



Comment rendre le travail d'équipe coopératif plus efficace en CM1 ?

Olivia Legrand Rolando

► To cite this version:

Olivia Legrand Rolando. Comment rendre le travail d'équipe coopératif plus efficace en CM1 ?. Education. 2018. dumas-01939136

HAL Id: dumas-01939136

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01939136>

Submitted on 29 Nov 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.

Comment rendre le travail d'équipe coopératif plus efficace en CM1 ?

Mémoire présenté dans le cadre de la formation initiale 2^{ème} année

2017/2018 :

MEEF mention 1^{er} degré

Soutenu publiquement par

LEGRAND (épouse ROLANDO) Olivia

En présence d'un jury composé de

Tuteur ESPE : Mme SREY Sothy

Tuteur Education Nationale : M HATAT Philippe

Déclaration anti-plagiat

Nom : LEGRAND (épouse ROLANDO) Prénom : Olivia

Je déclare que ce mémoire est le fruit d'un travail personnel et que personne d'autre que moi ne peut s'en approprier tout ou partie.

J'ai connaissance du fait que prétendre être l'auteur de l'écrit de quelqu'un d'autre enfreint les règles liées à la propriété intellectuelle.

Je sais que les propos empruntés à d'autres auteurs doivent figurer entre guillemets et que je m'appuie dans ce mémoire sur des écrits systématiquement référencés selon une bibliographie précise.

Date : 03/05/2018

Signature :

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Olivia Legrand', written in a cursive style.

SOMMAIRE

INTRODUCTION.....	2
I. Quelles connaissances sur le travail d'équipe coopératif dans l'enseignement ?	3
1. Qu'est-ce que coopérer ?	3
2. Travail d'équipe coopératif et travail d'équipe traditionnel, quelles différences ?.....	3
3. Pourquoi faire du travail d'équipe coopératif à l'école ?.....	4
a. Quels sont les avantages de l'apprentissage coopératif ?	4
b. Les programmes scolaires (BO spécial n°11 du 26 novembre 2015)	5
4. Qu'est-ce qu'un travail d'équipe efficace et comment l'évaluer ?	6
5. Quels sont les moyens et les outils de l'enseignant ?	7
a. Avant la tâche.....	7
➤ La technique de l'enseignant : la ruse	7
➤ La mise en place d'activité coopérative comme la coop du matin	8
➤ La formation des équipes.....	8
➤ L'hétérogénéité des équipes.....	9
➤ Les îlots de travail	9
➤ L'enseignement explicite des habiletés coopératives	9
➤ L'anticipation des habiletés coopératives nécessaires à la tâche.....	10
➤ Un aide mémoire pour l'enseignant	10
b. Pendant la tâche	11
➤ Créer un climat serein	11
➤ Interdépendance et responsabilisation.....	11
➤ Simultanéité dans l'apprentissage	11
➤ Les rôles	11
➤ La rotation systématique des rôles	12
➤ Les quatre « E » :	12
➤ La technique « 5,4,3,2,1 »	12
➤ L'équipe en panne :	13
➤ La résolution pacifique des conflits : 3 stratégies	13
➤ Les structures coopératives	13
c. Après la tâche.....	14
➤ Consolidation des équipes :	14
➤ Objectivation de la dynamique de l'équipe : étape fondamentale	14
II. Quelles expérimentations mener en classe pour un travail d'équipe coopératif efficace ?	15
1. Des critères choisis d'après les recherches bibliographiques.	15
2. Une grille d'observable pour l'enseignant	15
3. Des questionnaires à remplir par les élèves	17
4. Des expérimentations progressives.....	18
5. Les séances et l'analyse des résultats.....	20
a. Analyse qualitative	20
b. Analyse quantitative des séances 3 et 4.....	27
6. Bilan	29
CONCLUSION	32
BIBLIOGRAPHIE / SITOGRAPHIE :	33
TABLE DES ILLUSTRATIONS :	34
ANNEXES :	35

INTRODUCTION

Comment arriver à faire travailler les élèves en groupe ? C'est la question que je me suis posée lorsque j'ai commencé à enseigner en tant que Professeur Fonctionnaire Stagiaire Etudiante cette année. C'est pourquoi, j'ai choisi ce thème pour mon Mémoire Professionnel. Au fil des lectures, j'ai préféré le terme de « travail d'équipe coopératif », suivant en cela le travail effectué par deux auteurs québécois, Jim Howden et Huguette Martin¹ qui seront de nombreuses fois cités dans ce mémoire pour leur ouvrage de 1997 : La coopération au fil des jours. Dans le cadre de ce mémoire, je me suis attachée au travail d'équipe coopératif au sein d'un groupe d'élèves et pas à la coopération d'un élève avec un autre comme on pourrait avoir entre un élève tuteur et un élève aidé. La problématique de ce mémoire est donc de trouver comment rendre efficace le travail d'équipe coopératif.

Si le travail d'équipe est considéré par beaucoup d'auteurs comme très difficile à mettre en place, il va apporter et faire développer par les élèves tout un ensemble de compétences cognitives et sociales. Or ces compétences doivent être développées dès l'école primaire pour faire de nos élèves, les citoyens responsables, ouverts aux autres, engagés et coopératifs et pour leur apprendre à travailler ensemble, pour un but commun, dans leurs futurs métiers.

Dans une première partie, je commencerai par faire un tour d'horizon des notions qui me paraissent importantes et qui ont été retenues par différents pédagogues et auteurs sur le travail en équipe et plus particulièrement sur le travail d'équipe coopératif. Il sera ainsi abordé la coopération, puis la différence entre travail d'équipe et travail d'équipe coopératif, en passant par les caractéristiques d'un travail d'équipe efficace et leur évaluation, pour finir par les moyens et outils à disposition de l'enseignant.

Dans une seconde partie, je présenterai les expérimentations mises en œuvre dans ma classe de CM1 de l'Ecole Élémentaire Saint Jacques à Grasse. Je terminerai ce mémoire par les résultats obtenus et leur analyse.

¹ On pourra observer que ces auteurs parlent d'enseignantes au féminin. Pour ne pas transformer leurs propos, ils n'ont pas été modifiés bien qu'il est clair qu'ils concernent bien tous les enseignants.

I. Quelles connaissances sur le travail d'équipe coopératif dans l'enseignement ?

Abordons pour commencer ce que certains auteurs entendent par « coopérer » et « travail d'équipe coopératif ».

1. Qu'est-ce que coopérer ?

Dubreuil B. (2016, p28) définit la coopération comme étant « simplement le fait d'agir ensemble au vue d'un objectif commun » et il précise que ce « but commun » doit être « partagé par les acteurs ». Il donne ensuite les conditions pour que la coopération existe. Pour lui, il faut une « forme d'intention partagée » : les acteurs doivent être « mutuellement conscients de l'objectif commun poursuivi » et ils doivent « chercher à ajuster leur comportement l'un à l'autre ». Mais il faut aussi des « motivations mixtes » : « une raison de coopérer, mais aussi une raison de ne pas le faire ». « Pour parler de coopération, il faut donc qu'il y ait au moins des circonstances où les coopérateurs pourraient préférer faire cavalier seul.» Il précise également (2016, p30) que le développement de la coopération a été rendu possible par « certaines particularités de l'esprit humain » : des **particularités affectives et cognitives**. Et il ajoute que ces aptitudes « structurent notre vie en société ».

2. Travail d'équipe coopératif et travail d'équipe traditionnel, quelles différences ?

Howden J. et Martin H. (1997, p1-2) définissent le travail d'équipe coopératif comme étant un « travail en groupe restreint dans lequel des élèves de **capacités** et de **talents** différents ont une tâche précise et travaillent ensemble pour atteindre le même but » et ils précisent qu'il s'agit de la « forme de travail la plus difficile à appliquer en salle de classe ». Ces deux auteurs ajoutent que le travail en équipe est un « outil d'apprentissage » pour transmettre des valeurs éducatives (engagement, communication, responsabilité, entraide, respect et ouverture à soi, aux autres et au monde) et ils expliquent la différence entre les deux types de travail d'équipe (voir document 1).

Le travail d'équipe traditionnel	Le travail d'équipe coopératif
Groupes homogènes	Groupes hétérogènes (compétences scolaires, sexes, types de personnalités)
But commun	But commun
Même tâche mais pas d'« interdépendance positive ».	Même tâche mais planifiée de façon à ce que chacun ne puisse pas la réaliser seul et différentes formes d'interdépendances. ex : une même production mais des tâches distinctes, des rôles différents, etc.
Pas d'habiletés sociales enseignées car elles sont considérées comme déjà acquises. Seul compte le résultat du travail.	La responsabilité individuelle occupe une place très importante de deux façons : l'élève est responsable de ses apprentissages en tant qu'individu et au sein de l'équipe il est responsable à l'égard de ses coéquipiers pour atteindre les objectifs visés.
Conséquences : insatisfaction des élèves et de l'enseignant.	Pas de conséquences négatives.

Document 1 : les deux types de travail en équipe (Howden J. et Martin H., 1997, p17-18)

Voyons maintenant les avantages de ce travail d'équipe coopératif à l'école et s'il figure dans les programmes de l'Education Nationale.

3. Pourquoi faire du travail d'équipe coopératif à l'école ?

a. Quels sont les avantages de l'apprentissage coopératif ?

Howden J. et Martin H. (1997, p10) expliquent que c'est le courant néoconstructiviste, dont l'influence a été grandissante dans le monde entier, qui a mis en avant le rôle du travail d'équipe coopératif. En effet de nombreux travaux de recherche ont montré qu'il est nécessaire d'aider les élèves à « construire leur savoir par eux-mêmes » et elles ont souligné « l'importance d'utiliser des modalités de travail interactives pour favoriser la participation des élèves » comme le travail d'équipe.

Ces auteurs ajoutent (1997, p11) que d'après Spencer Kagan (1995), le développement d'un « esprit d'équipe » et d'un « esprit de classe dès le début de l'année scolaire favorise l'atteinte des objectifs suivants : apprendre à se connaître mutuellement et à reconnaître la valeur de chacun, acquérir une identité, offrir un soutien à l'apprentissage, respecter les différences individuelles et développer une synergie ».

Ils dressent aussi un tableau (1997, p8) des avantages de l'apprentissage coopératif et des besoins psychosociaux des élèves (voir en **annexe 1**).

b. Les programmes scolaires (BO spécial n°11 du 26 novembre 2015)

Pour le cycle 3, le terme « **équipe** » est peu employé au contraire du terme « **groupe** » dans le BO. Le terme « **équipe** » est plutôt utilisé pour nommer l'**équipe** pédagogique ou l'**équipe** des professeurs et on le retrouve uniquement dans les Sciences et Technologies avec comme attendus de fin cycle « Concevoir et produire tout ou partie d'un objet technique en **équipe** pour traduire une solution technologique répondant à un besoin. »

Par contre, le terme « **coopératif** » est cité dès les spécificités du cycle 3 : lorsqu'on parle des élèves qui sont « incités à agir de manière responsable et à coopérer à travers la réalisation de projets, à créer et à produire un nombre significatif d'écrits, à mener à bien des réalisations de tous ordres. » On retrouve également le terme dans le domaine 2 « Les méthodes et les outils pour apprendre » : « Les apprentissages 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, ainsi que la capacité de réaliser des projets. ». Enfin, on retrouve le terme dans les enseignements artistiques, l'EPS, l'EMC (dans les principes généraux et la compétence ''la sensibilité, soi et les autres''), l'Histoire et la Géographie.

Le terme « **groupe** » est, quand-à lui, cité de très nombreuses fois.

Dans le domaine 2, comme nous l'avons vu précédemment. Mais également :

- en Français : dans le cadre du langage oral, écrit, de la culture littéraire et artistique où l'on parle d' « interagir de façon constructive avec d'autres élèves dans un **groupe** pour confronter des réactions ou des points de vue. », de « temps de mise en commun en **sous-groupe** », de « réflexion préparatoire, collective ou en **sous-groupe**, sur l'écrit attendu et sur les différentes stratégies d'écriture. », de « partage des écrits produits, à deux ou en plus grand **groupe**, en particulier au moyen du numérique. »
- en EPS dans les attendus de fin de cycle de ''S'exprimer devant les autres par une prestation artistique et/ou acrobatique'' : « Réaliser en petits **groupes** 2 séquences : une à visée acrobatique destinée à être jugée, une autre à visée artistique destinée à être appréciée et à émouvoir. »
- en EMC : dans les principes généraux : « Le caractère spécifique de l'enseignement moral et civique suppose la valorisation du travail en **groupe** ainsi que le recours à des travaux interdisciplinaires »; dans ''Le jugement : penser par soi-même et avec les

autres'' : Les règles de la discussion en **groupe** (écoute, respect du point de vue de l'autre, recherche d'un accord...). Savoir participer et prendre sa place dans un **groupe**.

- en Histoire et Géographie pour la compétence ''Coopérer et mutualiser'' : « Organiser son travail dans le cadre d'un **groupe** pour élaborer une tâche commune et/ou une production collective et mettre à la disposition des autres ses compétences et ses connaissances. »
- en Sciences et Technologies pour la compétence ''S'approprier des outils et des méthodes'' : « Organiser seul ou en **groupe** un espace de réalisation expérimentale ».

Maintenant que nous avons vu les avantages que peut procurer la coopération et le fait qu'elle est une compétence à développer dans le cadre du travail d'équipe à l'école, voyons comment se caractérise un travail d'équipe efficace et comment on peut l'évaluer.

4. Qu'est ce qu'un travail d'équipe efficace et comment l'évaluer ?

Howden J. et Martin H. (1997, p7) dressent le tableau des dix caractéristiques des équipes efficaces (voir en **annexe 2**). Ces caractéristiques concernent notamment le climat, les échanges, l'écoute, l'entraide, la gestion des conflits, l'autonomie, les rôles à jouer...

Ces caractéristiques vont permettre d'évaluer le travail d'équipe car l'évaluation sera l'« objectivation des connaissances » et du « fonctionnement de l'équipe » (Howden J. et Martin H., 1997, p12).

Pour Barlow M. (1993, p92-93), l'« émetteur du message d'évaluation » peut être le maître, le groupe ou les groupes qui s'évaluent mutuellement. Mais dans tous les cas, « c'est le groupe qui doit être récepteur du message d'évaluation et non les individus qui le composent ». Même s'il ajoute que pour être plus juste il faudrait « donner à chacun selon son mérite », il précise que c'est « difficilement applicable » car « il faudrait avoir été de bout en bout l'observateur attentif de chaque groupe ». Il explique également que si certains professeurs donnent un nombre de points à se répartir au sein du groupe, le partage se fait le plus souvent de façon équitable.

Barlow M. (1993, p93-94) explique ce qui doit être évalué car pour lui, l'école doit « développer les aptitudes des jeunes » : il faut donc évaluer le « produit fini » mais aussi « le processus du travail en groupe » pour « permettre un diagnostic ». Or évaluer le processus du

travail en groupe c'est évaluer « ses méthodes de travail et sa stratégie de groupe » c'est-à dire « la gestion des moyens matériels et humains (temps, documentation, outils, personnes et répartition des rôles) et le climat du groupe ». Soit « les points forts » et « les difficultés ».

Pour cela Barlow M. (1993, p95-97) donne des exemples où les élèves s'autoévaluent :

- la « check list (inventaire de contrôle) de la méthode de travail en groupe » (Voir en **annexe 3**). Barlow M. précise « qu'il serait intéressant que ce repérage se fasse d'abord individuellement, puis que l'on confronte ces appréciations » avec le groupe.

Ex : A-t-on pris le temps avant de se lancer dans le travail d'analyser les consignes ?

- les questionnaires d'auto-évaluation du travail en groupe sous la forme de questions fermées, ouvertes ou à choix multiples (Voir en **annexe 4**).

Ex : le groupe a réalisé (complètement, dans une large mesure, pas totalement, très incomplètement) ce qui lui était demandé.

Barlow M. s'interroge également sur le moment où doivent avoir lieu les situations d'évaluations en disant qu'elles « doivent se situer à un moment spécifique, distinct du temps de travail ».

Pour obtenir un travail d'équipe efficace de ses élèves, il faut donc pouvoir évaluer ce travail. Cette évaluation sera menée lors des expérimentations qui seront présentées en partie II.

Voyons maintenant de quels outils dispose l'enseignant pour pouvoir choisir ce qui sera expérimenté dans la partie II.

5. Quels sont les moyens et les outils de l'enseignant ?

Pour rendre le travail d'équipe coopératif efficace, l'enseignant possède des moyens et des outils qu'il utilisera à différents moments par rapport à la tâche que les élèves devront réaliser : avant, pendant et après cette tâche. Ces outils sont présentés ci-après.

a. Avant la tâche

➤ La technique de l'enseignant : la ruse

Cette technique est citée par Guégan Y. (2008, p63), sociologue, pour qui, si la coopération entre les élèves n'est pas spontanée, l'enseignant dispose de quatre options : la persuasion, l'autorité, la ruse ou le renoncement. Pour cet auteur, la ruse peut être considérée dans un premier cas comme une manipulation malveillante » et dans un second cas comme une « tactique légitime d'influence ». Ce deuxième cas s'appuie sur « la limitation de l'emprise », « la rareté d'utilisation » et la « maîtrise de soi ». Pour Philippe Meirieu aussi (cité dans

l'article de Guégan Y., p64), la ruse est utilisable, mais elle ne doit pas être permanente car elle « trompe la résistance de l'élève, elle n'en fait pas le centre vivant du travail pédagogique ».

Pour Guégan Y. (2008, p64) la ruse doit rester cachée : ce qui implique pour l'enseignant soit le « détournement de l'attention », soit la « technique de l'amorçage ».

- Le détournement de l'attention implique de faire oublier aux élèves leurs préoccupations personnelles du moment en donnant par exemple une énigme à résoudre ou en les faisant s'engager dans un projet. Ou alors en utilisant le « recadrage » qui permet de « modifier le contexte conceptuel et/ou émotionnel d'une situation, ou le point de vue selon lequel elle est vécue ».
- Quand à l'amorçage, il est très important car il infléchit durablement les comportements. Par exemple, quand l'enseignant a un regard positif, ceci « exerce une pression invisible sur l'élève qui s'attache à confirmer l'opinion qu'on a de lui ». R.-V. Joule et J.-L. Beauvois (cités dans l'article) définissent l'engagement comme « l'adhésion d'un sujet à ses actes ». Ces deux auteurs insistent aussi sur le fait que dans les expériences d'amorçage « seules les décisions s'accompagnant d'un sentiment de liberté donnent lieu à des effets de persévération. ». « De même, l'exercice d'une responsabilité ou d'un pouvoir de décision est un amorçage puissant pour engager un élève dans une attitude coopérative ».

➤ La mise en place d'activité coopérative comme la coop du matin

La coop du matin est décrite par Howden J. et Martin H. (1997, p24) comme : « une activité simple et courte, une forme de mise en train, qui se vit dès l'arrivée des élèves en classe. En plus de faire vivre une activité coopérative aux élèves, la coop du matin vise à réduire les pertes de temps en début de journée. Avant l'arrivée des élèves, l'enseignante dépose sur chaque table de travail ou à chaque îlot le matériel nécessaire à la coop du matin ». (Voir en **annexe 5**).

➤ La formation des équipes

Pour Howden J. et Martin H., (1997, p11), les équipes peuvent « être formée soit par les élèves, soit par l'enseignante, selon les objectifs des situations d'apprentissage ». Mais

comme « les équipes qui sont constituées par les élèves ne respectent pas toujours les critères d'hétérogénéités », la formation revient le plus souvent aux enseignants.

Or, Howden J. et Martin H., (1997, p11) considèrent que c'est « une tâche complexe » pour l'enseignant car il doit prendre en compte de nombreux facteurs (« traits de personnalités, niveaux d'habileté, antécédents socio-économiques, origine ethnique, sexe »).

Les équipes formées peuvent être plus ou moins grande et Howden J. et Martin H., (1997, p16) proposent les suggestions suivantes : « commencer avec des équipes de deux élèves, et passer ensuite à des équipes de trois, puis de quatre. Ils proposent également de « faire asseoir les élèves près des membres de leurs équipes » dans des « îlots de travail ».

➤ L'hétérogénéité des équipes

Pour Howden J. et Martin H. (1997, p12), comme nous venons de le voir, les équipes doivent être hétérogènes. En effet, cela permet de « reconstituer à l'échelle de la classe la réalité du monde actuel » (habiletés, cultures, âges, sexe) pour apprendre aux élèves à cohabiter et à se respecter. Ils citent également l'utilisation de structures coopératives et d'un sociogramme. Ils précisent qu'il faudra cependant veiller à trouver un équilibre pour que les élèves de compétences similaires puissent aussi travailler ensemble.

➤ Les îlots de travail

Howden J. et Martin H., (1997, p20) expliquent que « dès le début de l'année, l'enseignante peut aménager sa classe de manière à constituer des îlots qui réuniront un maximum de quatre élèves ». Ils expliquent que ces îlots « peuvent provoquer de l'excitation et même de l'insécurité » mais que « les effets perturbateurs se dissipent habituellement au fur et à mesure que la coopération s'installe dans les équipes ». Ils précisent qu'en septembre, la formation « peut se faire selon le hasard » et que fin septembre ou mi octobre, l'enseignant « peut former des équipes de base, c'est-à-dire des groupes stables qui auront à travailler ensemble durant de longues période (trois semaines, un mois, une étape, une année, etc.). Ces équipes, formées minutieusement par l'enseignante à l'aide de critères d'hétérogénéité, occuperont une place prépondérante dans la vie de la classe. »

➤ L'enseignement explicite des habiletés coopératives

Pour Howden J. et Martin H. (1997, p13) : « Préciser sa pensée, résumer ce qui vient d'être dit, exprimer son désaccord d'une façon courtoise, apporter son aide ou encourager ses coéquipiers », sont des habiletés qui possèdent des « caractéristiques langagières précises qui

doivent être enseignées ». Cependant ces auteurs ne précisent pas ce que sont ces « caractéristiques langagières ». Un exemple comme l'écoute active est simplement cité en tant qu' « habileté de communication fondamentale dans toutes relations humaines ». Ainsi, ces auteurs parlent, en quelque sorte, de ''l'apprendre à apprendre'' comme dans les nouveaux programmes de 2015.

➤ L'anticipation des habiletés coopératives nécessaires à la tâche.

Pour Howden J. et Martin H. (1997, p18), l'enseignant doit dans sa planification, prendre soin de « dégager les habiletés coopératives qui sont nécessaires à la réalisation d'une tâche donnée » : celles liées à la tâche (« habiletés cognitives ») et celles liées au fonctionnement de l'équipe (« habiletés sociales »). « En effet, la pratique des habiletés sociales à l'intérieur de cette modalité de travail est capitale. Elle a pour but de favoriser un climat de confiance et d'entraide grâce auquel les élèves acceptent plus facilement de prendre des risques sur le plan de leurs apprentissages sociaux et scolaires. A cet égard, l'enseignante joue un rôle extrêmement important. » (Howden J. et Martin H. ,1997, p18).

➤ Un aide mémoire pour l'enseignant

Barlow M. (1993, p99-101) fournit un aide mémoire pour l'enseignant en 10 points (voir **annexe 6**) qui portent sur :

- Définir précisément ses objectifs,
- Repérer l'apport du travail en groupe à ses objectifs,
- Choisir la répartition des élèves,
- Rédiger les consignes de travail,
- Préparer les moyens matériels,
- Choisir la technique de mise en commun,
- Etre au clair avec le rôle qu'on va jouer,
- Fixer sur quoi portera l'observation des groupes,
- Décider sur quoi portera l'évaluation finale du travail,
- Assurer le suivi du travail en groupe s'il se déroule en plusieurs séances.

b. Pendant la tâche

➤ Créer un climat serein

« Différentes études portant sur le travail en groupe restreint indiquent qu'un élève est prêt à s'engager dans un groupe s'il se sent accepté, valorisé et écouté » (Howden J. et Martin H.,1997, p9). Il doit y avoir « un climat de sécurité, de confiance et de solidarité » pour que l'élève puisse s'engager dans le travail et rester motivé. Les relations de travail sont pour cela améliorées par l'utilisation de structures coopératives qui mettent les élèves en situation « d'interdépendance positive les uns vis-à-vis des autres. » (Howden J. et Martin H.,1997, p9).

➤ Interdépendance et responsabilisation

Pour Howden J. et Martin H.(1997, p12), l'interdépendance et la responsabilisation sont des composantes du travail en groupe. Pour cela il faut inclure dans les situations d'apprentissages « un but commun, des rôles, une répartition du travail et une distribution limitée du matériel » et la responsabilité doit à la fois être « individuelle et au sein de l'équipe ».

➤ Simultanéité dans l'apprentissage

Pour Howden J. et Martin H.(1997, p13), d'après les travaux de Spencer Kagan (1995), il doit y avoir « simultanéité dans l'apprentissage » : quand l'enseignant pose une question, ce doivent être « des élèves, regroupés en équipe de deux ou trois, qui sont invités à répondre, d'abord individuellement, puis en équipe, de manière à ce que chacun puisse avoir la chance de trouver la bonne réponse » et non « un des premiers élèves qui lèvent la main ».

➤ Les rôles

Howden J. et Martin H.(1997, p20) citent six rôles de base qui « peuvent être distribués aux membres de chacun des groupes afin qu'ils puissent assumer dès le départ leurs responsabilités non seulement en tant qu'apprenants mais aussi en tant que membres d'une équipe ». Ces rôles de base (détaillés en **annexe 7**) ont été élaborés par Evangéliste-Perron, Sinagra et Sabourin (1996), inspirés de Cohen (1994) et adaptés par les auteurs.

Il s'agit :

- du facilitateur (ou gardien du contenu)
- du vérificateur
- du responsable du temps et du matériel

- de l'harmonisateur (ou gardien du climat)
- de l'observateur
- de l'intermédiaire

Bien d'autres rôles sont également proposés dans l'ouvrage de Howden J. et Martin H.(1997) qui fournit 36 cartes de rôles à photocopier.

➤ La rotation systématique des rôles

Elle apparaît indispensable comme on peut le voir dans l'article de Galbaud D. (2016, p37), où il interview Monsieur Philippe Meirieu qui dit : « Je considère l'apport d'Anton Makarenko à la pédagogie coopérative comme tout à fait décisif : organisant le travail et les apprentissages en petits groupes au sein de sa colonie Gorki, il y a imposé la rotation systématique des rôles et des tâches. Voilà un élément essentiel. C'est même, à mes yeux, la condition première pour qu'une pratique coopérative puisse se dire authentiquement pédagogique, c'est-à-dire contribuant, tout à la fois au développement de chacun et à la solidarité entre tous. Je reconnais que ce n'est pas simple, mais je peux témoigner, aussi que ce n'est pas impossible et que c'est terriblement formateur ».

➤ Les quatre « E » :

Howden J. et Martin H. (1997, p22) présentent les « fondements du travail d'équipe coopératif, les 4 E : Egalité, Entraide, Engagement, Energie. Les enseignants doivent « amener les élèves à prendre conscience de l'importance de ces fondements dans le travail d'équipe » et ils expliquent que des « valeurs démocratiques telles que l'équité, la solidarité, la responsabilisation, l'engagement et la coopération sont à la base des quatre « E ». L'enseignant dans sa présentation des quatre « E » pourra utiliser un « outil de rappel » comme un diagramme circulaire (voir **annexe 8**).

➤ La technique « 5,4,3,2,1 »

Howden J. et Martin H. (1997, p23) expliquent que cette technique a été mise en avant par Judy Clarke et qu'ils l'ont adaptée. Quand l'enseignant a besoin de parler à la classe qui travaille en équipes, il doit avoir un moyen efficace pour obtenir rapidement leur attention. Pour cela, l'enseignant lève la main avec les doigts en éventail. Les élèves qui la voient, se taisent et font de même. Quand tous les élèves ont levé la main, l'enseignant abaisse les doigts au fur et à mesure. Quand la classe est silencieuse, enfin il prend la parole. Il s'agit d'une « loi coopérative » que les élèves doivent apprendre après un temps d'apprentissage.

➤ L'équipe en panne :

Howden J. et Martin H. (1997, p23) proposent la technique de « l'équipe en panne » pour « responsabiliser chaque équipe lorsqu'un de ses membres est en difficulté ». Ainsi, « Chaque fois qu'un coéquipier a besoin d'aide, sa responsabilité première est de faire un effort pour tenter lui-même de trouver une solution ». S'il n'y arrive pas, il doit d'abord demander de l'aide au sein de l'équipe puis toute l'équipe demandera au besoin l'aide de l'enseignant. Les auteurs précisent qu'« il est important que les élèves constatent que, très souvent, ils ont les réponses aux questions qu'ils se posent et qu'ils n'ont donc pas besoin de recourir aux services de l'enseignante ».

➤ La résolution pacifique des conflits : 3 stratégies

Pendant un travail d'équipe, il est courant de voir des rapports de « domination » ou d'« intimidation ». car « les comportements sociaux utiles au bon fonctionnement du travail d'équipe nécessitent du temps d'apprentissage ». Ainsi, pour Howden J. et Martin H. (1997, p25-26) il y a 3 stratégies pour résoudre les conflits au sein d'une équipe et l'enseignant peut fournir une fiche récapitulative à chaque équipe (voir **annexe 9**) :

- Les stratégies aidantes : « je prends le temps de me calmer ». L'élève se calme et exprime ses émotions puis il écoute et les coéquipiers s'expliquent.
- Les stratégies utiles « je cherche une solution » ou « on cherche une solution ensemble ». L'élève peut s'excuser, réparer, faire un compromis, partager, tirer au sort, attend son tour.
- Les stratégies alternatives : « si ça ne fonctionne pas, je cherche d'autres solutions » : l'élève s'éloigne, en parle à un adulte qui tiendra le rôle d'arbitre, en parle en conseil de classe.

➤ Les structures coopératives

Pour Howden J. et Martin H. (1997, p32), ce sont des outils efficaces pour « organiser les tâches à réaliser ainsi que l'interaction sociale des élèves lorsqu'ils travaillent en équipe. ». Ces structures permettent d'être un appui pour le travail en équipes parce qu'elles structurent le type de relation que vont être amené à établir les élèves pour la réalisation d'une tâche.

Dans leur ouvrage « La coopération au fil des Jours, 1997 », ces auteurs présentent, sur plus de 200 pages, le « répertoire fondé sur l'approche structurelle de Spencer Kagan », qu'ils ont adapté et où ils ont parfois innové. Ils l'ont organisé sous forme de 5 catégories : former des

équipes, développer l'esprit d'équipe, communiquer, consolider les apprentissages et élaborer et schématiser des idées.

c. Après la tâche

➤ Consolidation des équipes :

Howden J. et Martin H. (1997, p11), expliquent qu'un « sentiment d'appartenance » doit grandir et s'installer dans les équipes et il faut donc faire « naître un sentiment de confiance ». Pour cela, il faut confier aux membres de l'équipe « la tâche de discuter de leurs caractéristiques personnelles (mets préférés, sports favoris, talents particuliers, etc.) » pour qu'ils apprennent à mieux se connaître. Ils ajoutent qu'il faut aussi « proposer des activités qui débouchent sur des consensus (des façons de préserver l'environnement, des idées pour améliorer le travail d'équipe, etc.), qu'ils apprennent à respecter les goûts, les idées et les opinions de chacun. Pour ces auteurs, cette étape permet de « parler de ses apprentissages » car « l'objectif est double : scolaire et social ».

➤ Objectivation de la dynamique de l'équipe : étape fondamentale

Pour Howden J. et Martin H. (1997, p13), les élèves « doivent effectuer des retours réguliers sur la dynamique de leur équipe ». Or « ce processus de réflexion peut prendre différentes formes : un retour spontané sur le fonctionnement du travail d'équipe, une discussion à partir d'une série de questions, un examen critique, une rétroaction sur une des dimensions du travail d'équipe (par exemple, la capacité de chacun des membres à jouer le rôle qui lui a été assigné, le niveau de participation des membres de l'équipe durant la réalisation de la tâche). »

II. Quelles expérimentations mener en classe pour un travail d'équipe coopératif efficace ?

1. Des critères choisis d'après les recherches bibliographiques.

Pour les expérimentations, il a été choisi, parmi les éléments fournis par la bibliographie, de travailler sur :

- la formation des équipes : la taille et la constitution.
- les critères d'observation du travail d'équipe par l'enseignant.
- la « check list (inventaire de contrôle) » et les questionnaires d'auto-évaluation du travail (cf. M. Barlow).
- la mise en place des rôles au sein des équipes.

2. Une grille d'observable pour l'enseignant

Cette grille a été réalisée en modifiant, en général par subdivision, le tableau de Howden J. et Martin H., présent en **annexe 2**, pour donner 13 critères d'observation au lieu de 10. Elle est présentée à la page suivante.

Matière(s) :		Séance :					Date : / /2018	
Travail à réaliser :								
N°	Critères d'observation du travail de groupe par l'enseignant (oui 1, non 0, non observé NO)	Gr.1	Gr.2	Gr.3	Gr.4	Gr.5	Gr.6	Gr.7
1	Climat serein et détendu.							
2	Participation active, élèves engagés et intéressés.							
3	Echanges riches et nombreux.							
4	Elèves restent dans le sujet.							
5	Les rôles ont été partagés, chaque membre comprend la tâche à réaliser et connaît son rôle.							
6	Les rôles tournent d'une séance à l'autre : Donneur de parole occupé par : Secrétaire Maître du temps Rapporteur Autres rôles							
7	Les membres de l'équipe prennent le temps d'écouter les autres. Chaque idée trouve une écoute attentive.							
8	Les membres peuvent exprimer leurs désaccord librement et dire ce qu'ils pensent.							
9	L'équipe est capable d'affronter les divergences d'opinions et cherche des moyens pour les résoudre.							
10	Chaque membre est conscient des états d'âme de ses coéquipiers face au sujet de la discussion ou du travail à faire.							
11	Les membres s'entraident si besoin.							
12	L'équipe a conscience de son efficacité.							
13	L'équipe est autonome.							

Groupe 1 :

Groupe 2 :

Groupe 3 :

Groupe 4 :

Groupe 5 :

Groupe 6 :

Groupe 7 :

Document 2 : grille d'observable de l'enseignant (initiale)

3. Des questionnaires à remplir par les élèves

Pour compléter la grille d'observables de l'enseignant et pour tenir compte d'éléments difficilement observables par celui-ci, deux questionnaires ont été établis, basés sur ceux de M. Barlow des **annexes 3 et 4** :

- Un questionnaire pour chaque élève : à remplir individuellement,

Prénom de l'élève :	Groupe n° :	Date :	
Questionnaire individuel		OUI	NON
Sur le travail de son groupe			
1. A-t-on pris le temps avant de se lancer dans le travail d'analyser les consignes ?			
2. A-t-on pris le temps avant de se lancer dans le travail de choisir une méthode ?			
3. A-t-on pris le temps avant de se lancer dans le travail de prévoir un « planning » pour utiliser au mieux le temps dont on disposait ?			
4. A-t-on pris le temps avant de se lancer dans le travail de décider la distribution des tâches entre les personnes ?			
5. S'est-on tenu, ensuite à ce qui avait été décidé en 1, 2, 3 et 4 ?			
6. L'a-t-on rappelé en cours de route ?			
7. A-t-on été amené à le modifier consciemment (on en a parlé) pour l'adapter aux circonstances ?			
8. Chacun, dans le groupe, a-t-il pu exprimer ses idées ?			
9. A-t-on parfois « reformulé » ce que disait tel ou tel ?			
10. A-t-on parfois fait, de temps à autre, une synthèse des avis exprimés ?			
11. Y a-t-il eu des tensions entre les participants qui ont gêné le travail ?			
12. A-t-on toujours argumenté et tenté d'arriver à un consensus pour prendre des décisions ?			
13. A-t-on le sentiment que cela a apporté quelque chose de travailler ensemble ?			
Auto-évaluation de ce que je pense :			
14. J'avais le rôle de :			
15. Est-ce que j'ai compris mon rôle et est-ce que j'ai bien joué mon rôle dans l'équipe ?			
16. Est-ce que j'ai pu dire vraiment ce que je pensais au cours du travail en groupe ?			
17. Est-ce que le groupe m'a permis de découvrir des idées auxquelles je n'avais pas songé ?			
18. Est-ce que mes idées ont évolué, grâce au travail de groupe ?			
19. Quand je n'étais pas d'accord, j'ai pu le dire ?			
20. Est-ce que j'ai pu le dire posément, en argumentant (sans me mettre en colère, sans bouder, etc.) ?			

Document 3 : questionnaire individuel

- Un questionnaire d'équipe : à remplir ensemble par l'équipe.

Prénoms des élèves :		Date :
Questionnaire pour le groupe n° :		Entourer la bonne réponse
1. Le groupe a su recueillir les avis de	Tous La plupart Quelques-uns Un seul !	
2. Les décisions ont été prises par	Tous La plupart Quelques-uns Un seul !	
3. Le groupe a réalisé ce qui lui était demandé :	Complètement Dans un large mesure Pas totalement Très incomplètement	

Document 4 : questionnaire d'équipe

4. Des expérimentations progressives

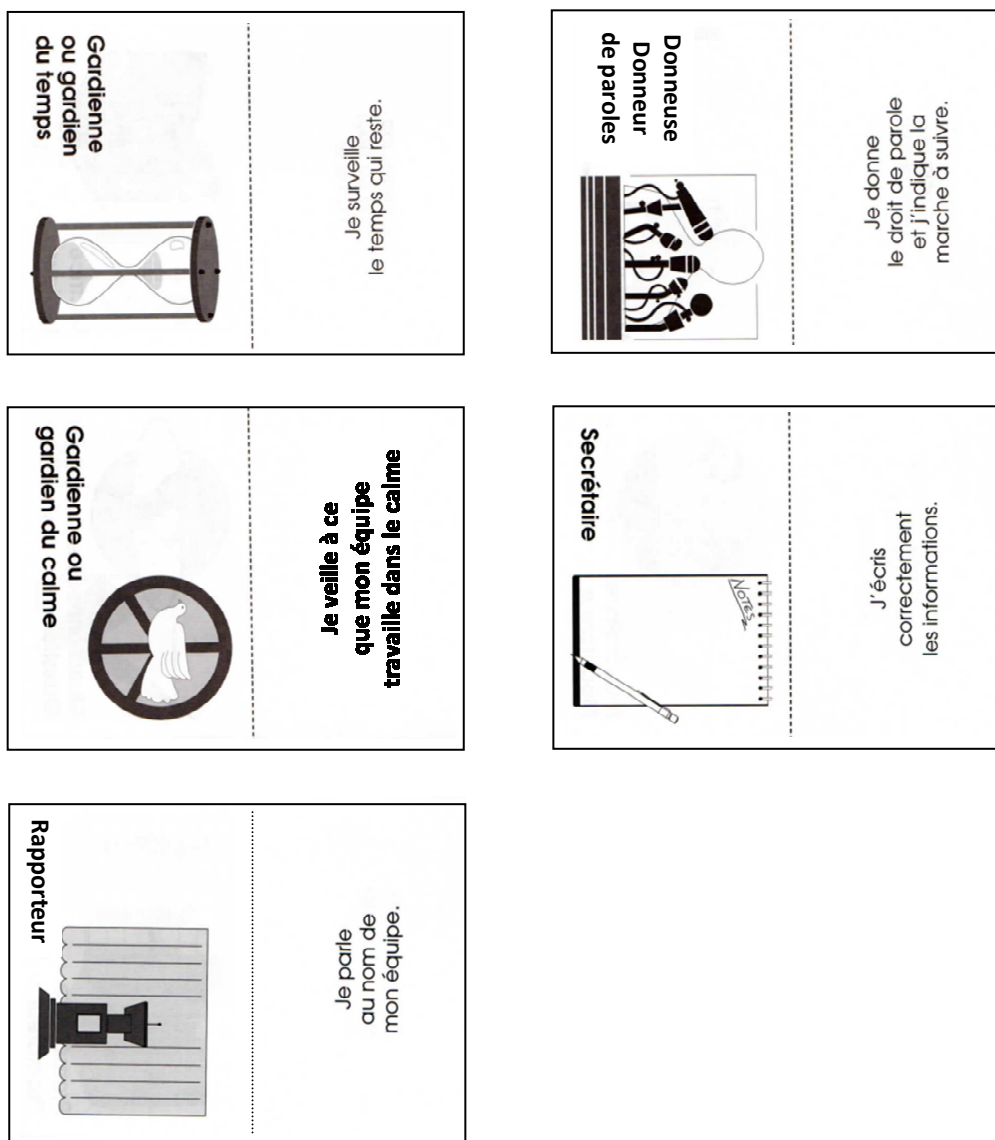
En tout, 5 séances ont été mises en place avec des élèves travaillant en îlots :

Séances	Matières : sujet	Modalités	Objectifs	Eléments importants de la séance
Séance 1 16/10/2017	EMC / Histoire	4 équipes de 6 à 7 formées par l'enseignant.	Réaliser une affiche avec les 24 images d'art pariétal en travaillant en équipe. Diagnostic du travail en équipe.	1 ^{er} travail en équipe. Grandes équipes formées volontairement pour mettre en évidence la difficulté de travailler en équipe.
Séance 2 12/12/2017	Sciences : Répartition des êtres vivants et peuplement des milieux (S2/5)	7 équipes de 3 à 4 formées par l'enseignant.	Choisir les 3 êtres vivants (parmi les 21) qui se trouvent dans un milieu de vie (un par équipe).	Equipes plus restreintes. Rappel des règles du travail d'équipe avec l'affiche réalisée le 4/12/2017.
Séance 3 08/02/2018	Sciences : Les mélanges de la matière (S1/7)	7 équipes de 3 à 4 choisies par les élèves.	Observer, émettre des hypothèses, imaginer un protocole expérimental.	Equipes choisies par les élèves. L'enseignant filme 5 min chaque groupe. Questionnaires à remplir.
Séance 4 12/02/2018	Sciences : Les mélanges de la matière (S2/7)	Mêmes équipes qu'en séance 4.	Tester son protocole expérimental, faire un tri, savoir consigner des résultats.	Mêmes équipes. Questionnaires à remplir.
Séance 5 09/05/2018	Français : passé composé (S6/8)	7 équipes de 3 à 4, formées par l'enseignant.	Repérer des verbes au passé composé (autres que les verbes en -er) et en donner l'infinitif.	Cartes de rôles avec explications écrites. Rôles expliqués.

Document 5 : les 5 séances et leurs particularités

La séance 1 s'est inspirée de « Le travail de groupe et la création de consignes » issu du Blog de Mme Laurence Saily de l'Académie de Versailles et présenté en **annexe 10**.

Les cartes de rôles distribuées dans chaque équipe lors de la séance 5 sont présentées ci-dessous :



Document 6 : cartes de rôles

Remarque : en raison d'un problème de santé familial, les deux séances prévues lors de la dernière semaine de la période 4 n'ont pas pu être réalisées. Reprenant la classe en juin, il ne sera donc pas possible d'intégrer les résultats de ces futures séances lors de la soutenance du mémoire le 29 mai.

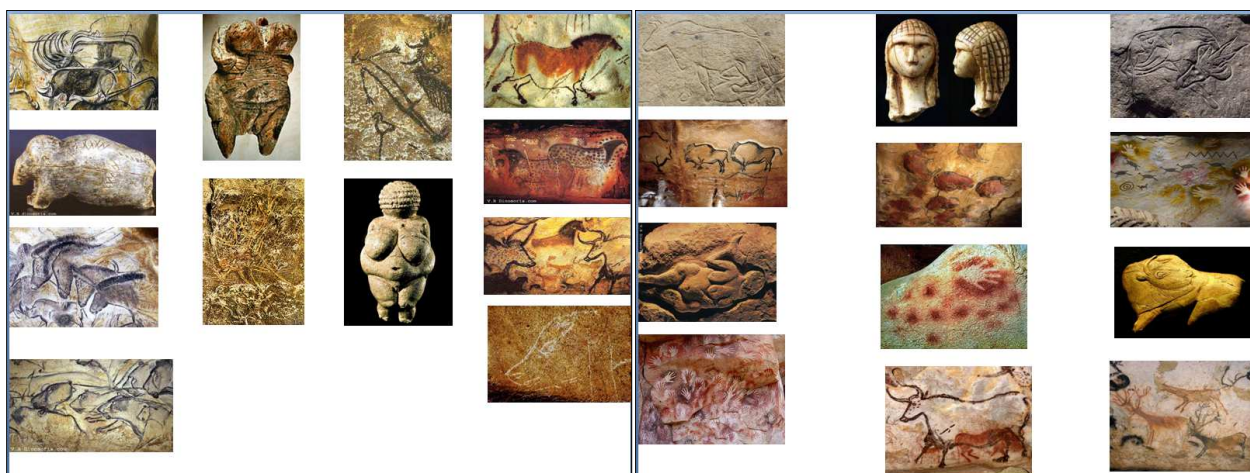
5. Les séances et l'analyse des résultats

Deux types d'analyses vont être proposées ici : une analyse qualitative pour l'ensemble des séances et une analyse quantitative des réponses aux questionnaires des séances 3 et 4.

a. Analyse qualitative

➤ Séance 1 : séance de diagnostic

Il a été demandé aux élèves d'élaborer et de mener à bien un projet en équipe en organisant 24 images sur une feuille A3.



Document 7 : 24 images d'art pariétal

Il leur a seulement été dit qu'ils devaient travailler en équipe. Les critères de réussite du travail en équipe n'ont pas été précisés dans le but de les faire émerger par les élèves. Une fois les affiches réalisées, chaque élève devait écrire sur son ardoise s'il avait travaillé ou non en équipe.

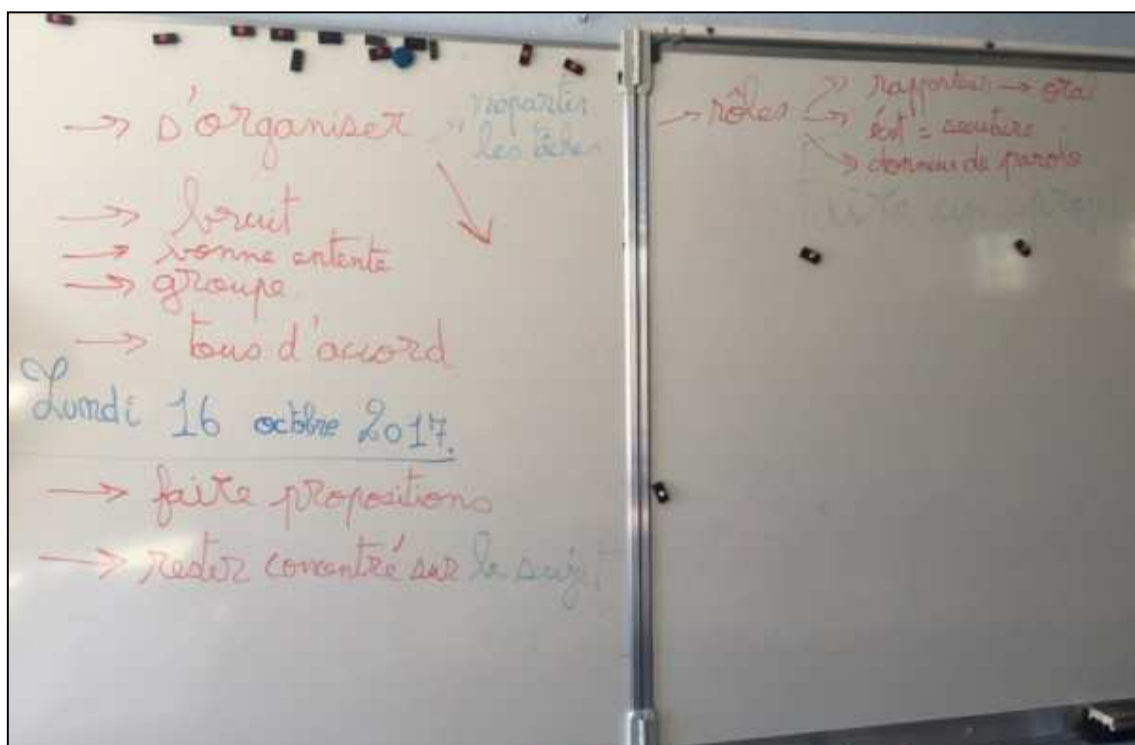
L'observation des équipes a montré :

- 2 groupes sur 4 ont eu de fortes tensions,
- certains élèves ne sont pas restés dans le sujet et ont parlé d'autre chose (foot notamment),
- certains élèves n'ont pas participé au travail de leur équipe,
- le volume sonore était très élevé dans la classe,
- il est difficile de parler à la classe entière quand les élèves travaillent en groupe.

Lors de la mise en commun du travail des élèves, il a été demandé de montrer son ardoise et d'expliquer sa réponse. La constatation a été la suivante : tous ont dit qu'ils n'avaient pas travaillé en équipe.

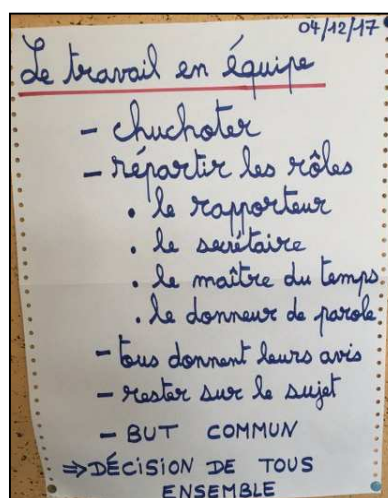
Il y a ensuite eu un débat sur « comment travailler en équipe ». « Il faut s'organiser ! », dira un élève.

Voici ci-dessous la photo du tableau à l'issue du débat avec les élèves :



Document 8: photo du tableau après discussion (fin de séance 1)

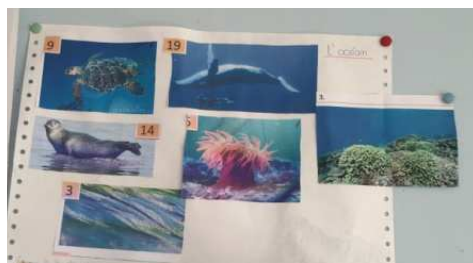
Une affiche a ensuite été réalisée avec les élèves en début de période suivante (le 4/12/2017) et le rôle de maître du temps y a été ajouté.



Document 9 : affiche réalisée avant la séance 2

➤ Séance 2 : en Sciences, sur les êtres vivants dans leur milieu de vie

Lors de cette séance, les équipes ont été formées avec une taille plus petite, comme prévu dans la progression. Le travail a donc été réalisé par équipes de 3 et 4 avec 7 équipes au total. Un rappel a été fait sur les règles du travail en équipe en début de séance avec l’affiche accrochée en classe.



Document 10 : les affiches réalisées par les élèves

Résultats :

- tous sont restés dans le sujet,
- les 4 rôles ont été choisis entre équipiers de façon commune par 4 équipes sur 7. Dans une équipe, des barres ont été mises par chacun sur le rôle qu'ils préféraient, dans une autre équipe, n'arrivant pas à se mettre d'accord et après mon intervention pour leur dire de trouver une solution en interne, les équipiers ont réalisé un tirage au sort mais le rôle restant n'a pas été accepté par l'élève. Dans une autre équipe, un élève refusait de travailler avec son équipe.

- Seuls 2 rôles ont été joués : secrétaire et rapporteur,
- dans une équipe : un élève n'était pas d'accord sur l'image choisie,
- une équipe n'a pas suivi la consigne alors qu'elle était écrite au tableau : 5 images, au lieu de 3, en plus de celle du milieu de vie,
- le travail d'un rapporteur a été perturbé par l'intervention d'un élève de son équipe,
- au total : 3 équipes sur 7 ont eu des conflits plus ou moins importants.

Cette séance a permis de voir qu'il faut bien expliciter le rôle du rapporteur aux élèves : ils doivent se mettre d'accord sur ce que doit dire le rapporteur et prendre le temps pour le faire. Il faut aussi expliquer ce qui est attendu d'eux en leur précisant que l'équipe sera évaluée sur son travail en équipe et que chacun doit donc respecter les règles du travail d'équipe.

➤ Séance 3 : en Sciences, sur les mélanges de la matière (S1/7).

Pour cette séance et la suivante, il a été proposé aux élèves de constituer leur propre équipe pour la durée des 6 séances en Sciences (la 7^{ème} étant l'évaluation de la séquence). Ce jour-là un élève était absent et chaque équipe a été filmée pendant 5 minutes.

Cette séance consistait à mettre les élèves en situation d'investigation. Leur but était d'aider Arthur qui a échoué sur une île déserte et qui a besoin d'eau. Ils avaient à disposition une bouteille remplie par 5 constituants (cailloux, sable, terre et eau) dont un était invisible (le sel) et dont ils ignorent tout. Ils avaient pour but d'observer la bouteille, d'en faire un schéma et de proposer une expérience pour séparer tous les constituants de la bouteille et donner de l'eau consommable à Arthur. Il devaient également proposer le matériel qu'ils amèneraient à la séance suivante.

Résultats observés :

- Equipe 1 : le climat n'est pas serein. Un des élèves ne fait rien, un autre part secouer la bouteille dans la classe.
- Equipe 2 : cette équipe ne sait pas suivre les consignes alors qu'elles sont écrites au tableau.
- Equipe 3 : le rapporteur n'est pas au courant de ce qu'il doit dire. Un élève de son équipe prend la parole.
- Equipe 5: tension dans le groupe car un élève veut prendre des crayons de couleur et un autre ne veut pas perdre de temps. Intervention de l'enseignant pour leur rappeler d'essayer de résoudre leur conflit entre eux si possible. Pendant un moment cet élève mécontent ne fait rien puis retravaille avec son équipe. Un autre élève a rajouté des éléments à dire pour le rapporteur.

L'observation des vidéos a montré :

- Pour l'équipe 1, les deux coéquipiers (même celui qui secoue sans arrêt sa bouteille) regardent ce que le secrétaire écrit.
- L'équipe 2 a discuté de l'intérêt des rôles. Ils en ont conclu que le rôle faisant le moins de travail était celui du donneur de parole, que le rôle de secrétaire ça servait un peu et que celui de rapporteur était le rôle qui servait. Quelques remarques sont faites sur l'écriture du secrétaire qui paraît un peu attristé et qui a choisi apparemment de faire ce rôle.
- Dans l'équipe 3, les rôles ont été attribués par un jeu de main le « Tim Boum Baï ». Le donneur de parole a tenté de jouer son rôle sans parvenir à comprendre comment le faire et le maître du temps devant l'absence de sablier s'est trouvé inutile alors qu'il y avait un minuteur pour la classe au tableau et qu'il pouvait se déplacer.
- L'équipe 4 fonctionne bien, tous parlent et participent, posent des questions auxquelles les autres équipiers tentent de répondre. Le secrétaire écrit.
- L'équipe 5 montre qu'un élève dicte au secrétaire. Il n'y a pas de dialogue véritable. Le troisième équipier est ignoré et quand il tente de parler, c'est en levant la main qu'il obtient la parole qui est quand même prise en compte par celui qui dicte.
- Dans l'équipe 6, deux élèves sont très perturbés par la caméra. Une n'arrête pas de rire et essaye de reprendre son calme sans y parvenir, l'autre fait du charme à la caméra.
- Dans l'équipe 7, tous les coéquipiers sont intéressés. Le secrétaire note sur l'affiche et une autre élève écrit sur un papier à destination des élèves la répartition du matériel.

A la suite de l'observation des vidéos, on peut établir le tableau suivant :

Séance 3	Eq.1	Eq.2	Eq.3	Eq.4	Eq.5	Eq.6	Eq.7
Climat serein	+/-	O	++/-	O	+/----	O	O
Participation de tous	+/-	O	+/-	O	N	N	O
Elèves restent dans le sujet	1 N/3	O	O	O	O	2/4	O
Rôles distribués	2/4	2/4	4/4 (Jeu de main)	2/4	3/4	2/4	2/4
Rôle joué du Secrétaire	O	O	O	O	O	N	O
Rôle joué du Donneur de parole	N	N	essai	N	N	N	N
Rôle joué du Maître du temps	N	N	essai	N	O (avec sa montre)	N	N
Rôle joué du Rapporteur	O	O	O	O	O	O	O
Rapporteur autonome au tableau	O	O	N	O	N	O	O
Tension au sein du groupe	1 peu	N	1 peu	N	beaucoup	N	N
Si tension : réglée sans intervention de l'enseignant	N		O		N		
Travail en équipe	N	O	N	O	N	N	O

N : non O : oui

Document 11 : Tableau de synthèse des observations de la séance 3

On peut remarquer dans ce tableau que les tensions sont un peu moindres que lors de la première séance : ici 3 équipes sur 7 contre 2 équipes sur 4. La plupart du temps seuls deux rôles sont joués : celui de secrétaire et de rapporteur. 3 équipes sur 7 ont au final travaillé en équipe et on notera que ces équipes n'ont pas eu de tension lors de la séance.

Au vu des questionnaires, on notera que 3 équipes sur 7 n'ont pas le même avis quand au fait d'avoir distribuer les rôles.

➤ Séance 4 : en Sciences, sur les mélanges de la matière (S2/7).

Cette séance va permettre aux élèves de mettre en œuvre les expériences imaginées à la séance précédente. Un élève était absent ce jour-là. Cette séance, qui a duré presque tout l'après-midi du début des expérimentations, à la mise en commun et au rangement final de tout le matériel n'a pas été filmée. Les questionnaires ont été remplis le lendemain matin.

Résultats :

- les questionnaires individuels n'ont pas tous été rendus par les élèves : il manque 4 questionnaires.
- au vu des questionnaires, on notera que 4 équipes sur 7 n'ont pas le même avis quand au fait d'avoir distribuer les rôles et que 3 équipes ont eu des tensions.

➤ Séance 5 : (09/04/2018) séance en Français sur le passé composé.

Les élèves ont commencé à travailler seul sur une exercice où il fallait trouver des verbes au passé composé et donner leur infinitif.

La consigne, vidéo-projetée pendant tout l'exercice était la suivante :

Consigne 10 minutes en individuel

Entourer les verbes au passé composé uniquement

Ecrire dessous le verbe à l'infinitif sur la ligne

En commençant par :

- 1) Les verbes conjugués dont l'infinitif n'est pas en-er : entourer le verbe conjugué en jaune.
Exemple. Cela lui **a permis** de comprendre.
permettre
- 2) Pour les verbes conjugués dont l'infinitif est en-er : entourer le verbe conjugué en bleu.
Exemple. Nous **avons acheté** un livre.
acheter
- 3) Pour les autres verbes conjugués (qui ne sont pas au passé composé) , entourer en gris les verbes et donner le temps si vous le connaissez. .
Exemple. Vous **achèterez** un livre demain. Il **courait** vite. Ils **aiment** voyager.
acheter courir aimer

TEMPS : 10 min

Document 12 : consigne projetée en classe

Après les 10 minutes de recherche individuelle, les élèves ont été groupés par îlots (selon leur place en classe). Les équipes étaient formées de 3 à 4 élèves. La consigne était alors de finir l'exercice en équipe. Cinq cartes de rôles ont été distribuées pour chaque équipe : gardien du temps, donneur de parole, secrétaire, gardien du calme et rapporteur. En effet, face aux nombreuses tensions observées, il semblait important d'ajouter le rôle de « gardien du calme » aux 4 rôles proposés par les élèves en fin de séance 1. Ces rôles ont été expliqués aux élèves et explicités sachant qu'ils figurent également sur les cartes.

Résultats :

- les équipes étaient de 3 ou 4 élèves et 2 équipes de 2 élèves ont été formées suite à un refus de travailler en équipe et aucune solution trouvée,
- les élèves ont chacun choisi un ou deux rôles parmi les 5.
- pour deux équipes, le rôle de secrétaire n'a pas été joué : soit la feuille du secrétaire était moins écrite que les autres, soit c'est un autre élève qui a écrit à la place du secrétaire.
- l'absence de document papier fourni par l'enseignant a perturbé le travail des équipes.

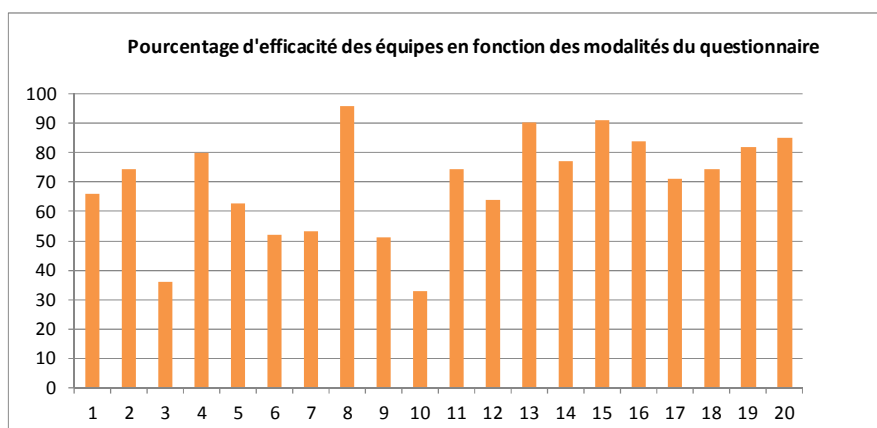
b. Analyse quantitative des séances 3 et 4

Les questionnaires de ces deux séances ont été analysés d'un point de vue quantitatif.

➤ Le questionnaire individuel :

Les questionnaires individuels des deux séances ont été analysés en codant les réponses montrant l'efficacité de groupe par le 1 et le 0 dans le cas contraire. Dans tous les cas, le codage était de 1 pour le OUI sauf dans le cas de la question 11 où le codage 1 était pour le NON (absence de tension). Lorsqu'un élève avait répondu en hésitant entre OUI et NON, le code 0,5 a été appliqué. Pour respecter l'anonymat des élèves, les noms ont été remplacés par des lettres. Les données vides ont été retirées de l'analyse dans le cas d'élève absent ou n'ayant pas donné leur questionnaire.

Le tableau des résultats figure en **annexe 11**. Pour savoir sur quelle modalité (défini par la question) les équipes ont été le plus efficace, un pourcentage a été calculé : il figure dans le tableau en **annexe 12** et dans le diagramme ci-après.



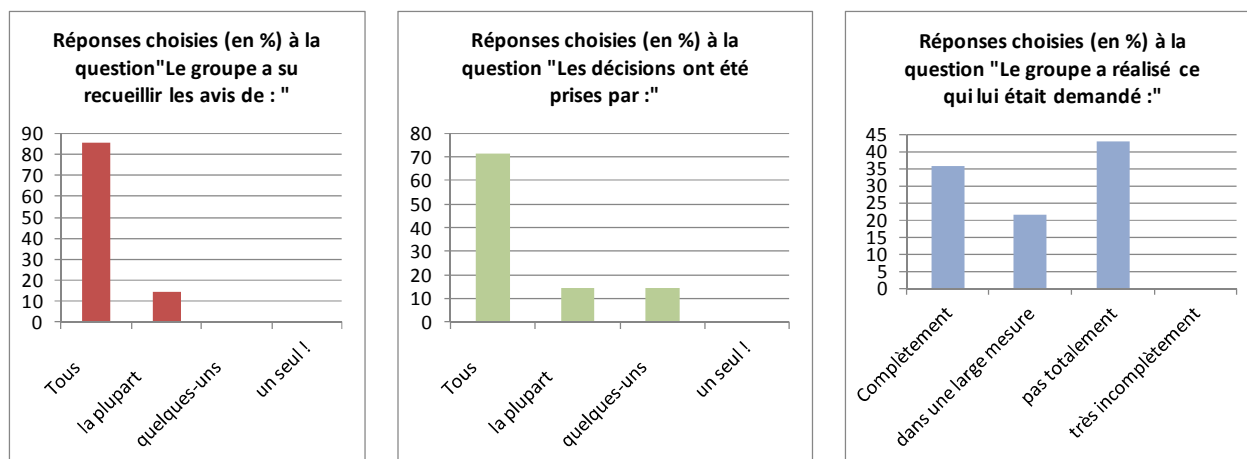
Document 13 : graphique montrant l'efficacité des équipes

L'analyse de ce diagramme montre que la modalité 8, puis 15 et 13 remporte le plus de suffrages : respectivement pour 96, 91 et 90% des élèves. Cela signifie que le travail d'équipe a permis à chacun de s'exprimer (modalité 8), que travailler ensemble à apporter quelque chose (modalité 13) et que les rôles ont été compris et joués par les élèves (modalité 15). Cette remarque sur les rôles est cependant à nuancer car l'observation de l'enseignant a montré que seuls deux rôles sont vraiment joués : secrétaire et rapporteur.

A l'opposé, les modalités 10 et 3 remportent le moins de suffrages : respectivement 33 et 36 % des élèves. Cela signifie que les élèves ne font pas de synthèse des avis exprimés ni de planning pour s'organiser. Ceci s'explique car cela est très peu fait voire jamais fait à l'école. On observera que l'analyse des consignes ne figure pas en tête, ce qui souligne la difficulté des élèves à comprendre et appliquer une consigne.

➤ Le questionnaire d'équipe :

Les résultats des questionnaires d'équipe aux séances 3 et 4 figurent dans le tableau en **annexe 13**. Ces résultats ont été analysés quantitativement et sont présentés dans les diagrammes ci-après.



Document 14 : diagrammes des réponses au questionnaire d'équipe (séances 3 et 4)

On peut observer avec ces diagrammes que les équipes estiment avoir bien fonctionnées car à plus de 80%, l'avis de tous est recueilli et car à environ 70% les décisions ont été prises par tous. Pour ce qui est du travail réalisé, les réponses apparaissent mitigées entre les trois premières réponses.

On peut remarquer également par comparaison avec l'observation de l'enseignant que la vision des élèves n'est pas la même que celle de l'enseignant. Il faudra donc amener les élèves à être plus critique sur leur façon de travailler en équipe afin que le questionnaire et l'observation en classe donnent des résultats semblables.

6. Bilan

Le thème, la tâche, l'objet du travail d'équipe :

Ils n'étaient pas cités comme influençant le travail d'équipe par la littérature mais s'avèrent en fait déterminants et peuvent influencer l'intérêt des élèves. Ainsi l'art pariétal a moins séduit les élèves que les autres matières et, même s'il s'agissait de leur premier travail en équipe, le faible intérêt pour la tâche a démotivé certains élèves. Il est à noter également que le fait de rappeler ce qui va être évalué dans le travail en équipe est fortement incitateur.

La formation des équipes :

Le fait que les élèves constituent leurs équipes n'a pas évité les tensions.

La taille des équipes :

Le fait de commencer avec de grandes équipes a permis de mettre en évidence les problèmes mais il aurait fallu travailler en binôme dans un premier temps puis augmenter progressivement la difficulté en augmentant le nombre d'équipiers.

La grille d'observable :

Dans les faits, elle a permis de réfléchir aux éléments à observer mais s'avère être trop difficile à remplir entièrement et pourrait en fait être modifiée en ne comportant plus que 7 critères :

- Climat serein et détendu.
- Participation active : les élèves restent dans le sujet, sont engagés et intéressés, les échanges sont riches et nombreux.
- Tension au sein de l'équipe.
- Si tension : moyens trouvés en interne pour les résoudre.
- Si tension : appel à l'enseignant pour les résoudre.
- Rapporteur autonome dans sa présentation aux autres élèves.
- Les rôles tournent d'une période à l'autre.

Le questionnaire individuel :

Il a été lu et expliqué aux élèves et il a parfois posé problème à certains. Il conviendrait donc de simplifier son écriture.

Filmer les élèves :

Même en laissant l'appareil filmer tout seul, cela occasionne d'importantes perturbations car les élèves ne sont pas habitués à cela. Certains se cachent et refusent d'être filmés, voire de parler, d'autres font des signes à la caméra. Il est donc difficile d'avoir des observations probantes. D'un autre côté, cela permet de voir certaines choses que l'on n'avait pas vu en classe comme des « bottle flip », certes induits par le matériel de la séance...

Un support de travail d'équipe :

En séance 5, le fait de ne pas avoir de support papier pour le groupe a perturbé le travail de l'équipe. Il aurait fallu donc distribuer pour l'équipe une photocopie supplémentaire de

l'exercice qu'ils avaient déjà commencé à remplir lors de leur travail individuel. Certains ont trouvé des solutions à cette difficulté et ont réécrit les éléments importants sur une feuille.

La mise en place des rôles :

Elle est difficile à mettre en œuvre et dépend du type de recherche. En sciences, par exemple, quand il y a des expériences à réaliser, il est difficile de donner des rôles aux élèves puisqu'ils ont déjà beaucoup de choses à penser en plus. En fait, il faut que les élèves soient plus concentrés sur le fait de travailler en équipe que sur le fait de réaliser la tâche. Pour cela, il faudrait donc les habituer à travailler en équipe sur des tâches très faciles comme les structures coopératives de Howden J. et Martin H. (1997, p32). Puis essayer sur des tâches de plus en plus complexes.

La rotation des rôles :

Dans cette expérimentation, les rôles ont tourné à chaque fois, mais il faudrait, comme précisé dans la littérature, que chacun puisse garder un rôle pendant un moment pour apprendre véritablement comment jouer ce rôle avant d'en apprendre un autre.

Les rôles et leur explicitation :

Le fait de donner des rôles n'incite pas forcément au travail en équipe car les élèves regardent l'élève secrétaire, par exemple, et certains ont tendance à ne rien faire. L'explicitation par l'enseignant de « comment on doit agir lors d'un travail en équipe » apparaît donc comme primordiale pour leur faire apprendre le travail en équipe et pour qu'ils s'améliorent. La visualisation de moments clefs des vidéos réalisées pourrait servir de base de réflexion pour définir les caractéristiques des rôles. De petites scénettes pourraient ensuite être réalisées par une équipe qui sera observée par le reste de la classe. Suite à cela, une discussion serait menée afin de trouver des solutions pour s'améliorer dans les rôles.

CONCLUSION

L'efficacité du travail en équipe dépend de nombreux paramètres. Il convient pour les élèves de s'habituer tôt à ce type de travail et de manière progressive en terme de complexité des tâches.

La tâche de l'enseignant est immense et implique beaucoup de réflexions pour faire apprendre et pour mettre en œuvre ce type de travail. Chaque mot est important dans la consigne, l'explicitation des critères de réussite encore plus.

Ce travail en équipe doit être initié de manière continue afin que des habitudes se créent, que des connaissances et des compétences s'acquièrent.

Des jeux coopératifs peuvent être utilisés en classe comme me l'a montré mon Maître Formateur. Les élèves peuvent ainsi construire un puzzle tous ensemble en le moins de temps possible ou jouer au jeu « Mont Everest ». Il s'agit d'un jeu de société coopératif où il n'y a qu'un seul pion représentant la cordée (l'équipe) qui doit atteindre le sommet en prenant ensemble les bonnes décisions, en faisant les bons choix...

La réalisation de ces expérimentations m'a beaucoup appris. J'ai aimé faire travailler les élèves en équipe même si le bruit était parfois un peu élevé et j'ai trouvé des solutions pour me faire entendre et avoir le silence de la classe et son attention : éteindre la lumière quand je dois expliquer quelque chose en plus pour la classe. Cette habitude a d'ailleurs été vite apprise par les élèves.

J'espère avoir la possibilité, dans les années qui viennent, et lorsque « j'aurai un jour ma classe », de mettre en place un travail en équipe avec mes futurs élèves et de pouvoir commencer tôt et progressivement afin qu'ils puissent développer cette habileté en soi dont ils auront besoin au cours de leur parcours scolaire et de leur vie sociale et professionnelle.

BIBLIOGRAPHIE / SITOGRAPHIE :

- Barlow M. (1993), Le travail en groupe des élèves, Armand Colin, 157 p.
- Dubreuil B. (juin 2016), Qu'est-ce que coopérer ?, Sciences humaines n°282, pp. 28-31.
- Galbaud D. (2016), Comment apprendre en groupe ?, Sciences humaines n°282, pp.34-37.
- Howden, J, Martin H. (1997), La coopération au fil des jours, Chenelière/Mc Graw-Hill, 264 p.
- Guégan Y. (2008), Ruses éducatives, Cahier pédagogiques n°461, pp. 63-64.
- http://blog.ac-versailles.fr/mdl92/public/Outils_Compétences_6_et_7/le_travail_de_groupe_et_la_creation_de_consignes_en_cm1_laurence_sailly.pdf
- Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015 :
http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=94708
- Le socle commun de connaissances de compétences et de culture :
<http://www.education.gouv.fr/cid2770/le-socle-commun-de-connaissances-et-de-competences.html>

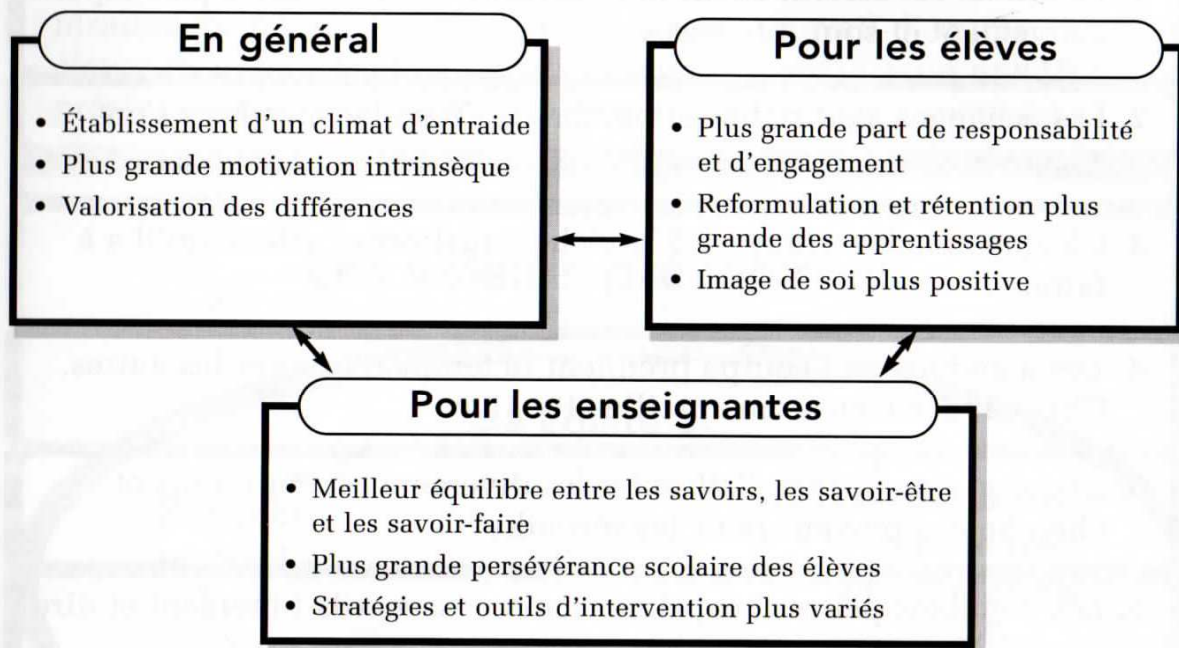
TABLE DES ILLUSTRATIONS :

Document 1 : les deux types de travail en équipe (Howden J. et Martin H., 1997, p17-18).....	4
Document 2 : grille d’observable de l’enseignant (initiale)	16
Document 3 : questionnaire individuel.....	17
Document 4 : questionnaire d’équipe.....	18
Document 5 : les 5 séances et leurs particularités	18
Document 6 : cartes de rôles	19
Document 7 : 24 images d’art pariétal	20
Document 8: photo du tableau après discussion (fin de séance 1)	21
Document 9 : affiche réalisée avant la séance 2.....	21
Document 10 : les affiches réalisées par les élèves	22
Document 11 : Tableau de synthèse des observations de la séance 3	25
Document 12 : consigne projetée en classe.....	26
Document 13 : graphique montrant l’efficacité des équipes	28
Document 14 : diagrammes des réponses au questionnaire d’équipe (séances 3 et 4).....	29

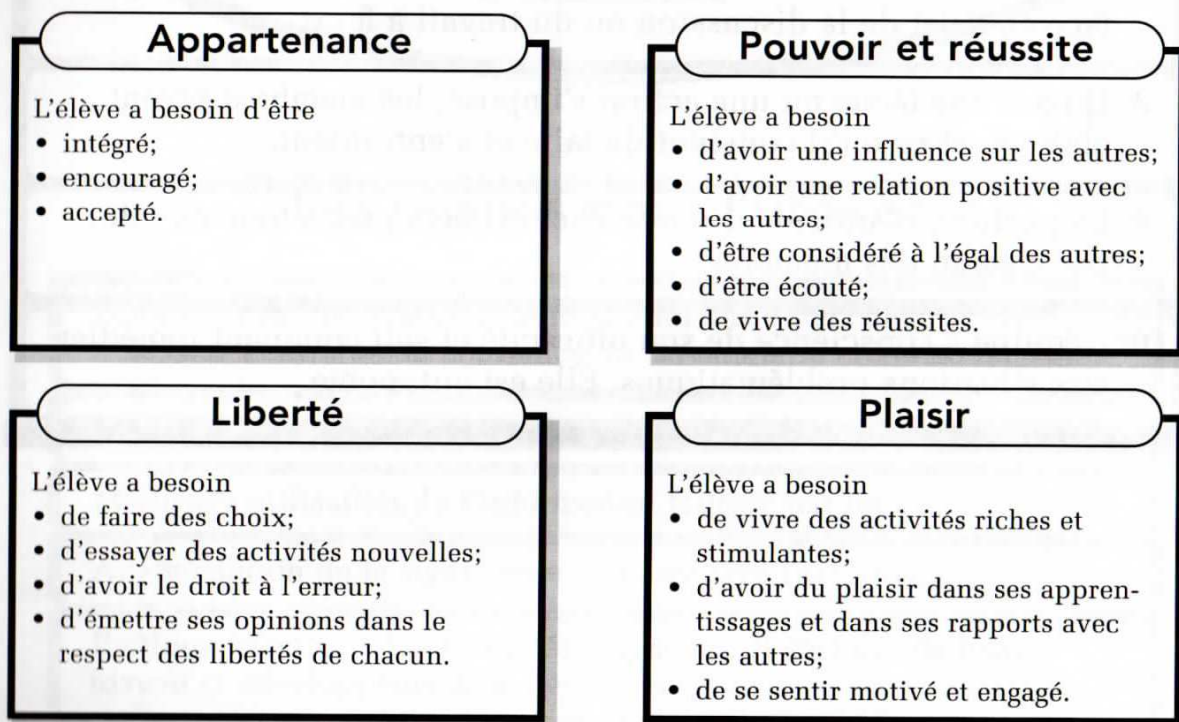
ANNEXES :

Annexe 1 : Avantages de l'apprentissage coopératif et des besoins psychosociaux des élèves	36
Annexe 2 : Caractéristiques des équipes efficaces	37
Annexe 3 : Check list (inventaire de contrôle) de la méthode de travail en groupe	38
Annexe 4 : Questionnaires d'auto-évaluation du travail en groupe	38
Annexe 5 : La coop du matin	39
Annexe 6 : Aide mémoire pour l'organisation du travail en groupe.....	40
Annexe 7 : Les 6 rôles de base	42
Annexe 8 : Les quatre « E »	44
Annexe 9 : La résolution pacifique des conflits	45
Annexe 10 : Le travail de groupe et la création de consigne en CM1 (Blog de Mme Laurence Saily de l'Académie de Versailles)	46
Annexe 11: Tableau des résultats des questionnaires individuels lors de des séances 3 et 4 .	51
Annexe 12 : Tableau des résultats de l'efficacité des équipes selon le type de question.....	52
Annexe 13 : Données analysées du questionnaire d'équipe lors de des séances 3 et 4	53

Les avantages de l'apprentissage coopératif



Les besoins psychosociaux des élèves



Source: BÉLAIR (1996)

Les caractéristiques des équipes efficaces

1. Le climat est serein, détendu et agréable. Les membres participent activement et sont intéressés.
2. Les échanges sont riches et nombreux. Tous les membres s'engagent et s'en tiennent au sujet.
3. Chaque membre comprend la tâche à réaliser et sait ce qu'il a à faire.
4. Les membres de l'équipe prennent le temps d'écouter les autres. Chaque idée trouve une oreille attentive.
5. L'équipe est capable d'affronter les divergences d'opinions et cherche des moyens pour les résoudre.
6. Les membres peuvent exprimer leurs désaccords librement et dire ce qu'ils pensent.
7. Chaque membre est conscient des états d'âme de ses coéquipiers face au sujet de la discussion ou du travail à faire.
8. Quand une tâche ou une action s'impose, les membres savent clairement ce qu'il convient de faire et s'entraident.
9. La position d'animateur ou de chef est occupée, à tour de rôle, par chacun des membres.
10. L'équipe a conscience de son efficacité et sait comment remédier aux situations problématiques. Elle est autonome.

Source: REID, FORRESTAL et COOK (1993)

Annexe 3 : Check list (inventaire de contrôle) de la méthode de travail en groupe

	OUI	NON
A-t-on pris le temps, avant de se lancer dans le travail...		
1. ... d'analyser les consignes ?		
2. ... de choisir une méthode ?		
3. ... de prévoir un «planning» pour utiliser au mieux le temps dont on disposait ?		
4. ... de décider la distribution des tâches entre les personnes.		
5. S'est-on tenu, ensuite, à ce qui avait été décidé en 1, 2, 3, 4 ?		
6. L'a-t-on rappelé en cours de route ?		
7. A-t-on été amené à le modifier consciemment (on en a parlé) pour l'adapter aux circonstances ?		
8. Chacun, dans le groupe, a-t-il pu exprimer ses idées ?		
9. A-t-on parfois «reformulé» ce que disait tel ou tel...		
10. ... ou fait, de temps à autre, une synthèse des avis exprimés ?		
11. Y a-t-il eu des tensions entre les participants qui ont gêné le travail ?		
12. A-t-on toujours argumenté et tenté d'arriver à un consensus pour prendre les décisions ?		
13. A-t-on le sentiment que cela a apporté quelque chose de travailler ensemble ?		

Annexe 4 : Questionnaires d'auto-évaluation du travail en groupe

- Est-ce que j'ai pu dire vraiment ce que je pensais au cours de la rencontre ?
- Est-ce que le groupe m'a permis de découvrir des idées auxquelles je n'avais pas songé ?
- Est-ce que mes idées ont évolué, grâce au travail en groupe ?
- Est-ce que j'ai vraiment su écouter les autres, jusqu'au bout de ce qu'ils voulaient exprimer ?
- Quand je n'étais pas d'accord, est-ce que j'ai pu le dire ?
- Est-ce que j'ai pu le dire posément, en argumentant (sans me mettre en colère, sans boudier, etc.) ?

- | | | |
|--|---|--|
| – le groupe a réalisé...
ce qui lui était demandé | { | ... complètement
... dans une large mesure
... pas totalement
... très incomplètement |
| – le groupe a su recueillir
les avis de... | { | ... tous
... la plupart
... quelques-uns
... un seul ! |
| – les décisions ont été prises par... | { | ... tous
... la plupart
... quelques-uns
... un seul ! |

La coop du matin

La coop du matin est une activité simple et courte, une forme de mise en train, qui se vit dès l'arrivée des élèves en classe. En plus de faire vivre une activité coopérative aux élèves, la coop du matin vise à réduire les pertes de temps en début de journée.

Avant l'arrivée des élèves, l'enseignante dépose sur chaque table de travail ou à chaque îlot le matériel nécessaire à la coop du matin.

Pour commencer l'activité, tous les membres de l'équipe doivent être présents. Cette mesure incite certains élèves à se hâter pour ne pas faire attendre leurs coéquipiers.

Selon l'activité, la tâche peut se faire de façon individuelle ou en équipe, mais obligatoirement, les coéquipiers doivent en

arriver à un accord sur les réponses attendues.

Pour faciliter le déroulement de la coop, l'enseignante soutient les équipes en intervenant sur le plan des habiletés sociales. Au fur et à mesure qu'une équipe termine la tâche, l'enseignante s'assure de la satisfaction de chacun des membres. Une fois que la majorité des équipes ont complété l'activité, une brève objectivation vient conclure la coop du matin.

Lorsque l'enseignante varie la présentation, le contenu et le matériel nécessaires à la réalisation de la coop du matin, les élèves prennent plaisir à se mettre au travail rapidement. Le tableau ci-dessous contient quelques suggestions pour éveiller la curiosité et l'intérêt chez les élèves.

PRÉSENTATION	CONTENU	MATÉRIEL
• consignes de la tâche écrites au tableau ou au rétroprojecteur • consignes écrites sur du papier ou du carton de couleur et de formats divers (étiquettes, bandes, formes géométriques, etc.) • activité contenue dans: – des sacs cadeaux – des sacs à provisions – des enveloppes recyclées – des coffrets de plastique – des boîtes – des rouleaux – des chemises – etc.	• des phrases à: – composer – reconstruire – ponctuer – structurer – corriger – enrichir – transformer • des équations à résoudre • des jeux d'erreurs • des charivaris • des rébus • des dessins • des problèmes de logique • tout autre notion selon les apprentissages en cours • des devinettes • des mots-croisés	• calculatrice • règles, compas, etc. • cartes géographiques • schémas • bouts de laine • crayons divers • lettres d'imprimerie • formes géométriques • menus objets • casse-tête • balance • vieux journaux • bouchons de liège • ciseaux • colle • variété de papier et de cartons • parchemin • morceaux de tissu • acétate • histogramme • etc.

Annexe 6 : Aide mémoire pour l'organisation du travail en groupe

1. Se définir très précisément ses **objectifs** : que veut-on exactement apprendre aux élèves ? (Essayer de *décrire* ce dont, concrètement, ils deviendront capables grâce à la formation : leur comportement observable, ses conditions d'apparition et ses critères de réussite.)
2. **Repérer l'apport du travail en groupe** à ces objectifs : est-il utile que l'apprentissage visé se fasse en petit groupe plutôt qu'individuellement ? (Quels arguments militent en faveur de cette solution ?)
3. Choisir la **répartition des élèves** en petits groupes la plus adaptée à ces objectifs. (Combien d'élèves dans chacune des équipes ? Comment constituer celles-ci : au hasard, par affinités, par thèmes, de façon délibérée pour constituer des groupes de niveaux homogènes ou hétérogènes, etc.)
4. Rédiger (de préférence par écrit) les **consignes de travail** qu'on indiquera aux élèves. (Au moment de leur présentation, on devra s'assurer qu'elles ont bien été comprises : prévoir un temps pour les questions, avant ou pendant le travail ; une application sur un autre exemple, etc.)
5. Préparer les **moyens matériels** d'exercice du travail en groupe : **lieu** (la ou les salles, disposition du mobilier...); **temps** (combien de temps durera le travail, sur quelles plages de l'emploi du temps ?); **matériel nécessaire** (fiches de consignes ou d'évaluation, documentation à photocopier, contacts avec le centre de documentation, outils audiovisuels ou informatiques nécessaires, etc.).
6. Choisir la **technique de mise en commun** (du travail de chaque équipe) la plus adaptée aux objectifs et aussi la plus éducative, la plus « valorisante » pour les élèves. Comment faire pour que sa préparation n'oblitére pas les objectifs d'apprentissage proprement dits ?
7. Être au clair avec le **rôle qu'on va jouer** pendant le travail en petits groupes (observateur muet ou participant, « personne-ressource » sur le « fond », la méthode, etc., modérateur, conseiller « tournant » de groupe en groupe, etc.). Se préparer à le formuler en termes simples aux élèves.
8. Quelles que soient les décisions prises au point précédent, fixer sur quoi portera **l'observation** des groupes pendant le déroulement de leur travail (avancée de la tâche, vécu relationnel, organisation interne, méthodes intellectuelles mises en jeu, etc.) Qui s'en chargera ? (l'enseignant, un élève désigné à cet effet dans chaque groupe, un « corps » d'élèves spécialisés, le groupe lui-même, etc.).

Annexe 6 (fin) : Aide mémoire pour l'organisation du travail en groupe

9. Décider sur quoi portera **l'évaluation finale du travail** en groupe : le produit, et/ou le processus ? Déterminer les paramètres de cette évaluation : ses acteurs (auto-évaluation, hétéro-évaluation, etc.), le code utilisé (note, barème, appréciation qualitative...), ses modalités (oralement, par écrit, etc.).

10. Assurer **le suivi** du travail en groupe s'il se déroule sur plusieurs séances (demander aux élèves de tenir un carnet de bord, de choisir parmi eux un « archiviste », etc.) Se préoccuper des **lendemains** de ce travail en groupe : comment faire bénéficier les réalisations ultérieures de l'expérience vécue ici et maintenant ; tant en ce qui concerne la *façon de travailler* en groupe (quelles leçons tire-t-on de ce qu'on a fait aujourd'hui ?) que les *objectifs* poursuivis : A-t-on attiré l'attention des élèves sur la nécessité de « transférer » les savoirs et savoir-faire acquis sur toute situation-problème analogue, mais forcément différente dans ses modalités ?

(Par exemple, à l'issue d'un groupe d'apprentissage à la « pensée dialectique » : « Maintenant, chacun prend trois minutes pour formuler par écrit la conduite qu'il tiendra désormais quand il sera en présence d'un exercice où on lui demande de discuter un point de vue, d'argumenter une opinion. Qu'est-ce que le travail en équipe que vous venez de faire vous a appris dans ce domaine ? »)

- *Le facilitateur (ou le gardien du contenu)*

- celui qui lit et rappelle les consignes;
- celui qui s'assure que chaque membre joue son rôle et reste dans le sujet.

- *Le vérificateur*

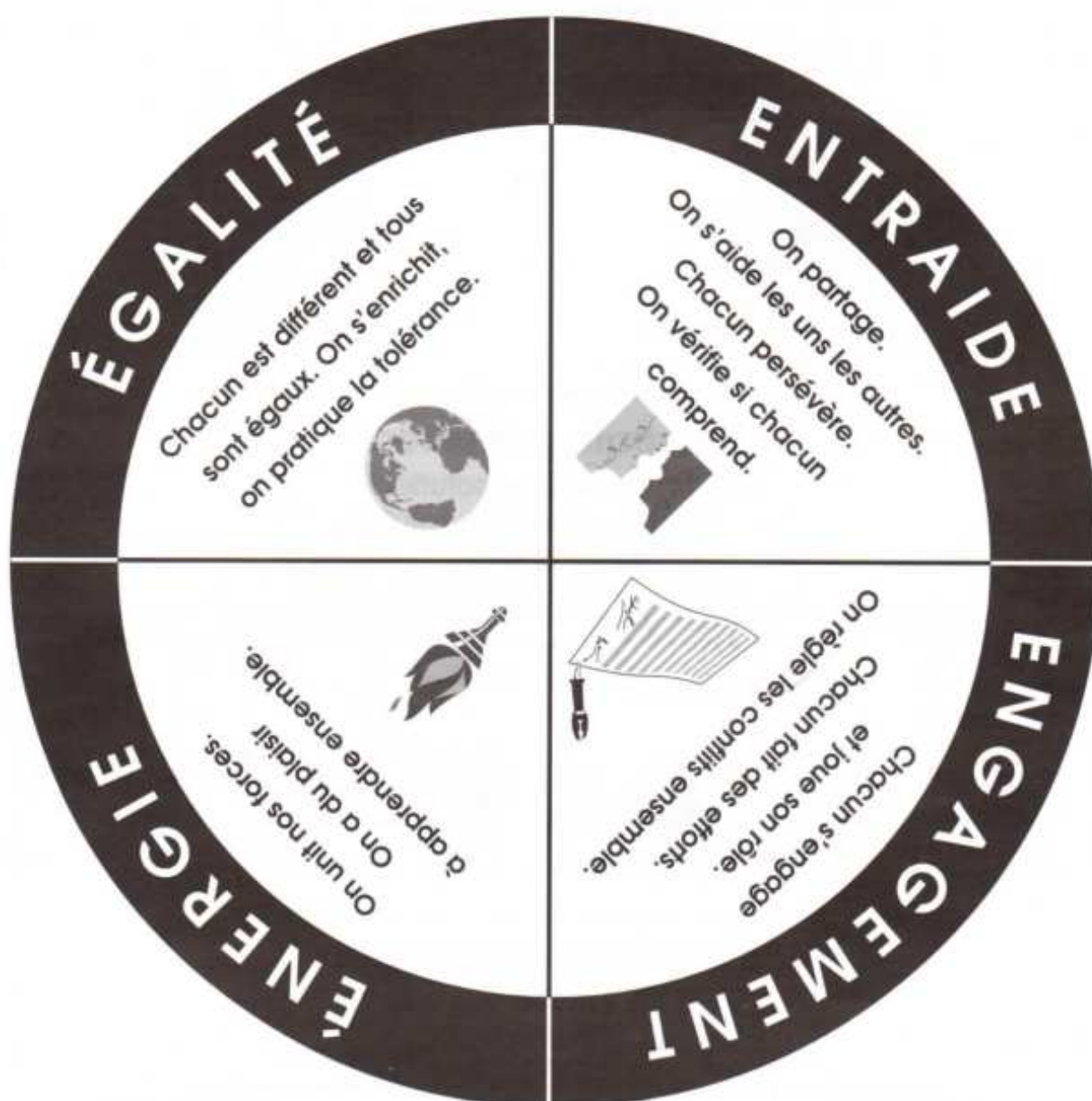
- celui qui conserve les productions communes de l'équipe;
- celui qui s'assure que tous ont complété la tâche ou tenu la responsabilité demandée (travail, devoir, signature, carte d'absence, cantine, responsabilités de classe, etc.);
- celui qui consigne les réponses de l'équipe (sondages, feuille-réponse pour une tâche donnée, etc.).

- *Le responsable du temps et du matériel*

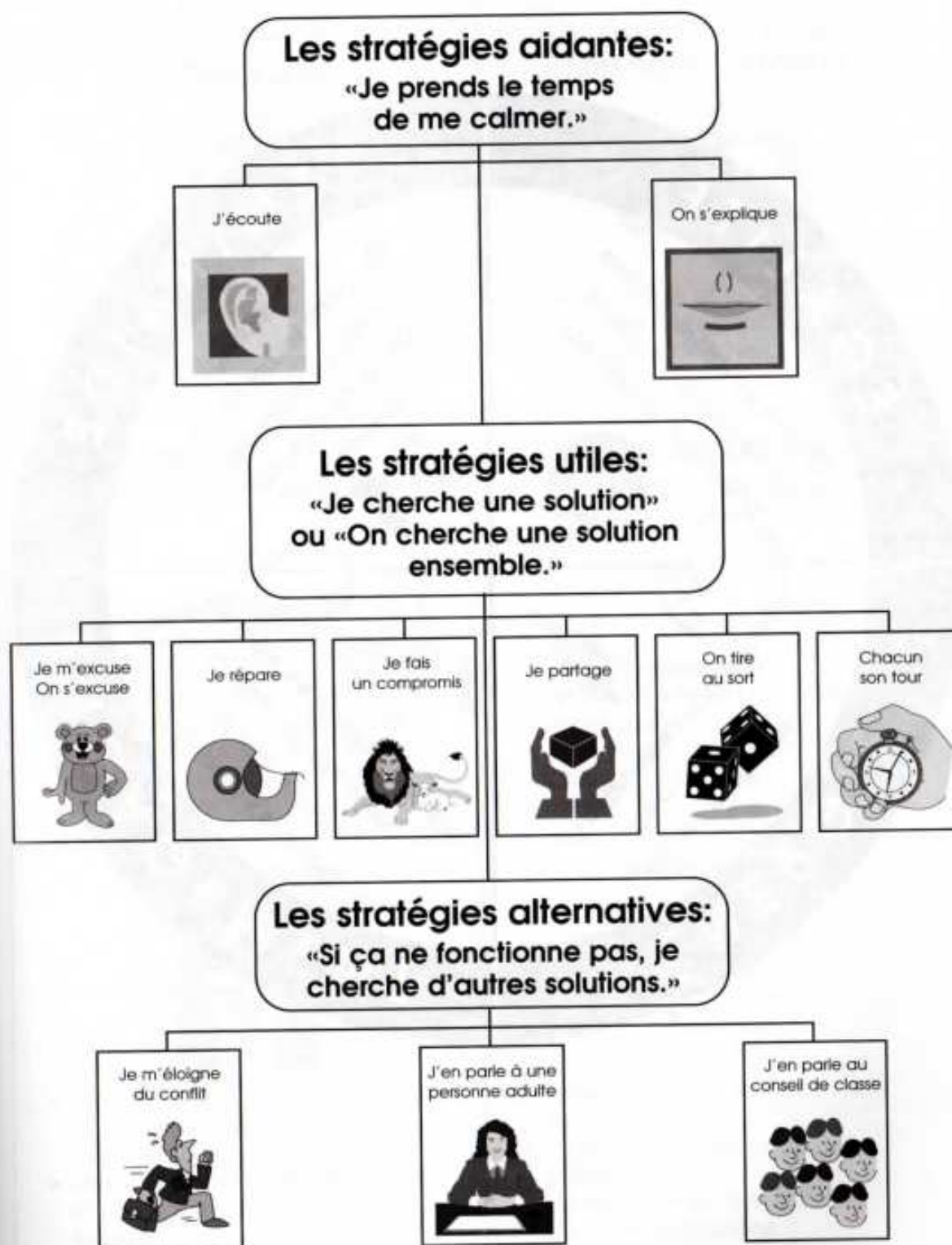
- celui qui rappelle les délais à ses coéquipiers;
- celui qui propose de planifier les étapes du travail;
- celui qui signale amicalement les pertes de temps;
- celui qui minute les interventions lors d'une discussion;
- celui qui gère le matériel avec soin (distribuer, ramasser, conserver, remettre, etc.).

- *L'harmonisateur (ou le gardien du climat)*
 - celui qui encourage ses coéquipiers dans l'exécution d'une tâche;
 - celui qui intervient pour que l'équipe persévère, ne lâche pas, continue à réaliser la tâche demandée;
 - celui qui félicite son équipe pour ses réussites;
 - celui qui prévient les conflits en invitant son équipe à trouver les moyens pour les régler.
- *L'observateur*
 - celui qui note et compile des faits observables en relation avec la pratique d'une habileté coopérative;
 - celui qui présente ses observations à l'équipe et les progrès qu'elle a réalisés.
- *L'intermédiaire*
 - celui qui fait le pont entre l'enseignante et l'équipe;
 - il demande l'aide de l'enseignante;
 - il lui expose les faits et ce qui a été essayé par son équipe;
 - il reçoit les suggestions de l'enseignante;
 - il rapporte à son équipe les pistes suggérées.

Les quatre «E», fondements du travail d'équipe



Pour régler pacifiquement les conflits



Annexe 10 : Le travail de groupe et la création de consigne en CM1 (Blog de Mme Laurence Sailly de l'Académie de Versailles)

Descriptif rapide

Il s'agit de faire travailler les élèves par groupe avec des rôles dévolus à chacun dans le but que le groupe, à partir d'un matériel précis- des images dans une enveloppe –, bâtit de manière autonome et concertée une consigne de tri. La mise en commun qui suit ce travail met en évidence l'idée de chaque groupe, sachant que l'enseignant a toujours un objectif bien précis.

Intitulé	Le travail de groupe et la création de consignes en CM1
Projet	annuel
Items travaillés pour la Compétence 6 Compétences sociales et civiques	- Respecter les règles de la vie collective - Respecter tous les autres
Items travaillés pour la Compétence 7 Autonomie et initiative	- Respecter des consignes simples, en autonomie - Etre persévérant dans toutes les activités - Commencer à savoir s'auto-évaluer dans des situations simples - Soutenir une écoute prolongée - S'impliquer dans un projet collectif
Matériel utilisé	- une enveloppe par groupe dans laquelle se trouvent les mêmes 28 étiquettes (mots ou images d'œuvres d'art ou photos) - une affiche couleur - de la gomme à fixer
Aménagement de la salle de classe	Les tables sont installées en cinq groupes de six (groupes hétérogènes non définitifs). 

Annexe 10, suite 1:

Le travail de groupe et la création de consigne en CM1 (Blog de Mme Laurence Sailly de l'Académie de Versailles)

Rôle(s) dévolu(s) aux élèves durant la séance	- Un responsable du contenu de l'enveloppe Il ouvre l'enveloppe, dispose son contenu au milieu de la table et veille tout au long de la séance à ce que ce contenu soit toujours visible de tous. - Un responsable de la parole Il donne la parole à l'élève qui désire la prendre et veille à ce qu'il soit écouté de tous. Si ce rôle entrave l'interaction verbale, le supprimer.
Déroulement	Etape 1 L'enseignant énonce clairement les règles de la séance et les responsabilités. Etape 2 L'enseignant note l'attitude des élèves dans les groupes, il doit être prêt à intervenir dès qu'il constate un dysfonctionnement. Ainsi il peut au sein des groupes : - aider à la prise de parole et au respect de l'écoute, - aider les élèves à expliciter leur démarche, - canaliser un élève qui aurait tendance à vouloir étouffer le groupe ou, au contraire, aider celui qui ne parviendrait pas à faire valoir son point de vue. Etape 3 L'enseignant guide et anime l'échange, accueille les projets de chaque groupe avec neutralité. L'enseignant fait ressortir l'intérêt de ces projets et donne des pistes de prolongements pour amélioration.

Comment ce dispositif a-t-il été présenté aux élèves ? (précisions des consignes)

« Vous avez devant vous des enveloppes dont vous allez découvrir le contenu et avec lequel vous devrez élaborer et mener à bien un projet. »

Consignes.

- Le contenu des enveloppes devra rester au centre de la table, visible de tous.
- Vous devez proposer une idée mais ne rien faire sans l'assentiment du reste du groupe.
- Vous devez vous écouter les uns les autres.
- Vous ne prenez pas la parole si elle ne vous est pas donnée. »

« Pour cela, sont désignés :

- un responsable de l'enveloppe qui dispose le contenu au centre de la table et veille à ce qu'il soit toujours visible de tous
- et un responsable de la parole qui donne la parole à celui qui la demande, s'assure qu'il est écouté par les autres membres du groupe et veille à ce qu'il n'y ait pas d'élaboration du projet si tous les membres du groupe ne sont pas d'accord. »

En quoi ce dispositif développe chez les élèves les compétences sociales et civiques?

Il permet à chaque élève de découvrir l'importance de l'écoute et du respect de l'autre afin de parvenir à mener à bien une tâche. De même, il incite au respect des règles.

Annexe 11, suite 2:

Le travail de groupe et la création de consigne en CM1 (Blog de Mme Laurence Sailly de l'Académie de Versailles)

Les élèves ont à cœur de « construire » avec le matériel qu'ils ont à leur disposition un projet (une consigne de travail collective) et prennent conscience que, sans échange, sans négociation, le projet ne peut avancer. Ce dispositif permet à l'élève de construire son raisonnement et son opinion, de faire partager celle-ci à ses pairs, et lui apprend à pouvoir la remettre en question ou la nuancer grâce aux échanges au sein du groupe.
En quoi ce dispositif développe chez les élèves les compétences d'autonomie et d'esprit d'initiative ?
La question qui lance la séance est suffisamment large pour que les élèves créent eux-mêmes leur propre consigne de travail. Il y a ainsi plusieurs possibilités : au groupe de prendre l'initiative de créer un exercice possible défini. Il n'y a pas d'élaboration possible du projet au sein des groupes sans respect des consignes par chacun de ses membres. Pour mener à bien ce projet, l'élève doit développer un raisonnement logique et parvenir à l'expliciter de manière claire afin de se faire comprendre par les autres. L'élève fait appel à ses compétences et interpelle les compétences de chacun des membres de son groupe.
Quelle action pédagogique est employée quand un élève ne respecte pas dans son comportement ou dans ses propos ses camarades lors de la séance ?
Le distributeur de parole a pour fonction de réguler les échanges. Il a donc un rôle à jouer, dans un premier temps, pour que l'élève concerné reprenne sa place au sein du groupe dans le respect des autres. Si cela ne suffit pas, il lui appartient d'appeler l'enseignant. L'enseignant rappelle alors directement à l'élève irrespectueux les consignes d'échange, de partage et de respect de chacun des membres du groupe. Et il rappelle aux autres élèves du groupe qu'ils sont en droit de ne pas accepter un comportement ou un langage qui pourrait leur manquer de respect (pour assurer le respect de soi). L'enseignant relance également le travail, l'élaboration du projet en veillant à ce que chaque élève reprenne sa place au sein du groupe.
Quelle action pédagogique est employée quand un élève ne fait pas preuve d'autonomie et d'esprit d'initiative lors de la séance ?
L'enseignant participe aux échanges et incite l'élève à prendre la parole, à proposer et développer ses idées, à utiliser ce qu'il sait ou rechercher une information dans les outils qui sont à sa disposition. L'enseignant a pour rôle de rappeler aux autres élèves du groupe que chacun peut et doit participer à l'élaboration du projet collectif et il les incite à solliciter le membre de leur groupe qui ne ferait preuve ni d'autonomie ni d'esprit d'initiative. Il relance le projet en veillant à ce que l'élève participe : soit en proposant son point de vue soit en donnant son opinion sur le point de vue d'un camarade, mais aussi en l'incitant à rechercher les informations susceptibles de l'aider ou d'aider le groupe dans l'élaboration du projet.
Une séance en instruction civique
Plusieurs photos d'affiches de campagnes électorales figuraient dans l'enveloppe. Les élèves les ont classées de manière originale : soit par appartenance gauche/droite, soit par identité du candidat

Annexe 10 suite 3:

Le travail de groupe et la création de consigne en CM1 (Blog de Mme Laurence Saily de l'Académie de Versailles)

homme/femme – ce qui a d'ailleurs permis ensuite un travail sur la représentation mineure en politique des femmes, soit par le slogan – sujet que voulait aborder l'enseignant.

Exemple de réalisation :



Une séance en histoire des arts

Plusieurs reproductions d'œuvres d'art figuraient dans l'enveloppe. La majorité des groupes a classé les images selon la nature de l'œuvre (statue, peinture), un groupe s'est servi de ses connaissances sur l'art du 20^{ème} siècle et son intérêt pour les arts primitifs pour identifier les deux époques.

Exemple de réalisation :



Annexe 10, fin:

Le travail de groupe et la création de consigne en CM1 (Blog de Mme Laurence Saily de l'Académie de Versailles)

Quels sont les indicateurs qui permettent à l'enseignant de savoir à la fin de la séance si la celle-ci a fonctionné (a bien développé les compétences 6 et 7) ?
- Un projet est élaboré ou est en cours d'élaboration dans chaque groupe. - L'enseignant n'a pas eu à intervenir dans le groupe ou, s'il est intervenu, le groupe a redémarré dans un climat détendu qui a permis à ce que chaque membre du groupe soit intégré. - Les membres ont participé activement, ont été intéressés. - Un retour réflexif sur le fonctionnement du travail en groupe sous forme d'auto-évaluation est organisé.
Un retour sur la séance est-il organisé auprès des élèves ? (précisions sur les modalités d'organisation)
Une mise en commun de la réalisation de chaque projet est faite à la fin de la séance. Les réalisations sont affichées en classe. Un enfant du groupe est désigné pour expliquer la démarche dans cette élaboration. Le retour pour mettre en avant des dysfonctionnements éventuels est aussi organisé pour élaborer ensemble des réponses ou des solutions dont il faudra se souvenir pour la prochaine séance. Un rappel de cet échange sera fait succinctement au début de la prochaine séance. Pour cela, l'enseignant donne particulièrement la parole aux responsables, au cours de cette discussion.
Quelle transversalité est ici mise en œuvre ?
Cette pratique convoque les autres compétences du socle dans la mesure où elle participe à installer des compétences ou à faire découvrir de nouvelles connaissances et ce dans tous les domaines : mathématique, français, histoire, instruction civique et morale, histoire des arts.
Comment sont évaluées pour chaque élève les compétences 6 du socle commun ? (en vue de la validation du palier 2)
Cette évaluation est possible grâce : - à l'observation de l'enseignant durant la séance, - au retour réflexif après la séance.
Comment sont évaluées pour chaque élève les compétences 7 du socle commun ? (en vue de la validation du palier 2)
Cette évaluation est possible grâce : - à l'observation de l'enseignant durant la séance, - à la réalisation effective d'un projet, - au retour réflexif après la séance.

Séances	Séance 3 le 08/02/2018																										Séance 4 le 12/02/2018																										
Nom de l'élève:	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	P	Q	R	T	U	V	W	X	Y	Z	ZA	A	B	C	E	F	G	H	J	L	M	N	O	P	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z						
Equipe n° :	1	1	1	2	2	2	2	3	3	3	3	4	4	4	5	5	5	6	6	6	6	7	7	7	7	1	1	1	2	2	2	3	3	4	4	4	4	5	5	5	6	6	6	6	7	7	7						
Code																																																					
1	1	1	1		0,5		0,5	1	1	1	1	1	1	1	1	0,5				1	1					1	1	1	1				1	1	1	1	1	1	1	0,5	1	1		0,5		1	0,5	1					
2	1	1	1					1	1	1	1	1	1	1	1	0,5	1	0,5	1	0,5	0,5	1	1	1	1	1	1	1	1	1				1	1	1	1	1	1	1		0,5		0,5	0,5	0,5	1	1					
3	1	1	1					1	1	1	1					1				0,5	0,5			1								1	1		1			1	1		0,5	0,5	0,5		0,5								
4	1	1	1	1		1		1	1	1	1	1	1	1		0,5	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1				1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1					
5	1	1	1	1	1	0,5	1	0,5			0,5		1	1	1				1	1	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	1	1	1				1	0,5	1		1	1	1		1	1	0,5	1	1	0,5	1	0,5						
6	1	1	1	1		1					1	1	1	1	1		1			0,5	0,5			1	1							1		1	1	1	1		1	1				0,5	1	1	1	1					
7					1		0,5	1	1	1	1				1		1	1	1	1	1	1			1				1			1	1		1	1			0,5	1	1	1	1	1	1	0,5		0,5					
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	0,5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0,5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1					
9	1	1	1		1		1	1	1	1	1				1		1			1	0,5	1	1	0,5	1				1		1	1			1	1		1	1		0,5		0,5				1						
10						1				1	1									0,5		0,5		0,5	0,5		1	1	1	1			0,5	1		1	1		1	1	0,5		0,5	0,5									
11	1	1	1		1	1	1			1	1	1	1	1	1	1	1			0,5	0,5	1	0,5	1			1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1					
12				1	1	1	1			1	1	1	1	1	1	1	0,5	0,5	1	1	0,5	0,5	0,5	1	1	1	1	1	1	1	1		1	1	1	1		1	1	1		0,5	1	1	1	1	1						
13	1	1	1		1		1	1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0,5	0,5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0,5	1	1	1	1	1	1	1	1	1					
14	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	R	C	S	O	M	R	M	R	R	D	S	M	D	M	S	?	?	?	?	S	T	E
15	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	0,5	1	1	1	1	1	0,5	1	1	1	
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1			1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		1	0,5	1	0,5		1	1	0,5	1				
17	1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1		1				0,5	0,5	0,5		1		1		1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	0,5	1	0,5	1	0,5	1	0,5		1	1			
18	1	1	1					1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1		0,5	1	1	1		0,5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1			
19	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1			
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0,5		1	1	1	0,5	1	1	1		1	0,5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1			0,5		1	1	1	1	

Code	Questions du questionnaire individuel
1	A-t-on pris le temps avant de se lancer dans le travail d'analyser les consignes ?
2	A-t-on pris le temps avant de se lancer dans le travail de choisir une méthode ?
3	A-t-on pris le temps avant de se lancer dans le travail de prévoir un « planning » pour utiliser au mieux le temps dont on disposait ?
4	A-t-on pris le temps avant de se lancer dans le travail de décider la distribution des tâches entre les personnes ?
5	S'est-on tenu, ensuite à ce qui avait été décidé en 1, 2, 3 et 4 ?
6	L'a-t-on rappelé en cours de route ?
7	A-t-on été amené à le modifier consciemment (on en a parlé) pour l'adapter aux circonstances ?
8	Chacun, dans le groupe, a-t-il pu exprimer ses idées ?
9	A-t-on parfois « reformulé » ce que disait tel ou tel ?
10	A-t-on parfois fait, de temps à autre, une synthèse des avis exprimés ?
11	Y a-t-il eu des tensions entre les participants qui ont gêné le travail ?
12	A-t-on toujours argumenté et tenté d'arriver à un consensus pour prendre des décisions ?
13	A-t-on le sentiment que cela a apporté quelque chose de travailler ensemble ?
14	J'avais le rôle de :
15	Est-ce que j'ai compris mon rôle et est-ce que j'ai bien joué mon rôle dans l'équipe ?
16	Est-ce que j'ai pu dire vraiment ce que je pensais au cours du travail en groupe ?
17	Est-ce que le groupe m'a permis de découvrir des idées auxquelles je n'avais pas songé ?
18	Est-ce que mes idées ont évolué, grâce au travail de groupe ?
19	Quand je n'étais pas d'accord, j'ai pu le dire ?
20	Est-ce que j'ai pu le dire posément, en argumentant (sans me mettre en colère, sans bouder, etc.) ?

Abréviations des rôles notés par les élèves :

C	Conseillère (écrit)
D	Donneur de paroles
E	Ecrire et faire l'expérience
M	Maître du temps
R	Rapporteur
S	Secrétaire
T	Touiller
O	Aucun rôle

Annexe 12 : Tableau des résultats de l'efficacité des équipes selon le type de question

Code	Nb	Total	%
1	31	47	66
2	35	47	74
3	17	47	36
4	37,5	47	80
5	29,5	47	63
6	24,5	47	52
7	25	47	53
8	45	47	96
9	24	47	51
10	15,5	47	33
11	35	47	74
12	30	47	64
13	42,5	47	90
14	17	22	77
15	20	22	91
16	39,5	47	84
17	33,5	47	71
18	35	47	74
19	38,5	47	82
20	40	47	85

Comment rendre le travail d'équipe coopératif plus efficace en CM1 ?

Mémoire présenté dans le cadre de la formation initiale 2^{ème} année 2017/2018 :

MEEF mention 1^{er} degré

Résumé en français : (150/150 mots)

Les notions qui paraissent importantes et qui ont été retenues par différents pédagogues et auteurs sur le travail en équipe coopératif vont être inventoriées et il sera ainsi abordé la coopération puis la différence entre travail d'équipe et travail d'équipe coopératif, en passant par les caractéristiques d'un travail d'équipe efficace et leur évaluation, pour finir par les moyens et les outils à disposition de l'enseignant. Puis cinq expérimentations en classe seront présentées. Les variables didactiques modifiées ont été : la taille des équipes, la constitution des équipes, la matière et le thème de travail, le type de tâche et la mise en place des rôles au sein des équipes. L'observation de l'enseignant, les vidéos réalisées et la réponse par les élèves à des questionnaires individuels et d'équipe seront analysées qualitativement et quantitativement afin d'établir un bilan sur l'efficacité du travail d'équipe coopératif durant ces expérimentations dans une classe de CM1.

Mots clefs (3 à 5) : coopérer, équipe, groupe, efficace

Par Olivia LEGRAND (épouse ROLANDO)