

# SynLab.

## COOPÉRER

### AU SEIN D'UN GROUPE

VERS UN ENVIRONNEMENT D'APPRENTISSAGE OPTIMAL

REVUE DE LITTÉRATURE THEORIQUE

Delphine Laustriat, PhD

en collaboration avec Sylvain Connac, PhD

# SOMMAIRE

## 1. LA COOPÉRATION DU POINT DE VUE DES SCIENCES COGNITIVES | 3

## 2. LA COOPÉRATION DU POINT DE VUE DE LA BIOLOGIE DU DÉVELOPPEMENT ET DE LA PHYSIOLOGIE DE L'ENFANT | 4

2.1 Développement de l'enfant : un cerveau pré-câblé pour la sociabilité | 4

2.2 Exemples d'éléments impliqués dans la relation à l'autre | 5

## 3. LA COOPÉRATION DANS LA CLASSE | 6

3.1 Apprendre en coopérant : pourquoi ? | 6

3.2 Données de la recherche en sciences de l'éducation | 6

3.3 Eléments fondamentaux d'une démarche coopérative | 8

3.4 La coopération en pratique : comment ? | 10

## ANNEXE 1 | 14

Charte de la coopération à l'école

## ANNEXE 2 | 15

Exemple de brevet de tuteur

## RÉFÉRENCES | 16

# 1. LA COOPÉRATION DU POINT DE VUE DES SCIENCES COGNITIVES

Les sciences de l'homme et de la société s'accordent pour dire que l'être humain est un être social, au sens où il se construit et il évolue dans et par les relations aux autres. Ce **besoin de proximité sociale** – à savoir d'être connecté socialement avec des personnes qui nous sont significatives – est d'ailleurs l'un des 3 besoins psychologiques fondamentaux aux côtés de celui de compétence (le désir d'interagir efficacement avec l'environnement) et d'autonomie (le désir d'être à l'origine de son propre comportement).

L'être humain est donc un être dynamique (changeant, amendable) et interdépendant avec les autres êtres humains et avec l'écosystème (sociétal et naturel) dans lequel il vit (SynLab, s. d.).

Il est mû par deux aspirations complémentaires, indissociables et qui se renforcent mutuellement :

- × Le **désir d'être soi** (désir de grandir, de se distinguer, d'agir selon ses désirs propres, d'être seul, etc.),
- × Le **désir d'être avec autrui** (désir d'être aimé, reconnu et admiré, d'être conforme, de se fondre dans une action commune, etc.).

La communication, la coopération\* et l'action collective sont les forces que le genre humain a développées tout au long de son processus évolutif pour compenser ses faiblesses biologiques (vulnérabilité et dépendance extrême des nouveau-nés, pas d'avantage spécifique tels que force physique, griffes, rapidité, etc.).

Une citation d'Albert Jacquard, issue de *Mon utopie*, exprime cela en d'autres termes :

« Le trajet d'une vie est l'entrelacement de multiples parcours. Plusieurs personnages évoluent en se heurtant, se provoquant, se complétant ; ils coopèrent pour construire une personne indéfinissable qui manifeste son existence chaque fois qu'elle ose dire «je». Au cours de cette construction, chacun de ces personnages trace son chemin, mais ils sont constamment dépendants les uns des autres, ce qui permet à la personne qu'ils deviennent d'être à la fois multiple et unitaire. »



## Coopération

*Étymologie : Latin «cooperari» se décomposant en «cum» = avec et «operari» = opérer («Coopération», s. d.).*

La coopération se définit d'abord comme l'ensemble des situations où des personnes produisent ou apprennent à plusieurs. Elles agissent ensemble. Plus précisément, la coopération peut être entendue comme ce qui découle des pratiques d'aide, d'entraide, de tutorat et de travail de groupe (cf section 3.4.3 *Organisation de la classe*).

## Collaboration

*Étymologie : Latin «collaborare» se décomposant en «co»... et «laborare» = travailler («Collaboration», s. d.).*

La collaboration désigne un sous-ensemble de la coopération : elle pointe des activités de travail ("labeur") et elle place les coopérateurs dans une relation symétrique au projet qui les unit.

## Mutualisation

*Étymologie : Latin «mutuus» = réciproque («Mutuel», s. d.).*

La mutualisation fait référence à la mise en commun.



## 2. LA COOPÉRATION DU POINT DE VUE DE LA BIOLOGIE DU DÉVELOPPEMENT & DE LA PHYSIOLOGIE DE L'ENFANT

### 2.1. DÉVELOPPEMENT DE L'ENFANT : UN CERVEAU PRÉ-CÂBLÉ POUR LA SOCIABILITÉ

La quasi-totalité de ce qui suit dans cette section provient des fondements anthroposophiques de SynLab et est emprunté à Jacques Généreux, qui a réalisé un travail de synthèse des différentes disciplines des sciences de l'homme sur la question de l'être humain dans son ouvrage *À la recherche du progrès humain* (J. Généreux, 2011; SynLab, s. d.).

« A sa naissance, l'humain est l'être le plus inachevé du monde vivant. En effet, au fil d'une évolution singulière, la taille croissante du cerveau humain est devenue incompatible avec celle du bassin de la femme. Dès lors, l'accouchement du bébé a dû intervenir au bout de neuf mois, c'est-à-dire environ le tiers du temps nécessaire à une gestation équivalente à celle des autres primates (qui naissent avec un cerveau quasi « terminé »). Aussi à part respirer, boire et crier, le nouveau-né ne sait quasiment rien faire, car toute fonction physique ou psychique exige des connexions synaptiques entre les neurones, connexions dont la plupart n'interviendront qu'après la naissance. La neurobiologie et l'éthologie (étude des comportements humains) nous apprennent que le développement optimal de ces connexions dépend des stimulations exercées par l'environnement du nourrisson. Au-delà des premiers mois de la vie, les relations avec les autres adultes et enfants jouent à leur tour un rôle déterminant. On sait qu'un enfant tout juste alimenté, sans communication avec autrui, ne peut ni marcher ni parler, et que la qualité de la relation mère-enfant agit sur la taille de l'enfant. Au-delà des capacités physiques de l'enfant, ce sont aussi les compétences cognitives, les facultés de raisonner, de maîtriser des concepts abstraits, de lire et d'écrire qui sont façonnées par l'intensité et la nature des relations nouées avec l'entourage. Et ce sont celles-ci qui déterminent l'ensemble des aptitudes sociales.

Ainsi, conclut l'éthologue Boris Cyrulnik : « C'est bien l'environnement qui pétrit la masse cérébrale et donne forme à ce qui, sans lui, ne serait qu'un amas informe non circuité. C'est sous l'effet des interactions précoces que le cerveau acquiert une manière d'être sensible au monde et d'y réagir ».

[Et, comme le décrit et le détaille Dr Catherine Gueguen, dans son ouvrage *Pour une enfance heureuse, repenser l'éducation à la lumière des dernières découvertes sur le cerveau* (C. Gueguen, 2014), « les neurosciences affectives et sociales montrent que notre cerveau est « câblé » pour la sociabilité. Il est ouvert vers le monde qui nous entoure et une grande partie des molécules, des cellules et des circuits neuronaux participent et contribuent à cet enjeu. »]

Le cerveau est comparable à un muscle : il se développe en fonction des exercices qui vont le stimuler. Ce façonnage par les stimulations externes, appelé « plasticité » du cerveau, est particulièrement actif durant les premières années de la vie, au moment où le circuitage des neurones est le plus intense. [...] Au fil de l'âge toutefois, le cerveau devient moins malléable. Mais on sait que nous continuons à fabriquer des neurones et des connexions tout au long de notre vie. On peut donc affirmer à la fois que l'enfance et l'adolescence jouent un rôle essentiel dans la formation de la personnalité d'un individu et que rien n'est alors définitivement figé pour le reste de sa vie.

Il résulte de cela qu'aucun comportement n'est génétiquement codé. Hormis bien sûr quelques cas graves d'anomalie neurologique, l'effet de toute prédisposition dépend de son interaction avec le milieu familial, la condition sociale, le milieu scolaire, l'environnement culturel, etc.

Les connaissances sur le fonctionnement du cerveau (travaux de Antonio Damasio notamment) nous apprennent aussi que le néocortex (siège de la parole, de la pensée,

de la mémoire, etc.) est interdépendant avec le cerveau limbique (siège des émotions, de l'affection, des pulsions sexuelles, etc.) et le cerveau reptilien (instincts animaux, agressivité, respiration, rythme cardiaque, etc.). La mobilisation des sensations les plus primaires et des émotions fait partie des éléments qui non seulement concourent mais sont aussi indispensables au raisonnement. Le capital de sensations et d'émotions accumulées dans notre mémoire fait notamment partie des ressources mobilisées par la pensée pour résoudre une question nouvelle, ou pour guider notre comportement face à un choix incertain.

Et à nouveau, ce capital est essentiellement un capital social, car façonné par l'histoire singulière de nos relations aux autres depuis notre naissance.

**L'être humain est donc un être social, c'est-à-dire dont la conscience, les capacités physiques et cognitives, la sociabilité, la personnalité, la vulnérabilité, la résilience, les manières de sentir et de penser, etc. se construisent et évoluent dans et par la relation et la communication avec les autres. »**

## 2.2. EXEMPLES D'ÉLÉMENTS IMPLIQUÉS DANS LA RELATION À L'AUTRE

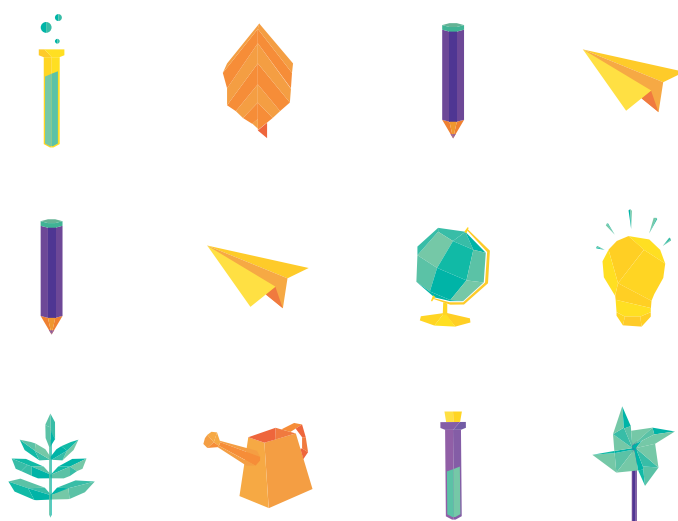
Dans notre organisme, un certain nombre de composants et de mécanismes sont directement impliqués dans cette dimension sociale de l'humain.

À titre d'exemple, l'**ocytocine**, molécule «de l'attachement», est associée à un sentiment de confiance (C. Gueguen, 2014; D. Laustriat, 2015a). Elle joue un rôle majeur dans les relations parents-enfants, et de manière générale, dès que les relations sont agréables. L'ocytocine est connue pour son rôle pro-social, facilite l'empathie émotionnelle et joue ainsi un rôle important dans la mise en place de la coopération et l'instauration de l'harmonie au sein du groupe. En outre, l'ocytocine va également permettre de diminuer le stress, l'anxiété et l'agressivité en agissant à différents niveaux.

La libération d'ocytocine est également associée à celle de neuromédiateurs essentiels dont la **sérotonine** qui joue un rôle majeur dans la stabilisation de l'humeur ainsi que pour

l'intelligence sociale et émotionnelle. Passer des moments privilégiés avec les personnes de son entourage permet un niveau optimal de sérotonine, ce qui impacte directement et profondément sur l'humeur.

Les **neurones miroirs** (C. Gueguen, 2014) sont également très intéressants à considérer dans le cadre de l'apprentissage, et de manière plus générale de la vie en groupe. Cette catégorie de neurones présente au niveau du cerveau va s'activer aussi bien lorsque l'on exécute une action que lorsqu'on observe un tiers exécuter cette même action ou encore lorsque l'on imagine un tiers ou soi-même réaliser cette action. Outre cette implication liée à l'action, ces neurones sont également impliqués dans le décryptage des émotions et des intentions. En observant l'autre, nous apprenons, nos neurones s'activent.



## 3. LA COOPÉRATION DANS LA CLASSE

### 3.1. APPRENDRE EN COOPÉRANT : POURQUOI ?

Les sciences cognitives ont clairement mis en évidence l'importance des interactions sociales dans les apprentissages, que ce soit par le biais d'échanges, de confrontations de représentations, de l'explication voire l'argumentation de points de vue et de raisonnements.

**Chaque élève apprend tout seul, mais il apprend grâce aux autres, avec les autres et des autres.**

Il apprend d'autant mieux qu'il se trouve dans un groupe hétérogène et qu'il doit résoudre avec les autres des problèmes complexes.

En favorisant ces interactions sociales, dans un environnement riche, structuré et sécurisant, l'apprentissage en coopération est particulièrement efficace sur le plan cognitif et éducatif au sens large.

Comme il le sera détaillé dans la section suivante, il ne s'agit pour autant pas de supprimer le travail individuel qui reste essentiel ni d'éliminer toute situation de travail en compétition qui, sous certaines conditions peut s'avérer stimulant et enrichissant, mais de trouver un équilibre entre ces différentes approches pédagogiques.

### 3.2. DONNÉES DE LA RECHERCHE EN SCIENCES DE L'ÉDUCATION

Des méta-analyses portant sur un grand nombre de travaux de recherche en sciences de l'éducation ont investigué la question de l'efficacité comparative des apprentissages entre pairs (coopération, compétition) contra individuels, celle des compétences développées par les élèves et suggèrent un certain nombre d'axes clés pour une mise en place optimale de la coopération dans la classe (J. Hattie, 2008). Une synthèse de ces données est proposée au cours des paragraphes suivants.

#### 3.2.1 Apprentissage entre pairs versus individuel

Plusieurs types de comparaisons peuvent être effectuées dans le cadre de l'analyse de l'efficacité relative des apprentissages entre pairs versus individuels dans le cadre de méta-analyses (**Tableau 1**).

**Tableau 1 : Impact de différentes situations d'apprentissages sur l'efficacité des apprentissages.** (J. Hattie, 2008)

Situations d'apprentissage comparées	Tailles d'effets
coopératif vs. classes homogènes	d=0.41
coopératif versus individuel	d=0.59
coopératif versus compétitif	d=0.54
compétitif versus individuel	d=0.24



Une **méta-analyse** est une démarche statistique analysant les résultats d'un ensemble d'études indépendantes sur une problématique donnée.

La **taille d'effet (d)** est un paramètre statistique proposé par Jacob Cohen qui permet de mesurer la force d'une variable X, par comparaison de son effet sur deux groupes (contrôle et test).

Ce paramètre se calcule en exprimant la différence entre les moyennes des effets observés sur chaque groupe ( $X_1 - X_2$ ) en fonction de l'écart type.

L'interprétation de la valeur « d » obtenue se fait de la manière suivante :

d	effet de X sur le groupe test par rapport au groupe contrôle.
0.2	faible
0.5	moyen
0.8	fort



L'analyse des tailles d'effets associées aux comparaisons approches entre pairs/individuelles révèle la puissance des pairs dans l'apprentissage, particulièrement dans le cas de l'apprentissage coopératif ( $d=0.59 > 0.5$ ). L'apprentissage coopératif est significativement plus efficace que l'apprentissage par compétition ( $d=0.54 > 0.5$ ), et cela dans des matières variées (langues, lecture, mathématiques, sciences, études sociales, psychologie et éducation physique) et pour tous les groupes d'âges, avec des effets plus prononcés à l'école primaire, au collège et au lycée par rapport à l'université.

Il est intéressant de noter que la coopération avec compétition intergroupe offrent des résultats plus intéressants que la compétition interpersonnelle et aux efforts individuels, et se révèle particulièrement efficace dans les études utilisant des récompenses tangibles et la maximisation de tâches (J. Hattie, 2008).

### 3.2.2 Ce que l'apprentissage coopératif permet de développer

L'apprentissage coopératif exerce des effets significatifs, et meilleurs que la compétition, sur un certain nombre de points à condition que cela soit mis en place avec un haut niveau d'implication des pairs (J. Hattie, 2008):

- × renforcement de l'intérêt,
- × acquisition de concepts,
- × résolution verbale et spatiale de problèmes de 4 types linguistique ou non, bien mal ou mal définis,
- × catégorisation,
- × rétention et la mémoire,
- × performance motrice,
- × processus deviner/juger/prédire.

En outre, l'apprentissage coopératif permet le développement de relations plus positives entre individus de différentes ethnies, intégration d'élèves en situation de handicaps.

### 3.2.3 Pour un apprentissage coopératif optimal

#### IMPORTANCE DES RELATIONS INTERPERSONNELLES ET DE L'AMITIÉ

En conditions de coopération, les relations interpersonnelles ont la plus forte influence sur la réussite de l'apprentissage, ce qui met clairement en avant la question de l'amitié dans la réussite scolaire. Les auteurs de cette étude concluent leurs travaux en disant « si vous souhaitez améliorer la réussite académique de vos élèves, donnez à chacun un ami » (C.J. Roseth, F. Fang, D.W. Johnson, & R.T. Johnson, 2006).

La question de l'amitié à l'école n'est pas seulement importante pour le sentiment de bien-être de l'élève mais il facilite également le sentiment d'appartenir à l'école, il confère un sentiment d'importance et est une source notoire de sentiments positifs envers l'école.

#### UN APPRENTISSAGE STRUCTURÉ

Lorsque cet apprentissage entre pairs est structuré (ce qui est le cas dans la majorité des instances de travail coopératifs et compétitifs), alors la puissance des pairs peut être atteinte. Les élèves sont alors davantage en capacité d'agir collectivement, d'apprendre de leurs erreurs, et leurs conversations peuvent leur permettre de s'approprier les objectifs, les intentions d'apprentissage et les critères de succès des leçons.



#### La coopération chez les adultes

Les effets intéressants de la coopération sont également observés chez les adultes, avec à nouveau un effet plus bénéfique que la compétition, facilitant ainsi la réussite, les relations interpersonnelles positives, le soutien social et l'estime de soi (J. Hattie, 2008).



### 3.3. ÉLÉMENTS FONDAMENTAUX D'UNE DÉMARCHE COOPÉRATIVE

Une démarche coopérative s'articule autour de plusieurs fondamentaux (A. Bellégo, s. d.; I. Crenn & OCCE, s. d.) :



#### LE CLIMAT DE CLASSE

Un climat de classe dit « coopératif » s'articule autour d'un certain nombre de principes et valeurs clés : respect, confiance, solidarité, entraide, gestion démocratique de la vie de la classe, ouverture envers les autres, prise d'initiative, engagement, égalité et plaisir...

Il est intéressant d'instaurer ce climat de vie et d'apprentissage au plus tôt dans la classe et idéalement, dans l'établissement (**Annexe 1 : Charte de la coopération à l'école**).

Pour une revue concernant l'importance du climat de classe, voir D. Laustriat, 2015a.



#### DES ACTIVITÉS D'APPRENTISSAGE CHALLENGEANTES & DES PÉDAGOGIES ACTIVES

Les activités sont choisies de manière à susciter la curiosité et l'engagement actif des élèves, quelle que soit leur compétence initiale, et d'être d'occasion de placer les élèves en situation de flow (D. Laustriat, 2015a). Afin de renforcer le sens des apprentissages, elles sont intégrées dans des projets, souvent pluri- ou transdisciplinaires.

Pour revue voir D. Laustriat, 2015b.



#### L'ENSEIGNEMENT EXPLICITE DE COMPÉTENCES SOCIALES ET COGNITIVES

Ainsi, l'acquisition des compétences (inter)personnelles telles que la communication, l'écoute, l'aide et l'encouragement sera facilitée.



#### LE TRAVAIL EN « GROUPES »

Aide, entraide, tutorat et travail de groupe sont autant de configurations qui permettent aux élèves de construire ensemble leurs savoirs en travaillant au sein de groupes hétérogènes et ainsi en confrontant leurs représentations, en expliquant et justifiant leur démarche, validant des résultats... Pour une description approfondie, voir section 3.4.3.



#### L'INTERDÉPENDANCE POSITIVE

L'interdépendance positive correspond aux situations où un élève ne peut accomplir la tâche (ou du moins difficilement) sans l'apport des autres membres du groupe. Cette tâche nécessite échanges et confrontations entre les élèves. L'interdépendance positive conditionne la mise en place d'un véritable travail en groupes coopératifs où les interactions sont assurées.

En outre, la responsabilité mutuelle des élèves est renforcée : chacun est responsable de la réussite du groupe.





## RESPONSABILISATION INDIVIDUELLE

Au-delà de la responsabilisation mutuelle, chaque élève est responsable individuellement de ses apprentissages ainsi que de sa contribution à l'équipe dans l'atteinte d'un objectif donné. En pratique, cette responsabilisation passe notamment par l'attribution de rôles qui en outre permettent une répartition équitable du travail (cf section 3.4.1).



## L'OBJECTIVATION ET L'ÉVALUATION

Il s'agit de faire un retour sur les apprentissages et sur la démarche en favorisant la réflexion individuelle et les échanges en équipes concernant les stratégies du groupe, son fonctionnement, les compétences coopératives mises en jeu et les apprentissages réalisés.

L'utilisation de grilles d'observation et/ou de réflexion est un moyen de revenir individuellement et/ou collectivement sur le travail accompli, de valoriser les efforts et d'impliquer les élèves dans la proposition de pistes pour améliorer le fonctionnement du groupe et pour développer les compétences coopératives.



## LE RÔLE CLÉ DE L'ENSEIGNANT

L'enseignant est celui qui propose les tâches et qui organise le travail.

Avant tout observateur, il intervient de manière adaptée pour apporter son soutien aux groupes :

- × **Aide dans l'accomplissement d'une tâche** en clarifiant les consignes, en répondant aux questions, en faisant préciser les démarches et stratégies...
- × **Aide dans l'acquisition des compétences coopératives** en offrant son aide pour :
  - résoudre certains problèmes que rencontre l'équipe
  - suggérer des moyens pour améliorer la performance de l'équipe
  - valoriser les comportements positifs
  - respecter les règles de fonctionnement préalablement définies...



### 12 clés pour une posture éducative de l'enseignant en classe coopérative

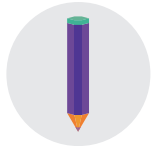
- 1 - Il est garant des lois qui permettent aux élèves de se sentir en sécurité.
- 2 - Il rappelle les règles non respectées, par l'utilisation de sanctions non humiliantes.
- 3 - Il forme les élèves à la gestion non-violente et autonome de leurs petits conflits.
- 4 - Il organise et entretient le matériel mis à disposition des élèves.
- 5 - Il suit les responsabilités confiées aux élèves pour participer à la vie coopérative de la classe.

- 6 - Il encourage les efforts, valorise les progrès et autorise les erreurs.
- 7 - Il pilote des situations de travail collectif et des temps de travail personnel.
- 8 - Il transmet les savoirs auxquels les élèves n'ont pas accès, notamment en répondant aux questions qu'ils se posent.
- 9 - Il forme les élèves aux gestes coopératifs (tutorat et travail de groupe).
- 10 - Il régule la coopération entre élèves, pour que cela profite aux apprentissages de chacun.
- 11 - Il informe les familles sur ce qu'apprend leur enfant.
- 12 - Il participe au travail de l'équipe pédagogique, sans prosélytisme pour la coopération entre élèves.

## 3.4. LA COOPÉRATION EN PRATIQUE : COMMENT ?

Cette section présente une vue d'ensemble synthétique de différents éléments de référence d'une démarche coopérative (I. Crenn & OCCE, s. d.; S. Connac, 2015).

### 3.4.1 Un cadre de référence



#### LES RÈGLES DE VIE DE CLASSE

Les règles de vie de classe sont élaborées ensemble, par les élèves et l'enseignant, de manière active et écrites à partir d'un « projet de vie ». Elles sont l'occasion d'aborder la question du rapport à la loi, à la justice et au droit...



#### LES « RÔLES » OU « MÉTIERS »

Que ce soit au cours des conseils de coopération ou dans l'organisation de la classe de manière générale, les élèves sont responsabilisés et vont notamment pour cela exercer des rôles ou métiers spécifiques dont voici quelques exemples :

- × **Rôles de base** : facilitateur/animateur, secrétaire/porte-parole, responsable matériel, responsable du temps, observateur.
- × **Rôles variables** : Expert, planificateur, résumeur, constructeur, lecteur, responsable de logiciel, gardien du calme, modérateur, harmonisateur, mesureur, résolveur, vérificateur, communicateur, chercheur, technicien informatique, secrétaire de séance, responsable de la bibliothèque de classe, médiateur, rédacteur pour le journal scolaire...

L'attribution de ces rôles évolue de manière à ce que le plus grand nombre d'élève puisse expérimenter ces différentes postures.

### 3.4.2 Des instances régulières

Le **conseil de coopération** est une instance particulière regroupant les élèves et l'enseignant. Il se réunit généralement de manière hebdomadaire et permet d'organiser et de réguler la vie de la classe. Il est l'occasion d'aborder les points de réussite, de dysfonctionnement, de conflits, l'avancée des projets ... Par le biais de cette instance, les élèves expérimentent et développent ainsi des compétences en termes de la prise de parole, de communication, de débat démocratique, de gestion de projets et de résolution de conflits.

D'**autres instances** peuvent être mises en place telles qu'un **conseil bilan en fin de journée** afin de faire un point quotidien, des **conseils extraordinaires** ...

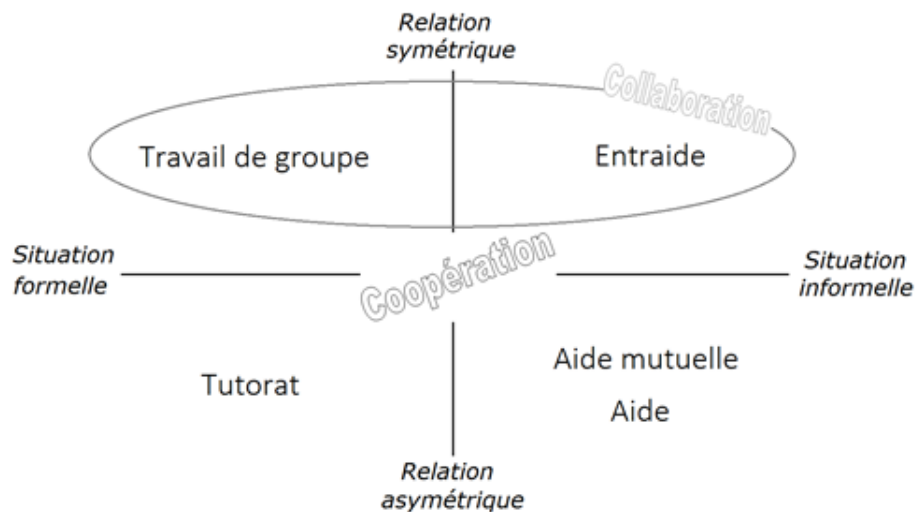


### 3.4.3 Une organisation de la classe

#### LA GESTION DES GROUPES

Le tutorat, l'entraide, le travail de groupe sont les moyens de mettre la solidarité et la coopération au cœur même de la construction des apprentissages (S. Connac, 2015) (Figure 1).

Figure 1 : Les différentes situations de travail en coopération. D'après (S. Connac, 2012).



#### L'AIDE

Aider quelqu'un, c'est mettre à disposition ce que l'on sait (ses connaissances et ses compétences) pour l'accompagner à franchir un obstacle qu'il rencontre et qu'il peut difficilement appréhender par ses seuls moyens. Il s'agit d'une activité à la fois asymétrique et informelle. Un élève peut ainsi, par exemple, sur sa propre initiative, décider d'en solliciter un autre pour résoudre un problème sans la supervision de l'enseignant.

#### L'ENTRAIDE

S'entraider correspond à une association grégaire. Son adage c'est : « l'union fait la force ». A plusieurs, on se donne davantage de chances de parvenir au but commun. Ce sont des élèves qui décident de former un groupe pour réaliser des projets communs en autonomie et ainsi dépasser ensemble des difficultés. Chacun propose de contribuer, à hauteur de toutes ses capacités. En échange, il atteint son objectif.

Ainsi, les élèves peuvent par exemple rédiger des textes collectivement et les publier sur un blog ou organiser une sortie de classe. Au rugby, la mêlée peut être assimilée à de l'entraide. La courte échelle, pour « déquiller » un ballon, également.

Précisons que l'entraide nécessite un agir conjoint et simultanée. Lorsqu'un engagement se construit entre un partenaire qui apporte son aide en échange d'une aide ultérieure (« tu m'aides, puis je t'aiderai »), on touche alors à de l'**aide mutuelle**. Elle correspond à l'esprit de travail d'une classe coopérative, où chaque coopérateur sait pouvoir compter sur le soutien des camarades.



## LE TUTORAT

Lorsque l'aide apportée par un élève volontaire est organisée, codifiée et liée à un contrat d'engagements, on utilise le terme de tutorat, ou « enseignement par les pairs. » Un tuteur est un élève volontaire et formé aux gestes de l'explication. En début d'année, chaque élève, quel que soit son niveau, peut devenir tuteur. Il doit alors suivre une formation spécifique puis être évalué sur cette compétence (**Annexe 3 : Brevet de Tuteur**).

Tout au long de l'année, lorsqu'un élève rencontre une difficulté, il peut solliciter l'aide des tuteurs. Le tuteur maîtrise ce qu'on lui demande ou sait renvoyer vers quelqu'un de compétent. Il répond en cela à son origine étymologique, celle de protéger. Ainsi, le tuteur progresse et le tuteur consolide ses acquis et est valorisé. L'enseignant s'assure que les relations inter-élèves soient positives.



## LE TRAVAIL DE GROUPE

Le travail de groupe correspond à une situation didactique, organisée par l'enseignant, afin que les élèves explorent, de concert, une situation problème. Il vise l'émergence d'un conflit sociocognitif, pour que les représentations initiales de chacun soient éprouvées, puis majorées. Pour que ce travail de groupe s'adresse à une majorité d'élèves, pas principalement les meilleurs, une composition hétérogène et une formation des élèves au partage de la parole et à l'explicitation des arguments semblent nécessaires.

Afin que le groupe fonctionne bien, l'enseignant doit :

- × D'abord s'assurer que tout le monde ait compris la consigne, en passant par exemple par une phase de reformulation par les élèves.
- × Puis, organiser une courte phase de travail individuel pour que chacun ait le temps de comprendre l'exercice;

× Enfin débute la phase collective, où les élèves, chacun dans un rôle bien défini, échangent librement. Cette phase peut se clore par une restitution.

Chaque forme de coopération a ainsi ses spécificités. Cependant, il est nécessaire pour chacune d'entre elles de fixer dès le départ un cadre bien défini. Il faut expliquer aux élèves l'intérêt de cette forme de travail, formuler des règles communes pour le bon déroulement des échanges et les laisser autonomes (voir section « **Former les élèves à la coopération : contenu type de formation** »).

L'intégration de la notion d'**intelligences multiples** (cf Travaux d'Howard Gardner) dans la composition des équipes ainsi que la prise en compte des différents types de comportement (enfant leader, timide, agité ...) peut apporter une dimension intéressante au sein des groupes.

### LA GESTION DE L'ESPACE

Ex. espace affichages, disposition tables, coins, espaces de circulation ...

### LA GESTION DU MATÉRIEL

### LA GESTION DU TEMPS ET L'IMPORTANCE DES RITUELS

### 3.4.4 Des outils pédagogiques et suggestions d'activités

Différents types d'outils peuvent être utilisés dans le cadre de l'implémentation de pratiques coopératives dans la classe :

- × les contrats, plans de travail et fichiers : outils pédagogiques qui permettent aux élèves d'alterner des travaux en groupe avec des apprentissages en autonomie
- × des agendas,
- × la correspondance scolaire, le journal de la classe ou de l'école inscrivent un grand nombre d'apprentissages dans de réelles actions de communication,
- × des jeux,
- × le voyage-échange.

### 3.4.5 Former les élèves à la coopération : contenu-type de formation



#### CELUI QUI AIDE

- × Il termine d'abord ce qu'il est en train d'effectuer, pour se rendre vraiment disponible.
- × Il est d'accord pour apporter son aide, cela ne lui est pas imposé.
- × Il a bien compris ce qu'on lui demande, de quoi il s'agit. Sinon, il renvoie vers quelqu'un d'autre.
- × Il peut se servir des fiches-outils et de tous les autres documents à disposition.
- × Il ne donne pas la réponse ou la solution.
- × Il ne se moque pas, il encourage et félicite.

#### CELUI QUI SE FAIT AIDER :

- × D'abord, il essaye tout seul
- × Il choisit celui qui peut l'aider
- × Il attend qu'il se soit rendu disponible
- × Il écoute avec attention
- × Il met de la bonne volonté
- × Il remercie celui qui l'a aidé(e)



Il peut :

- × faire relire et expliquer la consigne
- × donner des exemples et montrer comment faire
- × expliquer avec ses mots
- × dire ce qu'il faut faire
- × donner des trucs et astuces
- × faire des schémas, illustrer ce qui est dit
- × aider à lire, observer et comprendre les fiches-outils
- × laisser deviner
- × répondre aux questions
- × décider d'arrêter d'aider
- × ...

Il peut :

- × poser des questions
- × demander de réexpliquer
- × écrire, prendre des notes
- × décider d'arrêter de se faire aider
- × ...



## ANNEXE 1

## CHARTRE DE LA COOPÉRATION À L'ÉCOLE

## OFFICE CENTRAL DE LA COOPÉRATION À L'ÉCOLE (OCCE, s. d.)

**#1**

L'École, de la Maternelle à l'Université, a pour finalités le développement de la personne et la formation du citoyen. Dans cette perspective, l'épanouissement de la personne et les pouvoirs réels du citoyen dépendront, non seulement de la nature des savoirs et des savoir-faire mais, également, de la façon dont ils auront été construits.

**#2**

La citoyenneté concerne la personne dans toutes ses dimensions. Le citoyen est conscient de ses droits et de ses devoirs, s'implique dans la vie de la cité et coopère avec d'autres aux transformations nécessaires de la société.

**#3**

L'École doit prendre en compte ces finalités, en développant la participation réelle des élèves à toutes les instances de gestion et de concertation. La citoyenneté doit se construire par la pratique, dès l'école maternelle. La démarche coopérative considérant les enfants, les jeunes et les adultes en formation comme des partenaires actifs, associés à toutes les décisions qui les concernent, et se référant à un certain nombre de valeurs comme l'écoute, le respect de l'autre, le partage, l'entraide, la solidarité, la responsabilité, l'autonomie, la coopération, permet cette construction.

**#4**

La réalisation de projets coopératifs qui finalisent et donnent du sens aux apprentissages et à l'École favorise les interactions et, donc, l'acquisition des compétences.

**#5**

Il ne peut pas y avoir d'apprentissages sans évaluations. La démarche coopérative permet la mise en place d'une véritable évaluation formative permanente, dans la mesure où elle s'appuie sur des contrats, instaure des pauses méthodologiques et des moments coopératifs de réflexion métacognitive. Autant de pratiques qui, en excluant toute forme de compétition individuelle, visent à la réussite de tous.

**#6**

L'organisation coopérative des apprentissages prend appui sur :

- un Projet Coopératif, élaboré avec les élèves, pour répondre à la question : "Comment allons-nous vivre, travailler et apprendre ensemble ?" ;
- un conseil de coopérative, lieu de parole, structure de gestion, instance de décision, d'évaluation et de régulation ;
- la mise en place de groupes modulables favorisant l'individuation, la socialisation, l'expression personnelle, la communication et la réalisation collective de projets ;
- des enseignants garants des objectifs éducatifs.

**#7**

L'organisation coopérative d'une école ou d'un établissement scolaire s'articule autour :

- d'un projet d'école, ou d'établissement, impliquant tous les élèves ;
- d'un conseil des délégués ;
- d'une équipe d'enseignants mettant en application les principes et les valeurs auxquels elle se réfère et capable de coopérer avec les parents et d'autres partenaires, d'une façon pertinente et cohérente.

**L'école peut ainsi devenir pour et avec les élèves, un lieu de vie démocratique,  
où chacun pourra s'épanouir, apprendre, se former et réussir.**



## ANNEXE 2

## EXEMPLE DE BREVET DE TUTEUR

D'après Synvain Connac.

**1 - Je souhaite devenir tuteur parce que :**

- cela me permettra de me faire plus de copains et copines,
- × je pourrai commander quelqu'un,
- × je pourrai demander à quelqu'un de faire ce qui ne me plaît pas,
- × je montrerai que j'ai grandi.

**2 - Un tuteur, ça sert à :**

- × aider le maître ou la maîtresse,
- × faire taire les enfants les plus pénibles de la classe,
- × rendre service aux enfants qui en ont besoin,
- × apprendre à devenir un chef.

**3 - Lorsqu'un enfant dont je m'occupe ne veut pas m'obéir :**

- × je lui donne une claque, comme ça il m'écoute,
- × il n'a pas à m'obéir, je ne suis pas son chef,
- × je vais me plaindre au maître ou à la maîtresse,
- × pendant la récréation, je me moque de lui, en disant que ce n'est qu'un petit.

**4 - Lorsqu'un enfant dont je m'occupe dérange la classe :**

- × je crie aussi fort que lui,
- × je lui fais les gros yeux, comme ça il a peur,
- × je lui mets des gênes de comportement,
- × je lui rappelle les règles de fonctionnement de la classe.

**5 - Lorsqu'un enfant me demande de l'aide :**

- × je l'envoie voir le maître ou la maîtresse,
- × je lui dis d'attendre, je dois finir mon travail,
- × je lui donne les réponses,
- × je ne lui donne pas les réponses mais seulement des indices.

**6 - Lorsqu'un enfant dont je m'occupe ne travaille pas :**

- × je lui dis « travaille ! »,
- × je ne fais rien, c'est son problème,
- × je l'aide à comprendre si il n'y arrive pas,
- × j'appelle le maître ou la maîtresse pour qu'il s'en occupe.

**7 - Lorsqu'un enfant dont je m'occupe n'arrive pas à finir son travail :**

- × je fais comprendre qu'il n'est pas très fort,
- × je lui explique qu'il peut me demander de l'aide,
- × je ne fais rien, j'ai mon travail à finir,
- × je le dis au maître ou à la maîtresse.

**8 - Lorsqu'un enfant dont je m'occupe ne me veut plus comme tuteur :**

- × je lui explique comment il peut faire pour changer ou ne plus en avoir,
- × je lui interdis de changer, être tuteur, c'est mon métier,
- × je l'ignore, puisqu'il ne veut plus de moi,
- × je lui fais comprendre que c'est un imbécile.

**9 - Lorsque je ne veux plus être le tuteur de l'enfant avec qui j'étais :**

- × je ne peux rien faire, c'est obligé de rester tuteur,
- × je vais dire à l'enseignant qu'il me change,
- × j'en parle au conseil de classe,
- × je lui dis de partir et de se trouver un autre tuteur.

**10 - Quand un enfant ne me veut plus comme tuteur, cela signifie que :**

- × je suis un mauvais tuteur,
- × il pense avoir grandi et il veut essayer de travailler seul,
- × je suis le meilleur tuteur de la classe,
- × il est trop petit, il faut absolument que je reste son tuteur.



# RÉFÉRENCES

## Bibliographie

- × A. Bellégo. *La coopération dans les apprentissages*. OCCE91.
- × C. Gueguen. (2014). *Pour une enfance heureuse, repenser l'éducation au regard des dernières découvertes sur le cerveau*. Robert Laffont.
- × C.J. Roseth, F. Fang, D.W. Johnson, & R.T. Johnson. (2006). *Effects of cooperative learning on middle school students: A meta-analysis*.
- × *Collaboration*. Trésor de langue française informatisé. Consulté à l'adresse <http://www.cnrtl.fr/definition/collaboration>
- × *Coopération*. Trésor de langue française informatisé. Consulté à l'adresse <http://www.cnrtl.fr/definition/cooperation>
- × D. Laustriat. (2015a). *Construire un climat de classe positif, bienveillant et créatif : vers un environnement optimal d'apprentissage*. SynLab.
- × D. Laustriat. (2015b). *Pédagogies actives : vers un environnement optimal d'apprentissage*. SynLab.
- × I. Crenn, & OCCE. *Apprendre en coopérant*.
- × J. Génereux. (2011). *L'autre société : A la recherche du progrès humain - 2*. Points Essais.
- × J. Hattie. (2008). *Visible learning : a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
- × *Mutuel*. Le nouveau Petit Robert de la langue française (2009e éd.).
- × OCCE. (s. d.). *La charte de la coopération à l'école*. Consulté à l'adresse <http://www.occe.coop/federation/nous-connaître/la-pedagogie-coop/64-charte-de-la-cooperation-a-lecole>
- × S. Connac. (2012). *La personnalisation des apprentissages*. ESF Editeur.
- × S. Connac. (2015, mai). *La coopération à l'école*.
- × SynLab. (s. d.). SynLab : *Fondements anthropologiques*. Consulté à l'adresse <http://www.syn-lab.fr/Les-fondements-anthropologiques>



## Ressources complémentaires pour approfondir la coopération entre les élèves

- × A. Baudrit. (2005). *L'apprentissage coopératif*. De Boeck.
- × C. Staquet. (2007). *Une classe qui coopère, pourquoi ? Comment ?* Chronique sociale.
- × D. Jasmin. (1993). *Le conseil de coopération*. Editions de la Chenelière.
- × F. Le Ménahèze. (2002). *Coopération et Pédagogie Freinet*. Editions ICEM Pédagogie Freinet, Vol. 33.
- × J. Howden, & Y. Rouiller. (2009). *La pédagogie coopérative*. Editions de la Chenelière.
- × S. Connac. (2009). *Apprendre avec les pédagogies coopératives*. ESF Editeur.
- × S. Connac, E. Joffre, & D. Tiberi. (2008). *Fichier d'Incitation à la Coopération et à la Citoyenneté*. Editions ICEM.
- × S. Connac, & S. Fontdecaba. (2013). *Mieux apprendre avec la coopération* (dossier), 505.





SynLab.

[www.syn-lab.fr](http://www.syn-lab.fr)