



**HAL**  
open science

# La coopération pour améliorer les compétences sociales et cognitives

Fanny Rand Payen

► **To cite this version:**

Fanny Rand Payen. La coopération pour améliorer les compétences sociales et cognitives. Education. 2019. dumas-02937848

**HAL Id: dumas-02937848**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02937848>**

Submitted on 14 Sep 2020

**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.

## **ÉCRITS PROFESSIONNELS**

### **CAPPEI**

**PARCOURS : UE**

**SESSION 2019**

**LA COOPERATION POUR AMELIORER LES COMPETENCES  
SOCIALES ET COGNITIVES**

**NOM ET PRÉNOM DU DIRECTEUR DES ÉCRITS PROFESSIONNELS : BRASSELET Célénie**

**NOM ET PRENOM DU STAGIAIRE : PAYEN Fanny**

**NOM de naissance (pour les candidates mariées) : RAND**



# Sommaire

Introduction	p.1
1. <u>La « pédagogie tutorale » : le point de départ de ma réflexion</u>	p.3
A) Un début d'année synonyme d'observation et de cadre	p.3
a) La coopération dans les textes	p.3
b) La coopération dans les textes La coopération au sein de l'Unité d'Enseignement (UE)	p.3
➤ En dehors de la classe	p.3
➤ Au sein de la classe	p.4
B) Des premières expériences bénéfiques : les prémices de la « pédagogie tutorale »	p.5
a) Présentation d'une situation de tutorat en classe lors des rituels quotidiens	p.5
➤ Le choix des tuteurs : la congruence cognitive	p.5
➤ Besoin d'apporter un étayage de l'activité (LÉO)	p.6
➤ Besoin de soutenir la mémoire de travail (LÉO) .	p.6
➤ Besoin d'améliorer la relation avec ses pairs (EDZIO)	p.6
b) Une seconde situation de tutorat en classe « le quart d'heure de lecture »	p.7
➤ Une réponse au BEP d'un point de vue de l'autonomie : Louna	p.7
➤ Une réponse au BEP d'un point de vue comportemental, l'estime de soi : Edzio	p.8
C) ... qui peuvent avoir des limites.	p.9
a) Le choix de la discipline : un premier frein au tutorat	p.9
b) La formation des tuteurs	p.9
c) Une surcharge cognitive pour les élèves	p.10
2. <u>Quand les travaux en groupe deviennent envisageables</u>	p.11
A) Une connaissance de cette pratique coopérative	p.11
a) La définition de cette pratique...	p.11
b) ... pour les Besoins Educatifs Particuliers des élèves	p.12
B) Les 5 critères préalables indispensables au fonctionnement du travail en groupe	p.13
a) 1 <sup>ère</sup> étape : « La constitution des groupes (ou des équipes) »	p.13
b) 2 <sup>ème</sup> étape : « La présentation de la consigne de travail »	p.14
c) 3 <sup>ème</sup> étape : « Les étapes du travail en groupe »	p.15
d) 4 <sup>ème</sup> étape : « La gestion du bruit »	p.16
e) 5 <sup>ème</sup> étape : « La répartition de fonctions »	p.17
C) Une remédiation à envisager	p.17
a) Pour répondre au BEP de Titouan	p.17
b) Pour répondre au BEP de Timéo	p.18
3) <u>Une nouvelle adaptation en classe : le marché des connaissances</u>	p.19
A) Quand l'inconnu fait place à la formation	p.19
a) Les recherches documentaires	p.19
b) Le début de la réflexion avec les parents	p.20
B) Pour s'installer en classe	p.21
a) L'implication des élèves	p.21
b) Les différents ateliers	p.22
C) Et permettre d'obtenir des effets positifs pour les élèves	p.23
a) Sur le plan cognitif	p.23
b) Sur le plan de la confiance en soi	p.24

Conclusion

Bibliographie

Table des documents

## Introduction

Titulaire du CRPE depuis 2009, j'ai été affectée à titre provisoire dans un Institut Médico Educatif (IME) à la rentrée de septembre 2012. Il s'agissait de ma première expérience dans l'enseignement spécialisé. Tout d'abord en complément de service et sur différentes structures pour être ensuite, toujours à titre provisoire, affectée au sein de l'Unité d'Enseignement de l'IME « Les Marmousets » de Brebières sur le groupe 1 avec des enfants de 6 à 8 ans. L'établissement dispose d'un agrément pouvant accueillir 56 enfants âgés de 6 à 14 ans répartis en 4 groupes d'âge et un cinquième groupe dit « thérapeutique » de 5 enfants maximum.

Cela fait aujourd'hui plusieurs années que j'exerce auprès d'élèves de cette tranche d'âge. Les enfants accueillis dans ce groupe sont des enfants qui bénéficient d'une première orientation dans un établissement spécialisé. Un seul élève était déjà scolarisé dans un autre IME depuis l'âge de 3 ans mais la limite d'accueil de cette structure était fixée à 6 ans. Soit il s'agit d'enfants qui quittent le système ordinaire, certains avaient bénéficié de la présence d'une AVS, d'un suivi au SESSAD ou au CAMSP, soit ils reprennent une scolarité au sein de notre Unité d'Enseignement (UE) après avoir été déscolarisés pour raison médicale. Cette année, le groupe se compose de dix élèves dont cinq nouveaux. Parmi ces primo-arrivants, deux élèves bénéficient d'un temps d'accueil réduit dû à des pathologies très importantes pour lesquels le temps de prise en charge devrait augmenter progressivement. En théorie, le groupe 1 se compose d'élèves de 6 à 8 ans mais pour des raisons d'effectifs, cette année, j'accueille des élèves qui fêteront leurs 10 ans dans l'année.

Depuis plusieurs années, je fais le constat que les primo-arrivants au sein de l'UE, ont des difficultés d'adaptation. En effet, comprendre les règles de vie en collectivité, s'orienter dans un nouvel établissement, connaître les membres du personnel ainsi que leurs fonctions respectives, se faire une place en récréation parmi 56 enfants de 6 à 14 ans n'est pas toujours évident quand on mesure à peine un mètre et que l'entrée à l'IME est perçue comme un immense bouleversement du point de vue personnel : « On prend tous le bus ? Pourquoi on ne voit pas les mamans ? Tous les enfants mangent à la cantine le midi ?... » Autant de questions qui manifestent un sentiment d'angoisse et d'appréhension. Ce constat peut effectivement sembler être logique, prévisible et concerner d'autres enfants que des enfants à Besoins Educatifs Particuliers mais je constate qu'il perdure dans le temps. En comparaison avec mes précédentes années au sein du groupe 1, les primo-arrivants sont beaucoup plus démunis quand ils se trouvent dans ce type de situation. Le constat est également fait concernant les élèves de deuxième année qui ont également besoin de beaucoup d'attention, et d'être encore, malgré leur

deuxième voire troisième année dans le groupe, protégés, rassurés, valorisés... et de gagner en autonomie. Lorsque les règles sont à fixer et à établir avec certains élèves, d'autres les enfreignent dans le but de se distinguer des pairs, de montrer qu'ils existent, qu'ils sont présents dans la classe. C'est donc également pour répondre à ces besoins d'un point de vue comportemental que je souhaite mettre en place des adaptations pédagogiques au sein de l'UE. C'est lors de la rédaction des Projets Individualisés (PI) de trois des élèves, que je me suis questionnée sur les bénéfices du tutorat. Comment pouvait-il pallier leurs difficultés comportementales, dans le but de les valoriser et qu'ils développent leur estime de soi. Après réflexion et face aux difficultés des élèves, je souhaite élargir ma réflexion aux pédagogies coopératives et non pas uniquement à la mise en place du tutorat. Le travail de groupe serait également une adaptation que je voudrais mettre en place au sein de mon enseignement : travailler ensemble, produire ensemble, s'entraider... chercher ensemble des réponses...

A partir de ces constats, qui seront détaillés tout au long de cet écrit, et afin de réfléchir à ces questions, de trouver des éléments de réponse et de mettre en place des adaptations au sein de l'UE, j'ai décidé d'aborder la question suivante : ***En quoi la mise en place des pratiques pédagogiques coopératives permettra-t-elle d'améliorer d'une part les compétences cognitives des élèves et d'autre part les réactions comportementales des élèves d'Unité d'Enseignement (6 -10 ans) ?***

Afin de répondre à cette problématique, j'aborderai différents types de pédagogies coopératives. Tout d'abord, je débute mon écrit sur ce qui concerne mes premières réflexions en début d'année, la « pédagogie tutorale ». Des limites se sont rapidement fait ressentir, c'est pourquoi j'aborderai ensuite un deuxième type de pédagogie coopérative : le travail en groupe. Et pour finir, une pratique qui m'était totalement inconnue avant la recherche documentaire afin de trouver des solutions pour la mise en place de pratiques coopératives : le marché des connaissances.

## 1) La « pédagogie tutorale » : le point de départ de ma réflexion

### A) Un début d'année synonyme d'observation et de cadre

#### a) La coopération dans les textes

Dans les instructions officielles du Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture du Bulletin Officiel n°17 du 23 avril 2015, et plus particulièrement dans le domaine 2 qui traite des « méthodes et des outils pour apprendre », est clairement, et dès les prémices de la présentation, exposé le travail en collectif et la coopération.

### Domaine 2 : les méthodes et outils pour apprendre

Ce domaine a pour objectif de permettre à tous les élèves d'apprendre à apprendre, seuls ou collectivement, en classe ou en dehors, afin de réussir dans leurs études et, par la suite, se former tout au long de la vie. Les méthodes et outils pour apprendre doivent faire l'objet d'un apprentissage explicite en situation, dans tous les enseignements et espaces de la vie scolaire.

[...]

La maîtrise des méthodes et outils pour apprendre développe l'autonomie et les capacités d'initiative ; elle favorise l'implication dans le travail commun, l'entraide et la coopération.

*Document 1 : B.O. Bulletin officiel : Socle commun de connaissances, de compétences et de culture*

C'est par conséquent, en suivant les instructions officielles, que j'envisage d'orienter ma réflexion sur une des pratiques coopératives : le tutorat. Baudrit en donne une approche basée sur la transmission du savoir. Un élève tuteur transmet le savoir à un élève tutoré.

**E**n général, qu'attend-on d'une méthode pédagogique ? Entre autres, qu'elle fasse progresser un maximum d'élèves, qu'elle leur permette d'améliorer leurs acquisitions scolaires. Bien qu'utilisée parfois à des fins différentes, la formule tutorale n'échappe pas à la règle. Associer un élève tuteur avec un élève tutoré, c'est compter sur les aptitudes du premier pour favoriser les apprentissages du second. D'ailleurs, au début des années soixante, le tutorat réapparaît aux États-Unis dans cette perspective, parce que les ensei-

*Document 2 : BAUDRIT Alain., Le tutorat à l'école. Que peuvent faire les élèves tuteurs ?*

### b) La coopération au sein de l'Unité d'Enseignement (UE)

#### ➤ En dehors de la classe

Les observations faites en classe en septembre 2018 et les Besoins Éducatifs Particuliers (BEP) formulés dans les Projets Individualisés (PI) des élèves m'amènent à mettre en place et envisager comme réponse adaptée, la « pédagogie tutorale ». En effet, voici un tableau récapitulatif des BEP des élèves pour lesquels le tutorat pourrait répondre aux difficultés d'ordre social, cognitif ou affectif, ainsi que les adaptations possibles à mettre en place.

Elève	Points d'appui	Points à renforcer	BEP
<b>EDZIO</b> <u>Domaine SOCIAL</u>	- Il est volontaire dans les activités et tâches de la vie quotidienne	- Il ne respecte pas les règles de vie en classe ainsi que les règles de vie en collectivité. - Il est souvent en conflit avec l'adulte - Il est en recherche permanente du conflit avec ses pairs. - Il ne sait pas s'asseoir correctement, il est toujours retourné ou dévie sur la table de son voisin	EDZIO a besoin d'adopter un statut de tuteur pour améliorer et consolider ses relations avec les pairs
<b>LÉO</b> <u>Domaine SOCIAL</u>	- Il respecte les règles de vie en collectivité. - Il respecte les codes de la communication - Il sait formuler des demandes	- Il est toujours situé aux extrémités dans les coins de regroupement - Il gesticule souvent sur sa chaise (se met debout les pieds sur la chaise) - Il est souvent seul en récréation	LÉO a besoin de créer du lien pour éviter l'isolement social
<b>LÉO</b> <u>Domaine COGNITIF</u>	- Il sait manifester quand il est fatigué - Il comprend les consignes orales	- Il ne mémorise pas les consignes de travail - Il demande constamment « j'ai bon ? »	LÉO a besoin de développer sa mémoire de travail pour mener une activité à son terme
<b>LOUNA</b> <u>Domaine AFFECTIF</u>	- Elle est fière de son travail - Elle accepte les différentes prises en charge avec les professionnels de l'établissement	- Elle parle toute seule et répète tout ce que l'adulte prononce - Elle interpelle l'adulte de manière systématique	LOUNA a besoin de limiter la présence de l'adulte pour gagner en autonomie

*Document 3 : extraits de PI*

À la suite de ces observations, j'envisage de mettre en place le tutorat pour tenter de répondre à des difficultés dans la sphère sociale mais aussi affective et cognitive. Le tutorat est ici envisagé afin de développer le sentiment de compétence pour Edzio et développer l'autonomie pour Léo et Louna. Après plusieurs semaines de fonctionnement, j'ai demandé à quelques élèves de deuxième année de tutorer les primo-arrivants, en les guidant dans leurs déplacements, dans leurs actions, en les dirigeant correctement vers les adultes de l'établissement... J'ai constaté un réel effet déjà en début d'année. D'une part du point de vue des primo-arrivants qui sont guidés par leurs camarades pour les temps informels (la récréation, le passage aux toilettes, la cantine, sortir ses affaires de son cartable, s'orienter dans la classe et dans l'établissement) et d'autre part du point de vue des élèves de deuxième année qui se sentent valorisés et utiles au sein de la classe. Tout le monde peut tirer profit de cette pratique coopérative, les plus âgés, présents depuis plus longtemps dans l'établissement, en aidant les plus jeunes, et ces derniers en se sentant épaulés par les premiers. Permettre aux élèves de mieux s'intégrer dans l'établissement et faire prendre conscience aux autres élèves de leurs capacités sont deux objectifs de ce début d'année scolaire.

➤ **Au sein de la classe**

J'ai donc débuté la mise en place du tutorat au sein de la classe, dans une situation propice à la réflexion. Lors des rituels quotidiens, je m'attache à faire en sorte que tous les élèves soient

actifs. Ils participent soit en effectuant le service de la date, qui nécessite d'écrire la date au tableau, soit en associant les trois graphies du jour sur les « porte-clés ». L'objectif de l'activité étant : reconnaître un mot connu dans les différentes graphies. Les élèves qui étaient présents l'année dernière dans le groupe ont déjà vécu cette situation de recherche. J'ai donc dans un premier temps laissé chercher les élèves de manière individuelle. J'ai constaté que différentes difficultés étaient rapidement apparues comme la mémorisation de la consigne, la manipulation du nouveau matériel, la combinatoire entre la découverte de l'outil et la réponse à la question posée. Ces obstacles ont nécessité une aide extérieure.

## **B) Des premières expériences bénéfiques : les prémices de la « pédagogie tutorale » ...**

### **a) Présentation d'une situation de tutorat en classe lors des rituels quotidiens**

#### **➤ Le choix des tuteurs : la congruence cognitive**

Lors des rituels quotidiens, Léo se trouve en difficulté. Il a besoin d'être étayé quant à la démarche nécessaire pour effectuer correctement l'activité. Je constate qu'il ne parvient pas à manipuler correctement le matériel, et à mémoriser la consigne de travail. J'en déduis qu'à ce moment-là, il est en surcharge cognitive. Je fais le choix d'associer Léo et Edzio. Ce second devient le tuteur de Léo en ce qui concerne l'apprentissage de la reconnaissance des trois graphies du jour. Il me semble intéressant d'apporter à cette situation en classe, un apport théorique de Moust sur lequel je me suis appuyée afin d'éclaircir certains points.

l'intervention tutorale. Mais, toujours selon cet auteur, la faisabilité de la congruence cognitive tient à deux aspects. D'un côté, le tuteur est dans l'obligation de maîtriser suffisamment les contenus enseignés ; de l'autre, il doit se montrer le plus proche possible des tutorés. Sans la première, que peut-il leur apporter ? En l'absence de la seconde, comment peut-il les aider ? Expertise et congruence sociale sont les deux constituants indispensables de la congruence cognitive. Voilà deux composantes dont l'union n'a rien d'évident : « Autant la première sépare tuteurs et étudiants ; autant la seconde les rapproche » (Baudrit, 2000 a, p. 53). Ainsi, le savoir-

*Document 4 : D'après Moust dans Alain Baudrit, « Le tutorat à l'école. Que peuvent faire les élèves tuteurs ? »,*

Cet extrait permet de justifier pourquoi j'ai choisi ces deux élèves. Il apparaît que dans cette situation, la congruence cognitive est respectée car Edzio maîtrise suffisamment l'activité pour se centrer sur la méthodologie qui pourrait aider Léo à réussir l'activité tout en le guidant et en lui donnant des indices, des aides. De plus, parce que Léo et Edzio, bien qu'étant pour le premier un primo-arrivant et pour le second un élève de deuxième année, sont très proches et ont tout de suite eu une relation de camarades favorable aux apprentissages. Les places assises aux tables de travail dans la classe étant, dans un premier temps, choisies par les élèves eux-mêmes, Edzio et Léo se sont spontanément assis l'un à côté de l'autre. C'est la raison pour laquelle la



deuxième condition à la faisabilité de la congruence cognitive, à savoir l'aptitude à se montrer proches entre tuteurs et tutorés, est respectée. De plus, dans cette situation, Edzio possède tous les pré-requis nécessaires et peut se centrer sur les stratégies à utiliser pour effectuer l'activité.

➤ **Besoin d'apporter un étayage de l'activité (LÉO)**

La compétence travaillée du Bulletin Officiel est « Reconnaître les lettres de l'alphabet et connaître les correspondances entre les trois manières de les écrire : cursive, script, capitales d'imprimerie ». Pour Edzio, il s'agit d'une activité automatisée qui ne lui demande, ni de mobiliser ses capacités de mémoire de travail, ni de développer ses compétences de planification. Les règles sont acquises et la procédure est ancrée dans son mode de fonctionnement cognitif. Il apporte à Léo une aide technique, il réfléchit à la méthode qu'il utilise lui-même pour réaliser l'activité. Il l'aide à planifier les actions à effectuer, il l'aide à s'organiser. Edzio guide Léo en le questionnant « Comment vas-tu faire ? » Léo répond « En tournant les étiquettes ». Léo s'exécute mais sa faible mémoire de travail engendre une perte d'informations. Il n'a pas mémorisé la consigne, par conséquent, il tourne le « porte-clés » des jours sans s'arrêter.

➤ **Besoin de soutenir la mémoire de travail (LÉO)**

C'est grâce au tutorat, par un rappel de la consigne de travail par le tuteur, que Léo va pallier ses difficultés en mémoire de travail lorsqu'il ne se souvient plus de l'objectif. La mémoire de travail peut être un obstacle pour les consignes orales pour lesquelles les élèves peuvent perdre les informations car ils se trouvent en surcharge cognitive. Un des moyens de pallier cette difficulté est de mettre en place le tutorat qui permettrait de faire répéter la consigne de travail pour le tutoré. L'évolution de cette adaptation serait de se détacher peu à peu du tuteur pour développer l'autonomie. À la suite de plusieurs séances, avec cette adaptation, Léo, le tutoré, est parvenu à atteindre la compétence travaillée.

➤ **Besoin d'améliorer la relation avec ses pairs (EDZIO)**

Afin de clôturer la réflexion et de répondre au besoin d'estime de soi d'Edzio, j'ai donc refait verbalement et en apportant une aide gestuelle, l'inventaire des aides apportées par Edzio. Léo a alors trouvé la réponse et a souri. Dans une conférence, Sylvain CONNAC<sup>1</sup> retranscrit deux scénarios différents pour lesquels les élèves tutorés remercient les élèves tuteurs. Le but de cette action est de permettre aux élèves tuteurs de développer leur estime de soi, de se sentir valorisés.

---

<sup>1</sup> Sylvain CONNAC, Enseignant chercheur à l'Université Paul Valéry de Montpellier, Organiser un tutorat entre pairs. (SNUipp-FSU – Stage syndical « Créer un collectif » - Conférence à Cruas (Ardèche) – 26 et 27 novembre 2015)

J'ai donc pensé que le fait de remercier le tuteur qui s'était impliqué dans la réussite d'un camarade ne pourrait qu'être bénéfique pour ce premier élève. Je lui ai demandé de remercier Edzio qui s'est senti très fier de son travail, investi et responsable. Le bénéfice de cette procédure s'est fait ressentir pour Edzio par une amélioration de ses conduites sociales. Les observations de début d'année montrent des points à renforcer dans le domaine social et aboutissent à l'élaboration des BEP prioritaires dans son PI. Cette action répond au besoin d'Edzio concernant l'estime de soi.

**b) Une seconde situation de tutorat en classe : « le quart d'heure de lecture »**

**➤ Une réponse au BEP d'un point de vue de l'autonomie : Louna**

Après plusieurs séances de production d'écrit où les élèves doivent se servir des référents affichés dans la classe pour écrire des phrases, ils ont acquis des méthodes de planification mais surtout ils ont appris à se diriger dans la classe pour chercher de l'aide.

Pendant le temps quotidien « le quart d'heure de lecture », je demande à chaque élève, à tour de rôle, de présenter leur livre. L'objectif de cette séance quotidienne étant de découvrir les albums, de donner accès à la lecture à chacun mais également de réinvestir du vocabulaire spécifique étudié lors des séances précédentes. Louna ne parvient pas à restituer les éléments de la couverture. Elle ne parvient pas à s'appuyer sur les affiches de la classe. Edzio prend alors Louna par la main afin de la diriger vers les affichages qui constituent une aide visuelle. Dans le document qui suit, Alain Baudrit explique que les enfants sont plus capables que les adultes pour remarquer les comportements qui nécessitent une aide.

initier son analyse. En l'occurrence, il s'agit de réflexions émanant de Allen & Feldman (1976). Ces auteurs pensent que les enfants décryptent, mieux que les adultes, les messages non verbaux émis par des pairs. Une hésitation ou une grimace signifie une difficulté pour le tutoré, difficulté qu'un adulte sera moins enclin à détecter. D'où l'intérêt de confier des missions de tutorat aux enfants.

*Document 5 : BAUDRIT Alain., Le tutorat à l'école. Que peuvent faire les élèves tuteurs ?*

Cette notion serait étroitement liée avec la situation précédemment citée mettant en avant qu'Edzio a perçu que Louna était en difficulté et qu'il était à même de lui apporter l'aide

nécessaire comme  
l'explique Alain  
Baudrit par « des  
messages non  
verbaux émis par les  
pairs »

A la base de ce questionnement se situe la théorie des rôles développée par Allen (1976, p.5). Il est postulé ici qu'une proximité d'âges et de compétences, entre les partenaires du tutorat, est de nature à faciliter les acquisitions du tutoré. Pourquoi cela ? Parce que le tuteur peut plus facilement se mettre à la place du tutoré, éprouver ses difficultés d'apprentissage. D'autre part, Allen & Feldman (1976, p. 122) pensent

*Document 6 : BAUDRIT Alain, Le tutorat, richesses d'une méthode pédagogique*

Allen apporte une dimension supplémentaire. Il semble que le tuteur est capable de se mettre à la place du tutoré, et donc de l'enfant en difficulté. Certainement parce qu'il aurait transposé sa démarche réflexive sur les difficultés de Louna. En voulant lui apporter une aide, il se serait représenté mentalement les démarches à effectuer pour répondre à la question. Il a su se mettre à la place de Louna qui était en difficulté et a su trouver un moyen de lui venir en aide sans lui apporter la solution. Edzio a guidé Louna dans sa réflexion. A travers cette approche par le tutorat, Louna gagne en autonomie. Elle parvient à mettre en place elle-même des stratégies (notamment de recherche parmi les affiches référentes dans cette situation) afin de pallier ses difficultés de mémoire. Elle a besoin d'un support visuel pour cette activité et sait maintenant où trouver l'aide nécessaire.

➤ **Une réponse au BEP d'un point de vue comportemental, l'estime de soi : Edzio**

Quant à Edzio qui a besoin de renforcer son estime de soi, il a pleinement réussi son rôle de tuteur. De plus, ce sentiment de satisfaction personnelle vient se renforcer quand Louna ne le quitte pas du regard et lui dit « merci ». Ci-contre, un extrait du PI d'Edzio. Lors de la phase de réajustement des PI, j'observe une nette amélioration du comportement. Lorsqu'il est tuteur, il est concentré et investi, respectant les règles de vie en collectivité. Il intervient de façon rigoureuse et cherche à se rendre utile en apportant un soutien à ses

	<b><u>Domaine social</u></b>
<b><u>Points d'appui</u></b>	- Il est volontaire dans les activités et tâches de la vie quotidienne
<b><u>Points à renforcer</u></b>	- Il ne respecte pas les règles de vie en classe ainsi que les règles de vie en collectivité. - Il est souvent en conflit avec l'adulte - Il est en recherche permanente du conflit avec ses pairs. - Il ne sait pas s'asseoir correctement, il est toujours retourné ou dévie sur la table de son voisin

camarades. Edzio exploite son rôle de tuteur avec beaucoup

*Document 7 : Extrait du PI d'EDZIO*

de détermination, d'application et d'implication. Il est par conséquent moins perturbateur, moins dans la provocation et la recherche du conflit, mais plutôt dans la recherche de ce qui pourrait être bénéfique pour lui du point de vue de l'estime de soi (et notamment grâce aux remerciements de ses camarades) mais qui se veut être encore trop fragile pour être acquise. Chaque période de vacances scolaires, d'absences pour raisons médicales ou même concernant l'alternance des prises en charge lors des regroupements pour la formation professionnelle, le travail sur le comportement adapté à chaque situation est de nouveau compliqué. Je remarque cependant que les rappels à l'ordre et la valorisation positive de cet élève lui permettent de se sentir beaucoup plus rapidement concerné par les apprentissages. Il respecte d'autant plus ses

pairs, qu'il s'en occupe, par le biais du tutorat, de manière plus naturelle et spontanée. Concernant la situation de tutorat exposée précédemment concernant le rituel de la date, il a acquis des réflexes construits et s'en sert afin de pallier les difficultés de ses camarades. Léo a lui-même aussi remarqué qu'il pouvait obtenir de l'aide dans les activités de la part de son camarade.

### C) ... qui peuvent avoir des limites.

#### a) Le choix de la discipline : un premier frein au tutorat

Dans les lectures que j'ai pu faire sur le tutorat, comme le fait remarquer Alain Baudrit dans l'extrait qui suit, une limite concerne le caractère de l'activité. Il est plus intéressant de mettre en place la « pédagogie tutorale » en lecture plutôt qu'en mathématiques. En effet, une difficulté de logique devient un obstacle supplémentaire à pallier.

l'origine de cet effet. Mais encore faut-il que l'activité s'y prête, telle est la conclusion à laquelle aboutit Guichard (1999). Lorsque la tâche présente un caractère algorithmique (comme en mathématiques), il est beaucoup plus difficile d'échanger des points de vue, des idées. La logique de la discipline restreint considérablement la marge de manœuvre du tuteur, il doit se conformer à des stratégies de raisonnement précises et, partant, faire en sorte que son partenaire se les approprie. Inverse-

*Document 8 : BAUDRIT Alain, Le tutorat, richesses d'une méthode pédagogique*

Une réflexion qui a suscité chez moi des questionnements qui ont perduré dans le temps et sont toujours d'actualité. Le tutorat possède des limites : il ne doit pas se faire au dépend des élèves qui ont déjà acquis des connaissances, des expériences, des méthodes. Il doit être bénéfique au niveau des apprentissages pour tous les élèves. Je voudrais que tous les élèves puissent bénéficier du tutorat, soit en tant que tuteur, soit en tant que tutoré. La valorisation serait d'autant plus positive et bienfaisante.

#### b) La formation des tuteurs

Nous avons trouvé une explication à cela dans le fait qu'Aminata (contrairement à Sarah) a été, quelques années avant, dans la situation actuellement vécue par son tutoré : celle de primo-arrivant. Etant « passée par là », elle connaît les difficultés inhérentes à ce genre de situation et, en conséquence, montre des réactions appropriées face aux problèmes rencontrés par Sharmini (compréhension de certains termes géométriques, des consignes données par la maîtresse). Il y a bien ici, une certaine sensibilité aux difficultés éprouvées par la personne aidée. En ce sens, il n'est pas inopportun de parler de congruence

*Document 9 : BAUDRIT Alain, Le tutorat, richesses d'une méthode pédagogique*

Je rejoins Alain Baudrit dans cet article et ma réflexion s'articule autour de l'importance de permettre à chaque élève d'adopter la posture de tutoré. Il me semble donc primordial de former les élèves au tutorat, dès leur plus jeune âge. Du moins d'être confronté à la situation, à l'aide apportée par les tuteurs. Plus ils auront été concernés par cette pratique, plus ils auront les attitudes propices au bon fonctionnement de cette pédagogie.

C'est par cette réflexion que j'ai voulu faire des élèves, à la fois des élèves tutorés dans les situations d'apprentissage de langage autour des rituels, et aussi des élèves tuteurs dans une séance de co-intervention avec l'enseignante spécialisée du groupe 2. La séance s'inscrit dans une pédagogie de projet. En co-intervention avec l'enseignante du groupe 2, les séquences d'activités physiques, afin de promouvoir une dynamique de groupe plus importante, sont effectuées ensemble. Chaque cycle se clôture par une rencontre sportive avec l'ensemble des élèves de l'IME, mais également en incluant deux classes de l'école ordinaire de la ville de Brebières, commune dans laquelle se situe l'établissement.

### c) Une surcharge cognitive pour les élèves

Cette séance s'inscrit dans une séquence de langage. La première séance étant la réalisation de la recette de sablés avec l'éducatrice spécialisée, nous avons ensuite retravaillé sur le vocabulaire de la recette (à travers des activités de manipulation et de catégorisation) ainsi que sur la chronologie des actions (à l'aide de supports visuels) et pour finir, à travers une situation de tutorat, les élèves concernés ont exécuté la recette avec les élèves du groupe 2. Cette séance a très bien fonctionné en groupe classe. Mais en co-intervention avec le groupe 2, ce n'était pas le cas. Les élèves étaient intimidés. Ils se sont retrouvés en situation d'observation. D'une part parce que les élèves du groupe 2 avaient pris le dessus sur la situation, et d'autre part parce que les élèves du groupe 1 se confortaient dans cette organisation où ils ne se mettaient pas en danger puisqu'ils se laissaient guider par ces élèves plus âgés. Chaque élève était en groupe avec des camarades du groupe 2 et étaient censés expliquer eux-mêmes la recette ainsi que le matériel à utiliser et les étapes à suivre. Bien qu'acteurs de l'activité, ils se sont confondus dans un travail de groupe.

trad. pers.) Sous le coup d'une surcharge cognitive trop importante, les tuteurs enfants auraient donc du mal à assumer leur mission, à tenir leur rôle. D'où l'idée de simplifier la tâche sur laquelle ils font travailler leurs tutorés. Voilà une proposition qui ne manque pas de logique. Moins l'activité est complexe, plus le tuteur peut se consacrer à la personne aidée. Nous touchons ici une des limites du tutorat entre pairs : le niveau de complexité de la tâche.

*Document 10 : BAUDRIT Alain, Le tutorat, richesses d'une méthode pédagogique*

En confrontant cet extrait d'Alain Baudrit avec la situation précédemment citée, on peut considérer que la surcharge cognitive était trop importante. On comprend qu'ils ne peuvent pas réaliser leur mission. Les compétences étaient en cours d'acquisition. Le respect du déroulement des étapes, le vocabulaire spécifique, les actions à produire... sont autant de gestes et de manipulations qui nécessitent un niveau d'expertise élevé. Cet élément est exigé afin de respecter un des deux facteurs indispensables à la bonne maîtrise de la congruence cognitive. Le travail en projet leur a permis de se sentir investis dans l'activité mais pas de la mener en tant que tuteur. Pourtant, à l'occasion de la rencontre sportive, ils étaient capables de retranscrire, sous le questionnement des enseignantes et des parents d'élèves de l'école ordinaire, des termes spécifiques afin d'expliquer le déroulement de l'activité. Un entraînement plus régulier aux gestes à apporter et une multiplication de ces situations dans le but d'accroître le vocabulaire ne pourra qu'être bénéfique et permettra par la suite de mener correctement ces travaux. Ici, le tutorat possède ses limites (des limites d'âge et de maturité, de surcharge cognitive).

## 2) Quand les travaux en groupe deviennent envisageables

### A) Une connaissance de cette pratique coopérative

#### a) La définition du travail en groupe

Dans les différentes définitions que proposent les ouvrages traitant des travaux en groupe, je retiendrai celle-ci, issue des travaux de Pierre Cieutat, Sylvain Connac, Cyril Lascassies et Cécile Morzadec. Je retiens de cette définition, une dimension collective, dirigée par l'enseignant, permettant de résoudre une situation-problème nécessitant une réflexion individuelle au préalable et permettant l'émergence d'un conflit sociocognitif. Ces mêmes auteurs donnent une définition du conflit sociocognitif intéressante et qui a éclairé ma pratique. En effet, il me semble important de signaler l'influence du conflit sociocognitif. Cette situation permet de développer le langage et d'accroître les relations entre les pairs

#### **Travail en groupe**

Situation coopérative et didactique, organisée par l'enseignant, afin que les élèves explorent, à plusieurs, une situation-problème qu'ils ont précédemment étudiées individuellement. Le travail en groupe vise l'émergence d'un conflit sociocognitif, sous forme d'un litige entre les élèves, pour que les représentations initiales de chacun soient éprouvées, puis majorées par une formalisation des savoirs.

Document 11 <http://www.cahierspedagogiques.com/>

#### **Conflit sociocognitif**

Situation de confrontations cognitives entre des représentations différentes sur un même problème, au sein d'un groupe de pairs où chacun peut exprimer ses idées. L'aboutissement d'un conflit sociocognitif est un état de doute issu d'un désaccord avec des pairs. De ce doute naît un questionnement précieux pour la considération des savoirs travaillés, souvent apportés par l'enseignant.

par la communication. Je retiens que le débat, le passage par le doute et le questionnement sont autant d'étapes qui sont favorables à la consolidation des connaissances. Je maintiens l'idée que la dimension collective est primordiale. Elle permet de développer la réflexion, les stratégies. Cette notion est appuyée par Sylvain Connac : l'idée de la confrontation est essentielle.

### b) ... pour les Besoins Educatifs Particuliers des élèves

Durant la rédaction des PI de début d'année, j'ai identifié des BEP dans les différentes sphères. En effet, comme l'indiquent Céline Buchs, Ingrid Gilles et Fabrizio Butera, la coopération apporte un bénéfice sur le comportement mais également sur le raisonnement. C'est la raison pour laquelle je décide de mettre en place ce type de pédagogie au sein de la classe. Cette pédagogie serait une réponse adaptée pour les difficultés suivantes (extraits des PI de 2 nouveaux élèves) :

la mémorisation. Les dispositifs d'apprentissage coopératif ont des effets bénéfiques pour les performances, la mémorisation des connaissances. Le travail coopératif incite les apprenants à avoir une réflexion métacognitive, une pensée critique et un niveau de raisonnement élevé ; il stimule l'intérêt pour l'école, la créativité ainsi que l'actualisation de normes en faveur de la réussite scolaire.

*Document 14 : Sous la direction de Etienne Bourgeois et Gaëtane Chapelle, Apprendre et faire apprendre,*

Le travail en groupe et l'entraide sont particulièrement opportuns pour conduire les élèves à confronter leurs idées et à apprendre de ces conflits. Mais il ne suffit malheureusement pas

*Document 13 : Connac Sylvain, La coopération entre élèves, Canopé Editions*

	<b>PI de Titouan</b>	<b>PI de Timéo</b>
	<b>Domaine affectif</b>	<b>Domaine cognitif</b>
<b>Points d'appui</b>	- Il accepte les différentes prises en charge	- Il est fier du travail effectué
<b>Points à renforcer</b>	- Il a des difficultés à canaliser ses émotions - Il n'a pas confiance en lui - Il n'ose pas montrer ses capacités - Il ne participe pas en groupe classe	- Il n'exécute pas toujours les consignes. Il attend qu'un camarade soit au travail pour effectuer l'activité demandée - Il travaille très lentement
<b>BEP</b>	Titouan a besoin de rentrer en communication pour prendre confiance en lui	Timéo a besoin de comprendre la consigne pour rentrer dans l'activité
<b>Objectifs</b>	- Verbaliser ses émotions et en chercher les causes - Participer activement à l'oral	- Respecter la consigne de travail - Se mettre au travail dès la fin de la consigne - Augmenter le rythme de travail
<b>Adaptations</b>	- Mise en place de la boîte de la colère (où l'on peut dessiner ses émotions, ce qui le met en colère) - Situation de travail en groupe pour faciliter la communication	- Avoir une responsabilité lors d'un travail en groupe - Avoir un repère visuel de la consigne - Time Timer durée progressive pour accroître la vitesse d'exécution - Proposer le travail sur des petites fiches en plusieurs fois

*Document 15 : Extraits de PI*

Je remarque par-là que plusieurs élèves auraient besoin de travailler via des pédagogies coopératives. D'une part pour Titouan qui développerait ses compétences langagières et entrerait plus facilement en communication en groupe restreint plutôt qu'en groupe classe. Et d'autre part pour Timéo qui verrait accroître son rythme de travail en se concentrant uniquement sur une action au sein d'un groupe dans un premier temps, pour finir par être capable d'exécuter tous les rôles au sein du groupe. Ces différents éléments, en termes de réponses, apportés aux Besoins Educatifs Particuliers des élèves, seront développés par la suite.

Cet extrait justifie ma réflexion concernant les effets positifs de la pédagogie coopérative sur les élèves à BEP. Je m'appuierai sur ces idées pour montrer les effets des points de vue « socio-affectifs et motivationnels ».

Les dispositifs d'apprentissage coopératif améliorent les relations entre les participants en entraînant des bénéfices socio-affectifs et motivationnels qui concernent l'attraction interpersonnelles et les dispositions coopératives (altruisme, capacité à comprendre le point de vue des autres). Des béné-

*Document 16 : Sous la direction de Etienne Bourgeois et Gaëtane Chapelle, Apprendre et faire apprendre*

## **B) Les 5 critères préalables indispensables au fonctionnement du travail en groupe**

Pour pouvoir mettre en place des travaux en groupe au sein d'une UE, il faut tout d'abord en maîtriser les prémices. En effet, selon Sylvain Connac<sup>2</sup>, il existe des étapes préalables à ne pas négliger. Dans cette deuxième partie, je mettrai en évidence les 5 étapes qu'il évoque en parallèle avec les éléments de ma pratique qui n'ont pu fonctionner, dans le but d'y remédier concernant la séance de la recette.

### **a) 1<sup>ère</sup> étape ; « La constitution des groupes (ou des équipes) »**

Connac préconise de constituer des groupes de 4 à 6 membres dans un souci de respect du temps d'échange verbal pour tous et d'éviter les « retraits individuels » dans les situations de travail. Les élèves doivent avoir « des choses à s'apprendre ». Afin de développer les situations de langage, de communication, je pense que Titouan doit pouvoir être affecté à un petit groupe, plutôt 4 membres pour qu'il ose s'engager dans le travail et pouvoir bénéficier d'un temps d'échange verbal assez conséquent.

**Dans la pratique : « La constitution des groupes »** : Lors d'une séance dont l'objectif était de confectionner des sablés pour la rencontre sportive du lendemain, j'avais prévu de faire travailler les élèves en situation de tutorat.

---

<sup>2</sup> Sylvain Connac, La coopération entre élèves, Canopé Editions Eclairer, 2017



Au regard des éléments sur la constitution des groupes, il apparaît que cette séance peut être considérée comme un travail en groupe. J'estime que les élèves du groupe 1 et ceux du groupe 2 (élèves de la tranche d'âge supérieure, de 8 à 10 ans) avaient tous des notions à exploiter, et à apprendre à leurs camarades. Les premiers connaissaient les étapes de la recette car ils l'avaient travaillée plusieurs fois mais les seconds avaient plus d'expérience dans la réalisation des gestes techniques que nécessite la confection d'une recette. Je m'appuie sur Connac pour dire que les groupes doivent être composés de manière à faire bénéficier les élèves de leur capacité d'apprendre, ils doivent être constitués en s'assurant que tous pourront prendre la parole et s'engager dans l'activité.

**b) 2<sup>ème</sup> étape : « La présentation de la consigne de travail »**

L'auteur explique qu'il ne serait pas judicieux de préprogrammer chaque élève à une tâche bien spécifique et de ne pas percevoir l'activité dans sa globalité. Je m'attarderai donc sur cette dimension qui s'attache à dire

Pour que l'interdépendance naisse au sein des groupes de travail, la consigne passée aux élèves a besoin de répondre à deux critères :

1. Chaque participant doit avoir un intérêt à échanger avec tous les autres (si ce n'est pas le cas, autoriser les élèves qui le demandent à travailler individuellement est pertinent) ;
2. Le matériel distribué doit permettre l'activité intellectuelle et la participation de chacun (afin que certains s'enferment dans des activités subalternes, attendent que le travail soit fait par d'autres ou parasitent le climat de classe par ennui ou désintérêt)

*Document 17 : CONNAC Sylvain, La coopération entre élèves, Canopé*

qu'il ne faut pas faire de chaque élève, un spécialiste dans un domaine bien précis. Il est également important de s'assurer que les élèves aient bien compris la consigne afin qu'ils réussissent à y répondre une fois en autonomie. Il est par conséquent indispensable de les faire répéter, reformuler voire compléter la consigne si nécessaire.

**Dans la pratique : « La présentation de la consigne de travail »** : Dans la séance de la recette que j'ai proposée, j'estime que la consigne n'a pas été respectée.

Phase 3 10 minutes	<p><b>- Verbalisation</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- PE répartie les élèves du groupe 1 avec les élèves du groupe 2</li> <li>- Chaque groupe se trouve à une table avec tout le matériel nécessaire.</li> <li>- PE demande aux enfants qu'elles sont les règles d'hygiène à respecter / le cas échéant : apporte les règles d'hygiène : se laver les mains, ne pas mettre les mains à la bouche, ni se toucher les cheveux, porter un tablier et s'attacher les cheveux pour les filles, on remonte ses manches...</li> <li>- PE apporte les différents pictogrammes au tableau correspondants aux différentes règles d'hygiène ET refait verbaliser les élèves</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ les élèves répondent aux questions et donnent les règles d'hygiène</li> <li>➤ Chaque élève répète les règles et s'engage à les respecter</li> </ul>
Phase 4 ..... minutes	<p><b>- Application</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Chaque groupe, constitué de 2 enfants du groupe 2 et un élève tuteur du groupe 1, réalise les sablés en suivant la recette.</li> <li>- PE met à disposition la recette plastifiée en A4 et circule dans les groupes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Les élèves du groupe 1 effectuent les tuteurs et les élèves du groupe 2 sont les tutorés.</li> </ul>

*Document 18 : extrait de la fiche de préparation de la séance sur la recette*

Je constate que j'ai indiqué dans ma préparation les termes « tuteurs » et « tutorés » mais que les élèves n'étaient pas assez préparés à ce type de pédagogie. J'aurai éventuellement dû effectuer une première séance au préalable pour préciser le rôle et la fonction de tuteur. Les élèves tuteurs auraient dû guider la séance et non se laisser guider. Dans le cas d'une transformation en séance de travail en groupe, je prendrai le temps de m'attarder davantage sur les différents groupes avant le lancement de l'activité et de rappeler la consigne de travail et le rôle de chacun.

c) 3<sup>ème</sup> étape « Les étapes du travail en groupe »

Dans cette partie, Sylvain Connac évoque 5 étapes : Cette première

Première étape : un temps court de réflexion individuelle (en silence, sans interaction) pour essayer de réaliser la consigne par ses propres moyens et pour qu'émergent des stratégies et des questions, afin que chacun puisse apporter quelque chose au groupe.

étape me paraît être importante du

*Document 19 : CONNAC Sylvain, La coopération entre élèves, Canopé*

fait que chaque élève se lance dans l'activité de groupe avec sa propre idée, et par conséquent, avec une démarche à défendre et un avis à apporter, ceci induira donc un échange, une communication qui engagera l'activité de groupe.

La deuxième étape permet à chacun d'écouter

Deuxième étape : un temps de travail en groupe (après répartition de fonctions non figées sur le temps) encadré par des règles spécifiques :

et de partager ses idées dans un

*Document 20 : CONNAC Sylvain, La coopération entre élèves, Canopé*

temps de parole, guidé par des règles de communication et d'échange.

Une troisième étape permet de faire le point sur la situation, soit par l'enseignant, soit par « le secrétaire ».

Troisième étape : un temps bref de synthèse (si elle est absolument nécessaire), à partir de la remontée des secrétaires (pas forcément tous) et de l'avis de l'enseignant. Les secrétaires ne dis-

*Document 21 : CONNAC Sylvain, La coopération entre élèves, Canopé*

Une quatrième étape concerne une phase collective de synthèse et de conclusion.

Quatrième étape : une synthèse et une conclusion formelle, à partir du travail précédent des groupes et apportant des réponses au problème étudié.

*Document 22 : CONNAC Sylvain, La coopération entre élèves, Canopé*

Une cinquième étape qui correspond à la phase durant laquelle un questionnement émerge afin de décrire les conduites à tenir pour effectuer l'activité demandée.

Cinquième étape (en début de processus) : une évaluation interne du fonctionnement de chaque groupe (respect de la consigne, engagement dans les fonctions, utilité pour les apprentissages individuels...) en vue d'optimiser les situations de groupe futures par le développement de « bonnes » habitudes de travail. Cela

Document 23 : CONNAC Sylvain, La coopération entre élèves, Canopé

**Dans la pratique, « Les étapes de travail en groupe »** n'ont pas été respectées.

Je tiens à préciser, que tous les élèves se sont mis au travail sans forcément réfléchir, ni planifier. Je n'ai pas assez pris le temps de les faire réfléchir sur les démarches à effectuer dans le sens où je comptais sur les tuteurs pour les guider. Dans le cas d'une situation de groupe, j'afficherai la recette au tableau (version en A3 travaillée au préalable avec les élèves du groupe 1) et les laisserai réfléchir individuellement sur les démarches à employer. Puis je les ferai verbaliser en groupe sur les procédures avant de faire une mise en commun en groupe classe afin que tous les élèves écoutent et confrontent leurs idées. Pour Titouan, le travail autour de la verbalisation lui permettrait de développer ses compétences langagières et ainsi entrer plus facilement en communication. Il s'agit, à mon sens, d'une situation indispensable pour lui, pour qu'il se sente à l'aise dans l'activité. Pendant ce temps appelé « temps de synthèse » je ferai en sorte que ce ne soit pas toujours le même élève qui soit « secrétaire » le vocabulaire et les actions à suivre en respectant un ordre bien défini. Le secrétaire étant une responsabilité attribuée lors de la phase précédente. Cette notion serait fortement liée avec le débat sociocognitif décrit précédemment. On remarque ici, que les interactions entre les pairs et notamment sur le fait de confronter ses idées, de développer les procédures et les démarches à utiliser, permettraient de développer des connaissances et des compétences.

#### d) 4<sup>ème</sup> étape : « La gestion du bruit »

Il évoque différentes façons de gérer le bruit dans les situations de groupe.

**Dans la pratique,** concernant la **gestion du bruit,** je mettrai en place ce que Sylvain Connac expose dans son ouvrage. Afin que les élèves ne soient pas sanctionnés trop rapidement et parce que la communication est au centre du travail en groupe,

Autre piste :

- chaque équipe reçoit un carton vert, ce qui permet aux élèves d'échanger en chuchotant ;
- en cas de débordement, elle reçoit un carton rouge (de la part de l'enseignant-e). Les élèves ne peuvent plus parler pour échanger, ils ne peuvent que communiquer par écrit ;
- le carton vert peut être récupéré au bout de quelques temps.

Document 24 : CONNAC Sylvain, La coopération entre élèves, Canopé

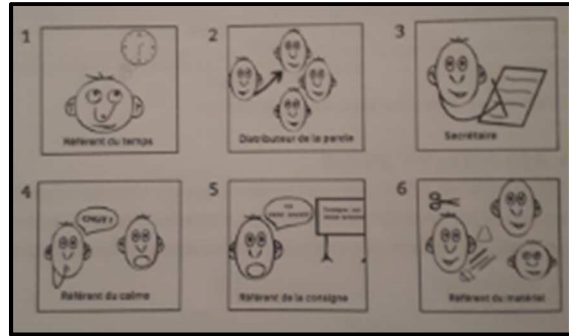
j'ajouterai un « carton jaune » en guise de prévention avant la sanction.

e) **5<sup>ème</sup> étape : « La répartition de fonctions »**

Dans son ouvrage, Sylvain Connac attribue aux élèves du groupe, « des responsabilités fonctionnelles qui aident au travail démocratique du travail à plusieurs »

**Dans la pratique**, la dernière étape de la **répartition de fonctions**, pour laquelle, chacun sait la responsabilité qu'il doit respecter me paraît étroitement liée avec la deuxième étape «la présentation des consignes de travail ».

J'apporterai, comme l'indique l'auteur, une aide visuelle afin de repérer les différentes fonctions mais cette aide peut être différenciée pour les élèves du groupe 2 qui entrent dans la lecture, par des étiquettes écrites des fonctions. Pour Timéo, cette étape est importante car il a besoin d'avoir un repère visuel pour se lancer dans



Document 25 : CONNAC Sylvain, *La coopération entre élèves*, Canopé

l'activité. Il me semble nécessaire, afin que d'une part la consigne soit bien comprise et d'autre part la fonction bien respectée, qu'un support visuel soit présent. Celui-ci viendrait consolider la compréhension de la consigne afin que Timéo gagne en autonomie et ne soit plus dépendant de l'adulte pour lui répéter la consigne ou les fonctions qu'il doit effectuer.

C) **Des améliorations à envisager**

J'ai réfléchi à la mise en place d'une séance de travail en groupe et proposerai cette méthode d'entrée, selon ces 5 étapes, pour cette pédagogie coopérative. Cette réflexion préalable concernant la mise en place de telle séance, et de manière générale, dès la mise en place de nouveaux concepts, de nouvelles adaptations, m'amène à dire qu'une recherche approfondie s'impose. J'en conclus que la première séance demande à être modifiée.

Le bilan de cette séance m'amène à penser qu'elle n'est toujours pas assez structurée pour être considérée comme une séance en groupe. C'est en m'appuyant sur cette analyse et en confrontation avec ce dernier extrait que j'en conclus que les séances en groupe que je propose

méritent d'être améliorées afin de répondre aux critères précédemment

apprendre de ces conflits. Mais il ne suffit malheureusement pas de regrouper des élèves autour d'une même table pour que cela se montre bénéfique... Les mettre en situation de travailler avec

cités concernant l'organisation.

Document 26 : CONNAC Sylvain, *La coopération entre élèves*, Canopé

a) **Pour répondre au BEP de Titouan**

Titouan n'ose pas entrer en communication en grand groupe. Connac met en évidence que :

Ainsi, par le travail en petit groupe :

- Chaque élève peut entrer en communication avec des camarades plus facilement qu'en grand groupe.

Document 27 : CONNAC Sylvain, *La coopération entre élèves, Canopé*

Cet extrait me paraît intéressant à

analyser. L'entrée en communication est la raison pour laquelle je privilégie les activités en petit groupe afin de le laisser s'exprimer plus aisément. Ce que je trouve intéressant à exploiter dans la situation de travail en groupe concerne également la répartition des fonctions. Dans l'extrait qui suit, je pense que dans un premier temps, je pourrais attribuer le rôle de « rapporteur » à Titouan afin de le mettre en confiance au sein du groupe. Puis, si la situation s'y prête, envisager le rôle de « délégué ou porte-parole » afin qu'il prenne la parole en grand groupe. Ceci me semble intéressant du point de vue cognitif afin de pouvoir entrer dans les activités et profiter des apprentissages. Je lui attribuerai la fonction d'orateur, afin de lui donner le plus souvent possible la parole. Cette notion permettrait également de développer la confiance en soi

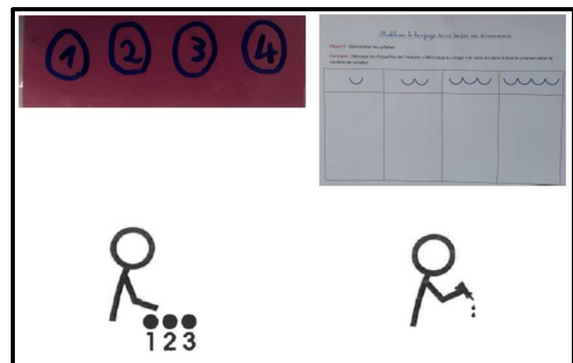
pour Titouan.

- S'il est prévu de présenter au « grand groupe » un compte rendu du travail qui a été mené en équipe, il faut prévoir à cet effet un ou plusieurs **rapporteurs**.
- S'il paraît utile de donner aux autres une idée, non seulement du « contenu » des échanges, mais aussi du « vécu » de ce groupe, celui-ci désignera des **délégués ou porte-parole** chargés de parler en son nom (ce qui est autre chose que de présenter les résultats objectifs de la recherche commune)

Document 28 : BARLOW Michel, *Le travail en groupe des élèves*

### **b) Pour répondre au BEP de Timéo**

Pour Timéo, c'est la deuxième étape qui me semble la plus importante. Ce n'est pas un élève qui a des difficultés pour s'exprimer ou encore des difficultés d'ordre relationnel ni comportemental. Pour lui, le besoin se trouve au niveau cognitif. Il ne parvient pas à se mettre au travail rapidement et ne perçoit pas toujours le message de la consigne. Pour Timéo, j'apporterai une aide visuelle, un pictogramme de l'activité qui serait réutilisé à chaque fois que la situation s'y prêtera. Je présente ci-contre l'exemple du travail concernant la manipulation des syllabes. Quand je dispose cette affiche au tableau (qui est également collée dans leur cahier quand cette activité est réalisée), les élèves connaissent les étapes à respecter pour effectuer le travail. L'objectif de la séance est de compter



Document 29 : Référent d'activité

les syllabes (en s'aidant du document construit conjointement avec les élèves) et ensuite de coller les étiquettes dans la bonne colonne. La planification est complète puisqu'ils savent également préparer le matériel dont ils ont besoin. D'autant plus pour les élèves pour lesquels la double consigne, comme dans l'exemple cité, pose des difficultés. Je rejoins également Sylvain Connac quand il explique qu'il est indispensable de les faire répéter, reformuler voire compléter la consigne si nécessaire. Grâce à ce type d'adaptation, Timéo va gagner en autonomie. Il n'aura plus besoin de l'adulte ou de ses camarades pour rentrer dans l'activité. Avec un repère visuel, Timéo se sentirait alors capable d'effectuer la tâche demandée.

La question de l'accès à l'autonomie est présente dans les textes officiels. La loi du 11 février 2005 stipule que :

Elle articule l'objectif d'accès au droit commun avec le droit à la compensation afin de favoriser l'accès à l'autonomie des personnes en situation de handicap.

*Document 30 : Loi n°2005-102 du 11 février 2005*

L'autonomie est également l'un des trois axes prioritaires du projet d'établissement.

L'autonomie : un de nos rôles est d'aider l'enfant à parvenir progressivement à l'autonomie. C'est amener l'enfant à adopter une conduite harmonieuse dans diverses situations. On cherche donc à la placer dans des situations où il peut exercer cette autonomie en étant responsable de ses actes.

*Document 31 : extrait du Projet pédagogique de classe Fanny PAYEN*

On comprend bien que ce concept est au centre des préoccupations et du développement de chaque enfant et qu'il est donc important que chacun gagne en autonomie. Je m'appuierai sur ces textes qui mettent en évidence l'importance de l'autonomie et je m'attacherai à faire en sorte que Timéo la développe du mieux qu'il le peut.

### 3) Une nouvelle adaptation en classe : le marché des connaissances

#### A) Quand l'inconnu fait place à la formation

##### a) Les recherches documentaires

Dans les diverses recherches que j'ai pu effectuer, j'ai découvert un document qui synthétisait les termes de la coopération sous la direction de Sylvain Connac.

Dans ce document, la définition du marché des connaissances m'a interpellée. J'ai donc décidé de chercher plus précisément comment

#### **Marché de connaissances**

*(ou réseau d'échanges réciproque de savoirs)*

Situation coopérative où des offreurs transmettent des savoirs à des receveurs. Le postulat de départ est que chacun possède et est capable de mettre à disposition des savoirs qui peuvent intéresser d'autres personnes. La réciprocité oblige les offreurs à devenir receveurs et inversement.

*Document 32 : [www.cahiers-pedagogiques.com](http://www.cahiers-pedagogiques.com)*

pouvait s'organiser cette activité coopérative. Je mets en lien cette définition avec l'extrait qui suit :

J'en déduis qu'elle implique également la dimension

## 2. Qu'est-ce qu'un marché de connaissances ?

Un marché de connaissances est un temps et un espace particuliers où des *clients* (élèves, parents, enseignants...) vont se déplacer de stands en stands pour acquérir des savoirs auprès de *vendeurs* (élèves, parents, enseignants...). Chacun tiendra tour à tour les deux rôles.

Document 33 <http://bdemaugue.free.fr/>

d'échange, où chacun participe, où chacun sera à même d'être à la fois vendeur et à la fois acheteur.

### b) Le début de la réflexion avec les parents

Cette activité a fait écho à un constat au sein de la classe. En effet, plus les jours avancent dans l'année scolaire, (et ce bilan est d'autant plus flagrant que les élèves avancent dans les groupes et qu'ils se rapprochent de la sortie de l'IME) moins les parents sont présents pour assister aux réunions concernant l'avenir de leur enfant. Je m'appuie sur cet extrait qui traite des marchés des connaissances afin de croire en la possibilité de créer un lien, une activité, avec les parents.

connaissances. Ils se sont développés progressivement, notamment à travers les rencontres de mouvements pédagogiques, et se sont étendus jusqu'à accueillir des parents. Dans certaines écoles, en lieu et place des kermesses ou spectacles de fin d'année, de grands marchés de connaissances sont mis en œuvre.

Document 34 : CONNAC Sylvain, *La coopération entre élèves, Canopé*

C'est pourquoi j'ai décidé, lors de la réunion de présentation des PI du mois d'octobre, de leur exposer mon projet de les inclure dans la vie de la classe. Je leur ai demandé s'ils accepteraient de mener un atelier avec un groupe d'élèves selon leurs propres compétences personnelles. Cette manière de les inclure dans l'établissement était tout d'abord pour nouer un lien différent de celui auquel, nous, professionnels prenant en charge leur enfant, étions habitués à avoir. Je voulais créer, avec les principaux partenaires dans l'éducation des enfants que sont les parents, un lien de confiance et de mutualisation des compétences au service des élèves. Cependant, premier obstacle, peut-être dû au fait qu'il s'agissait d'une nouvelle prise en charge aussi bien pour les parents que pour moi, aucun parent n'a accepté de diriger un atelier. Deux cas de figure se sont alors présentés, les parents qui refusent catégoriquement pour diverses raisons (indisponibilité ou non maîtrise des compétences personnelles destinées à être exploitées), et les parents qui acceptent de suivre la démarche mais dans un rôle de suiveur et non de leader. J'ai voulu mettre en place ce principe de coopération avec les parents, afin qu'ils se sentent plus

investis au sein de l'établissement et d'accroître les moments de rencontre. Je les ai donc, dans un premier temps, conviés à une rencontre intitulée « Jouons avec nos enfants » afin de leur présenter des jeux de société auxquels leurs enfants étaient capables de jouer. Puis une seconde rencontre en co-intervention avec une sophrologue qui a participé avec nous au thème de travail de la période 3 « Autour du corps ». Les parents étaient présents, les enfants très fiers de la présence de leurs parents. Dans ces ateliers, ils ont uniquement suivi les directives mais se sont investis. Un premier pas était fait.

## B) Pour s'installer en classe

### a) L'implication des élèves

Je considère que ce type de pédagogie coopérative permet d'innover. Il me semble intéressant de préciser que certains élèves possèdent des difficultés comportementales et ont besoin de se sentir intégrés au groupe, de se sentir valorisés. D'autres en revanche, possèdent des limites dans le développement des capacités langagières, pour ces élèves, la coopération permet de ne pas se retrouver seul face à une tâche. J'ai donc décidé de mettre en place « les marchés des connaissances » au sein de mon groupe avec les élèves. Dans les recherches que j'ai pu effectuer, il est possible de l'organiser avec des enfants de même âge comme le précise Connac.

Aujourd'hui, ils se sont généralement organisés au sein d'écoles primaires, soit entre des enfants d'une même classe, soit entre enfants d'âges et de milieux différents.

Document 35 : CONNAC Sylvain, *La coopération entre élèves*, Canopé

J'ai tout d'abord commencé par laisser les enfants s'exprimer sur la définition du marché. Puis ils m'ont donné leurs envies, leurs compétences, ce qu'ils voulaient faire apprendre ou faire découvrir à leurs camarades. Dans un premier temps, j'étais embêtée car les activités proposées n'étaient pas d'ordre scolaire, mais je rejoins l'idée de Bruce Demaugé-Bost.

autres. Toutes les connaissances étant les bienvenues, y compris celles a priori non scolaires (peler une pomme de terre, jongler avec un ballon de foot, fabriquer de la pâte à modeler...), les élèves les plus fragiles (socialement, psychologiquement...) y trouveront une reconnaissance particulièrement sécurisante.

Document 36 : <http://bdemaugé.free.fr/>

Par conséquent, voici un aperçu des stands qu'ils vont tenir.



Document 37 : Activité menée en classe



Même si certaines activités ne relèvent pas de compétences scolaires, purement disciplinaires, ou sans nécessité de posséder un « savoir » particulier, elles travaillent des compétences transversales. J'estime, comme le rappelle Philippe Meirieu, que tout le monde doit participer...

Philippe Meirieu insiste aussi sur l'importance de la réciprocité dans de telles initiatives, réciprocité qui ne s'oppose pas pour lui à la notion de compétence. Il s'agit d'abord d'être attentif à ce que personne ne soit réduit à la position de « l'incompétent consommateur ». Et il

Document 38 : <http://www.meirieu.com/>

J'en ai donc déduit et pris la décision de laisser se mettre en place des stands divers et variés (activités manuelles, jeux de société, activités sportives...) afin que tous trouvent leur place au sein de ce marché. Pour donner suite à cette première étape, j'ai transmis aux parents une note d'information dans laquelle j'explique le contexte. Ainsi, se définit un planning de stands échelonné sur 4 semaines, et la mise en place du marché des connaissances peut débuter. Cette pratique coopérative met en évidence que tous les élèves sont capables de produire et/ou de présenter une activité.

#### **b) Les différents ateliers**

L'organisation de cette pratique a trouvé sa place le vendredi après-midi après la récréation lors d'un temps de travail autour du langage. Une préparation en amont est nécessaire. Afin de faire en sorte que les élèves maîtrisent leur thème et se sentent concernés par les activités proposées, j'ai demandé, à la manière des préconisations issues du site web [www.citoyendedemain.net](http://www.citoyendedemain.net), de confectionner une pancarte afin d'illustrer le stand.

##### **Préparation des stands**

Une fois les thèmes des stands définis et les enfants répartis, chaque enfant responsable d'un stand doit préparer son atelier. Pour cela, il doit créer une affiche avec le nom du stand, une illustration et éventuellement une phrase d'explication ; il doit également créer un feu vert et un feu rouge, qui indiqueront aux « clients » du marché si le stand est complet ou non. Enfin, chaque enfant crée un

Document 39 : <http://www.citoyendedemain.net/>

J'estime que cette démarche a été bénéfique, d'une part pour les élèves et d'autre part pour les parents. L'implication dans la confection des affiches s'est fait ressentir et un sentiment de fierté est apparu. Les parents étaient fiers que leurs enfants puissent eux-mêmes être acteurs de leurs apprentissages. Certains ont même demandé s'il était possible de participer à plusieurs stands. C'est la raison pour laquelle plusieurs enfants sont inscrits dans plusieurs marchés des connaissances. Cette phase préparatoire en amont me conforte sur l'idée que cette activité a été porteuse de sens et a permis de confirmer qu'il serait intéressant de le reconduire lorsque l'occasion s'y prêtera. En effet, plusieurs familles ont vraiment tenu à ce que cela se déroule dans les meilleures conditions possibles pour leur enfant : affiches très bien réalisées,

investissements personnel et financier pour le matériel nécessaire, plusieurs contacts téléphoniques pour avoir des informations complémentaires et même présence de parents lors de la réalisation du stand de leur enfant.

### C) Et permettre d'obtenir des effets positifs pour les élèves

#### a) Sur le plan cognitif

La mise en place des marchés des connaissances répond aux objectifs donnés par le domaine 1 du Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture. (S4C)

**Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit**  
L'élève parle, communique, argumente à l'oral de façon claire et organisée ; il adapte son niveau de langue et son discours à la situation, il écoute et prend en compte ses interlocuteurs.

Document 40 : B.O. Bulletin officiel : Socle commun de connaissances, de compétences et de culture

En effet, c'est l'élève qui dirige l'activité. Il s'adresse à ses camarades et doit apprendre à s'exprimer correctement. Il doit faire comprendre les consignes du stand et s'adapter à la situation pour guider l'activité. Cette dimension est importante à prendre en compte pour Titouan qui a des difficultés pour s'exprimer. Les effets se sont immédiatement fait ressentir pour cet élève qui a voulu présenter un jeu de société. Il a su s'exprimer, prendre des initiatives, diriger son stand comme il se doit. Il a réussi à apprendre les règles à ses camarades. Cette dimension de langage s'articule également autour du domaine 2 du S4C :

**Organisation du travail personnel**  
L'élève se projette dans le temps, anticipe, planifie ses tâches. Il gère les étapes d'une production, écrite ou non, mémorise ce qui doit l'être.

**Coopération et réalisation de projets**  
L'élève travaille en équipe, partage des tâches, s'engage dans un dialogue constructif, accepte la contradiction tout en défendant son point de vue, fait preuve de diplomatie, négocie et recherche un consensus.  
Il apprend à gérer un projet, qu'il soit individuel ou collectif. Il en planifie les tâches, en fixe les étapes et évalue l'atteinte des objectifs.  
L'élève sait que la classe, l'école, l'établissement sont des lieux de collaboration, d'entraide et de mutualisation des savoirs. Il aide celui qui ne sait pas comme il apprend des autres. L'utilisation des outils numériques contribue à ces modalités d'organisation, d'échange et de collaboration.

Document 41 : B.O. Bulletin officiel : Socle commun de connaissances, de compétences et de culture

Je m'attache à dire que ce travail a permis, comme le préconise le S4C, de s'engager dans des dialogues, et par conséquent de développer chez les élèves à BEP, des progrès dans la communication. Le langage étant au cœur des programmes de l'Éducation Nationale, je comprends l'importance de le développer et de le mettre au centre des apprentissages.

Ci-après, un extrait du PI de Titouan concernant la partie disciplinaire « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions » et plus particulièrement le langage oral. Lors de la phase de réajustement des PI, je note que cette activité a été très bénéfique pour Titouan. Il a su prendre la parole, s'exprimer clairement et se faire comprendre de l'ensemble de ses camarades. Depuis la mise en place de cette activité, Titouan participe de manière plus active et plus spontanée.

Il n'attend plus systématiquement la sollicitation de l'adulte pour donner une réponse. J'en déduis que cette situation d'apprentissage, par le biais du marché des connaissances, est bénéfique du point de vue des apprentissages. Les élèves ont développé des capacités langagières et ceci a eu des répercussions positives pour la suite des apprentissages.

**b) Sur le plan de la confiance en soi**

Je constate également que cette activité a permis à Titouan de gagner en confiance en lui, et à améliorer son sentiment d'efficacité. Il s'est rendu compte

qu'il était capable de mener correctement une activité. Par la mise en place du marché des connaissances, les élèves se sont investis, ils ont amélioré leur confiance en eux, comme le définit Benoît Galand<sup>3</sup>. Je rejoins cet auteur sur l'importance de la motivation des élèves dans la réalisation de ce type de travail. En proposant des situations qu'ils maîtrisent, les élèves ont confiance en eux et se sentent capables. Il s'agit d'un concept, « la motivation », qui entraîne un autre, « la confiance en soi », et inversement, sans confiance en soi, il ne peut pas y avoir de motivation. C'est d'ailleurs ce qu'affirme ce même auteur dans la suite de son ouvrage :

Le marché des connaissances fonctionne sur l'idée que "Personne ne sait tout, mais tout le monde sait quelque chose...". Il s'agit d'un ensemble de stands dans lesquels chacun est tour à tour « vendeur » et « acheteur » de connaissances. C'est un lieu où le rapport des élèves au savoir évolue.

Document 43 : <http://www.citoyendedemain.net/>

Le bénéfice pour Edzio concerne le comportement : durant le marché, il a été très attentif, a posé des questions aux élèves qui dirigeaient le stand. L'objectif de cette activité étant, comme le stipule le site internet [www.citoyendedemain.net](http://www.citoyendedemain.net), que « personne ne sait tout, mais que tout le monde sait quelque chose ». En abordant la situation de cette manière, en précisant que l'enseignante voulait apprendre des choses de ses élèves, que c'était eux qui allaient organiser le marché, ils ont accompli avec une grande satisfaction et beaucoup de fierté ce qui leur était demandé de réaliser, à savoir, tenir un stand afin de proposer une situation inconnue des autres. Les élèves ont tout de suite montré une certaine motivation quant à la mise en place de ce projet. Motivation va de paire avec apprentissage. J'en conclus que les élèves à BEP, comme Edzio, et d'autres élèves du groupe ont gagné en confiance en eux grâce à la motivation qu'ils ont développée lors du marché des connaissances.

	<b>Langage oral</b>
<b>Points d'appui</b>	- Parle aisément en situations informelles
<b>Points à renforcer</b>	- Il doit oser entrer en communication de manière plus spontanée. - Il doit utiliser le vocabulaire connu dans les toutes situations
<b>BEP</b>	Titouan a besoin de développer sa participation orale pour rentrer dans les apprentissages

Document 42 : extrait de PI de Titouan

<sup>3</sup>Benoit Galand dans : Bourgeois Étienne, Chapelle Gaëtane, *Apprendre et faire apprendre*. PUF « Apprendre », 2011, 304 pages.

## Conclusion

Tout au long de cette année, je me suis attachée à mettre en place différents types de pédagogies coopératives à la suite d'un double constat de départ. D'une part, pour répondre aux difficultés comportementales de certains des élèves et d'autre part, pour tenter de développer les compétences cognitives d'autres élèves. L'élaboration de cet écrit professionnel m'a permis de répondre à la problématique suivante : ***En quoi la mise en place des pratiques pédagogiques coopératives permettra-t-elle d'améliorer d'une part les compétences cognitives des élèves et d'autre part les réactions comportementales des élèves d'Unité d'Enseignement (6 -10 ans) ?***

J'ai beaucoup appris à travers les différentes lectures que j'ai pu effectuer mais également lors des échanges qui ont pu avoir lieu avec les différents professionnels et collègues stagiaires durant cette année de formation. J'ai dû me remettre en question notamment lors de la mise en place de situation de tutorat, qui au premier regard me semblait être la situation idéale pour pallier les difficultés à la fois comportementales et cognitives des élèves de l'UE. Je ne m'étais pas assez documentée et je me suis rendue compte des limites que présentait le tutorat : des limites dans les contenus à enseigner mais également des limites concernant l'organisation : l'âge et la formation des tuteurs. Pour que cette pratique soit reconnue enrichissante tant au niveau des tuteurs qu'au niveau des tutorés, des remédiations sont à envisager pour la suite de ma pratique professionnelle.

L'élaboration de cet écrit professionnel m'a permis d'enrichir ma pratique concernant la mise en place de travaux en groupe. J'ai appris à développer toutes les étapes de la constitution de cette pédagogie coopérative. J'ai également découvert un nouveau type de pédagogie coopérative qui a montré différents bénéfices tant sur le plan comportemental que cognitif.

A la suite de cet écrit, plusieurs questionnements et possibilités d'ouverture sont apparus : j'aimerais autant que possible, pouvoir élargir ces pédagogies coopératives au sein de l'ensemble de l'établissement mais également au profit d'éventuelles inclusions. Comment faire en sorte que les élèves du groupe 1, considérés comme des primo-arrivants, puissent tirer tous les bénéfices des pédagogies coopératives en co-intervention avec d'autres professionnels de l'établissement ? Comment la mise en place de pédagogies coopératives et notamment le marché des connaissances, entre autres, puisse avoir des bénéfices sur les apprentissages scolaires, aussi bien pour les élèves à BEP du groupe 1 de l'UE que pour les élèves des autres groupes de l'IME, et même lors d'éventuelles futures inclusions pour les élèves des classes ordinaires ?

## Bibliographie

### Ouvrages

BARLOW Michel, Le travail en groupe des élèves, Enseigner, Bordas, 2000, 110 p

BAUDRIT Alain, Le tutorat, richesses d'une méthode pédagogique, Paris, De Boek, collection « Pratiques pédagogiques », 2007, 168 p

BOURGEOIS Étienne, CHAPELLE Gaëtane, Apprendre et faire apprendre. Presses Universitaires de France, « Apprendre », 2011, 304 p

CONNAC Sylvain, La coopération entre élèves, Canopé Editions Eclairer, 2017, 127 p

### Revue

Baudrit Alain, « Le tutorat à l'école. Que peuvent faire les élèves tuteurs ? », Carrefours de l'éducation, 2003/1 (n° 15), p. 118-134.

### Conférence

Sylvain CONNAC, Enseignant chercheur à l'Université Paul Valéry de Montpellier, Organiser un tutorat entre pairs. (SNUipp-FSU – Stage syndical « Créer un collectif » - Conférence à Cruas (Ardèche) – 26 et 27 novembre 2015)

### Textes officiels

B.O. Bulletin officiel n° 17 du 23 avril 2015 (Décret n°2015-372 du 31/03/2015 – J.O. du 2/04/2015) Socle commun de connaissances, de compétences et de culture

Loi n°2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées

### Sites Internet

<http://www.cahiers-pedagogiques.com/Organiser-la-cooperation-dans-sa-classe>

<http://bdemaug.free.fr/marchedeconnaissances/marche1.pdf>

<http://www.meirieu.com/ACTUALITE/apprendreaurement.pdf>

<http://www.citoyendedemain.net/pdf/pratiques-marcheconnaissances.pdf>

## Table des documents

Document 1 : B.O. Bulletin officiel n° 17 du 23 avril 2015 (Décret n°2015-372 du 31/03/2015 – J.O. du 2/04/2015) Socle commun de connaissances, de compétences et de culture

### Domaine 2 : les méthodes et outils pour apprendre

Ce domaine a pour objectif de permettre à tous les élèves d'apprendre à apprendre, seuls ou collectivement, en classe ou en dehors, afin de réussir dans leurs études et, par la suite, se former tout au long de la vie. Les méthodes et outils pour apprendre doivent faire l'objet d'un apprentissage explicite en situation, dans tous les enseignements et espaces de la vie scolaire.

[...]

La maîtrise des méthodes et outils pour apprendre développe l'autonomie et les capacités d'initiative ; elle favorise l'implication dans le travail commun, l'entraide et la coopération.

Document 2 : Baudrit Alain., *Le tutorat à l'école. Que peuvent faire les élèves tuteurs ?* Carrefours de l'éducation 2003/1, n° 15, p. 118-134.

**E**n général, qu'attend-on d'une méthode pédagogique ? Entre autres, qu'elle fasse progresser un maximum d'élèves, qu'elle leur permette d'améliorer leurs acquisitions scolaires. Bien qu'utilisée parfois à des fins différentes, la formule tutorale n'échappe pas à la règle. Associer un élève tuteur avec un élève tutoré, c'est compter sur les aptitudes du premier pour favoriser les apprentissages du second. D'ailleurs, au début des années soixante, le tutorat réapparaît aux États-Unis dans cette perspective, parce que les ensei-

Document 3 : *Extraits de PI (document personnel Fanny PAYEN)*

Elève	Points d'appui	Points à renforcer	BEP
<b>EDZIO</b> <u>Domaine SOCIAL</u>	- Il est volontaire dans les activités et tâches de la vie quotidienne	- Il ne respecte pas les règles de vie en classe ainsi que les règles de vie en collectivité. - Il est souvent en conflit avec l'adulte - Il est en recherche permanente du conflit avec ses pairs. - Il ne sait pas s'asseoir correctement, il est toujours retourné ou dévie sur la table de son voisin	EDZIO a besoin d'adopter un statut de tuteur pour améliorer et consolider ses relations avec les pairs
<b>LÉO</b> <u>Domaine SOCIAL</u>	- Il respecte les règles de vie en collectivité. - Il respecte les codes de la communication - Il sait formuler des demandes	- Il est toujours situé aux extrémités dans les coins de regroupement - Il gesticule souvent sur sa chaise (se met debout les pieds sur la chaise) - Il est souvent seul en récréation	LÉO a besoin de créer du lien pour éviter l'isolement social
<b>LÉO</b> <u>Domaine COGNITIF</u>	- Il sait manifester quand il est fatigué - Il comprend les consignes orales	- Il ne mémorise pas les consignes de travail - Il demande constamment « j'ai bon ? »	LÉO a besoin de développer sa mémoire de travail pour mener une activité à son terme

<b>LOUNA</b> <b>Domaine</b> <b>AFFECTIF</b>	-Elle est fière de son travail - Elle accepte les différentes prises en charge avec les professionnels de l'établissement.	- Elle parle toute seule et répète tout ce que l'adulte prononce - Elle interpelle l'adulte de manière systématique	LOUNA a besoin de limiter la présence de l'adulte pour gagner en autonomie
---	---	--	--

Document 4 : D'après Moust dans Baudrit Alain, « Le tutorat à l'école. Que peuvent faire les élèves tuteurs ? », *Carrefours de l'éducation* 2003/1 (n° 15), p. 118-134

l'intervention tutorale. Mais, toujours selon cet auteur, la faisabilité de la congruence cognitive tient à deux aspects. D'un côté, le tuteur est dans l'obligation de maîtriser suffisamment les contenus enseignés; de l'autre, il doit se montrer le plus proche possible des tutorés. Sans la première, que peut-il leur apporter? En l'absence de la seconde, comment peut-il les aider? Expertise et congruence sociale sont les deux constituants indispensables de la congruence cognitive. Voilà deux composantes dont l'union n'a rien d'évident: « Autant la première sépare tuteurs et étudiants; autant la seconde les rapproche » (Baudrit, 2000 a, p. 53). Ainsi, le savoir-

Document 5 : Baudrit Alain, *Le tutorat à l'école. Que peuvent faire les élèves tuteurs ?* *Carrefours de l'éducation* 2003/1, n° 15

initier son analyse. En l'occurrence, il s'agit de réflexions émanant de Allen & Feldman (1976). Ces auteurs pensent que les enfants décryptent, mieux que les adultes, les messages non verbaux émis par des pairs. Une hésitation ou une grimace signifie une difficulté pour le tutoré, difficulté qu'un adulte sera moins enclin à détecter. D'où l'intérêt de confier des missions de tutorat aux enfants.

Document 6 : Baudrit Alain, *Le tutorat, richesses d'une méthode pédagogique*, Paris, De Bæk, collection « Pratiques pédagogiques », 2007

A la base de ce questionnement se situe la théorie des rôles développée par Allen (1976, p.5). Il est postulé ici qu'une proximité d'âges et de compétences, entre les partenaires du tutorat, est de nature à faciliter les acquisitions du tutoré. Pourquoi cela ? Parce que le tuteur peut plus facilement se mettre à la place du tutoré, éprouver ses difficultés d'apprentissage. D'autre part, Allen & Feldman (1976, p. 122) pensent

Document 7 : Extrait du PI d'Edzio (document personnel Fanny PAYEN)

	<b><u>Domaine social</u></b>
<b><u>Points d'appui</u></b>	- Il est volontaire dans les activités et tâches de la vie quotidienne
<b><u>Points à renforcer</u></b>	- Il ne respecte pas les règles de vie en classe ainsi que les règles de vie en collectivité. - Il est souvent en conflit avec l'adulte - Il est en recherche permanente du conflit avec ses pairs. - Il ne sait pas s'asseoir correctement, il est toujours retourné ou dévie sur la table de son voisin

Document 8 : Baudrit Alain, *Le tutorat, richesses d'une méthode pédagogique*, Paris, De Bæk, collection « *Pratiques pédagogiques* », 2007

l'origine de cet effet. Mais encore faut-il que l'activité s'y prête, telle est la conclusion à laquelle aboutit Guichard (1999). Lorsque la tâche présente un caractère algorithmique (comme en mathématiques), il est beaucoup plus difficile d'échanger des points de vue, des idées. La logique de la discipline restreint considérablement la marge de manœuvre du tuteur, il doit se conformer à des stratégies de raisonnement précises et, partant, faire en sorte que son partenaire se les approprie. Inverse-

Document 9 : Baudrit Alain, *Le tutorat, richesses d'une méthode pédagogique*, Paris, De Bæk, collection « *Pratiques pédagogiques* », 2007

Nous avons trouvé une explication à cela dans le fait qu'Aminata (contrairement à Sarah) a été, quelques années avant, dans la situation actuellement vécue par son tuteur : celle de primo-arrivant. Etant « passée par là », elle connaît les difficultés inhérentes à ce genre de situation et, en conséquence, montre des réactions appropriées face aux problèmes rencontrés par Sharmini (compréhension de certains termes géométriques, des consignes données par la maîtresse). Il y a bien ici, une certaine sensibilité aux difficultés éprouvées par la personne aidée. En ce sens, il n'est pas inopportun de parler de congruence



Document 10 : Baudrit Alain, *Le tutorat, richesses d'une méthode pédagogique*, Paris, De Bæk, collection « Pratiques pédagogiques », 2007

trad. pers.) Sous le coup d'une surcharge cognitive trop importante, les tuteurs enfants auraient donc du mal à assumer leur mission, à tenir leur rôle. D'où l'idée de simplifier la tâche sur laquelle ils font travailler leurs tutorés. Voilà une proposition qui ne manque pas de logique. Moins l'activité est complexe, plus le tuteur peut se consacrer à la personne aidée. Nous touchons ici une des limites du tutorat entre pairs : le niveau de complexité de la tâche.

Document 11 : [http://www.cahiers-pedagogiques.com/IMG/pdf/organiser\\_la\\_cooperation\\_entre\\_eleves\\_-\\_fiche\\_0\\_les\\_mots\\_de\\_la\\_cooperation.pdf](http://www.cahiers-pedagogiques.com/IMG/pdf/organiser_la_cooperation_entre_eleves_-_fiche_0_les_mots_de_la_cooperation.pdf)

### **Travail en groupe**

Situation coopérative et didactique, organisée par l'enseignant, afin que les élèves explorent, à plusieurs, une situation-problème qu'ils ont précédemment étudiées individuellement. Le travail en groupe vise l'émergence d'un conflit sociocognitif, sous forme d'un litige entre les élèves, pour que les représentations initiales de chacun soient éprouvées, puis majorées par une formalisation des savoirs.

Document 12 : [http://www.cahiers-pedagogiques.com/IMG/pdf/organiser\\_la\\_cooperation\\_entre\\_eleves\\_-\\_fiche\\_0\\_les\\_mots\\_de\\_la\\_cooperation.pdf](http://www.cahiers-pedagogiques.com/IMG/pdf/organiser_la_cooperation_entre_eleves_-_fiche_0_les_mots_de_la_cooperation.pdf)

### **Conflit sociocognitif**

Situation de confrontations cognitives entre des représentations différentes sur un même problème, au sein d'un groupe de pairs où chacun peut exprimer ses idées. L'aboutissement d'un conflit sociocognitif est un état de doute issu d'un désaccord avec des pairs. De ce doute naît un questionnement précieux pour la considération des savoirs travaillés, souvent apportés par l'enseignant.

Document 13 : Connac Sylvain, *La coopération entre élèves*, Canopé Editions Eclairer, 2017

Le travail en groupe et l'entraide sont particulièrement opportuns pour conduire les élèves à confronter leurs idées et à apprendre de ces conflits. Mais il ne suffit malheureusement pas

Document 14 : Bourgeois Étienne, Chapelle Gaëtane, *Apprendre et faire apprendre*. Presses Universitaires de France, « Apprendre », 2011

la mémorisation. Les dispositifs d'apprentissage coopératif ont des effets bénéfiques pour les performances, la mémorisation des connaissances. Le travail coopératif incite les apprenants à avoir une réflexion métacognitive, une pensée critique et un niveau de raisonnement élevé ; il stimule l'intérêt pour l'école, la créativité ainsi que l'actualisation de normes en faveur de la réussite scolaire.

Document 15 : Extraits de PI (document personnel Fanny PAYEN)

	<b>PI de Titouan</b>	<b>PI de Timéo</b>
	<b>Domaine affectif</b>	<b>Domaine cognitif</b>
<b>Points d'appui</b>	- Il accepte les différentes prises en charge	- Il est fier du travail effectué
<b>Points à renforcer</b>	- Il a des difficultés à canaliser ses émotions - Il n'a pas confiance en lui - Il n'ose pas montrer ses capacités - Il ne participe pas en groupe classe	- Il n'exécute pas toujours les consignes. Il attend qu'un camarade soit au travail pour effectuer l'activité demandée - Il travaille très lentement
<b>BEP</b>	Titouan a besoin de rentrer en communication pour prendre confiance en lui	Timéo a besoin de comprendre la consigne pour rentrer dans l'activité
<b>Objectifs</b>	- Verbaliser ses émotions et en chercher les causes - Participer activement à l'oral	- Respecter la consigne de travail - Se mettre au travail dès la fin de la consigne - Augmenter le rythme de travail
<b>Adaptations</b>	- Mise en place de la boîte de la colère (où l'on peut dessiner ses émotions, ce qui le met en colère) - Situation de travail en groupe pour faciliter la communication	- Avoir une responsabilité lors d'un travail en groupe - Avoir un repère visuel de la consigne - Time Timer durée progressive pour accroître la vitesse d'exécution - Proposer le travail sur des petites fiches en plusieurs fois

Document 16 : Bourgeois Étienne, Chapelle Gaëtane, *Apprendre et faire apprendre*. Presses Universitaires de France, « Apprendre », 2011

Les dispositifs d'apprentissage coopératif améliorent les relations entre les participants en entraînant des bénéfices socio-affectifs et motivationnels qui concernent l'attraction interpersonnelles et les dispositions coopératives (altruisme, capacité à comprendre le point de vue des autres). Des béné-

Document 17 : Connac Sylvain, *La coopération entre élèves*, Canopé Editions Eclairer, 2017

Pour que l'interdépendance naisse au sein des groupes de travail, la consigne passée aux élèves a besoin de répondre à deux critères :

1. Chaque participant doit avoir un intérêt à échanger avec tous les autres (si ce n'est pas le cas, autoriser les élèves qui le demandent à travailler individuellement est pertinent) ;
2. Le matériel distribué doit permettre l'activité intellectuelle et la participation de chacun (afin que certains s'enferment dans des activités subalternes, attendent que le travail soit fait par d'autres ou parasitent le climat de classe par ennui ou désintérêt)

Document 18 : extrait de la fiche de préparation de la séance sur la recette (document personnel Fanny PAYEN)

<p><b>Phase 3</b></p> <p>10 minutes</p>	<p><b>- Verbalisation</b></p> <p>- PE répartie les élèves du groupe 1 avec les élèves du groupe 2</p> <p>- Chaque groupe se trouve à une table avec tout le matériel nécessaire.</p> <p>- PE demande aux enfants qu'elles sont les règles d'hygiène à respecter / le cas échéant : apporte les règles d'hygiène : se laver les mains, ne pas mettre les mains à la bouche, ni se toucher les cheveux, porter un tablier et s'attacher les cheveux pour les filles, on remonte ses manches...</p> <p>- PE apporte les différents pictogrammes au tableau correspondants aux différentes règles d'hygiène ET refait verbaliser les élèves</p>	<p>➤ les élèves répondent aux questions et donnent les règles d'hygiène</p> <p>➤ Chaque élève répète les règles et s'engage à les respecter</p>
<p><b>Phase 4</b></p> <p>..... minutes</p>	<p><b>- Application</b></p> <p>- Chaque groupe, constitué de 2 enfants du groupe 2 et un élève tuteur du groupe 1, réalise les sablés en suivant la recette.</p> <p>- PE met à disposition la recette plastifiée en A4 et circule dans les groupes</p>	<p>➤ Les élèves du groupe 1 effectuent les tuteurs et les élèves du groupe 2 sont les tutorés.</p>

Document 19 : Connac Sylvain, *La coopération entre élèves*, Canopé Editions Eclairer, 2017

Première étape : un temps court de réflexion individuelle (en silence, sans interaction) pour essayer de réaliser la consigne par ses propres moyens et pour qu'émergent des stratégies et des questions, afin que chacun puisse apporter quelque chose au groupe.

Document 20 : Connac Sylvain, *La coopération entre élèves*, Canopé Editions Eclairer, 2017

Deuxième étape : un temps de travail en groupe (après répartition de fonctions non figées sur le temps) encadré par des règles spécifiques :

Document 21 : Connac Sylvain, *La coopération entre élèves*, Canopé Editions Eclairer, 2017

Troisième étape : un temps bref de synthèse (si elle est absolument nécessaire), à partir de la remontée des secrétaires (pas forcément tous) et de l'avis de l'enseignant. Les secrétaires ne dis-

Document 22 : Connac Sylvain, *La coopération entre élèves*, Canopé Editions Eclairer, 2017

Quatrième étape : une synthèse et une conclusion formelle, à partir du travail précédent des groupes et apportant des réponses au problème étudié.

Document 23 : Connac Sylvain, *La coopération entre élèves*, Canopé Editions Eclairer, 2017

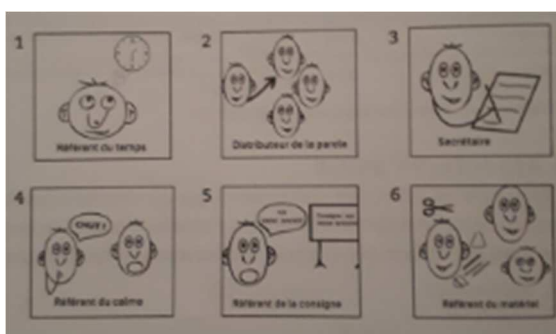
Cinquième étape (en début de processus) : une évaluation interne du fonctionnement de chaque groupe (respect de la consigne, engagement dans les fonctions, utilité pour les apprentissages individuels...) en vue d'optimiser les situations de groupe futures par le développement de « bonnes » habitudes de travail. Cela

Document 24 : Connac Sylvain, *La coopération entre élèves*, Canopé Editions Eclairer, 2017

Autre piste :

- chaque équipe reçoit un carton vert, ce qui permet aux élèves d'échanger en chuchotant ;
- en cas de débordement, elle reçoit un carton rouge (de la part de l'enseignant-e). Les élèves ne peuvent plus parler pour échanger, ils ne peuvent que communiquer par écrit ;
- le carton vert peut être récupéré au bout de quelques temps.

Document 25 : Connac Sylvain, *La coopération entre élèves*, Canopé Editions Eclairer, 2017



Document 26 : Connac Sylvain, *La coopération entre élèves*, Canopé Editions Eclairer, 2017

apprendre de ces conflits. Mais il ne suffit malheureusement pas de regrouper des élèves autour d'une même table pour que cela se montre bénéfique... Les mettre en situation de travailler avec

Document 27 : Connac Sylvain, *La coopération entre élèves*, Canopé Editions Eclairer, 2017

Ainsi, par le travail en petit groupe :

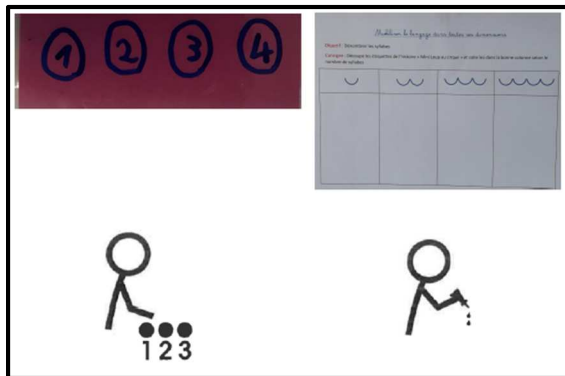
- Chaque élève peut entrer en communication avec des camarades plus facilement qu'en grand groupe.

Document 28 : Barlow Michel, *Le travail en groupe des élèves*, Enseigner, Bordas, 2000

- S'il est prévu de présenter au « grand groupe » un compte rendu du travail qui a été mené en équipe, il faut prévoir à cet effet un ou plusieurs **rapporteurs**.

- S'il paraît utile de donner aux autres une idée, non seulement du « contenu » des échanges, mais aussi du « vécu » de ce groupe, celui-ci désignera des **délégués ou porte-parole** chargés de parler en son nom (ce qui est autre chose que de présenter les résultats objectifs de la recherche commune)

Document 29 : Référent d'activité (document personnel Fanny PAYEN)



Document 30 : Loi n°2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées

Elle articule l'objectif d'accès au droit commun avec le droit à la compensation afin de favoriser l'accès à l'autonomie des personnes en situation de handicap.

Document 31 : extrait du *Projet pédagogique de classe Fanny PAYEN* (document personnel Fanny PAYEN)

L'autonomie : un de nos rôles est d'aider l'enfant à parvenir progressivement à l'autonomie. C'est amener l'enfant à adopter une conduite harmonieuse dans diverses situations. On cherche donc à la placer dans des situations où il peut exercer cette autonomie en étant responsable de ses actes.

Document 32 : [http://www.cahiers-pedagogiques.com/IMG/pdf/organiser la cooperation entre eleves -  
fiche 0 les mots de la cooperation.pdf](http://www.cahiers-pedagogiques.com/IMG/pdf/organiser_la_cooperation_entre_eleves_-_fiche_0_les_mots_de_la_cooperation.pdf)

### **Marché de connaissances**

*(ou réseau d'échanges réciproque de savoirs)*

Situation coopérative où des offreurs transmettent des savoirs à des receveurs. Le postulat de départ est que chacun possède et est capable de mettre à disposition des savoirs qui peuvent intéresser d'autres personnes. La réciprocité oblige les offreurs à devenir receveurs et inversement.

Document 33 : <http://bdemaug.free.fr/marchedeconnaissances/mache1.pdf>

### **2. Qu'est-ce qu'un marché de connaissances ?**

Un marché de connaissances est un temps et un espace particuliers où des *clients* (élèves, parents, enseignants...) vont se déplacer de stands en stands pour acquérir des savoirs auprès de *vendeurs* (élèves, parents, enseignants...). Chacun tiendra tour à tour les deux rôles.

Document 34 : Connac Sylvain, *La coopération entre élèves*, Canopé Editions Eclairer, 2017

connaissances. Ils se sont développés progressivement, notamment à travers les rencontres de mouvements pédagogiques, et se sont étendus jusqu'à accueillir des parents. Dans certaines écoles, en lieu et place des kermesses ou spectacles de fin d'année, de grands marchés de connaissances sont mis en œuvre.

Document 35 : Connac Sylvain, *La coopération entre élèves*, Canopé Editions Eclairer, 2017

Aujourd'hui, ils se sont généralement organisés au sein d'écoles primaires, soit entre des enfants d'une même classe, soit entre enfants d'âges et de milieux différents.

Document 36 : <http://bdemaug.free.fr/marchedeconnaissances/marche1.pdf>

autres. Toutes les connaissances étant les bienvenues, y compris celles *a priori* non scolaires (*peler une pomme de terre, jongler avec un ballon de foot, fabriquer de la pâte à modeler...*), les élèves les plus fragiles (socialement, psychologiquement...) y trouveront une reconnaissance particulièrement sécurisante.

Document 37 : Activité menée en classe (document personnel Fanny PAYEN)



Document 38 : <http://www.meirieu.com/ACTUALITE/apprendreaurement.pdf>

Philippe Meirieu insiste aussi sur l'importance de la réciprocité dans de telles initiatives, réciprocité qui ne s'oppose pas pour lui à la notion de compétence. Il s'agit d'abord d'être attentif à ce que personne ne soit réduit à la position de « l'incompétent consommateur ». Et il

Document 39 : <http://www.citoyendedemain.net/pdf/pratiques-marcheconnaissances.pdf>

#### Préparation des stands

Une fois les thèmes des stands définis et les enfants répartis, chaque enfant responsable d'un stand doit préparer son atelier. Pour cela, il doit créer une affiche avec le nom du stand, une illustration et éventuellement une phrase d'explication ; il doit également créer un feu vert et un feu rouge, qui indiqueront aux « clients » du marché si le stand est complet ou non. Enfin, chaque enfant crée un

Document 40 : B.O. Bulletin officiel n° 17 du 23 avril 2015 (Décret n°2015-372 du 31/03/2015 – J.O. du 2/04/2015) Socle commun de connaissances, de compétences et de culture

#### Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit

L'élève parle, communique, argumente à l'oral de façon claire et organisée ; il adapte son niveau de langue et son discours à la situation, il écoute et prend en compte ses interlocuteurs.

Document 41 : B.O. Bulletin officiel n° 17 du 23 avril 2015 (Décret n°2015-372 du 31/03/2015 – J.O. du 2/04/2015) Socle commun de connaissances, de compétences et de culture

<p><b>Organisation du travail personnel</b> L'élève se projette dans le temps, anticipe, planifie ses tâches. Il gère les étapes d'une production, écrite ou non, mémorise ce qui doit l'être.</p> <p><b>Coopération et réalisation de projets</b> L'élève travaille en équipe, partage des tâches, s'engage dans un dialogue constructif, accepte la contradiction tout en défendant son point de vue, fait preuve de diplomatie, négocie et recherche un consensus. Il apprend à gérer un projet, qu'il soit individuel ou collectif. Il en planifie les tâches, en fixe les étapes et évalue l'atteinte des objectifs.</p> <p>L'élève sait que la classe, l'école, l'établissement sont des lieux de collaboration, d'entraide et de mutualisation des savoirs. Il aide celui qui ne sait pas comme il apprend des autres. L'utilisation des outils numériques contribue à ces modalités d'organisation, d'échange et de collaboration.</p>
--

Document 42 : extrait de PI de Titouan (document personnel Fanny PAYEN)

	<b>Langage oral</b>
<b>Points d'appui</b>	- Parle aisément en situations informelles
<b>Points à renforcer</b>	- Il doit oser entrer en communication de manière plus spontanée. - Il doit utiliser le vocabulaire connu dans les toutes situations
<b>BEP</b>	Titouan a besoin de développer sa participation orale pour rentrer dans les apprentissages

Document 43 : <http://www.citoyendedemain.net/pratiques/marche-connaissances>

Le marché des connaissances fonctionne sur l'idée que "Personne ne sait tout, mais tout le monde sait quelque chose...". Il s'agit d'un ensemble de stands dans lesquels chacun est tour à tour « vendeur » et « acheteur » de connaissances. C'est un lieu où le rapport des élèves au savoir évolue.



**EPREUVE 3**  
**CAPPEI**  
**PARCOURS : UE**  
**SESSION 2019**

**PERSONNE RESSOURCE**

**NOM ET PRENOM DU STAGIAIRE : PAYEN Fanny**

**NOM de naissance (pour les candidates mariées) : RAND**



Mon action d'enseignante spécialisée en faveur de l'école inclusive, s'adresse à différents partenaires. Elle est orientée vers 2 partenaires différents.

1<sup>er</sup> partenaire : Les parents : « en construisant des relations professionnelles avec les familles en les associant au parcours de formation » Les inclure au projet de scolarisation de leur enfant, travailler en collaboration avec eux et les faire participer à la vie de l'établissement en dehors des rencontres formalisées au sein de l'IME, sont autant de points que je me suis exigée à développer et à mettre en place.

2<sup>ème</sup> partenaire : Les partenaires hors Éducation Nationale : « en connaissant et en coopérant avec la diversité des partenaires et des acteurs de l'École inclusive » C'est à la suite de difficultés de communication avec les partenaires qui prennent en charge les élèves, pour des prises en charge diverses et variées, que j'ai voulu mettre en place un outil de communication entre professionnels. Sans cette correspondance, les regards ne peuvent se croiser afin de pallier les difficultés des élèves. Le but étant de travailler ensemble afin de répondre à leurs besoins. J'ai donc pensé et mis en place un outil de communication à destination des personnels extérieurs à l'IME.

Pour ma part, le rôle de personne ressource est en constante évolution et les effets de mes actions sur les partenaires auront des effets sur le long terme.