

CAHIERS PEDAGOGIQUES

www.cahiers-pedagogiques.com

Changer la société pour changer l'école, changer l'école pour changer la société

DOSSIER

Mieux apprendre avec la coopération



ACTUALITÉS ÉDUCATIVES

DISCRIMINATIONS : Non à l'homophobie
RECHERCHE : Travailler par projet
NUMÉRIQUE : La fin du crayon ?

PERSPECTIVES

FAITS ET IDÉES : La belle équipe de la Neuville
SOLIDARITÉ : Bonne conscience à bon marché ?
LE LIVRE DU MOIS : Accompagner au lycée

« C'est à plusieurs que l'on apprend tout seul »

FRANÇOIS LE MÉHANÈZE

DOSSIER COORDONNÉ PAR SYLVAIN CONNAC ET STÉPHANIE FONTDECABA

« Si je ne pouvais pas travailler avec les autres, ils ne pourraient rien m'apprendre. J'ai plein de difficultés mais c'est bien la coopération, parce qu'on apprend des choses aux copines. » Isaline, CE2, Lespignan

« Moi, je trouve cela moyen. C'est bien, mais en même temps les autres en profitent pour parler et cela fait trop de bruit. » Louis, CM1, Montpellier

« C'est mieux que quand on travaille seul, parce qu'on peut s'aider les uns les autres. Je ne veux pas que mon maître nous l'interdise parce que, sinon, on aurait des problèmes. » Ryan, CM1, Lespignan

« Dans la classe, on peut travailler avec le maître mais aussi avec les copains et c'est bien du travail. J'apprends des choses que je ne comprenais pas tout seul. Alors je ressens de la joie. Dès que tu as besoin d'aide et que le maître ne peut pas t'aider, comment peux-tu faire seul ? » Jawad, CM1, Montpellier

« Si le maître est occupé avec un autre élève, on n'a pas besoin de le déranger. On apprend à donner des indices, mais sans donner la réponse. Et on peut faire comme les grands ! » Lisa, CM2, Lespignan

« Je trouve que c'est utile pour réussir. Mais nous n'avons jamais les mêmes réponses que les autres et des fois, c'est difficile. » Kilian, CM2, Lespignan

« C'est bien mieux que de travailler tout seul. J'aime bien expliquer aux autres quand ils ne comprennent pas. » Louis, 4^e, Montpellier

« C'est beaucoup plus pratique : si on ne sait pas, on demande aux autres. Il n'y a pas que la professeure qui peut aider. Ce n'est pas tricher, parce que les autres ne nous donnent pas les réponses. » Joseph, 4^e, Montpellier

« Je trouve cette organisation intéressante, parce que nous disposons de plusieurs avis et de plusieurs techniques. On peut ensuite les vérifier par nous-mêmes. En plus, quand on nous demande d'aider, ça nous fait réviser. » Lucas, 3^e, Montpellier

« Ça part dans tous les sens ! Il faudrait être deux au maximum. Le principe normal du "je regarde et je gratte" est plus facile. Mais je ne suis pas contre le travail coopératif à 100 %. » Guillaume, 3^e, Montpellier

« Ça motive plus pour travailler. C'est comme si on avait plusieurs cerveaux. Je préfère quand c'est un jeune qui nous explique, parce que je comprends mieux ses mots. » Flore, 3^e, Montpellier

« Ça change du travail individuel. Ce qui est bien, c'est le changement. Mais il y en a qui mettent la pagaille. C'est bien que les règles et les consignes soient précises. » Yoann, 3^e, Montpellier ■

SOMMAIRE

■ Ni pour, ni contre, au contraire

- 12 Coopérer ? Quel bazar !** SYLVAIN CONNAC
- 14 Coopérer, un mythe ?** JEAN-PIERRE LEPRI
- 16 Vainqueurs dans l'échange** MICHEL CALMET
- 18 Jeux de stratégie et de coopération**
GILLES BALDASSARI
- 20 D'un établissement à l'autre** SYLVIE GRAU
- 22 Le cœur de l'école** EVELINE CHARMEUX

■ S'organiser

- 24 Au fil de la journée** ISABELLE RAZOUX
- 27 À deux pour apprendre à écrire**
NATALIE LAVOIE, JESSY MARIN
- 29 Le plan de travail** MAËLYS TRAUCHESSEC
- 30 Aider, ça s'apprend** JOËLLE ARMAND
- 31 Réfléchir ensemble** MICHEL TOZZI
- 32 La classe, une minisociété** LAURIE TEISSIER
- 33 Des élèves professeurs ?** YACINE FLETCHER
- 34 Un parrain pour aider les autres** JACQUES FRASCHINI
- 35 Des dispositifs pour apprendre ensemble**
BRUCE DEMAUGÉ-BOST

■ Apprendre à plusieurs

- 37 On s'aide à écrire ?** SANDRINE AUDOUIN,
ANNE LE JAOUEN, CHRISTOPHE BLANC
- 39 Dites-le avec une fleur** SÉVERINE BONARIC
- 40 L'orthographe, l'affaire de tous**
BEN AÏDA, FABIENNE SALA
- 42 Collaborer en lecture pour mieux comprendre**
JOCELYN REULIER
- 44 Apprendre la langue en coopérant** HÉLÈNE BOUISSET
- 46 La tweet-coopération** AMANDINE TERRIER,
JEAN-PHILIPPE SOLANET-MOULIN, GUILLAUME CARON
- 47 Apprentissage coopératif et rapport au savoir**
ALAIN BAUDRIT

■ Et les adultes ?

- 49 Un outil différent, une autre formation**
OLIVIER FRANCOMME
- 51 Former au sein de communautés de pratiques**
SÉBASTIEN PESCE



Illustration de couverture : **Nini La Caille**

Illustrations intérieures : **Thierry Dedieu**

- 53 En groupe ou en équipe ?** JEAN-MARC LOPEZ
- 54 Prendre ses responsabilités** RÉMI CAYLA, FANNY GUY
- 55 Étudier, au sens fort du mot**
DEHOUTEE-VINA BALLGOBIN

À LIRE SUR NOTRE SITE :

La coopération est un sport de combat ÉRIC DEMOUGIN
Freinet et la coopération BAPTISTE JACOMINO
Des métropoles en coopération HUGO MAGNY-BENSAÏD
Rejouer Wegener... SYLVIE PREMISLER
La coopération entre les hommes TZVETAN TODOROV
Une utopie concrète JACQUES GEORGE
L'exercice d'une profession exige-t-il une coopération régulière ? MONICA GATHER-THURLER
La pédagogie coopérative : oui, si... Ou le point de vue d'un didacticien MICHEL DEVELAY
En pédagogie, la fraternité serait-elle de ce monde ?
 JEAN HOUSSAYE
Bibliographie

Apprendre la langue en coopérant

Hélène Bouisset. En quoi la coopération représente un atout pour des élèves non francophones, qui doivent vite maîtriser bien plus que les rudiments de la langue, faire face aux exigences du système scolaire, mais surtout de la vie en société ?

#ENAF

Par coopération, on entend des situations d'aide, d'entraide, de tutorat, face à une difficulté d'ordre organisationnel, social ou cognitif. Face à un problème, un besoin, rencontré par un ou plusieurs élèves, tout ou partie du groupe se mobilise en vue de la recherche de solution (s). Enseignante, je suis responsable de la sécurité physique et affective des enfants, de l'organisation d'un ensemble complexe et cohérent dans lequel les élèves doivent apprendre à trouver les réponses à leurs questions, les solutions à leurs problèmes, suivant l'adage « *Si tu donnes un poisson à un homme, il mangera un jour. Si tu lui apprends à pêcher, il mangera toujours* » (Lao-Tseu).

PENDANT LES MOMENTS DE PAROLE

Dans la classe, le conseil est l'institution fondamentale : « *l'œil, le cerveau, le rein et le cœur du groupe*¹ ». Répondant à un cadre strict et structurant, il initie les élèves, futurs citoyens, au débat démocratique, à la verbalisation de leurs problèmes, la recherche collective de solutions, mais a aussi pour vocation d'amener les enfants à faire part de leurs propositions pour améliorer la vie de la classe, de l'école. Il permet à chacun de s'exprimer, s'organiser, et, pour prendre des décisions, on vote.

Tous les élèves sont présents au conseil. Au départ, les ENAF (enfants nouvellement arrivés en France) ne semblent y participer qu'intérieurement : ils ne s'expriment pas. Mais est-ce pour autant qu'ils n'apprennent, ne retiennent

rien ? Ce premier temps est un moment d'adaptation, de compréhension des règles de l'institution, de ses principes, des lois de la classe (le tour de parole, l'écoute mutuelle, le vote, la structuration rituelle de l'ordre du jour, etc.), et aussi un temps d'écoute de la langue, d'assimilation des échanges entre pairs.

Chaque élève qui arrive dans la classe est secondé par un autre, qui se propose, durant ce conseil, pendant un temps défini. Cet étayage

Un ensemble complexe et cohérent dans lequel les élèves doivent apprendre à trouver les réponses à leurs questions.

permet de pouvoir demander discrètement à son tuteur ce qu'il se passe (par exemple, revient souvent la question « *C'est quoi "tas de sable" ?* »), ou si le moment est bien choisi pour proposer un concours, une activité, etc., ou simplement nous concernant : « *Qu'est-ce que cela veut dire ?* »

Les lois, l'interdit de la violence, le secret sécurisent les prises de parole : les élèves sont sûrs qu'on ne se moquera pas, et que ce qui est dit restera entre pairs. Ils prendront la parole quand ils le souhaiteront, sans craindre d'éventuelles erreurs de français qui peuvent bloquer des préadolescents et les empêcher de s'exprimer.

En conséquence, en plus de l'apprentissage d'un cadre structurant, de l'entraide, le conseil est aussi un moment riche d'écoute de la langue, de réflexion, de recherche personnelle, de mise en adéquation d'expressions physiques à des expressions verbales, de recherche du sens du propos, opérée naturellement,

sur des discours et des langages authentiques.

Il en est de même pour d'autres lieux de parole libre qui nourrissent rituellement la vie de la classe. Le « *Quoi de neuf ?* » en est un autre, propice à l'apprentissage de la langue. Aussi structuré que le conseil, mais plus simple d'organisation (on s'inscrit, et on parle pour poser des questions ou lorsque c'est à son tour de s'exprimer), j'ai remarqué que c'est souvent durant ce moment que les ENAF osent parler en grand groupe pour la première fois.

Les mêmes conclusions pourraient être tirées des débats à visée philosophique, qui, en plus de soutenir la langue parlée, permettent de donner différentes acceptions d'un même concept.

APPRENDRE À LIRE ET ÉCRIRE

Dans la maîtrise de la langue, la problématique du dire n'est pas la seule engagée. Il y a celle, conjointe, du lire et de l'écrire, qui est différente, au regard de plusieurs paramètres. Comment entrer dans la lecture et l'écriture, alors, qu'à 10 ou 12 ans, on possède déjà la connaissance d'une langue parlée, maternelle ou d'adoption, mais encore d'une langue lue ou écrite, là aussi maternelle ou de scolarisation, plus tardive ? Et quand le rapport à l'écrit n'existe pas ?

La coopération soutient le travail autonome. C'est en plus un cercle vertueux. Les tuteurs accompagnent, et la nécessité de ce tutorat est telle qu'elle le fait progresser : on le redessine, l'affine, le fait évoluer, ensemble, selon des besoins incompressibles.

C'est au plan de travail que le tutorat prend tout son sens. Chaque élève a un contrat, des exercices à faire, choisis dans un panel que j'ai réfléchi selon les ceintures, les compétences à atteindre. Tuteurs et tutorés sont, au moins pour ce moment, assis côte à côte, et le tuteur peut solliciter le tuteur au besoin. Ils le savent : le tuteur n'est pas là pour donner la réponse, il doit aider, expliquer, don-

¹ René Laffitte, *Mémento de pédagogie institutionnelle*, éditions Matrice, 2004.

ner des exemples, parfois (c'est la technique d'Antuya) « *faire faire la même chose autrement, pour qu'il comprenne* ». Clémentine explique, concernant les ENAF, que « *déjà* (elle pose un préalable qui a tout son sens, mais mérite d'être verbalisé et a été retenu : la tentation peut être grande chez les enfants et les adultes), *il faut leur parler ! Leur parler normalement ! Bien leur expliquer* ».

La stimulation est forte lors du tutorat en plan de travail : c'est un défi pour le tutoré, comprendre, comme pour le tuteur, me faire comprendre, dans un moment d'intimité. Elle ajoute « *j'aime bien aider les autres, en même temps, quand il y a des choses qu'ils ne comprennent pas trop, je leur explique, et ça me fait des révisions, et c'est comme ça que j'apprends à aider* ».

En plan de travail, les élèves produisent aussi des textes, sont auteurs. En maîtrise de la langue lue et écrite, tout s'articule autour de ce moment pour les ENAF. Sur des temps choisis d'exercices, les élèves travaillent la connaissance de la langue, le système graphique, à leur niveau, puis le mettent à l'épreuve grâce au texte libre, et *vice versa*, les textes amènent à travailler ensuite les notions dont on a besoin pour écrire et lire.

Pour Soumya^[2], cet exercice a commencé par le dessin libre. À

partir du dessin, elle raconte une histoire. Au départ, je fais ce travail de traduction, de mise en mots de l'image, avec elle. Plus tard, le tuteur prend la relève. Elle apprend à structurer un propos, organiser un récit, prendre connaissance de la structure de l'écrit, visuelle, graphique, sonore. Ce texte est ensuite à l'origine d'activités de structuration du langage écrit et de lecture.

Un défi pour le tutoré, comprendre, comme pour le tuteur, me faire comprendre, dans un moment d'intimité.

Ainsi construits entre pairs, les textes deviennent des textes références, permettent d'entrer dans la lecture, l'écriture et la maîtrise de la langue, orale et écrite. Ils viennent des élèves, leur sont propres, ont du sens pour eux et les camarades qui les feront relire, travailler.

Le fait d'« *écrire pour être lu* », de communiquer, de coopérer pour lire, écrire, corriger, est un élément qui ancre les écrits des élèves dans la vie de la classe, stimule une production riche. Entendre, lire, comprendre les propos des pairs qui nous ont aidés à écrire alimente les discours, les langages. Ceci permet aux ENAF de s'approprier la langue, orale et écrite, de réinvestir les structures langagières.

Depuis le départ, je me positionne du côté du primo-arrivant, de ce qu'il pouvait retirer de la coopéra-

tion. « *Chaque homme est un moment du progrès universel* » (Condorcet), et ces échanges, riches, sont aux fondements d'apprentissages multilatéraux.

Clémentine : « *C'est bien, on apprend d'autres choses. Au rituel, on fait la date dans plusieurs langues. Ils nous apprennent aussi leur culture. On échange, on parle. L'autre fois, il y avait un pique-nique, Soumya expliquait ce qu'elle avait apporté.* » Elle souligne qu'elle a appris « *plein de choses, le début de leur langue aussi* » et donne des exemples de mots, parfaitement prononcés.

Comme le disait déjà Clémentine, « *ça me fait des révisions* ». Le fait de verbaliser son savoir, ce que l'on a compris, retenu, et de reformuler amène à mieux comprendre, mémoriser : on entre dans la métacognition en mobilisant ses acquis, en passant par la structuration verbale, mémorisant les mots outils, on leur donne du sens en les faisant vivre, autrement qu'en les appliquant à des exercices.

Au-delà des savoirs, les émulations collectives permettent d'appréhender l'humain autrement. Culturellement tout d'abord. Les premiers textes libres de Soukayna nous ont permis de revisiter des contes traditionnels et nous ont amenés à comparer, revoir nos classiques. Ces textes furent à l'origine de la mise en réseau d'œuvres, partant des écrits des enfants.

« *La complexité pourrait être ce qui caractérise le mieux la classe coopérative^[3]* », à plusieurs égards, mais surtout car la part du maître doit rester discrète, et heureusement ! Je ne pense pas que seule avec eux, au mieux une ou deux fois vingt minutes dans la journée, sur une méthode vendue sur mesure, Soukayna, Yasmina ou Soumya sachent aussi bien parler, lire, écrire. La richesse des échanges entre élèves y est pour plus, à mon sens, que mes interventions. ■

HÉLÈNE BOUISSET

Professeure des écoles dans les Deux-Sèvres, Icem-GD 85

Zoom Un weekend en France

En fin d'année, en conseil de bilan, toute la classe s'est rappelée de Yasmina, de sa première participation au « Quoi de neuf ? ». Trois semaines après son arrivée, au moment des inscriptions, Yasmina^[1] s'inscrit. Nous sommes surpris, et curieux. Elle me demande si je peux l'aider, traduire un peu si elle n'arrive pas à s'exprimer. Elle sort un papier : elle avait préparé ce qu'elle voulait dire, pour raconter son weekend au QDN du lundi (un peu plus long que le « ça va, ça va pas » des autres jours). Avec un accent délicieux, Yasmina prononçait ses premiers

mots de français dans la classe, en grand groupe, pour nous raconter que le samedi, elle était allée au parc en famille et que le dimanche, elle avait rejoint des amies. Je n'ai jamais vu le papier et ne sais pas si les copines l'avaient aidée, mais tout était là : le propos, l'anticipation, la recherche personnelle, peut-être l'entraide, mais, surtout, la motivation ! Je n'ai pas eu besoin de l'aider et les élèves du groupe n'ont pas posé de questions (ne pas mettre en danger ?), mais ont levé la main pour la féliciter de cette prise de parole. Lors du conseil suivant, nous avons trouvé un papier de félicitations dans la boîte du conseil.

H.B.

¹ Yasmina est arrivée des Canaries en octobre 2011 en CM.

³ Sylvain Connac, *Apprendre avec les pédagogies coopératives*, ESF éditeur, 2009.

En groupe ou en équipe ?

Jean-Marc Lopez. Pour dépasser l'injonction à travailler en équipe, bien peu opérante, il faut d'abord s'entendre sur les termes, puis sur les contenus de la formation, du cheminement de chacun indispensable à la constitution de véritables collectifs de professionnels de l'éducation.

#Formation des enseignants, Travail en équipe

L'équipe et le travail en équipe se trouvent aujourd'hui valorisés. La volonté de groupe, la participation, la décision collégiale sont des valeurs qu'il devient inconvenant de discuter dans le monde du travail. Dans les entreprises, la tendance est de responsabiliser les employés en leur confiant des tâches à résoudre en groupes de travail autonomes.

L'enseignement n'échappe pas à cette règle. Lorsque, dans un établissement scolaire, des équipes se forment pour prendre en charge une classe ou mener une tâche précise comme le suivi, l'aide au travail personnel, le PPRE (programme personnalisé de réussite éducative), l'aide à l'élaboration, la facilitation, l'accompagnement sont des démarches nécessaires pour que l'innovation se développe et pour qu'il y ait un effet d'entraînement pour tout ou partie de l'établissement.

« Tout groupe n'est pas une équipe, mais toute équipe est un groupe.^[1] » Malheureusement, trop souvent, nous pensons former une équipe, alors que nous ne formons qu'un groupe de travail ! À mon sens, un travail en équipe implique plusieurs points.

Tout d'abord, un projet d'équipe élaboré. Cela peut paraître évident, mais combien de fois le projet soi-disant d'équipe n'est-il pas l'initiative d'une seule personne, sans une réelle adhésion des autres ?

Ensuite, un partage des responsabilités et des rôles de direction du projet. Si les responsabilités restent individuelles, on s'engage dans un travail de groupe et non un travail d'équipe. Pour qu'il y ait apprentissage coopératif, il doit exister des interdépendances entre les membres de l'équipe, chaque membre doit contribuer à l'apprentissage des autres, faire en sorte que chacun assume sa part de travail, mettre en

pratique les habiletés requises pour que la coopération soit efficace et que le travail en soit un d'équipe et non pas le résultat du travail individuel de plusieurs personnes.

Enfin, les performances d'une équipe seront mesurées directement par l'évaluation du travail collectif, alors que dans le cadre d'un travail de groupe, on mesurera de manière

Travailler avec d'autres, apprendre et vivre avec d'autres.

indirecte l'efficacité du groupe par son influence sur ses membres.

La psychosociologie a mis en lumière l'importance des motivations, des facteurs relationnels et affectifs, du climat et du moral d'une équipe quant à son efficacité et sa productivité. Le sentiment de satisfaction, joint au niveau élevé des communications, au sentiment de solidarité et à la coopération active,

explique la meilleure productivité et efficacité au travail du groupe. Tout ceci peut s'appliquer, bien sûr, au groupe de formation.

Philippe Perrenoud utilise le terme de « *coopération professionnelle*^[2] » lorsqu'il évoque le travail en équipe. Dans ce cadre, il s'agit d'une véritable compétence collective. La formation initiale et continue devrait donc fournir aux enseignants les conditions favorables à un travail sur soi professionnel basées sur des échanges mutuels et une confrontation. Un des principes de mise en œuvre de la formation continue, c'est de favoriser la socialisation professionnelle. Être enseignant ne signifie pas seulement exercer dans sa classe, mais aussi travailler avec d'autres, apprendre et vivre avec d'autres. Une modalité évoquée précédemment est efficace également pour ce principe d'action : articuler les projets individuels avec le projet collectif de formation correspond à un double objectif de responsabilisation et de socialisation.

Les professionnels de l'éducation doivent donc avoir développé, ■■■

² Philippe Perrenoud, *Dix nouvelles compétences pour enseigner*, ESF éditeur, 1999.

Zoom En équipe ou en groupe ?

Travail en équipe

- L'expression « travail en équipe » désigne plutôt une collaboration étroite entre personnes effectuant des tâches interdépendantes mais différentes.
- La différenciation des tâches est importante.
- La hiérarchisation est généralement plus forte.
- On peut parler d'équipe dès lors que la collaboration entre professionnels, toujours présente dans les organisations larges du travail, prend une dimension interpersonnelle significative.
- Dans un travail en équipe, basé sur la différenciation des fonctions, les affinités personnelles, comme toutes les composantes émotionnelles, jouent un rôle moins important que la pertinence des différenciations des tâches, la bonne

articulation des tâches différenciées et le professionnalisme de chacun.

Travail en groupe

- L'expression « travail en groupe » désigne plutôt le fait d'effectuer ensemble une tâche commune.
- La différenciation des tâches est faible ; elle est plutôt, quand elle existe, une simple répartition des tâches, décidée au cours de l'activité par le groupe lui-même.
- La hiérarchisation est faible ou inexistante, et n'est décidée (sciemment ou non) que par le groupe, au cours de son activité ou de son fonctionnement.
- Des affinités personnelles fortes ne sont déterminantes que dans le cadre du travail en groupe au sens restreint du terme.

¹ Daniel Calin, <http://dcalin.fr/textes/equipe.html>.

4. Et les adultes ?

■■■ tout au long de leur formation, les habiletés et les attitudes inhérentes au travail en équipe. Ils auront probablement à recourir à cette formule, en l'utilisant comme moyen d'apprentissage et comme outil de formation personnelle et sociale auprès de leurs futurs étudiants et étudiantes qui auront, à leur tour, à développer les habiletés et les attitudes liées au travail en équipe. Ces professionnels auront inévitablement à travailler en équipe avec les autres intervenants scolaires, les parents et les élèves. Ils auront enfin, à titre de citoyens, de parents, de contribuables, etc., à s'engager dans des groupes pour lesquels la formule de travail en équipe est privilégiée.

Accepter de coopérer, travailler en équipe peut constituer pour beaucoup un outil de formation personnelle et sociale : rompre une certaine solitude, trouver un lieu de parole, échanger des idées, partager des ressources ou des tâches, faire à plusieurs ce qu'il est impossible de mener seul, se sentir soutenu dans les moments difficiles, faire front commun face à l'institution ou à l'adversité.

Rompre avec l'individualisme, c'est construire une nouvelle identité, développer de nouvelles solidarités et de nouvelles compétences. La coopération professionnelle est une des dimensions de la professionnalisation du métier d'enseignant.

« Dès lors que des adultes se parlent, échangent, se complètent, s'enrichissent de leurs compétences réciproques, l'élève a tout à y gagner. Parce qu'il y a une pluralité de regards, d'approches, et parce que chacun des adultes membres de l'équipe devient une équipe à lui tout seul, il pourra bénéficier des apports, de l'éclairage, des outils de chacun. C'est l'idée forte de l'intelligence collective : on est plus intelligent à plusieurs que seul. » (Philippe Meirieu) ■

JEAN-MARC LOPEZ

Professeur d'EPS au collège Jeanne-d'Arc de Moissac (Tarn-et-Garonne)

TÉMOIGNAGE

Prendre ses responsabilités

La coopération, c'est comme la prose, tout le monde en fait sans le savoir ! Mais c'est certainement plus efficace de le savoir.

Traditionnellement chez les lasaliens, les élèves étaient responsabilisés aussi souvent que possible. À l'époque de Jean-Baptiste de La Salle, chaque enseignant accompagnait une centaine de jeunes d'âge et de niveaux différents. Pour que cette classe puisse fonctionner, le maître confiait une partie de la gestion matérielle ou pédagogique à des élèves, qui se retrouvaient ainsi investis soit de tâches matérielles (craies, nettoyage, chauffage, appel), soit d'accompagnement scolaire (aide aux devoirs, soutien, leçons).

Aujourd'hui, ce souci de faire participer les jeunes à leur apprentissage reste une priorité pour notre équipe éducative. Des dispositifs permettant l'accompagnement d'élèves par des camarades plus à l'aise scolairement sont très souvent proposés. Toutefois, la mise en place de cette aide montre vite des limites, en raison d'un manque de cadre. C'est ce que nous avons pu percevoir à travers une action de formation.

Apports théoriques et ateliers se sont alternés. Le formateur a su donner à l'équipe enseignante et vie scolaire des repères pour construire et faire vivre une réelle coopération entre élèves en classe ou en étude. À la suite de cette formation, plusieurs enseignants ont commencé à mettre en place dans leurs cours des temps où les élèves pouvaient se rendre service mutuellement ; mais, contrairement à ce que nous avions l'habitude de faire jusqu'à présent, des règles de fonctionnement ont été systématiquement précisées. Par exemple, dans le cadre de l'intégration d'élèves de l'ULIS (unités localisées pour l'inclusion scolaire) dans leur classe support, la coopération a montré tout son intérêt, aussi bien pour l'élève ULIS que pour les élèves accueillants.

Et si notre équipe débutante en coopération pouvait se permettre de donner un conseil dans le cadre d'une coopération avec d'autres

équipes, ce serait de s'assurer une petite formation afin de se construire un code commun, ce qui rend beaucoup plus efficace ce concept au départ si généreux et qui peut tant apporter.

RÉMICAYLA

Chef d'établissement du collège Le Pic à Béziers

La coopération pour une meilleure inclusion, et pourquoi pas l'inverse ?

Le dispositif ULIS de notre établissement accueille neuf élèves porteurs de troubles de la fonction cognitive. La coopération ne pouvait donc qu'être un atout pour sensibiliser et responsabiliser chacun, afin que l'inclusion de ces jeunes dans leur classe de référence (6^e, 5^e et 3^e) se passe au mieux. Et quelle surprise ! Les élèves de l'ULIS, totalement à leur aise, ont inversé la vapeur, induisant autour d'eux un élan de solidarité et instaurant spontanément le climat de coopération recherché.

Au travers de travaux, les groupes ont su trouver un équilibre dans lequel chaque élève progresse à son rythme, malgré les réelles différences de niveaux. Une belle expérience qu'il faut pérenniser et qui nous confirme une fois de plus que si on veut aller loin, il faut marcher ensemble, et coopérer. ■

FANNY GUY

Enseignante spécialisée au collège Le Pic à Béziers