



HAL
open science

L'aide et l'entraide comme compétences au cycle 3 : pourquoi et comment les construire ?

Emma Perrier-Lopez

► **To cite this version:**

Emma Perrier-Lopez. L'aide et l'entraide comme compétences au cycle 3 : pourquoi et comment les construire ? . Education. 2017. dumas-01617808

HAL Id: dumas-01617808

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01617808>

Submitted on 14 Feb 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

**Ecole supérieure du professorat et de l'éducation
de l'académie de Paris**

L'aide et l'entraide comme compétences au cycle 3

Pourquoi et comment les construire ?

Emma Perrier-Lopez

Mémoire de master MEEF

Mention Premier degré

Sous la direction de Claire Le Jeune

2016-2017

Mots-clés : aide - entraide - coopération - climat scolaire

Table des matières

Introduction.....	p.4
1. L'entraide en tant que compétence. Définitions et contexte de sa mise en oeuvre.....	p.6
1.1 : Analyse de la dynamique de classe.....	p.6
1.1.1. La place de l'erreur et le recours à l'aide.....	p.6
1.1.2. Stratégies individualistes et état des lieux de la coopération.....	p.7
1.2 : Distinguer aide, entraide, coopération et collaboration.	p.8
1.2.1. D'un point de vue sémantique.....	p.8
1.2.2. Aspects théoriques : synthèse de différents écrits scientifiques.....	p.9
1.2.3. Dans les programmes.....	p.11
1.3 : Choix d'axes de travail pour la mise en oeuvre d'actions.	p.12
1.3.1. Trois grands axes de travail.....	p.12
1.3.2. Construire ou choisir les actions à mettre en place.....	p.13
1.3.3. Un pré-requis indispensable : l'écoute entre pairs.....	p.14
2. Comment construire l'entraide ? Dispositifs et actions visant à favoriser l'entraide.....	p.16
2.1 : Deux faisceaux d'action dans un même but.....	p.16
2.2 : Réalisations au sein de la classe.	p.16
2.2.1. Détails des dispositifs mis en oeuvre dans la classe.....	p.17
3. Bilan, analyse critique et nouvelles problématiques.....	p.25
3.1 : Bilan, analyse critique des actions et pistes de remédiation.	p.25
3.1.1. Action 1 - Le Tétra'aide : bilan et analyse critique.....	p.25
3.1.2. Action 2 - Méthodologie de l'entraide, recueil du vécu des élèves et pratique de l'entraide libre : bilan et analyse critique.....	p.26
3.1.3. Action 3 - Tableau des rôles : bilan et analyse critique.....	p.28
3.1.4. Action 4 - La dictée négociée : bilan et analyse critique de la dictée négociée.....	p.30
3.1.5. Action 5 - Le tutorat en TICE : bilan et analyse critique.	p.31
3.2 : Construction d'une compétence : conclusions, éléments de réussite et problématiques nouvelles.	p.33

3.2.1. Observations et éléments de réussite.....	p.33
3.2.2. Limites de l'entraide et autres pistes.....	p.34
Conclusion.....	p.37
Liste des annexes.....	p.39
Bibliographie.....	p.69
Résumé	p.70

INTRODUCTION

Avec la refonte du socle commun de connaissances, de compétences et de culture mise en place en 2015, deux domaines font leur apparition : les méthodes et outils pour apprendre (domaine 2) et la formation du citoyen et de la personne (domaine 3). Sont placés sur un même pied d'égalité un domaine novateur sur les moyens de l'apprentissage et un domaine de formation sociale, de transmission de valeurs.

D'un point de vue enseignant(e), quelles articulations pouvons-nous trouver entre les aptitudes sociales et des démarches réflexives sur les apprentissages ? Peut-on imaginer une corrélation, une réciprocité entre une formation du citoyen au service des apprentissages, et des apprentissages participant au développement de la personne ? L'un des objets d'enseignement du domaine 2 s'intitule la « coopération et la réalisation de projets » : *L'élève sait que la classe, l'école, l'établissement sont des lieux de collaboration, d'entraide et de mutualisation des savoirs. Il aide celui qui ne sait pas comme il apprend des autres.*

Un des liens à explorer est donc celui de l'entraide comme objet d'enseignement. Cet objectif de formation de l'élève amène à une problématique pour cette étude : pourquoi et comment construire l'aide et l'entraide en tant que compétence au cycle 3 ? Cette problématique est née d'une situation rencontrée avec ma classe de CM1 du 12^e arrondissement de Paris, classe comptant 26 élèves (14 garçons et 12 filles).

Lors d'une séance sur les multiplications, deux élèves blessés ne pouvaient écrire. J'ai constitué deux binômes composés d'un élève blessé (élèves A et A') et d'un élève en difficulté (élèves B et B'). Les consignes étaient les suivantes : « *Vous devez, à deux, arriver à faire le plus de multiplications. Les élèves B et B' sont secrétaires, mais ne doivent pas se contenter d'écrire ce que dit leur camarade. Les élèves A et A' ne doivent pas donner les réponses, ils doivent aider leur partenaire à arriver au bon résultat.* »

Les deux binômes fonctionnaient bien, sans guidage particulier de ma part ; les élèves A et A' posaient des questions à leur camarade (« *Par quoi on commence ?* » « *Tu es sûr ?* » « *Combien ça fait ?* »). À la fin de la session d'exercices, les deux binômes avaient fait quasiment toutes les multiplications sans erreurs. L'élève B' prenait son rôle très à coeur et souhaitait même présenter son travail à la classe. Face à cette réussite, j'ai renouvelé ces binômes dans la journée et constaté la même réussite. Pour l'élève B', c'était la première fois qu'il finissait dans les temps un exercice et sans débordement au niveau du comportement.

De cette expérience improvisée est né un questionnement plus large sur la pratique de l'entraide. Comment avait été mise en oeuvre l'entraide ? Peut-on formaliser, structurer voire évaluer une interaction sociale ? Par ailleurs, l'aide et l'entraide doivent s'organiser en fonction des besoins et des compétences des uns et des autres. Dès lors, des procédures figées et formelles seraient-elles adaptées à la variabilité des besoins ? S'entraider ne s'instaure pas, il faut guider les élèves dans son appropriation. Comment faire pour guider les élèves vers ces pratiques ? Afin de ne pas stigmatiser les élèves aidés, ne faut-il pas veiller à mettre en place des actions symétriques, dans le sens où la collaboration permettrait de dépasser ensemble une même difficulté ? Enfin, quelles pourraient être les limites de l'aide et de l'entraide ?

Afin de mener une recherche efficace, il est nécessaire d'observer dans un premier temps la dynamique de la classe, de mieux définir les termes d'aide, d'entraide, de collaboration et de coopération, de rechercher des ressources scientifiques sur ce sujet, cela afin de cibler des axes de travail. C'est l'objet de la première partie de cette étude. Dans un deuxième temps, ma recherche m'a amené à mettre en place différents dispositifs, présentés ici dans la deuxième partie. Enfin dans une troisième partie, il est nécessaire de dresser un bilan de ces actions et d'analyser l'adéquation entre les actions et les objectifs, afin d'isoler des éléments de réussite mais aussi pour amener à un nouveau questionnement.

1. L'entraide en tant que compétence. Définitions et contexte de sa mise en oeuvre

1.1 : Analyse de la dynamique de classe.

Lors de la situation déclenchante évoquée en introduction, j'ai constaté que la constitution de ces binômes avait permis une entraide symétrique (un élève ne pouvant écrire, un élève ayant besoin d'être accompagné dans la résolution de l'opération). J'ai donc décidé d'observer les liens d'aide, d'entraide et de coopération déjà existants dans la classe, une observation de type diagnostique qui me permettrait de choisir des actions ciblées à mettre en place.

1.1.1. La place de l'erreur et le recours à l'aide.

En début d'année et à plusieurs reprises, j'ai observé que les élèves se moquaient de ceux qui faisaient des erreurs lorsqu'ils étaient au tableau. Leurs réactions sont parfois très dures : « *Mais non c'est pas ça !* ». Par ailleurs, face à la difficulté, plusieurs élèves adoptaient des stratégies d'évitement pour ne pas faire l'exercice : ils passaient beaucoup de temps à recopier une consigne, à soigner leur présentation, et finalement entamaient à peine l'exercice. Ils ne demandaient pas d'aide. D'autres élèves refusaient même de se mettre au travail car de leur propre aveu, ils ne voulaient pas se tromper. Pour tous les élèves, l'erreur est négative, embarrassante voire source de honte. Demander de l'aide est pour certains un aveu de faiblesse.

Nous¹ avons très tôt adopté un discours fort sur l'erreur. Nous répétons régulièrement que l'erreur est ce qui permet d'apprendre car nous (enseignants) pouvons alors voir ce qui pose problème. En d'autres termes, nous pouvons plus facilement aider un élève qui se trompe qu'un élève qui ne fait rien. Par ailleurs, dans notre façon d'accompagner les élèves, nous avons très tôt appris aux élèves à se corriger eux-même, en leur montrant où était l'erreur ou en leur signalant le type d'erreurs (« *Fais attention aux accords avec le sujet.* »).

En ce qui concerne l'entraide, elle est inexistante en début d'année. Les élèves font leurs exercices seuls, se concertent très peu sur des questions pratiques (quel matériel faut-il utiliser ? Combien de temps la maîtresse a-t-elle donné ?) Certains élèves attendaient parfois longtemps pour se mettre au travail car ils attendaient les réponses à ces questions pratiques. Enfin, demander de l'aide est très mal perçu. En début d'année, j'observais que plusieurs élèves n'osaient pas lever la main pour demander mon aide et attendaient que je passe devant eux.

¹ Les deux professeurs des écoles stagiaires en charge de la classe.

1.1.2. **Stratégies individualistes et état des lieux de la coopération.**

Lors de travaux en binôme ou en groupe, je constatais également que les élèves mettaient en place des stratégies pour individualiser le travail. Lors d'une séance de mathématiques sur les grands nombres, je donnais aux élèves quatre mots-nombre et leur donnais comme consigne de former en temps limité le plus de nombres à l'aide de ces mots. En observant leur feuille, je constatais que les élèves avaient utilisé deux couleurs, rouge et bleu, pour écrire leurs nombres. Quand je leur demandais pourquoi, un des élèves m'a expliqué que c'était pour voir qui en avait trouvé le plus et surtout qui avait fait une erreur s'il y en avait. Lors de la correction, il y avait une erreur, et un membre du binôme s'est empressé de me dire : « *Ce n'est pas moi, ça c'est son nombre !* » Ce binôme avait mis en place une stratégie individualiste qui leur permettrait de se comparer, de se juger : il n'avait pas perçu l'intérêt de coopérer.

Cette anecdote est selon moi révélatrice de la dynamique de la classe en début d'année. Après avoir observé la classe avec en tête l'idée qu'il manquait une dynamique d'aide et d'entraide, voici ce que j'ai pu constater :

- Les élèves apprécient le travail en groupe, le fait de restituer leurs recherches devant leurs camarades.
- Les élèves ne savent pas travailler en groupe, ni en binôme. Je constate globalement une bonne entente dans la classe, mais dans le cadre du travail, ils ne s'entendent plus.
- La grande majorité des élèves manifestent l'envie d'aider.

Autres situations rencontrées et points problématiques :

- En binôme, deux élèves n'arrivaient pas à se mettre d'accord sur la réponse à une question (séance d'histoire). Les deux affirmaient avoir raison ; ils m'ont sollicité pour « trancher ». Pour ces deux élèves, le travail à deux ne se fait pas dans un but commun, ni dans une communion de leurs savoirs. Il s'agit avant tout d'avoir la bonne réponse, individuellement.

➔ Argumenter, se mettre d'accord, collaborer dans une situation de recherche.

- Lors d'un travail en binôme en mathématiques, un élève en difficulté a vu son travail (sur ardoise) effacé par son binôme car celui-ci ne se fiait pas à son travail. Il a donc préféré repartir de zéro plutôt que de s'appuyer sur le travail de son camarade, car il n'avait pas « confiance » dans le travail de l'autre.

➔ Faire confiance, interroger et respecter le travail des autres.

- Dans une activité de recherche et classement en sciences, dans un groupe de quatre élèves, un élève A n'a pas accepté la réponse d'un élève B, étant persuadé d'avoir la bonne réponse. L'élève

B est alors venu me voir pour que j'appuie sa réponse auprès de l'élève A car il n'arrivait pas à le persuader. Il le prenait mal car l'élève A se montrait plutôt cassant. Le conflit étant proche, je suis intervenue. Après avoir écouté cet élève A seul à seul, celui m'a avoué ne pas accepter la réponse car « *il est nul lui* ».

➔ Exprimer/écouter les opinions des autres.

- En activité de recherche en mathématiques (classement de figures planes pour établir la définition d'un polygone) par groupe de 4, une élève I., timide et globalement en difficulté, avait trouvé les bons critères de classement. Au sein de son groupe, un élève F. était persuadé d'avoir les bons critères et ne voulait pas écouter l'élève I. Celle-ci est venue me voir pour me redonner sa réponse et m'expliquer qu'elle était vraiment sûre d'elle. Je l'ai alors encouragé à affirmer sa réponse. Pourtant, lors de la mise en commun, ce groupe a présenté les critères de classement de l'élève F. et l'élève I n'avait pas été écouté.

➔ Formuler une opinion et la faire respecter.

L'aide, l'entraide et la coopération n'existaient pas ou peu. Ce manque rendait même le travail collectif problématique. Mais était-ce bien un manque d'aide qui faisait défaut ? Pour cela, il fallait mieux définir ces termes.

1.2 : Distinguer aide, entraide, coopération et collaboration.

1.2.1. D'un point de vue sémantique.

Selon le dictionnaire du CNRTL, aider c'est « *prêter son concours à quelqu'un pour lui faciliter l'accomplissement d'un acte, la réalisation de quelque chose* »². Selon cette même source, l'entraide se définit comme l'aide que l'on s'apporte mutuellement. C'est donc la réciprocité qui la singularise.

Si l'aide est une action individuelle, elle peut être démultipliée (plusieurs élèves aident). Par ailleurs, et c'est dans ce sens qu'ira notre étude, l'aide peut être élaborée. Nous pouvons également imaginer une réciprocité différée, si l'entraide n'est pas construite comme une pratique « donnant-donnant », mais plus comme une dynamique générale de classe : « Je t'aide aujourd'hui, tu m'aideras demain ».

² Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales, *Portail lexical du CNRTL*, en ligne (consulté le : 11 avril 2017 : <http://www.cnrtl.fr/definition/aider>)

Afin de distinguer collaboration et coopération, nous nous appuyons sur les définitions apportées par l'Université de Genève³, que nous résumerons ainsi :

Travail coopératif	Travail collaboratif
<ul style="list-style-type: none"> - Répartition du travail entre les participants. Un élève a une tâche claire et concrète. - Les travaux individuels sont assemblés et forment le travail final. - L'élève est responsable de sa propre production. - Il doit interagir pour que le travail final soit cohérent. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pas de répartition du travail. - Tous les élèves réalisent chaque étape. - Il est impossible d'identifier la part de chaque élève dans la production finale.

1.2.2. Aspects théoriques : synthèse de différents écrits scientifiques.

Les définitions apportées plus haut permettent de poser un premier constat. Qu'il s'agisse d'aide, d'entraide, de collaboration ou de coopération, nous étudions avant tout une interaction sociale. À partir de là, nous remarquons que cette interaction sociale peut être étudié sous l'angle des sciences cognitives comme le fait Sylvain Connac⁴, ou encore selon une approche plus sociale comme le fait Alain Baudrit⁵. Nous retiendrons ici quelques aspects de leurs travaux pour choisir et mettre en place des actions.

Sylvain Connac inscrit clairement l'entraide comme une composante des pédagogies coopératives⁶ qui font de l'entraide entre enfants une source importante d'apprentissages. Les pédagogies coopératives favorisent les interactions avec le milieu et les interrelations entre les enfants. Pour Sylvain Connac « *L'aide et l'entraide correspondent à la possibilité de rendre service ou de se rendre plus compétent en fonction des besoins qui émergent de la classe. Les enfants peuvent y recourir librement.* »⁷

³ Eduscol, « Apprendre avec de nouveaux outils : les pratiques collaboratives dans l'enseignement », www.eduscol.education.fr; 15 octobre 2012, en ligne : <http://eduscol.education.fr/educnet/numerique/dossier/archives/travail-apprentissage-collaboratifs/de-quoi-parle-t-on> (consulté le 11 avril 2017).

⁴ Connac, Sylvain, *Apprendre avec les pédagogies coopératives. Démarches et outils pour l'école*, Paris, ESF Editeur, collection pédagogies, 2009, 334 pages

⁵ Baudrit, Alain, « Apprentissage coopératif et entraide à l'école », *Revue française de pédagogie*, volume 153, 2005, pp. 121-149. http://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_2005_num_153_1_3400

⁶ On regroupe sous le terme de pédagogie coopérative plusieurs pédagogies, dont la plus célèbre est celle de Célestin Freinet, mais aussi les pédagogies institutionnelles et de la communication.

⁷ Connac, Sylvain, *Apprendre avec les pédagogies coopératives. Démarches et outils pour l'école*, Paris, ESF Editeur, collection pédagogies, 2009, page 54

Pour Sylvain Connac, décider de favoriser l'entraide et la coopération dans une classe, c'est partir du principe que :

- solliciter un pair peut permettre d'engager ou de poursuivre un apprentissage disciplinaire ;
- la coopération est un apprentissage relationnel et qu'à ce titre il doit être pensé et construit ;
- l'école a un rôle dans l'apprentissage de la vie sociale, des responsabilités.

L'enseignant(e) doit donc considérer l'aide et l'entraide comme un objet d'enseignement : où en sont mes élèves sur cette compétence (évaluation diagnostique) ? Qu'entendent-ils par « entraide » (représentations) ? Par quel biais amener cette compétence, comment la faire évoluer et la faire construire par les élèves (construction didactique) ? Quelles actions puis-je mettre en place pour construire cette compétence (choix pédagogiques) ?

Il faut donc maintenant procéder à un questionnement didactique à ce sujet. Pour cela, l'article d'Alain Baudrit est une ressource dense.

- Suffit-il de travailler en groupe pour s'entraider ?

Le travail de groupe serait apparemment une approche coopérative incitant fortement à l'entraide mutuelle. Cette modalité de travail crée une forte interdépendance entre les élèves. Cependant, si la coopération n'a pas fait l'objet d'un apprentissage, le travail de groupe sera moins efficace.

➔ Le travail de groupe est une modalité coopérative, mais non une modalité d'apprentissage de la coopération.

- Aide ou altruisme, que voulons-nous construire chez nos élèves ?

Pour Alain Baudrit, l'aide est « *une action de soutien envers une autre personne, c'est-à-dire [...] un acte prosocial* ». L'altruisme est « *une disposition personnelle à l'origine de cet acte : " L'altruisme est un état motivationnel dont le but ultime est d'accroître le bien-être d'autrui " (Batson, 1991, p. 6 ; trad. pers.)* ».

➔ Dans le cas de ma classe, il est nécessaire d'influencer plus profondément les élèves. Il ne s'agit pas seulement de fluidifier le travail, qu'il soit en groupe ou individuel.

- Développer des modèles positifs au sein d'une classe pour créer un effet « boule de neige » ?

L'âge des élèves doit être pris en compte dans cette étude. J'ai pu constater qu'ils s'observaient beaucoup, mais pour le moment plutôt dans une dynamique négative. La plupart des élèves avaient tendance à suivre, sans être vraiment moqueurs eux-même. Plutôt que de chercher à « convertir » les élèves les plus éloignés du comportement d'aidant, nous pouvons envisager de

présenter à la classe d'autres modèles, positifs. Comme l'explique Alain Baudrit « *Ces conduites d'assistance pourraient gagner des élèves peu enclins à les mettre en œuvre spontanément.* »

➔ Il faudra valoriser socialement les comportements solidaires, et à l'inverse amener les élèves à être critique vis-à-vis de la moquerie ou de l'individualisme. Un axe à explorer sera donc celui de créer un environnement favorable et encourageant aux conduites d'entraide.

- Comment apprendre à aider ?

Dès lors que l'on souhaite aider, aide-t-on vraiment ? Nous poursuivons dans cette étude la construction d'une pratique qui pourrait être réinvestie dans toutes les disciplines et qui permettrait d'améliorer le climat de classe. Cela nécessite d'être attentif à l'aide que fournissent et reçoivent les élèves. Une mauvaise expérience d'aide pourrait freiner les élèves à devenir eux-même aidants.

➔ Il faudra connaître les représentations que se font les élèves de l'aide, mais aussi les laisser dans un premier temps faire librement. Une évaluation diagnostique du contenu de l'aide est nécessaire, car elle permettra de la rendre ensuite plus qualitative et efficace.

- Faut-il rendre l'apprentissage de l'aide et de l'entraide explicite ?

Si l'on souhaite que les élèves élaborent et aient conscience de la compétence qu'ils construisent, il semble important d'annoncer clairement l'objectif aux élèves.

➔ L'objectif sera d'amener une attitude réflexive sur cette pratique pour l'améliorer.

Ces sources scientifiques permettent d'élaborer une première didactique de l'aide et de l'entraide. Cependant, un dernier apport est nécessaire : celui des programmes d'enseignement. Si d'un point de vue scientifique, on peut considérer l'aide et l'entraide comme une compétence, qu'en est-il dans les programmes ?

1.2.3. **Dans les programmes.**

La lecture des programmes d'enseignement du cycle 3 nous permet de saisir la vision et l'utilité de ces actions : aider, collaborer, coopérer, entraider.

En premier lieu, la collaboration s'inscrit dans le domaine 2 « Les outils pour apprendre »⁸. Ici, la coopération est une capacité permise par le travail collaboratif.

Les termes d'aide, de coopération et de collaboration apparaissent à plusieurs reprises et dans divers domaines. L'annexe 1 présente les différentes apparitions de ces mots-clés⁹. Ces extraits

⁸ Extrait des programmes de 2015 : Domaine 2 Les outils pour apprendre
Tous les enseignements doivent apprendre aux élèves à organiser leur travail pour améliorer l'efficacité des apprentissages. Ils doivent également contribuer à faire acquérir la capacité de coopérer en développant le travail en groupe et le travail collaboratif à l'aide des outils numériques.

⁹ Cf. Annexe 1 - Aide, entraide et coopération dans les programmes de 2015

montrent que l'aide est définie dans les programmes comme un moyen d'autonomie, d'enrichissement de sa propre pratique mais aussi comme une aptitude nécessaire à la réalisation d'un objectif (en EPS). Nous pouvons noter que la demande d'aide est associée en lecture aux stratégies à mettre en oeuvre pour résoudre ses difficultés. Il est intéressant de voir que la coopération est même définie comme une « méthode de travail ».

Enfin, c'est dans les programmes d'enseignement moral et civique que nous pouvons trouver le plus d'éléments sur ces pratiques. Plusieurs compétences sont à relier à notre problématique :

Compétence : Se sentir membre d'une collectivité

Connaissances, capacités et attitudes visées : Apprendre à coopérer.

Objets d'enseignement : Savoir travailler en respectant les règles de la coopération.

Compétence : S'engager et assumer des responsabilités dans l'école.

Connaissances, capacités et attitudes visées : S'engager dans la réalisation d'un projet collectif (projet de classe, d'école, communal, national...).

Objets d'enseignement : L'engagement moral (la confiance, la promesse, la loyauté, l'entraide, la solidarité).

Enfin, notons que dans les programmes de cycle 2, il est clairement énoncé :

« *Encourager les conduites d'entraide, par exemple le tutorat entre pairs, la coopération, la médiation par les pairs.* »

À la lecture des programmes, nous pouvons conclure que l'aide, l'entraide, la collaboration et la coopération sont abordées comme :

- une modalité pédagogique et didactique au service des apprentissages et permettant la résolution des difficultés ;
- une pratique et une compétence en soi ;
- une aptitude au service du vivre ensemble.

1.3 : Choix d'axes de travail pour la mise en oeuvre d'actions.

1.3.1. Trois grands axes de travail.

En faisant la synthèse de la situation de la classe et des différents apports scientifiques, des axes de travail se dessinent. Il faut construire des actions adaptées aux difficultés, mais aussi aux atouts, de ma classe.

Premier axe : adopter un comportement positif et approprié dans les relations avec les autres (habiletés psychosociales)¹⁰

Objectifs intermédiaires : savoir écouter les remarques de ses camarades ; oser donner son avis, demander de l'aide ; avoir confiance dans le travail de ses pairs, le cas échéant, savoir expliquer pourquoi on doute.

Deuxième axe : Qu'est-ce qu'être aidé ?

Objectifs intermédiaires : comprendre que l'erreur est une tâche à résoudre, qu'elle fait partie du processus d'apprentissage¹¹ ; savoir pourquoi nous n'arrivons pas à faire un exercice, développer le retour réflexif sur un travail ; nuancer la demande d'aide (de quelle information ai-je besoin pour faire mon travail ? Qui peut me l'apporter ?).

Troisième axe : Comprendre l'intérêt et la richesse qu'apporte l'aide et l'entraide.

Objectifs intermédiaires : s'entraider sans la sollicitation ni l'aval de l'enseignante ; prendre conscience de ses propres savoirs et vouloir les transmettre ; passer d'une position de sachant (je me contente de donner la réponse) à une position d'aidant (j'accompagne et je guide pour que l'élève trouve seul la réponse).

1.3.2. **Construire ou choisir les actions à mettre en place.**

Les ressources sur les pratiques coopératives manquent parfois de grilles d'analyse ou de liens avec les compétences instaurées dans les programmes. Afin de sélectionner, de différencier et d'analyser au mieux les actions que je mettrais en oeuvre, j'ai élaboré une grille d'analyse à partir des éléments constitutifs des dispositifs.

1/ Les modalités de l'action :

- La durée et l'étendue de l'action : régulière, continue, limitée dans le temps, ponctuelle, unique...
- Le degré de guidage de la coopération par l'enseignant : l'action est-elle explicitement annoncée dans un objectif d'entraide ? Quelle liberté est laissée à l'élève vis-à-vis de cette action ?
- La principale modalité d'interrelations : l'entraide se fait-elle à l'oral, à l'écrit ? En binôme, en groupe ?

2/ Le cadre de l'action :

- Le dispositif s'inscrit-il dans une discipline particulière et pourquoi ?

¹⁰ Eduscol, « Ressources Enseignement moral et civique Glossaire », www.eduscol.education.fr, en ligne : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/EMC/02/5/Ress_emc_glossaire_464025.pdf (consulté le : 11 avril 2017).

¹¹ Cauchi-Bianchi, Frédérique, « Le statut de l'erreur », Site des Lettres de l'académie de Nice www.ac-nice.fr, 10 mai 2012, en ligne : <http://www.ac-nice.fr/lettres/index.php/graines-a-semer/139-le-statut-de-l-erreur-dans-la-classe-et-pour-les-apprentissages> (consulté le : 11 avril 2017).

- À quel moment d'une séance ou d'une séquence met-on en oeuvre l'entraide sous cette forme ?

3/ L'aide et l'entraide développées :

- Quels sont les objectifs immédiats, à court terme, de l'action ?

- Dans quels objectifs d'aide et d'entraide s'inscrit cette action ? En quoi cette action participe à la construction plus générale de la coopération au sein de la classe ?

- Quels sont les effets attendus ?

Chaque action décrite plus bas est présentée à travers ces critères dans les annexes 7, 9, 11, 14, 17.

1.3.3. Un pré-requis indispensable : l'écoute entre pairs.

En observant les moqueries fréquentes des élèves sur les notes, les réussites et les erreurs de leurs camarades, il paraissait judicieux de mettre en place un travail conséquent sur l'écoute et la communication des émotions. Dans le cadre de l'enseignement moral et civique, une séquence a été consacrée à la mise en place des messages clairs, un dispositif d'éducation à la non-violence qui vise à la prévention et à la résolution des petits conflits au sein de la classe¹². L'objectif est défini ainsi dans les documents d'accompagnement Eduscol : « *Le message clair vise donc à orienter la discussion vers la résolution non-violente de petits différends, à désamorcer de petits conflits entre pairs, dans un esprit de responsabilité, de respect mutuel et de construction de l'autonomie.* » Nous pouvons également faire le lien avec la thèse du linguiste Alain Bentolila¹³, selon laquelle « *le fait de ne pas pouvoir mettre en mots sa pensée pour l'autre conduit à des passages à l'acte violents* ».

J'ai donc mis en place une séquence avec comme objectifs :

- le développement du vocabulaire des émotions. Nous avons ainsi construit un baromètre des émotions¹⁴ pour identifier différents degrés d'un même sentiment.

- l'élaboration du message clair. Nous avons posé ensemble les étapes d'une bonne résolution d'un conflit, qui font l'objet d'une affiche¹⁵.

- l'utilisation du message clair et la compréhension des degrés de conflit en proposant des situations très diverses¹⁶.

¹² « Promu au Québec par Danielle Jasmin dans la mouvance de la pédagogie Freinet, le message clair peut se définir comme un échange verbal entre deux élèves en relation duelle visant à la résolution de petits conflits entre pairs. »

Extrait des ressources Eduscol pour l'enseignement moral et civique

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/EMC/03/2/Ress_emc_conflits_messages_clairs_509032.pdf

¹³ Bentolila, Alain, « Intervention d'Alain Bentolila lors des Assises de l'illétrisme », *www.ac-amiens.fr*, 10 novembre 2010, en ligne : http://www.ac-amiens.fr/fileadmin/user_upload/AGIR/PREVENTION_ILLETTRISME/Intervention_Alain_BENTOLILA.pdf (consulté le : 11 avril 2017).

¹⁴ Cf. Annexe 2 Baromètre des émotions, exemple

¹⁵ Cf. Annexe 3 Affiche des messages clairs

¹⁶ Cf. Annexe 4 Situations de conflits que faire

Ce travail a porté ses fruits car, si les conflits ne sont pas moins nombreux, une grande partie d'entre eux sont résolus avec les messages clairs. Un espace dans la classe est dédié à cette fonction. J'ai constaté également depuis une baisse des petits conflits en travail de groupe (prêt de matériel, attribution des tâches, participation des élèves au travail de groupe...).

Donner aux élèves des ressources pour communiquer et être autonome dans la résolution de leurs conflits me semble donc un préalable à la construction d'une dynamique coopérative.

L'analyse de la situation de classe, la recherche de fondements théoriques et l'analyse des recommandations institutionnelles nous a permis de poser des axes de travail et de définir des objectifs intermédiaires grâce à une grille d'analyse des actions. Afin de construire véritablement une compétence, il faut maintenant envisager des dispositifs précis et complémentaires.

2. Comment construire l'entraide ? Dispositifs et actions visant à favoriser l'entraide

2.1 : Deux faisceaux d'action dans un même but.

À destination des collèges et des lycées, l'académie de Paris a publié un document intitulé « Favoriser l'entraide et la coopération dans la classe »¹⁷. Selon l'auteur, l'entraide se construit par des principes, une organisation et un projet d'école. L'enseignant(e) doit aussi faire figure de modèle : « *Porter attention à l'exemple que donne le professeur : il peut ramasser un crayon, un manteau tombé, il remercie, il valorise les gestes d'entraide et de solidarité...* »

Nous distinguerons deux faisceaux d'actions. Nous pouvons tout d'abord avoir comme objectif le développement continu et diffus d'aptitudes sociales. Nous pouvons également nous appuyer sur les apprentissages scolaires, sur les disciplines et leurs didactiques pour créer une entraide et une coopération nécessaires. Les actions envisagées permettront d'explorer différents chemins pouvant amener à un but commun : l'amélioration de l'aide et de l'entraide au sein d'une classe.

2.2 : Réalisations au sein de la classe.

Lors des périodes 3 et 4 de ma présence en classe (soit un total de cinq semaines et demi), deux types de dispositifs ont été expérimentés.

Type 1 : Créer un climat favorisant et mettre en avant l'aide et l'entraide comme valeur importante au sein de la classe.

- Action 1 : Le Tétra'aide.
- Action 2 : Séances explicites : méthodologie, vécus des élèves et pratique de l'entraide libre
- Action 3 : Le tableau des rôles dans les groupes.

Type 2 : Créer des situations pédagogiques et didactiques dans lesquelles la collaboration et la coopération sont nécessaires.

- Action 4 : La dictée négociée
- Action 5 : Le tutorat en TICE (Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement)

¹⁷ Delarue, Flavie, « Favoriser l'entraide et la coopération dans la classe », www.ac-paris.fr, 04 avril 2016, en ligne : https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p2_1330475/favoriser-lentraide-et-la-cooperation-dans-la-classe (consulté le : 11 avril 2017)

2.2.1. Détails des dispositifs mis en oeuvre dans la classe.

Chaque action est analysée selon les critères élaborées en partie 1.3.2.

2.2.1.1. Action 1 : Le Tétra'aide¹⁸

Attente de l'enseignante : Cette action devra permettre aux élèves d'exprimer leur besoin d'aide par un objet. Le Tétra'aide doit favoriser la remédiation de l'enseignant(e), en lui permettant d'aller en priorité vers les élèves en besoin urgent, mais aussi l'aide entre élèves.

Présentation : Le Tétra'aide est un outil physique et individuel à poser sur sa table. C'est un tétraèdre en volume, sur lequel chaque sommet de couleur correspondant à une demande d'aide. Il a été mis en place dans la classe lors de la période 2, sur une période de deux semaines et demi.

Pourquoi expérimenter ce dispositif ? Le Tétra'aide permet aux élèves d'exprimer un besoin d'aide sur une tâche en cours. Il offre des nuances dans la formulation de l'aide nécessaire. Enfin, il peut permettre à des élèves plus introvertis de transférer cette demande. Pour l'enseignant(e), il donne un aperçu visuel des élèves à aider en priorité. Le Tétra'aide pose aussi l'aide entre pairs comme une modalité d'activités. C'est donc aussi un outil de gestion des interactions entre élèves.

La mise en place. Le Tétra'aide a été présenté aux élèves dans le cadre de séances de débat sur l'aide et l'entraide¹⁹. Après avoir fait émerger le besoin d'un outil, j'ai présenté aux élèves un Tétra'aide déjà monté. Les élèves seraient utiles en séances de consolidation, notamment en mathématiques et en français. Chaque élève a monté son Tétra'aide.

L'utilisation en classe. L'outil était toujours présent sur les tables des élèves. En dehors de ces séances d'entraînement, le Tétra'aide n'était pas ou peu utilisé.

Il a très vite été adopté par les élèves et a facilité le travail de remédiation. Les élèves ayant terminé leurs exercices allaient spontanément vers ceux demandant de l'aide. Cet outil se révèle efficace donc pour fluidifier l'aide entre pairs mais aussi pour affiner la différenciation.

À l'issue de la période 2, pour diverses raisons expliquées en troisième partie, ce dispositif n'a pas été poursuivi.

¹⁸ Cf. Annexe 5 Photos d'utilisation du Tétra'aide et annexe 6 Mode d'emploi du Tétra'aide
Source : <http://bdemaug.free.fr/tetraaide.pdf>
Cf. Annexe 7 Grille d'analyse de l'action 1

¹⁹ Cf. paragraphe sur l'action 2

2.2.1.2. Action 2 : Des séances explicites sur l'aide et l'entraide : vécus des élèves, méthodologie et pratique libre de l'entraide²⁰

Attente de l'enseignante : Ces trois aspects permettront de poser explicitement comme objectif de classe le développement de l'entraide.

A/ Recueil du vécu des élèves

En période 2 et 3, plusieurs séances ont été consacrées au recueil des représentations et des expériences des élèves sur l'aide et le travail en groupe. Afin de faire verbaliser les élèves sur les avantages de la collaboration mais aussi sur les difficultés qu'ils rencontraient, les élèves ont été invités à discuter de l'affirmation « Travailler ensemble » et à répondre à la question « Comment fait-on pour travailler ensemble ? ». Voici les propos qui ont été recueillis :

Éléments positifs	Éléments négatifs
<i>« Chacun donne des idées. On peut avoir des opinions différentes. »</i>	<i>« Si on travaille jamais avec personne, si on a un problème, personne ne nous aidera. »</i>
<i>« C'est bien pour apprendre de nouvelles choses. » « On peut aller plus vite. »</i>	<i>« Ça peut faire des histoires. »</i>
<i>« Ça nous apprend à vivre ensemble. »</i>	<i>« C'est difficile car il faut écouter et respecter les opinions des autres. »</i>
	<i>« Si on ne m'écoute pas, ça me gêne, c'est énervant. »</i>
	<i>« Parfois il y en a qui veulent commander, alors qu'ils ont tort. »</i>
	<i>« Moi je n'aime pas parce que mon voisin il ne m'écoute pas, il dit toujours que je me trompe. »</i>

B/ Méthodologie de l'aide entre pairs

Une première séance en période 2 a été consacrée à la construction d'une méthodologie de l'aide entre pairs. J'ai recueilli les réponses des élèves aux questions « Comment aide-t-on ? » « Qu'est-ce que je peux faire pour aider un camarade ? » et « Quelle attitude faut-il pour être aidé ? ». À partir des réponses, j'ai réalisé une affiche qui a été mise dans la classe en période 3.

Constat. Poser les conditions d'une aide efficace a été plus bénéfique que je ne le pensais. Auparavant, certains élèves pouvaient faire à la place de l'autre ou étaient trop directif. Pour les

²⁰ Cf. Annexe 8 : Affiche de la méthodologie de l'entraide
Cf. Annexe 9 Grille d'analyse de l'action 2

élèves aidés, nous avons établi quelques règles comme essayer avant de demander de l'aide et oser dire quand l'aide apportée était insuffisante.

C/ Pratique libre de l'entraide

Depuis le début de la période 3, j'ai instauré dans ma classe la pratique libre de l'entraide. Les élèves demandaient à aider et attendaient mon feu vert pour se déplacer. Seulement après l'élaboration de la méthodologie de l'aide, j'ai autorisé le déplacement. Lorsqu'un élève a terminé son travail, il peut aider un camarade, soit opter pour un travail en autonomie. Face à une difficulté, les élèves sont libres de solliciter un élève qui a terminé.

Constat. En instaurant cette pratique, je souhaitais faire changer le regard des élèves sur le groupe-classe. Un enfant-demandeur peut maintenant considérer le groupe-classe comme une alternative à l'intervention de l'enseignant(e). C'est efficace pour certaines informations : compréhension de consignes, lecture d'un document, aspects pratiques... Les élèves-demandeurs ont accès à certaines informations de façon plus efficace et plus rapide.

2.2.1.3. Action 3 : Le tableau des rôles dans les groupes ²¹

Attente de l'enseignante : Le tableau permet d'attribuer un rôle précis dans la réalisation de la collaboration. L'objectif est de structurer l'organisation, de faciliter à la fois l'enrôlement des élèves et l'efficacité coopérative de l'activité. Ces rôles n'ont pas de lien avec une discipline.

Pourquoi mettre en place ce dispositif ? Les problèmes de collaboration observés en groupe tenaient pour beaucoup dans l'organisation pratique du travail. L'organisation faisait perdre du temps aux élèves et créer dès le départ des petits conflits : plusieurs élèves souhaitaient prendre le matériel, ils ne surveillaient pas le temps, se disputaient pour être le scripte du travail. Le tableau des rôles a été mis en place en période 3.

Présentation de l'outil

Cinq rôles sont définis : le/la capitaine, le/la secrétaire, le/la facilitateur(-trice), le/la gestionnaire du temps, le/la responsable du matériel²². Sur un grand carton, sous la forme d'un tableau à double-

²¹ Cf. Annexe 10 Tableau des rôles, action 3
Cf. Annexe 11 Grille d'analyse de l'action 3

²² Cf. Annexe 10 pour le détail des rôles.

entrée, les élèves peuvent lire horizontalement le rôle, et dans les colonnes la composition du groupe²³. Le système de scratch permet de composer et décomposer facilement les groupes.

La mise en place. L'outil n'a pas été conçu ni fabriqué par les élèves. Il leur a été présenté déjà fait. L'outil a tout de suite attiré les élèves par son côté ludique et gai. Avant de l'utiliser, nous avons explicité les rôles par une mise en situation fictive.

Voici un résumé des représentations qu'avaient les élèves des rôles :

- Le capitaine dirige, et fait beaucoup. Il est plutôt autoritaire.
- Le secrétaire est identifié comme un simple preneur de notes.
- Le facilitateur est le rôle qui a été le plus difficile à comprendre pour la classe. Leur plus grande difficulté était de savoir comment faire respecter la parole des autres sans être à son tour autoritaire.

L'utilisation en classe. Le tableau est utilisable dans toutes les disciplines. Dans la pratique, il a surtout été utilisé lors de phases de découverte, de travaux de recherche, de questionnement.

La première utilisation du tableau a été plutôt chaotique. Lors d'une séance de sciences, les élèves devaient produire un schéma expliquant comment se déplacer la Terre autour du Soleil (à partir des représentations des élèves). Ils avaient à leur disposition du matériel (lampe torche, boules de polystyrène, affiche et papier brouillon) et leur cahier de sciences. Voici ce que j'ai pu observer quant à l'appropriation des rôles :

Groupe 1 : le capitaine donne des ordres mais ne participe pas à la recherche. Les autres membres du groupe contestent son attitude et me demandent de remédier au conflit. Le facilitateur n'arrive pas à s'affirmer face au capitaine. Finalement, le capitaine refusera de travailler avec ce groupe, qui terminera son travail à quatre.

Groupe 2 : quatre membres du groupe demandent au cinquième, le secrétaire, de faire le schéma puisque « *c'est son rôle* ». Par faire le schéma, ils entendaient chercher, comprendre et produire la trace écrite. Les quatre membres du groupe ne participaient aucunement à la réflexion.

Groupe 3 : le responsable du matériel ne voulait pas laisser la lampe de poche, prétextant que c'était « son » matériel.

Les trois autres groupes sont arrivés au bout de la tâche et on utilisait correctement leurs rôles.

Suite à cette séance, j'ai pris un temps pour rappeler que les rôles permettaient d'organiser le travail, mais que la réussite en soi était dû à l'implication de chacun.

²³ Cf. Annexe 10 pour un exemple d'une utilisation du tableau des rôles.

2.2.1.4. Action 4 : La dictée négociée (ou atelier de négociation graphique) ²⁴

Attente de l'enseignante : Cette modalité de dictée, sous la forme d'une tâche-problème, oblige les élèves à collaborer. La réussite de la dictée négociée oblige à une confrontation des productions, une négociation et une validation unanime des savoirs. Dans ce dispositif, l'erreur doit être considérée comme un problème à résoudre et non une faute.

Présentation et objectifs en étude de la langue. Les élèves vont produire une dictée individuelle sur feuille. Ensuite, par groupe de deux à quatre élèves, ils devront rendre une nouvelle dictée du même texte produite en groupe. Pour cela, ils devront discuter, argumenter, négocier et se mettre d'accord sur la version qu'ils rendront à l'enseignant(e). Les objectifs sont d'aider les élèves à :

- renforcer leurs compétences de production orthographique en mutualisant leurs connaissances et en confrontant leurs représentations du fonctionnement de la langue avec celles des autres ;
- prendre conscience des stratégies à mettre en œuvre : argumenter, justifier, expliciter.

En quoi la dictée négociée peut-elle favoriser l'entraide ? Il s'agit de transformer une dictée individuelle en une situation-problème. Les élèves se mettent difficilement d'accord sur une réponse commune, souvent parce qu'ils n'acceptent pas la subjectivité de la réponse. Nous créons une situation pédagogique pour laquelle il est nécessaire de s'entraider. Ainsi, les élèves devront conjuguer leurs efforts pour corriger leurs productions, ce qui pourrait les motiver davantage. Avec ce dispositif, nous créons une « situation d'interdépendance positive », une modalité décrite ainsi par le Réseau École et Non-violence²⁵ : « *Chaque fois que la réussite d'une personne augmente les chances de succès d'une autre personne, il y a interdépendance positive.* »

L'un des atouts de ce dispositif est de supprimer toute subjectivité dans la validation des réponses. Ici, les élèves devront, pour se mettre d'accord, se référer à des règles orthographiques. Les dictées seront évaluées de façon à valoriser la réussite de la négociation.

Afin de favoriser l'aide entre élèves, il faut être vigilant sur les points suivants :

- identifier au préalable les difficultés à travailler aux élèves afin de ne pas s'éparpiller ;

²⁴ Cf. Annexe 12 - Fiche de séquence des dictées négociées et Annexe 13 Fiches de préparation des dictées négociées (séance 1 et séance 2)

Cf. Annexe 14 Grille d'analyse de l'action 4

²⁵ Roussel, Vincent (Coordination pour l'éducation à la non-violence et à la paix), « L'apprentissage de la coopération. Treize fiches pédagogiques pour l'éducation à la non-violence et à la paix. », www.education-nvp.org, mai 2006, en ligne : <http://education-nvp.org/wp/wp-content/uploads/2013/01/Dossier-p%C3%A9da-Cooperation-mai-20091.pdf> (consulté le : 11 avril 2017)

- être attentif à la composition des groupes (niveau homogène et compatibilité de caractères) ;
- différencier la production demandée. Certains groupes auront moins de phrases à produire avec la même consigne de négociation.

Mise en oeuvre et évaluation :

En deux semaines, les élèves ont réalisé deux dictées négociées. Chaque dictée comprend deux séances. La première séance met en oeuvre la dictée individuelle des élèves puis l'élaboration de la dictée négociée. La deuxième séance est consacrée à une correction collective puis à un retour sur la négociation. Les élèves ont été plutôt intéressés par le dispositif.

J'ai choisi d'adopter un mode d'évaluation qui rendrait compte de l'efficacité de la négociation, c'est-à-dire de la capacité du groupe à identifier les erreurs de chacun et à les corriger. Ce système d'évaluation permet de valoriser le fait de trouver une erreur et de la corriger. Sur chaque dictée individuelle, je pointe en vert les erreurs corrigées par le groupe, en rouge les erreurs restantes²⁶. J'indique le pourcentage de correction, c'est-à-dire le rapport entre le nombre d'erreurs corrigées en groupe et le nombre d'erreurs total. Je fais ensuite une moyenne des pourcentages de correction du groupe et attribue en fonction une note :

Moyenne de correction dans le groupe :

- | | | | |
|---------------------|--------------------|--------------------|----------------|
| - de 10 % : D | - de 20 à 40% : B- | - de 50 à 65% : B+ | - + de 75% : A |
| - de 10 à 20 % : C- | - de 40 à 50% : B | - de 65 à 75% : B | |

2.2.1.5. Action 5 : Le tutorat en TICE ²⁷

Attente de l'enseignante : En associant un élève tuteur avec un élève tutoré, l'objectif est de s'appuyer sur les connaissances du premier pour favoriser les apprentissages du second sur une compétence précise. La mise en place du tutorat entre élèves sera encadré et limité dans le temps.

Résumé. En période 4, lors d'une séance pluridisciplinaire en sciences et TICE, les élèves ont réalisé un diagramme en courbe à l'aide du logiciel OpenOffice Calc. L'objectif final était la réalisation de diagrammes présentant la courbe de croissance de semis de haricot en fonction des variables de croissance identifiés.

²⁶ Cf. Annexe 15 Dictée négociée n°2 - Production d'un groupe d'élèves 1

²⁷ Cf. Annexe 16 - Fiches de préparation séances TICE tutorat
Cf. Annexe 17 Grille d'analyse de l'action 5

Deux séances ont été consacrées à l'utilisation du logiciel. La première séance a permis la découverte et l'appropriation du vocabulaire et de l'outil, guidé par un pas-à-pas et une fiche de défis. Lors de la séance 2, les élèves disposaient des données sous forme de tableau à double-entrée et devaient, dans chaque groupe, réaliser quatre à cinq graphiques qui viendraient compléter une affiche informative.

Pourquoi mettre en place ce dispositif ? À travers ce dispositif, les élèves vont expérimenter une façon concrète de s'entraider, à savoir pour le tutoré être accompagné par un élève qui a acquis une compétence, et pour le tuteur renforcer sa compétence en l'expliquant et en faisant face aux difficultés d'un camarade.

En quoi le tutorat peut-il favoriser l'entraide ?

Deux aspects sont visés à travers ce dispositif. Les tuteurs apprennent à apprendre. En effet, la capacité à transmettre, à guider et à former n'est pas aisée pour des élèves de neuf ans. Cette aptitude nécessite une bonne appropriation de la compétence, une adaptation du langage et une capacité à prendre du recul sur sa propre pratique pour pouvoir en accepter d'autres. Le tuteur doit aussi accepter l'échec de l'aide qu'il apporte et entendre les remarques de son camarade. Enfin, l'élève tuteur doit pouvoir élargir sa pratique si l'élève aidé éprouve des difficultés non pas sur la tâche précise mais sur des aspects connexes (utilisation de la souris, navigation dans les dossiers...). C'est finalement un moyen d'évaluer chez le tuteur le réinvestissement de la compétence et la connaissance des pré-requis.

Pour l'élève tutoré, l'objectif est différent. Tout d'abord, il doit accepter l'aide non pas d'un adulte-référent mais d'un « simple » camarade. Ce type d'aide peut parfois être mal vécu par les élèves car elle les renvoie à leur propre « échec » : s'il y arrive, pourquoi pas moi ? L'élève tutoré doit garder à l'esprit qu'il doit atteindre l'autonomie sur cette compétence. Or, dans le cas de binômes, les élèves peuvent se laisser guider, « faire comme il dit », sans pour autant mémoriser et s'approprier la manipulation.

La mise en place du tutorat. Lors de la séance 1 de TICE, j'ai repéré les élèves autonomes dans la réalisation du graphique. Parmi eux, j'ai choisi ceux qui n'avaient pas eu recours, ou très peu, au pas-à-pas fourni et qui avaient aidé leurs voisins. J'ai repéré également les élèves qui n'avaient pas terminé l'exercice ou qui avaient beaucoup sollicité mon aide. J'ai formé à partir de là des couples

de tuteurs-tutorés. Lors de la séance 2, au sein de chaque groupe, j'ai expliqué cette organisation. Les groupes avaient donc 1h30 pour construire et imprimer 5 graphiques et réaliser leur affiche.

Les premiers éléments de la mise en place des actions donnent déjà un aperçu de la pertinence des actions. Mais il convient maintenant de dresser un bilan plus approfondi de ces dispositifs. Enfin, il faut également mettre en perspective ces actions avec l'objectif global de l'étude. Si une action est jugée réussie, elle peut ne pas avoir eu à long terme les effets escomptés. Ce sera l'objet de la dernière partie de cette étude.

3. Bilan, analyse critique et nouvelles problématiques.

Afin d'évaluer l'efficacité des actions, un bilan et une analyse critique sont nécessaires pour chaque action. Pour chaque dispositif, nous envisagerons des pistes de d'amélioration et de remédiation. À partir de ces analyses, quels éléments de réussite pouvons-nous observer ? Les objectifs ont-ils été atteints ? Par ailleurs, ces actions ont fait émergé des problématiques nouvelles qui permettront d'ouvrir dans un dernier temps le champ de cette étude.

3.1 : Bilan, analyse critique des actions et pistes de remédiation.

3.1.1. Action 1 - Le Tétra'aide : bilan et analyse critique.

L'expérimentation du Tétra'aide a montré ses limites tout d'abord sur la forme de l'outil, mais aussi par les situations pédagogiques lors desquelles il était utilisé.

Praticité de l'outil. Étant toujours présent sur les tables, l'outil pouvait parfois gêner. Les élèves oubliaient souvent de le ranger dans leurs cases. L'outil tombait, était piétiné. Ensuite, il distrayait les élèves. Il fallait donc les obliger à le ranger, ce qui était parfois mal vécu par les élèves.

L'inadéquation de l'outil et des situations pédagogiques. Ma mise en place du Tétra'aide a conditionné, voire limité, le potentiel de cet outil. En effet, j'aurais pu amener les élèves à réfléchir à d'autres utilités que les séances de consolidation. J'ai limité l'utilisation de cet outil, d'abord pour en contrôler l'usage. Or, cela a abouti à l'effet inverse : d'autres moments d'apprentissage nécessitaient de l'aide entre pairs (une situation de découverte par exemple), mais par notre « protocole » d'utilisation, nous en avons limité l'effet.

Bilan du dispositif

Le Tétra'aide est un outil intéressant qui offre beaucoup de possibilités. Il nécessite d'anticiper et de réguler fortement son utilisation. Par ailleurs, cet outil révèle tout son potentiel s'il est utilisé lors de situations pédagogiques précises. Il est plus adapté au travail individuel et écrit. Pour l'élève demandant à être aidé, c'est un outil efficace car visuel et facile d'utilisation. Le temps de travail doit être suffisamment long pour que certains élèves aient le temps de finir leur travail et puissent ensuite aider leurs camarades.

Au regard des objectifs définis en annexe 7²⁸, les objectifs immédiats sont atteints. Parmi les objectifs d'aide, le développement de la tolérance n'est pas totalement atteint : certains élèves s'amusaient à orienter le Tétra'aide de leurs camarades en position « À l'aide » et se moquaient en disant « *Tu as besoin d'aide !* ». Les effets attendus ont été observés, mais cette réussite est à mettre en lien avec l'action 2 et la pratique libre de l'entraide.

Pistes d'amélioration / de remédiation :

- utiliser le Tétra'aide lors de temps de travail identifiés et enlever l'outil lorsqu'il n'est pas nécessaire. Placer les Tétra'aides dans une boîte à disposition des élèves.
- penser à des temps de travail de consolidation plus conséquents pour laisser le temps aux élèves d'utiliser l'outil.
- inscrire ce dispositif dans une organisation du travail des élèves visant plus d'autonomie, type plan de travail.

3.1.2. Action 2 - Méthodologie de l'entraide, recueil du vécu des élèves et pratique de l'entraide libre : bilan et analyse critique.

Les propos des élèves sur le travail en groupe révèlent le paradoxe entre leur discours et leur pratique de l'entraide. D'une part, ils ont beaucoup d'éléments « théoriques » de réponses sur les avantages de la collaboration mais ne les mettent pas en pratique. D'autre part, ils expriment facilement les difficultés à travailler ensemble.

Constats :

- Un effet « boule de neige » confirmé.

Durant les périodes d'observation des mois de janvier et février, cinq élèves se sont très souvent portés volontaires pour aider leurs camarades. À l'inverse, deux ou trois élèves ont clairement dits qu'ils ne voulaient pas aider et préférer faire un travail en autonomie. Au mois de mars, plus d'élèves se portent volontaires pour aider. Parmi eux, des élèves qui, en début d'année, refusaient d'aider. Cette action a suscité chez eux l'envie d'aider.

²⁸ Cf. Annexe 7 Grille d'analyse de l'action 1

- Une bonne appropriation de la méthodologie de l'entraide.

En observant les moments de pratique libre d'entraide, j'ai pu repérer des invariants dans leur façon d'aider :

- ils réexpliquent systématiquement la consigne.
- ils guident dans la pratique tout au long de l'exercice.
- ils valident ou non la réussite de l'élève.
- ils n'hésitent pas à réorienter vers l'enseignante quand ils n'arrivent pas à aider.

Par ailleurs, les élèves ont pris une place plus importante dans la transmission des consignes. Au mois de mars, lorsque je demandais au groupe-classe qui n'avait pas compris la consigne, des élèves levaient la main pour répondre aux questions de leurs camarades. Certains partageaient même spontanément leurs stratégies et donnaient aux autres élèves les outils qu'ils pourraient utiliser : « *Tu peux t'aider de l'affiche.* », « *C'est comme quand nous avons fait l'exercice sur les bandes unités.* »

- Une évolution de la pratique d'entraide : le regroupement spontané par type de difficultés

Au mois de mars, j'ai constaté une évolution des comportements des élèves lors des phases d'exercices.

Tout d'abord, ils ciblent mieux leur demande. Les élèves disent sans sollicitation où se situent leurs difficultés : « Je n'ai pas compris la consigne. » « Je n'arrive pas à tracer la droite. » « Je ne sais pas ce que veut dire ce mot. » Cette explicitation rend le travail de l'enseignant beaucoup plus efficace, mais permet aussi de varier la modalité de remédiation : je regardais tout d'abord si un autre élève (proche dans la classe) avait compris et l'orienter vers lui. Mais en entendant les demandes des élèves, beaucoup d'entre eux se manifestaient : « *Moi j'ai compris, je peux lui expliquer ?* »

Par ailleurs, ils ont d'eux-même commencé à se regrouper par type de difficultés. À l'écoute du point problématique pour un élève, ils se regroupaient spontanément pour travailler ensemble. Quand ils avaient résolu leurs problèmes, ils retournaient d'eux-même à leur place pour continuer leurs exercices. Mon rôle était alors de trouver l'élève aidant qui pouvait efficacement les aider, mais aussi de limiter la taille du groupe à trois élèves.

Cette attitude s'apparente à une stratégie collective de résolution d'un problème et en cela c'est une réussite de ce dispositif.

Bilan du dispositif

Cette action n°2 est une réussite et ce pour plusieurs raisons :

- les élèves se sont appropriés la méthodologie de l'entraide ;
- des élèves réticents à cette pratique ont changé de position et se portent volontaires ;
- ils adoptent beaucoup plus souvent une attitude de partage de leurs techniques, de leurs outils ;
- ils ont développé sans guidage de nouvelles stratégies collectives d'entraide ;
- le relais pris par les élèves permet à l'enseignant de différencier plus efficacement et de travailler plus en profondeur avec un groupe de besoins.

Cette action est d'autant plus efficace car nous avons instauré :

- une table des besoins. Tous les élèves peuvent rejoindre, s'ils le souhaitent, la table des besoins. Ils peuvent la quitter lorsqu'ils ont surmonté leurs difficultés.
- la circulation libre dans la classe. Les élèves qui ont fini peuvent se lever pour aller aider, ils peuvent se déplacer avec leurs cahiers, soit sur la table de besoins où je regroupe les élèves avec qui je souhaite revoir pas à pas la notion ou faire l'exercice, soit vers un élève qui s'est annoncé comme libre pour aider.

Pistes d'amélioration / de remédiation :

- instaurer dès le début de l'année cette pratique.
- ne pas cantonner la pratique de l'entraide au moment où l'on est en difficulté. On peut penser à des séances de co-correction en dictée ou en calcul.
- renforcer la solidarité par un travail en enseignement moral et civique sur les diverses pratiques d'entraide possibles dans l'école mais aussi en dehors : connaissance d'associations solidaires, pratiques solidaires dans la vie locale...
- à l'inverse, sensibiliser aux effets d'un trop fort individualisme : solitude, mauvaise estime de soi, sentiment d'échec...

3.1.3. Action 3 - Tableau des rôles : bilan et analyse critique.

Constats :

- Un attrait pour cet outil et une bonne compréhension de son intérêt

Les élèves demandent souvent à ce que l'on utilise ce tableau. Au début de la mise en place en janvier, ils souhaitaient utiliser ce tableau pour résoudre un conflit entre eux (le plus souvent quand deux élèves voulaient prendre les commandes du groupe). Le tableau permettait de « trancher ». Au mois de mars, ils souhaitaient l'utiliser pour entrer plus efficacement dans l'activité. J'ai même

constaté que dans des travaux en plus petit groupe, ils utilisaient les rôles pour s'organiser et les respectent : ils gèrent beaucoup mieux leur temps, se disputent moins sur les aspects matériels.

- Un outil qui rend la mise en activité plus rapide et plus efficace

Les élèves ont vite perçu l'intérêt de ce tableau dans la réussite d'un travail. Ils acceptent plus facilement les remarques des autres lorsqu'ils dépassent leurs prérogatives ou qu'ils n'écoutent pas les rappels des autres. Depuis la mise en place du dispositif, les disputes parasites qui perturbaient la mise en activité sont moins nombreuses. Les élèves entrent plus rapidement dans la recherche. J'ai eu beaucoup moins de mal à faire respecter le temps imparti à l'activité car tous y sont attentifs.

- Une hiérarchisation des rôles par les élèves

Un effet non-attendu de ce dispositif a été de voir que les élèves préféraient certains rôles à d'autres, souvent en fonction de leurs caractères et de leurs sensibilités. En résumé, les élèves discrets étaient plus souvent responsables du matériel ou du temps, alors que les élèves plutôt meneurs se posaient en capitaine. Les élèves meneurs manifestaient parfois même de la réticence lorsque je leur demandais de prendre un autre rôle cette fois-ci. Ils montraient soit un mépris pour leur nouveau rôle, soit n'écouter pas celui qui était capitaine à leur place.

Bilan du dispositif

Au regard des objectifs définis en annexe 11²⁹, les objectifs immédiats sont atteints. Parmi les objectifs d'entraide, la compréhension et le respect des rôles est à consolider. Des problèmes persistent sur les rôles de capitaine et de facilitateur. Toutefois, avec l'utilisation des messages clairs, les conflits sont réglés plus facilement. Les effets attendus ont été confirmés, même si l'affirmation des élèves dans leur rôle doit être renforcée.

Pistes d'amélioration / de remédiation :

- Garder les mêmes groupes et obliger les élèves à changer de rôles à chaque fois.
- Veiller à ce que tous les élèves fassent tous les rôles, sur une période par exemple.
- Instaurer un temps de réflexion sur l'efficacité de leur travail en groupe.
- Constituer des groupes en fonction des caractères des élèves pour les pousser à s'affirmer, ou inversement à se confronter à d'autres meneurs.

²⁹ Cf. Annexe 11 Grille d'analyse de l'action 3

3.1.4. **Action 4 - La dictée négociée : bilan et analyse critique de la dictée négociée.**

Observations des procédures et des productions des élèves :

- Les élèves échangent leurs feuilles, procèdent phrase par phrase. Certains marquent d'une croix les mots pour lesquels leurs écritures divergent.
- Les élèves plus en difficulté utilisent dès le début de la négociation les outils à disposition : dictionnaires, affiches, leçons. À l'inverse, les groupes de niveau plus confirmé ont eu très peu recours aux outils, préférant la négociation.
- Dans certains groupes, les élèves n'arrivent pas à « convaincre » leurs camarades. C'est dans ces mêmes groupes que je constate qu'ils n'utilisent aucun outil de référence.
- Dans un groupe, un élève s'est montré clairement réticent à l'idée de corriger ses erreurs, pensant qu'il n'en avait aucune. Les autres membres du groupe m'ont ensuite demandé de changer de groupe, en disant du quatrième membre « *il est pas super ok sur les idées des autres* ».
- Dans deux groupes, des « meneurs » ont clairement réussi à imposer leurs orthographe. Dans un groupe de quatre élèves, trois avaient la bonne orthographe du mot « maillot ». Pourtant, dans la dictée du groupe c'est le mot « mayot » qui est écrit.

Lors de la deuxième dictée négociée, j'ai recomposé les groupes en regroupant les forts caractères pour les confronter à des attitudes similaires à la leur. La négociation de la deuxième dictée a été mieux réussie pour l'ensemble de la classe.

Par ailleurs, le système d'évaluation a provoqué des réactions variées, révélatrices de la réussite de l'exercice. Plusieurs élèves ont obtenu 100% de réussite de la correction³⁰. D'autres avaient un faible pourcentage, alors qu'ils avaient peu d'erreurs en dictée individuelle.

Lors des séances de correction, les groupes ayant peu réussi à s'autocorriger ont adopté des attitudes plutôt négatives : « *Tu vois je te l'avais dit.* » « *Ça c'est toi qui l'a écrit comme ça.* » ou encore « *C'est la faute de A. si on a une mauvaise note.* »

Bilan du dispositif

Les objectifs immédiats sont partiellement atteints. Les élèves ont accepté une situation-problème, mais ont parfois difficilement acceptés la modalité évaluative ou les corrections de leurs camarades.

³⁰ Cf. Annexe 18 Deux exemples de négociation réussie en dictée

La dictée négociée présente un fort intérêt en étude de la langue. Les élèves mobilisent leurs savoirs, mais développent également un langage métacognitif sur la langue. Ils reformulent, explicitent et vérifient les règles d'orthographe dans un but motivant et précis. Par ailleurs, il permet une très bonne appropriation des outils : les élèves ont recours spontanément au dictionnaire, aux leçons, aux affiches.

Même s'ils sont encore à consolider, les objectifs d'aide et d'entraide sont en place. C'est un dispositif pertinent tout d'abord parce que la réussite n'est possible que si le groupe communique. Avec le recours aux règles d'orthographe, la subjectivité d'une réponse n'existe pas. Les élèves apprennent également à questionner ce qu'on leur dit, surtout lorsque celui qui veut imposer son point de vue a un caractère plus fort. Par ailleurs, les « bons » élèves ont été perturbé par le système d'évaluation qui pointait leur incapacité à s'écouter et à se remettre en question. J'espère donc que la répétition de cet exercice leur permettra d'évoluer vers plus d'écoute des autres.

Pistes d'amélioration / de remédiation :

- Répéter l'exercice régulièrement afin d'améliorer la négociation. Réinvestir le retour réflexif et la co-correction sur sa production dans d'autres activités.
- Instaurer un temps de retour en groupe sur la négociation. Il faut que les élèves puissent exprimer leur ressenti, que certains entendent les remarques, voire les reproches que l'on peut leur faire.
- Veiller à la composition des groupes afin que les élèves timides puissent s'exprimer. Ayant fait des groupes d'abord par niveau, certains élèves plutôt « bons » n'ont pas réussi à s'affirmer. Ces élèves timides pourraient devenir moteurs dans un groupe regroupant des élèves plus à l'écoute.
- La phase de correction est nécessaire, bien qu'un peu longue et peu engageante pour les élèves. Il faudrait donc trouver des modalités d'organisation de cette séance qui soient moins orales et collectives.

3.1.5. Action 5 - Le tutorat en TICE : bilan et analyse critique.

Constats

- Facilitation de l'enrôlement dans l'activité. Lors de la mise en activité, les élèves tutorés ont tous commencé par faire leur graphique (alors qu'ils auraient pu remettre à plus tard cet exercice dans la mesure où ils devaient également participer à l'élaboration de l'affiche de leur groupe). Par ailleurs, les autres membres du groupe ont accepté très facilement que ce soit ces élèves qui manipulent en premier les ordinateurs.

-Réussite de la tâche à mener, appropriation de la compétence. Tous les élèves tutorés ont réussi à produire un ou plusieurs graphiques.

-Être tuteur est valorisant et développe des compétence sociales. L'un des tuteurs était un élève qui a des difficultés importantes en étude de la langue et en mathématiques. Ces relations avec les autres élèves sont souvent conflictuelles. Lors de cette séance, je l'avais mis en binôme avec un élève très discret. Ce binôme a très bien fonctionné, puisque l'élève tutoré a fait son graphique (il est même venu me montrer fièrement son travail). Mais l'effet le plus positif concerne le tuteur. Il s'est tout d'abord senti valorisé d'être désigné comme tuteur. Il a pris sa responsabilité très au sérieux, me demandant même ensuite s'il pouvait aider d'autres élèves. Par ailleurs, il était plus calme et apaisé que d'habitude, et s'est montré patient et bienveillant envers son binôme, attitude qu'il n'a pas vis-à-vis de lui-même.

Bilan du dispositif

- Le renforcement de la compétence se fait surtout au bénéfice du tuteur. Tous les tuteurs ont réussi à guider leurs binômes, mais cela bénéficiait surtout aux tuteurs puisqu'ils faisaient plusieurs fois la manipulation. Ils devaient également adaptés leur niveau de compréhension à l'élève qu'ils avaient en charge. Par ailleurs, des élèves tutorés avaient fait quelques erreurs dans la construction du tableau à double-entrée. La plupart des tuteurs m'ont demandé alors d'intervenir.

- Le tutorat doit s'apprendre. Les tuteurs doivent veiller à utiliser un langage précis et approprié à la discipline. Ils doivent identifier les stratégies qu'eux-même utilisent pour pouvoir ensuite amener les élèves à les construire, sans montrer systématiquement. Voilà ce que nous aurions pu attendre dans le cas de cette séance en terme de langage et d'explicitation des procédures :

Procédures observées chez l'élève tuteur	Procédure attendue
<u>Ils montrent à l'écran où cliquer :</u> « Tu cliques là. »	<i>Tu vas trouver le menu Fichier dans la barre d'outils. Sais-tu ce qu'est la barre d'outils ? Où elle se trouve ?</i>
<u>Ils annoncent ou anticipent une mauvaise manipulation :</u> « Non pas ici, là »	<i>Vas-y, essaie, tu pourras revenir en arrière si ça n'est pas ça.</i>
<u>Ils ne réinvestissent pas le langage attendu, montrent beaucoup à l'écran :</u> « Tu cliques là, puis là. Ensuite tu imprimes. »	<i>Tu vas cliquer sur le menu Fichier, puis sur Imprimer. Tu veux un exemplaire, donc tu choisis dans le menu déroulant une copie.</i>

Pistes d'amélioration / de remédiation :

Dans le cas de cette séance, on aurait pu envisager :

- d'interdire de montrer à l'écran, imposer l'utilisation des mots uniquement.
- de former plus en amont les tuteurs en leur présentant des cas d'erreurs : mauvais alignement des données dans le tableur, mauvais choix de la forme du graphique...

Afin qu'un dispositif de tutorat soit pleinement efficace, il semble important de :

- identifier des tuteurs sur des compétences variées et précises. Il peut être intéressant de former ensuite des équipes de tuteurs sur un domaine plus large, par exemple la géométrie, qui regrouperait un expert sur la manipulation des outils, un tuteur expert sur les propriétés des figures planes.
- apprendre aux tuteurs à transmettre : comment identifier l'erreur ? Comment guider l'élève tutoré vers l'identification de son erreur, puis seulement après vers la correction de celle-ci ? Comment remédier à un problème inattendu : faire appel à l'enseignant(e), à un autre tuteur, ou chercher avec l'élève tutoré ? Pour cela, des temps dédiés en Activités Pédagogiques Complémentaires pourraient être envisagés.
- cibler les aptitudes à développer chez les tuteurs. On peut penser par exemple à faire passer des brevets de tuteurs, pour savoir quelles sont leurs motivations, les objectifs qu'ils pensent poursuivre, et les compétences qu'ils pensent avoir pour ce rôle.
- instaurer un temps de retour sur les moments de tutorat au sein des binômes, puis entre les binômes.

3.2 : Construction d'une compétence : conclusions, éléments de réussite et problématiques nouvelles.

3.2.1. Observations et éléments de réussite

Au terme de cette étude, quels effets peut-on observer et quelles conclusions en tirer ?

- L'entraide est devenue une pratique de classe. Après un peu moins de trois mois de pratique, je constate que les élèves s'écoutent plus, ils ont pris l'habitude de s'entraider lors de séances d'exercices et répondent plus volontiers aux questions de leurs camarades qui sont au départ adressées à l'enseignante. L'ambiance de classe s'est nettement améliorée. Les élèves ne se moquent plus lorsqu'un élève fait une erreur au tableau par exemple. Désormais, ils guident l'élève

au tableau dans l'identification de son erreur et cherchent beaucoup moins à montrer que eux ont « la bonne réponse ».

Exemple : lors d'une dictée, au tableau, un élève ne fait pas l'accord entre le sujet et le verbe. Une élève prend la parole et lui dit : « *Quel est le sujet dans cette phrase ?* ». L'élève au tableau a de lui-même compris et corrigé son erreur.

- L'erreur n'est plus vue de façon aussi négative. Les élèves demandent beaucoup plus facilement de l'aide, n'ont plus peur de se tromper et arrivent plus facilement à s'auto-corriger.

Lors d'une séance de mathématiques (mois de février), j'avais pris en petit groupe deux élèves particulièrement en difficulté. Un des élèves (l'élève B) ne voulait pas faire, répétant « *je sais pas faire, je vais me tromper* ». L'élève A lui a alors répondu « *C'est pas grave, la maîtresse elle aime bien les erreurs, comme ça elle peut t'aider.* » Cette réponse est d'autant plus encourageante que l'élève A. en début d'année ne faisait pas les exercices car il avait peur de se tromper.

À l'issue de cette étude, nous pouvons identifier quelques éléments de réussite :

- le travail à long terme ;
- la valorisation des élèves ;
- la combinaison des différentes actions ;
- le changement de posture de l'enseignante et organisation de la vie de classe : laisser les élèves se répondre entre eux, laisser la circulation libre par moments ;
- adopter un discours bienveillant vis-à-vis de l'erreur ;
- évaluer la réussite du groupe et non de l'exercice dans certains cas.

3.2.2. **Limites de l'entraide et autres pistes**

- Penser l'entraide et la coopération comme un accès aux savoirs afin de valoriser chaque élève.

Il aurait été intéressant d'amener les élèves à échanger réciproquement leurs savoirs. Nous pouvons par exemple penser à créer un « marché des connaissances », sur un thème assez vaste en histoire par exemple. Après un travail en groupe sur un aspect précis que l'enseignant(e) aurait défini, les élèves pourraient produire des mini-exposés, sous forme d'ateliers-conférences. Chaque groupe pourrait alors apprendre des autres et transmettre à son tour.

- Rendre nécessaire et réciproque la coopération pour la construction des savoirs.

L'apprentissage de la coopération était ici l'objectif principal. Or, il faut aussi utiliser la coopération comme moyen au service du savoir. En effet, comme il est dit dans le document « Mémento pour la coopération entre élèves au collège et au lycée »³¹, « *Apprendre ensemble, c'est s'approprier un contenu et, simultanément, construire un rapport au savoir valant au-delà de lui-même, touchant à l'intérêt et à l'accessibilité de la connaissance, conçue comme œuvre d'une communauté humaine* ».

Afin que les élèves comprennent pleinement l'intérêt et la richesse qu'ils peuvent tirer d'une coopération, il faut que la coopération amène à la construction d'un savoir, tout comme en éducation physique et sportive la stratégie d'équipe amène à marquer un point. Il faut penser des situations pour lesquelles la construction d'un savoir ne pourrait se faire que si, et seulement si, les membres du groupe atteignent leurs propres objectifs. Nous chercherons à créer une coordination entre les élèves. Si les élèves ont à construire un savoir ensemble et que les tâches intermédiaires sont réparties et nécessaires, nous pouvons alors imaginer que l'entraide deviendra nécessaire à la réussite du groupe.

- Utiliser la pluridisciplinarité pour valoriser les élèves et favoriser les échanges symétriques.

Partant du principe que chaque élève a des compétences, ou du moins des centres d'intérêt qui le motiveront, un projet pluridisciplinaire pourrait engager fortement les élèves à s'entraider s'ils ont comme objectif d'apporter chacun leur pierre à l'édifice. En valorisant chaque élève dans ce qu'il sait, nous pouvons penser qu'ils seront plus enclin à s'ouvrir à d'autres domaines.

Limiter l'entraide à une pratique libre d'entraide fait prendre deux risques. Tout d'abord, les élèves aidés peuvent se sentir stigmatisés au bout d'un moment, même si le cadre est bienveillant. Les élèves aidants peuvent eux être renforcés dans une position d'expert qui pourrait créer une peur d'avouer soi-même avoir besoin d'aide.

- Chercher un équilibre entre les besoins du groupe et les besoins des personnes du groupe.

À ce stade de l'étude, j'ai obtenu que la coopération en groupe soit plus apaisée et que le travail se passe bien. Mais je constate encore que certains élèves se sentent lésés, pas assez écoutés ou frustrés. Pour cela, nous ne chercherons pas l'absence de conflits, mais bien au contraire de les assumer, de les réguler puis de les régler. Il faut pour cela que les élèves acceptent le conflit, chose

³¹ Académie de Paris, « Mémento Agir sur le climat de classe et d'établissement par la coopération entre élèves au collège et au lycée », www.reseau.canope.fr, en ligne : https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/uploads/tx_cndpclimatsco/memento_pour_la_cooperation_entre_eleves.pdf (consulté le : 11 avril 2017)

encore difficile car cela fait appel à une bonne gestion de ses émotions. L'élaboration d'une grille d'analyse du travail en groupe pourrait faire émerger les besoins individuels. Un conseil des élèves pourrait également être consacré à ce sujet : comment se faire entendre dans un groupe ?

CONCLUSION

Si l'aide et l'entraide sont bien des interactions sociales, celles-ci peuvent résolument être construites comme des compétences. Il y a bien une convergence possible entre une réflexion sur les méthodes et outils pour apprendre, ici le travail collaboratif et la relation aux pairs, et la formation du citoyen. L'aide et l'entraide sont communes à ces domaines.

Les ressources, notamment institutionnelles, ne livrent pas encore d'outils pleinement dédiés à ces pratiques. La lecture d'articles et d'ouvrages pédagogiques apporte quelques éléments qui ont construit cette étude. Mais c'est au sein de la communauté professionnelle (par les différents sites d'enseignant) que l'on trouve le plus de témoignages et d'exemples. Or, les différents blogs et sites n'offrent pas toujours le recul et l'analyse nécessaires pour pouvoir transférer ces actions dans nos classes.

Pourtant, dès lors que l'on souhaite construire une véritable compétence, dans le sens d'une articulation entre des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être, une réflexion sur la didactique des pratiques d'aide et d'entraide est indispensable. Les trois axes de travail étaient centrés sur le développement d'habiletés psychosociales, la réflexion sur la pratique de l'entraide et l'appropriation de nouvelles attitudes par les élèves. C'est en définissant des objectifs spécifiques à cette classe que les actions ont été choisies ; c'est pourquoi elles ont été globalement efficaces. En essayant divers outils, des situations-problèmes ou encore des actions précises comme le tutorat, différentes approches ont été explorées. Cependant, c'est surtout la diversité et la multiplicité des actions qui ont été déterminantes. Une autre conclusion s'impose. C'est par la répétition de comportements, l'imprégnation de pratiques nouvelles et l'inscription dans un cadre bienveillant que cette compétence peut réellement se construire. Des actions sporadiques déconnectées ne semblent pas adaptées à l'envergure de la tâche. Le temps est également un élément essentiel. De part leurs âges et leurs diversités, les élèves ont besoin de temps pour s'approprier une conduite sociale. Nous comprenons mieux l'intérêt d'inscrire l'aide et l'entraide dans des objectifs d'un projet d'école, si l'on souhaite véritablement agir pour le vivre-ensemble.

Pourtant, cette étude démontre aussi la facilité avec laquelle les enfants s'emparent des actions et s'essaient aisément à ces pratiques. Plus que grâce aux discours, c'est en faisant l'expérience de l'altérité, de la solidarité que les élèves s'approprient et s'enrichissent des

comportements plus altruistes. En conclusion, un premier niveau d'entraide semble atteint. Il faudrait maintenant poursuivre cet apprentissage en explorant l'aspect transversal de cette compétence.

Les démarches scientifiques d'investigation en sciences, l'utilisation d'outils collaboratifs en TICE, ou encore l'écriture collaborative sont autant de connaissances liées aux disciplines et à leurs didactiques que l'on peut utiliser pour favoriser l'entraide. Choisir une pédagogie de projet ou encore une éducation par la recherche comme dans le programme éducatif Les Savanturiers³² pourrait aussi participer à l'élaboration d'une compétence aussi riche que l'entraide.

³² « Les Savanturiers – Ecole de la recherche est un programme éducatif développé par le Centre de Recherches Interdisciplinaires qui œuvre pour la mise en place de l'éducation par la recherche dans l'École : primaire, collège et lycée. »

Extrait du site Les Savanturiers : <https://les-savanturiers.cri-paris.org/>

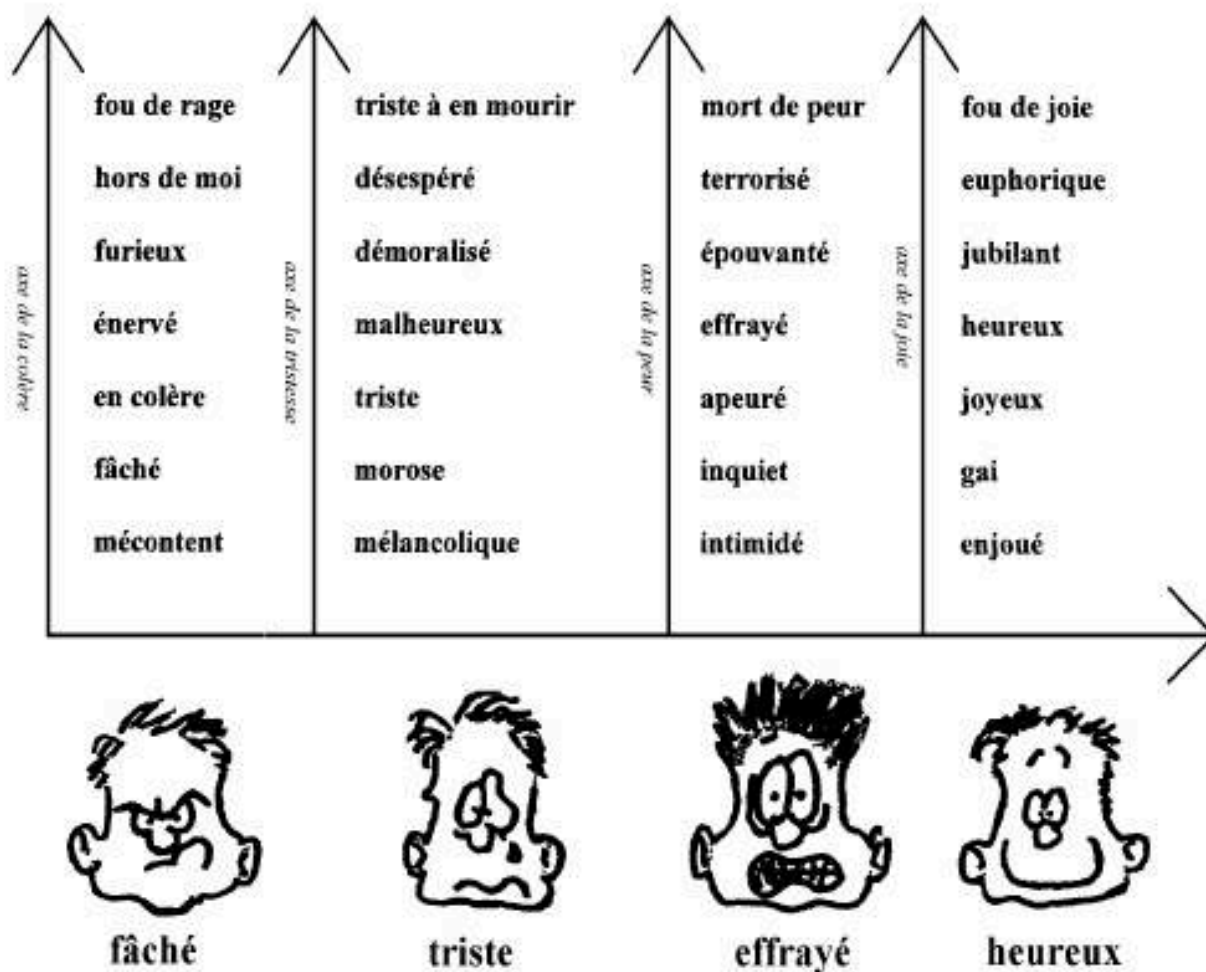
Liste des annexes

Annexe 1 Aide, entraide et coopération dans les programmes de 2015.....	p. 40
Annexe 2 Baromètre des émotions, exemple.....	p.41
Annexe 3 Affiche des messages clairs.....	p.42
Annexe 4 Situations de conflits, que faire ?.....	p.43
Annexe 5 Photos d'utilisation du Tétra'aide.....	p.44
Annexe 6 Mode d'emploi du Tétra'aide.....	p.45
Annexe 7 Grille analyse action 1.....	p.48
Annexe 8 Affiche de la méthodologie de l'entraide.....	p.49
Annexe 9 Grille analyse action 2.....	p.50
Annexe 10 Tableau des rôles, action 3.....	p.52
Annexe 11 Grille analyse action 3.....	p.53
Annexe 12 Fiche de séquence des dictées négociées.....	p.54
Annexe 13 Fiches de préparation des dictées négociées (séance 1 et séance 2).....	p.55
Annexe 14 Grille analyse action 4.....	p.58
Annexe 15 Dictée négociée n°2 - Production groupe 1.....	p.60
Annexe 16 Fiches de préparation séances TICE tutorat.....	p.61
Annexe 17 Grille analyse action 5.....	p.66
Annexe 18 Deux exemples de négociation réussie en dictée.....	p.67

Domaine et compétence	Extrait des programmes 2015 du cycle 3
Lecture et compréhension de l'écrit.	
Contrôler sa compréhension et adopter un comportement de lecteur autonome.	« ... <i>adaptation de la lecture à ses objectifs ; <u>demande d'aide</u> ; mise en œuvre de stratégies pour résoudre ses difficultés.</i> »
Écriture.	
Réécrire à partir de nouvelles consignes ou faire évoluer son texte.	« <i>La réécriture peut se concevoir comme un retour sur son propre texte, avec des indications du professeur ou <u>avec l'aide des pairs.</u></i> »
Éducation physique et sportive (EPS).	
Adapter ses déplacements à des environnements variés.	<i><u>Aider l'autre.</u></i>
Développer sa motricité et construire un langage du corps.	« <i>les élèves éprouvent et développent des méthodes de travail propres à la discipline (par l'action, l'imitation, l'observation, <u>la coopération</u>, etc.)</i> »
Arts visuels.	
Mettre en œuvre un projet artistique.	<i>Identifier et assumer sa part de responsabilité dans un <u>processus coopératif</u> de création.</i>
Sciences et technologies	
Présentation générale	<i>La diversité des démarches et des approches développe <u>simultanément la curiosité [...] la collaboration pour mieux vivre ensemble</u> et le gout d'apprendre.</i>
Repérer et comprendre la communication et la gestion de l'information	« <i>Ils exploitent les moyens informatiques en pratiquant <u>le travail collaboratif.</u></i> »

Baromètre des sentiments

Colère - Tristesse - peur - Joie





Messages clairs pour éviter la guerre

Les 6 étapes du message clair

1/ Calmement, je préviens.
Ce que tu as fait m'a fait souffrir. Je souhaite te faire un message clair.

2/ J'explique pourquoi je veux faire un message clair.
Quand tu as (explique ce qui s'est passé)

3/ J'explique ce que je ressens.
Ça m'a (explique ce que tu ressens)

.....
Aide-toi du baromètre des émotions
.....



4/ Je dis de quoi j'ai besoin pour aller mieux.
« Si je t'aide alors j'ai besoin que tu m'écoutes, sinon ça ne sert à rien et j'ai autre chose à faire. »

5/ Je vérifie que l'autre a bien compris.
« Est-ce que tu as compris ce que j'ai voulu te dire ? »

6/ Je propose une solution
« Je propose de continuer si tu es prêt à écouter, et si tu n'es pas prêt alors je vais aider quelqu'un d'autre ou bien faire du travail en autonomie. Qu'est-ce que tu en penses ? »

Et après ?

Bravo, vous avez résolu votre conflit !



La situation est grave :

Je vais voir
un adulte !



Le gêneur ne veut pas recevoir le message clair ou ne veut pas trouver de solutions :

Je le signale pour le conseil des élèves



Situations de conflits. Que faire ?

Question 1 : Que faut-il choisir pour chacune des situations suivantes ?

- A - Rien de particulier
- B - Faire un message clair
- C - Critiquer au conseil
- D - Prévenir tout de suite un maître ou une maîtresse

Question 2 : Quel message clair faites-vous dans le cas où la situation le demande ?

N°	Situations	Choix	Correct
1	Je suis chef de rang, et un élève ne m'écoute jamais.		
2	Plusieurs enfants me menacent.		
3	Plusieurs enfants me rackettent.		
4	Plusieurs enfants ne veulent pas que je joue avec eux.		
5	Quelqu'un embête ma petite sœur et elle me le dit.		
6	Un adulte entre dans l'école et frappe un enfant.		
7	Un élève rigole avec un autre.		
8	Un enfant emmène à l'école un objet très dangereux.		
9	Un enfant fouille dans mon cartable et vole ma calculatrice.		
10	Un enfant insulte violemment ma famille.		
11	Un enfant me bouscule et ne s'excuse pas.		
12	Un enfant me bouscule sans faire exprès et s'excuse.		
13	Un enfant me demande du goûter pour la 10 ^{ème} fois.		
14	Un enfant me demande du goûter.		
15	Un enfant me demande une nouvelle fois du goûter et je n'en ai presque plus.		
16	Un enfant me dit un diminutif (Ex. « Tom » si je m'appelle Thomas)		
17	Un enfant me gêne pour travailler.		
18	Un enfant me parle et me dit un surnom.		
19	Un enfant me raconte une blague.		
20	Un enfant menace un petit et je le vois.		
21	Un enfant n'arrête pas de m'embêter.		
22	Un enfant s'amuse à pousser d'autres enfants dans les escaliers.		
23	Un enfant se moque de ma famille.		
24	Un enfant se moque de moi après lui avoir fait plusieurs messages clairs.		
25	Un enfant se moque de moi.		
26	Un enfant tombe, pleure beaucoup et semble avoir très mal.		

Annexe 5 : Photos d'utilisation du Tétra'aide

Photos extraites du site de l'académie de Grenoble.

http://www.ac-grenoble.fr/ien.bourgoin1/IMG/pdf/photos_tetra_aide.pdf



Tu veux que j't'aide !?

Bruce DEMAUGÉ-BOST
École Federico García Lorca
Classe de cycle 3
1 rue Robert Desnos
69120 Vaulx-en-Velin

Ce n'est pas tant l'intervention de nos amis qui nous aide
mais le fait de savoir que nous pourrons toujours compter sur eux.
Épicure

Au cours d'une discussion sur une liste de diffusion enseignante¹, il a été question d'une fiche représentant un "téléphone", qui était utilisée par les élèves de Laurent V., un colistier, pour éviter d'avoir à faire la queue à son bureau et cependant lui signifier qu'ils avaient besoin de son aide.

L'outil qui suit s'inspire de ce principe, tout en proposant à l'élève plusieurs nuances dans la formulation de ses activités :



- ☞ "Tout va bien" qui signifie :
- « Je bosse. »
 - « Je bouquine. »
 - « Je glandouille, mais c'est le pied ! »



- ☞ "J'aide ou je suis aid(é) par quelqu'un" : du coup, j'ai une excuse "béton" pour papoter, mais il ne faut pas trop que ça se voie...



- ☞ "J'ai une question non urgente" : elle ne m'empêche ni de travailler, ni de dormir... Ou encore : « Je souhaiterais faire corriger un exercice. » Dans tous les cas : « Je souhaiterais que l'enseignant passe quand il sera disponible. »



- ☞ "À l'aide !!!" : « C'est la panique : je suis au bord des larmes parce que je ne parviens pas à extraire la racine cubique de 4 977 ! Je veux ma môôôman ou, à défaut, le/la prof ! »

Effet collatéral attendu : indiquer clairement que l'on travaille ou que l'on aide un camarade peut constituer, quelque part, un doux rappel de cette tâche.

La distinction entre travail nécessitant "*une aide immédiate*" ou "*un coup de main lorsque ce sera possible*" peut faciliter l'organisation des tâches de l'élève, en l'amenant justement à se poser cette question : « Ne puis-je vraiment rien faire en attendant de l'aide de l'enseignant ? »

Point important, par ailleurs : l'étape de l'aide apportée par un(e) camarade est ainsi explicitement légitimée.

Le patron du tétraèdre gagnera à être imprimé (p. 2) ou photocopie (p. 3) sur du papier bristol. Cela limitera les risques d'écrasement accidentel.

24 septembre 2005

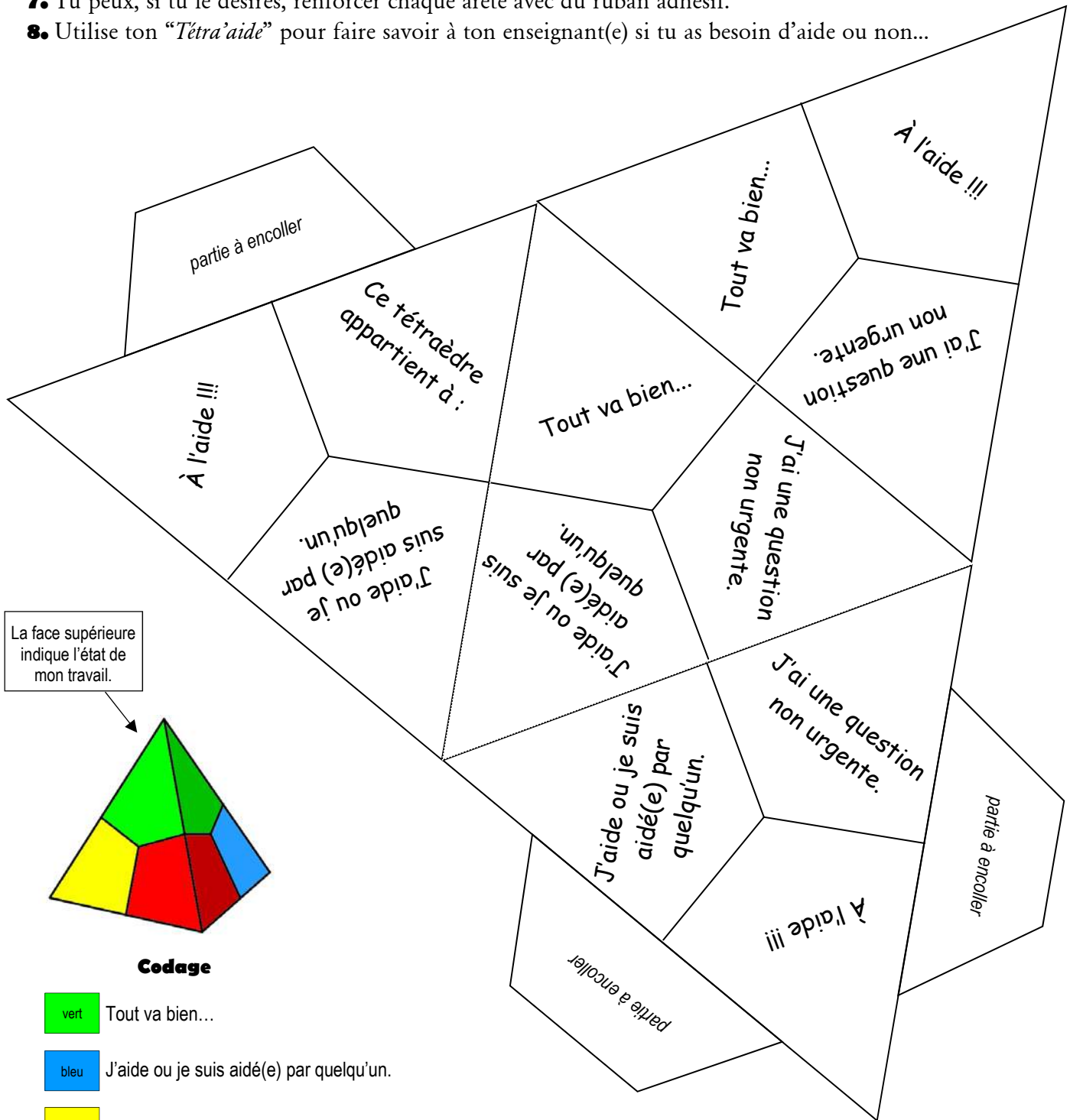


1. <http://www.lebulletinmev.com/>

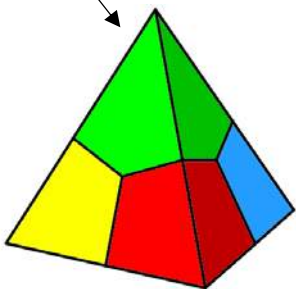
Le tétra'aide

un tétraèdre régulier pour gagner du temps en classe

1. Découpe la surface extérieure de ce patron.
2. Colorie chaque face d'après le codage ci-dessous. La zone « *Ce tétraèdre appartient à :* » est à colorier en vert.
3. Inscris ton prénom au bon endroit.
4. En t'aidant de l'illustration, marque les 6 plis nécessaires.
5. Encolle les 3 parties indiquées (pour cela, de la colle "en bâton" est plus pratique...)
6. Réalise le collage des languettes, et donc le montage de ton tétraèdre.
7. Tu peux, si tu le désires, renforcer chaque arête avec du ruban adhésif.
8. Utilise ton "Tétra'aide" pour faire savoir à ton enseignant(e) si tu as besoin d'aide ou non...



La face supérieure indique l'état de mon travail.



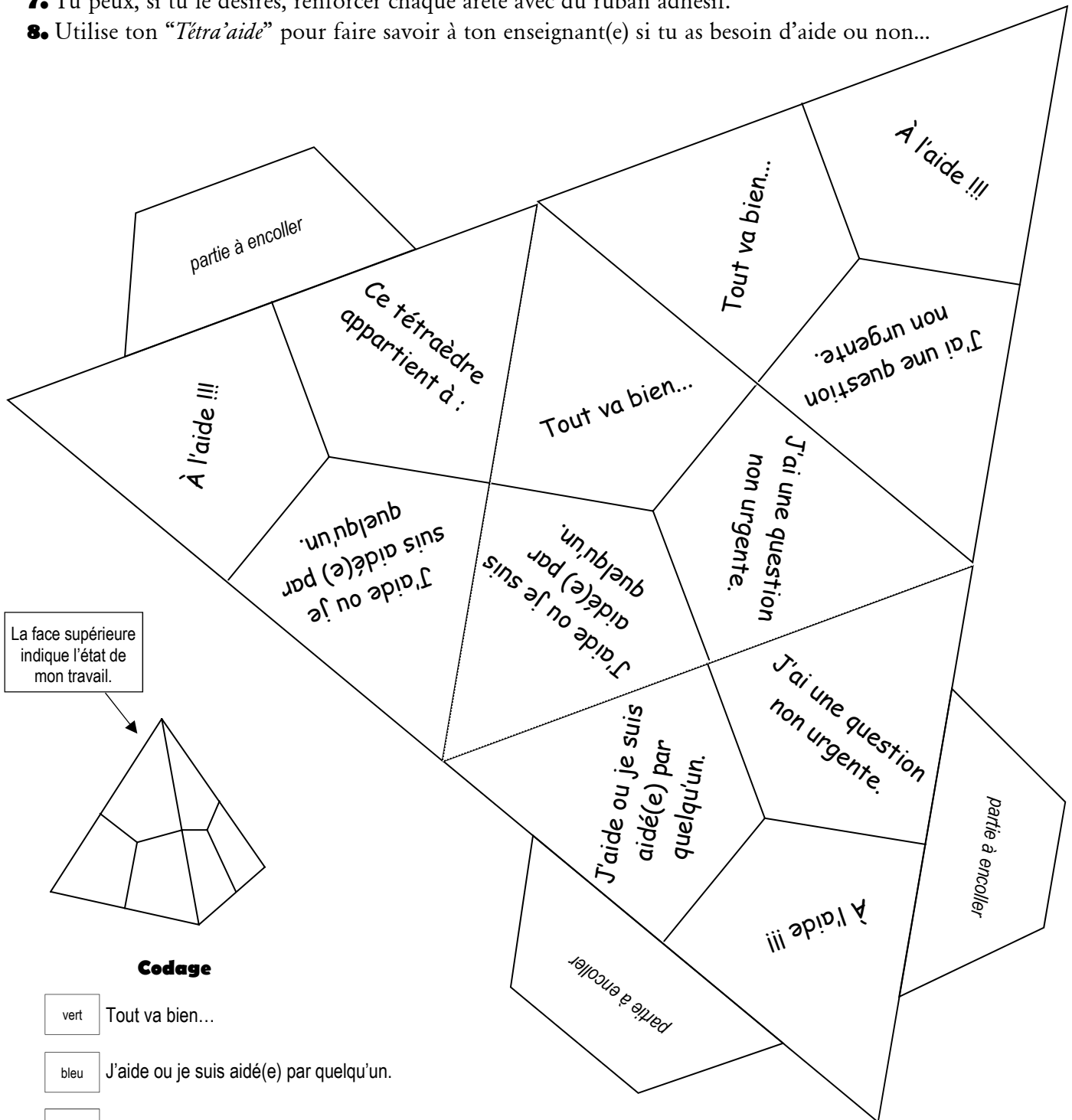
Codage

- vert Tout va bien...
- bleu J'aide ou je suis aidé(e) par quelqu'un.
- jaune J'ai une question non urgente.
- rouge À l'aide !!! Au secours !!! Je me noie !!! Blurrpppp !!!

Le tétra'aide

un tétraèdre régulier pour gagner du temps en classe

1. Découpe la surface extérieure de ce patron.
2. Colorie chaque face d'après le codage ci-dessous. La zone « *Ce tétraèdre appartient à :* » est à colorier en vert.
3. Inscris ton prénom au bon endroit.
4. En t'aidant de l'illustration, marque les 6 plis nécessaires.
5. Encolle les 3 parties indiquées (pour cela, de la colle "en bâton" est plus pratique...)
6. Réalise le collage des languettes, et donc le montage de ton tétraèdre.
7. Tu peux, si tu le désires, renforcer chaque arête avec du ruban adhésif.
8. Utilise ton "Tétra'aide" pour faire savoir à ton enseignant(e) si tu as besoin d'aide ou non...



La face supérieure indique l'état de mon travail.

Codage

- vert Tout va bien...
- bleu J'aide ou je suis aidé(e) par quelqu'un.
- jaune J'ai une question non urgente.
- rouge À l'aide !!! Au secours !!! Je me noie !!! Blurrpppp !!!

Action 1 : Le Tétra'aide		
Modalités de l'action	Durée / Type (régulière, ponctuelle...)	Régulière. Présence constante de l'outil.
	Degré de guidage dans la coopération par l'enseignant	Coopération spontanée et volontaire, sans guidage de l'enseignant(e).
	Principale modalité d'interrelations (individuelle, binôme, oral...)	Binôme. Principalement oral, mais avec un support écrit (exercices en cours de réalisation).
Cadre de l'action	Inscription dans une discipline scolaire	Pas spécifique à une discipline. Principalement utilisé en mathématiques et en étude de la langue.
	Place dans la séance / séquence	Consolidation et entraînement.
Aide et entraide développées	Objectifs immédiats de l'action (court terme)	Exprimer plus facilement et nuancer la demande d'aide par un outil. Faciliter l'aide entre pairs et pour l'enseignant grâce à un support visuel.
	Objectifs d'aide et d'entraide	Développer la tolérance vis-à-vis des élèves ayant besoin d'aide. Constituer de façon informelle une alternative à l'aide de l'enseignant(e) : émergence d'un <i>pool</i> d'élèves aidants, expression plus aisée des besoins d'aide.
	Effets attendus	Augmentation du nombre d'élèves manifestant leurs besoins d'aide. Augmentation du nombre d'élèves volontaires pour aider. Meilleure évaluation et identification de ses propres besoins en aide.

L'ENTRAIDE en CLASSE



S'entraider, c'est s'aider les uns les autres.

Comment aide-t-on ?

- Ne pas dire la réponse.
- Ne pas se moquer.



Je peux :

- donner un exemple.
- expliquer avec mes mots.
- dire ce qu'il faut faire.
- relire la consigne avec lui.
- aider à observer.
- le laisser deviner.
- encourager

CELUI QUI AIDE :

* doit comprendre
de quoi il s'agit :
il doit donc avoir
déjà fait l'exercice
qui pose problème.

SINON

je renvoie à quelqu'un
d'autre ou à la maîtresse.



CELUI QUI DEMANDE DE L'AIDE :

* doit d'abord
essayer de
comprendre
par lui-même.

* doit écouter
celui qui aide

SINON

je n'hésite pas à dire que je ne
comprends toujours pas. Je
demande à quelqu'un d'autre
ou à la maîtresse.

Action 2 : Séances explicites : méthodologie, vécus des élèves et pratique de l'entraide libre		
Modalités de l'action	Durée / Type (régulière, ponctuelle...)	<u>Élaboration de la méthodologie</u> : Présence constante de l'affiche. Rappel par la PE d'y recourir. <u>Vécu des élèves</u> : ponctuelle. <u>Pratique d'entraide libre</u> : quotidienne mais non organisée en séances spécifiques.
	Degré de guidage dans la coopération par l'enseignant	Aucun, mis à part une validation lorsque les élèves demandent s'ils peuvent aider leurs camarades.
	Principale modalité d'interrelations (individuelle, binôme, oral...)	<u>Élaboration de la méthodologie et vécu des élèves</u> : collective et orale, sous la forme d'échanges en groupe-classe. <u>Pratique d'entraide libre</u> : binôme ou groupe et oral principalement. Il est également instauré que les élèves peuvent se regrouper pour tenter de résoudre une difficulté.
Cadre de l'action	Inscription dans une discipline scolaire	Non
	Place dans la séance / séquence	<u>Méthodologie et vécu des élèves</u> : séances dédiées. <u>Pratique d'entraide libre</u> : principalement lors des moments d'application et de renforcement des notions.
Aide et entraide développées	Objectifs immédiats de l'action (court terme)	<u>Méthodologie et vécu des élèves</u> : <ul style="list-style-type: none"> - S'interroger sur les raisons d'une difficulté : pourquoi parfois n'arrive-t-on pas à faire ce qui est demandé ? - Comprendre la complexité des tâches demandées (lecture et compréhension de consignes, identification de l'objectif, aspects pratiques mais nécessaires de la tâche...) - S'interroger sur ce qui peut aider un camarade, et ce qui ne l'aidera pas. <u>Pratique de l'entraide libre</u> : <ul style="list-style-type: none"> - Laisser aux élèves le choix d'aider ou non. - Offrir aux élèves un recours à une aide rapide et efficace grâce à leurs pairs.

Annexe 9 : Grille d'analyse de l'action 2.

Aide et entraide développées	Objectifs d'aide et d'entraide	<p><u>Méthodologie et vécu des élèves :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Construire des outils pour aider et être aidé efficacement, dans un objectif d'enrichissement mutuel. <p><u>Pratique de l'entraide libre :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Développer l'empathie et la solidarité. - Décomplexer le recours à l'aide entre pairs, ne pas avoir honte de demander de l'aide. Différer et spécifier sa demande d'aide (exemple : avoir recours à un camarade si on a pas entendu la liste du matériel nécessaire, demander l'aide de l'enseignant si la notion n'est pas comprise).
	Effets attendus	<ul style="list-style-type: none"> - Autonomie des élèves dans la demande et la proposition d'aide. - Relais des aidants auprès de l'enseignant face à une difficulté rencontrée par un élève.

Rôles et descriptions

	Capitaine Il veille au respect de l'objectif
	Facilitateur Il s'assure que chacun se parle, s'écoute
	Secrétaire Il est responsable de la prise de notes
	Gestionnaire temps Il veille au respect des consignes de durée de travail
	Responsable matériel Il gère et range le matériel

Tableau des rôles vierge



The image shows a blank role chart titled "ROLES DANS LE GROUPE". The chart has five columns, each with a role name and a description at the top, and several empty rows below for student names. The roles and their descriptions are:

- Capitaine**: Il veille au respect de l'objectif
- Responsable matériel**: Il gère et range le matériel
- Secrétaire**: Il est responsable de la prise de notes
- Facilitateur**: Il s'assure que chacun se parle, s'écoute
- Gestionnaire temps**: Il veille au respect des consignes de durée de travail

Tableau des rôles utilisé en classe



The image shows a role chart titled "ROLES DANS LE GROUPE" with student names assigned to roles. The roles and their descriptions are the same as in the previous chart. The names assigned to each role are:

- Capitaine**: Amaury, Adam Y.
- Responsable matériel**: Ferréol, Farès, Valentine, Aya, Charlie, Yash, Alban, Dilane
- Secrétaire**: Adam M., Dérek, Clara, Whitne, Busra
- Facilitateur**: Mirène, Fatoumata, Noé, Inès
- Gestionnaire temps**: Jeanne, Yani, Nogaye, Ava, Lucie, Aly

Action 3 : Le tableau des rôles en travail de groupe		
Modalités de l'action	Durée / Type (régulière, ponctuelle...)	Régulière : dispositif utilisé lors de chaque travail en groupe (plus de 3 élèves).
	Degré de guidage dans la coopération par l'enseignante	L'utilisation du tableau est initiée par l'enseignante. L'attribution des rôles est faite par les élèves. L'enseignante observe et rappelle si nécessaire l'objectif à poursuivre pour chaque rôle, uniquement si on constate un dysfonctionnement.
	Principale modalité d'interrelations (individuelle, binôme, oral...)	Orale et collective. Les interrelations se font dans un objectif commun : la réussite de la tâche.
Cadre de l'action	Inscription dans une discipline scolaire	Non, mais le travail en groupe a été le plus souvent mis en oeuvre en sciences, en lecture-compréhension et en mathématiques.
	Place dans la séance / séquence	Non spécifique.
Aide et entraide développées	Objectifs immédiats de l'action (court terme)	<ul style="list-style-type: none"> - Faciliter la réalisation d'une tâche en organisant les aspects pratiques du travail en groupe. - Apaiser le travail en groupe en écartant les tensions parasites.
	Objectifs d'aide et d'entraide	<ul style="list-style-type: none"> - Écouter, comprendre et respecter le rôle de chacun dans un travail en groupe. - Comprendre l'intérêt d'une organisation des tâches lorsque l'on travaille à plusieurs. - Être plus efficace dans la réalisation d'une activité grâce à la fluidité de la coopération au sein du groupe.
	Effets attendus	<ul style="list-style-type: none"> - Appropriation des rôles par les élèves : autonomie, prise d'initiative, affirmation des élèves dans leurs rôles pour faire entendre leurs prérogatives et leurs conseils. - Rencontrer moins d'échecs du travail en groupe dûs au manque d'investissement des élèves. - Efficacité accrue du travail en groupe : concentration des efforts sur l'activité et non plus sur les aspects pratiques et organisationnels du travail.

Annexe 12 - Fiche de séquence des dictées négociées

Français - Étude de la langue		Dictées négociées					
Compétences	Acquérir la structure, le sens et l'orthographe des mots. Travailler en groupe, coopérer, écouter, participer, proposer ses choix. Mobiliser les connaissances acquises pour produire un seul texte.						
socle commun							
Objectifs	Aider les élèves à : - renforcer leurs compétences de production orthographique en mutualisant leurs connaissances et en confrontant leurs représentations du fonctionnement de la langue avec celles des autres ; - prendre conscience des stratégies à mettre en œuvre : argumenter, justifier, expliciter ; - approcher intuitivement les savoirs à acquérir						
Difficultés Prévisibles							
Pré-requis							

Dictée 1	Séance 1	Dictée individuelle et négociation de la dictée collective	<u>Texte de la dictée :</u> Ma famille prend des billets d'avion pour partir en voyage. Nous irons voir notre grand-père en Espagne. Ma grand-mère emportera son chapeau de paille. Elle veut protéger sa peau du soleil. Ma petite sœur prendra son beau maillot de bain à rayures violettes.
		Notions étudiées : - son (j) et ses graphies : i ; y ; il ; ill ; ll - le futur de l'indicatif - déterminants Objectifs : - Produire un texte individuel sous la dictée - Argumenter et s'interroger sur la langue pour produire un texte commun	
	Activité supplémentaire : 1/ relever les mots où l'on entend le son (j).		
	Séance 2	Correction de la dictée et évaluation de l'efficacité de la dictée Objectifs : - Corriger sa dictée de groupe - Évaluer l'efficacité de la négociation et remédier aux difficultés rencontrées	
Dictée 2	Séance 1	Dictée individuelle et négociation de la dictée collective	<u>Texte de la dictée</u> Au milieu d'une sombre forêt, dans une caverne humide et grise, vivait un monstre poilu. Il était laid; il avait une tête énorme et rouge ainsi que deux petits pieds ridicules qui l'empêchaient de courir. Il avait aussi une grande bouche, deux petits yeux ovales et de longs bras minces qui portaient de ses oreilles et qui lui permettaient d'attraper des souris.
		Notions étudiées : - imparfait - accord dans le GN des adjectifs - déterminants Objectifs : - Produire un texte individuel sous la dictée - Argumenter et s'interroger sur la langue pour produire un texte commun	
	Activité supplémentaire : Relever les déterminants et les classer.		
	Séance 2	Correction de la dictée et évaluation de l'efficacité de la dictée Objectifs : - Corriger sa dictée de groupe - Évaluer l'efficacité de la négociation et remédier aux difficultés rencontrées	

Annexe 13 Fiches de préparation des dictées négociées (séance 1 et séance 2)

Dictée négociée - Dictée individuelle et négociation					
Niveau	CM1				Séance n°
Discipline	Français - Étude de la langue				1/2
Compétences	Acquérir la structure, le sens et l'orthographe des mots. Travailler en groupe, coopérer, écouter, participer, proposer ses choix. Mobiliser les connaissances acquises pour produire un seul texte.		Niveau de Maitrise		Matériel : feuilles de classeur
			<input type="checkbox"/> Découverte	<input type="checkbox"/> consolidation	
Objectifs	Aider les élèves à : - renforcer leurs compétences de production orthographique en mutualisant leurs connaissances et en confrontant leurs représentations du fonctionnement de la langue avec celles des autres ; - prendre conscience des stratégies à mettre en œuvre : argumenter, justifier, expliciter ; - approcher intuitivement les savoirs à acquérir		<input type="checkbox"/> Construction	<input type="checkbox"/> Réinvestissement	Durée : 45 min
Durée	Déroulement des situations (consignes importantes)		But des tâches, critères de réussite	Dispositif matériel et humain	
Etape 1	5 min	Explication de la dictée négociée Si je vous dis que nous allons faire une dictée négociée, qu'est-ce que vous imaginez ? Que signifie le verbe négocier ?	Enrôlement des élèves	Collectif. Oral	
Etape 2	15 min	Dictée collective 1/ Lecture magistrale du texte de l'enseignante : - S'assurer de la bonne compréhension du texte - Expliquer le lexique susceptible de poser problème. 2/ Dictée du texte : - Dicté le texte lentement, en relisant plusieurs fois les phrases/mots quand cela est nécessaire. - Guider les élèves en les questionnant (accords, temps des verbes) - Faire une lecture magistrale de la dictée dans son intégralité 3/ Révision de son écrit - Souligner en rouge les verbes conjugués - Souligner en vert les sujets - Pourquoi faisons-nous ça ? - Entourer au crayon à papier les déterminants - Lancer la balle des accords	Écrire sous la dictée et mettre en œuvre les règles orthographiques	1/2 feuille de classeur par élève	

Etape 3		<p>Phase de négociation</p> <p>Désigner un secrétaire dans chaque groupe.</p> <p>CONSIGNE :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vous allez comparer dans chaque groupe vos dictées. - Quand il y aura des différences, il faudra expliquer aux autres élèves du groupe pourquoi vous avez écrit ainsi puis il faudra arriver à se mettre d'accord sur une écriture en justifiant systématiquement votre choix car à la fin, vous rendrez une seule dictée, écrite sur une nouvelle feuille par le secrétaire. - Vous n'avez pas le droit de dire « Ça s'écrit comme ça » sans justifier. Systématiquement, vous devez dire pourquoi vous pensez que ça s'écrit comme ça. - Avant de rendre votre dictée, vous la relirez ensemble une dernière fois. Le rôle du secrétaire n'est pas uniquement celui de copier. C'est à partir du moment où vous vous êtes mis d'accord que le secrétaire peut écrire la dictée. <p>Différenciation</p> <p>Faire uniquement les 2 (ou 3) premières phrases.</p> <p>Groupe 1 : Demba Adam M.</p> <p>Groupe 2 : Whitne Inès</p> <p>Groupe 3 : Farès Charlie</p>			
	15 min	Ramasser les dictées	<p>Réfléchir, argumenter son choix et accepter les opinions de ses camarades ; Collaborer dans un but commun</p>	<p>1 feuille de classeur par groupe</p> <p>Groupes :</p> <p>4/ Adam Y. Busra Ava Derék</p> <p>5/ Lucie Amaury Jeanne</p> <p>6/ Aly Noé Farès</p> <p>7/ Clara Mirène Dilane</p> <p>8/ Alban Yani Ferréol</p> <p>8/ Yash Valentine Fatoumata</p>	

Action 4 : La dictée négociée		
Modalités de l'action	Durée / Type (régulière, ponctuelle...)	Ponctuelle mais régulier (1 dictée négociée par semaine). 2 phases par dictée : dictée individuelle + négociation, puis correction de la dictée.
	Degré de guidage dans la coopération par l'enseignant	Première dictée négociée : fort guidage pour construire la négociation. Deuxième dictée négociée : guidage moyen. Rappel des règles de négociation, des outils pouvant favoriser la coopération.
	Principale modalité d'interrelations (individuelle, binôme, oral...)	Collective (groupes de 2 à 4 élèves) et orale.
Cadre de l'action	Inscription dans une discipline scolaire	Étude de la langue. Compétence : acquérir la structure, le sens et l'orthographe des mots.
	Place dans la séance / séquence	La dictée négociée permet d'appliquer et de consolider des compétences en étude de la langue abordées lors de séances de découvertes.
Aide et entraide développées	Objectifs immédiats de l'action (court terme)	<ul style="list-style-type: none"> - Obliger les élèves à collaborer dans le cadre d'une tâche-problème. - Accepter ses propres erreurs et écouter les conseils de ses camarades. - Adopter une attitude réflexive, argumenter son choix et accepter les opinions de ses camarades. - Collaborer dans un but commun : rendre une dictée la plus juste possible. - Utiliser les outils permettant de prendre une décision collective (recours aux règles de l'orthographe). <p>Dans ce dispositif, l'erreur doit être considérée comme un problème à résoudre et non comme une faute afin de mobiliser les élèves.</p>

Annexe 14 : Grille d'analyse de l'action 4

Aide et entraide développées	Objectifs d'aide et d'entraide	<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre la nécessité et l'intérêt de la coopération face à une situation-problème : efficacité démultipliée dans la réalisation de la tâche. - Comprendre l'intérêt du collectif : enrichissement immédiat grâce aux arguments des autres, multiplicité des connaissances, stimulation et renforcement de ses propres capacités. - Savoir remettre en question son choix en écoutant les arguments d'autrui, en faisant appel aux outils permettant de « trancher ». - Être tour à tour aidant et aidé.
	Effets attendus	<p>Écarter toute subjectivité dans une tâche où elle n'a pas lieu d'être : utiliser les outils nécessaires pour « prouver » que l'on a raison.</p> <p><u>Être aidant :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Identifier les erreurs d'autrui et apporter ses conseils. - Affirmer ses choix. <p><u>Être aidé :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Rectifier ses propres erreurs en acceptant les arguments de son groupe.

Deux dictées individuelles d'un groupe

Lucie [redacted] 1 = erreurs corrigées en groupe
1 = erreurs restantes (B+) Pourcentage de correction : 25%

dictée négociée

Au milieu d'une sombre forêt, dans une caverne humide et grise,
vivait un monstre poilu. Il était laid, il avait une
tête énorme et rouge ainsi que deux petits pieds ridicules
qui l'empêchaient de courir. Il avait aussi une
grande bouche, deux petits yeux ovales et de longs
bras minces qui partaient de ses oreilles et qui lui
permettaient d'attraper des souris.

3 erreurs restantes - 1 erreur corrigée en groupe
Pourcentage de correction : 25%

Yash Lundi 27 Mars 2017 (B+) Dictée négociée

Au milieu d'une sombre forêt, dans une caverne humide et grise,
vivait un monstre poilu. Il était laid, il avait une tête
énorme et rouge ainsi que deux petits pieds ridicules qui l'empêchaient
de courir. Il avait aussi une grande bouche, deux petits yeux
ovales et de longs bras minces qui partaient de ses oreilles et qui
lui permettaient d'attrapper des souris.

1 = erreurs corrigées en groupe
Pourcentage de correction : 81%

2 erreurs restantes - 9 erreurs corrigées en groupe
Pourcentage de correction : 81%

Dictée négociée produite par le groupe

Dictée négociée

Au milieu d'une sombre forêt, dans une caverne humide et
grise, vivait un monstre poilu. Il était laid, il avait une
tête énorme et rouge ainsi que deux petits pieds ridicules
qui l'empêchaient de courir. Il avait aussi une grande
bouche, deux petits yeux ovales et de longs bras minces qui
partaient de ses oreilles et qui lui permettait d'attraper
des souris.

Annexe 16 - Fiches de préparation séances TICE tutorat

Créer un tableau à double-entrée et un diagramme en courbe à l'aide d'un tableur

Niveau	CMI	Fiche n°1
Discipline	Sciences et technologie - TICE	Séance n°1/2
Compétences	Utiliser des outils numériques pour traiter des données : utiliser un tableur et réaliser un diagramme	Niveau de Maitrise <input type="checkbox"/> Découverte <input type="checkbox"/> consolidation <input type="checkbox"/> Réinvestissement <input type="checkbox"/> Construction
Objectifs	Utiliser une feuille de calcul pour présenter les résultats d'une enquête 1/ Construire un tableau à double entrée sur un tableur 2/ Construire différents diagrammes Objectifs intermédiaires - Prise en main de l'outil tableur / grapheur - Appropriation du vocabulaire spécifique à la feuille de calcul : cellule, colonne, ligne, etc. - Découverte de la fonction grapheur, - Organisation de données en tableau	
		Matériel : Pas à pas x 13 / Défis x26 / Fiches autocorrectives x 1 / Livres et docts Rallye
		Durée : 90 min

La classe est organisée en 1/2 groupe.

	Durée	Déroulement des situations (consignes importantes)	But des tâches, critères de réussite	Dispositif matériel et humain	Remarques
Etape 1	10 min	<p>EN CLASSE</p> <p>1/ Objectif du travail : Créer un graphique sur l'ordinateur</p> <p>Pour cela, nous allons faire plusieurs séances en salle informatique afin que vous appreniez à utiliser un logiciel, OpenOffice Calc. Dans une première séance : vous allez découvrir le logiciel pour apprendre à faire des graphiques Dans une deuxième séance : vous réaliserez tous les graphiques dont vous aurez besoin pour l'affiche</p> <p>>> Distribution du Pas à pas.</p> <p>2/ Découverte des documents Avant lecture du Pas à pas : - Combien de pages contient le pas à pas ? - Combien d'étapes allez-vous devoir réaliser ? >> 6 - Que voyez-vous d'autres ? >> Des défis à faire et une étape à faire valider par la maîtresse - A quels moments devez-vous faire les défis ? >> Étape 1 et 4</p> <p>Organisation de la séance : Pour le groupe qui sera sur les tables, rallye lecture. Pour le groupe qui sera sur les ordinateurs : il y aura une fiche d'autocorrection des défis.</p> <p>Rappel des règles en salle informatique</p>	Anticiper le travail à faire	Collectif. Oral Pas à pas x13 (1 pour deux) et les défis (1 par élève)	
Etape 2	60 min	<p>EN LUDOTHEQUE</p> <p>Lancement de l'activité > Cartables et manteaux contre le mur. > Les 13 élèves tables vont s'installer. Rappel des consignes de calme > Pour les 13 élèves ordi : - faire rappeler ce qu'ils ont à faire. - dire où sont les fiches autocorrectives des défis - rappel qu'ils doivent faire valider les étapes 2 et 6 - on peut s'entraider mais on ne donne pas la réponse - ceux qui ont fini peuvent aller aider les autres</p> <p>EN SALLE INFORMATIQUE Pendant l'activité sur les ordinateurs > Veiller à : - bonne appropriation du logiciel : défis 1 et 2 - bon placement du tableau en haut à gauche de la feuille de calcul - remplissage du tableau : pas de données manquantes</p> <p>> Vigilance pour : 1er groupe : Charlie, Aly, Demba 2eme groupe : Adam M., Whitne, Inès</p> <p>Fin de l'activité Laisser le pas à pas devant l'ordi. Éteindre correctement les ordinateurs, replacer correctement la chaise</p>	Élèves ordi : suivre le pas à pas, être autonome dans la réalisation (ne pas oublier d'étapes) Élèves tables : lire et répondre aux questionnaires des Rallyes lecture	Fiches autocorrectives Pas à pas Défis Livres Rallye + documents	
		INVERSION DES GROUPES			

Créer des graphiques à l'aide d'un tableur pour présenter nos recherches en sciences

Niveau		CM1			Fiche n°1 Séance n°2/2	
Discipline		Sciences et technologie - TICE				
Compétences	Utiliser des outils numériques pour traiter des données : utiliser un tableur et réaliser un diagramme	Niveau de Maitrise		Matériel : Tableau des mesures de croissance x10 / Feuille de route de l'affiche x7 / Pas à pas S2 x20 / Tableau des rôles	<input type="checkbox"/> Découverte	<input type="checkbox"/> consolidation
		<input type="checkbox"/> Construction	<input type="checkbox"/> Réinvestisse ment			
Objectifs	<p>Objectifs Collaboration : Organiser son travail en groupe, se répartir les tâches</p> <p>Objectifs TICE : Utiliser une feuille de calcul pour présenter la croissance des haricots sous forme de graphique pour réaliser une affiche informative</p> <p>Objectifs intermédiaires : Construire seul le tableau à double entrée Construire un diagramme courbe et l'imprimer</p> <p>Objectifs Sciences : Réaliser une affiche informative répondant à la question "De quoi une plante a-t-elle besoin pour grandir ?"</p> <p>Pré-requis - Prise en main de l'outil tableur / grapheur sans aide - Compréhension du vocabulaire spécifique à la feuille de calcul : cellule, colonne, ligne, etc.</p>					Durée : 30 min
Durée	Déroulement des situations (consignes importantes)	But des tâches, critères de réussite	Dispositif matériel et humain	Remarques		
Temps de préparation de la séance						
Etape 1	10 min	<p>Ce que nous ferons cet après-midi</p> <p>Objectif du travail : Cet après-midi vous réaliserez l'affiche présentant votre travail de chercheurs. Nous irons en salle informatique car vous aurez besoin des ordinateurs pour réaliser vos graphiques. Nous allons faire le point sur le travail que vous aurez à faire. + expliquer visite Sandy Venot</p> <p>1/ LECTURE du tableau des croissances Explication des expériences réalisées</p> <p>2/ LECTURE de la feuille de route et du Pas à pas - Surligner les éléments obligatoires sur la feuille de route - Surligner l'étape "Ajouter son prénom" dans une cellule sur le Pas à pas</p> <p>3/ Explication des tuteurs/tutorés Dans chaque groupe, certains élèves devront obligatoirement faire un graphique sur OpenOffice. Dans chaque groupe, je vais désigner ces élèves, mais aussi des élèves consultants, qui aideront ces élèves à faire leur graphique. Attention ils ne doivent pas faire à leur place.</p>	Anticiper et organiser son travail	Collectif / Oral Feuilles de route x 8 Tableau de croissance x10		
Etape 2	10 min	<p>Comment allez-vous travailler en groupe ? CONSIGNE Vous devez préparer votre travail en vous répartissant les tâches. Vous allez : - compléter la répartition des tâches - choisir les rôles dans les groupes - se répartir les 4 graphiques que vous allez réaliser. >>> Les élèves s'organisent pour se répartir les tâches en complétant la feuille de route.</p> <p>> PE passe dans chaque groupe pour prévenir élèves qui refont le graphique obligatoirement et désigner élèves consultants.</p> <p><u>Élèves qui refont l'exercice du diagramme / Élèves consultants (EC) :</u> Groupe 1 : Demba (EC) Jeanne Nogaye <u>Noé</u> Groupe 2 : <u>Adam M. Amaury</u> Ava (EC) Dilane Groupe 3 : Farès (EC) Dérek Fatoumata (EC) <u>Adam Y. Whitne</u> Groupe 4 : Yani Lucie(EC) <u>Clara Charlie</u> Groupe 5 : <u>Mirène Alban</u> Busra Valentine (EC) Groupe 6 : Ferréol (EC) <u>Aly Inès Yash</u> Aya</p>	Réfléchir aux moyens de collaborer Se répartir les tâches			

Etape 3	5 min	Préparation du matériel pour la séance TICE (dépôt sur le banc) - crayons de couleur (x2) - cahier de sciences (x2) pour phrases de conclusion + schéma - 2 règles - un jeu de photos - maquette d'affiche - 1 tableau des croissances			Préparer le matériel pour son travail collectif			
		Mettre sur les tables les livres empruntés du rallye lecture						

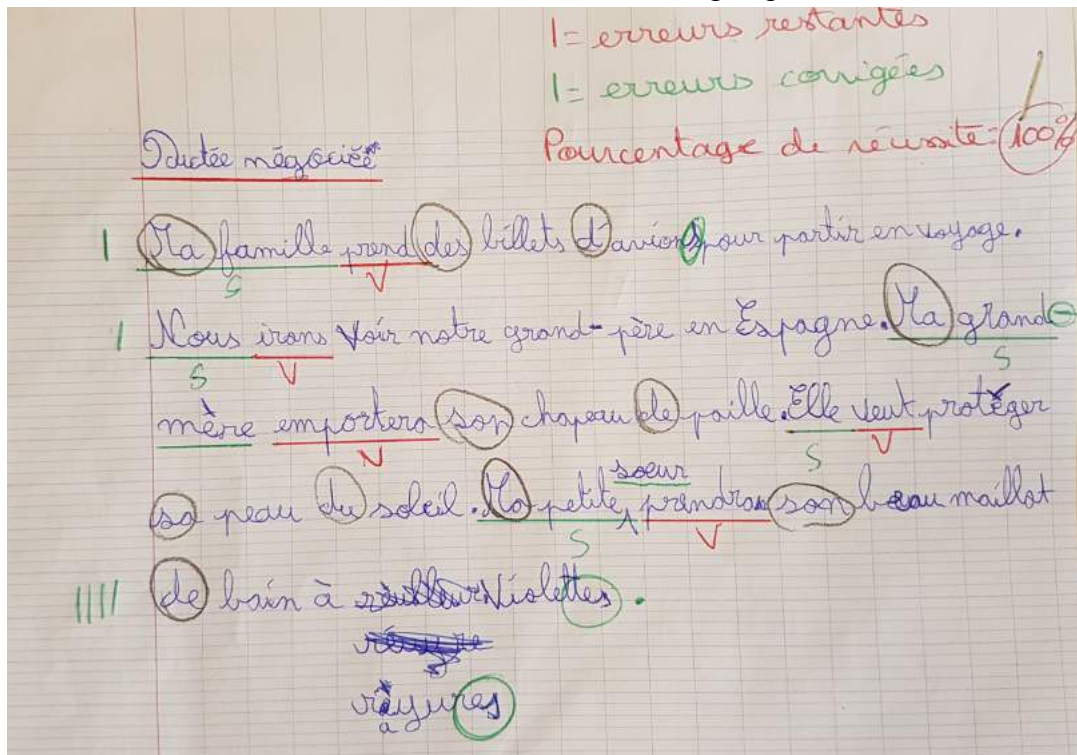
Créer des graphiques à l'aide d'un tableur pour présenter nos recherches en sciences									
Niveau	CM1								Fiche n°2 Séance n°2/2
Discipline	Sciences et technologie - TICE								Matériel : Tableau des mesures de croissance x10 / Feuille de route de l'affiche x7 / Pas à pas S2 x20 / Tableau des rôles / Matériel affiche par groupe
Compétences	Utiliser des outils numériques pour traiter des données : utiliser un tableur et réaliser un diagramme						Niveau de Maitrise		
Objectifs	<p>Objectifs TICE : Utiliser une feuille de calcul pour présenter la croissance des haricots sous forme de graphique pour réaliser une affiche informative</p> <p>Objectifs intermédiaires :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ouvrir un document OpenOfficeCalc - Construire seul le tableau à double entrée - Construire un diagramme courbe - Enregistrer, renommer et imprimer un document <p>Objectifs Collaboration : Organiser son travail en groupe, se répartir les tâches</p> <p>Objectifs Sciences : Réaliser une affiche informative répondant à la question "De quoi une plante a-t-elle besoin pour grandir ?"</p> <p>Pré-requis</p> <ul style="list-style-type: none"> - Prise en main de l'outil tableur / grapheur sans aide - Compréhension du vocabulaire spécifique à la feuille de calcul : cellule, colonne, ligne, etc. 						<input type="checkbox"/> Découverte	<input type="checkbox"/> consolidation	Livres rallye + classeurs questionnaire
							<input type="checkbox"/> Construction	<input type="checkbox"/> Réinvestissement	
LOGISTIQUE : Numéroter les ordinateurs Déplacer tables en salle informatique		ORGANISATION SALLE INFO : 1 table matériel : papier brouillon / feuilles couleur / feutres / crayons couleur / règles / règles de forme / affiches / ciseaux crantés 1 table bibliothèque rallye lecture (salle Ludothèque)							
Séance TICE et Sciences : réalisation de l'affiche "De quoi une plante a-t-elle besoin pour grandir ?"									
Etape 1	10 min Brief + 50 minutes affiche	<p>RASSEMBLEMENT en Ludothèque > Cartables et manteaux en ludothèque contre le mur.</p> <p>1/ Rappel des consignes par les élèves :</p> <ul style="list-style-type: none"> - faire son affiche en suivant la feuille de route - s'organiser pour réaliser les graphiques : élèves obligatoires commencent, peuvent être aidés par élèves consultants dans leur groupe - attribution des ordinateurs : Groupe 1 : ordi 1 et 2 Groupe 2 : ordi 3 et 4 Groupe 3 : ordi 5 et 6 Groupe 4 : ordi 7 et 8 Groupe 5 : ordi 8 et 9 Groupe 6 : ordi 10, 11 et 12 - Fin du travail à 14h40 <p>2/ Que fait-on quand on a terminé ? Quand on a terminé, livres du rallye lecture à disposition</p> <p>3/ Rappel des règles en salle informatique Nécessité de calme</p> <p>ACTIVITÉ DES ÉLÈVES</p> <p><u>Par groupe :</u> Préparer les éléments à placer sur l'affiche Positionner les éléments sur l'affiche / Se mettre d'accord.</p> <p><u>Individuel :</u> Faire la tâche que l'on s'est attribué (demander de l'aide si besoin) Réaliser les graphiques en suivant le pas à pas.</p> <p>SUIVI apprentissages Élèves qui refont l'exercice du diagramme / Élèves consultants (EC) :</p> <p>Groupe 1 : Demba (EC) Jeanne Nogaye Noé Groupe 2 : Adam M., Amaury Ava (EC) Dilane Groupe 3 : Farès (EC) Dérek Fatoumata (EC) Adam Y. Whitne Groupe 4 : Yani Lucie(EC) Clara Charlie Groupe 5 : Mirène Alban Busra Valentine (EC) Groupe 6 : Ferréol (EC) Aly Inès Yash Aya</p> <p>> Vigilance pour : Charlie, Aly, Demba, Adam M., Whitne, Inès</p>				<p><u>Critères de réussite</u> <u>Réalisation de l'affiche</u> Écouter les consignes. S'organiser collectivement pour réaliser un travail. Respecter les critères</p> <p><u>Critères de réussite</u> <u>Réalisation graphique :</u> - Repérer les cellules (intersection d'une colonne et d'une ligne) - Cliquer dans les bonnes cellules pour faire le tableau à double entrée (faire correspondre le jour et la taille du semis) - Se repérer dans la barre d'outils pour faire le diagramme.</p>		<p>MODALITES</p> <ul style="list-style-type: none"> - Réalisation de l'affiche informative : Travail de groupe - Réalisation des graphiques : Individuel ou binôme <p>Matériel TICE : Pas à pas S2 Matériel affiche : Feuille de route à suivre + matériel divers</p>	

Etape 2	10-15 minutes	<p>Fin de l'activité</p> <p>1/ Rangement</p> <ul style="list-style-type: none"> - Noms au dos de l'affiche - Éteindre correctement les ordinateurs - Replacer correctement les chaises - Remettre les tables - Ranger ses propres affaires dans son cartable. <p>2/ Rassemblement en ludothèque</p> <p><i>Comment s'est passé le travail sur les affiches ? Sur les ordinateurs ?</i></p>	Donner son avis sur le travail en groupe.	Collectif / Oral	

Action 5 : Le tutorat en TICE		
Modalités de l'action	Durée / Type (régulière, ponctuelle...)	Limité dans le temps et ponctuel, mais dispositif pouvant être décliné dans différentes disciplines.
	Degré de guidage dans la coopération par l'enseignant	Guidage pour les tuteurs : rappel de la méthodologie « Comment aider ? ». Dans un premier temps : constitution de binôme tuteurs-tutorés. Dans un deuxième temps, liberté de circulation entre les tuteurs et le groupe-classe.
	Principale modalité d'interrelations (individuelle, binôme, oral...)	Binôme et orale (avec démonstrations par les tuteurs si nécessaire).
Cadre de l'action	Inscription dans une discipline scolaire	Technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement. Compétence : Utiliser des outils numériques pour traiter des données : utiliser un tableur et réaliser un diagramme
	Phase de la séance	Séances de consolidation/réinvestissement. Les binômes sont formés par l'enseignante après une première séance de découverte/application.
Aide et entraide développées	Objectifs immédiats de l'action (court terme)	- Réaliser une tâche grâce à l'aide d'un camarade. - Aider un camarade en respectant la méthodologie de l'entraide.
	Objectifs d'aide et d'entraide	- Expérimenter l'aide concrète par les pairs sur un objectif précis. - Savoir identifier une aide inefficace ou insuffisante. <u>Pour les tutorés :</u> - Ne pas laisser faire à sa place, mais essayer puis demander de l'aide. <u>Pour les tuteurs :</u> - Identifier différentes façons d'aider : montrer un exemple, guider, indiquer l'erreur sans la corriger... - Renforcer ses propres compétences en faisant face aux difficultés des autres.
	Effets attendus	- Réaliser sa tâche en surmontant une difficulté grâce à l'aide d'un camarade. - Se porter volontaire pour aider d'autres élèves. - Vouloir devenir à son tour tuteur en ayant expérimenté l'intérêt du dispositif.

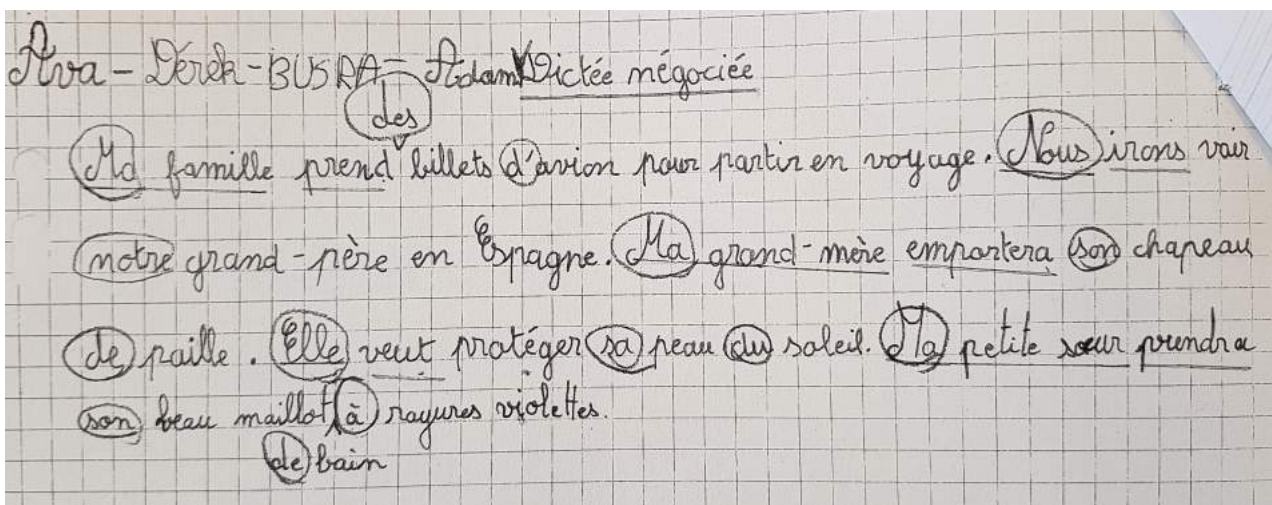
Deux exemples de négociation réussie en dictée

Dictée individuelle d'un élève du groupe 2

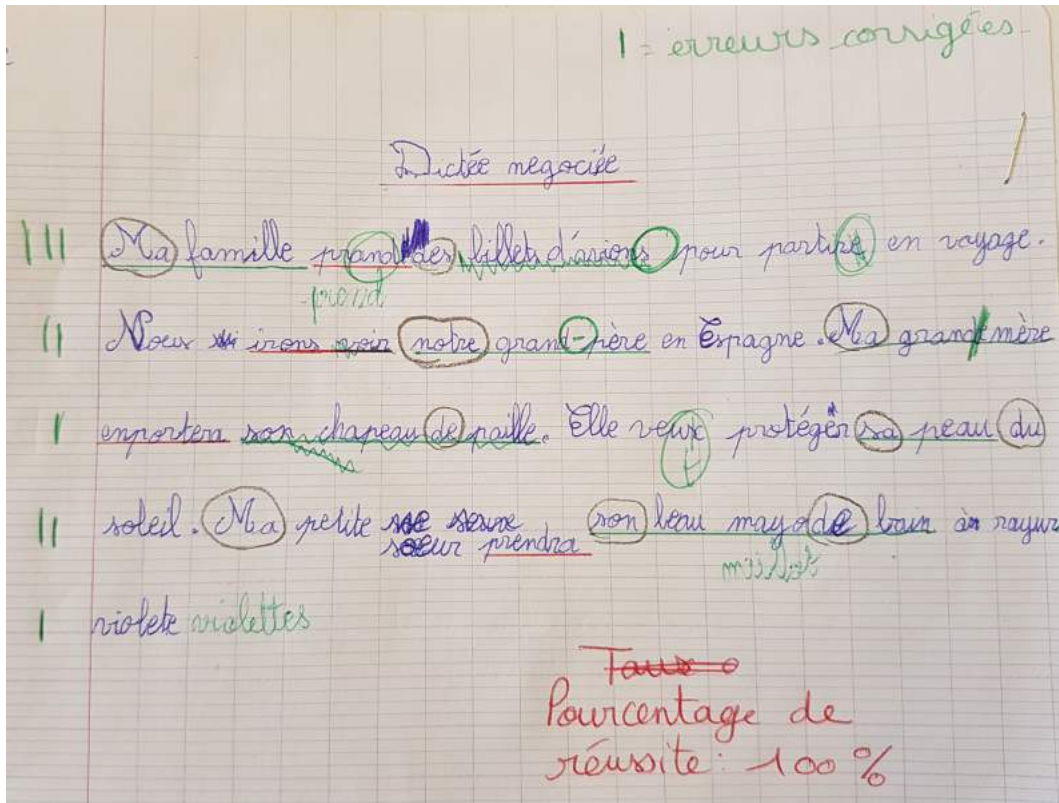


0 erreurs restantes - 6 erreurs corrigées en groupe
Pourcentage de correction : 100%

Dictée négociée produite par le groupe 2

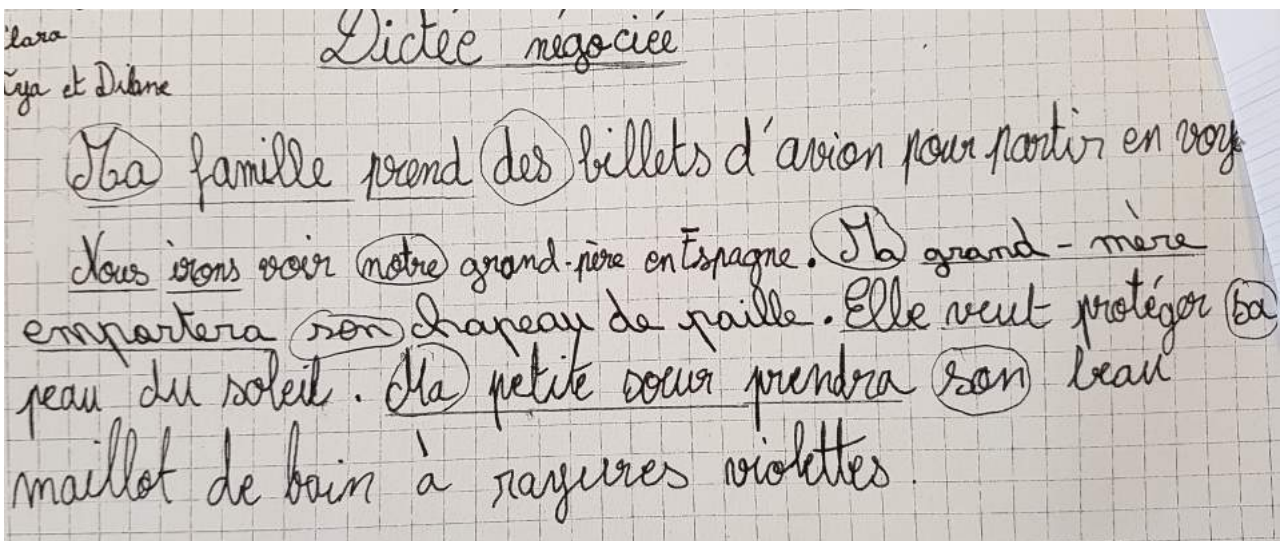


Dictée individuelle d'un élève du groupe 3



0 erreurs restantes - 9 erreurs corrigées en groupe
Pourcentage de correction : 100%

Dictée négociée produite par le groupe 3



Bibliographie

Livres et articles de revue

- Connac, Sylvain, *Apprendre avec les pédagogies coopératives. Démarches et outils pour l'école*, Paris, ESF Editeur, collection pédagogies, 2009, 334 pages
- Baudrit, Alain, « Apprentissage coopératif et entraide à l'école », *Revue française de pédagogie*, volume 153, 2005, pp. 121-149.

http://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_2005_num_153_1_3400

Pages sur Internet

- Eduscol, « Apprendre avec de nouveaux outils : les pratiques collaboratives dans l'enseignement », www.eduscol.education.fr, 15 octobre 2012, en ligne : <http://eduscol.education.fr/educnet/numerique/dossier/archives/travail-apprentissage-collaboratifs/de-quoi-parle-t-on> (consulté le 11 avril 2017).
- Cauchi-Bianchi, Frédérique, « Le statut de l'erreur », Site des Lettres de l'académie de Nice www.ac-nice.fr, 10 mai 2012, en ligne : <http://www.ac-nice.fr/lettres/index.php/graines-a-semer/139-le-statut-de-l-erreur-dans-la-classe-et-pour-les-apprentissages> (consulté le : 11 avril 2017).
- Bentolila, Alain, « Intervention d'Alain Bentolila lors des Assises de l'illétrisme », www.ac-amiens.fr, 10 novembre 2010, en ligne : http://www.ac-amiens.fr/fileadmin/user_upload/AGIR/PREVENTION_ILLETTRISME/Intervention_Alain_BENTOLILA.pdf (consulté le : 11 avril 2017).
- Delarue, Flavie, « Favoriser l'entraide et la coopération dans la classe », www.ac-paris.fr, 04 avril 2016, en ligne : https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p2_1330475/favoriser-lentraide-et-la-cooperation-dans-la-classe (consulté le : 11 avril 2017)
- Roussel, Vincent (Coordination pour l'éducation à la non-violence et à la paix), « L'apprentissage de la coopération. Treize fiches pédagogiques pour l'éducation à la non-violence et à la paix. », www.education-nvp.org, mai 2006, en ligne : <http://education-nvp.org/wp/wp-content/uploads/2013/01/Dossier-p%C3%A9da-Cooperation-mai-20091.pdf> (consulté le : 11 avril 2017)
- Académie de Paris, « Mémento Agir sur le climat de classe et d'établissement par la coopération entre élèves au collège et au lycée », www.reseau.canope.fr, en ligne : https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/uploads/tx_cndpclimatsco/memento_pour_la_cooperation_entre_eleves.pdf (consulté le : 11 avril 2017)

Résumé

La loi de refondation de l'école de 2013 et les nouveaux programmes de 2015 mettent l'accent sur le développement de compétences sociales comme la coopération et l'entraide, notamment à travers l'enseignement moral et civique. Observer les pratiques de nos élèves montre le fossé qui peut exister entre des valeurs de vivre-ensemble et leurs mises en oeuvre effectives. Dès lors, pourquoi et comment pouvons-nous développer l'aide et l'entraide chez nos élèves de cm1 (cycle 3) ?

À partir d'une problématique de classe, une démarche expérimentale est adoptée. Il s'agit de questionner dans un premier temps l'intérêt pédagogique et social de ces pratiques, à travers des ressources scientifiques et institutionnelles. En posant les bases d'une didactique de l'aide, des actions avec des objectifs adaptées à la classe sont mis en place dans un deuxième temps. À l'issue de ce travail, quelques éléments de conclusion se détachent.

L'entraide doit être un objet d'enseignement explicite. Plusieurs outils pratiques et simples à mettre en place peuvent faciliter et apaiser des situations d'interactions, comme le travail de groupe, qui sont parfois problématiques. Enfin, il est intéressant de s'appuyer sur des situations didactiques et pédagogiques particulières pour aborder différents moyens de collaboration.

The School Rebuilding Act of 2013 and the new 2015 programs emphasize the development of social skills such as co-operation and mutual aid, particularly through moral and civic education. Observing the practices of our students shows the gap that can exist between values for living in harmony and their actual implementation. Therefore, why and how can we develop help and mutual aid for our students of primary five years ?

Based on a class problem, an experimental approach is adopted. In a first place, it is a matter of questioning the educational and social interest of these practices, through scientific and institutional resources. By laying the foundations of an aid's didactic, actions with objectives adapted to the class are put in place on a second time. At the end, some concluding points stand out.

Help and mutual aid must be an explicit teaching object. Several practical and simple tools can facilitate and calm situations of interactions, such as group work, which are sometimes problematic. Lastly, it is interesting to rely on particular didactic and pedagogical situations to approach different means of collaboration.