

L'apprentissage de la coopération : bilan qualitatif des connaissances actuelles et perspectives d'étude

Pauline Bianco, Camille Girard

▶ **To cite this version:**

Pauline Bianco, Camille Girard. L'apprentissage de la coopération : bilan qualitatif des connaissances actuelles et perspectives d'étude. Education. 2018. dumas-02120622

HAL Id: dumas-02120622
https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02120622

Submitted on 6 May 2019

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.

Pauline Bianco

Camille Girard

Rapport bibliographique et structurel du mémoire professionnel

Mention MEEF– Spécialité premier degré – Parcours professorat des écoles

L'apprentissage de la coopération : bilan qualitatif des connaissances actuelles et perspectives d'étude

Tuteur universitaire : Frédérique MISKIEWICZ

Noms des membres du jury : Frédérique MISKIEWICZ et Patricia VILES

ESPE – Aix Marseille Université **Session 2018**

Remerciements

Nous tenons à remercier tout d'abord, Mme Miskiewicz Frédérique, notre référent mémoire pour son accompagnement et son implication dans la réalisation de notre mémoire, tout au long de cette deuxième année de Master MEEF, et notre Professeur des Ecoles Maitre Formateur, pour nous avoir accueillies durant deux semestres dans sa classe de CM1 / CM2, et surtout pour le temps et l'attention qu'elle nous a accordé.

Tous nos remerciements vont aussi à l'ensemble de l'équipe pédagogique de l'ESPE de Digne Les Bains, à son directeur Mr Alain Garcia, pour leur implication dans notre formation.

Un grand merci à l'ensemble des élèves de classe de CM1 / CM2 qui ont participé à l'élaboration de ce mémoire par la production de plusieurs écrits, ainsi qu'aux enseignants des écoles élémentaires des départements 04 et 05 ayant accepté de répondre à notre questionnaire.

Sommaire

1. Contexte théorique..... 4

1.1. Qu'est ce que la coopération ?..... 4

1.2. La coopération au fil du temps, L'OCCE (Office central de la coopération à l'école)..... 8

1.3. La place de la coopération dans les programmes et son évolution..... 12

1.4. La place de la coopération dans l'éducation scolaire..... 14

1.5. Coopération et apprentissage : état des connaissances actuelles..... 15

1.6. Coopération et apprentissage : les cinq principes de l'apprentissage coopératif..... 19

1.7. Des interactions organisées..... 21

1.8. Effets de l'apprentissage coopératif sur la réussite des élèves..... 22

2. Problématique..... 23

3. Présentation du dispositif et de l'étude..... 24

3.1. Médiation envisagée..... 24

3.2. Mode de recueil des données..... 28

3.3. Traitement des données envisagées..... 30

3.4. Echéancier..... 31

4. Analyse des données recueillies..... 32

4.1. Analyse des questionnaires à destination d'autres enseignants du cycle 3..... 32

4.2. Analyse de l'entretien du PE de la classe diagnostic, CM1/CM2..... 34

4.3. Analyse des grilles de notation de la coopération..... 35

4.3.1. Grille d'évaluation de la coopération lors d'une séance à destination de l'enseignant(e)..... 41

4.3.2. Grille de notation de la coopération à destination du PE et des élèves..... 43

4.3.3. Grille de coopération à destination des élèves..... 47

4.3.4. Fiche « ressentis coopération » à destination des élèves entre deux activités..... 49

4.4. Analyse des productions d'élèves lors de la dictée négociée..... 50

4.5. Analyse de trois séances de groupes d'experts sur trois périodes consécutives..... 52

4.6. Impact de la coopération sur le climat scolaire..... 54

5. Discussion..... 56

5.1. Problèmes rencontrés..... 56

5.2. Limites des dispositifs..... 58

5.3. L'attitude de l'enseignant face à la non coopération..... 59

5.4. Liens avec les enseignements / conférences..... 61

6. Conclusion..... 62

Bibliographie.....47

Liste des annexes.....50

Introduction

L'école élémentaire, constituée du cycle 2 et du cycle 3, relie désormais les deux dernières années de l'école primaire et la première année du collège, dans un souci renforcé de continuité pédagogique et de cohérence des apprentissages au service de l'acquisition du socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Ce cycle a une double responsabilité : consolider les apprentissages fondamentaux qui ont été engagés au cycle 2 et qui conditionnent des apprentissages ultérieurs, et permettre une meilleure transition entre l'école primaire et le collège en assurant une continuité et une progressivité entre les trois années du cycle.

De manière plus générale au cycle 3, les élèves accèdent à une réflexion plus abstraite qui favorise le raisonnement et sa mise en œuvre dans des tâches complexes. Ils 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 tout ordre.

La coopération entre élèves prend sa source au sein de plusieurs courants, promue dès les XVIII^{ème} et XIX^{ème} siècles par les pédagogues libertaires comme Joseph Jacotot, Sébastien Faure et Paul Robin. Pour eux, la coopération est, essentiellement, une subversion des rapports de pouvoir entre le « sujet-supposé-savoir » et les « individus-supposés-apprendre ».

Les recherches sur la coopération scolaire ont une échelle internationale et datent des années 1980-1990.

Deux approches différentes dans leur nature ont été mises en avant mais chacune peut utiliser les résultats des recherches de l'autre.

La première approche est psychologique et se centre sur le développement cognitif, affectif et social de l'enfant lors de ces interactions avec ses pairs.

La deuxième approche est pédagogique, c'est l'apprentissage coopératif qui a été développé aux Etats-Unis avec notamment, Lehraus & Rouiller (chargées d'enseignement, 2008) qui définissent la coopération comme une stratégie d'enseignement basée sur des principes dont l'efficacité a été attesté par un courant

de recherche. En Europe Francophone, la coopération est définie historiquement comme un choix social et un moyen d'éducation du citoyen.

Apparait aussi un courant pédagogique francophone (Cadeau, 2015) avec la pédagogie institutionnelle de Fernand Oury (instituteur et fondateur de la pédagogie institutionnelle, 1967) et la coopération Freinet avec le fonctionnement des coopératives scolaires (pédagogue, 1929).

La coopération Freinet articule une perspective politique avec une perspective pédagogique. La perspective politique représente, selon Jacomino (écrivain, 2013) l'affranchissement de la classe sociale pour les élèves et leur aptitude à coopérer dont le socialisme du futur aura besoin. La perspective pédagogique selon Reuter, (écrivain et enseignant, 2007), est une nouvelle relation aux savoirs des élèves, plus directe que la médiation systématique par le maître, qui est théorisée dans l'héritage du mouvement Freinet.

Sylvain Connac, (docteur en sciences de l'éducation, enseignant chercheur à Montpellier, 2009), s'appuie sur Alain Marchive, (professeur émérite de l'Université de Bordeaux, faculté des sciences de l'éducation, 2008) pour définir la coopération et développer les différentes situations qui nécessitent ou non de la coopération dans la classe : « *Coopérer, c'est agir à plusieurs, faire à plusieurs, produire et apprendre, produire ou apprendre à plusieurs*. »

La coopération permet de mettre les élèves en difficultés dans un collectif de travail, dans des groupes de ressources rassurants et de valoriser les réussites. Par la coopération, on augmente également le « temps d'exposition aux apprentissages ». Néanmoins, lorsqu'on autorise des élèves à coopérer, on prend le risque qu'il y ait davantage de conflits dans la classe, davantage de bruits car les élèves se déplacent et parlent. Cela est ambivalent car le simple fait d'autoriser les élèves à coopérer dégrade le climat scolaire.

On peut alors se demander en quoi la coopération serait-elle en mesure de répondre à la diversité des élèves dans une classe ?

1. Contexte théorique

1.1. Qu'est ce que la coopération ?

Le CNRTL (Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales) définit la coopération comme « l'action de participer avec une ou plusieurs personnes à une œuvre ou une action commune ou l'aide, l'entente entre les membres d'un groupe en vue d'un but commun.

I.Olry-Louis (enseignant, enseignant chercheur, 2011) ajoute au-delà du but commun à atteindre et de l'aide entre les membres, que la coopération en milieu d'apprentissage est définie par un processus.

Ce processus est la façon dont les membres d'une dyade ou d'un groupe donné, lorsqu'ils sont confrontés à un apprentissage particulier, rassemblent leurs forces, leurs savoir-faire et leurs savoirs pour atteindre leurs fins.

En termes de méthode, la coopération résulte souvent de la mise en place de situations d'apprentissage, qui sont nommées approches pédagogiques coopératives.

Selon Sabourin et Lehraus (2008), le terme approche coopérative désigne un ensemble de méthodes qui a pour enjeu d'organiser une classe en sous-groupes au sein desquels les élèves apprennent ensemble et travaillent en coopération sur des tâches scolaires.

Ce concept d'approche coopérative est une traduction du concept de coopérative learning qui a été théorisée aux Etats-Unis dans les années 1970. Cela regroupe l'apprentissage coopératif, l'apprentissage coopérant ou la pédagogie coopérative. Ce concept est lié à la pédagogie de groupe et est utilisé dans les pédagogies nouvelles et actives depuis le début du XX° siècle.

Johnson & Johnson (1990) définissent l'apprentissage coopératif comme un travail en petit groupe, réalisé dans un but commun, qui permet d'optimiser les apprentissages de chacun. Cette définition a été reprise par Slavin (2010) qui définit l'apprentissage coopératif comme l'activité collective orientée dans une même direction, vers un objectif partagé par tous et qui peut profiter à chaque membre du groupe.

Les définitions diffèrent selon les chercheur(e)s et il devient alors complexe d'appréhender la différence entre coopération et collaboration. Ainsi, Baker (2008) nomme « apprentissage coopératif » tout type d'apprentissage produit dans une situation de travail de groupe. Pour lui, l'apprentissage collaboratif serait celui produit grâce à une véritable collaboration.

Selon Jean Heutte, (chercheur, 2003) « la distinction entre coopératif et collaboratif s'opère en distinguant les relations qu'entretient chaque individu avec les membres du groupe, sa responsabilité par rapport aux actions, sa capacité à influer sur la définition et l'enchaînement des actions permettant d'atteindre l'objectif assigné au groupe. »

La collaboration c'est travailler ensemble c'est-à-dire l'élaboration d'une solution négociée et consensuelle. Dans cette forme, il n'y a pas de répartition a priori des rôles, les individus se subsument (action de considérer une chose comme faisant partie d'un tout) progressivement en un groupe qui devient une entité à part entière. La responsabilité est globale et collective, tous les membres du groupe restent en contact régulier, chacun apporte au groupe dans l'action, chacun peut concourir à l'action. Il y a une cohérence du collectif qui permet d'atteindre l'objectif. Le mode collaboratif est plus difficile que le mode coopératif à mettre en œuvre car il implique davantage l'humain, et cela fait ressortir les problèmes « d'égo » mais la performance est sans égal.

Selon France Henri et Karen Lundgren-Cayrol (auteurs, 1997), l'apprentissage résulte du travail individuel soutenu par des activités de groupe ou d'équipe. L'apprenant partage des ressources avec le groupe et utilise le travail réalisé en groupe pour apprendre. La structure de l'activité est souple et ouverte et les parcours d'exploration et de découverte sont libres.

Les caractéristiques à la collaboration sont : un objectif partagé par la communauté, des interactions sociales importantes, un engagement des participants ainsi que la co-construction de signification partagée.

La coopération c'est opérer ensemble avec un partage des tâches entre les différents participants et une mise en commun par juxtaposition des apports de chacun. On parle de coopération quand deux ou plusieurs personnes travaillent

conjointement dans un même objectif, chacun ayant à sa charge une part bien définie du travail à réaliser. Ce mode résulte d'une division négociée qui est rationalisée a priori d'une tâche en actions qui seront attribuées et réparties entre des individus qui vont agir de façon autonome.

Selon France Henri et Karen Lundgren- Cayrol, « l'apprentissage se fait en équipe, le travail réalisé par chaque équipe contribue à l'œuvre collective. La structure de l'activité pédagogique est imposée. L'exploration et la découverte du contenu sont guidées par le formateur selon une structure imposée. »

Le tableau ci-dessous permet la mise en évidence des différences majeures entre travail coopératif et travail de groupe :

Travail coopératif	**Travail en groupe**
Une interdépendance positive	L'absence d'interdépendance
Une hétérogénéité dans la composition du groupe	L'homogénéité dans la composition du groupe
Un partage de la fonction de leadership	Un leader par groupe
La responsabilité de chacun des partenaires	La responsabilité de soi-même
L'accent sur la tâche et la gestion de l'interaction pour la réalisation	L'accent exclusivement sur la tâche
La formation pour le développement des compétences au travail en équipe	La méconnaissance des compétences requises pour le travail en équipe
L'action positive du « manager » qui observe et intervient dans l'interaction	La position passive du « manager » qui ne prend pas une place d'acteur (médiation) dans l'interaction

Connac (2013), lui, situe la différence entre coopération et collaboration au niveau du guidage. Il définit la coopération comme l'ensemble des situations où des personnes produisent ou apprennent à plusieurs et agissent ensemble. La coopération découle des pratiques d'aide, d'entraide, de tutorat et de travail de groupe, alors que la collaboration désigne un sous-ensemble de la coopération en pointant des activités

de travail et en plaçant les coopérateurs dans une relation symétrique au projet qui les unit.

Le travail coopératif est organisé par l'enseignant(e) et répond à des finalités éducatives d'apprentissage. L'enseignant(e) supervise en détail l'activité des élèves en ne les laissant pas trop longtemps en autonomie.

Le travail collaboratif est plus libre dans la forme et a pour objectif de mutualiser les connaissances de chaque membre du groupe pour une réalisation commune, il est plus fréquent dans des formations adultes car la structuration apportée par le formateur/formatrice est moins cadrée que celle de l'enseignant (e).

Cet apprentissage coopératif constitue selon Lehraus & Rouiller (2008), un point de rencontre et une approche de référence pour les recherches sur la coopération en classe.

Gillies (auteur, 2014), qualifie l'apprentissage collaboratif comme l'une des plus grandes innovations éducatives de la période récente. En effet, certains chercheurs affirment que l'apprentissage coopératif apporte de nombreux bénéfices aux élèves et connait un succès important car des recherches sont lancées à son sujet dans de nombreux pays.

Au-delà de l'enthousiasme de cette innovation éducative, de nombreuses difficultés ont été constatées lorsqu'il est mis en place dans la classe.

Ainsi, Slavin (2010), déclare au sujet du travail de groupe que celui-ci peut s'avérer extrêmement fructueux, mais aussi se révéler inefficace.

Isabelle Plante (Université du Québec à Montréal, 2012) évoque elle, l'écart subsistant entre la théorie prometteuse de l'apprentissage coopératif et sa mise en œuvre en classe.

1.2. La coopération au fil du temps, L'OCCE (Office central de la coopération à l'école)

- ***L'historique***

L'Office central des coopératives scolaires (OCCS) a été créé en 1928 par des membres de l'enseignement et des militants de la coopération qui étaient convaincus de la nécessité d'enseigner dès l'école, les principes et les vertus de la coopération présents dans le fonctionnement de l'économie sociale et solidaire.

C'est une association nationale avec un mouvement pédagogique régie par la loi de 1901 qui développe au sein de l'éducation nationale les valeurs de la coopération.

L'OCCS devient en 1929 l'OCCE (l'office central de la coopération à l'école) dont le premier Président est Emile Bugnon.

En 1948 lors du congrès de Tours, l'OCCE adopte comme sienne la définition de Jean de Saint-Aubert (inspecteur de l'Education Nationale, vice président de l'OCCE) « Dans l'enseignement public, les coopératives scolaires sont des sociétés d'élèves gérées par eux avec le concours des maîtres en vue d'activités communes. Inspirées par un idéal de progrès humain, elles ont pour but l'éducation morale, civique et intellectuelle des coopérateurs par la gestion de la société et le travail de ses membres. »

En 1968, l'OCCE est reconnue d'utilité publique et devient en 1988 une fédération avec un siège parisien et les 102 associations départementales deviennent des entités juridiques. L'OCCE compte aujourd'hui près de cinq millions d'adhérents qui sont des enfants, adolescents, professeurs d'école ainsi que d'autres acteurs de l'éducation. L'OCCE est donc lié par une convention avec le Ministère de l'Education Nationale et développe à ce titre au sein des écoles publiques les valeurs de la coopération.

- ***Rôles de l'OCCE***

L'OCCE a quatre rôles principaux que sont les coopératives scolaires, la coopération à l'école, l'apprentissage coopératif et l'accompagnement des équipes éducatives.

La coopérative scolaire, est définie par la circulaire ministérielle du 23 juillet 2008. C'est un regroupement d'adultes et d'élèves qui décident de mettre en œuvre un projet éducatif s'appuyant sur la pratique de la vie associative et coopérative. La coopérative est soutenue par l'OCCE en terme d'éducation, de pédagogie mais aussi juridiquement et comptablement.

La coopération à l'école, est définie comme un « système cohérent de valeurs et de principes issus des fondamentaux républicains coopératifs et associatifs ainsi que des attitudes et des pratiques donnant du sens à l'école et aux apprentissages ». Cela comprend l'aide, l'entraide, le tutorat, la cotisation volontaire, le projet, le conseil de coopérative.

L'apprentissage coopératif, est selon A. De Peretti (pédagogue) « l'apprentissage coopératif c'est apprendre avec les autres, par les autres, pour les autres, et non pas seul contre les autres ». Cet apprentissage se construit au travers d'une expérience active impliquant la confrontation des points de vue, la justification des démarches, la validation des hypothèses mais surtout le respect de chacun. L'objectif est la construction active de connaissances, la découverte de l'autre et l'apprentissage du débat démocratique.

L'accompagnement des équipes éducatives, les enseignants sont accompagnés par l'OCCE dans leurs pratiques professionnelles grâce à de nombreuses formations, un grand nombre d'outils pédagogiques et d'actions pour la lecture, l'écriture, les arts et la culture et le développement durable. Etant présente de manière importante sur le territoire, grâce en 2017 à 102 associations départementales, l'OCCE intervient aussi juridiquement et comptablement pour les coopérateurs et les parents d'élèves.

- ***Les valeurs***

L'OCCE défend six valeurs que sont la coopération au cœur des valeurs de la République, le fonctionnement de la coopérative scolaire, la gestion financière au service du projet, apprendre en coopérant, les principes d'une démarche coopérative et la charte de la coopération à l'école.

La coopération au cœur des valeurs de la république, sur les onze mesures lancées par le ministère de l'éducation nationale pour les valeurs de la République, l'OCCE au travers de ses 102 associations départementales propose une approche active sur six mesures avec des stages de formation, de l'accompagnement et de l'aide.

- Mesure 1 : Renforcer la transmission des valeurs de la République.
- Mesure 2 : Rétablir l'autorité des maîtres et les rites républicains.
- Mesure 3 : Créer un nouveau parcours éducatif de l'école élémentaire à la terminale avec le parcours citoyen.
- Mesure 6 : Engager un chantier prioritaire pour la maitrise de la langue.
- Mesure 7 : Accélérer la mise en œuvre du plan de lutte contre le décrochage.
- Mesure 8 : Renforcer les actions contre les déterminismes sociaux et territoriaux.

Le fonctionnement de la coopérative scolaire, le but d'une coopérative scolaire qui est une association d'élèves au service d'une éducation citoyenne responsable et solidaire est d'éduquer de futurs citoyens grâce aux principes généraux de fonctionnement que sont une gestion démocratique, la rigueur et la transparence comptable. L'intégration de la recherche de financement, avec les élèves, au service du projet coopératif, a une haute valeur éducative, tout comme la participation financière modique mais volontaire qui est demandée aux familles. L'affiliation de la coopérative à l'OCCE par les enseignants témoigne d'une volonté éducative ambitieuse pour la construction de citoyens autonomes et solidaires.

La gestion financière au service du projet, les coopératives scolaires ont une gestion financière à deux niveaux, la coopérative de classe puis la coopérative d'école appelée aussi coopérative centrale.

- *La coopérative de classe* dont la gestion financière est assurée par les élèves si cela est possible en fonction de leur âge, sous le tutorat et la responsabilité de l'enseignant.

- *La coopérative d'école* va gérer elle, les finances des projets de toute la collectivité scolaire pour des besoins en équipement collectif ou l'organisation de projet multi-classes. La gestion est assurée par les délégués de classe, les enseignants mais aussi des parents avec voix consultative.

Apprendre en coopérant, c'est Jean Piaget (psychologue) qui a mis en évidence la psychologie cognitive et le rôle des interactions sociales dans les apprentissages. Ces interactions sociales sont des échanges, des confrontations et des justifications. Un élève apprend mieux s'il se trouve dans un groupe hétérogène face à la résolution avec les autres de problèmes complexes.

Les principes d'une démarche coopérative, comporte six principes appelés aussi composantes de la démarche.

- *Le climat de classe* qui doit être coopératif c'est-à-dire impliquer respect, solidarité, entraide, temps de parole, régulation etc …

- *Les activités d'apprentissage* qui doivent être suffisamment complexes pour enrôler l'ensemble des élèves.

- *Le travail en groupe* grâce à des groupes hétérogènes permettant aux élèves de confronter leurs représentations, d'expliquer et justifier leur démarche et de valider leurs résultats soit, construire ensemble leur savoir.

- *L'interdépendance positive* avec la responsabilisation des élèves qui permettent à chaque élève de se sentir responsable de ses actes et de son apprentissage comme de ceux des autres. C'est la solidarité du groupe.

- *L'objectivation et l'évaluation* c'est le fait de permettre aux élèves d'analyser la façon dont ils ont travaillé ensemble (objectivation), mais aussi la qualité des apprentissages qu'ils ont réalisés ainsi que la qualité du travail qui était demandé.

La charte de la coopération à l'école, elle permet de passer de la coopérative de la classe à la classe coopérative c'est-à-dire apprendre et vivre en coopérant. Elle comporte sept principes :

- Le développement de la personne et du citoyen.

- La conscience de la citoyenneté dans toutes ses dimensions avec ses droits et ses devoirs.
- La participation réelle des élèves à toutes les instances de gestion et de concertation dès l'école maternelle grâce à des références de valeurs comme l'écoute, le respect de l'autre, le partage, l'entraide, la solidarité, la responsabilité, l'autonomie et la coopération.
- La réalisation de projets coopératifs.
- La mise en place d'une évaluation formative permanente.
- L'organisation coopérative des apprentissages avec un projet coopératif, un conseil de coopérative et des groupes modulables, sous la direction d'enseignants garants des objectifs éducatifs.
- L'organisation coopérative d'une école avec un projet d'école ou d'établissement impliquant tous les élèves, un conseil de délégués ainsi qu'une équipe d'enseignants appliquant les principes et les valeurs de la coopération.

L'OCCE a mis en place un site d'information sur le thème de la coopération permettant entre autres de suivre des formations professionnalisantes, mais aussi d'y trouver de nombreuses ressources et documents.

1.3. La place de la coopération dans les programmes et son évolution

Dans les programmes, la notion coopérer est désignée comme une compétence à acquérir tout au long des cycles de l'école élémentaire. L'enseignant doit faciliter et développer le travail en groupe pour aboutir à une production commune qui engage une réflexion. Pour cela, il faut instaurer des règles de coopération pour apprendre à travailler ensemble tout en respectant les autres. Ces règles peuvent être de différentes natures comme par exemple accepter le partage des tâches, l'organisation du travail… Elles doivent être bien définies dès le départ. Ces règles vont inciter chaque élève à trouver leur place dans le groupe et à les responsabiliser par rapport au travail à fournir et à rendre.

Mais coopérer ce n'est pas seulement travailler en groupe. C'est aussi mettre à la disposition des autres ses propres compétences et ses propres connaissances pour faciliter les apprentissages individuels et pour que se développe une entraide. Travailler en commun permet d'apprendre par soi même, de développer son esprit critique et son autonomie et de créer son propre jugement.

Tout ce travail peut être effectué dans différentes disciplines comme l'enseignement artistique, l'enseignement moral et civique, l'enseignement de l'éducation physique et sportive et l'enseignement de l'histoire et de la géographie.

L'évolution de la coopération dans les programmes

Dans les programmes de 2002, la notion de coopération est présente essentiellement au niveau de l'enseignement de l'éducation physique et sportive et de l'enseignement des langues étrangères ou régionales. Ce qui en ressort est basé sur un travail de groupe avec des règles élémentaires comme, savoir écouter, respecter les autres et utiliser des formules de politesse simples et courantes permettant une première sensibilisation aux valeurs civiques.

Cette notion participe à la construction citoyenne des élèves.

Dans les programmes de 2008, la coopération est dans la continuité des programmes précédents, à savoir travailler en groupe tout en respectant des règles de vivre ensemble, mais en y insérant la notion de rôle où chacun va pouvoir s'épanouir et développer ses propres compétences et s'affirmer au sein d'un groupe. On peut le vérifier sur des activités telles que l'éducation physique et sportive.

Dans les programmes de 2015, coopérer est devenu une compétence à par entière. Il y est repris l'évolution des programmes énoncés ci-dessus tout en y insérant un objectif précis consistant à utiliser la coopération pour faciliter l'entraide. Coopérer favorise l'esprit d'équipe et l'implication de chacun dans l'élaboration, la construction et la réalisation du projet. Cette évolution, où la coopération est utilisée comme compétence, est favorisée par l'augmentation du nombre de disciplines où elle est enseignée, telles l'EMC, l'histoire, l'EPS, l'enseignement artistique, la géographie …

1.4. La place de la coopération dans l'éducation scolaire

L'enseignement mutuel existait déjà au début du XIX° ème siècle. C'était une modalité pédagogique qui consistait à faire travailler et à organiser l'enseignement en fonction du niveau des élèves et de leur âge. Le maître désignait parmi les élèves des moniteurs qui avaient pour mission d'aider et de soutenir leurs pairs dans toutes les disciplines enseignées. Toutes les deux semaines, les élèves pouvaient changer de classe à condition qu'ils parviennent à un plus haut niveau que celui de leur classe.

Poucet (2009), a comparé le tutorat actuel avec le monitorat et en a conclu que la plus grande différence réside sur l'autonomie des moniteurs qui n'agissaient que sous l'autorité du maître, alors que les tuteurs sont libres de la démarche à mettre en œuvre.

Sarrazin, Tessier & Trouilloud (chercheurs, 2006) ont étudié l'impact du climat motivationnel mis en place par l'enseignant(e). Deux climats ont pu être mis en évidence, un climat motivationnel de maitrise, et un climat de compétition. Ainsi un climat motivationnel de maitrise encourage les buts de maitrise et la motivation alors qu'un climat de compétition est plus lié négativement à la motivation intrinsèque.

Donc, selon Sarrazin, Tessier & Trouilloud (2006) et Leroy & al (2013), « un élève qui cherche à apprendre et à progresser sera plus motivé dans un climat de maitrise que dans un climat de compétition. Symétriquement, un élève qui aime la comparaison sociale sera plus motivé dans un contexte de compétition que dans un climat de maitrise.

Les élèves ont deux buts selon Darnon & al. (Maître de conférences en psychologie sociale expérimentale à l'Université de Clermont-auvergne, 2006) :

- un but de maitrise qui correspond à une implication dans une tâche avec la mesure des progrès réalisés dans le temps.
- un but de performance quand l'élève se compare aux autres et montre sa supériorité.

L'étude des différentes dimensions du climat motivationnel permet de mettre en évidence toujours selon Sarrazin, Tessier & Trouilloud (2006), différents styles de supervision de l'enseignant(e) :

- le style « soutenant l'autonomie » qui permet de satisfaire les besoins d'autonomie et de compétence des élèves.
- le style « contrôlant » qui ne satisfait que le besoin de compétence.
- le style « permissif » qui ne satisfait que le besoin d'autonomie.
- le style « chaotique/inconsistant » qui ne satisfait ni le besoin de compétence ni le besoin d'autonomie.

Il est donc possible de conclure que le climat motivationnel est un déterminant de la motivation des élèves mais que les éléments du climat motivationnel à savoir l'autonomie et la motivation des élèves peuvent à leur tour déboucher sur un climat motivationnel. En effet, selon Sarrazin, Tessier & Trouilloud (2006) « l'enseignant(e) est davantage enclin à soutenir l'autonomie des élèves qu'il juge autonomes, et à être plus contrôlant vis-à-vis de ceux qui jugent peu autonomes. »

1.5. Coopération et apprentissage : état des connaissances actuelles

Le travail coopératif comporte beaucoup de paramètres à prendre en considération, notamment la place sociale variable de chaque élève dans les groupes où les interactions ne présentent pas toujours les conditions favorables à un apprentissage, y compris à moyen ou long terme.

C'est Rouiller et Lehraus (2008) qui ont les premiers proposé une esquisse de cadre conceptuel.

Les caractéristiques de ce cadre permettant l'apprentissage sont :

- Le climat de la classe.
- La place accordée aux valeurs de la coopération par les acteurs.
- Les caractéristiques de l'enseignant(e).

- Les paramètres de mise en situation de l’activité coopérative.
- Les contraintes du programme.
- Les différences interindividuelles c'est-à-dire les caractéristiques non modifiables des élèves.
- Les caractéristiques évolutives des élèves qui seront les effets souhaitables des situations de coopération comme par exemple la motivation à continuer à apprendre.

Le premier contexte d’apprentissage est le groupe-classe. Les groupes d’apprentissage sont des sous-entités du groupe classe qui ont chacun un climat particulier pouvant reproduire les habitudes et les tensions du groupe classe comme s’en distinguer partiellement.

Une étude fondée sur les résultats PISA (Programme for International Student Assessment) en 2000 a pu mettre en évidence trois modèles d’éducation :

- L’éducation totale (Europe Nordique et Anglo-Saxons).
- L’éducation académique (France, Japon, Portugal).
- Modèle producteur de l’éducation (Europe Continentale).

Cette étude confirme les modèles proposés par Bernstein. Les différentes conceptions d’éducation entraînent une attention portée au développement personnel des élèves plus ou moins importante, ce qui a un impact dans le climat global du pays et dans le climat des classes, encourageant soit la coopération soit la compétition entre élèves.

Toujours sur la base des résultats de l’étude PISA de 2000, un croisement des variables explicatives des élèves comme le sexe, la langue parlée à la maison, la catégorie socio-économique, avec des variables sur les attitudes des élèves envers l’école a permis de mettre en évidence que l’esprit de coopération dépend de leurs propres caractéristiques mais aussi de ce qui se passe dans les écoles et dans le pays dans lequel les élèves étudient.

Il en résulte que :

- Les garçons ont plutôt une attitude de compétition.
- Les filles ont plutôt une attitude de coopération.
- L'esprit de compétition augmente avec les niveaux socio-économiques et en lecture des élèves.
- L'esprit de coopération augmente avec le niveau scolaire.
- L'esprit de compétition baisse si le niveau moyen de lecture de l'établissement est élevé, toutefois les élèves du plus haut niveau scolaire gardent un fort esprit de compétition.
- L'esprit de coopération est plus faible dans les écoles à niveau socio-économique favorisé.

Le résultat de cette étude est la démonstration que le modèle d'éducation totale est plus favorable à l'esprit de compétition et à l'esprit de coopération que le modèle producteur. Selon Mons, Duru-Bellat & Savina (professeur de sociologie, sociologue, ingénieur d'études en production sciences politiques, 2012) ces deux attitudes (compétition et coopération) ne se révèlent donc pas antagonistes car leur coexistence reflète une plus grande sociabilité et ouverture chez les élèves. Cela est possible grâce à l'organisation des contenus qui est une organisation décloisonnée permettant l'ouverture sur l'extérieur et de plus grandes possibilités pour des échanges entre élèves. Cela permet donc un réseau d'expériences sociales plus vastes.

Un contrat didactique vient donc s'installer implicitement dans chaque établissement et classe. Il régira les attendus et les relations entre les enseignant(e)s et les élèves.

Il est à noter, selon Blatchford et Al. (Professeur de psychologie, 2003) et Rouiller (2008), que ce contrat didactique s'applique aussi aux travaux en petits groupes et influence la qualité des interactions et des apprentissages avec comme principal effet l'inhibition des conflits sociocognitifs.

Gillies (2014) a démontré que lorsque l'enseignant(e) s'engage dans un enseignement avec apprentissage coopératif des élèves :

- il ou elle influence davantage l'étayage des élèves que dans un travail de groupe simple et non organisé au préalable.
- il ou elle leur fait moins de remarques de discipline entrainant ainsi une amélioration de la qualité des interactions entre élèves et l'entraide.

Mons, Duru-Bellat & Savina (2012) ont constaté que les liens entre le climat de la classe et le modèle éducatif du pays ont une influence sur :

- L'attitude des élèves.
- Les contenus d'enseignement et leur modalité de traitement.
- La gestion des rapports entre élèves.
- Les valeurs communautaires.
- La place laissée à l'individualisme.

Selon Mons, Duru-Bellat & Savina, « les contenus incluent la tonalité globale de l'expérience scolaire des élèves, telle qu'elle découle du climat général et du contexte dans lequel les élèves évoluent. Dans le quotidien des salles de classe, on peut apprendre de manière diffuse une valeur comme l'individualisme, par les possibilités de choix proposés, par des apprentissages individualisés, par des critères de performance variables selon les individus. A l'opposé, on peut intérioriser des valeurs communautaires par des situations fréquentes d'apprentissage en groupe, un climat de partage, la disqualification de la compétition, l'instance sur les connaissances communes et la culture nationale.

C'est Lehraus & Rouiller (2008), qui ont mis en évidence en Europe Francophone plusieurs périodes d'évolution de l'apprentissage coopératif :

Une première période dite période « idéologique » avec le mouvement de l'Education Nouvelle. L'objectif était d'intégrer davantage l'école dans la société et la société dans l'école. C'est la période de développement des approches coopératives

en classe avec la pédagogie Freinet pour qui la coopération est un choix social délibéré et qui met en place les coopératives scolaires.

Une deuxième période dite période « psychosociologique » avec le courant de la pédagogie institutionnelle. La coopération est un moyen de diversifier les pratiques enseignantes et de faire participer activement les élèves.

Une troisième période dite période « didactique » dans laquelle nous sommes actuellement et qui voit la coopération comme une méthode d'apprentissage parmi d'autres avec comme objectif le développement cognitif des membres du groupe. Les principales approches sont celles de Meirieu et celle de la pédagogie interactive du Cresas (Centre de recherche de l'éducation spécialisée et de l'adaptation scolaire) selon Hugon (professeur émérite Paris-Ouest-Nanterre, directeur de recherche à l'IRIS institut de relations internationales et stratégiques, 2008).

1.6. Coopération et apprentissage : les cinq principes de l'apprentissage coopératif

Il apparait dans les systèmes scolaires dans les années 1980 puis dans l'enseignement supérieur vers 1990.

Selon Olry-Louis (2003), il y a deux intérêts principaux à l'apprentissage coopératif :

- Considérer qu'il ne suffit pas de placer ensemble des élèves autour d'une tâche pour qu'ils travaillent de manière coopérative mais, qu'une coopération authentique se construit dans le temps avec des entrainements spécifiques.
- Apprécier les effets de l'apprentissage coopératif sur les plans cognitif et socio-relationnel.

Selon Bourgeois & Nizet (2005), l'apprentissage coopératif vise à étudier les effets de dispositifs pédagogiques qui encouragent les interactions coopératives entre pairs comparativement à d'autres dispositifs comme les méthodes compétitives ou les méthodes privilégiant le travail individuel.

On mesurera les effets de l'apprentissage coopératif en étudiant :

- La motivation des élèves.
- La cohésion sociale du groupe.
- L'entraide entre élèves.
- La réussite globale des élèves.
- L'envie d'apprendre des élèves.

C'est Isabelle Plante (2012), qui définit les cinq conditions nécessaires pour appliquer l'apprentissage coopératif en classe :

L'interdépendance positive, permettant à chaque membre d'une équipe de travail de comprendre que sa propre réussite est conditionnée à celle des autres membres en vue d'atteindre un but commun.

La responsabilité individuelle, dans laquelle tous les membres du groupe doivent jouer le jeu du travail collectif car leur propre effort, participation et engagement sont essentiels à l'atteinte des buts fixés pour l'équipe. Tous les membres du groupe doivent comprendre qu'ils ne peuvent se reposer entièrement sur le travail des autres.

La promotion des interactions, avec la mise en place de l'entraide, de l'échange de ressources, de confiance entre les membres du groupe et de rétroaction constructives.

Les habiletés sociales ou coopératives, (leadership, prise de décision et gestion des conflits) doivent être enseignées comme les contenus théoriques.

Le processus de groupe, qui consiste grâce à des rétroactions et des auto-évaluations constantes à faire vivre le groupe.

Deux autres facteurs liés à la qualité des interactions à l'intérieur des groupes peuvent être rajoutés :

L'hétérogénéité du groupe : le groupe doit avoir une taille assez petite, de 2 à 4/5 élèves afin de permettre que les interactions se déroulent de manière constructive en

favorisant d'éventuels conflits sociocognitifs ou en encourageant des interactions en face à face selon Smith et al. (2005), Hugon (2008) et Gilies (2014). Selon Hugon (2008), il faut une asymétrie dans les groupes pour que ceux qui ont les résultats les plus faibles profitent des ressources et des tâches de conceptualisation de la classe, et que ceux dont les résultats sont les plus forts puissent consolider leurs apprentissages en expliquant aux autres. Certains comme Rouiller (2008) et Plante (2012), préconisent de former des groupes avec des élèves qui ont des caractéristiques complémentaires. Il y a donc consensus de tous les chercheurs pour éviter les groupes homogènes notamment les groupes de niveaux.

Le développement de compétences ou habiletés sociales, permettent de :

- Prendre des décisions.
- Distribuer la parole.
- Proposer un argument de manière claire.
- Ecouter les autres.
- Gérer les conflits.
- Faire preuve de leadership.

1.7. Des interactions organisées

La coopération sera organisée par l'enseignant(e) en tenant compte du contexte de la classe, de l'apprentissage visé et de l'activité.

En fonction du nombre d'élèves présents dans le groupe, la coopération se déclinera ainsi :

- En dyades ou binômes s'il y a deux élèves.
- En groupe coopératif s'il y a entre deux et cinq élèves.
- En groupe classe au dessus de 5 élèves.

Selon Olry-Louis (2011) et Connac (2013), les différents types de coopération peuvent aussi être distingués par une autre variable, à savoir le caractère symétrique ou asymétrique des relations aux savoirs des élèves du groupe : c'est le niveau d'expertise des élèves.

Ces interactions seront dites :

- **De tutelle (asymétriques)** si l'enseignant(e) définit les rôles par avance en désignant un expert et un novice par exemple. On parle alors de tutorat, d'aide ou d'entraide si les deux élèves s'aident mutuellement.

- **Symétriques entre pairs** lorsqu'il y a à priori selon Olry-Louis (2011), une équivalence de compétences et de rôles.

Piaget (biologiste psychologue) et Vygotski (pédagogue et psychologue) affirment que les interactions sont plus efficaces si un/une des partenaires est plus avancé(e). Piaget parle d'une différence de compétence au sein d'une interaction symétrique alors que Vygotski parle lui d'une asymétrie de compétences liée aux statuts respectifs des partenaires.

Olry-Louis (2011) en conclut que « toute interaction à visée d'apprentissage comporte outre les conduites strictement individuelles, des conduites de tutelle et des conduites de coopération.

Baker a lui tenté (2008) de réunir ces différentes contradictions sous le terme « degré de symétrie des rôles » qui englobe les interactions de tutelle (rôles asymétriques), ainsi que les échanges de rôles pendant l'interaction sous la forme d'un continuum.

1.8. Effets de l'apprentissage coopératif sur la réussite des élèves

Depuis les années 1980, plusieurs méta-analyses regroupant les résultats de dizaines d'articles ont été réalisés pour mesurer les effets de l'apprentissage coopératif sur la réussite globale des élèves.

C’est Johnson qui a réalisé la première en 1981 avec comme thème d’étude, les effets comparés des apprentissages coopératifs compétitifs et individualistes sur la réussite des élèves.

Le résultat de cette étude a mis en évidence que, quelle soit la discipline, l’âge des élèves et la tâche demandée, l’approche coopérative est la plus efficace, même s’il y a compétition entre les groupes car cela permet alors d’associer un environnement coopératif sécurisant et un esprit de compétition. Johnson & Johnson (2002) ont réalisé une nouvelle méta-analyse qui a confirmé celle de 1981 et a mis en avant les effets positifs de l’apprentissage coopératif sur la réussite, la sociabilisation, la motivation et le développement personnel des élèves.

Une étude de Slavin (1996) démontre que le fonctionnement en équipe malgré la compétition entre groupes et des récompenses de groupe a plus d’effets sur l’apprentissage que le fonctionnement en groupe ad hoc, qui sont des groupes non structurés et sans interdépendance entre ses membres.

2. Problématique

Nous sommes étudiantes en Master 2 MEEF 1° degré, et en stage tous les lundis dans une classe multi-niveaux de CM1/CM2. La classe se situe dans l’annexe de l’école à un kilomètre de l’école principale. Cette annexe comprend trois classes, soit une classe de CM1/CM2 et deux autres classes de CM2.

Nous avons pu observer dans la classe dans laquelle nous sommes en stage, qu’il y a un réel manque de coopération et d’entraide entre les élèves, et que pour tenter d’y remédier, notre professeur maître formateur a mis en place plusieurs activités. Ces activités sont les travaux de groupe, le travail en atelier, les phases de confrontation et les groupes d’experts.

Malgré cette mise en place, certains élèves refusent toujours de coopérer avec les autres.

Afin d’étudier l’impact réel de ces dispositifs, il nous apparait nécessaire de suivre deux groupes d’élèves, soit quatre élèves de CM1 et quatre élèves de CM2 sur plusieurs séances afin de constater la progression ou la stagnation de ces groupes.

Par ailleurs, nous avons pu constater qu'un groupe d'élèves présentent des difficultés relativement importantes pour coopérer et confronter leur point de vue (opinions et résultats) avec leurs camarades.

Ce phénomène nous a donc conduit à prévoir et mettre en place plusieurs dispositifs lors de nos prises en charge des groupes, et par conséquent à travailler sur ce sujet pour notre mémoire.

Les élèves sont donc de plus en plus confrontés à des travaux de groupe et de coopération dans toutes les disciplines, et nous proposons donc de mesurer l'impact de ces divers dispositifs à l'aide de grilles de notation de la coopération.

Dans ce cadre, nous nous proposons de tenter de répondre à la question suivante :

En quoi la mise en place d'activités ciblées à des élèves de CM1/CM2 leur permet de bénéficier d'avantages produits par un apprentissage coopératif ?

3. Présentation du dispositif et de l'étude

3.1. Médiation envisagée

L'organisation de la classe et les dispositifs/activités

L'organisation de la classe se présente sous la forme d'ilots de 4 élèves, tout au long de l'année.

L'enseignante élabore deux fois par semaine une autre mise en place de la classe, qui rejoint celle de la maternelle. Pour une classe de CM1 et CM2, c'est celle des ateliers. Ces derniers sont constitués de façon hétérogène par l'enseignante qui prend en compte les facilités et les difficultés de chacun. Ils sont composés de 5 à 6 élèves et ont chacun une fonction différente. Il y a l'atelier accompagné, les exercices, l'atelier artistique et individuel. Chaque semaine une thématique et une discipline différentes sont travaillées dans ces ateliers. (Cf. Annexe1)

L'atelier accompagné est dirigé par l'enseignante. Cette façon de travailler lui permet de prendre toute la classe, successivement par petits groupes, tout au long de la semaine et d'individualiser le travail.

Tous les autres ateliers sont travaillés en autonomie. La coopération a un rôle important dans la réalisation de ces ateliers pour produire un travail efficace. Les groupes sont créés de façon hétérogène en fonction des différents niveaux des élèves.

Le but de faire travailler les élèves de cette façon est de les inciter à s'impliquer chacun individuellement dans leurs tâches tout en bénéficiant des connaissances et des compétences des camarades de leur groupe afin de progresser, d'avancer ou de comprendre s'ils ressentent des difficultés lors d'un exercice.

Lors des premières mises en place de la coopération au sein de la classe, l'enseignante a créé, avec l'aide des élèves, une affiche, reprenant la « démarche de travail ». Celle-ci est mise à la disposition de tous puisqu'elle est affichée dans la classe. L'enseignante s'y réfère et fait un rappel à chaque fois que la coopération est travaillée. (Cf. Annexe 2)

Les activités

Les groupes d'experts :

Ce concept peut s'effectuer dans différentes disciplines, comme par exemple en histoire ou en géographie mais également en français ou bien en mathématiques …

L'enseignante sélectionne 5 ou 6 documents sur le thème à travailler et pose une question pour chaque document. La classe est alors divisée en 4 groupes (groupe A, B, C et D) qui sont composés de 5 à 6 élèves. Chacun des élèves d'un groupe va avoir un document et une question différents des autres membres du groupe, à laquelle il va devoir répondre. Les quatre groupes auront les mêmes documents et questions. Les élèves de chaque groupe ayant le même document, vont le traiter dans un premier temps individuellement. Puis ils mutualisent leurs résultats pour créer une synthèse commune. Les élèves rejoignent alors leurs groupes respectifs. Ils doivent alors, à tour de rôle, expliquer le document et la réponse à la question aux autres membres de leur groupe. Les élèves ont la possibilité, en cas de besoin, au cours de l'activité de se référer à l'affiche murale sur les groupes d'experts. (Cf. Annexe 3)

Le conseil des élèves :

Cette activité a pour principe de réunir les élèves de la classe afin d'organiser des débats qui permettront de conseiller et d'apporter des avis, des réponses, ou des solutions aux problèmes soulevés au sein de l'école.

Ce conseil est constitué de différents membres qui ont tous un rôle défini à l'avance, comme le président, le donneur de parole, l'élève qui gère le temps des discutions imparties à l'aide d'un chronomètre et le secrétaire. Ces membres sont élus et renouvelés régulièrement par les élèves de la classe.

La classe est disposée en « U » afin de faciliter les échanges.

Le président ouvre le conseil en annonçant la date du jour. L'ordre du jour est discuté entre les élèves. Le président clôture le conseil. Les élèves ont la possibilité, en cas de besoin, au cours de l'activité de se référer à l'affiche murale sur le conseil des élèves. (Cf. Annexe 4)

Ce dispositif permet de travailler la compétence de coopération afin que chaque élève trouve, suite aux différentes interventions, des solutions pour le bien être de l'école.

La comparaison avec la dictée négociée :

Les élèves comparent leurs réponses entre eux et en cas de différence, ils « négocient » et essaient de démontrer que leurs constructions sont celles à réaliser. Ils corrigent en dessous au crayon gris. Le but est que les élèves se posent des questions entre eux et s'apportent des corrections et des méthodes pour mieux réussir. Cette activité peut se faire dans différentes disciplines et domaines d'apprentissage. La notion de coopération est donc née puisque les élèves doivent fonctionner par paire et discuter d'un sujet commun pour s'améliorer et se corriger. Chacun apporte ses connaissances et ses techniques de réalisation, ce qui forme une entraide dans l'apprentissage. (Cf. Annexe 5)

De la dictée négociée à la Twictée :

La Twictée est un dispositif d'apprentissage de l'orthographe qui peut se référer à une dictée négociée. Elle est réalisée sur le réseau social Twitter. Elle a pour objectif de faire collaborer des classes francophones dans un but commun, de travailler, dans une période donnée, sur une même dictée. Les élèves apprennent à travailler en groupe et à réaliser une production commune en négociant leurs choix mais également, en se donnant des techniques et méthodes avec les twoutils sur les règles d'orthographe. La twictée doit permettre d'améliorer l'apprentissage du français et plus précisément l'orthographe.

Chaque classe participante est à la fois une classe « scribe » c'est-à-dire celle qui réalise la dictée et qui l'envoie à une autre classe, et une classe « miroir » c'est-à-dire qui est chargée de proposer des outils « twoutils ». La classe de CM1/CM2 de notre lieu de stage est classe scribe pour la classe CM de Château, mais aussi classe miroir pour la classe CP/CM2 Emeriau.

Chaque classe est appelée TEAM, à laquelle on rajoute soit CP, C2 ou C3 en fonction du niveau de classe. La classe est divisée par groupe de trois élèves (Cf. Annexe 6), et le PE à la possibilité de positionner certains groupes d'élèves ayant des facilités en orthographe en Team C3+. Pour cette 5° édition, le thème est les chevaliers.

Pour les élèves, la première phase consiste en une dictée individuelle sur le cahier de français suivie d'une négociation en groupe. L'objectif est de confronter les productions individuelles pour proposer une twictée par groupe. Chaque groupe recopie ensuite sur une petite feuille la dictée négociée avec la date et le titre, et note dans la marge les prénoms et le numéro du groupe. (Cf. Annexe 7)

Les twictées de chaque groupe sont ensuite expédiées en privé à une classe dite « miroir CP-CM2 Emeriau » chargée de produire des twoutils, et de les renvoyer à la classe scribe afin de permettre à chaque groupe partenaire de corriger sa production initiale.

Quelques jours après avoir reçu les twictées de la classe scribe CM Château, le PE corrige la twictée au tableau. Le PE réalise ensuite une affiche sur laquelle il répertorie les erreurs d'orthographe de la classe scribe. (Cf. Annexe 8)

Les élèves proposent alors la correction des erreurs qui sont notées par le PE sur l'affiche. Le PE à l'aide d'une affiche explique aux élèves les modalités de rédaction des twoutils (Cf. Annexe 9), et leur distribue trois feuilles expliquant les différents hashtags à utiliser. (Cf. Annexe 10). Les élèves se lancent alors dans la rédaction des twoutils. (Cf. Annexe 11)

3.2. Mode de recueil des données

Afin de constater l'évolution des compétences de chaque élève, il est important de mettre en place un programme d'évaluation au cours desquelles les élèves pourront constater leur progression. Cette progression évaluera le processus d'acquisition des connaissances et permettra aux élèves d'utiliser des stratégies ou des méthodes pour résoudre certaines difficultés ou problèmes et comprendre ce que l'enseignant(e) attend d'eux.

Il est important que les élèves comprennent ce qui est évalué, quels sont les critères d'évaluation et les compétences ciblées. La grille de notation avec ses rubriques a pour objectif de contrôler et d'adapter la progression et non d'évaluer le résultat final comme avec une note.

<u>En termes d'évaluation, les grilles de notation offrent les atouts suivants :</u>

- les élèves deviennent les meilleurs juges de la qualité de leur travail.
- les élèves enregistrent de meilleurs résultats car ils comprennent comment leur travail est évalué et ce qu'on attend d'eux.
- les élèves obtiennent une meilleure rétroaction et connaissent donc leurs forces et faiblesses et donc les domaines à travailler et à consolider.
- les élèves apprennent à utiliser les critères nécessaires afin d'effectuer une rétroaction à leurs camarades.
- les critères sont définis en termes précis.
- l'évaluation est plus objective et plus cohérente.
- le temps consacré à l'évaluation de l'élève est réduit.

- l'efficacité de l'enseignement est évaluée grâce à différentes méthodes.
- la progression est mesurée et évaluée grâce à des points de référence.

Les grilles de notation servent de guide pour organiser le travail et permettent aux élèves, de découvrir les compétences qu'ils doivent apprendre à maitriser. Ils pourront donc savoir comment va être évalué la qualité de leur travail. Cela leur permettra, grâce à une utilisation régulière des évaluations, de prendre plus de responsabilité dans la réalisation du travail final. Ces grilles sont donc très utiles pour mesurer la progression des élèves au cours d'un trimestre, projet …, car elles leur permettent en pouvant les consulter, de maintenir le cap dans le travail. L'objectif est de permettre de visualiser une progression afin que l'élève puisse garder à l'esprit les objectifs fixés et comparer leur progression par rapport à une grille de référence.

La grille de notation doit être compréhensible par les élèves, et à ce titre, utiliser la première personne du singulier permet à l'élève de s'approprier le processus d'évaluation. Il est possible d'augmenter le niveau de coopération lorsque les élèves interviennent dans l'élaboration des rubriques et des grilles de notation. En effet, les élèves vont s'impliquer et débattre des caractéristiques d'une bonne performance, d'une bonne production et d'un comportement adapté. Ainsi, l'élève comprend mieux la situation, prend les rênes de son apprentissage et donc renforce sa concentration et son autonomie.

Lors de l'élaboration de la grille de notation, les différentes rubriques doivent mettre l'accent sur des objectifs fixés et quantifiables définis par des propriétés ou niveaux de performance, de comportement et de qualité. (Cf. Annexe12)

Il est important que l'élève puisse visionner, à différentes périodes de l'année scolaire, sa progression lors de l'affichage de grilles réalisées lors des différentes dates d'évaluation.

Cela permet donc à l'élève de connaitre en temps réel ses forces et ses faiblesses, et de prendre conscience rapidement qu'il rencontre une difficulté particulière avec une compétence. Cette grille permettra donc une amélioration de la qualité du travail, car elle présente clairement les attentes des enseignant(e)s, et sera un moyen efficace d'échange entre les élèves, les enseignant(e)s et les parents afin de garantir la réussite et l'apprentissage des élèves.

Il est possible d'établir une autre grille d'évaluation de la coopération en intégrant la notion d'auto-évaluation et en permettant à l'élève de s'auto-évaluer puis de se comparer à l'évaluation faite par l'enseignant(e). (Cf. Annexes13 et 14)

D'autres moyens d'évaluation de la coopération peuvent être mis en place lors des différentes activités comme :

- **l'enregistrement des élèves** qui permettra lors de la réécoute d'évaluer la progression de chacun dans la coopération. (Cf. Annexe 15)
- **la photographie de la production des élèves avant coopération et après coopération** comme lors de l'activité de dictée négociée. La comparaison des deux photos permettra la visualisation de la coopération. (Cf. Annexe 16)
- **la mise en place d'une grille d'observation** (coopérer) que l'enseignant(e) remplira lors de l'activité, afin d'avoir une visualisation de l'ensemble des élèves et, d'établir par la suite un diagnostic conduisant à la mise en place d'actions à entreprendre. (Cf. Annexe 17)
- **la mise en place d'un questionnaire** sur la place de la coopération en classe, à destination d'autres enseignants du cycle 3 de notre lieu de stage et, d'écoles aux alentours. (Cf. Annexe 18)
- **la consultation des élèves sur leurs propres ressentis** par rapport à la coopération lors de périodes intermédiaires par rapport aux évaluations. Cela leur permettra d'exprimer les problèmes rencontrés et les améliorations qu'ils souhaiteraient. (Cf. Annexe 19)

3.3. Traitement des données envisagées

L'étude portera sur une classe multi-niveaux de 23 élèves CM1/CM2, avec huit élèves de CM1 et quinze élèves de CM2. Elle portera sur une période de moyen terme correspondant à deux trimestres soit un peu plus de la moitié de l'année scolaire, avec comme échantillon un ilot d'élèves de CM1 (4 élèves) et un ilot d'élèves de CM2.

Il sera donc impossible compte tenu de la limitation dans le temps de constater l'évolution finale, qui sera faite à la fin du troisième trimestre.

A cela se rajoute, un autre phénomène temporel rendant plus difficile l'observation constante des élèves, à savoir le stage d'observation est uniquement de un jour par semaine.

Il n'est donc possible de constater l'évolution que de semaine en semaine et non journalièrement.

Compte tenu de ces conditions, nous allons donc établir plusieurs grilles d'observation, à des périodes différentes afin de comparer l'évolution. Afin de maximiser les constatations, nous allons aussi intégrer les élèves dans cette recherche en leur demandant de compléter des grilles d'observations (Cf. Annexes 13 et 14), et d'exprimer leurs ressentis. (Cf. Annexe 19)

Nous travaillerons aussi sur les productions des élèves (Cf. Annexe 16) qui impliquent de la coopération, notamment l'activité de « dictée négociée » en comparant la production de l'élève avant et après coopération mais aussi l'évolution de la production dans le temps. (Cf. Annexe 20)

3.4. Echéancier

Mois de septembre 2017	Diagnostic de l'étendue de la coopération dans la classe de CM1/CM2.
	Recensement des différents travaux de coopération mis en place dans la classe.
	Analyse des différentes méthodes mises en place.
Mois d'octobre 2017	Elaboration de grilles d'évaluation de la coopération à destination du PE et des élèves.
	Elaboration du questionnaire à destination d'autres enseignants du cycle 3.

Mois de Novembre 2017	Diffusion du questionnaire pour les enseignants avec délai de récupération avant les vacances de Noël.
	En collaboration avec le PE, mise en place des grilles.
Mois de décembre 2017	Recueil de plusieurs travaux impliquant la coopération (dictée négociée, groupes d'experts).
	Recueil des fiches « ressentis » à destination des élèves.
	Recueil des questionnaires remplis par d'autres enseignants du cycle 3.
Mois de janvier et février 2018	Analyse des données recueillies.
Mois de Mars 2018	Analyse de la progression de chaque élève à partir des grilles et des productions.
Mois d'avril 2018	Compte rendu de l'analyse au PE ainsi qu'un point individuel avec chaque élève.

4. Analyse des données recueillies

4.1. Analyse des questionnaires à destination d'autres enseignants du cycle 3

Pour constater la mise en place réelle de la coopération dans les classes, nous avons créé un questionnaire à destination des enseignants de cycle 3, qui a été administré sur des classes des départements 04 et 05. Vingt-neuf questionnaires nous ont été restitués. Ce questionnaire comprenait neuf questions ouvertes et fermées sur la mise en place et les impacts de la coopération dans la classe et il a été dépouillé à l'aide du logiciel Sphinx, qui permet l'établissement de graphiques représentatifs des résultats des questions fermées. Ces graphiques ainsi que leur analyse sont en annexe n° 21. (Cf. Annexe 21)

Sur les vingt-neuf questionnaires récoltés, l'unanimité des PE utilisent la coopération mais dans des disciplines différentes avec toutefois une prépondérance pour l'EPS, les mathématiques et le français avec une fréquence régulière, et tous constatent un impact positif sur les apprentissages.

La première question ouverte concernait les impacts sur l'apprentissage et l'unanimité des PE n'a constaté que des impacts positifs.

Ces impacts positifs constatés sont :

- Observation des autres pour progresser.
- Coopérer pour atteindre le but recherché avec confrontation de son point de vue avec celui de ses pairs, échanger des idées ainsi que compléter et partager leurs connaissances.
- Implication plus importante dans les apprentissages.
- Augmentation de la motivation et de l'investissement de chacun.
- Augmentation de l'estime de soi et de la prise de confiance.
- Apprentissage de l'oralisation, de l'argumentation et de l'entraide.
- Amélioration du climat scolaire avec la création d'un climat bienveillant.
- Progression possible en fonction du rythme de chacun.
- Possibilité pour les élèves en difficultés de s'associer à des pairs et de profiter de leurs savoirs et donc diminution de leur exclusion du groupe-classe.

La deuxième question ouverte avait comme thème « les modalités de pratique de la coopération » et lors du dépouillement du questionnaire, nous avons constaté les pratiques suivantes :

- Mise en place de jeux collectifs et coopératifs en EPS.
- Projet théâtre et fabrication en groupe d'objets en sciences, création d'une chorale.
- Conseil d'élèves et mise en place de débats (philosophiques).

- Dictées négociées.
- Groupes d'experts.
- Travail en binôme ou en îlot avec des groupes homogènes ou hétérogènes mais aussi inter-niveaux.
- Mise en place de tutorat.
- Réalisation d'exposés.

En conclusion, il est possible de dire que la mise en place de la coopération n'a que des impacts positifs individuellement et sur le groupe-classe, quelles que soient l'activité et la méthode choisies pour la mettre en place.

4.2. Analyse de l'entretien du PE de la classe diagnostic, CM1/CM2

Cet entretien avec le professeur des écoles, PEMF dans la classe de CM1/CM2 a eu lieu le 19 février 2018. Cet entretien de dix-neuf questions nous permet de démontrer que la coopération à l'école nécessite l'implication de tous, que ce soit les élèves ou le PE. (Cf. Annexe 22). La mise en place de la coopération peut nécessiter un apprentissage en fonction de la connaissance de ce type d'apprentissage ou non par les élèves. Si le PE se trouve confronté à des élèves qui n'ont pas connu la coopération précédemment, un temps supplémentaire sera nécessaire pour permettre à ces élèves de comprendre ce qui est attendu à savoir travailler ensemble, partager ses connaissances avec un pair et prendre en compte la vie de l'autre pour atteindre un objectif. L'effet immédiat de la coopération est une implication plus importante ainsi que le début d'une argumentation. L'hétérogénéité des groupes permet l'entraide, comme à l'inverse l'homogénéité dans certains groupes permettra de se compléter et de s'approcher de la zone proximale de développement de l'autre. Le climat de classe se trouve modifié spontanément car chaque élève passe d'individualiste à concerné par le travail des autres. Pour que la coopération soit efficace, il est nécessaire que les élèves respectent en amont le principe d'autonomie et les règles de travail individuel, mais le chef d'orchestre de la coopération reste le PE qui doit pouvoir se positionner différemment de la fonction classique de l'enseignant en sachant laisser sa place à d'autres élèves qui savent les

réponses et en autorisant les échanges. La coopération permet aux élèves de devenir acteurs de leurs apprentissages car ils apprennent à justifier, argumenter, aider et proposer des solutions pour le groupe. La coopération dans la classe est une initiation pour les élèves à la collaboration entre adultes. La condition sine-qua-none pour que la coopération aboutisse est d'accorder le temps d'adaptation nécessaire à chacun, ainsi qu'un rappel régulier des règles et la possibilité permanente de coopérer activement sans jugement. Sur le plan personnel, la coopération apporte au PE la satisfaction de voir ses élèves apprendre à coopérer au sein d'un groupe réduit puis d'une classe pour les préparer à la collaboration dans un groupe car ils sont des adultes responsables en devenir.

4.3. Analyse des grilles de notation de la coopération

Afin de pouvoir constater l'évolution de la coopération au sein de la classe de CM1/CM2, nous avons proposé la mise en place d'une grille de notation de la coopération qui serait remplie par le PE. Le professeur des écoles, a approuvé cette démarche et nous avons donc créé un document permettant l'évaluation de la situation de chacun des élèves en fonction de plusieurs périodes de référence dans l'année. Nous avons prévu cinq périodes d'évaluation de l'état de la coopération, à savoir à l'entrée de l'année scolaire, après les vacances de la Toussaint, après les vacances d'Hiver, après les vacances de Printemps et à la fin de l'année scolaire. (Cf. Annexe 23)

Nous n'avons pas prévu d'évaluation après les vacances de Noël car l'espace temps entre la Toussaint et Noël est trop restreint.

Cette grille permet une lecture par période avec possibilité de voir l'évolution de l'élève sur l'ensemble des périodes, grâce à l'affectation d'une couleur spécifique par période. Cette grille met en avant la participation aux deux compétences principales de la coopération qui sont : la contribution au groupe et la coopération au sein du groupe. Chaque compétence est subdivisée en quatre sous compétences à savoir :

- **Contribution au groupe** : Participation au groupe / Réalisation des tâches assignées / Objectif de temps / Atteinte des objectifs par le groupe.

- **Coopération au sein du groupe** : Participation aux débats du groupe et émission d'idées / Interruption de la parole d'un autre élève / Ecoute des autres élèves / Prise en compte des sentiments et des idées des autres élèves.

La constatation de l'évolution de l'élève est faite grâce aux quatre colonnes du tableau indiquant une progression dans la validation de la sous-compétence.

A l'entrée de l'année scolaire, l'élève est positionné au bout de trois semaines dans chaque sous-compétence dans son niveau de coopération.

Tableau d'analyse de la grille de notation de coopération aux différentes périodes :

Compétences	Entrée année scolaire (1)		Vacances de la Toussaint (2)		Vacances d'Hiver (3)		Δ (1) à (2)	Δ (2) à (3)	Δ (1) à (3)
	Effectif	%	Effectif	%	Effectif	%			
Contribution au groupe									
J'ai décidé de ne pas participer	3	13	0	0	0	0	- 3	0	- 3
Je contribue parfois au travail de groupe	9	39	9	39	6	26	0	-3	- 3
Je contribue au travail de groupe en participant aux débats	11	48	11	48	5	22	0	- 6	- 6
Je contribue activement au travail de groupe en participant aux débats	0	0	3	13	12	52	+ 3	+ 9	+ 12
Je ne réalise pas les tâches qui me sont assignées	7	30	0	0	0	0	- 7	0	- 7
J'ai parfois besoin qu'on m'encourage pour réaliser les tâches qui me sont assignées	7	30	11	48	6	26	+ 4	- 5	- 1
Je réalise les tâches qui me sont assignées	9	39	9	39	5	22	0	- 4	- 4
J'accepte de réaliser toutes les tâches qui me sont assignées	0	0	3	13	12	52	+ 3	+ 9	+ 12

J'empêche le groupe de se fixer un objectif de temps pour chaque exercice	5	22	3	13	1	4	- 2	- 2	- 4
J'aide parfois le groupe à définir un objectif de temps pour chaque exercice	13	57	13	57	8	35	0	- 5	- 5
J'aide à définir un objectif de temps pour chaque exercice	5	22	4	17	7	30	- 1	+ 3	+ 2
J'aide le groupe à définir un objectif de temps pour chaque exercice	0	0	3	13	7	30	+ 3	+ 10	+ 13
Je fais en sorte que le groupe n'atteigne pas les objectifs fixés	3	13	0	0	0	0	- 3	0	- 3
J'ai du mal à atteindre nos objectifs	9	39	10	43	6	26	+ 1	- 4	- 3
J'aide à atteindre nos objectifs	11	48	10	43	5	22	- 1	- 5	- 6
J'oriente le travail du groupe afin d'atteindre nos objectifs	0	0	3	13	12	52	+ 3	+ 10	+ 13
Coopération au sein du groupe									
Je n'aime pas faire part de mes idées et je ne participe pas aux débats du groupe	4	17	0	0	0	0	- 4	0	- 4
Je fais parfois part d'idées quand on me le demande	10	43	9	39	2	9	- 1	- 7	- 8
Je fais part d'idées quand on me le demande	8	35	11	48	7	30	+ 3	- 4	- 1
Je fais part de mes nombreuses idées et je partage les informations pertinentes sur le sujet traité	1	4	3	13	14	61	+ 2	+ 11	+ 13
J'interromps les autres quand ils font part de leurs idées	2	9	1	4	1	4	- 1	0	- 1
Je laisse la plupart des membres du groupe faire part de leurs idées	8	35	6	26	0	0	- 2	- 6	- 8
Je laisse tous les membres du groupe faire part de leurs idées	13	57	12	52	11	48	- 1	- 1	- 2

J'encourage les autres membres à faire part de leurs idées	0	0	4	17	11	48	+ 4	+ 7	+ 11
Je n'écoute pas les autres	2	9	0	0	0	0	- 2	0	- 2
J'écoute parfois les autres	8	35	7	30	3	13	- 1	- 4	- 5
Je peux écouter les autres	13	57	13	57	8	35	0	- 5	- 5
J'équilibre mes phases d'écoute et de prise de parole	0	0	3	13	12	52	+ 3	+ 10	+ 13
Je ne tiens pas compte des sentiments et des idées des autres	5	22	1	4	1	4	- 4	0	- 4
Je tiens parfois compte des sentiments et des idées des autres	10	43	14	61	7	30	+ 4	- 7	+ 3
Je suis sensible aux sentiments et aux idées des autres	8	35	5	22	7	30	- 3	+ 2	- 1
Je suis toujours attentif (ive) aux sentiments et aux idées des autres	0	0	3	13	8	35	+ 3	+ 5	+ 8

Détails des calculs :

% d'effectif = nombre d'élèves de la période / effectif classe x 100

Δ (1) à (2) = nombre élèves P2 – nombre d'élèves P1

La réalisation de ce tableau récapitulatif permet de constater l'évolution de l'ensemble des élèves sur les différentes compétences et sous-compétences. Il permet par période de constater le nombre d'élèves présents dans chaque situation mais aussi l'évolution c'est-à-dire la progression ou la régression de l'entrée de l'année scolaire aux vacances de la Toussaint, des vacances de la Toussaint aux vacances d'Hiver ainsi que l'évolution globale entre le début de l'année scolaire et les vacances d'Hiver. Les résultats de ces évolutions sont accompagnés d'un signe + ou – qu'il faut interpréter différemment en fonction de la sous-compétence.

La première sous-compétence « j'ai décidé de ne pas participer » montre que trois élèves qui étaient très réfractaires ont pu commencer à contribuer au travail de groupe grâce à la coopération mise en place avant les vacances de la Toussaint, puisque nous sommes passés de trois élèves non participants à zéro.

Les trois autres sous compétences impliquant une participation plus ou moins grande au travail de groupe montrent le passage des élèves d'une contribution ponctuelle à la participation plus ou moins active aux débats. En effet, des neuf élèves qui contribuent parfois au travail en début d'année scolaire, il n'en reste que six aux vacances d'Hiver. Ils sont donc passés dans la sous compétence « je participe aux débats ». Cette même sous compétence voit son nombre passer de onze à cinq du début de l'année scolaire aux vacances d'Hiver car six élèves sont passés dans la sous-compétence finale « je contribue activement au travail de groupe en participant aux débats ». La coopération mise en place dans la classe a donc permis la participation de l'ensemble des élèves aux travaux de groupe.

Il en est de même pour les sous-compétences de réalisation des tâches pour lesquelles on constate que sept élèves ne réalisaient pas les tâches assignées en début d'année scolaire, ce qui n'est plus le cas aux vacances de la Toussaint. Ils sont donc passés dans la sous-compétence nécessitant un peu d'encouragement voire dans celle de la réalisation active des tâches.

Il est important de constater qu'à l'entrée de l'année, aucun élève n'acceptait de réaliser toutes les tâches qui leur étaient assignées alors qu'aux vacances de la Toussaint ils sont déjà trois, puis douze aux vacances d'Hiver. On peut donc en conclure qu'en six mois de coopération, la moitié de la classe acceptent désormais de réaliser toutes les tâches assignées.

En terme de fixation d'objectif de temps, l'analyse a aussi permis de montrer que cinq élèves sur vingt-trois en début d'année scolaire empêchaient le groupe de fixer un objectif de temps pour chaque exercice. Deux mois après, ils ne sont plus que trois, puis trois mois après, un. Ces quatre élèves sont donc passés dans la sous-compétence « J'aide parfois le groupe à définir un objectif de temps ». Sur les treize élèves qui aidaient parfois le groupe à définir un objectif de temps, cinq aident maintenant à définir un objectif de temps pour chaque exercice et on peut constater à la lecture de ce tableau qu'à l'entrée de l'année scolaire aucun élève n'aidait le groupe à définir un objectif de temps pour chaque exercice, alors qu'ils étaient trois à la Toussaint à le faire et sept aux vacances d'Hiver. La coopération permet donc la quantification du temps par le groupe pour chaque exercice.

Trois élèves sur vingt-trois faisaient en sorte que le groupe n'atteigne pas les objectifs fixés en début d'année, la coopération mise en place avant les vacances de la Toussaint a permis de faire passer ces trois élèves dans les sous-compétences « j'ai du mal à atteindre nos objectifs voire j'aide à atteindre nos objectifs ». Il n'y a donc plus de frein dans la réalisation des objectifs grâce à la coopération. Cela est confirmé par la sous compétence « d'orientation du travail de groupe » qu'aucun élève ne validait en début d'année alors qu'ils sont désormais douze aux vacances d'Hiver.

En terme de participation aux débats du groupe et de partage d'idées, la constatation est la même, quatre élèves réfractaires en début d'année, deviennent progressivement actifs et acceptent de partager leurs idées parfois ou régulièrement. Aux vacances de la Toussaint, on constate que 61 % (14 élèves) des élèves font désormais part de nombreuses idées pertinentes sur un sujet traité, alors qu'il n'y en avait qu'un en début d'année.

La coopération a eu comme effet de permettre l'expression de tous les membres mais aussi d'inciter les plus réservés à participer grâce aux encouragements du groupe.

L'écoute s'est aussi améliorée permettant désormais d'équilibrer les phases d'écoute et de prise de parole, pour treize élèves sur vingt-trois alors que cela n'était possible pour aucun en début d'année. Cette amélioration de l'écoute a aussi permis la prise en compte des sentiments et des idées des autres puisque l'on retrouve les mêmes constats.

La coopération n'a donc eu que des effets positifs, permettant de rallier au groupe les élèves les plus en difficultés et les plus distraits, tout en faisant progresser l'ensemble du groupe.

4.3.1. Grille d'évaluation de la coopération lors d'une séance à destination de l'enseignant(e)

Cette grille d'observation coopérer permet de faire des évaluations dans différentes disciplines, et, dans chaque discipline, des évaluations à différentes périodes pour voir l'évolution du groupe. Elle met en avant le critère d'évaluation et permet d'évaluer les élèves en fonction de leur niveau de coopération avec l'ensemble du groupe. Trois niveaux de coopération sont possibles :

- L'élève éprouve beaucoup de difficultés à coopérer avec l'ensemble du groupe
- L'élève éprouve quelques difficultés à coopérer avec l'ensemble du groupe
- L'élève coopère avec l'ensemble du groupe sans aucune difficulté

La grille permet un diagnostic de la séance ainsi que la possibilité d'actions à entreprendre pour la prochaine séance afin de permettre aux élèves éprouvant des difficultés à progresser. La grille a été complétée mensuellement de Septembre 2017 à Mars 2018 dans des disciplines différentes afin de constater la coopération globale dans le groupe et dans l'ensemble des disciplines. (Cf. Annexe 24)

L'étude des sept grilles pour le groupe des élèves qui éprouvent beaucoup de difficultés permet de constater qu'à l'entrée de l'année scolaire, cinq élèves sont en difficultés et que régulièrement grâce à la mise en place d'activités impliquant la coopération, le nombre d'élèves en difficulté diminue. En octobre ils ne sont plus que quatre, puis deux en novembre et en décembre plus aucun élève n'éprouve beaucoup de difficultés à coopérer. La mise en place d'activités impliquant la coopération leur a donc permis de passer progressivement au groupe éprouvant quelques difficultés à coopérer dans le premier trimestre.

Le groupe qui éprouve quelques difficultés à coopérer comporte onze élèves en début d'année scolaire. Il est progressivement complété par les élèves sortant du groupe avec beaucoup de difficultés jusqu'en octobre, puis on constate à partir de novembre que des élèves présents dans ce groupe (six) depuis le début de l'année scolaire ont progressé grâce aux activités mises en place et sont passés dans le

troisième groupe où ils coopèrent avec l'ensemble sans aucune difficulté, et que cinq autres élèves progressent dans le deuxième trimestre.

Le groupe qui coopère sans aucune difficulté comprend sept élèves sur vingt-trois en début d'année scolaire soit 30 % de la classe, et passe, à fin novembre à treize élèves soit 56 %, et fin mars à dix-huit élèves soit 78 % de la classe. Il est donc possible de conclure que les activités impliquant la coopération permettent la progression de la majorité des élèves dans une classe. Pour les élèves éprouvant quelques difficultés et n'arrivant pas à les surmonter, plusieurs causes sont envisageables comme les troubles des apprentissages (dyslexie, dyspraxie, dyscalculie, dysorthographie) mais aussi des troubles du comportement (syndrome d'Asperger) et nécessitent la mise en place de moyens et méthodes spécifiques.

4.3.2. Grille de notation de la coopération à destination du PE et des élèves

Tableau récapitulatif des grilles d'auto-évaluation du PE

Compétences	Entrée année scolaire (1)						Vacances de la Toussaint (2)						Vacances d'Hiver (3)					
	D	%	C	%	E	%	D	%	C	%	E	%	D	%	C	%	E	%
Je connais les règles de vie collective	12	52	8	35	3	13	6	26	6	26	11	48	3	13	3	13	17	74
Je connais ce qui est interdit et ce qui est permis	10	43	9	39	4	17	4	17	11	48	8	35	1	4	5	22	17	74
Réaliser une tâche précise	15	65	6	26	2	9	9	39	6	26	8	35	4	17	7	30	12	52
Défendre son point de vue en argumentant	16	70	5	22	2	9	11	48	8	35	4	17	5	22	12	52	6	26
Faire preuve d'efficacité	6	26	13	57	4	17	4	17	11	48	8	35	2	9	7	30	14	61
Je respecte les règles	5	22	8	35	10	43	3	13	5	22	15	65	2	9	3	13	18	78
Je communique avec mon équipe	7	30	13	57	3	13	5	22	9	39	9	39	4	17	5	22	14	61
Je travaille en équipe	12	52	8	35	3	13	9	39	7	30	7	30	5	22	8	35	10	43

Je sais évaluer les conséquences de mes actes	16	70	6	26	1	4	9	39	9	39	5	22	3	13	12	52	8	35
Prendre des initiatives	12	52	9	39	2	9	8	35	9	39	6	26	4	17	10	43	9	39
Aider les autres	10	43	10	43	3	13	7	30	9	39	7	30	4	17	5	22	14	61
Respect de soi	7	30	12	52	4	17	4	17	10	43	9	39	2	9	6	26	15	65
Respect des autres	9	39	9	39	5	22	6	26	9	39	8	35	4	17	7	30	12	52
Volonté de résoudre pacifiquement les conflits	14	61	7	30	2	9	7	30	12	52	4	17	3	13	12	52	8	35
Conscience de la contribution nécessaire de chacun à la collectivité	11	48	9	39	3	13	6	26	9	39	8	35	2	9	9	39	12	52
Sens de la responsabilité par rapport aux autres	14	61	6	26	3	13	9	39	7	30	7	30	5	22	7	30	11	48
Solidarité	13	57	8	35	2	9	8	35	10	43	5	22	6	26	9	39	8	35

Tableau récapitulatif des grilles d'auto-évaluation des élèves

Compétences	Entrée année scolaire (1)						Vacances de la Toussaint (2)						Vacances d'Hiver (3)					
	D	%	C	%	E	%	D	%	C	%	E	%	D	%	C	%	E	%
Je connais les règles de vie collective	15	65	5	22	3	13	10	43	4	17	9	39	6	26	5	22	12	52
Je connais ce qui est interdit et ce qui est permis	12	52	7	30	4	17	7	30	5	22	11	48	4	17	4	17	15	65
Réaliser une tâche précise	19	83	2	9	2	9	14	61	3	13	6	26	8	35	5	22	10	43
Défendre son point de vue en argumentant	17	74	4	17	2	9	14	61	6	26	3	13	8	35	10	43	5	22
Faire preuve d'efficacité	9	39	11	48	3	13	7	30	11	48	5	22	5	22	7	30	11	48
Je respecte les règles	8	35	5	22	10	43	6	26	5	22	12	52	4	17	3	13	16	70
Je communique avec mon équipe	12	52	10	43	1	4	8	35	8	35	7	30	6	26	5	22	12	52
Je travaille en équipe	14	61	7	30	2	9	10	43	8	35	5	22	8	35	6	26	9	39
Je sais évaluer les conséquences de mes actes	10	43	12	52	1	4	9	39	10	43	4	17	6	26	10	43	7	30

Prendre des initiatives	15	65	6	26	2	9	10	43	9	39	4	17	7	30	8	35	8	35
Aider les autres	12	52	9	39	2	9	9	39	9	39	5	22	6	26	7	30	10	43
Respect de soi	12	52	8	35	3	13	8	35	9	39	6	26	5	22	7	30	11	48
Respect des autres	12	52	8	35	3	13	9	39	7	30	7	30	6	26	7	30	10	43
Volonté de résoudre pacifiquement les conflits	17	74	4	17	2	9	12	52	7	30	4	17	8	35	9	39	6	26
Conscience de la contribution nécessaire de chacun à la collectivité	14	61	7	30	2	9	9	39	8	35	6	26	6	26	8	35	9	39
Sens de la responsabilité par rapport aux autres	17	74	4	17	2	9	12	52	6	26	5	22	7	30	8	35	8	35
Solidarité	16	70	5	22	2	9	11	48	8	35	4	17	6	26	10	43	7	30

Afin de pouvoir mesurer l'évolution de la coopération dans les différentes compétences devant être acquises par les élèves, nous avons proposé la mise en place de grilles d'auto-évaluation à destination des élèves à trois périodes différentes : à l'entrée de l'année scolaire, aux vacances de la Toussaint et aux vacances d'Hiver. Ces grilles seront aussi complétées par le PE pour confirmer l'auto-évaluation faite par l'élève ou éventuellement permettre une rectification sur certaines compétences. Chaque compétence a été divisé en trois niveaux d'évaluation « d » pour débutant, « c » pour confirmé et « e » pour expert. Pour chaque niveau d'évaluation, nous avons calculé le pourcentage qui permettra une meilleure visualisation de la répartition des niveaux dans une compétence.

Le premier constat qu'il est possible de faire, est qu'aucun élève en fonction des différentes périodes d'évaluation n'est en régression. On constate que les élèves qualifiés de « débutants » deviennent à la période suivante « confirmés » puis éventuellement « experts » à la dernière période. Les élèves « confirmés » en première période passent eux en « experts » à la deuxième période et restent stables en troisième période. Les « experts » de la première période restent « experts » en deuxième et troisième période.

Le deuxième constat est que certaines compétences sont plus difficiles à acquérir dès l'entrée en année scolaire comme : « défendre son point de vue en argumentant », « réaliser une tâche précise », « évaluer les conséquences de ses actes », « résoudre pacifiquement les conflits », « solidarité » et « être responsable par rapport aux autres ». Pour ces tâches, un grand progrès est fait après une première période scolaire grâce à la mise en place des règles de vie dans la classe mais aussi des ateliers coopératifs comme les groupes d'experts, le débat philosophique et le conseil d'élèves. D'autres tâches sont assimilées beaucoup plus rapidement comme « respecter les règles », « faire preuve d'efficacité », « communiquer avec son équipe » et « se respecter soi-même et les autres ». Les élèves qui maitrisent ces compétences en tant que « confirmés » deviennent très rapidement « experts » et le restent. Pour les autres tâches comme « prendre des initiatives », « contribuer à la collectivité », « connaitre les règles de vie collective et ce qui est interdit ou permis » mais aussi « travailler en équipe », un phénomène d'apprentissage est constaté d'une période à l'autre avec une progression constante

de l'entrée de l'année scolaire aux vacances de la Toussaint puis aux vacances d'Hiver.

La comparaison du tableau récapitulatif des grilles d'auto-évaluation des élèves avec celui du PE permet de constater que l'ensemble des élèves pour toutes les compétences qui sont en niveau « débutant », « confirmé, ou « expert » ont tendance à une sous-estimation de leurs capacités. Certaines compétences comme « évaluer les compétences de ces actes », « communiquer avec l'équipe », « évaluer les conséquences de ses actes », et « se respecter » sont très fortement sous-évaluées par les élèves. La communication de ce tableau permettra de leur faire prendre conscience de leurs réelles capacités dans les compétences.

Certaines compétences comme « respecter les règles », « connaitre ce qui est interdit ou permis », « résoudre pacifiquement les conflits » ou « défendre son point de vue en argumentant » sont sous-évaluées par les élèves mais dans une moindre proportion. On constate aussi le même degré d'amélioration d'une période d'évaluation à l'autre pour le passage des compétences de « débutant » à « confirmé » puis de « confirmé » à « expert ».

L'objectif final de ce tableau pourra être la mise en place d'un entretien individuel avec chacun des élèves afin de permettre la visualisation des compétences à travailler pour la prochaine période scolaire. Il sera aussi possible de communiquer la grille individuelle aux parents de chaque élève afin de pouvoir les impliquer encore davantage dans l'acquisition des compétences.

4.3.3. Grille de coopération à destination des élèves

Afin de pouvoir impliquer davantage chaque élève dans un travail coopératif et dans le groupe classe, nous avons mis en place une grille d'analyse de la coopération à destination des élèves leur permettant de se situer en termes d'attitudes dans un travail de groupe. Cette grille sera proposée aux élèves en début d'année et en fin de chaque période scolaire (Toussaint, Noël, Hiver, Printemps, Fin d'année). Notre étude ne portera que sur les quatre premières périodes. Chaque élève devra se situer dans chaque critère en se positionnant avec un « X » et la comparaison des grilles de période à période permettra de voir son évolution. Cette grille a pour

objectif de permettre la visualisation par l'élève de son attitude dans le groupe, son degré d'autonomie, son implication dans le travail et ses capacités de communication. (Cf. Annexe 25)

L'intérêt majeur est l'auto-évaluation car celle-ci a toujours un impact positif sur la prise de conscience de certaines attitudes perturbatrices ou la passivité. La fréquence de proposition de la grille, environ toutes les sept semaines, permet aux élèves de voir très rapidement leurs progrès ou leur stagnation et donc de modifier leurs attitudes afin de progresser de manière exponentielle.

L'étude des grilles remplies permet de constater que les élèves ont tendance à toujours sous-estimer leurs capacités. Il pourra être intéressant de proposer à la suite un moment individuel du PE avec chaque élève pour rectifier les sous-positionnements et permettre ainsi à l'élève de connaître sa véritable position dans un travail de groupe.

Cette grille permet de connaitre l'attitude de chaque élève au sein du groupe (agité, passif, travailleur, distrait, attentif) ainsi que son degré d'autonomie (appel professeur systématique ou sans raison, aide autres élèves, totale autonomie) mais aussi son mode d'organisation du travail par rapport aux documents et aux matériels fournis (non utilisation, utilisation du mauvais document/matériel, utilisation partielle, utilisation correcte).

Le point sur le respect des consignes de travail (non application, erreur dans l'application, besoin de plusieurs explications, application correcte) permet à l'élève de mesurer son degré d'attention et de compréhension des consignes, alors que celui sur la communication dans le groupe (ne participe pas, attitude individuelle, intervient de temps en temps, élément dynamique) mettra en évidence la participation orale de chacun.

Un élève pourra ainsi ne pas progresser sur un point, comme par exemple un élève passif, mais progresser en termes d'organisation du travail, et passer de « j'utilise en partie le matériel » à « j'utilise correctement ». Il est important que l'élève puisse voir d'une grille à l'autre l'évolution dans au moins un des points. Cette évolution sur un point encouragera l'élève et l'incitera à adopter une attitude progressiste sur les autres points à améliorer.

Les grilles remplies sur les différentes périodes ont permis de constater que certains élèves progressent très rapidement et sur l'ensemble des points (douze élèves), que d'autres ne progressaient que sur certains points (sept élèves), et que quatre élèves ne progressaient sur aucun point. Cette grille sur les quatre périodes a permis de constater qu'aucun élève n'était en régression.

4.3.4. Fiche « ressentis coopération » à destination des élèves entre deux activités

Afin d'avoir une analyse complète de la mise en place de la coopération dans une classe, et pour faire suite au questionnement des PE, nous avons réalisé un questionnaire de ressentis de coopération cette fois-ci à destination des élèves à remplir entre deux activités. Ce questionnaire a été administré le 26 Mars 2018. Les questionnaires ont été rempli et restitué par les vingt-trois élèves de la classe de CM1 / CM2 et le dépouillement a été effectué à l'aide du logiciel Sphinx ainsi que l'établissement des graphiques. (Cf. Annexe 26)

La première constatation est que l'ensemble des vingt-trois élèves participent activement à la tâche demandée impliquant de la coopération. Il n'y a donc aucun élève isolé dans la classe. La deuxième constatation démontre que par contre pour la prise de parole, 80 % des élèves sont actifs et donc qu'il y a 20 %, soit 4 élèves qui ne prennent pas la parole pour des raisons diverses comme la timidité, la non compréhension d'une consigne ou la volonté de ne pas parler. Le dernier graphique a lui comme thème la progression dans les apprentissages grâce à la coopération et là encore l'impact positif de la coopération est nettement visible puisque 92 % des élèves estiment avoir progressé grâce à des tâches impliquant la coopération comme les binômes, les groupes d'experts, les ateliers accompagnés, la twictée, la dictée négociée … Les 8 % estimant ne pas avoir progressé évoquent comme cause principale ne pas apprécier le travail de groupe ou en binôme et préfèrent donc le travail individuel.

L'analyse des autres questions ouvertes a permis de mettre en avant les points positifs de la coopération comme une meilleure prise de parole, une diminution de la

timidité, l'augmentation de l'entraide et de l'écoute, l'augmentation de l'autonomie, l'apprentissage de la négociation et de la bienveillance.

Les difficultés rencontrées mises en avant par les élèves sont principalement le refus de certains élèves de parler et de participer dans les groupes, l'augmentation du bavardage de chacun, ainsi que le manque de fairplay notamment en EPS ou le manque d'idées de certains élèves lors d'activités créatrices pouvant freiner l'émulation de groupe.

Malgré ces quelques difficultés, il est possible de conclure que la coopération, quelle que soit l'activité choisie, permet une meilleure implication de chacun dans sa grande majorité avec une progression, et en aucune façon une régression. Chacun trouve toujours un point positif permettant d'évoluer grâce à la coopération.

4.4. Analyse des productions d'élèves lors de la dictée négociée

La PE en charge de la classe des CM1/CM2 a décidé de mettre en place des dictées négociées pour améliorer la coopération et la collaboration entre élèves. La dictée négociée passe par l'étape où chaque élève écrit individuellement la dictée énoncée par la PE, puis s'ensuit une phase de confrontation – négociation avec un camarade, phase pendant laquelle il y a donc la possibilité d'échanger et d'essayer de convaincre ou de se laisser convaincre d'une meilleure orthographe. Chaque élève peut modifier sa dictée en écrivant au crayon gris les mots auxquels il souhaite apporter une correction. Lorsque la phase de confrontation - négociation est terminée, la correction collective est effectuée par le PE et chaque élève doit prendre avec le stylo vert la correction des mots ayant une mauvaise orthographe.

Il a été possible de recueillir des dictées négociées sur plusieurs périodes notamment octobre et novembre 2017 et janvier, février, mars et avril 2018.

En étudiant les productions d'octobre 2017, il est possible de constater que pour certains groupes d'élèves la phase de confrontation – négociation est profitable car elle permet la correction de plusieurs erreurs d'orthographe et l'explication entre eux des règles d'accord du pluriel et du groupe nominal. Malgré tout, la phase de confrontation – négociation ne permet pas de corriger l'intégralité des erreurs

d'orthographe puisqu'il y a des corrections qui sont effectuées en vert suite à la correction collective faite par le PE. De plus, cette dictée négociée ne permet pas la correction totale des erreurs puisque certains élèves ont oublié de faire certaines corrections qui ont du être rectifiés par le PE. (Cf. Annexe 16)

Lors de la dictée négociée suivante, en novembre 2017, on peut constater que pour certains la phase de confrontation – négociation n'a pas été profitable et qu'ils se sont contentés de prendre la correction collective. Il est donc possible de supposer que le binôme a pu être soit en désaccord soit n'a pas confronté. Il est à noter aussi que selon les binômes, certains élèves ont une influence dans la négociation plus importante, notamment en arrivant à convaincre par sa force de négociation un élève qui avait la bonne orthographe du mot de la modifier. (Cf. Annexe 20)

Lors de la dictée négociée du mois de janvier 2018, on peut constater que grâce à la coopération lors des deux dictées précédentes, certaines règles ont été acquises et que donc la coopération est un facteur d'amélioration. Certaines erreurs d'orthographe sur des mots jugés difficiles nécessitent encore l'intervention du PE lors de la correction collective. Cela fait donc apparaitre une des principales limites de la dictée négociée et de la coopération, qui est l'inattention de certains élèves. (Cf. Annexe 27)

En février 2018, lors d'une nouvelle dictée négociée, une phrase de dictée a été rajoutée en plus d'une liste de mots. Cela va donc permettre la prise en compte d'un élément supplémentaire qui est la différenciation. L'étude des productions des élèves montre à nouveau les difficultés dans les apprentissages lorsque l'on passe à l'association de mots dans une phrase. Cette phase permet de remettre la confrontation – négociation au premier plan grâce à l'association des mots et l'utilisation des différentes règles vues dans les dictées précédentes. L'ajout de mots complexes reste facteur d'erreurs. (Cf. Annexe 28)

L'étape suivante de la dictée négociée a été faite au mois de Mars 2018, en dictant uniquement des phrases, soit une dictée sous la forme classique. On constate à nouveau que la phase de confrontation – négociation permet la correction de certaines erreurs d'accord du verbe mais que la correction collective est toutefois toujours nécessaire, et que de plus, certains élèves ont pu oublier les consignes des dictées précédentes, indiquées depuis le début de l'année, comme sauter une ligne

entre l'écriture. On constate aussi que le nombre d'erreurs est dégressif à chaque nouvelle période de dictée négociée. (Cf. Annexe 29)

En avril 2018, les élèves sont confrontés à une dictée évaluation afin de mesurer leurs progrès ou régressions par rapport à leurs erreurs d'orthographe de début octobre, et le constat est que le nombre d'erreurs d'orthographe est en très forte diminution notamment sur nos deux productions en annexes où les élèves n'ont fait que trois et deux erreurs, alors qu'en octobre, la moyenne était entre six et sept erreurs par dictée. L'évolution positive est donc très importante car certains élèves réalisent aussi désormais leur dictée sans aucune erreur d'orthographe. (Cf. Annexe 30)

Il est donc possible de conclure que les dictées négociées, grâce à la coopération qu'elles impliquent sont des vecteurs vers la réussite et ont un impact positif sur les apprentissages.

4.5. Analyse de trois séances de groupes d'experts sur trois périodes consécutives

Les élèves de la classe de CM1/CM2 participent régulièrement à des séances de coopération dans différentes matières. Cette coopération s'exerce sous la forme de groupes d'experts. Le PE compose des groupes de cinq élèves et affecte à chaque ilot de travail un numéro. Il indique ensuite à chaque groupe leur numéro respectif et invite les élèves à se diriger vers leur ilot de travail.

Afin de mesurer la coopération dans ces groupes d'experts, les élèves participeront toujours au même groupe mais sur des séances à thèmes différents comme la géographie avec le trafic routier, la science avec le mouvement et le français avec la production d'écrit sur le voyage à Sausset les Pins et à des dates différentes à savoir le 20 novembre 2017, le 15 janvier 2018 et le 19 mars 2018. Les groupes d'experts sont composés de niveaux mixtes de CM1 et de CM2, ainsi que des garçons et des filles, et des élèves coopérants spontanément et réticents à la coopération. (Cf. Annexes 15, 31 et 32)

La méthodologie utilisée dans les groupes d'experts sera répétitive d'une période à l'autre afin de favoriser le phénomène d'apprentissage, ainsi le PE affecte les élèves au groupe, leur affecte un numéro puis les élèves se dirigent vers leur ilot de travail. Puis le PE distribue les documents qui vont permettre aux élèves de répondre à la question dont le groupe est responsable. La consigne sera la même lors de chaque groupe d'expert, à savoir lire les documents afin de rédiger une réponse commune à l'ensemble du groupe, réponse qui sera notée sur le cahier de brouillon. Les élèves ont la possibilité soit de travailler individuellement puis de comparer les réponses entre eux, soit de travailler tous ensemble dans un temps de 15 minutes.

L'étude des trois séances de groupes d'experts permet de constater une nette progression de la coopération d'une séance à l'autre, en effet dans la première séance sur la géographie, une élève proposait qu'ils travaillent tous ensemble mais le groupe s'est heurté à un élève qui préférait commencer tout seul. La composition faite par le PE avec des élèves très coopératifs et des élèves plus indépendants a permis à chacun de trouver sa place et son temps de travail dans le groupe en laissant l'élève individuel commencer à travailler seul alors que les autres coopéraient chacun à leur tour en lisant un document et en prenant à tour de rôle la parole pour dire l'idée essentielle du document. L'esprit coopératif de certains élèves a permis de réintégrer l'élève individuel en lui demandant certains renseignements et de le faire coopérer en lui proposant la lecture du troisième texte. Dès cette réintégration dans le groupe, l'élève individuel a pris régulièrement la parole pour faire des propositions de rédaction pour la réponse finale.

On constate qu'à la fin de cette première séance, tous les élèves participent de manière équivalente et qu'ils arrivent spontanément à l'unanimité sur la phrase de réponse proposée par l'élève individualiste au départ. Cette séance de groupe d'expert permet donc de dire que la coopération peut-être immédiate pour une partie du groupe mais aussi progressive pour d'autres éléments du groupe mais qu'au terme de la séance, il y a une homogénéité de la coopération entre les membres du groupe.

Lors de la deuxième séance de groupes d'experts, sur le thème de la science et du mouvement, qui a eu lieu le 15 janvier 2018, on constate que la première question posée à l'ensemble du groupe est une question sur le fonctionnement du groupe à

savoir travailler tous ensemble ou seul. Cette question est posée par un élève coopérant lors de la première séance. L'élève individualiste répond spontanément comme les autres membres du groupe, oui à la coopération. Chaque élève intervient à tour de rôle, chacun participe en proposant de lire les documents et tous apportent des éléments à la formulation de la réponse finale. L'élève qui était individualiste lors de la première séance est désormais coopératif et a trouvé sa place dans le groupe. Il n'éprouve plus le besoin de s'isoler mais au contraire de participer en faisant des propositions. La conclusion de cette deuxième séance est que la coopération augmente d'une période à l'autre et que tous progressent y compris les élèves qui étaient coopératifs au départ. La coopération permet donc la mise en place d'une homogénéité entre les membres du groupe.

La troisième séance de groupes d'experts a eu lieu le 19 mars 2018, toujours avec les mêmes élèves et toujours avec les mêmes consignes. L'étude de la séance démontre que l'homogénéité obtenue lors de la dernière séance est toujours présente et que les élèves les plus timides sont de plus en plus participatifs. L'élève qui était individualiste lors de la première séance est devenu un élément moteur du groupe. Cette séance est sur la discipline du français avec comme thème la production d'écrit avec toutefois comme base de départ un voyage auquel ils ont participé. Les élèves étant acteurs de ce projet, même les plus timides ou ceux ayant des difficultés d'élocution, de participation ou de production d'écrit à cause de problèmes relevant des « dys » participent activement car ils peuvent surmonter le manque de confiance par la connaissance des éléments.

La conclusion de ces trois séances de groupes d'experts est que la coopération est évolutive au cours des différentes périodes et qu'elle permet à terme une homogénéité de la coopération entre les membres du groupe.

4.6. Impact de la coopération sur le climat scolaire

L'impact de la coopération à l'école et en particulier sur le climat scolaire est un point d'étude de Sylvain Connac, docteur en sciences de l'éducation et enseignant chercheur. Il insiste dans ses travaux sur le rôle et la place de l'enseignant dans la coopération en tant que garant et régulateur. Pour Sylvain Connac, l'enseignant a

une place prépondérante car il introduit, conduit et pilote la formation des élèves, tout en entretenant le climat de travail lors des phases coopératives.

Ainsi, toujours selon Sylvain Connac, il n'est pas possible de mettre en place de la coopération dans une classe bruyante. Cela n'implique absolument pas que les élèves se taisent mais qu' au contraire ils puissent communiquer entre eux en chuchotant ou en murmurant comme dans une bibliothèque. La coopération implique donc de l'ordre, afin de favoriser la concentration individuelle. Des outils pourront être proposés par les enseignants comme le « tétra-aide », créé par M. Bruce Demaugé-Bost, avec une couleur par sommet et un code par couleur à disposition de chaque élève. Chaque sommet correspondra à un type de travail coopératif :

- le sommet vert indiquerait « tout va bien » qui signifie je travaille
- le sommet jaune indiquerait « j'ai une question non urgente » qui signifie elle ne m'empêche pas de travailler mais « je souhaiterais que l'enseignant passe quand il sera disponible »
- le sommet rouge indiquerait « à l'aide » qui signifie j'ai un problème urgent qui m'empêche d'aller plus loin dans mon travail
- le sommet bleu indiquerait « j'aide ou je suis aidé par quelqu'un »

L'enseignant est actif dans la coopération en expliquant les outils qu'il met à la disposition des élèves. Il doit aussi entretenir l'état des outils pour maintenir leurs fonctions. Une préparation préalable des élèves est nécessaire avant toute opération de coopération, car sans cela, on obtiendrait les effets inverses de ceux recherchés, c'est-à-dire le désordre, une nature perturbée du savoir qui est transmis, un schéma relationnel mal construit entre les élèves. Cette « non préparation » pourrait ainsi conduire certains élèves à se prendre pour des chefs, et donner des ordres aux autres, ce qui est l'opposé des fondamentaux de la coopération.

Pour que la coopération puisse avoir des effets pédagogiques et éducatifs, il doit donc y avoir une formation au préalable des élèves, en particulier pour l'organisation du tutorat. Les élèves aidés, et ceux aidant, doivent connaitre les gestes essentiels de la coopération. Il est primordial que les élèves ayant besoin d'aide avant de demander toute aide, essaient par eux-mêmes de résoudre leur exercice, afin que la

demande d'aide porte sur une question précise. Ainsi l'élève demandeur pourra obtenir la réponse à la question qu'il se pose. Pour les élèves qui aident, c'est-à-dire les élèves tuteurs, certains gestes coopératifs sont importants comme :

- « on ne fait pas à la place de l'autre »
- « on ne donne pas la solution »
- « interdiction de se moquer de celui qui a besoin d'aide »
- « encourager et le féliciter »

Si un élève est sollicité pour aider et qu'il ne sait pas, la force de la coopération est de transmettre la question vers un autre élève de la classe qui sait. Ainsi tous les élèves peuvent être tuteurs, et non pas uniquement les meilleurs élèves de la classe ou ceux qui ont fini en premier, ce qui tendrait à créer un système inégalitaire. Le fait d'expliquer ce que l'élève a compris permet la phase essentielle de la verbalisation, c'est-à-dire de passer d'un apprentissage qui est intériorisé et conscientisé à de la mise en mots. La coopération ne doit absolument pas permettre de faire croire à un élève tuteur qu'il est meilleur enseignant que l'enseignant. Lorsque l'élève tuteur se retrouve confronté à une situation dans laquelle l'élève demandeur d'aide ne comprend pas l'explication, cela l'oblige à rechercher d'autre stratégies permettant de mieux aider leurs camarades. La coopération permet donc dans ce cas là une activité à haute intensité intellectuelle.

5. Discussion

5.1. Problèmes rencontrés

L'enseignant qui met en place la coopération dans sa classe a comme objectif la résolution de certains problèmes pédagogiques. Il a un rôle fondamental qui est celui d'apprendre aux élèves à exprimer et argumenter leurs idées, et à mettre des mots sur leurs hypothèses. Chaque proposition de résolution doit donc être examinée avec la même crédibilité et ce, quelque soit l'auteur, car toute proposition offre de l'intérêt et permet d'avancer même si elle n'est pas pertinente. L'enseignant doit faire comprendre aux élèves que c'est la confrontation d'erreurs qui permet de progresser.

Le travail coopératif présente de nombreux avantages (soutien, comportement altruiste, respect des règles, interaction positive, verbalisation et défense de son point de vue) mais ne permet pas de résoudre tous les problèmes pédagogiques et va confronter l'enseignant à des difficultés nouvelles comme :

- Dans la gestion et l'organisation de la classe avec l'augmentation du niveau du bruit et la dissipation des élèves.
- La difficulté d'évaluer les progrès individuels.
- Les comportements de désinvestissement pour certains élèves plus faibles.
- La mise en retrait des élèves les moins performants en raison de leur manque d'influence sur les stratégies du groupe.
- Certaines tâches ne se prêtent pas au travail de groupe car elles ne requièrent pas de division du travail.

L'enseignant ne doit pas se lancer dans l'apprentissage coopératif en simplement regroupant les élèves en petites équipes car la première difficulté pour une coopération efficace est de contrôler la constitution des groupes. La coopération ne peut fonctionner que si le contexte est sécurisant pour l'image de soi. La difficulté pour l'enseignant est de responsabiliser chaque apprenant en mettant en valeur le rôle de chacun. La difficulté suivante sera de faire accepter la tâche par tout le groupe afin de nécessiter la mobilisation des ressources diversifiées de tous les membres du groupe. L'enseignant devra alors mettre l'élève en situation d'élaborer ses propres tâches et problèmes. L'enseignant sera alors confronté à une troisième difficulté car il devra créer dans la classe un milieu coopératif de mutualisation des savoirs avec suppression de la soumission et transformation du rapport d'autorité en un rapport de travail émancipateur.

La dernière difficulté sera l'acceptation de la conception socioconstructiviste de l'apprentissage car le rôle de l'enseignant et des apprenants est redéfinie. Ainsi l'élève est davantage acteur que dans un cours frontal, et l'enseignant devient une personne ressource, garante des consignes. Le défi de l'enseignant est que la pédagogie coopérative serve d'abord et avant tout l'enfant en difficulté : l'élève plus faible doit être porté et non écrasé par ses pairs lors des travaux en équipes.

5.2. Limites des dispositifs

La première limite de l'approche coopérative est de pouvoir prendre en compte le contexte, la didactique, la préparation des élèves et la formation des enseignants, car ces différents éléments ainsi que la communauté environnante vont influencer sa mise en pratique.

La deuxième limite est de pouvoir jeter un regard critique sur l'atmosphère qui règne à l'école et dans la communauté éducative en général, et qui génère la compétition. En effet, les élèves vivent dans une société hautement compétitive et arrivent en classe marqués par celle-ci, et Evelyne Jacob (1999) a constaté dans ce cas là que les comportements d'aides diminuent.

La troisième limite est le choix du moment de l'application de l'apprentissage coopératif dans la classe, car les activités individuelles, comme certains éléments de compétition doivent rester en place. Une utilisation rigide de l'apprentissage coopératif dans toutes les situations d'apprentissage est contre-indiquée.

La quatrième limite est le type d'aide fourni par les pairs, Webb (1999) a démontré qu'il existe un lien positif entre le fait de donner des explications à une personne au sujet de la tâche, et la réussite de celle-ci dans l'accomplissement de la tâche. Par contre, recevoir des explications n'est utile qu'occasionnellement, et recevoir de l'information peut-être positif comme négatif. Webb a démontré que recevoir seulement la réponse et un niveau d'aide inférieur à celui demandé nuit à l'apprentissage.

La cinquième limite selon Judy Clarke, Ron Wideman et SuzanEadie (1992) est de pouvoir établir de nouvelles normes en classe pour contrer les messages culturels comme « il est mauvais de demander de l'aide » ou « on risque d'embarrasser l'autre en lui offrant de l'aide ». Brian Kelly (1998) a confirmé que certains élèves ne voulaient pas d'aide pour éviter d'être mal jugés par leurs pairs. En parallèle, Denise Gaudet et Allii (1998) ont insisté sur l'importance d'apprendre à aider, car les élèves doivent comprendre que fournir de l'aide ne signifie pas faire le travail à la place de l'autre mais plutôt lui assurer de meilleurs apprentissages.

La sixième limite est l'état d'esprit des élèves qui influence leur désir de travailler en coopération selon Theresa Thorkildsen et Candice Jordan (1996), et qui nécessitera

une flexibilité dans le regroupement des élèves pour prendre en considération leurs dispositions.

La septième limite est le peu de motivation dont peuvent faire preuve certains élèves et qui se traduira par un taux d'absentéisme assez élevé. Des groupements flexibles et simples peuvent permettre une amélioration.

La dernière limite est une utilisation excessive de la coopération qui interférerait avec le sens d'initiative personnelle nécessaire pour vivre pleinement sa vie. Il ne faut absolument pas abandonner tout travail individuel et toute valorisation de l'effort personnel et rayer complètement de la classe la compétition nécessaire à la prise en charge de sa vie.

Le défi est de trouver un équilibre entre le travail en coopération, la compétition et le travail individuel.

5.3. L'attitude de l'enseignant face à la non coopération

L'enseignant peut-être confronté, quelque soit le cycle et le niveau de sa classe au phénomène d'isolement d'un ou de plusieurs élèves. L'enfant isolé sans le vouloir est passif et donc séparé et éloigné des autres. Il est dans le cas où il n'accepte pas et ne fait pas de choix, en étant incapable à cet instant là de créer des relations ou de communiquer avec autrui. Toutefois cet isolement est un moment où l'enfant se tourne vers lui-même d'une manière positive selon plusieurs théories comme l'a mis en avant Jean Jacques Rousseau dans son ouvrage « Emile ou de l'éducation » en 1780, « l'individu vit et réfléchit seul et libre dans la société sans pour autant être asocial. Il est libre d'agir, et la solitude l'aide à se construire et à devenir autonome. Etre seul, réfléchir seul, ne veut pas dire qu'on ne soit pas social ».

Jean Piaget « Le langage et la pensée chez l'enfant » en1948 parle lui d'un enfant égocentrique qui communique avec lui-même pour mieux comprendre et accompagner ses activités. L'enfant s'oriente vers lui-même en se trouvant à côté des autres.

Le psychanalyste, Winnicott, insiste sur le fait que la socialisation de l'enfant passe par la solitude. En effet, pour lui, l'individu s'isole en présence de quelqu'un d'autre et

c'est comme cela qu'il devient indépendant, mais l'enfant n'est jamais réellement seul vu que l'autre est constamment représenté par des objets qui l'entourent. On peut donc en conclure que l'enfant isolé est aussi social car il interagit avec autrui comme il s'isole, et la coopération n'est pas la seule voie de son épanouissement mais elle n'est pas non plus annulée par l'isolement.

La plupart des sociologues et des psychosociologues mettent l'accent sur le rôle des interactions sociales dans le développement de l'enfant, mais cela ne doit pas dévaloriser les vertus éducatives des activités individuelles qui portent aussi des apprentissages. L'enfant est influencé continuellement par son environnement sans être constamment en interaction ou en communication avec autrui. L'enfant isolé peut s'éloigner du groupe pour travailler, réfléchir à ce qui s'est passé, à une interaction avec un camarade ou avec un enseignant sans être passif. Dans ses moments là, il se centre sur lui-même, ses activités et ses réflexions et il prend des décisions, les appliquent, il choisit. Il se comporte donc d'une manière autonome.

Quatre formes d'isolement volontaires ont été mises en avant :

- Travailler, réfléchir, accomplir une activité : dans ce cas, les enfants s'isolent au milieu du groupe pour s'occuper d'une activité souvent proposée par l'enseignant, sans communiquer ou partager avec leurs pairs ou l'enseignant.

- S'habituer à l'autre : ce sont les élèves qui partent loin du groupe et qui regardent rarement leurs camarades parce qu'ils ont peur du groupe ou qu'ils n'ont pas encore l'envie de communiquer avec autrui.

- Observer l'autre et son travail : ce sont des enfants qui sont seuls au milieu du groupe et qui approche leurs camarades pour observer de plus près ce qu'ils font sans communiquer avec eux.

- Se reposer : certains enfants s'éloignent du groupe pour se reposer après leurs engagements dans plusieurs activités

Ces formes d'isolement ont une durée précise et ne constituent pas des comportements permanents ni des types d'enfants isolés, en effet, comme les interactions ne sont pas continuelles, l'isolement est aussi ponctuel.

Les réactions des enseignants changent face à l'isolement de leurs élèves selon quatre variables :

- L'âge de l'élève isolé.
- L'activité effectuée (organisée, libre, récréation).
- La directivité de chaque enseignant.
- La forme d'isolement (pour travailler, s'habituer à l'autre, observer l'autre, se reposer).

L'isolement volontaire d'un élève pose souvent des problèmes concernant le pouvoir, le rôle, la place et la pratique de l'enseignant dans la classe. Quand un élève choisit l'isolement, il choisit de s'éloigner de son enseignant, alors l'enseignant sent que son rôle est interrogé et s'inquiète donc de son pouvoir. Des études faites ont démontré que les enseignants rencontrent ces quatre formes d'isolement volontaire et qu'ils les favorisent, mais que la plupart ont une image négative de l'isolement. En effet, le comportement solitaire est considéré par certains enseignants comme un acte de résistance à l'institution scolaire et spécialement à l'objectif de socialisation.

5.4. Liens avec les enseignements / conférences

Frédéric Saujat dans sa conférence « Enseigner en classe difficile », insiste sur l'instauration d'un cadre de mise au travail comprenant des rituels, des règles et une loi. Pour lui, il est nécessaire que l'enseignant soit ferme et humain. Sa posture, son attitude et ses valeurs doivent lui permettre d'installer une pédagogie structurante permettant l'enrôlement des élèves. Goigoux en 2011 parle de pédagogie éclectique en combinant quatre modalités pédagogiques que sont l'exposition de règles, la résolution guidée, l'exploration plus l'institutionnalisation et l'usage par le biais d'exercices d'entrainement ou de jeux. La coopération va prendre toute sa place dans l'exploration et dans l'usage en permettant de réinvestir les dimensions collectives et intensives de l'étude. Tout cela passera par la mise en place de rituels comme la mise en place d'un moment de parole (Quoi de neuf ?), ou l'utilisation du « tétra-aide ». Cet apprentissage tribal par la parole ou la demande d'aide permettra

de développer les notions d'assistance et de collaboration. Le rôle du maitre sera alors d'aider à voir plus clair, à montrer et à guider.

Face à des élèves en difficulté, difficiles, voire incontrôlables, décrochés ou décrocheurs selon Frederic Saujat, la coopération leur permettra de sortir du fonctionnement binaire « je sais faire, je fais / je ne sais pas faire, je ne fais pas ». Pour les élèves en difficultés, la demande d'assistance montrera le degré de risque que prennent ces élèves à essayer, puis à demander de l'aide, mais aussi le risque que prennent les élèves sollicités à expliquer et à aider leurs camarades. La coopération permettra de faire passer des élèves qui sont dans le « tout, tout de suite » et dans le « refus du doute » à la construction de l'apprentissage.

Pierre Alain Filippi, dans sa conférence « Enseigner en maternelle », parle lui aussi de l'instauration des rituels, qui grâce à la répétition quotidienne, permettent de stabiliser les savoirs, d'instaurer des répétitions propices à l'apprentissage de savoirs fondamentaux en engageant les élèves dans une organisation. Cette organisation nécessite la création de groupes qui pourront réinvestir ce qu'ils ont appris dans d'autres situations de classe. Ce réinvestissement se fera grâce à une organisation ordonnée, la possibilité de prise de parole, et une évolution lente avec un seul changement à la fois du rituel.

Dans une situation de coopération, lorsqu'une erreur est détectée elle doit être renvoyée au groupe, et ne pas être corrigée immédiatement par l'enseignant mais faire l'objet d'une discussion dans le groupe. Cette discussion est assimilée à un conflit sociocognitif qui permettra aux élèves du groupe de comprendre et/ou d'appréhender une notion.

6. Conclusion

L'état des connaissances actuelles et les multiples études et recherches sur la coopération et les apprentissages des élèves nous a permis de mettre en évidence qu'il existait un lien entre les deux, et donc que la coopération impactait positivement les capacités d'apprentissage des élèves.

L’impact de la coopération est présupposé assez important dans certaines disciplines, notamment dans l’éducation physique et sportive et dans bien d’autres activités comme les groupes d’experts, le débat philosophique, le conseil des élèves, l’éducation musicale, le théâtre.

En dépit de ces nombreuses études, nous tentons toujours d’apporter de nouvelles pistes de réflexion sur l’usage et l’impact de la coopération sur les apprentissages, ainsi que de nouveaux outils.

Dans le travail en équipe, le but commun est partagé : les enfants ne sont pas envieux et sont parties prenantes de l’objectif et partage les résultats et les informations. Dans le système compétitif, l’ambiance est à la rétention d’informations, à la rivalité et, à la méfiance. Dans un système coopératif, l’enfant est responsable de son action mais aussi de celle de ses coéquipiers, alors que dans une logique de compétition, l’enfant est responsable uniquement de ses actions. La coopération suppose donc la mise de côté d’un naturel égocentrisme, et oblige l’enfant à se poser la question « Suis-je à l’école pour apprendre ou pour gagner ? ».

Gaëtane Chapelle, Professeur, explique que quand on apprend, on peut le faire avec divers objectifs en tête comme comprendre, apprendre, maitriser la tâche, mettre en avant ses compétences, vouloir être meilleur que les autres ou être dans une logique de compétition. Gaëtane Chapelle démontre que l’apprenant est face à un déséquilibre lorsqu’il assimile une nouveauté car cela remet en cause ce qu’il croyait. C’est un conflit qui favorisera l’apprentissage s’il est géré correctement par l’apprenant comme en se posant des questions sur la tâche, le problème et les propositions des autres. L’apprenant sera alors confronté à des questions sur sa compétence ou sur celle de l’autre et pourra vivre le conflit comme une menace dont il faut se protéger : « j’ai raison c’est lui qui a tort ou, j’ai tort c’est lui qui a raison ».

Si on favorise une régulation centrée sur la tâche, le conflit sera bénéfique à l’apprentissage car cela favorise la coopération entre élèves alors que la régulation relationnelle favorise la compétition.

L’interaction entre les élèves implique que le succès de l’un dépend du succès de l’autre, cela pousse donc à la responsabilisation de chacun à l’égard du groupe, c’est l’interdépendance positive. Elle se distingue de l’interdépendance négative, qui elle,

engage les élèves à travailler les uns contre les autres. On constate que dans le cas de compétition, le rendement diminue au lieu d'augmenter, car de nombreux enfants se retirent ou ne donnent pas du tout dans une situation qu'ils considèrent comme menaçante ou démoralisante : « je suis toujours le perdant ».

En compétition, si l'autre est meilleur, je suis moins bon. En coopération, si l'autre est meilleur, je peux en bénéficier, je n'en souffrirai pas.

Bibliographie

BARRALIS, J.-C. (2016). Coopération, collaboration de quoi parlons-nous ? Consulté 12 décembre 2017, à l'adresse http://www.manager-appreciatif.com/?p=761

Baudrit, A. (2007). *L'apprentissage collaboratif plus qu'une méthode collective ?*. Bruxelles : Editions De Boeck Université

Baudrit, A. (2005). Apprentissage coopératif et entraide à l'école. *Revue française de pédagogie*, *153*(1), 121-149. https://doi.org/10.3406/rfp.2005.3400

Baudrit, A. (2005). *L'apprentissage coopératif origines et évolutions d'une méthode pédagogique.* Bruxelles : Editions De Boeck Université

Climat scolaire - Définition de la coopération à l'école. (2015). Consulté 2 décembre 2017, à l'adresse https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/agir/ressource/ressourceId/definition-de-la-cooperation-a-lecole.html

Climat scolaire - La coopération à l'école : les leviers pour améliorer le climat scolaire. (2015). Consulté 2 décembre 2017, à l'adresse https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/agir/ressource/ressourceId/la-cooperation-a-lecole-les-leviers-pour-ameliorer-le-climat-scolaire.html

Climat scolaire - Mise en œuvre de la coopération à l'école. (2015). Consulté 2 décembre 2017, à l'adresse https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/agir/ressource/ressourceId/mise-en-oeuvre-de-la-cooperation-a-lecole.html

Collaboratif / Coopératif : quelle différence ? (s. d.). [EduParagraph]. Consulté 12 décembre 2017, à l'adresse http://eduscol.education.fr/numerique/dossier/archives/travail-apprentissage-collaboratifs/de-quoi-parle-t-on/notion-collaboratif/collaboratif-cooperatif-quelle-difference

Connac, S. (s. d.). Apprendre avec les pédagogies coopératives. Consulté 14 décembre 2017, à l'adresse http://www.occe.coop/~ad57/documents/peda%20coop%20apprendre%20avec.pdf

Coopération et apprentissage | Coop'ICEM. (2001). Consulté 5 décembre 2017, à l'adresse https://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/10913

Guide de l'apprentissage coopératif. (s. d.). Consulté 14 décembre 2017, à l'adresse https://www.desjardins.com/ressources/pdf/d30-guide-apprentissage-cooperatif-f.pdf

Introduire la coopération dans la pédagogie. (s. d.). Consulté 2 décembre 2017, à l'adresse https://www.colibris-lemouvement.org/passer-a-laction/creer-son-projet/introduire-cooperation-dans-pedagogie

La coopération à l'école - Innovation Pédagogique. (s. d.). Consulté 5 décembre 2017, à l'adresse https://www.innovation-pedagogique.fr/article923.html

La coopération, c'est politique ! - Les Cahiers pédagogiques. (s. d.). Consulté 2 décembre 2017, à l'adresse http://www.cahiers-pedagogiques.com/La-cooperation-c-est-politique

La coopération en classe et apports des neurosciences - [Circonscription de Gex Sud]. (s. d.). Consulté 14 décembre 2017, à l'adresse http://www2.ac-lyon.fr/etab/ien/ain/gex-sud/spip.php?article77

La coopération entre élèves. (s. d.). Consulté 14 décembre 2017, à l'adresse https://www.meirieu.com/PREFACES/connac_cooperation.htm

La pédagogie coopérative ou la coopération au coeur des apprentissages - OCCE54 - Office Central de la Coopération à l'Ecole. (s. d.). Consulté 12 décembre 2017, à l'adresse http://www.occe.coop/~ad54/spip.php?article29

L'apprentissage de la coopération – Coordination pour l'éducation à la non-violence et à la paix. (s. d.). Consulté 2 décembre 2017, à l'adresse http://education-nvp.org/fiches_pedagogiques/lapprentissage-de-la-cooperation/

Le rôle de l'OCCE | Office Central de la Coopération à l'École. (s. d.). Consulté 14 décembre 2017, à l'adresse http://www2.occe.coop/contenu/le-role-de-locce

Les jeux coopératifs- Pédagogie - Direction des services départementaux de l'éducation nationale du 16 - Pédagogie - Académie de Poitiers. (s. d.). Consulté 14 décembre 2017, à l'adresse http://ww2.ac-poitiers.fr/ia16-pedagogie/spip.php?article596

Office Central de la Coopération à l'École |. (s. d.). Consulté 2 décembre 2017, à l'adresse http://www2.occe.coop/

Pédagogie coopérative. (s. d.). Consulté 2 décembre 2017, à l'adresse https://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/pedagogie_cooperative.htm

Reverdy, C. (s. d.). La coopération entre élèves : des recherches aux pratiques [Billet]. Consulté 2 décembre 2017, à l'adresse http://edupass.hypotheses.org/1080

Vanssay, S. de. (2012, novembre 5). Coopérer en classe. Consulté 5 décembre 2017, à l'adresse https://ecolededemain.wordpress.com/2012/11/05/cooperer-en-classe/

Annexes

Liste des annexes

Annexe 1 : Photographie de l'affiche murale « organisation des ateliers »

Annexe 2 : Photographie de l'affiche murale « Démarche de travail »

Annexe 3 : Photographie de l'affiche murale « Les groupes d'experts »

Annexe 4 : Photographie de l'affiche murale « Le conseil des élèves »

Annexe 5 : Photographie d'une production d'élève lors de la dictée négociée

Annexe 6 : Affiche murale pour la répartition des groupes de la twictée

Annexe 7 : Photographie de l'activité de la dictée individuelle (twictée) et de la confrontation entre pairs d'un groupe

Annexe 8 : Affiche répertoriant les erreurs d'orthographe de la classe scribe

Annexe 9 : Affiche indiquant les modalités de rédaction d'un twoutil

Annexe 10 : Documents destinés aux élèves pour réaliser les hashtags des twoutils

Annexe 11 :Exemple de rédaction de twoutils sur la twictée des chevaliers

Annexe 12 : Grille de notation de la coopération à destination du PE

Annexe 13 : Grille de notation de la coopération à destination des élèves

Annexe 14 : Grille de coopération à destination des élèves

Annexe 15 : Retranscription d'un discours d'élèves lors d'une séance de coopération en géographie

Annexe 16 : Productions d'élèves d'une dictée négociée

Annexe 17 : Grille d'évaluation de la coopération lors d'une séance à destination de l'enseignant(e)

Annexe 18 : Questionnaire sur la coopération à destination d'autres enseignants du cycle 3

Annexe 19 : Fiche « ressentis coopération » à destination des élèves entre deux activités

Annexe 20 : Productions d'élèves lors de la dictée négociée au mois de Novembre

Annexe 21 : Analyse des questionnaires à destination des autres enseignants du cycle 3

Annexe 22 : Entretien du professeur des écoles, PEMF dans la classe de CM1/CM2 sur la thématique de la coopération

Annexe 23 : Grille de notation de la coopération à destination du PE

Annexe 24 : Grille d'évaluation de la coopération lors d'une séance d' «enseignement moral et civique » à destination de l'enseignant(e)

Annexe 25 : Grille de coopération Ayrton : Entrée année scolaire – Fin de quatrième période

Annexe 26 : Analyse de la fiche « ressentis coopération » à destination des élèves

Annexe 27 : Evolution des productions d'élèves lors de la dictée négociée au mois de Janvier 2018

Annexe 28 : Evolution des productions d'élèves lors de la dictée négociée au mois de Février 2018

Annexe 29 : Evolution des productions d'élèves lors de la dictée négociée au mois de Mars 2018

Annexe 30 : Dictée évaluation (Avril 2018) faisant suite aux différentes dictées négociés

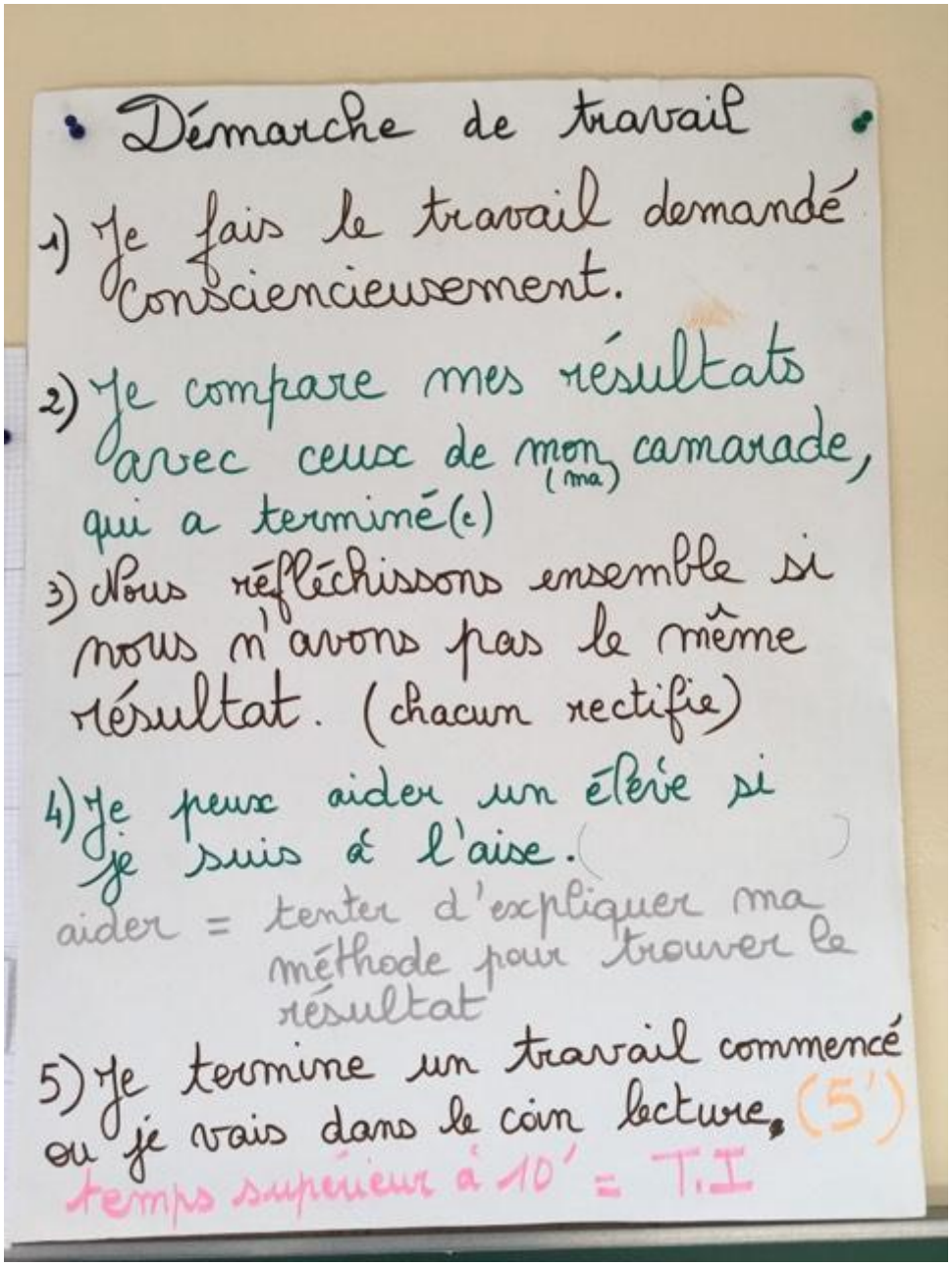
Annexe 31 : Retranscription d'un discours d'élèves lors d'une séance de coopération en français sous la forme de groupes d'experts, le 19 Mars 2018

Annexe 32 : Retranscription d'un discours d'élèves lors d'une séance de coopération en sciences sous la forme de groupes d'experts, le 15 janvier 2018

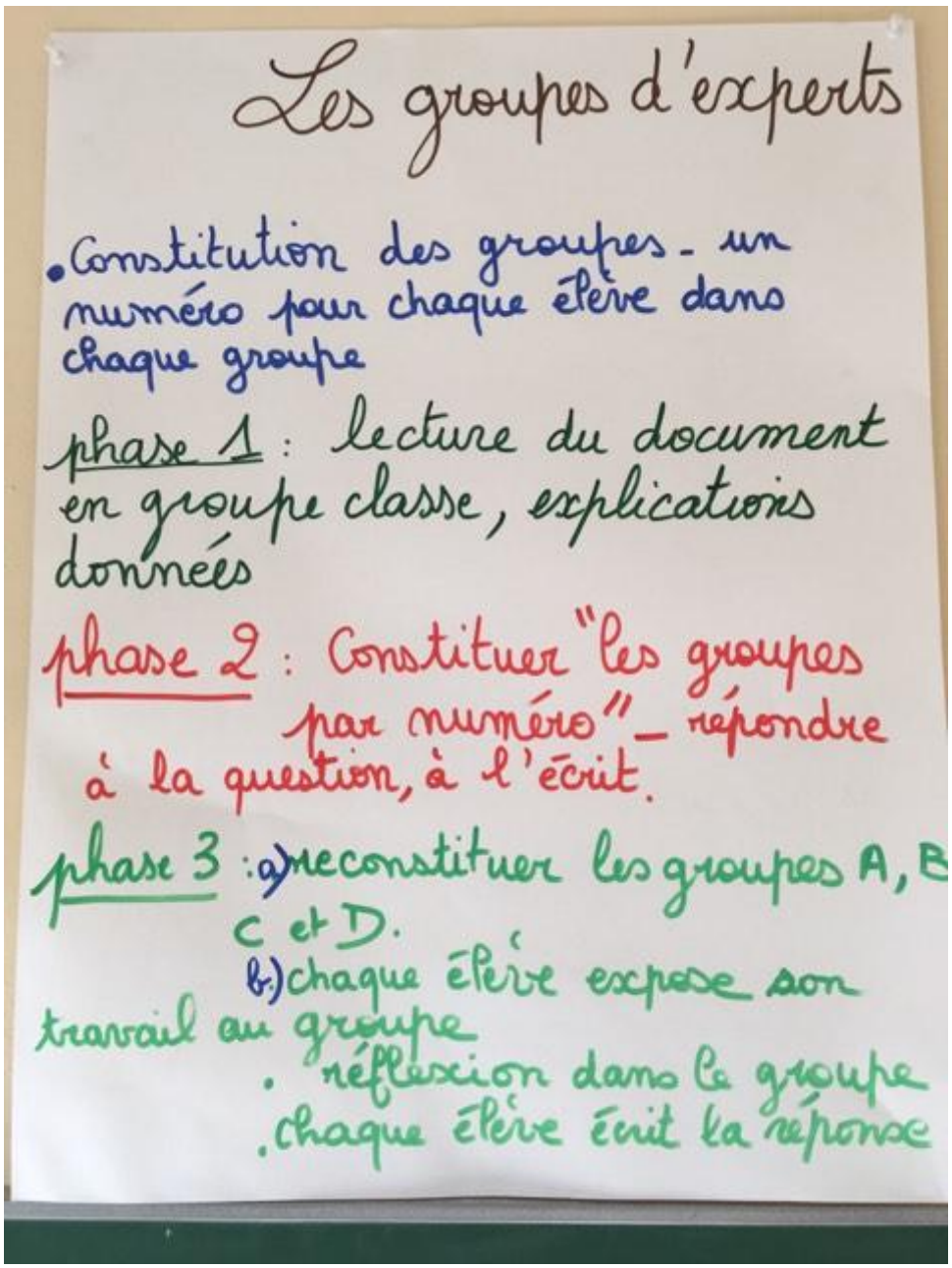
Annexe 1 : Photographie de l'affiche murale « organisation des ateliers »



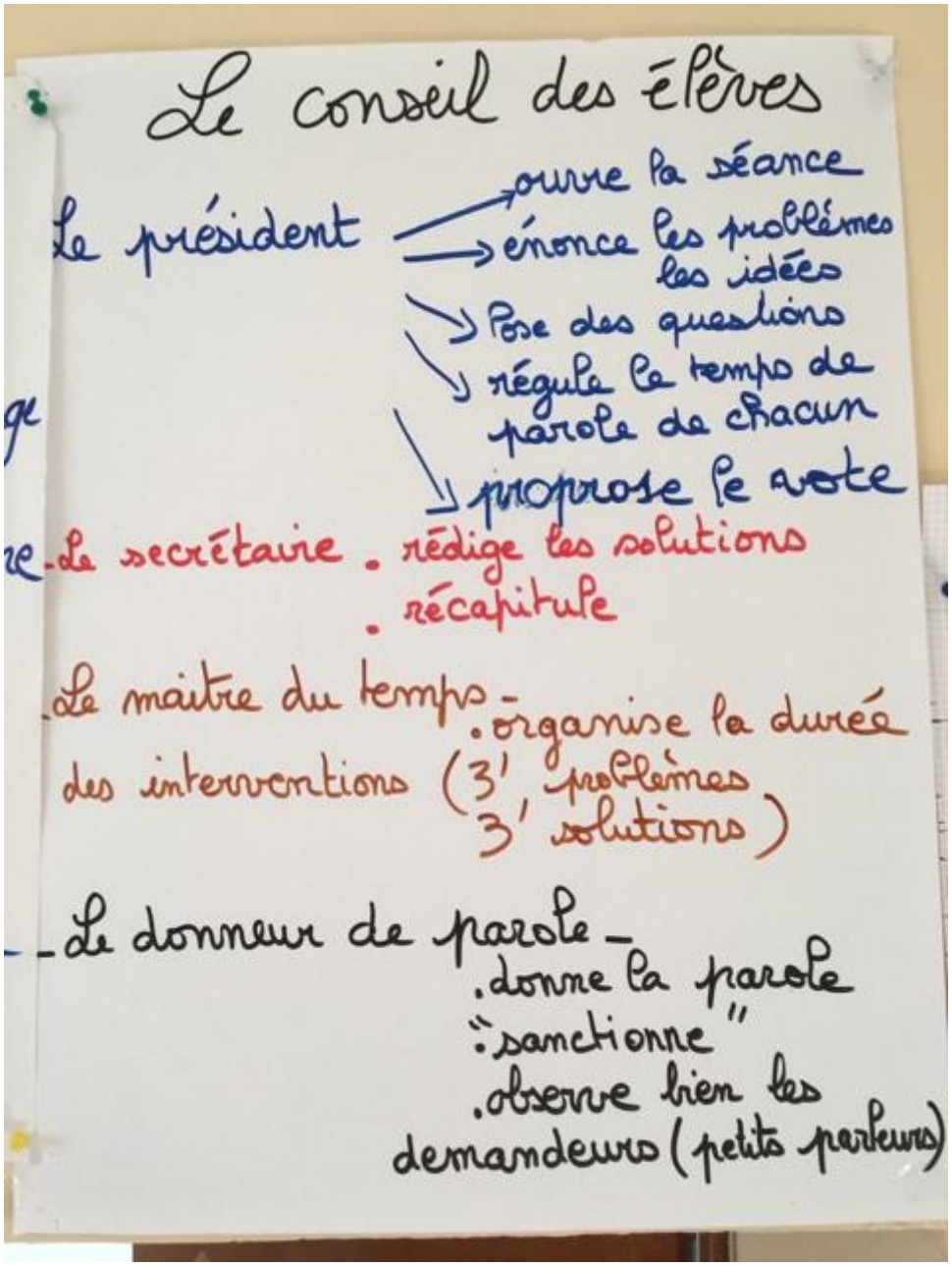
Annexe 2 : Photographie de l'affiche murale « Démarche de travail »



Annexe 3 : Photographie de l'affiche murale « Les groupes d'experts »

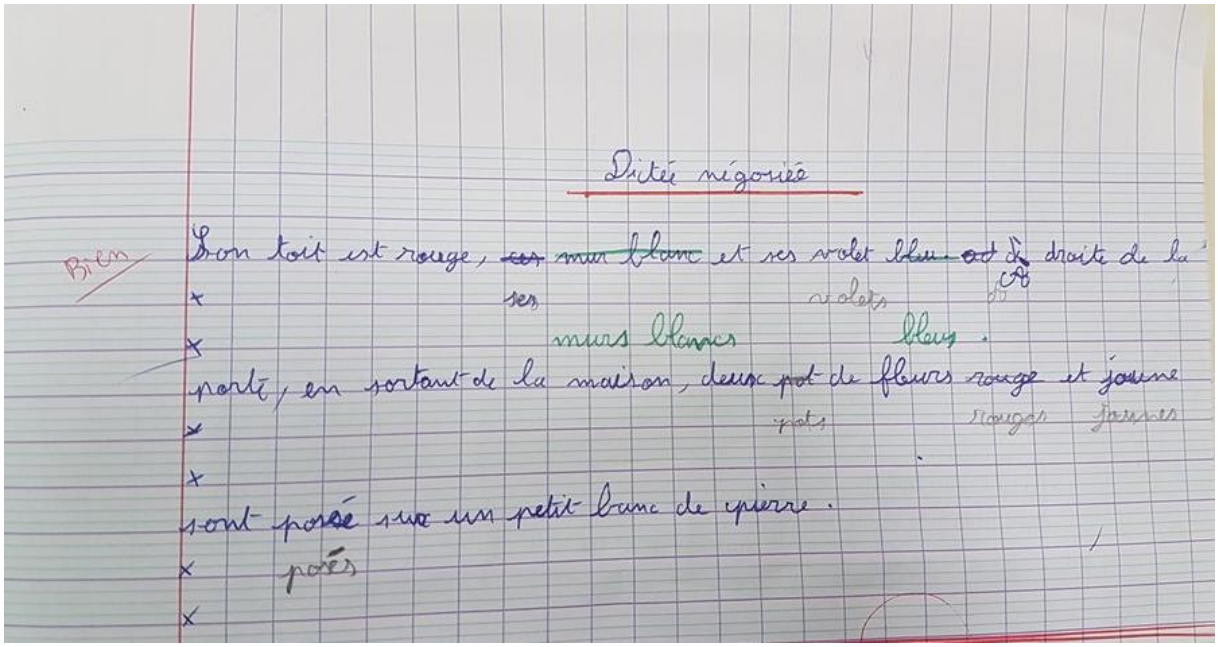


Annexe 4 : Photographie de l'affiche murale « Le conseil des élèves »

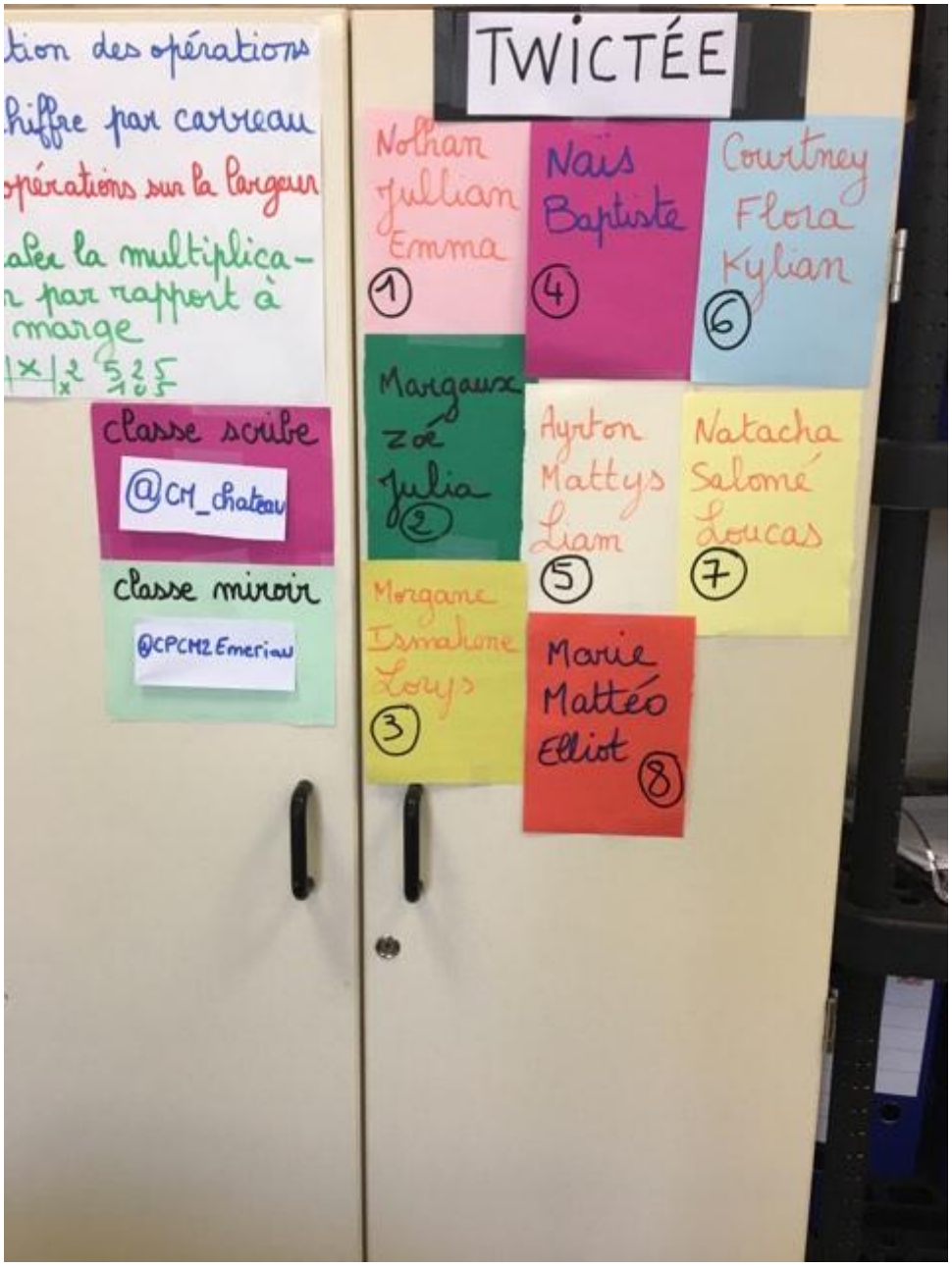


Annexe 5 : Photographie d'une production d'élève lors de la dictée négociée

La production ci-dessous est celle d'un élève de CM1. L'élève a effectué sa dictée individuellement sous la diction du PE. Une fois cette phase terminée, l'élève a pu passer en phase de confrontation où le but est de confronter sa dictée avec un camarade et d'essayer de négocier et convaincre de la bonne orthographe avec des règles grammaticales. Une fois cette phase terminée, le PE procède à une correction collective pendant laquelle les élèves doivent corriger leurs erreurs avec le stylo vert.

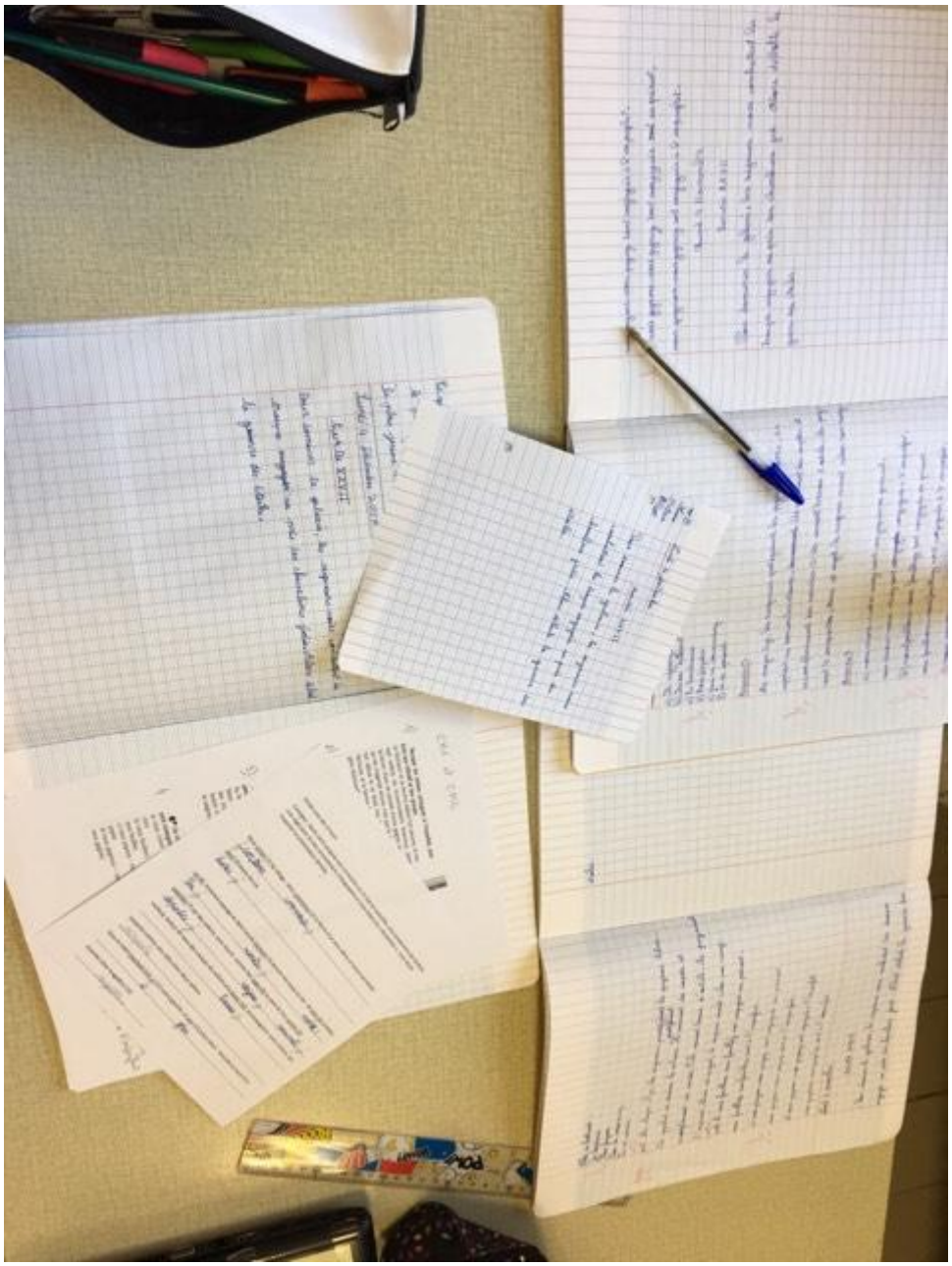


Annexe 6 : Affiche murale pour la répartition des groupes de la twictée

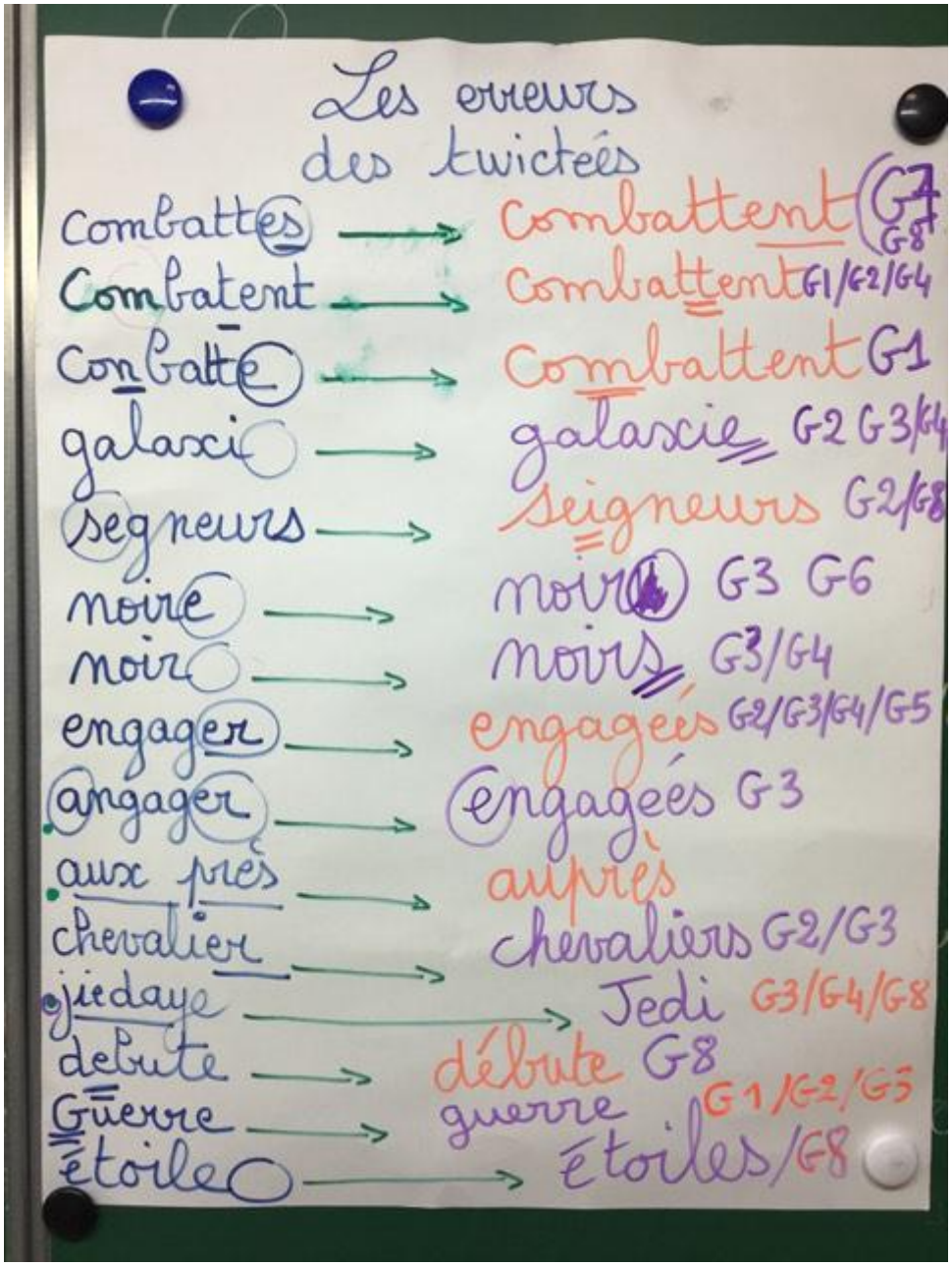


Annexe 7 : Photographie de l'activité de la dictée individuelle (twictée) et de la confrontation entre pairs d'un groupe

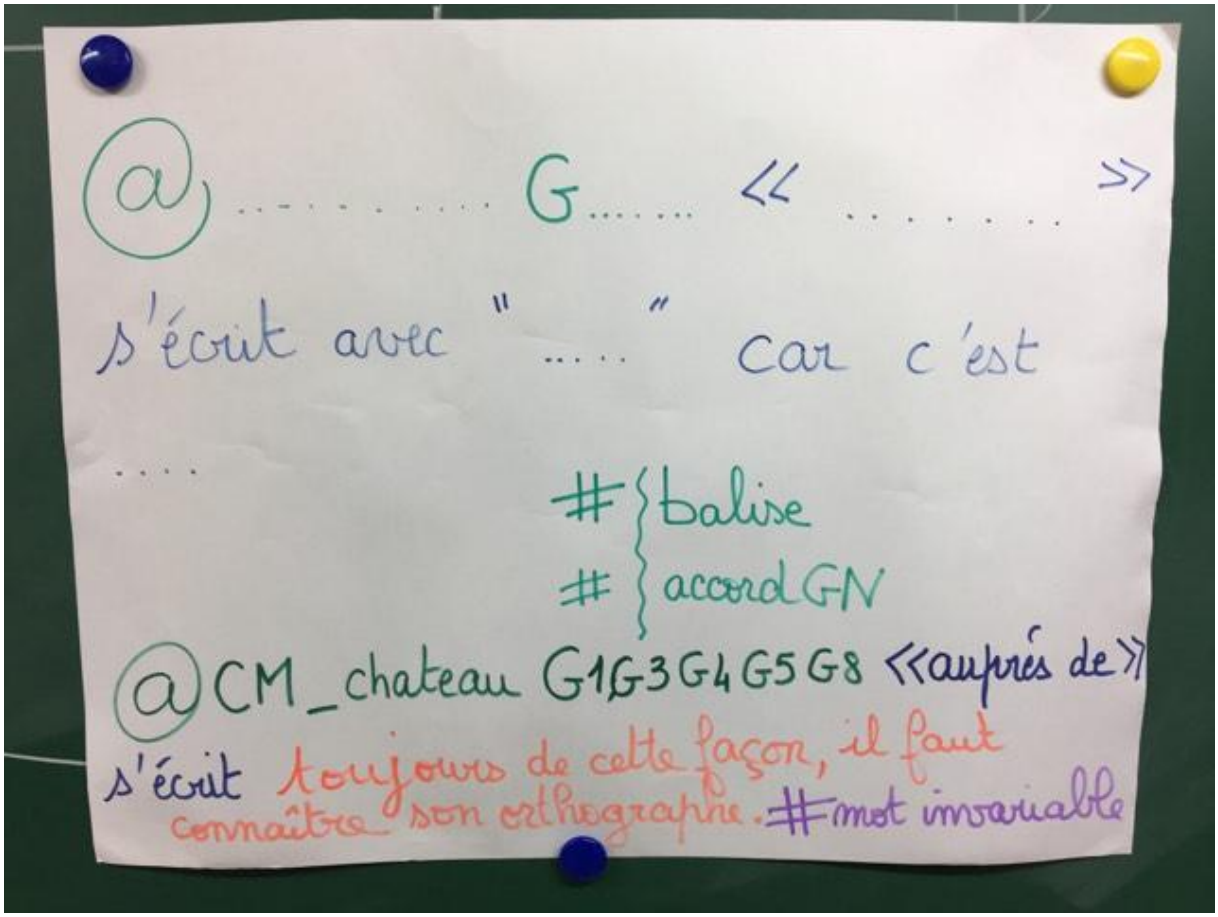




Annexe 8 : Affiche répertoriant les erreurs d'orthographe de la classe scribe



Annexe 9 : Affiche indiquant les modalités de rédaction d'un twoutil



Annexe 10 : Documents destinés aux élèves pour réaliser les hashtags des twoutils



Orthographe lexicale

#Consonne2

Orthographe lexicale

Pour des raisons étymologiques ou phonémiques la consonne est doublée.

Exemple : la brouette

#Twoutil BROUETTE s'écrit -TT- car comme la plupart des mots se terminant par cette syllabe il s'écrit avec une double consonne. #Consonne2

#MotDérivé

Orthographe lexicale

La lettre finale muette peut être retrouvée en passant par la dérivation (mot de famille).

Exemple : le lait

#Twoutil LAIT s'écrit avec -T car on l'entend dans les mots dérivés LAITIER ou LAITAGE. #MotDérivé

#MnémoTwoutil

Orthographe lexicale

Une stratégie mnémotechnique permet de retenir ou se remémorer l'orthographe du mot.

Exemple : L'hirondelle est l'amie du printemps.

#Twoutil HIRONDELLE s'écrit -LL- car le mot s'écrit avec deux L comme l'oiseau possède deux ailes. #MnémoTwoutil

#LettreSon

Orthographe lexicale

Le graphème utilisé ne réalise pas le son correct.

Exemple : Les amis regardent la télévision. (rogardent)

#Twoutil REGARDE s'écrit avec -E sinon ça ne fait pas le bon son. #LettreSon

#Usage

Orthographe lexicale

Erreur dans le graphème malgré une correspondance lettre / son respectée.
Balise à n'utiliser que si aucune autre ne permet d'expliquer l'erreur.

Exemple : les chaussures (o)

#Twoutil CHAUSSURE s'écrit avec AU pour faire le son [O] car on le trouve ainsi dans le dictionnaire. #Usage

#Etymo

Orthographe lexicale

La référence à l'étymologie et/ou la recherche dans le dictionnaire est le seul moyen trouvé pour justifier la graphie du mot.

Exemple : Mon ami aime l'orthographe.

#Twoutil ORTHOGRAPHE s'écrit avec -H avant le O car il vient du grec ORTHO = régulier et GRAPHE = écriture. #Etymo

#MotInvariable

Orthographe lexicale

Un mot invariable est mal orthographié.

Exemple : Les amis regardent beaucoup(p) la télévision.

#Twoutil BEAUCOUP s'écrit avec -P, c'est un mot invariable qu'il faut connaitre par coeur. #MotInvariable

#HomophoneLex

Orthographe lexicale

Confusion entre deux homophones lexicaux.

Exemple : Mon ami jette l'ancre au fond du lac.

#Twoutil ANCRE s'écrit avec A- car il désigne ici l'outil qui sert à accrocher le bateau. #HomophoneLex

Le #DicoBalises

- **Ce dictionnaire recense l'ensemble des balises d'erreurs utilisées dans Twictée.**
- **Elles sont classées en 3 domaines identifiés par couleur : orthographe grammaticale (vert), orthographe lexicale (rouge) et logographie (bleu).**
- **Chaque balise possède sa carte d'identité en 4 points : nom, type d'erreur identifié, exemple d'erreur, exemple de twoutil.**
- **D'un point de vue pratique notez la majuscule à chaque début de mot d'une balise : #MotDérivé, #LettreSon, #ErreurDeFrappe...**

Orthographe grammaticale

#AccordGN

Orthographe grammaticale

L'accord dans le groupe nominal n'est pas respecté.

Exemple : des amis

#Twoutil AMIS s'écrit avec un -S car il s'accorde avec son déterminant DES au pluriel. #AccordGN

#AccordSV

Orthographe grammaticale

L'accord entre le sujet et le verbe n'est pas respecté.

Exemple : Les amis mangent.

#Twoutil MANGENT s'écrit avec -ENT car le verbe au présent s'accorde avec son sujet LES ÉLÈVES 3ème personne du pluriel. #AccordSV

#AccordPP

Orthographe grammaticale

L'accord du participe passé dans un verbe composé n'est pas respecté.

Exemple : Mes amies sont venues ce matin.

#Twoutil VENUES s'écrit avec -ES car le participe passé utilisé avec l'auxiliaire être SONT s'accorde avec le sujet MES AMIES. #AccordPP

#HomophoneGram

Orthographe grammaticale

Confusion entre deux homophones grammaticaux.

Exemple : Mes amis ont faim.

#Twoutil ONT s'écrit avec -T car c'est le verbe avoir qu'on peut remplacer par AVAIENT. #HomophoneGram

#VerbeRemplacé

Orthographe grammaticale

L'accord du participe passé n'est pas respecté. Le verbe de substitution est une stratégie / étape.

Exemple : Mes amis ont mangé (manger) une pomme.

#Twoutil MANGÉ s'écrit avec -É car on peut le remplacer par le participe passé BATTU. #VerbeRemplacé

#AccordAttrS

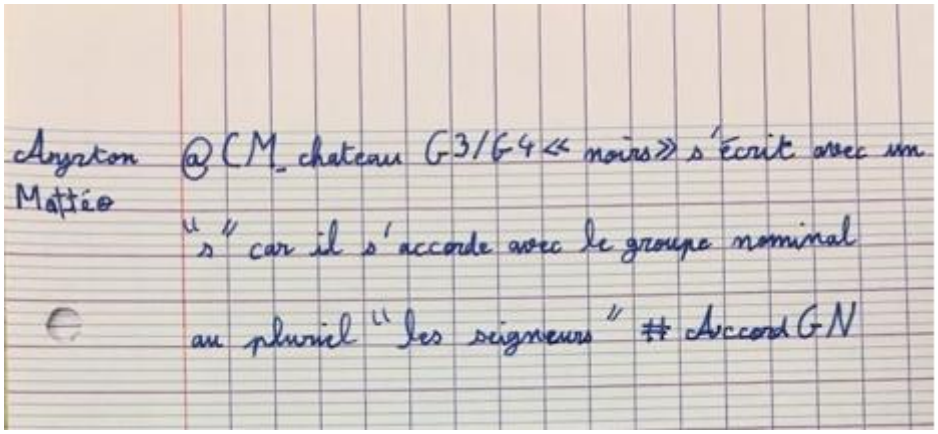
Orthographe grammaticale

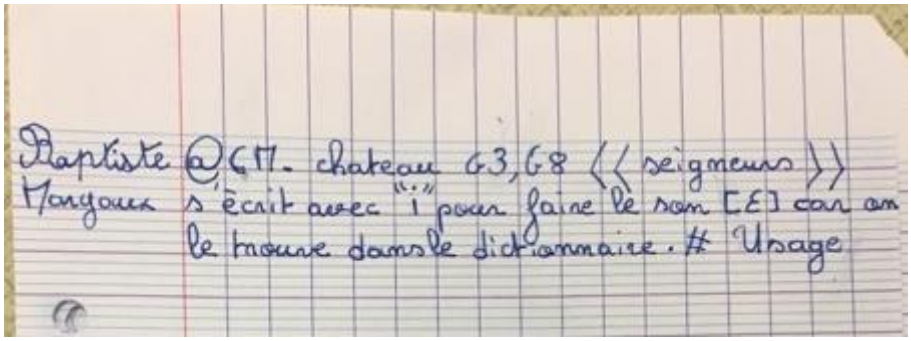
L'accord de l'attribut du sujet n'est pas respecté.

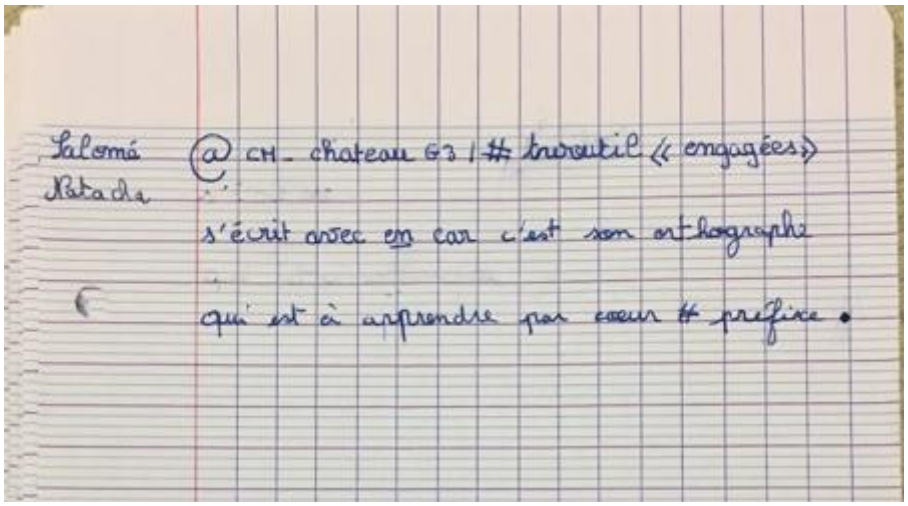
Exemple : Les amis sont motivés.

#Twoutil MOTIVÉS s'écrit avec -S car il s'accorde avec le sujet LES AMIS au masculin pluriel après le verbe d'état ÊTRE. #AccordAttrS

Annexe 11 : Exemple de rédaction de twoutils sur la twictée des chevaliers







Annexe 12 : Grille de notation de la coopération à destination du PE

A la date du -- / -- / 2017 A la date du -- / -- / 2017 A la date du -- / -- / 2017 A la date du -- / -- / 2017 A la date du -- / -- / 2017								
Compétences	1	Noms	2	Noms	3	Noms	4	Noms
Contribution au groupe	J'ai décidé de ne pas participer		Je contribue parfois au travail de groupe		Je contribue au travail de groupe en participant aux débats		Je contribue activement au travail du groupe en participant aux débats	
	Je ne réalise pas les tâches qui me sont assignées		J'ai parfois besoin qu'on m'encourage pour réaliser les tâches qui me sont assignées		Je réalise les tâches qui me sont assignées		J'accepte de réaliser toutes les tâches qui me sont assignées	
	J'empêche le groupe de se fixer un objectif		J'aide parfois le groupe à définir un		J'aide à définir un objectif de temps		J'aide le groupe à définir un objectif de	

	de temps pour chaque exercice		objectif de temps pour chaque exercice		pour chaque exercice		temps pour chaque exercice	
	Je fais en sorte que le groupe n'atteigne pas les objectifs fixés		J'ai du mal à atteindre nos objectifs		J'aide à atteindre nos objectifs		J'oriente le travail du groupe afin d'atteindre nos objectifs	
	Je n'aime pas faire part de mes idées et je ne participe pas aux débats du groupe		Je fais parfois part d'idées quand on me le demande		Je fais part d'idées quand on me le demande		Je fais part de mes nombreuses idées et je partage les informations pertinentes sur le sujet traité	

Coopération au sein du groupe	J'interromps les autres quand ils font part de leurs idées		Je laisse la plupart des membres du groupe faire part de leurs idées		Je laisse tous les membres du groupe faire part de leurs idées		J'encourage les autres membres à faire part de leurs idées	
	Je n'écoute pas les autres		J'écoute parfois les autres		Je peux écouter les autres		J'équilibre mes phases d'écoute et de prise de parole	
	Je ne tiens pas compte des sentiments et des idées des autres		Je tiens parfois compte des sentiments et des idées des autres		Je suis sensible aux sentiments et aux idées des autres		Je suis toujours attentif (ve) aux sentiments et aux idées des autres	

Cette grille de notation sera remplie à chaque fin de période de l'année scolaire soit aux vacances de la Toussaint, aux vacances de Noel, aux vacances d'Hiver, aux vacances de Printemps et à la fin de l'année scolaire. Chaque période sera remplie avec une couleur spécifique afin que le PE puisse voir la progression de chaque élève et puisse les en informer.

Annexe 13 : Grille de notation de la coopération à destination des élèves

Critères	Niveaux d'apprentissage		Evaluation	
	Niveaux	Comportement	Auto	Prof
Connaissances				
Je connais les règles de vie collective (travail de groupe)	Débutant	Je sais retrouver sur la fiche méthode		
	Confirmé	Je sais les réciter		
	Expert	Je les connais et les maitrise parfaitement		
Je connais ce qui est interdit et ce qui est permis	Débutant	Je sais les retrouver sur la fiche méthode		
	Confirmé	Je sais les réciter		
	Expert	Je les connais et les maitrise parfaitement		
Capacités				
Réaliser une tâche précise	Débutant	Je suis pas à pas la fiche technique sans me tromper		
	Confirmé	Je n'ai besoin de la fiche technique que de temps en temps		
	Expert	Je réalise la tâche sans aide		

Défendre son point de vue en argumentant	Débutant	Je donne mon point de vue		
	Confirmé	Je donne mon point de vue en donnant des arguments		
	Expert	Je défends mon point de vue en utilisant des arguments valables		
Faire preuve d'efficacité	Débutant	Je demande souvent de l'aide		
	Confirmé	Je demande de l'aide en cas de besoin		
	Expert	Je réalise rapidement la tâche qui m'est confiée sans me tromper		
Je respecte les règles	Débutant	Je sais expliquer à quel moment j'ai enfreins la règle		
	Confirmé	Quelques rappels à la règle		
	Expert	Aucun rappel à la règle		
Je communique avec mon équipe (négocier, chercher un consensus)	Débutant	Je fais des efforts de participation		
	Confirmé	Je communique		
	Expert	Je communique uniquement quand cela est nécessaire		
Je travaille en équipe (savoir écouter, accomplir sa tâche selon les règles établies en	Débutant	Je fais le travail qui m'a été confié		
	Confirmé	Je fais le travail confié en sachant à quoi il va servir		
	Expert	Je fais mon travail mais je suis capable		

groupe)		d'expliquer aussi le travail fait par les autres		
Je sais évaluer les conséquences de mes actes	Débutant	Je pense à réfléchir au résultat que j'attends		
	Confirmé	J'arrive à évaluer le résultat de mes actes		
	Expert	J'anticipe les problèmes liés à mon action et corrige avant		
Attitudes				
Prendre des initiatives	Débutant	Je ne demande pas une confirmation pour réaliser chaque étape de la tâche qui m'est confiée		
	Confirmé	Je réfléchi à ce que je pourrais faire pour améliorer ma compréhension		
	Expert	Je fais spontanément toute action qui pourra faciliter ou améliorer le travail du groupe		
Aider les autres	Débutant	Je pense à regarder autour de moi si mes camarades ne sont pas en difficulté		
	Confirmé	J'essaie d'aider mes camarades en difficulté		

	Expert	J'aide efficacement mes camarades en difficulté sans faire le travail à leur place		
Respect de soi	Débutant	Je ne me « rabaisse » pas		
	Confirmé	Je ne dévalue pas mon travail		
	Expert	J'occupe toute ma place dans le groupe sans empiéter sur celle des autres		
Respect des autres (civilité, tolérance)	Débutant	J'utilise toujours un vocabulaire respectueux		
	Confirmé	Je ne coupe pas ou ne dérange pas mes camarades		
	Expert	Je sais tenir compte des avis et des idées des autres		
Volonté de résoudre pacifiquement les conflits	Débutant	Je ne m'énerve pas et ne fait pas de gestes brusques		
	Confirmé	J'écoute et répond à une critique ou un désaccord calmement		
	Expert	Je suis capable d'intégrer une critique, d'en tenir compte afin de trouver un consensus		
Conscience de la contribution nécessaire de	Débutant	Je respecte le matériel		
	Confirmé	Je prends des initiatives pour faciliter la		

chacun à la collectivité		vie de la collectivité		
	Expert	Je participe à un partage des tâches équitable		
Sens de la responsabilité par rapport aux autres	Débutant	Je fais le travail qui m'est confié		
	Confirmé	Je fais mon travail tout en soutenant mes camarades		
	Expert	Je sais aider mes camarades ou demander leur aide si besoin		
Solidarité	Débutant	Je ne laisse pas un camarade dans la difficulté		
	Confirmé	J'aide mes camarades à progresser		
	Expert	J'anticipe les besoins de mes camarades en fonction de leur niveau ou de leur intérêt		

Cette grille de notation sera proposée à la fin de chaque période scolaire, soit avant les vacances de la Toussaint, aux vacances de Noel, avant les vacances d'Hiver, de Printemps et celles d'été. Les élèves devront remplir en premier cette grille sous forme d'auto-évaluation. Pour faciliter la compréhension de cette grille, le PE lira chaque critère avec les items correspondants et demandera aux élèves de se positionner. A la fin de cette phase, le PE collectera les grilles et apportera sa propre évaluation. Cette grille sera communiquée aux élèves ainsi qu'aux parents d'élèves à la rentrée de chaque période scolaire afin qu'ils puissent suivre l'évolution et prendre éventuellement contact avec le PE pour de plus amples informations.

Annexe 14 : Grille de coopération à destination des élèves

Mes attitudes dans un travail de groupe	
Attitudes au sein du groupe	Coche avec un « X »
Je suis agité et perturbe le travail du groupe	
Je suis passif	
Je suis travailleur mais facilement distrait	
Je suis attentif dans mon travail	

Autonomie	Coche avec un « X »
Je fais systématiquement appel au professeur	
Je fais appel au professeur sans raison valable	
Je sais travailler sans l'aide du professeur mais avec d'autres aides	
Je sais travailler en autonomie sans aide	

Organisation du travail	Coche avec un « X »
Je n'utilise pas les documents ou le matériel	
J'utilise des documents ou du matériel mais sans rapport avec le sujet	
J'utilise en partie le matériel ou les documents	
J'utilise correctement le matériel fourni ou les documents	

Respect des consignes de travail	Coche avec un « X »
Je n'applique pas les consignes de travail	
Je fais des erreurs dans l'application des consignes	
Je comprends après plusieurs explications	
J'applique correctement et seul les consignes de travail	

Communication dans le groupe	Coche avec un « X »
Je ne participe pas à la recherche du groupe	
J'ai une attitude individuelle au sein du groupe	
J'interviens de temps en temps	
Je suis un élément dynamique dans le groupe	

Cette grille sera proposée régulièrement à chaque élève pour lui permettre une auto-évaluation et comparer ensuite les grilles entre-elles afin de mettre en évidence la progression.

Annexe 15 : Retranscription d'un discours d'élèves lors d'une séance de coopération en géographie sous la forme de groupes d'experts, le 20 novembre 2017

C'est un groupe de 5 élèves composé de Kourtney (CM2), Eliott (CM2), Ayrton (CM2), Marie (CM1), et Killian (CM1).

PE : Aujourd'hui nous allons travailler une séance de géographie, sur le trafic routier, avec les groupes d'experts, je vais vous indiquer vos groupes.

Le PE indique le numéro du groupe et les personnes les composant. Les élèves se dirigent vers les groupes respectifs.

PE : Je vais vous distribuer les documents pour répondre à la question dont votre groupe est responsable, vous devez lire les documents et ensuite rédiger une réponse commune à l'ensemble du groupe, qui sera notée sur votre cahier de brouillon. Vous pouvez soit travailler individuellement puis comparer avec vos camarades soit travailler directement avec l'ensemble de vos camarades. Vous avez 15 minutes pour répondre à la question.

La question du groupe 1 est la suivante : Que pensez-vous du trafic autoroutier en France ?

Marie : Moi je propose qu'on travaille tous ensemble, est ce que vous êtes d'accord ?

Eliott / Kourtney : Oui

Killian : Ah oui, moi aussi

Ayrton : Moi je préfère commencer tout seul

Marie : Ayrton tu commences tout seul et après on comparera ta réponse avec la notre, tu es d'accord ?

Ayrton : Oui si tu veux (*Ayrton ne montre pas trop d'entrain à vouloir partager sa réponse)*

Le groupe commence à lire les documents, chacun proposant d'en lire un.

Killian : Je lis le document 1 *(Killian lit le document 1),* vous avez compris quoi ?

Kourtney : Moi j'ai compris qu'il y a beaucoup d'autoroutes

Marie : Oui il y a beaucoup d'autoroutes dans le Sud

Eliott : Par contre il n'y a pas d'autoroute en Bretagne, tu sais pourquoi Ayrton ?

Ayrton : Euh … Non je ne sais pas, peut-être car il y a moins de trafic routier

Kourtney propose de lire le deuxième texte (*Kourtney lit le 2°texte*)

Marie : Ayrton, tu veux bien lire le troisième texte ?

Ayrton : Oui (Ayrton commence à lire le texte)

Marie : Il faut qu'on rédige notre réponse maintenant, nous n'avons plus beaucoup de temps, tu proposes quoi Ayrton ?

Ayrton : Il y a beaucoup d'autoroutes mais plus dans le Sud

Kourtney : On pourrait rajouter en France ?

Marie : Oui c'est une bonne idée, alors : En France, il y a beaucoup d'autoroutes.

Killian (qui interrompt Marie) : En France, il y a beaucoup d'autoroutes. (*Point*) On peut en trouver beaucoup dans le Sud, vers Marseille

Eliott : Et on pourrait aussi rajouter qu'il n'en a pas en Bretagne

Ayrton (reprenant l'ensemble de la phrase) : En France, il y a beaucoup d'autoroutes. On peut en trouver beaucoup dans le Sud, vers Marseille mais beaucoup moins en Bretagne

Marie : Est-ce que cette phrase plait à tout le monde ?

Les 5 membres du groupe : OUI !!!

Marie : Maitresse, on a fini !

PE : Très bien, relisez votre phrase pour les erreurs d'orthographe, nous attendons encore 3 minutes le temps que les autres finissent de rédiger.

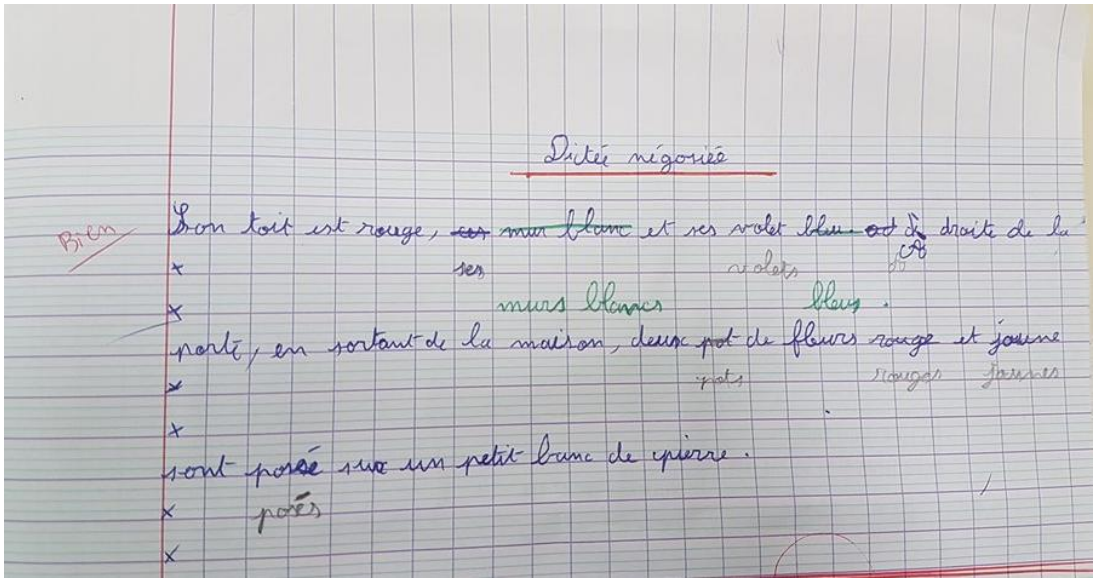
Suite à la réalisation de cette séance, nous avons pu constater qu'Ayrton ne souhaitait pas coopérer lors du début de l'exercice, mais que ses camarades ont respecté sa volonté. L'effet de groupe a permis à Ayrton de commencer à participer en faisant des propositions et ensuite de coopérer comme tout autre membre de ce groupe. Il est donc possible de constater que la coopération peut-être immédiate ou progressive pour arriver au terme de l'exercice à une homogénéité de la coopération entre les membres du groupe.

Annexe 16 : Productions d'élèves d'une dictée négociée en octobre 2017

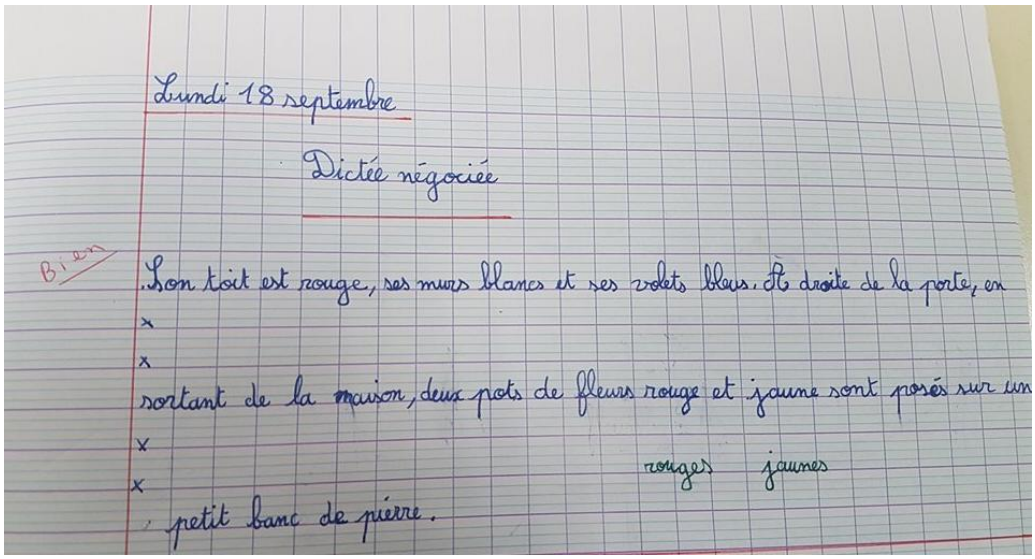
Production d'élèves de CM1 :

La PE énonce la dictée, les élèves écrivent individuellement. Une fois celle-ci terminée, les élèves sont en phase de confrontation avec un camarade et ont la possibilité d'échanger avec un camarade et doivent essayer de se convaincre de la meilleure orthographe, ils peuvent modifier leur dictée en écrivant au crayon gris les mots qu'ils souhaitent corriger. Une fois cette phase terminée, le PE passe à la correction collective, les élèves doivent donc prendre la correction en vert des mots ayant la mauvaise orthographe.

Sur cette production d'élève ci-dessous, l'élève a pu corriger lors de la phase de confrontation quelques erreurs d'orthographe notamment l'accord du pluriel. Cependant, il en a toutefois oublié quelques unes malgré l'aide d'un camarade.



Sur cette production d'élève ci-dessous, l'élève a réalisé une dictée avec très peu d'erreurs d'orthographe. L'élève a pu lui aussi passer par la phase de confrontation mais son camarade et lui n'ont pas trouvé d'accord pour l'accord du groupe nominal « deux pots de fleurs rouges et jaunes. »



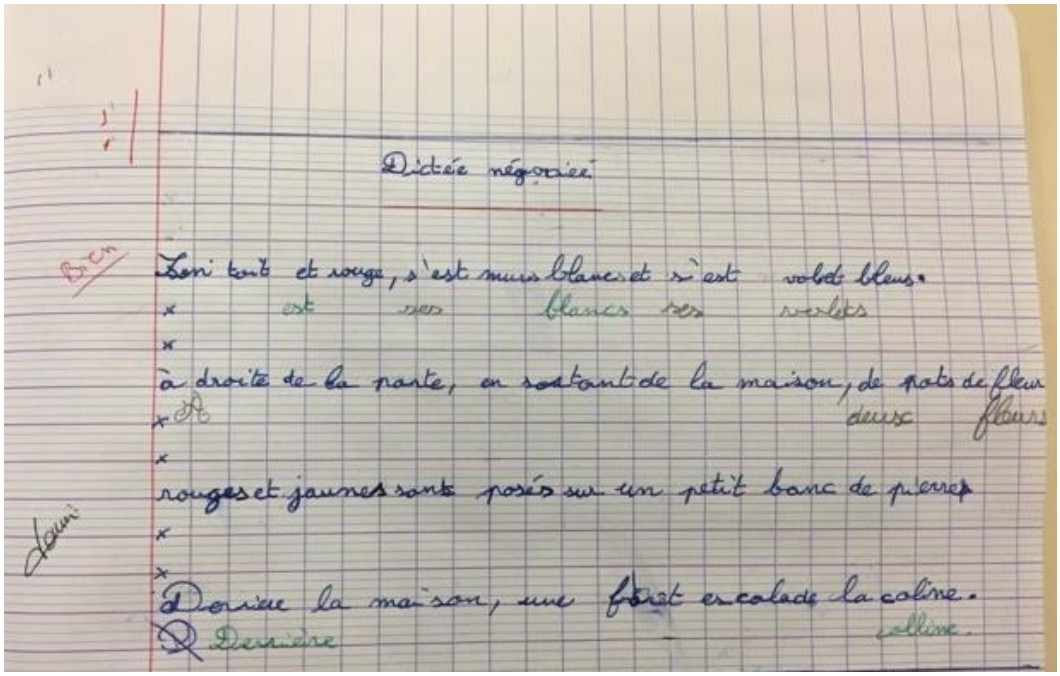
Lundi 18 septembre

Dictée négociée

Bien

Son toit est rouge, ses murs blancs et ses volets bleus. À droite de la porte, en
x
x
sortant de la maison, deux pots de fleurs rouge et jaune sont posés sur un
x
x
rouges jaunes
petit banc de pierre.

Production d'élèves de CM2 :



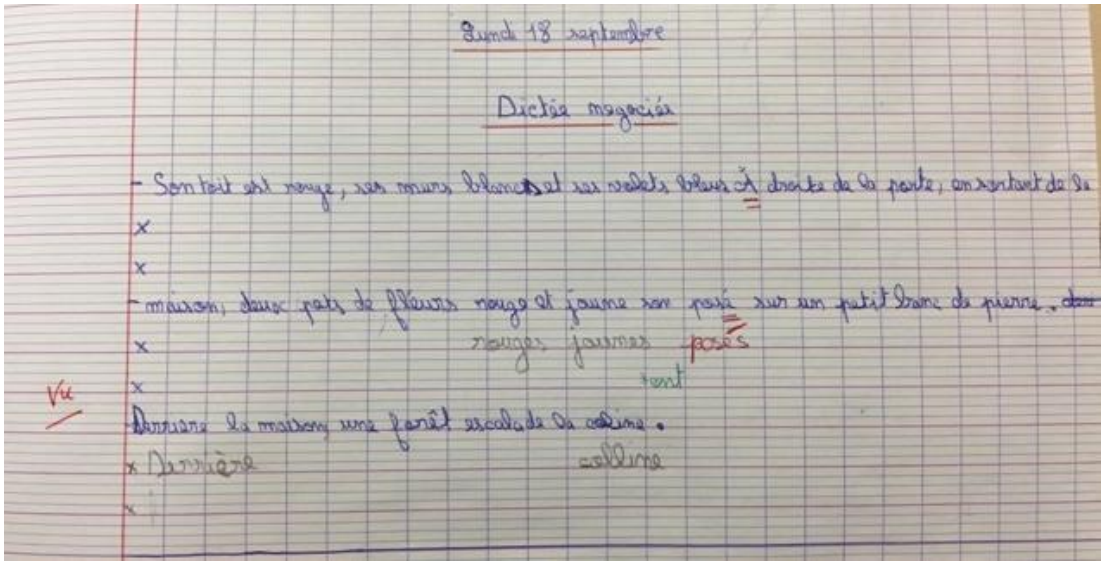
Dictée négociée

Bien

Son toit et rouge, s'est murs blancs et s'est volet bleus.
x est ses blancs ses volets
x
à droite de la porte, en sortant de la maison, de pots de fleur
x A deux fleurs
x
rouges et jaunes sont posés sur un petit banc de pierre.
Jauni x
x
Derrière la maison, une forêt en calade la colline.
Q Dernière colline.

Sur cette production ci-dessus, l'élève a pu corriger lors de la phase de confrontation quelques erreurs d'orthographe notamment les homophones et l'accord du pluriel. Cependant, il en a toutefois oublié quelques unes malgré l'aide d'un camarade.

Sur cette production ci-dessous, l'élève a pu corriger lors de la phase de confrontation quelques erreurs d'orthographe notamment l'accord du pluriel et l'orthographe de mots invariables. Néanmoins, on peut voir que l'élève a pris la correction collective avec le stylo vert mais n'a pas été assez attentif car il a oublié de corriger d'autres erreurs, qui ont du être corrigé par le PE.



Annexe 17 : Grille d'évaluation de la coopération lors d'une séance à destination de l'enseignant(e)

Grille d'observation COOPERER

Critères d'évaluation :

……

……..

Date : -- /-- / 201-

L'élève éprouve beaucoup de difficultés à coopérer avec l'ensemble du groupe.

Noms :

L'élève éprouve quelques difficultés à coopérer avec l'ensemble du groupe.

Noms :

L'élève coopère avec l'ensemble de son groupe sans aucune difficulté.

Noms :

Diagnostic(s) :

Action(s) à entreprendre dans une perspective d'aide à l'apprentissage de la coopération : → observations et activités ciblées

Annexe 18 : Questionnaire sur la coopération à destination d'autres enseignants du cycle 3

Nom (facultatif) : …….....

Prénom (facultatif) : ……

Niveau de classe : …….....

Ville : ……..…….....

Pratiquez-vous la coopération dans votre classe : Oui / Non

Dans quelles disciplines : Français / Mathématiques / EPS / Anglais / Arts Plastiques / Histoire-Géographie / EMC / Education Musicale /

Dans quelle mesure : Régulièrement / Occasionnellement / Rarement / Jamais

Pensez-vous que la coopération a un impact sur les apprentissages ? Oui / Non

Si oui lequel ?

…….....
.....
.....……

Si non, pourquoi ?

…….....
.....
……..

Comment pratiquez- vous la coopération ?

……
……
……

Avez-vous eu une formation pour pratiquer et enseigner la coopération dans votre classe ? Oui / Non

Si oui laquelle ?

……
……..
……..

Merci d'avoir pris le temps de répondre à ce questionnaire, qui nous servira de support dans le cadre de notre mémoire professionnel.

Annexe 19 : Fiche « ressentis coopération » à destination des élèves entre deux activités

Fiche « ressentis coopération » à destination des élèves entre deux activités

Renseignements

Prénom : ……

Nom : ……..

Date : -- / -- / 2018

Thème de l'activité :……

Groupe n° : ……..

Prénoms des camarades du groupe : ……..……..

……

Coopération

Est ce que j'ai participé activement à la tâche demandée ? ☐ Oui ☐ Non

Durant l'activité, est ce que j'ai pris la parole ? ☐ Oui ☐ Non

Si non, pourquoi ? ……

……

……..

Si oui, en quoi cela a pu aider le groupe ? ……

……

……..

Ressentis sur la coopération

Points positifs de l'activité :

……

……..……

……

Difficultés rencontrées :

……

……

……..

Qu'est ce que la coopération vous a apporté ?…….

……

……....

Est-ce que la coopération vous a fait progresser ? ☐ Oui ☐ Non

Si oui, comment ? ……..……

……

……..

Si non, pourquoi ? ……....

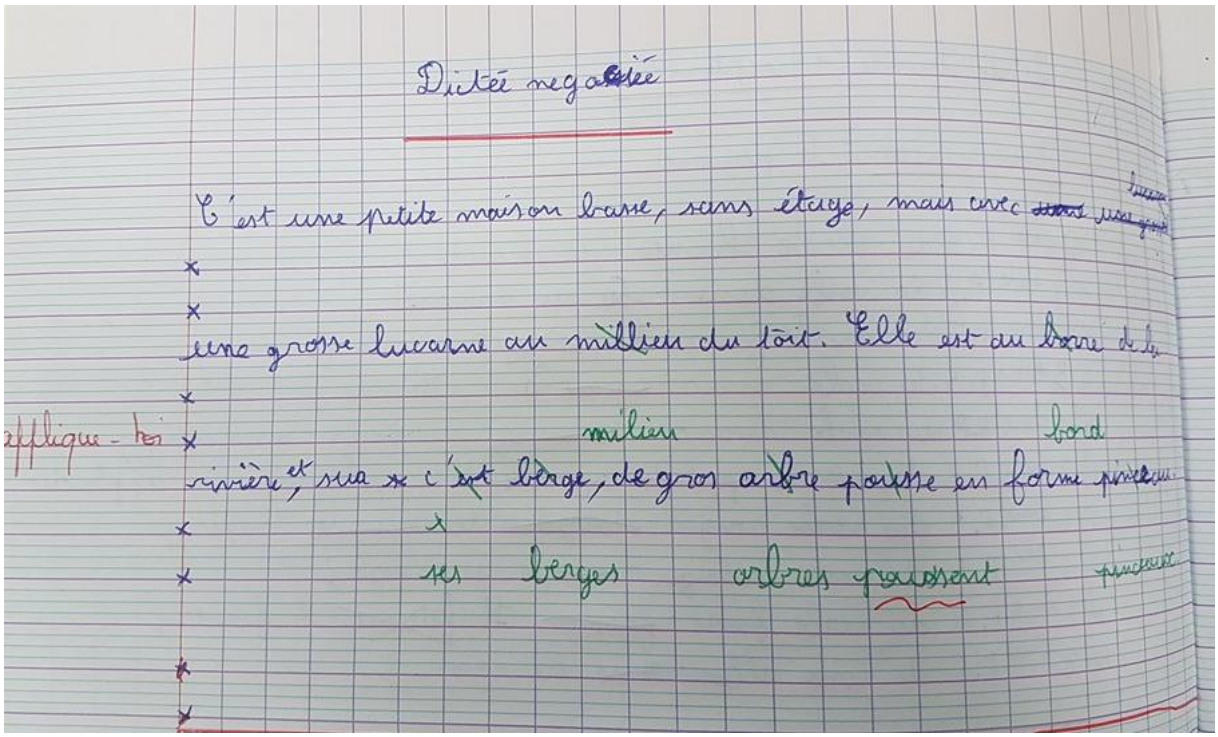
……

……..

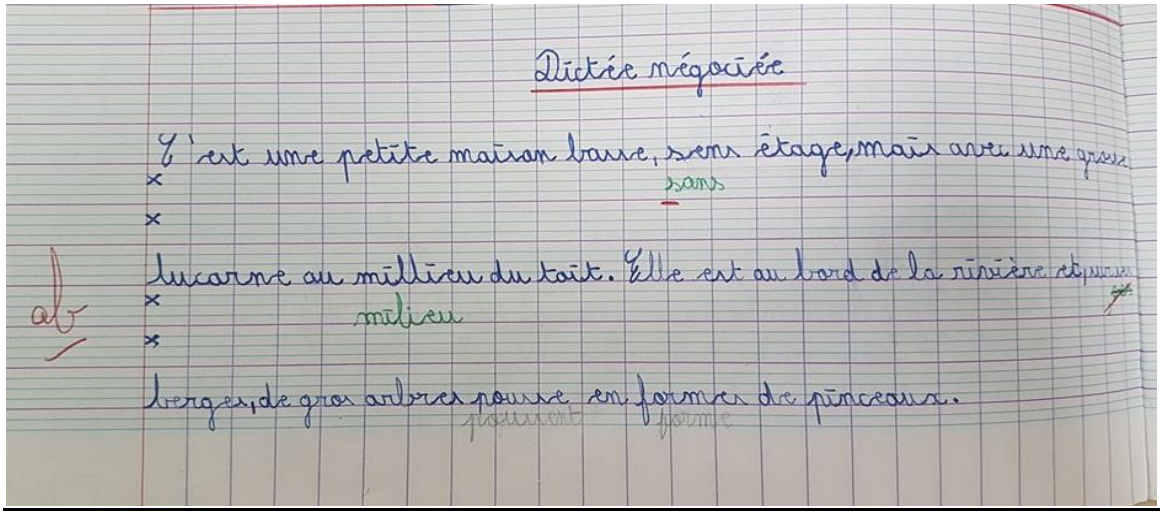
Annexe 20 : Evolution des productions d'élèves lors de la dictée négociée au mois de Novembre 2017

Productions d'élèves de CM1 :

Lors de cette production ci-dessous, l'élève n'a pas été réellement acteur de la phase de confrontation avec son camarade, on peut remarquer que l'élève n'a pas vérifié ses accords (sujet-verbe) et ses homophones, qui ont été vus dans une leçon précédemment. On peut donc constater que l'élève s'est contenté de prendre la correction collective.

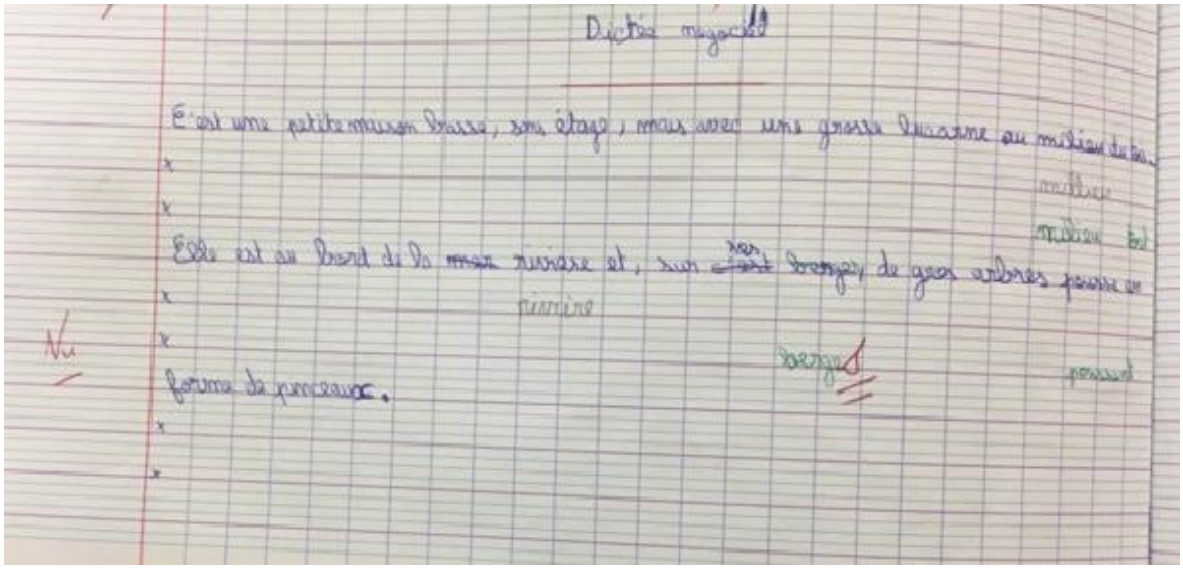


Lors de cette production ci-dessous, l'élève a réalisé sa dictée puis est passé par la phase de confrontation avec un camarade et a corrigé un accord sujet - verbe au crayon gris. On peut remarquer que malgré une complexité supérieure par rapport à la dictée négociée précédente, la phase de confrontation a été très profitable aux élèves qui en sont acteurs.

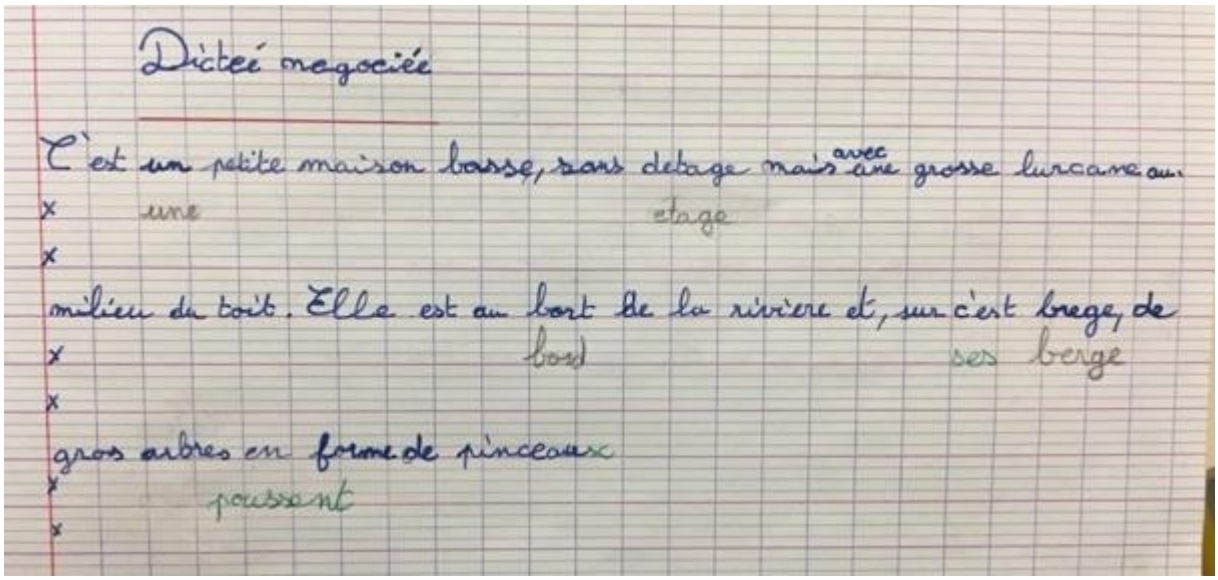


Production d'élève de CM2 :

Lors de cette production ci-dessous, l'élève lors de la phase de confrontation a pu corriger des erreurs sur des mots invariables comme «rivière ». On remarque que sur cette dictée, l'élève s'est fait convaincre par son camarade pour le mot « milieu » alors que lui-même avait la bonne réponse.



Lors de cette production ci-dessous, on peut remarquer que la phase de confrontation a été très profitable à l'élève car il a pu repérer et corriger presque l'ensemble de ses erreurs. Néanmoins on peut remarquer qu'il a oublié l'accord du pluriel pour « ses berges ».


Dictée negociée

C'est un petite maison basse, sans detage mais avec une grosse lucarne au
x une etage
x
milieu du toit. Elle est au bort de la rivière et, sur c'est brege, de
x bord ses berge
x
gros arbres en forme de pinceaux
x poussant
x

Annexe 21 : Analyse des questionnaires à destination des autres enseignants du cycle 3

1. Répartition entre les différents niveaux de classe

	Nb Occurrences	% Obs.
Cm1	22	75,9%
Cm2	16	55,2%
Ce2	7	24,1%
Ce1	2	6,9%

En analysant ce tableau, nous pouvons remarquer que le questionnaire n'a été transmis qu'à des enseignants de cycle 3 à savoir en Cm1 et Cm2, mais que certains enseignants ont des classes de double niveaux sur deux cycles différents (Ce2/Cm1) et que quelques enseignants ont un triple niveau dans leur classe comme un Ce1/Ce2/Cm1 ou Ce2/Cm1/Cm2. Vingt-neuf questionnaires ont été administrés dans les différentes écoles élémentaires du 04 et du 05. Les ¾ des réponses se sont déroulés dans les classes de Cm1.

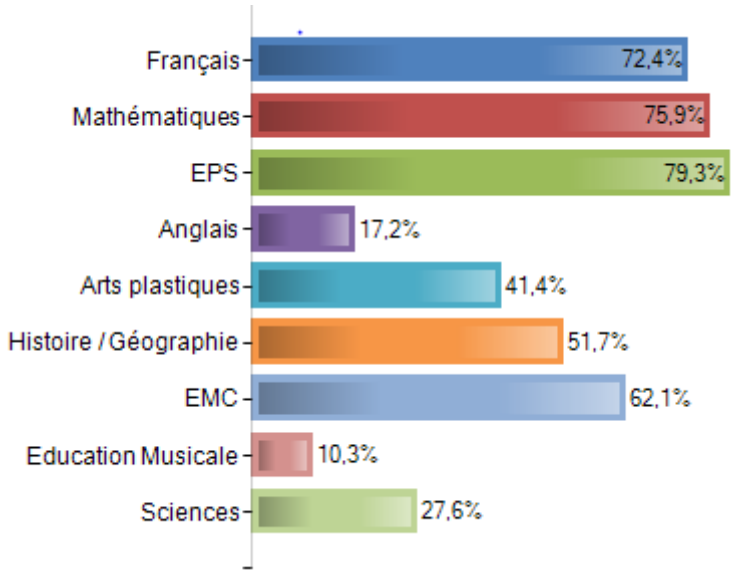
2. Pratiquez-vous la coopération dans votre classe ?

	Effectifs	% Obs.
Oui	29	100%
Non	0	0%
Total	29	100%

Réponses effectives : 29 **Non-réponse(s) : 0**
Taux de réponse : 100% **Modalité la plus citée : Oui**

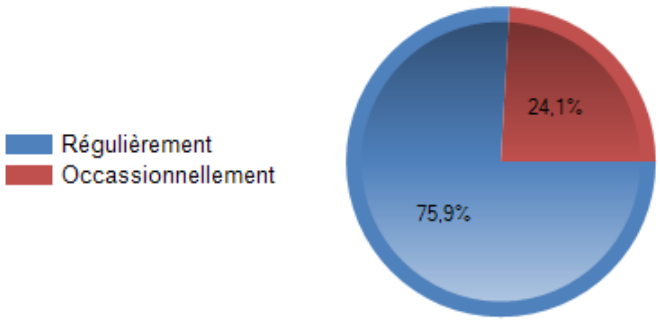
Sur 29 réponses, nous pouvons constater que toutes les personnes interrogées pratiquent la coopération dans leur classe quel que soit le niveau. Il est donc possible de conclure que la coopération est un élément essentiel dans la gestion pédagogique de la classe, et que celle-ci est de plus en plus pratiquée notamment grâce aux animations pédagogiques et à des organismes comme l OCCE.

3. Dans quelles disciplines ?



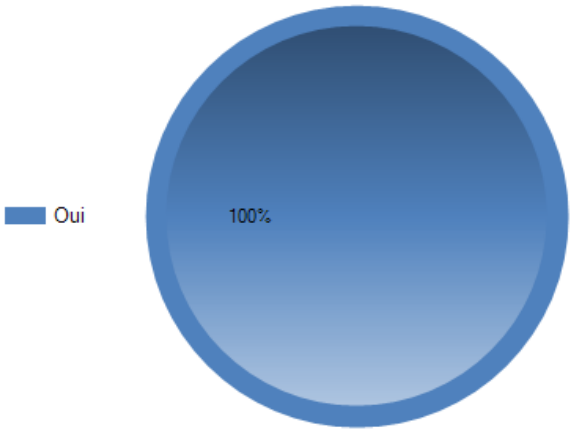
Sur les 29 personnes interrogées, 80% des PE pratiquent la coopération en EPS car c'est une discipline qui permet la mise en pratique immédiate de la coopération dans les jeux collectifs comme le handball, le football, le relais … De plus, nous pouvons constater que la coopération est aussi majoritairement pratiquée dans les disciplines de français et de mathématiques pour 73 et 76 %. En effet, la création de groupes d'experts, la mise en place de dictées négociées permet l'intégration de la coopération. Les autres disciplines comme l'enseignement moral et civique avec les conseils d'élèves ainsi que l'histoire / géographie avec les groupes d'experts et les arts plastiques avec la réalisation d'œuvres communes à la classe sont pratiqués à hauteur de 40 à 60 % en fonction de l'approche pédagogique choisie par le PE. Certaines matières font moins appel à la coopération comme les sciences, l'anglais et l'éducation musicale car elles demandent une implication personnelle plus importante et ne sont donc représentées qu'aux environs de 10 à 27 %.

4. **Dans quelle fréquence ?**



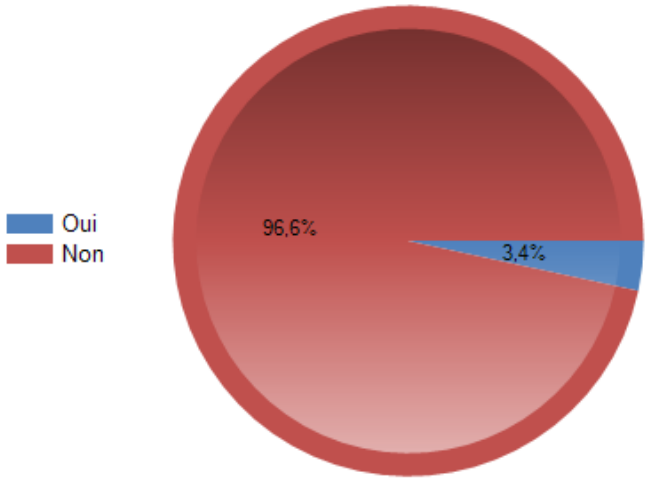
Ce graphique démontre que la coopération est pratiquée régulièrement dans la majorité des classes à hauteur de 76 %, et que d'autres PE ne la pratiquent qu'occasionnellement (24.1%). Néanmoins, sur les 29 personnes interrogées, aucun PE n'a répondu « rarement » ou « jamais » car l'utilisation de la coopération est préconisée par les nouvelles méthodes pédagogiques proposées, les PEMF, les conseillers pédagogiques.

5. **La coopération a-t-elle un impact sur les apprentissages ?**



Ce graphique démontre sans appel que l'ensemble des enseignants estiment que la coopération a un impact positif sur les apprentissages. Chaque enseignant évoque différentes possibilités de mise en place de la coopération, mais à l'unanimité ils constatent des impacts positifs sur les apprentissages car les élèves communiquent entre eux, donc échangent, et ainsi arrivent à comprendre certaines notions complexes avec les explications et mots de leurs pairs.

6. **<u>Avez-vous eu une formation pour pratiquer la coopération ?</u>**



Sur l'ensemble des 29 PE interrogés, quasiment l'unanimité, 96.6 % n'ont eu aucune formation pour mettre en place et pratiquer la coopération dans leurs classes. Seulement un PE (3.4 %), a répondu avoir eu une formation sous la forme d'animations pédagogiques, de cours à l'ESPE et la consultation de brochures de l'OCCE.

Annexe 22 : Entretien du professeur des écoles, PEMF dans la classe de CM1/CM2 sur la thématique de la coopération

1. **Dans votre classe, quelle place occupe la coopération ?**

Une place importante car elle permet aux élèves d'apprendre « le vivre ensemble » et chacun progresse grâce aux interactions entre élèves. En effet, les élèves s'impliquent davantage et sont réellement acteurs de leurs apprentissages.

2. **Pour vous, comment définiriez-vous la coopération ?**

La coopération c'est le fait de travailler ensemble, de partager ses connaissances avec un pair, de prendre en compte l'avis de « l'autre ». Chaque élément du groupe réalise une partie du travail pour atteindre un objectif.

3. **Pour vous, est ce que la coopération améliore les apprentissages ?**

Très clairement, les élèves s'impliquent davantage, partagent, expliquent leurs erreurs, trouvent des solutions en justifiant, en argumentant leur propos.

4. **Selon vous, qu'apporte la coopération pour les élèves et, pour vous ?**

Dans la classe, l'atmosphère est plus détendue, il y a du mouvement, on va se retrouver pour comparer (pas d'état statique pendant une heure) ; les élèves comprennent davantage l'intérêt de faire au mieux pour pouvoir comparer, mettre en commun leur résultat.

5. **Comment pratiquez-vous la coopération ?**

Dans chaque discipline, il y a de la coopération puisque les élèves sont systématiquement amenés à comparer leurs résultats. Il y a le travail de groupe ; les ateliers ; les groupes d'experts. Autant de modalités et de dispositifs qui permettent la coopération.

6. **Lors de la pratique de la coopération, comment formez-vous vos groupes de travail ?**

Les groupes sont très souvent hétérogènes afin que les élèves plus à l'aise aident ceux qui le sont moins. Mais ce n'est pas systématique, quelquefois, lors d'un travail en binôme, ce peut être un duo « homogène » pour permettre des échanges en fonction du niveau des élèves. Que les deux élèves soient en mesure de se compléter (se trouver proche de la ZPD de l'autre)

7. **Observez-vous une amélioration depuis le début de cette mise en place ?**

C'est un type de pédagogie qui permet d'améliorer d'une part les apprentissages et l'atmosphère de classe d'autre part.

8. **Est-ce que la coopération a des impacts dans le climat scolaire des élèves ?**

La coopération impacte de façon positive le climat de classe car chacun se sent concerné par le travail d'un pair.

9. **Pratiquez-vous la coopération depuis plusieurs années dans votre organisation de classe ?**

Je l'ai très rapidement mise en place dans la classe car je me suis toujours intéressée aux pédagogies qui préconisent ce mode de fonctionnement (école Freinet ; Ecole Steiner ; Montessori)

10. **Adaptez-vous votre style de pratique de la coopération suivant le public ?**

On adapte toujours en fonction de la classe : si les élèves ont connu le travail de groupe les années précédentes, on peut leur proposer rapidement ce mode de fonctionnement ; s'ils n'ont pas connu, c'est un apprentissage et donc cela demande du temps pour permettre aux élèves de comprendre ce qui est attendu. Mais quel que soit le public, on peut le mettre en place, c'est une question ensuite de patience et de détermination.

11. **La coopération aide telle à une meilleure autonomie ?**

Obligatoirement. Il y a coopération s'il y a travail en autonomie en amont. Les élèves le comprennent petit à petit. La coopération suppose le respect des règles de travail individuel.

12. **Pourquoi avez-vous décidé d'appliquer la coopération dans votre classe ?**

La coopération entre élèves implique un positionnement différent de l'enseignant, celui-ci doit savoir « lâcher prise », autoriser les échanges, laisser sa place à d'autres élèves qui « savent » aussi. C'est un état d'esprit, un type de pédagogie. C'est celle qui amène les élèves à devenir « acteurs de leurs apprentissages ».

13. **D'après vous, la coopération est-elle un levier à l'éducation ? (citoyenneté active)**

Forcément, elle l'est. Pour les raisons énoncées précédemment, l'élève est acteur de ses apprentissages, il apprend à justifier ses réponses, à argumenter, à aider l'autre, à trouver des solutions pour le groupe.

14. **Pour vous, quelle est la différence entre la coopération et la collaboration ?**

Ce sont deux termes assez proches mais la coopération se situe peut être davantage au niveau des élèves et la collaboration au niveau des adultes. La coopération serait alors une initiation à la collaboration rencontrée dans la vie d'adulte.
Toutefois, en ce qui me concerne, au sein de la classe, les élèves collaborent (chacun avec ses compétences) pour atteindre une seule production commune au groupe. Par exemple, lors d'une production artistique commune, il y a une collaboration de chaque élève pour atteindre le but. Ils coopèrent pour atteindre chacun l'objectif en s'associant, pour réaliser individuellement une production.

Lors d'une dictée négociée, par exemple, chacun réalise la dictée, les élèves coopèrent pour s'entraider et se corriger individuellement.

Je peux utiliser les termes de « collaborer ou « coopérer » au sein de la classe lorsque je m'adresse à un groupe et je mets le même sens « échanger, discuter, aboutir à un consensus éventuellement ».

15. **Pour vous, la coopération est-elle déclinable sur l'ensemble des matières ?**

Oui. On coopère en maths pour résoudre un problème ; en français, lors d'une dictée négociée, par exemple ; en géographie et en histoire, lors des groupes d'expert ; en sciences, lors des investigations ; en EPS, au sein de l'équipe. En arts plastiques, lors d'un projet de classe, en musique pour un travail polyphonique…

16. **Comment construisez-vous la coopération ?**

Progressivement. On peut organiser d'abord un travail par deux puis en groupe, ce sont les ressentis des élèves et les difficultés qu'ils ont rencontrés qui seront soulevés. Beaucoup d'échanges sont nécessaires afin de permettre de faire évoluer les pratiques au sein du groupe. Certains élèves refusent la collaboration, il faut leur laisser le temps, la possibilité d'évoluer dans cette pratique.

17. **Avez-vous eu une formation pour mettre en place la coopération dans votre classe ?**

Non.

18. **Est-ce que d'une période à l'autre, vous remarquez des évolutions voire des régressions ? / En cas d'obstacle de la part des élèves, poursuivez-vous la coopération ?**

Des régressions, ce n'est pas vraiment possible, toutefois, des dysfonctionnements peuvent subvenir et donc un élève peut être momentanément « exclu » des échanges (dans ce cas, il est amené à observer les autres dans les discussions) ; il peut être important d'énoncer de nouveau les règles : je fais seul ; je propose ma solution ; j'écoute celle de mon camarade, nous cherchons un consensus. Si nous sommes 4 ; les élèves tentent de persuader le camarade qui s'oppose en lui énonçant des éléments précis ; si on n'obtient pas d'accord, on relève les réponses et on discutera au sein de la classe.

19. **Sur un point de vue personnel, qu’est ce que la coopération vous apporte ?**

La satisfaction de voir les élèves réellement acteurs en apprenant à coopérer, à trouver des solutions au sein du groupe mais aussi de la classe (conseils des élèves). La volonté aussi de les préparer davantage à comprendre la collaboration au sein d’un groupe. (Adulte responsable en devenir).

Annexe 23 : Grille de notation de la coopération à destination du PE

A la date du 25 / 09 / 2017 A la date du 20 / 11 / 2017 A la date du 19/ 03 / 2018 A la date du -- / -- / 2018 A la date du -- / -- / 2018								
Compétences	1	Noms	2	Noms	3	Noms	4	Noms
Contribution au groupe	***J'ai décidé de ne pas participer***	Ismahene Flora Ayrton	***Je contribue parfois au travail de groupe***	Jullian Jullian Julia Liam Loucas Loucas Ismahene Nolhan Nolhan Emma Emma Courtney Courtney Flora Ayrton Natacha Natacha Salomé	***Je contribue au travail de groupe en participant aux débats***	Nais Nais Killian Killian Julia Liam Marie Baptiste Baptiste Margaux Margaux Zoé Zoé Mattys Mattys Salomé Morgane Morgane	***Je contribue activement au travail du groupe en participant aux débats***	Marie Matteo Eliott Killian Liam Marie Baptiste Margaux Zoé Mattys Salomé Morgane Lorys Matteo Eliott

				Jullian Loucas Ismahene Nolhan Emma Courtney		Lorys Lorys Mattéo Eliott Nais Julia Flora Ayrton Natacha		
	Je ne réalise pas les tâches qui me sont assignées	Jullian Julia Loucas Ismahene Nolhan Flora Ayrton	***J'ai parfois besoin qu'on m'encourage pour réaliser les tâches qui me sont assignées***	Jullian Killian Killian Julia Loucas Ismahene Nolhan Emma Emma Courtney Courtney Flora	***Je réalise les tâches qui me sont assignées***	Nais Nais Liam Liam Marie Baptiste Baptiste Margaux Margaux Zoé Zoé Mattys	***J'accepte de réaliser toutes les tâches qui me sont assignées***	Marie Matteo Eliott Nais Liam Marie Baptiste Margaux Zoé Mattys Natacha Morgane

				Ayrton Natacha Salomé Salomé Morgane Lorys Jullian Julia Loucas Ismahene Nolhan Emma		Mattys Natacha Morgane Lorys Matteo Eliott Killian Courtney Flora Ayrton Salomé		Lorys Matteo Eliott
	J'empêche le groupe de se fixer un objectif de temps pour chaque exercice	Julia Ismahene Ismahene Nolhan Nolhan Flora Flora Ayrton Ismahene	***J'aide parfois le groupe à définir un objectif de temps pour chaque exercice***	Jullian Jullian Nais Nais Killian Killian Julia Liam Loucas	***J'aide à définir un objectif de temps pour chaque exercice***	Liam Marie Margaux Margaux Zoé Zoé Mattys Matteo Eliott	***J'aide le groupe à définir un objectif de temps pour chaque exercice***	Marie Matteo Eliott Liam Marie Margaux Zoé Mattys Matteo

				Loucas Emma Emma Baptiste Baptiste Courtney Courtney Ayrton Mattys Natacha Natacha Salomé Salomé Morgane Morgane Lorys Lorys Jullian Killian Julia Loucas		Nais Baptiste Ayrton Natacha Salomé Morgane Lorys		Eliott

				Nolhan Emma Courtney Flora				
	Je fais en sorte que le groupe n'atteigne pas les objectifs fixés	Ismahene Flora Ayrton	***J'ai du mal à atteindre nos objectifs***	Jullian Jullian Killian Julia Julia Loucas Loucas Ismahene Nolhan Nolhan Emma Emma Courtney Courtney Flora Ayrton Natacha	***J'aide à atteindre nos objectifs***	Nais Nais Killian Liam Liam Marie Baptiste Baptiste Margaux Margaux Zoé Zoé Mattys Mattys Salomé Morgane Morgane	***J'oriente le travail du groupe afin d'atteindre nos objectifs***	Marie Matteo Eliott Nais Liam Marie Baptiste Margaux Zoé Mattys Salomé Morgane Lorys Matteo Eliott

				Natacha Salomé Jullian Julia Loucas Ismahene Emma Flora		Lorys Lorys Matteo Eliott Killian Nolhan Courtney Ayrton Natacha		
Coopération au sein du groupe	***Je n'aime pas faire part de mes idées et je ne participe pas aux débats du groupe***	Jullian Ismahene Flora Ayrton	***Je fais parfois part d'idées quand on me le demande***	Jullian Nais Killian Julia Julia Liam Loucas Loucas Ismahene Nolhan Nolhan Emma	***Je fais part d'idées quand on me le demande***	Nais Killian Liam Baptiste Baptiste Margaux Margaux Zoé Zoé Mattys Natacha Salomé	***Je fais part de mes nombreuses idées et je partage les informations pertinentes sur le sujet traité***	Marie Marie Matteo Eliott Nais Killian Liam Marie Baptiste Margaux Zoé Mattys

				Emma Courtney Courtney Flora Ayrton Mattys Natacha Jullian Emma		Salomé Morgane Morgane Lorys Lorys Matteo Eliott Julia Loucas Ismahene Nolhan Courtney Flora Ayrton		Natacha Salomé Morgane Lorys Matteo Eliott
	J'interromps les autres quand ils font part de leurs idées	Jullian Jullian Julia Jullian	***Je laisse la plupart des membres du groupe faire part de leurs idées***	Killian Killian Julia Loucas Loucas Ismahene Ismahene	***Je laisse tous les membres du groupe faire part de leurs idées***	Nais Nais Liam Liam Marie Nolhan Emma	***J'encourage les autres membres à faire part de leurs idées***	Marie Baptiste Matteo Eliott Liam Marie Baptiste

				Nolhan Flora Flora Natacha Salomé Morgane Morgane		Emma Baptiste Courtney Courtney Margaux Margaux Zoé Zoé Ayrton Ayrton Mattys Mattys Natacha Salomé Lorys Lorys Matteo Eliott Nais Killian Julia		Margaux Zoé Mattys Natacha Salomé Lorys Matteo Eliott

						Loucas Ismahene Nolhan Emma Courtney Flora Ayrton Morgane		
	Je n'écoute pas les autres	Ismahene Flora	***J'écoute parfois les autres***	Jullian Jullian Killian Killian Julia Julia Ismahene Nolhan Flora Ayrton Natacha Salomé Salomé	***Je peux écouter les autres***	Nais Nais Liam Liam Loucas Loucas Marie Nolhan Emma Emma Baptiste Baptiste Courtney	***J'équilibre mes phases d'écoute et de prise de parole***	Marie Matteo Eliott Nais Liam Marie Baptiste Margaux Zoé Ayrton Mattys Natacha Lorys

				Morgane Morgane Jullian Julia Ismahene		Courtney Margaux Margaux Zoé Zoé Ayrton Mattys Mattys Natacha Lorys Lorys Matteo Eliott Killian Loucas Nolhan Emma Courtney Flora Salomé Morgane		Matteo Eliott

	Je ne tiens pas compte des sentiments et des idées des autres	Jullian Killian Ismahene Ismahene Flora Ayrton Ismahene	***Je tiens parfois compte des sentiments et des idées des autres***	Jullian Nais Nais Killian Julia Julia Loucas Loucas Nolhan Nolhan Emma Emma Courtney Courtney Flora Ayrton Natacha Natacha Salomé Salomé Morgane	***Je suis sensible aux sentiments et aux idées des autres***	Liam Liam Marie Baptiste Baptiste Margaux Margaux Zoé Zoé Mattys Mattys Matteo Eliott Nais Courtney Ayrton Natacha Salomé Morgane Lorys	***Je suis toujours attentif (ve) aux sentiments et aux idées des autres***	Marie Matteo Eliott Liam Marie Baptiste Margaux Zoé Mattys Matteo Eliott

				Morgane Lorys Lorys Jullian Killian Julia Loucas Nolhan Emma Flora				

Cette grille de notation sera remplie à l'entrée de l'année scolaire, aux vacances de la Toussaint, aux vacances d'Hiver, aux vacances de Printemps et à la fin de l'année scolaire. Chaque période sera remplie avec une couleur spécifique afin que le PE puisse voir la progression de chaque élève et puisse les en informer.

Annexe 24 : Grille d'évaluation de la coopération lors d'une séance d' «enseignement moral et civique » à destination de l'enseignant(e)

Grille d'observation COOPERER

Critères d'évaluation : Intervenir dans un débat, exprimer ses opinions et ressentis

Date : 20/11/2017

L'élève éprouve beaucoup de difficultés à coopérer avec l'ensemble du groupe.

Noms : Jullian – Ismahene -

L'élève éprouve quelques difficultés à coopérer avec l'ensemble du groupe.

Noms : Loucas – Nolhan – Emma – Courtney – Natacha –– Flora – Ayrton – Julia

L'élève coopère avec l'ensemble de son groupe sans aucune difficulté.

Noms : Nais – Liam – Marie – Margaux – Zoé – Mattéo – Elliot – Killian – Mattys – Salomé -

Diagnostic(s) : Artyon a beaucoup progressé, élève très attentif dans les apprentissages mais très individuel. En début de 2° période, il accepte de temps en temps de communiquer avec les membres de son groupe. Julia a progressé au niveau du comportement et commence à rentrer dans le travail de groupe en coopérant avec ses camarades et en intervenant dans les

Action(s) à entreprendre dans une perspective d'aide à l'apprentissage de la coopération : → observations et activités ciblées

- Mettre les élèves qui sont en difficulté dans d'autres groupes où certains élèves sont participatifs au sein du groupe
- Proposer plus d'activités impliquant la coopération à ces élèves
- Faire des activités où la coopération est primordiale

Annexe 25 : Grille de coopération Ayrton : Entrée année scolaire – Fin de quatrième période

Grille de coopération Ayrton : Début de première période (Septembre)

Mes attitudes dans un travail de groupe	
Attitudes au sein du groupe	Coche avec un « X »
Je suis agité et perturbe le travail du groupe	
Je suis passif	X
Je suis travailleur mais facilement distrait	
Je suis attentif dans mon travail	

Autonomie	Coche avec un « X »
Je fais systématiquement appel au professeur	
Je fais appel au professeur sans raison valable	
Je sais travailler sans l'aide du professeur mais avec d'autres aides	
Je sais travailler en autonomie sans aide	X

Organisation du travail	Coche avec un « X »
Je n'utilise pas les documents ou le matériel	
J'utilise des documents ou du matériel mais sans rapport avec le sujet	
J'utilise en partie le matériel ou les documents	X
J'utilise correctement le matériel fourni ou les documents	

Respect des consignes de travail	Coche avec un « X »
Je n'applique pas les consignes de travail	
Je fais des erreurs dans l'application des consignes	
Je comprends après plusieurs explications	X
J'applique correctement et seul les consignes de travail	

Communication dans le groupe	Coche avec un « X »
Je ne participe pas à la recherche du groupe	X
J'ai une attitude individuelle au sein du groupe	
J'interviens de temps en temps	
Je suis un élément dynamique dans le groupe	

Grille de coopération Ayrton : fin de première période (Toussaint)

Mes attitudes dans un travail de groupe	
Attitudes au sein du groupe	Coche avec un « X »
Je suis agité et perturbe le travail du groupe	
Je suis passif	X
Je suis travailleur mais facilement distrait	
Je suis attentif dans mon travail	

Autonomie	Coche avec un « X »
Je fais systématiquement appel au professeur	
Je fais appel au professeur sans raison valable	
Je sais travailler sans l'aide du professeur mais avec d'autres aides	

Je sais travailler en autonomie sans aide	X

Organisation du travail	Coche avec un « X »
Je n'utilise pas les documents ou le matériel	
J'utilise des documents ou du matériel mais sans rapport avec le sujet	
J'utilise en partie le matériel ou les documents	X
J'utilise correctement le matériel fourni ou les documents	

Respect des consignes de travail	Coche avec un « X »
Je n'applique pas les consignes de travail	
Je fais des erreurs dans l'application des consignes	
Je comprends après plusieurs explications	X
J'applique correctement et seul les consignes de travail	

Communication dans le groupe	Coche avec un « X »
Je ne participe pas à la recherche du groupe	
J'ai une attitude individuelle au sein du groupe	X
J'interviens de temps en temps	
Je suis un élément dynamique dans le groupe	

Grille de coopération Ayrton : fin de deuxième période (Noël)

Mes attitudes dans un travail de groupe	
Attitudes au sein du groupe	Coche avec un « X »
Je suis agité et perturbe le travail du groupe	
Je suis passif	
Je suis travailleur mais facilement distrait	
Je suis attentif dans mon travail	X

Autonomie	Coche avec un « X »
Je fais systématiquement appel au professeur	
Je fais appel au professeur sans raison valable	
Je sais travailler sans l'aide du professeur mais avec d'autres aides	X
Je sais travailler en autonomie sans aide	

Organisation du travail	Coche avec un « X »
Je n'utilise pas les documents ou le matériel	
J'utilise des documents ou du matériel mais sans rapport avec le sujet	
J'utilise en partie le matériel ou les documents	
J'utilise correctement le matériel fourni ou les documents	X

Respect des consignes de travail	Coche avec un « X »
Je n'applique pas les consignes de travail	
Je fais des erreurs dans l'application des consignes	

Je comprends après plusieurs explications	
J'applique correctement et seul les consignes de travail	X

Communication dans le groupe	Coche avec un « X »
Je ne participe pas à la recherche du groupe	
J'ai une attitude individuelle au sein du groupe	
J'interviens de temps en temps	X
Je suis un élément dynamique dans le groupe	

Grille de coopération Ayrton : fin de troisième période (Hiver)

Mes attitudes dans un travail de groupe	
Attitudes au sein du groupe	Coche avec un « X »
Je suis agité et perturbe le travail du groupe	
Je suis passif	
Je suis travailleur mais facilement distrait	
Je suis attentif dans mon travail	X

Autonomie	Coche avec un « X »
Je fais systématiquement appel au professeur	
Je fais appel au professeur sans raison valable	
Je sais travailler sans l'aide du professeur mais avec d'autres aides	X
Je sais travailler en autonomie sans aide	

Organisation du travail	Coche avec un « X »
Je n'utilise pas les documents ou le matériel	
J'utilise des documents ou du matériel mais sans rapport avec le sujet	
J'utilise en partie le matériel ou les documents	
J'utilise correctement le matériel fourni ou les documents	X

Respect des consignes de travail	Coche avec un « X »
Je n'applique pas les consignes de travail	
Je fais des erreurs dans l'application des consignes	
Je comprends après plusieurs explications	
J'applique correctement et seul les consignes de travail	X

Communication dans le groupe	Coche avec un « X »
Je ne participe pas à la recherche du groupe	
J'ai une attitude individuelle au sein du groupe	
J'interviens de temps en temps	X
Je suis un élément dynamique dans le groupe	

Grille de coopération Ayrton : fin de quatrième période (Printemps)

Mes attitudes dans un travail de groupe	
Attitudes au sein du groupe	Coche avec un « X »
Je suis agité et perturbe le travail du groupe	
Je suis passif	
Je suis travailleur mais facilement distrait	
Je suis attentif dans mon travail	X

Autonomie	Coche avec un « X »
Je fais systématiquement appel au professeur	
Je fais appel au professeur sans raison valable	
Je sais travailler sans l'aide du professeur mais avec d'autres aides	X
Je sais travailler en autonomie sans aide	

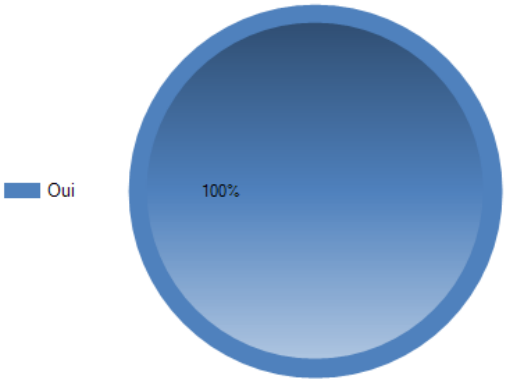
Organisation du travail	Coche avec un « X »
Je n'utilise pas les documents ou le matériel	
J'utilise des documents ou du matériel mais sans rapport avec le sujet	
J'utilise en partie le matériel ou les documents	
J'utilise correctement le matériel fourni ou les documents	X

Respect des consignes de travail	Coche avec un « X »
Je n'applique pas les consignes de travail	
Je fais des erreurs dans l'application des consignes	
Je comprends après plusieurs explications	
J'applique correctement et seul les consignes de travail	X

Communication dans le groupe	Coche avec un « X »
Je ne participe pas à la recherche du groupe	
J'ai une attitude individuelle au sein du groupe	
J'interviens de temps en temps	X
Je suis un élément dynamique dans le groupe	

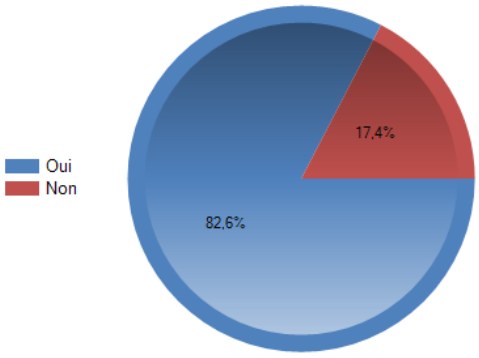
Annexe 26 : Analyse de la fiche « ressentis coopération » à destination des élèves

1. **Est-ce que j'ai participé activement à la tâche demandée ?**



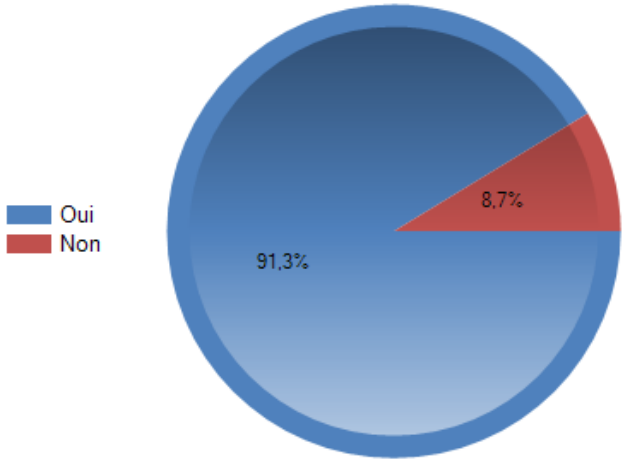
Ce graphique nous montre que sur les 23 élèves interrogés, l'ensemble des élèves a répondu avoir participé activement à la tâche demandée. Ce questionnaire à destination des élèves a été transmis au mois de Mars 2018, si celui-ci avait été transmis en début d'année scolaire, en septembre 2017, les résultats n'auraient pas été les mêmes.

2. **Durant l'activité, est ce que j'ai pris la parole ?**



Ce diagramme circulaire met en évidence la thématique de la prise de parole lors d'une activité ciblée. Celui-ci nous montre que 82.6 % des élèves interrogés répondent avoir pris la parole durant l'activité, seulement 4 élèves (17.4 %) ont répondu ne pas avoir parlé durant l'activité. Plusieurs raisons ont été évoquées comme de la timidité, ou la non compréhension d'une consigne, ou bien la non-participation volontaire.

3. **<u>Est-ce que la coopération vous a fait progresser ?</u>**

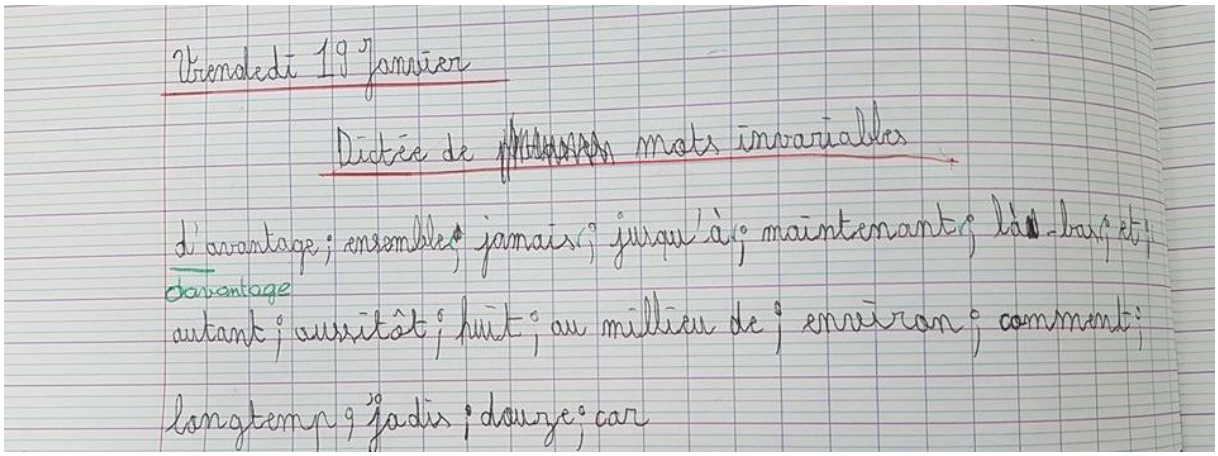


Ce diagramme circulaire met cette fois-ci en valeur la thématique de l'impact de la coopération sur les apprentissages. Une très grande majorité des élèves ayant répondu au questionnaire (91.3 %) pensent que la coopération les a fait progresser dans les apprentissages quelles que soient les disciplines. Seulement 2 élèves ont répondu (8.7 %) que la coopération ne les font pas progresser dans leurs apprentissages, la principale raison évoquée est que les élèves n'aiment pas pratiquer le travail de groupe ou en binôme et donc ne voient pas l'intérêt de la coopération.

Annexe 27 : Evolution des productions d'élèves lors de la dictée négociée au mois de Janvier 2018

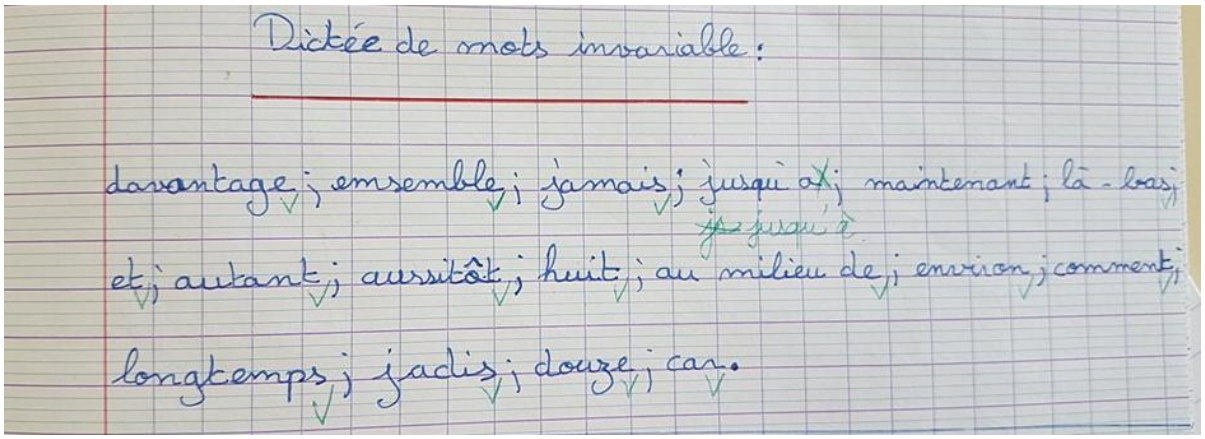
Aujourd'hui les élèves travaillent sur l'orthographe des mots invariables sous la forme de la dictée négociée. Les élèves travaillent sous le même principe qu'une dictée négociée classique, ils effectuent leur dictée individuellement sous la diction du PE puis ils comparent avec un camarade dans la phase de confrontation afin d'essayer de comprendre leurs erreurs et de trouver une règle orthographique / grammaticale. Suite à cette phase de confrontation, le PE passera à une phase collective où ils corrigeront la dictée avec le groupe classe et les élèves devront prendre la correction avec le stylo vert.

Production d'un élève de CM1 :

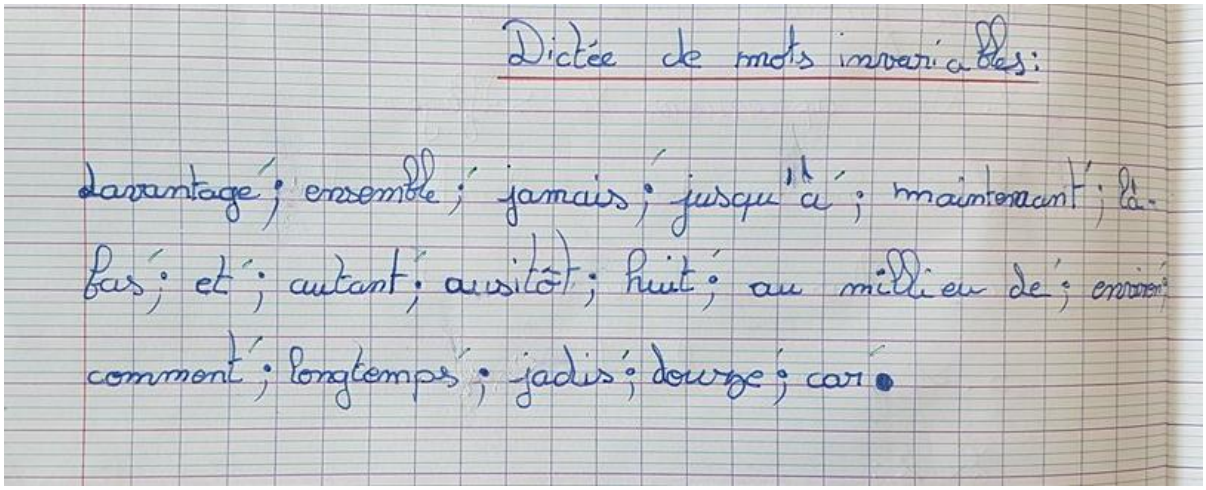


Lors de cette dictée, l'élève de CM1 a du écrire 17 mots invariables. On peut remarquer qu'il a effectué une erreur orthographique au mot « davantage ». L'élève n'a pas collé le mot et l'a séparé par une apostrophe. Cependant on peut constater que l'ensemble des autres mots sont très bien orthographiés, plusieurs explications peuvent être envisagées mais on peut toutefois avancer que la coopération lors des dictées négociées est un des principaux facteurs d'amélioration.

Production de deux élèves de CM2 :



Nous pouvons remarquer que cet élève de CM2, à lui aussi fait une seule erreur mais pas au même mot invariable. Ici l'élève a mal orthographié « jusqu'à ». Il est à noter que l'élève avait réussi à trouver la juste orthographe lors de la phase de confrontation avec un camarade, mais que celui-ci ne l'avait pas réécrit dessous en gris et juste rajouté l'apostrophe sur le « a » et donc a du reprendre la correction du mot en vert lors de la phase collective.

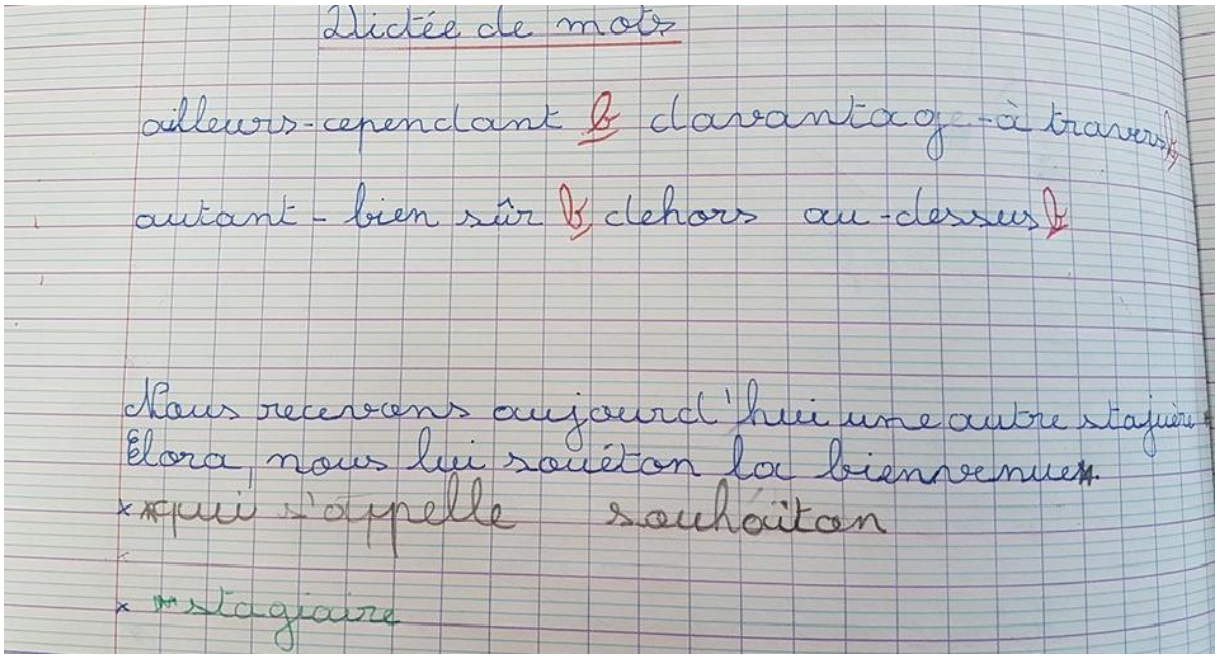


On peut remarquer sur la dictée de cet élève de CM2, que celui-ci n'a pas été très attentif dans la phase de confrontation ni dans la phase collective de correction. Si on regarde la dictée du point de vue de l'élève, il n'y a aucune erreur. Néanmoins, en y apportant un regard un peu plus attentif, on peut remarquer que l'élève a mal orthographié le mot « aussitôt » ainsi que « au milieu de ». Sur cette dictée, nous sommes confrontés à une des limites de la coopération comme l'inattention de certains élèves.

Annexe 28 : Evolution des productions d'élèves lors de la dictée négociée au mois de Février 2018

Les élèves travaillent ici une dictée de mots invariables avec une phrase de dictée. Lors de cette dictée, un élément supplémentaire a été pris en compte, celui de la différenciation.

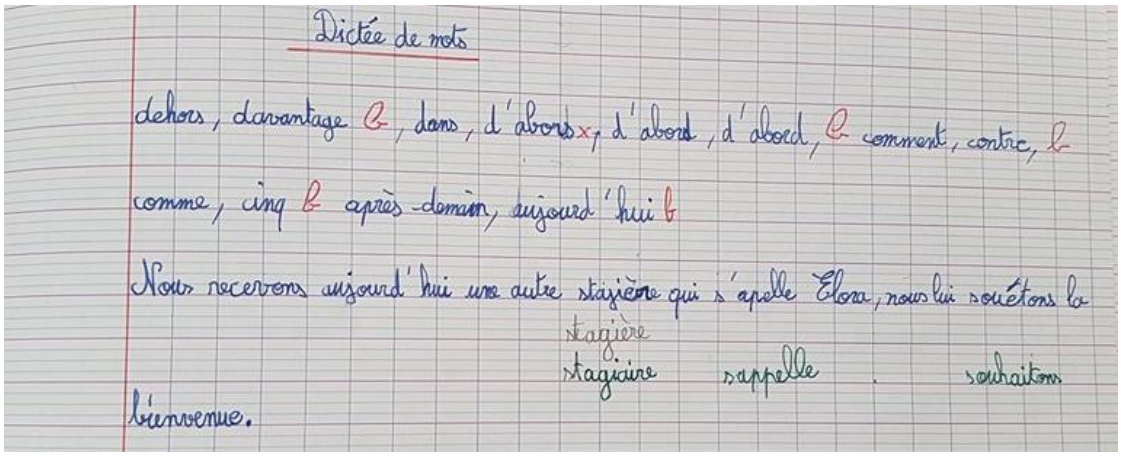
Production d'un élève de CM1 :



Lors de cette dictée, l'élève a du noter un plus petit nombre de mots que ces camarades car celui-ci a des difficultés dans les apprentissages et que pour le moment l'objectif du PE est qu'il retienne la juste orthographe de certains mots.

Si on ce concentre sur la phrase de dictée, on peut remarquer que l'élève a oublié un « morceau » de la phrase mais qu'il s'en est aperçu lors de la phase de confrontation car celui-ci l'a écrit en gris. Il a de plus essayé avec l'aide de son camarade de corriger l'orthographe du verbe « souhaiter » à la 1° personne de pluriel mais il manque la terminaison de cette personne. Il a aussi corrigé le mot « bienvenue » où il avait mis un « s ». On peut donc constater que cette phase de confrontation a été bénéfique pour cet élève car un grand nombre de ses erreurs a été trouvé par lui-même et son camarade, excepté le mot « stagiaire » qui est un mot où l'orthographe n'est pas connu pour certains élèves.

Production d'un élève de CM1 :


Dictée de mots

dehors, davantage, dans, d'abords, d'abord, d'abord, comment, contre, comme, cinq après-domain, aujourd'hui

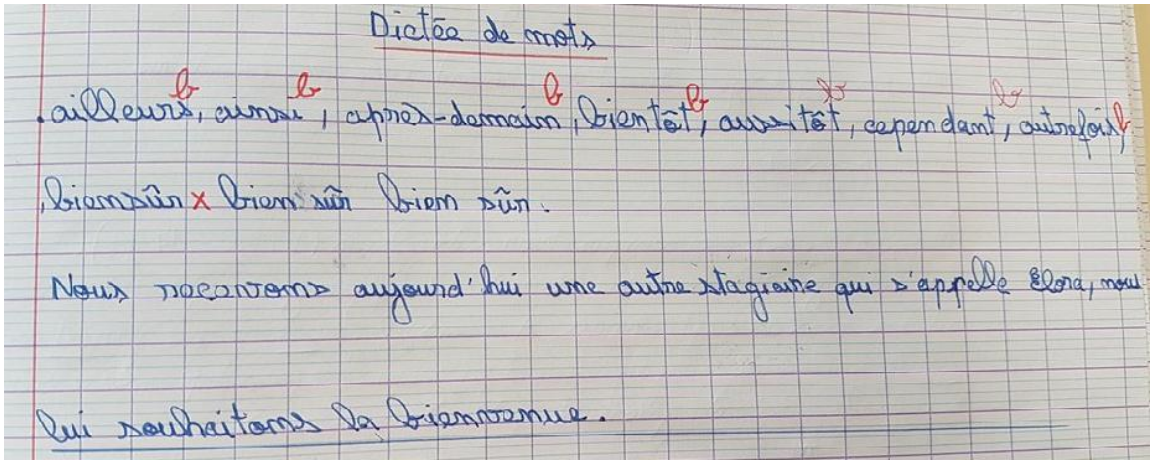
Nous recevons aujourd'hui une autre stajère qui s'apelle Elora, nous lui souétons la bienvenue.

stagiaire
stagiaire s'appelle souhaitons

Sur cette production d'élève, on peut remarquer que l'élève de CM1 a presque orthographié tous les mots avec la juste orthographe sauf pour le mot « d'abord ».

Si l'on regarde la phrase de dictée, lors de la phase de confrontation, l'élève n'a pas réussi à trouver les erreurs sur sa phrase, on peut toutefois remarquer qu'il a essayé de corriger le mot « stagiaire » mais que celui-ci a réécrit le même. Les deux autres erreurs n'ont pas été trouvées avec son camarade.

Production d'un élève de CM2 :


Dictée de mots

ailleurs, ainsi, après-domain, bientôt, aussitôt, cependant, autrefois, bienssûr, bien sûr, bien sûr.

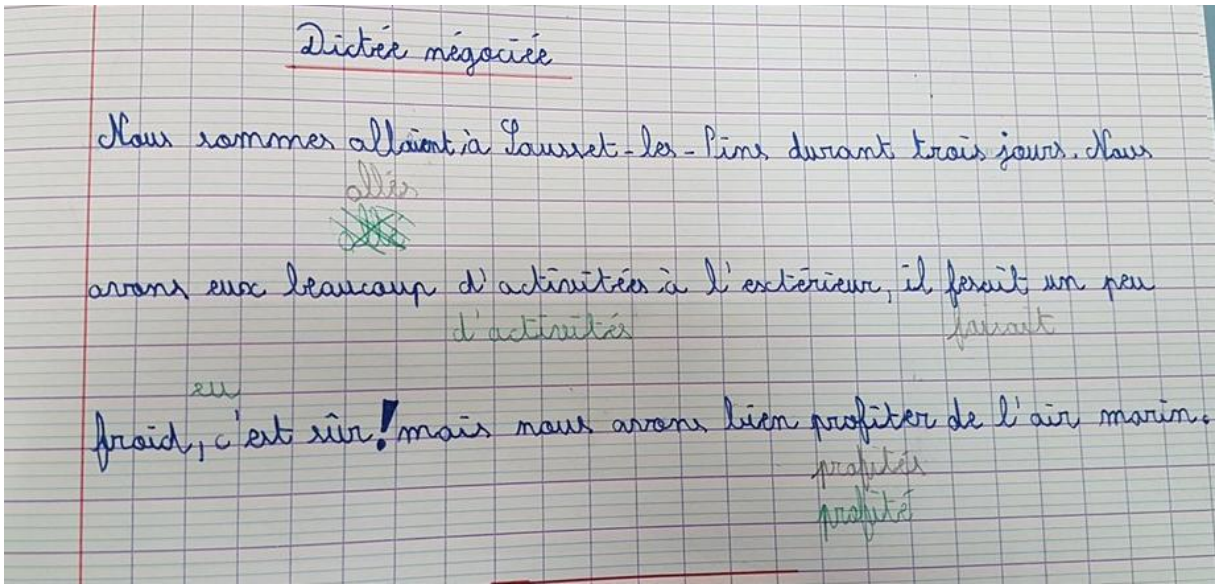
Nous recevons aujourd'hui une autre stagiaire qui s'appelle Elora, nous lui souhaitons la bienvenue.

Sur la production d'un élève de CM2, on peut remarquer que celui-ci a pratiquement orthographié l'ensemble des mots avec la juste orthographe sauf pour le mot « bien sûr ». Si on se concentre sur la phrase de dictée, celle-ci a été correctement orthographiée, plusieurs explications sont possibles comme des facilités en orthographe mais aussi les différents échanges entre élèves sous la forme de coopération lors des dictées négociées.

Annexe 29 : Evolution des productions d'élèves lors de la dictée négociée au mois de Mars 2018

Aujourd'hui les élèves travaillent une dictée négociée sous la forme « classique », où l'élève est scripteur individuellement sous la diction du PE. Suite à cette phase individuelle, les élèves seront en phase de « négociation – confrontation » où ils devront coopérer avec un camarade pour vérifier la juste orthographe des mots et corriger en cas de besoin.

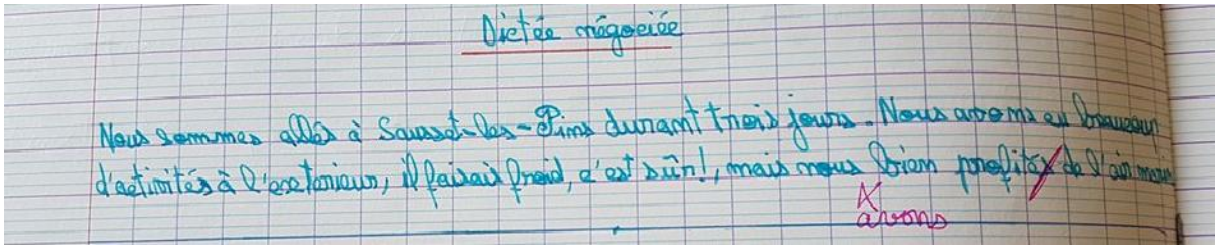
Production d'un élève de CM1 :


Dictée négociée

Nous sommes allaient à Sausset-les-Pins durant trois jours. Nous
allés
avons eux beaucoup d'activitées à l'extérieur, il feraît un peu
d'activités
froid, c'est sûr! mais nous avons bien profiter de l'air marin.
eu
profités
profité

Suite à cette production d'écrit, nous pouvons constater que la phase de confrontation est encore importante pour cet élève et qu'elle lui est bénéfique. Suite à cette phase, l'élève a pu corriger avec l'aide de son camarade, l'accord du verbe « aller », le nom « activités » ainsi que l'orthographe du verbe « faire ». Seule une erreur n'a pas pu être corrigée correctement.

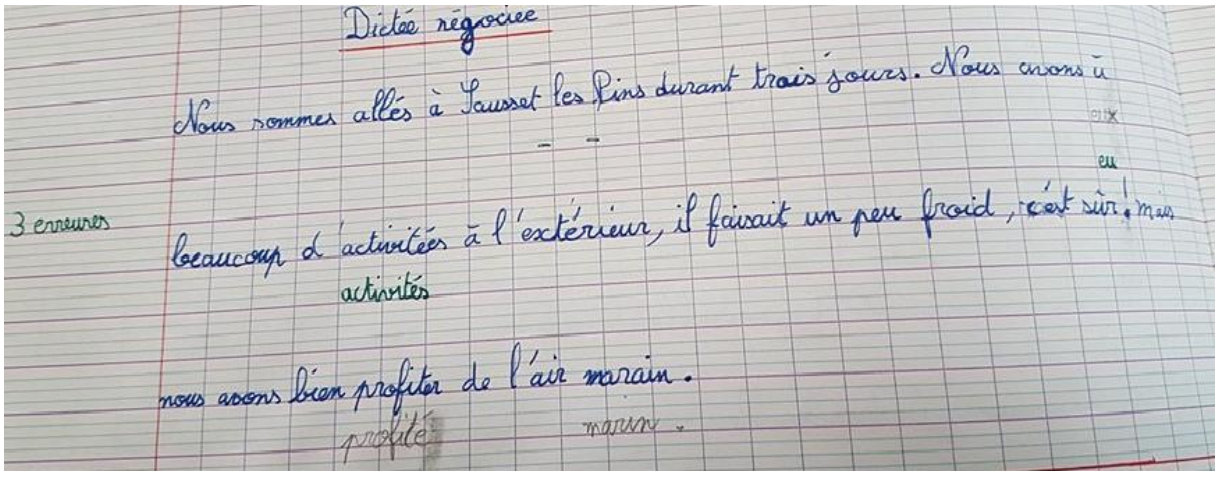
Production de deux élèves de CM2 :


Dictée négociée

Nous sommes allés à Sausset-les-Pins durant trois jours. Nous avons eu beaucoup d'activités à l'extérieur, il faisait froid, c'est sûr!, mais nous bien profité de l'air marin

avons

Cette production d'élève répond aux attentes du PE sur le plan orthographique mais pas sur la forme car l'élève n'a pas sauté de ligne alors que c'est une consigne connue depuis le début de l'année. Il est à noter que l'élève n'a pas pu faire la phase de confrontation car celui-ci a du partir avant l'heure de sortie pour raison personnelle.


Dictée négociée

Nous sommes allés à Sausset les Pins durant trois jours. Nous avons eu beaucoup d'activités à l'extérieur, il faisait un peu froid, c'est sûr, mais nous avons bien profité de l'air marin.

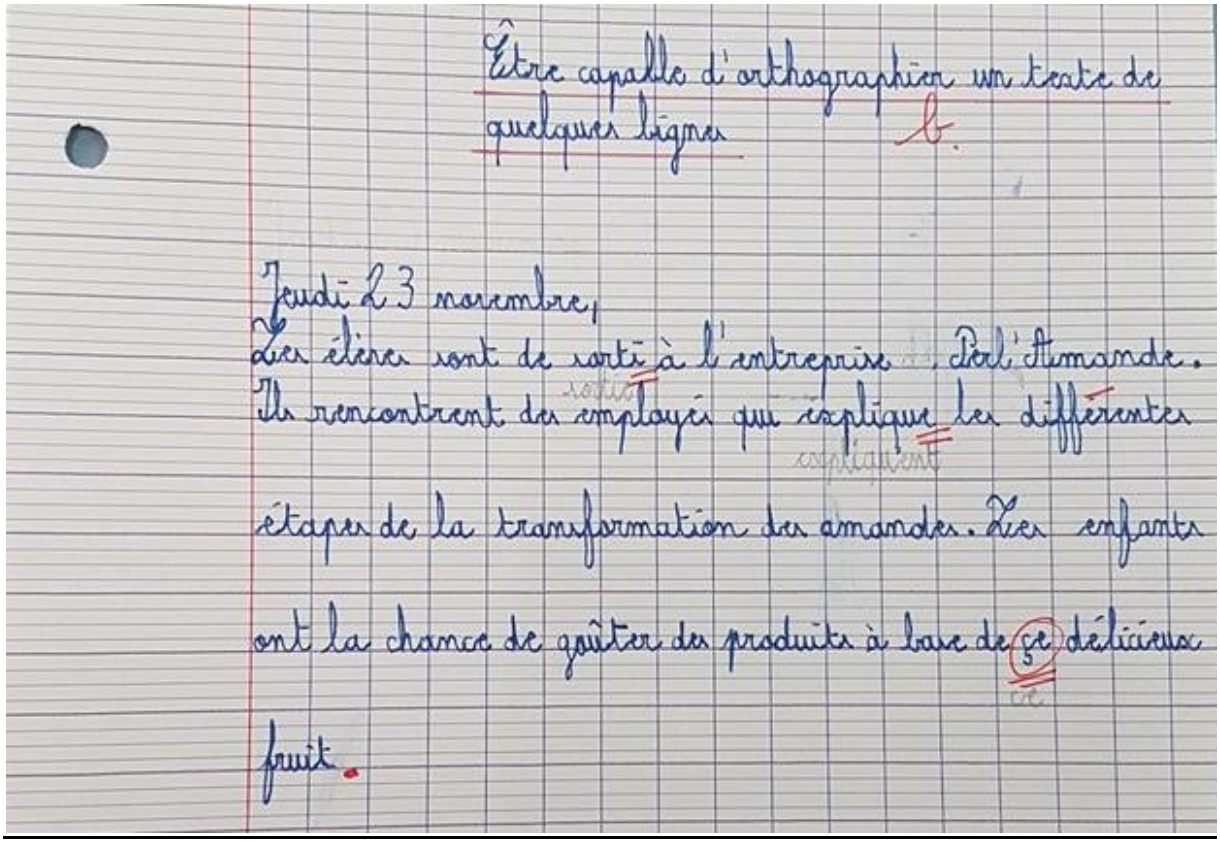
3 erreurs

Sur cette production d'écrit, l'élève a réalisé une dictée correspondant aux attentes du PE. On peut voir que l'élève a réussi à corriger avec l'aide de son camarade deux de ses trois erreurs. On peut donc dire que la phase de confrontation est bénéfique pour cet élève.

Annexe 30 : Dictée évaluation (Avril 2018) faisant suite aux différentes dictées négociés

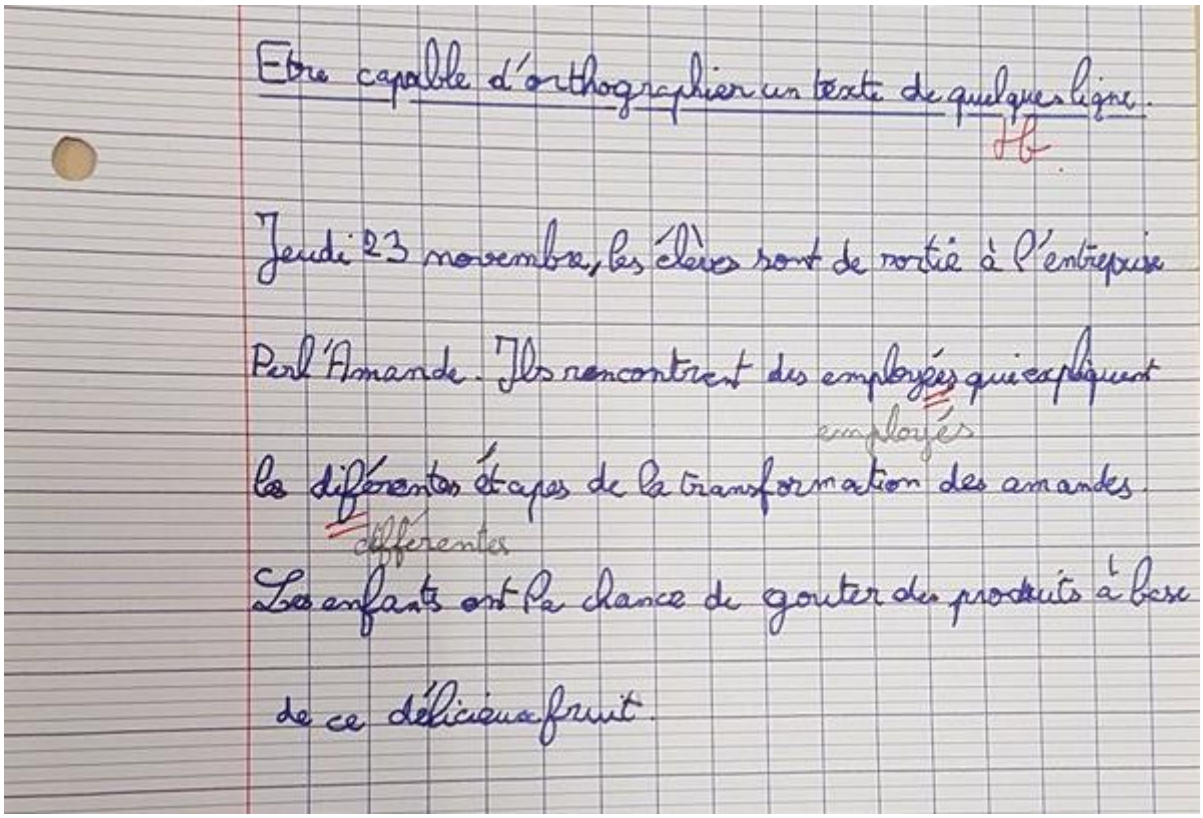
A la suite de différentes dictées négociées, les élèves ont effectué une dictée évaluation afin que le PE puisse mesurer leurs évolutions (progrès et/ou régression). Nous allons donc étudier deux dictées de deux élèves de CM1 et une dictée d'une élève de CM2.

Production de deux élèves de CM1 :



Être capable d'orthographier un texte de quelques lignes

Jeudi 23 novembre,
Les élèves sont de sorti à l'entreprise Paul Amande.
Ils rencontrent des employés qui explique les différentes étapes de la transformation des amandes. Les enfants ont la chance de goûter des produits à base de ce délicieux fruit.

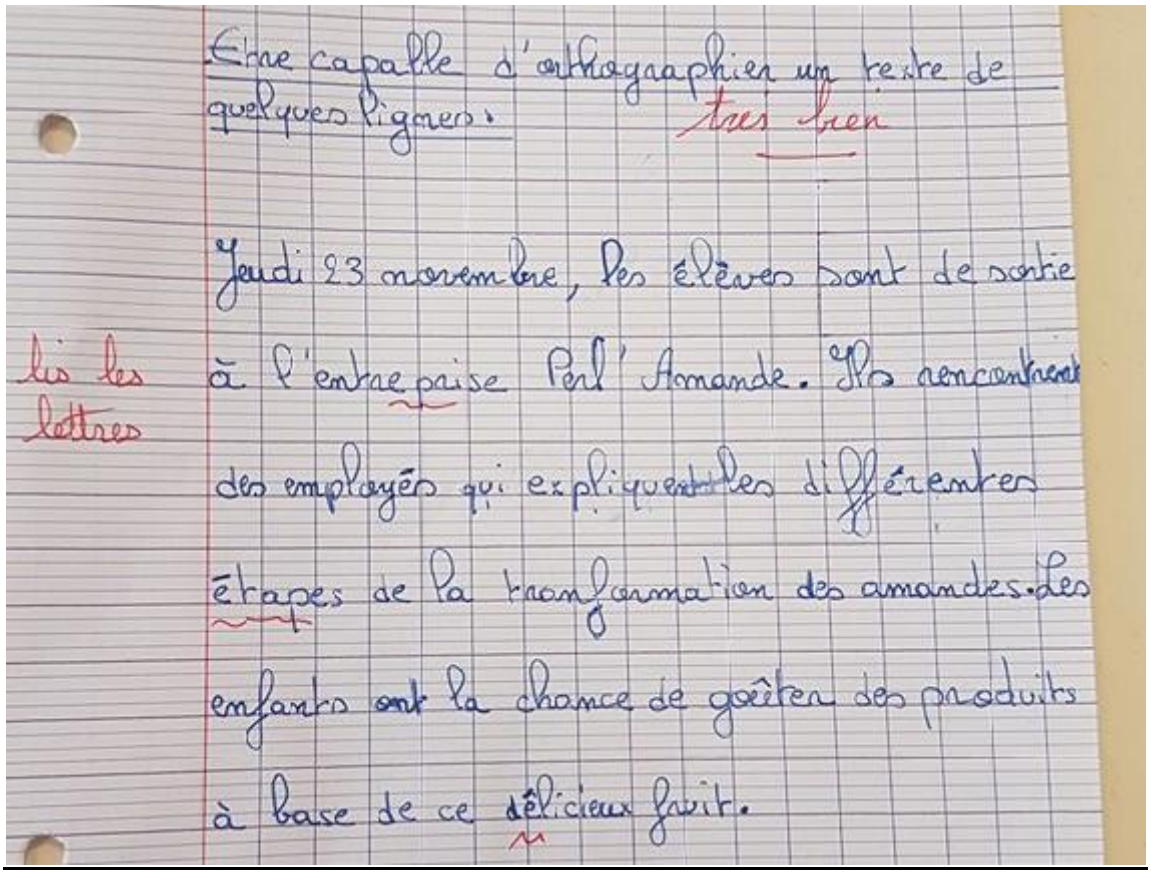

Etre capable d'orthographier un texte de quelques lignes.

Jeudi 23 novembre, les élèves sont de sortie à l'entreprise Perl'Amande. Ils rencontrent des employées qui expliquent les différentes étapes de la transformation des amandes. Les enfants ont la chance de goûter des produits à base de ce délicieux fruit.

On remarque que ces deux productions d'écrits d'élèves de CM1 correspondent entièrement aux attentes du PE. Sur la première production d'écrit, l'élève a réalisé trois erreurs et sur la deuxième production, l'élève n'a effectué que deux erreurs.

Nous pouvons donc dire que le travail régulier avec les dictées négociées aident les élèves à améliorer leurs apprentissages et plus particulièrement l'orthographe. La coopération a donc joué un rôle très important dans le processus.

Production d'une élève de CM2 :



Sur cette production d'écrit, nous pouvons constater que l'élève a bien atteint toutes les attentes du PE. Cette élève a réalisé sa dictée sans aucune erreur d'orthographe. L'apprentissage du dispositif des dictées négociées ainsi que la coopération ont été des vecteurs vers sa réussite, nous pouvons donc dire que la coopération a un réel impact sur les apprentissages.

Annexe 31 : Retranscription d'un discours d'élèves lors d'une séance de coopération en français sous la forme de groupes d'experts, le 19 Mars 2018

C'est un groupe de 5 élèves composé de Kourtney (CM2), Eliott (CM2), Ayrton (CM2), Marie (CM1), et Killian (CM1).

PE : Aujourd'hui nous allons travailler une séance de français, sur le carnet de voyages lors de la sortie à Sausset les Pins, avec les groupes d'experts, je vais vous indiquer vos groupes.

Le PE indique le numéro du groupe et les personnes les composant. Les élèves se dirigent vers les groupes respectifs.

PE : Je vais vous indiquer quel moment du voyage vous devez raconter et ensuite vous devrez rédiger une réponse commune à l'ensemble du groupe, qui sera notée sur votre cahier de voyage. Vous pouvez soit travailler individuellement puis comparer avec vos camarades soit travailler directement avec l'ensemble de vos camarades. Vous avez 15 minutes pour répondre à la question. Le groupe de Kourtney doit raconter le début du voyage jusqu'à l'arrivée à Sausset les Pins

La question du groupe 1 est la suivante : Raconter le départ du voyage jusqu'à l'arrivée à Sausset les Pins.

Eliott / Killian / Kourtney / Marie / Ayrton : Il était une fois (*le disant tous en même temps*)

Killian : Il était une fois, une classe de CM1/CM2, qui partait en classe de découverte à Sausset les Pins.

Ayrton : Nous sommes partis le mercredi 14 février jusqu'au vendredi 16 février.

Marie : On pourrait rajouter les horaires et que nous sommes partis en bus ?

Ayrton : Oui ! Nous sommes partis en bus, le mercredi 14 février à 8h30 et nous sommes revenus le vendredi 16 février à 17h30.

Kourtney : Est-ce que l'on dit que le vendredi soir nous sommes arrivés en retard ?

Killian : Peut-être à la fin mais là je ne pense pas que ça soit important au début de l'histoire, c'est un autre groupe qui va le raconter.

(*Les autres membres du groupe étant d'accord avec Killian*)

Kourtney : On pourrait dire que le trajet en bus s'est bien passé ?

Marie : Oui et que personne n'a été malade …

Eliott : Moi je propose : Le voyage en bus s'est bien passé, personne n'a été malade, est ce que ça vous convient ?

Ayrton / Marie / Kourtney / Killian : Oui !

Ayrton : Et on pourrait mettre le temps qu'à duré le voyage ?

Marie : Le voyage en bus s'est bien passé, personne n'a été malade. Nous avons mis 2h30 pour aller jusqu'à Sausset les Pins.

Ayrton : Oui, parfait !

Killian : Et si on disait qu'il y avait aussi une autre classe du cycle 3 et ce qu'on a fait dans le bus.

Le groupe : Bonne idée !

Eliott : Nous étions accompagnés de la classe des CM2.

Kourtney : Dans le bus, on était assit à côté d'un(e) camarade et on a chanté des chansons en anglais avec notre assistante de langue.

Ayrton : C'est bien mais on pourrait rajouter combien on était d'élèves.

Killian : On était environ 50 élèves dans le bus, les deux maitresses, l'assistante de langue et une stagiaire PE ainsi que deux autres personnes.

Marie : Oui c'est bien !

Marie : Il faut qu'on rédige notre réponse maintenant, nous n'avons plus beaucoup de temps, vous proposez quoi ?

Ayrton : Il était une fois, une classe de CM1/CM2, qui partait en classe de découverte à Sausset les Pins.

Kourtney : Nous sommes partis en bus, le mercredi 14 février à 8h30 et nous sommes revenus le vendredi 16 février à 17h30.

Marie : Le voyage en bus s'est bien passé, personne n'a été malade. Nous avons mis 2h30 pour aller jusqu'à Sausset les Pins.

Killian : Nous étions accompagnés de la classe des CM2.

Eliott : Dans le bus, on était assit à côté d'un(e) camarade et on a chanté des chansons en anglais avec l'assistante de langue.

Ayrton : On était environ 50 élèves dans le bus, les deux maitresses, l'assistante de langue et une autre stagiaire PE ainsi que deux autres personnes.

Marie : On pourrait rajouter une phrase pour expliquer notre arrivés au centre de découverte ?

Les 5 membres du groupe : OUI !!!

Marie : Après le voyage en bus, nous sommes tous arrivés au centre de découverte et nous avons été accueillis par un monsieur qui nous a fait visiter le centre.

Eliott : Est-ce que cette réponse convient à tout le monde ?

Les 5 membres du groupe : OUI !!!

Marie : Maitresse, on a fini !

PE : Très bien, relisez votre phrase pour les erreurs d'orthographe, nous attendons encore 3 minutes le temps que les autres finissent de rédiger.

Suite à la réalisation de cette séance, nous avons pu constater, que l'ensemble des membres du groupe coopèrent sans aucune difficulté majeure, que chaque membre coopère avec l'ensemble du groupe et on remarque que certains prennent même des initiatives. On peut remarquer que Kourtney est plus timide dans la coopération mais plusieurs facteurs peuvent intervenir comme le manque de confiance en elle, les difficultés dans les apprentissages ainsi que la dyslexie, mais sur ce travail de groupes d'experts Kourtney était plus participative car elle était actrice du projet. Il est donc possible de constater que la coopération peut être évolutive au cours des

différentes périodes pour arriver au terme de l'exercice à une homogénéité de la coopération entre les membres du groupe.

Annexe 32 : Retranscription d'un discours d'élèves lors d'une séance de coopération en sciences sous la forme de groupes d'experts, le 15 janvier 2018

C'est un groupe de 5 élèves composé de Kourtney (CM2), Eliott (CM2), Ayrton (CM2), Marie (CM1), et Killian (CM1).

PE : Aujourd'hui nous allons travailler une séance de sciences, sur le mouvement, avec les groupes d'experts, je vais vous indiquer vos groupes.

Le PE indique le numéro du groupe et les personnes les composant. Les élèves se dirigent vers les groupes respectifs.

PE : Je vais vous distribuer les documents pour répondre à la question dont votre groupe est responsable, vous devez lire les documents et ensuite rédiger une réponse commune à l'ensemble du groupe, qui sera notée sur votre cahier de brouillon. Vous pouvez soit travailler individuellement puis comparer avec vos camarades soit travailler directement avec l'ensemble de vos camarades. Vous avez 15 minutes pour répondre à la question.

La question du groupe 1 est la suivante : Qu'est ce qu'un mouvement ?

Eliott : On travaille tous ensemble, ou d'abord tout seul ?

Killian / Kourtney / Marie / Ayrton : Oui (*le disant tous en même temps*)

Killian : Il faut qu'on travaille sur la définition d'un mouvement, qui a une idée ?

Ayrton : Moi.

Marie : Moi aussi, commence Ayrton.

Ayrton : Pour moi, un mouvement c'est quand on se déplace.

Marie : Oui et aussi il peut être vertical ou horizontal.

Le groupe commence à lire les documents, chacun proposant d'en lire un.

Killian : Je lis le document 1 *(Killian lit le document 1),* vous avez compris quoi ?

Kourtney : Moi j'ai compris qu'il y a deux directions de mouvement.

Marie : Oui c'est ce que j'ai proposé tout à l'heure, on pourrait mettre des exemples.

Eliott : Moi je propose pour horizontal le déplacement d'un voiture.

Ayrton : Euh … Moi pour vertical je propose l'ascenseur.

Kourtney propose de lire le deuxième texte (*Kourtney lit le 2°texte*)

Marie : Moi je comprends qu'il y a un objet qu'il fait deux directions en même temps.

Ayrton : Oui.

Killian : Ca sera un mouvement hélicoïdal, mais il nous faut un exemple.

(*Le groupe se met à réfléchir, chacun de son côté)*

Eliott : J'ai peut-être une idée, mais je ne suis pas sur de ma réponse.

Le groupe : Dis-nous.

Eliott : Un tire-bouchon.

Kourtney : Pourquoi un tire-bouchon ?

Eliott : Car pour tirer le bouchon la vis descend et remonte …

Killian : Et elle tourne en même temps.

Ayrton : Ton exemple marche.

Marie : Il faut qu'on rédige notre réponse maintenant, nous n'avons plus beaucoup de temps, tu proposes quoi Ayrton ?

Ayrton : Un mouvement c'est un déplacement qui peut avoir plusieurs directions.

Kourtney : On pourrait rajouter horizontale, verticale ?

Marie : Oui c'est une bonne idée, alors : Un mouvement c'est un déplacement qui peut avoir plusieurs directions, horizontale.

Killian (qui interrompt Marie) : Un mouvement c'est un déplacement qui peut avoir plusieurs directions, horizontale comme une voiture et verticale comme l'ascenseur.

Eliott : Et on pourrait aussi rajouter que le mouvement peut-être hélicoïdal comme le tire bouchon.

Ayrton (reprenant l'ensemble de la phrase) : Un mouvement c'est un déplacement qui peut avoir plusieurs directions, horizontale comme une voiture et verticale comme l'ascenseur. Mais il peut aussi être hélicoïdal comme le tire bouchon.

Marie : Est-ce que cette phrase plait à tout le monde ?

Les 5 membres du groupe : OUI !!!

Marie : Maitresse, on a fini !

PE : Très bien, relisez votre phrase pour les erreurs d'orthographe, nous attendons encore 3 minutes le temps que les autres finissent de rédiger.

Suite à la réalisation de cette séance, nous avons pu constater qu'Ayrton a bien progressé, il accepte de coopérer avec les autres membres du groupe et prend même des initiatives. On peut remarquer que Kourtney est plus timide dans la coopération mais plusieurs facteurs peuvent intervenir comme le manque de confiance en elle, les difficultés dans les apprentissages ainsi que la dyslexie. Il est donc possible de constater que la coopération peut être évolutive au cours des différentes périodes pour arriver à terme de l'exercice à une homogénéité de la coopération entre les membres du groupe.

Résumé : La coopération entre élèves prend sa source au sein de plusieurs courants, promue dès les XVIII ème et XIX ème siècles par les pédagogues libertaires comme *Joseph Jacotot, Sébastien Faure et Paul Robin*. Pour eux, la coopération est, essentiellement, une subversion des rapports de pouvoir entre le « sujet-supposé-savoir » et les « individus-supposés-apprendre ». La coopération est définie historiquement comme un choix social et un moyen d'éducation du citoyen. Elle permet de mettre les élèves en difficultés dans un collectif de travail, dans des groupes de ressources rassurants et de valoriser les réussites. Par la coopération, on augmente également le « temps d'exposition aux apprentissages ». Néanmoins, lorsqu'on autorise des élèves à coopérer, on prend le risque qu'il y ait davantage de conflits dans la classe, davantage de bruits car les élèves se déplacent et parlent. Nous nous sommes donc demandées : « En quoi la mise en place d'activités ciblées à des élèves de CM1/CM2 leur permet de bénéficier d'avantages produits par un apprentissage coopératif ? ». Nous avons donc envisagé plusieurs médiations comme l'organisation de la classe et les activités comme les groupes d'experts, le conseil des élèves, la comparaison avec la dictée négociée et la twictée. Afin de recueillir et traiter les données, nous avons mis en place des grilles de notation de la coopération, un questionnaire à destination d'autres enseignants, et des fiches ressentis élèves. Il en ressort que l'impact de la coopération est présupposé assez important dans certaines disciplines, notamment dans l'éducation physique et sportive mais aussi dans bien d'autres activités comme les groupes d'experts, le débat philosophique, le conseil des élèves, l'éducation musicale et le théâtre. Suite à cette étude, on en conclut que « en compétition, si l'autre est meilleur, je suis moins bon. En coopération, si l'autre est meilleur, je peux en bénéficier, je n'en souffrirai pas ».

Mots clés : Coopération – Apprentissage – Activités – Participation active – Valorisation

Abstracts : The cooperation between pupils comes about within several currents, promoted from eighteenth and nineteenth centuries by the libertarian teachers such as Joseph Jacotot, Sébastien Faure and Paul Robin. For them, cooperation is essentially a subversion of the power relationships between the « subject supposed to have the knowledge » and the « individuals supposed to learn ». The cooperation is historically defined as a social choice and a way to educate the citizen. It allows to put the pupils in difficulty in a working collective, in reassuring groups of ressources and to value and focus on sucess. By cooperating, we also increase learning time. Nevertheless, when we authorize pupils to cooperate, we take the risk of more conflicts in the class and more noise due to pupils moving around and speaking. So we ask ourselves : What benefits come with cooperative learning for primary school children in 4 th / 5th year ? Thus we envisaged several methods such as the organization of the class with activities as groups of experts, the student's council, the comparison with negotiated dictation and the twictee. In order to collect and analyse the data, we set up score charts of cooperation, a questionnaire aimed for other teachers, and index cards about pupils'feelings. It has always been thought that the impact of the cooperation is important enough in certain disciplines, in particular in physical and sport education, but also in many other activities like the groups of experts, philosophic debate, the students' council music education and theatre. Following this study we can conclude that « in a situation of competition, if the other one is better, I am less good. In a situation of cooperation, if the other one is better, I can benefit from it, I shall not suffer from it. »

Keywords : Cooperation – Learnings – Activities – Activeparticipation - Valuing