il momentané.

- **Vecteur de mobilisation de l'élève entraînant une stimulation de l'activité cognitive dans l'apprentissage de concepts complexes :**

Les élèves s'apprennent les uns aux autres, et les uns des autres, en utilisant différentes méthodes: par la discussion, l'exemple, la confrontation de points de vues différents, de raisonnements adéquats ou inadéquats, ou encore la reformulation pour favoriser la compréhension des autres qui favorise l'intégration dans la mémoire.

- **Développement de relations sociales plus harmonieuses entre personnes ayant des spécificités ou provenant de milieux différents :**

Les élèves considèrent davantage les qualités personnelles des autres que ce qui pourrait les différencier sur les plans physiques, ethniques, sociaux, ... On observe l'éclosion d'une identité commune, puisque les apprentissages qu'ils font ensemble sont d'un intérêt commun et se font dans un but commun.

- **Plus grande acceptation de la diversité des élèves et de l'intégration d'enfants à besoins spécifiques :**

Cette identité commune engendre l'acceptation de la diversité et favorise l'intégration de tous dans un système inclusif, au-delà des appartenances particulières. Les élèves acquièrent ainsi une identité sociale qui les rassemble au lieu de les diviser en groupes distincts.

Les élèves constituent une ressource et un soutien pour l'enseignant ainsi que pour leurs pairs rencontrant des difficultés ou des troubles de l'apprentissage. Ceux-ci peuvent assumer différents rôles susceptibles de soulager la charge de l'enseignant².

- **Développement progressif de l'autonomie et du sens des responsabilités via la coresponsabilité de la construction de leurs apprentissages :**

Les pratiques de la coopération produisent, en effet, les conditions de la vie relationnelle dans une société démocratique moderne. Les élèves y apprennent à la fois l'autonomie et la responsabilité via la coresponsabilité de la construction de leurs apprentissages. Ils apprennent également à assumer des rôles sociaux et à prendre des responsabilités dans leur environnement social.

Les élèves acquièrent une capacité à dialoguer, à régler des conflits, à confronter des points de vue, à coconstruire des aménagements sociaux et à participer à l'élaboration de lois et du vivre ensemble.

3.2 La classe coopérative dans une Ecole de Tous

Une classe coopérative peut être décrite comme la combinaison de trois facteurs :

- Un climat de classe bienveillant ;
- Un lieu de droits ;
- Des élèves coopérateurs / des équipes coopératives.

3.2.1 Un climat bienveillant

Une classe coopérative est un tout. Avant de faire partie d'une équipe, les élèves font partie d'un groupe-classe.

Tous les élèves y sont considérés avec bienveillance et le climat y est propice à ce que chacun s'y sente bien à sa place. L'enseignant doit veiller à ce qu'il y règne un climat de confiance et d'ouverture entre les élèves mais également vis-à-vis de lui-même. Chaque élève doit se sentir suffisamment à l'aise pour s'ouvrir aux autres et à l'enseignant.

Il est essentiel que des règles communes soient mises en place, via le **Conseil de coopération**. Les règles de la parole et des déplacements, les sanctions éventuelles doivent avoir été proposées, débattues et votées par les élèves. Cela prend du temps au début, mais au bout du compte, ce sera du temps gagné. Ces règles doivent susciter l'entraide.

Un climat de classe bienveillant est un climat où les élèves se sentent en confiance, osent expérimenter et se tromper. L'erreur est accueillie positivement, comme source de savoirs nouveaux.

Les élèves doivent apprendre qu'ils peuvent demander de l'aide et qu'ils doivent en donner quand ils le peuvent. Sans ce climat d'entraide, la coopération en équipes sera peine perdue. Le climat de la classe doit être une préoccupation de tous les instants, que ce soit au niveau du groupe-classe ou au sein des équipes de coopération.

² Voir note EDT sur l'école inclusive.

3.2.2 Un lieu de droits

Une classe doit avant tout être un lieu de Droit. Seul le Droit permet les apprentissages. Lorsqu'un élève est victime d'injustices, de discrimination, de harcèlement, il n'est plus en capacité d'apprentissage. Si l'école ne peut influencer sur le quotidien non scolaire des élèves, elle se doit, en son sein, d'être un lieu qui bannit les injustices sous toutes leurs formes et permet aux élèves de co-construire les règles du vivre ensemble au quotidien.

Dans une classe coopérative, l'élève est soumis à des lois et à des règles :

- Les lois :
 - Lois de l'école : Règlement d'Ordre Intérieur (ROI) de l'établissement scolaire.
 - Lois de la classe : balises fixées par l'enseignant et annoncées en début d'année. Il s'agit du cadre minimum à l'intérieur duquel les élèves peuvent se mouvoir et définir certaines règles.
- Les règles : fixées par les élèves et l'enseignant lors des conseils de coopération.

Dans une classe coopérative, le **Conseil de coopération** est le lieu des décisions où s'élaborent les règles du vivre ensemble et les sanctions éventuelles. Le Conseil de coopération est différent du « Conseil de classe³ ». Il « permet de faire de la classe le terrain d'entraînement de la vie citoyenne, en considérant les camarades comme les partenaires privilégiés de cette vie civique. C'est pour cela que l'on parle de mitoyenneté. Avoir d'abord le souci de la rencontre du voisin⁴ ».

Les règles sont discutées, rappelées, remises en question, amendées, ... au cours des années passées ensemble. Les enseignants ne sont plus à être juges et parties. Ils sont les garants des décisions du Conseil de coopération et doivent veiller à les faire respecter. Les élèves les respecteront d'autant plus qu'ils auront été partenaires de leur élaboration.

Les règles sont affichées en classe afin que tout le monde puisse s'en souvenir et s'y référer. Chaque élève peut faire appel au Conseil de coopération en cas de désaccord ou lorsqu'il désire faire une proposition visant à améliorer le vivre ensemble.

Le conseil de coopération

Le conseil de coopération dans une classe coopérative est l'institution qui permet d'élaborer collectivement les règles de la classe. L'enseignant possède une voix et peut voter, au même titre que les élèves (cependant, il vote très rarement). La plupart du temps, l'enseignant adopte une position de retrait, lui permettant d'observer les échanges du groupe et de les réguler, si nécessaire.

Lorsqu'une décision est prise et qu'une règle est votée, celle-ci doit être testée afin de s'assurer de son adéquation avec les besoins et la vie de la classe. Cette période de test peut aller de 1 à plusieurs mois. Dans certains cas, les élèves peuvent décider très rapidement de renoncer à une règle jugée inefficace.

La fréquence des réunions du conseil de coopération varie en fonction des sujets à aborder et les besoins du groupe-classe. Un conseil n'est pas « automatiquement » planifié. Il doit être convoqué par un élève, un groupe d'élèves ou l'enseignant.

Un ordre du jour est toujours annoncé avant la réunion du conseil de coopération afin de permettre aux différents élèves de se préparer et de se mettre « en projet ».

³ Le conseil de coopération est différent d'un conseil de classe dans une école traditionnelle. En effet, dans une Ecole de Tous, ces deux expressions désignent une même institution. Il convient de soumettre ce terme au GR EDT en vue de proposer l'adoption du terme « conseil de coopération » dans la note de synthèse EDT.

⁴ Pour Fernand Oury, fondateur de la pédagogie institutionnelle, c'est en prenant l'avis de toutes et tous que l'on progresse dans la vie quotidienne en groupe, en institution ; c'est en discutant des comportements, en les repérant et en les accompagnant, que l'insécurité devant l'agressivité se banalise et s'éduque.

3.2.3 Des élèves coopérateurs – les équipes coopératives

Les équipes coopératives sont formées pour un temps relativement long (souvent un trimestre). Elles ont leur territoire en classe (tables ou bancs rapprochés) et vivent en collaboration au quotidien. Si l'enseignant est et doit rester le premier « remédiateur », le tutorat doit être constant au sein de l'équipe, durant les apprentissages coopératifs ou explicites. Chaque élève doit pouvoir y recevoir l'aide dont il a besoin, au moment où il en a besoin. Chaque élève est responsable de ses pairs et doit veiller à apporter l'aide dont il est capable.

L'équipe coopérative est aussi le lieu d'apprentissages individuels. Il est important que chacun se retrouve face à lui-même de temps à autres, avec la possibilité d'évoluer à son propre rythme. Ces apprentissages individuels restent cependant corrélés à l'obligation de tutorat. En effet, un élève plus lent aura sans doute besoin d'aide le moment venu.

Sauf consigne contraire de l'enseignant, les élèves peuvent décider d'apprendre selon leurs envies ou leurs besoins : seuls ou par deux. L'apprentissage structuré en équipe coopérative prend parfois plus de temps que les apprentissages individuels. Selon le cas, l'enseignant peut décider de n'employer l'apprentissage en équipe qu'à certaines étapes de l'apprentissage ou seulement pour une partie de la « matière », le reste du temps étant laissé libre aux choix des élèves ou conditionné par lui.

L'initiation des élèves à la coopération ne se fait pas en quinze jours. Il est important de prendre le temps nécessaire. L'autonomie, l'apprentissage des différents rôles, la collaboration, ..., tout cela prend plusieurs mois. Durant cette période d'apprentissage, les résultats des équipes vont progresser et le temps mis à l'exécution d'une tâche sera de plus en plus efficacement utilisé.

Selon l'expérience des élèves, on peut utiliser le travail structuré en équipes de manière de plus en plus régulière, plusieurs fois par semaine, dans toutes les matières ou pour certaines parties de matières.

3.3 L'élève dans une classe coopérative

L'apprentissage coopératif, on l'a vu, se différencie du travail d'équipe par la réalisation d'objectifs communs grâce à une complémentarité forte des élèves qui nécessite une pleine participation de chacun à l'activité. Cette participation n'est pas acquise au départ. Elle doit s'apprendre de manière progressive et doit donc être très cadrée au début. Ce n'est qu'au fur et à mesure que les élèves maîtrisent progressivement les habiletés coopératives que l'enseignante leur laissera de plus en plus d'autonomie pour gérer eux-mêmes leur fonctionnement. C'est au début de cet apprentissage que les risques de conflit sont les plus élevés.

En effet, l'apprentissage coopératif ne va pas de soi. Certains élèves n'y ont peut-être jamais été confrontés. Dans une classe « ordinaire », lors de « travaux d'équipes », des élèves sont exclus, mis sur le côté, rejetés parce que trop « faibles ». D'autres se regroupent en « castes » pour avoir un meilleur résultat de groupe. Des conflits éclatent qui conduisent à l'abandon d'activités et au découragement des enseignantes.

3.3.1 Les relations coopératives entre élèves

Les relations coopératives entre élèves peuvent prendre trois formes⁵ :

- **L'aide** où un enfant reconnu comme expert vient apporter ses connaissances à un enfant qui en a manifesté le besoin.
- **L'entraide** qui voit deux ou plusieurs enfants se réunir pour tenter à plusieurs de résoudre un problème ou une difficulté.

⁵ Connac, S. (2009). Apprendre avec les pédagogies coopératives. Démarches et outils. p.52.

- **Le tutorat** où un enfant accepte pour un moment donné et avec un objectif précis d'accompagner un de ses camarades afin qu'il devienne autonome dans le domaine du tutorat. Dans cette relation coopérative, le tuteur adopte une « fonction enseignante ». Cette activité est bénéfique à plusieurs titres :
 - elle permet au tuteur de revisiter ses connaissances, de les réorganiser, à mieux voir l'essentiel.
 - elle favorise l'empathie du tuteur qui est obligé de se mettre à la place de celui qu'il aide s'il veut réellement lui permettre d'apprendre ;
 - elle valorise l'image de soi et permet de prendre confiance en ses capacités intellectuelles, autant pour celui qui est tuteur que celui qui est tutoré.

En général, le tutorat agit comme « *déclencheur* » pour le tutoré lorsque celui-ci n'est pas parvenu à rentrer dans les apprentissages. Le tutorat peut également permettre de relancer l'élève lorsqu'un blocage survient ou d'intervenir comme vecteur de mobilisation de l'intelligence de l'élève lorsque celui-ci fait face à une baisse de motivation.

Cette pratique fondamentale nécessite une formation pointue de chaque élève à la manière d'aider le plus efficacement un ou une camarade qui éprouve des difficultés dans ses apprentissages. Cette formation doit bénéficier à tous les élèves car ils sont tous susceptibles d'aider un jour un camarade qui fait appel à eux.

3.3.2 Les habiletés coopératives

Coopérer avec ses pairs est extrêmement exigeant. Il s'agit d'être efficace et de s'assurer que personne n'est laissé pour compte. Coopérer avec les autres dans des apprentissages communs vise des objectifs qui ne sont pas que sociaux et affectifs. Les objectifs sont surtout cognitifs et ils doivent être réalisés avec les autres. La qualité des interactions entre les membres de l'équipe est primordiale. Il y a une interrelation fondamentale entre la quantité et la qualité de l'apprentissage coopératif.

L'Ecole de Tous distingue deux types d'habiletés dont l'apprentissage est primordial afin de permettre aux élèves de coopérer efficacement : les habiletés d'ordre organisationnel et les habiletés sociales.

L'Ecole de Tous insiste sur l'importance, pour l'enseignant, de prendre le temps de travailler les habiletés sociales avec les élèves. En apprenant à interagir positivement avec les autres, en découvrant les bénéfices de la discussion et de la confrontation de points de vue différents, les élèves seront naturellement ouverts à aller plus loin et à entrer dans plus de coopération sur le plan des apprentissages.

Il y a une progression à respecter car celle-ci n'est pas la même pour tous les élèves. Selon la classe dans laquelle on enseigne, on tiendra compte de différents aspects : âge, formation coopérative préalable ou spécificités des élèves.

A. Apprentissage d'habiletés organisationnelles

L'élève fait l'apprentissage de règles d'organisation qui rendent l'apprentissage coopératif efficace :

- se mettre en place rapidement ;
- centraliser les outils ;
- distribuer les rôles ;
- rester centré sur l'apprentissage ;
- ne pas déranger les autres équipes ;
- gérer les désaccords internes, ;

- s'entraider tout en tenant compte des objectifs d'apprentissage ;
- communiquer ;
- demander la parole ;
- ...

B. Apprentissage d'habiletés sociales

Les élèves développent également des outils de communication en apprenant à participer à des apprentissages communs, à s'exprimer, à débattre, à écouter et respecter l'avis des autres. Il est important que l'enseignant mette en valeur ces habiletés au fur et à mesure qu'elles se construisent.

L'apprentissage du rôle de maître de la parole ou de facilitateur, par tous les élèves, est une étape importante. Le fait que chaque élève doive se former à tour de rôle à cette mission fondamentale augmente évidemment la période d'apprentissage.

3.4 L'enseignant dans une classe coopérative

Dans une activité coopérative, les rôles sont bien définis. L'enseignant n'est plus là pour donner cours, mais pour susciter les interactions qui vont permettre aux équipes de réaliser une tâche plus ou moins complexe, en autonomie. Cette autonomie varie selon l'âge et l'expérience des élèves en coopération, ainsi que des objectifs à atteindre.

L'enseignant fixe les objectifs de l'apprentissage, fournit les outils nécessaires (matériel, livres, tablettes, ...) et aide les élèves à trouver l'information nécessaire à la tâche. Il prévoit également les grandes étapes à suivre, en favorisant une structure qui facilite la coopération. Il veille à ce que les rôles de chacun aient été distribués (en respectant le tour de rôle habituel). Le cas échéant, il prépare l'apprentissage par un moment plus explicite.

Durant l'activité, l'enseignant exerce une supervision discrète. Il ne laisse pas les élèves à eux-mêmes. Il cherche à savoir si les équipes sont sur la bonne voie et si elles s'acquittent de leurs tâches. Il vérifie également si chacun s'acquitte du rôle qui lui a été attribué, tout en les laissant gérer le déroulement de l'activité et des échanges. Il rappelle le temps qui reste s'il a l'impression que des équipes ne tiennent pas les délais.

L'enseignant veille à l'ordre de la classe. Un apprentissage coopératif ne peut se faire sans lois, sans règles communes, définies préalablement en conseil de coopération de classe ou d'école. Les élèves ne se déplacent pas sans raison objective, le bruit généré par les discussions doit être raisonnable et permettre à toutes les équipes de remplir leur tâche, toutes les équipes n'ont pas besoin de l'enseignant en même temps, ...

Enfin, il reste à disposition des équipes qui ont besoin de lui. Il intervient auprès des équipes pour améliorer ou corriger les travaux. Il repère rapidement les difficultés rencontrées par les équipes pour les corriger en posant les questions appropriées (stimulante et non directives) qui permettront aux équipes de corriger leur tir et produire ainsi un apprentissage de qualité.

L'enseignant veille à ce qu'il n'y ait pas de compétition entre les équipes coopératives. Celles qui ont terminé avant les autres s'occupent à des tâches silencieuses, de manière à permettre aux autres équipes de terminer leurs apprentissages dans une ambiance propice à la coopération et à la réflexion.

L'enseignant précise à chaque fois, avant l'apprentissage collaboratif, le mode d'évaluation de celui-ci.

Un enseignant facilitateur

Dans une classe coopérative, le rôle de l'enseignant est différent. Il veille à ce que l'entraide soit constante par la pratique du tutorat et, lorsque les élèves sont en apprentissage collectif, il observe et facilite les choses en intervenant non plus comme dans un enseignement de type « frontal », mais en facilitant la communication entre élèves, en les encourageant et en leur apportant des rétroactions.

La gestion de la classe coopérative suppose de laisser de l'autonomie aux élèves. La gestion de la classe et la gestion des équipes de coopération doivent aller de pair, en s'appuyant sur les mêmes principes de solidarité, d'entraide et de respects mutuels. Toutes les règles de la vie en commun, que ce soit en classe ou dans une équipe coopérative doivent être cohérentes et garantir les objectifs de participation et de coopération.

L'enseignant garantit l'accès de tous les élèves à tous les savoirs. Pour cela, il s'appuie sur la classe coopérative et sur les équipes collaboratives. Il veille à ce que le tutorat soit efficace et encourage les tuteurs à être proactifs. Il suit les élèves à besoins spécifiques avec une attention particulière et veille à la mise en place et au respect d'aménagements raisonnables ciblés et efficaces. Il étend ces mêmes aménagements raisonnables à l'ensemble du groupe-classe, ce qui évitera toute forme de stigmatisation de l'une ou l'autre élève, et bénéficiera à tous.

L'enseignant permet l'apprentissage coopératif en déterminant les objectifs communs et les moyens qui permettent une complémentarité forte dans les équipes coopératives. Il veille à ce que les responsabilités soient clairement établies en respectant un tour de rôle équitable et précise le mode d'évaluation de chaque apprentissage.

Un enseignant (auto-)formé

Mettre en place la pédagogie de la coopération ne s'improvise pas. Selon qu'il s'agisse d'un projet d'établissement ou d'un projet personnel de l'enseignante, l'idéal est d'y aller progressivement, en formant l'équipe ou en se formant (ou s'auto-formant) au fur et à mesure. Tabler sur deux, voire trois années pour que la pédagogie de la coopération soit pleinement fonctionnelle dans une école ou une classe n'est pas un renoncement. Au contraire, il est important d'établir des bases solides, tant chez les élèves que dans la formation ou l'auto-formation des enseignantes. Cette (auto)-formation a besoin de temps pour mûrir et être efficace.

La première étape pourrait être la mise en place de la pédagogie institutionnelle. Celle-ci permet aux élèves de coopérer sur le plan institutionnel et de devenir acteurs des lois et règles de la classe et/ou de l'école.

Ou alors, l'enseignante pourrait décider de mettre préalablement en place le tutorat.

L'auto-formation a l'avantage d'être continue mais aussi d'être libre. Après s'être fixé des objectifs à court ou très moyen terme (2 ans, voire 3 ans maximum), l'enseignante peut adapter sa formation personnelle en fonction de ses contraintes quotidiennes et les mettre en pratique au fur et à mesure. Il est des formations qui se donnent durant les vacances ; de nombreux livres de pédagogie traitent de la coopération, etc.

La mise en œuvre de la pédagogie de la coopération au sein de sa classe requiert, dans le chef de l'enseignant, de coopérer avec ses collègues au sein de son établissement scolaire, en mettant sur pied une ou des équipes de réflexion coopératives. En vivant soi-même la coopération, on découvre un moyen efficace d'adaptation au changement.

3.4.1 Composer des équipes coopératives

Il existe de nombreuses manières d'organiser des équipes. Des groupes peuvent être formés par les élèves en fonction de leur maturité, ou fondés sur l'amitié, sur les intérêts, sur la proximité dans la classe, des groupes choisis au hasard ou formés par les enseignants.

A. Les regroupements spontanés

Les regroupements spontanés permettent aux élèves de se consulter rapidement ou de corriger collectivement des exercices. Ces regroupements peuvent s'inscrire dans le cadre d'un groupe-classe, mais également au sein d'une équipe coopérative instituée. Ce sont des regroupements qui durent peu de temps et ne nécessitent pas d'infrastructure particulière pour les accueillir (un coin de classe leur suffit). Ils ne sont pas nécessairement hétérogènes.

B. Les regroupements d'intérêt

Ceux-ci regroupent les élèves en fonction de leurs centres d'intérêt. Ils ne sont pas nécessairement hétérogènes. Ces regroupements sont souvent utilisés dans la pédagogie par projets.

C. Les regroupements hétérogènes stables

Si l'objectif de l'Ecole est bien de former des citoyennes et des citoyens capables, plus tard, de vivre et de travailler avec des personnes différentes de par leur identité de genre, leurs préférences sexuelles, leur culture, leur religion, leurs spécificités physiques ou intellectuelles, il est important de les mettre en contact avec un milieu qui soit le plus multiculturel possible.

C'est dans un groupe hétérogène que les élèves peuvent apprendre le mieux, aussi bien sur le plan scolaire que sur le plan social. Il est donc important que ces groupes soient formés de manière à obtenir la plus grande diversité possible en leur sein.

Le regroupement doit tenir compte des compétences des élèves. La diversité des capacités permet aux élèves qui comprennent plus vite d'expliquer aux autres et d'ainsi progresser plus rapidement. C'est également ce qui leur permet d'exercer une complémentarité forte dans les apprentissages.

C'est d'autant plus important si on est dans un milieu multiculturel, ce qui permettra de comprendre et apprécier les valeurs et cultures des autres.

Il est important d'assurer la plus grande diversité de compétences possibles au sein de chaque équipe ainsi qu'un niveau de compétence à peu près égal entre les groupes. Le succès de l'apprentissage coopératif dépend précisément de cet éventail de capacités qu'on retrouve dans chaque équipe.

Une fois que les équipes sont formées, elles doivent le rester plusieurs mois. La confection des équipes est un travail d'orfèvre, tant est grande la difficulté de mettre des élèves tellement différents de par leurs origines, leur genre, leurs facilités ou leurs difficultés d'apprentissage, leurs handicaps et/ou besoins spécifiques, leurs cultures, leurs caractères, ..., qu'il faut leur laisser du temps pour se connaître et savoir travailler ensemble.

3.4.2 Évaluer les apprentissages coopératifs

La formation initiale des enseignantes ne les a pas préparées à évaluer des apprentissages coopératifs. Il s'agit d'un changement de paradigme. Il s'agira, pour chaque enseignant, de

modifier sa conception des évaluations-sanctions et de se former à l'évaluation formative, dont fait partie l'auto-évaluation des élèves. L'enseignant est le responsable de l'évaluation, mais il doit faire appel au jugement des élèves.

Il est donc important que les tâches à effectuer soient conçues pour être évaluées formativement. Les consignes doivent être précises et l'enseignant doit veiller à ce que les élèves les suivent durant l'apprentissage commun.

Il y a lieu d'évaluer en fonction des objectifs fixés. Le regard critique des élèves sur leur apprentissage est fondamental car il leur permet d'acquérir les outils nécessaires pour évaluer leur progression dans leurs apprentissages ainsi que leurs habiletés en matière de coopération.

Il est important que l'évaluation permette à chaque élève de prendre conscience qu'il est lié à son équipe par un sort commun. Il s'agit ici d'optimiser l'interdépendance positive entre les membres afin qu'ils soient encouragés à s'entraider au mieux.

- Pour un travail coopératif dont le résultat est une « œuvre » commune, l'évaluation doit porter sur l'œuvre commune ;
- Pour un travail coopératif dont le résultat est une « œuvre » individuelle, l'évaluation doit être individuelle ;
- Pour un travail coopératif dont le résultat est une « œuvre » commune à laquelle chaque élève a apporté une contribution distincte, l'évaluation est une combinaison des apports individuels et du résultat commun.

L'évaluation des objectifs liés à la coopération comprend la rétroaction. Il s'agit de permettre à l'équipe de s'autoévaluer.

3.5 En résumé, sept conditions essentielles pour lancer une classe coopérative

En conclusion, l'Ecole de Tous identifie sept conditions essentielles permettant à un enseignant de lancer une classe coopérative :

- Atteindre un objectif commun

L'enseignant doit proposer un objectif, un défi stimulant que les élèves doivent atteindre ensemble. C'est l'objectif qui va stimuler l'équipe et créer l'interdépendance en son sein.

- Privilégier des compositions de groupe hétérogène

L'enseignant doit encourager une complémentarité forte des élèves en profitant des moyens à sa disposition : partage d'outils, responsabilisation des acteurs (selon les choix : maître de la parole ou facilitateur ou encore maître de la parole, secrétaire ou scripteur, messenger, chronométrateur ou maître du temps, lecteur, responsable du matériel, etc ...). Les rôles confiés aux élèves favorisent une complémentarité forte et positive. Il est important que ces rôles ne soient pas toujours confiés aux mêmes élèves mais que chacun se voie confiés à tour de rôle. Une structuration de l'activité qui veille à ce que chacun participe à la tâche favorise également cette complémentarité.

- Une exigence forte : l'entraide

La règle première d'une équipe coopérative est l'entraide et chaque élève doit s'y engager. Chacun et chacune doit pouvoir, sans crainte, demander de l'aide ou se tromper. De même chaque élève doit encourager les autres, donner du temps pour expliquer et aider les autres.

- L'acceptation de toutes les différences

Les équipes coopératives sont hétérogènes. Elles se composent d'élèves ayant des capacités et des compétences différentes, mais également des spécificités et des caractères différents. L'acceptation de toutes les différences est essentielle à la cohésion de l'équipe et donc l'interdépendance entre ses membres. La composition des équipes doit veiller à mettre ensemble des élèves qui peuvent collaborer ensemble.

L'enseignant doit veiller à ce que le partenariat entre les élèves soit favorisé. Sans stimulation, la coopération n'est jamais gagnée. Il y a lieu de valoriser au quotidien le respect mutuel et celui de toutes les différences, l'entraide, le sens du partage, la communication non violente et le partage de toutes les valeurs de la coopération.

L'acceptation de toutes les différences implique également une souplesse dans le cadre de certains enfants à besoins spécifiques qui éprouveraient de grandes difficultés à travailler en groupe. Des aménagements raisonnables peuvent dans ce cas être proposés en conseil de coopération ou directement avec l'élève en fonction des situations. La prise en compte des besoins spécifiques de chaque enfant ne remet pas en question une approche centrée sur la coopération des élèves. Elle reconnaît la spécificité de chaque individu et veille à ce que la coopération demeure un vecteur de mobilisation de l'élève et non un fardeau pour ce dernier. Ce genre de cas demeure néanmoins assez rare et la coopération entre pairs a davantage tendance à faciliter l'inclusion d'enfants à besoins spécifiques dans le groupe-classe.

- Responsabiliser l'élève

Chaque membre doit se sentir responsable de la réussite de l'équipe, tant au niveau du fonctionnement que de l'accomplissement de l'apprentissage. Chaque élève est à la fois responsable de la réussite de l'équipe, mais également de la réussite des autres.

- La coopération entre équipes

La coopération ne se résume pas à l'intérieur d'une équipe. Dans une classe coopérative qui a une bonne expérience du travail coopératif, celui-ci s'envisage également entre équipes. Comme pour le fonctionnement à l'intérieur des équipes, des règles doivent être établies ensemble afin de structurer les interrelations. Il s'agira de choisir des projets communs à la classe, où le rôle de chaque équipe sera clairement défini, les contributions de chacune s'ajoutant les unes aux autres. Dans ce cas précis, le rôle de l'enseignante nécessite une supervision plus importante. Des réunions des maîtres de la parole peuvent être opportunes durant toute l'élaboration du projet.

- Un enseignant éducateur : mobilisation de différents leaderships pédagogiques

En fonction de l'évolution du groupe-classe, des équipes coopératives et du développement individuel des élèves, l'enseignant est amené à mobiliser différents types de leadership. Il devient tour à tour coach, accompagnateur, ressource, facilitateur.
