

Education musicale et chant choral

2016-2017

Dossier:

La pédagogie de projet

La coopération entre les élèves



Actions académiques de formation :

Réaliser des projets musicaux d'interprétation et de création

Ecouter, comparer, construire une culture musicale commune

Sommaire

La pédagogie de projet

1. La démarche de projet – page 1
2. Pédagogie de projet et EPI – page 1
3. Quelques atouts de la pédagogie de projet – page 2
4. Point de vigilance : pédagogie de projet et démarche de projet – page 3
5. Les incontournables de la pédagogie de projet – page 4
6. Equilibre des rôles enseignant(s)/enseignés dans la planification et la réalisation d'un projet – page 4

La coopération entre les élèves

1. Qu'est-ce que la coopération ? – page 6
2. Pourquoi favoriser la coopération ? – page 6
3. La coopération pour améliorer le climat de la classe et de l'établissement – page 7
4. Connaître les caractéristiques des activités coopératives – page 8
5. Savoir identifier les différentes situations scolaires – page 8
6. Un dispositif interactif pour travailler ensemble : le travail de groupe – page 10
7. Les facteurs qui influent sur l'efficacité des groupes – page 12
8. Développer les compétences coopératives - page 13
9. Coopération et responsabilisation individuelle – page 14
10. L'évaluation en coopération – page 15
11. Des outils pour développer la coopération : la charte de l'aide – page 16

Annexe

SITOGRAFIE – page 17

Nota : dans sa version numérique, chaque chapitre peut être atteint en cliquant sur son titre dans le sommaire.

La pédagogie de projet

La pédagogie de projet s'inscrit pleinement dans les pratiques actuelles, notamment dans les dispositifs d'enseignement en EPI. Mais elle peut également irriguer l'enseignement de l'éducation musicale dont la réalisation de projets musicaux d'interprétation ou de création qui doivent en emprunter largement la démarche.

Dossier élaboré à partir des documents :

Pédagogie de projet – Académie de Clermont-Ferrand – sept. 2015

Projets éducatifs - New Brunswick Canada.

1. La démarche de projet

Article à consulter :

Perrenoud 1999 : [Apprendre à l'école à travers des projets : pourquoi? Comment?](#)

https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_17.html

Une démarche de projet :

- est une entreprise **collective** gérée par le groupe-classe (l'enseignant (e) anime, mais ne décide pas de tout) ;
- s'oriente vers une production **concrète** (au sens large : texte, journal, spectacle, exposition, maquette, carte, expérience scientifique, danse, chanson, bricolage, création artistique ou artisanale, fête, enquête, sortie, manifestation sportive, rallye, concours, jeu, etc.) ;
- induit un **ensemble de tâches** dans lesquelles tous les élèves peuvent s'impliquer et jouer un rôle actif, qui peut varier en fonction de leurs moyens et intérêts ;
- suscite l'**apprentissage de savoirs et de savoir-faire** de gestion de projet (décider, planifier, coordonner, etc.) ;
- favorise en même temps des **apprentissages** identifiables (au moins après-coup) figurant au programme d'une ou plusieurs **disciplines** (français, musique, éducation physique, géographie, etc.).

[👉 Revenir au sommaire](#)

2. Pédagogie de projet et EPI

Si l'on confronte l'écrit de Perrenoud (voir lien ci-dessus) avec les indications sur les EPI données dans la [circulaire n° 2015-106 du 30 juin 2015 : Enseignements au collège / Organisation](#) :

8 thématiques

- ✓ **Toutes les disciplines** impliquées + expertise possible des professeurs documentalistes et CPE.
- ✓ Contenus enseignés : le programme du cycle 4 en fixe le cadre.
- ✓ Contribuent au parcours avenir, au parcours citoyen, au PEAC.
- ✓ Développement de **compétences** d'oral, de l'esprit d'initiative, de la participation, du travail en équipe.
- ✓ Réalisation **concrète** individuelle ou collective.
- ✓

Les deux points de vue correspondent parfaitement. On peut donc soupçonner que la démarche de projet se trouve en amont de la réflexion des concepteurs et que l'idée-même des EPI en a été dérivée. On en arrive à l'équation suivante : FAIRE un EPI = SUIVRE UNE DÉMARCHE DE PROJET.

<p>Production finale Élément-cible du projet, la production finale (<i>réalisation concrète dans l'EPI</i>) doit être :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Visible dès le début du projet ; - Accessible aux yeux des élèves. <p>Livrables Éléments de production intermédiaires, ils permettent de rappeler régulièrement l'objectif à atteindre. Ils peuvent également être un outil d'évaluation.</p> <p>Revue de projet / Réunion bilan intermédiaire Permet de faire un point d'étape afin de vérifier la bonne direction du projet.</p>	<p>Planification Même si au départ elle est prévisionnelle, il est important de prendre du temps pour construire une planification des différentes étapes du projet. Les élèves ayant rarement suivi une démarche de projet, ils ont souvent des difficultés pour se projeter dans les différentes étapes et peuvent parfois se lasser. Il est nécessaire de ponctuer le projet par différents temps : livrables, revues de projet, réunion bilan, etc.</p> <p>Tâches des élèves Actions clairement identifiées pour chaque élève. Les actions, définies seulement pour le groupe, entraînent souvent une inégalité dans le travail effectué. Le niveau de précision de ces tâches autorisera un travail sur l'autonomie des élèves.</p>
--	--

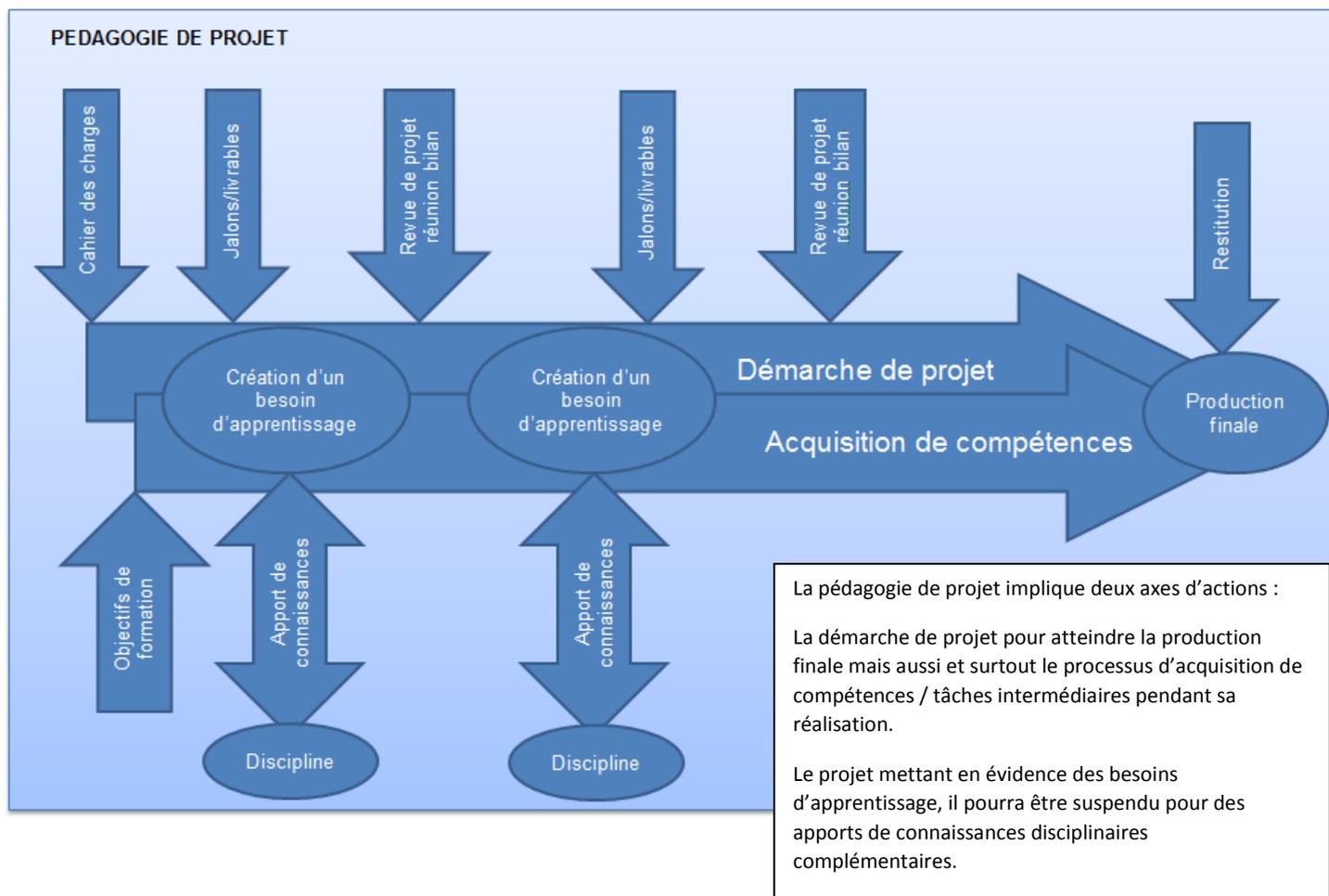
[👉 Revenir au sommaire](#)

3. Quelques atouts de la pédagogie de projet

<ul style="list-style-type: none"> • Rendre autonome et responsable • Donner du sens aux apprentissages (pratiques sociales qui accroissent le sens des savoirs et des apprentissages scolaires) • Créer un véritable enjeu (de production) • Stimuler et soutenir la motivation 	<ul style="list-style-type: none"> • Elève acteur de son projet (ou du projet) • Apprentissage du travail en groupe (coopération et intelligence collective) • Résolution de problèmes pour mieux appréhender le monde / rôle éducatif des essais et des erreurs
---	--

[👉 Revenir au sommaire](#)

4. Point de vigilance : pédagogie de projet et démarche de projet



La démarche de projet oblige à un exercice d'équilibre entre deux logiques : **le projet n'est pas une fin en soi**, c'est un détour pour confronter les élèves à des obstacles et provoquer des situations d'apprentissage. En même temps, s'il devient un vrai projet, sa réussite devient un enjeu fort, et tous les acteurs, maîtres et élèves, sont tentés de viser l'efficacité au détriment des occasions d'apprendre. Comme le dit Philippe MEIRIEU, lorsqu'on monte un spectacle, ce n'est pas au bègue que l'on confie le premier rôle, alors même que c'est lui qui en profiterait sans doute le plus. La logique d'une représentation réussie contredit la logique de formation, pour une raison assez évidente: pour apprendre, **il faut que chacun soit mobilisé, dans sa zone de proche développement, zone où, par définition, il peut apprendre**, mais n'a pas déjà appris, zone où il hésite, va lentement, revient sur ses pas, commet des erreurs, demande de l'aide. (Cf. dossier IFE n°82, Février 2013 : [Des projets pour mieux apprendre](http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA-Veille/82-fevrier-2013.pdf) – Catherine Reverdy)

<http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA-Veille/82-fevrier-2013.pdf>

Trois dérives existent lors de l'application d'une pédagogie par projet (Bordalo et Ginestet 1993 : *Pour une pédagogie du projet*, Hachette) :

- ✓ Faire du projet une fin en soi (dérive productiviste) : le "produit" est la seule finalité, au détriment des apprentissages et des relations humaines → le produit final est trop ambitieux.
- ✓ Planifier à l'excès (dérive techniciste) : l'enseignant ne doit pas s'accaparer le rôle de chef de projet, ses apprenants devenant des exécutants de consignes strictes.
- ✓ Être totalement non directif (dérive spontanéiste) : le projet s'invente au fur et à mesure, les objectifs ne sont pas assez clairement définis au départ, sous prétexte de liberté et d'initiative.

[👉 Revenir au sommaire](#)

5. Les incontournables de la pédagogie de projet

<p>Acquisition de compétences</p> <ul style="list-style-type: none"> • compétences des 5 domaines du socle • apprentissages de savoirs, savoir-faire, savoir être • programmes pluridisciplinaires par cycle • Échanges et réflexion avec des pairs en cours de projet : <ul style="list-style-type: none"> - Domaine 1 : les langages pour penser et communiquer - Domaine 3 : la formation de la personne et du citoyen 	<p>Evaluation des compétences</p> <ul style="list-style-type: none"> • Des compétences du socle et/ou des savoirs disciplinaires ; • au « fil de l'eau » et ponctuelle ; • collective et individuelle ; • par l'enseignant et/ou l'élève et le groupe (auto-évaluation, co-évaluation). <p>Elle est construite en même temps que le projet</p>
---	---

<p>Rôles de l'enseignant</p> <ul style="list-style-type: none"> • Jouer sur la motivation ; • Etre médiateur dans la démarche d'acquisition de compétences ; • Evaluer le groupe et l'élève ; • Accompagner les élèves. <p>L'enseignant fait varier ses pratiques pédagogiques en fonction des phases du projet et des besoins qu'il repère chez les élèves.</p>	<p>Eléments constitutifs</p> <ul style="list-style-type: none"> • Une production finale ; • des objectifs de formation ; • une planification de la réalisation du projet ; • une évaluation multimodale du projet.
---	---

 [Revenir au sommaire](#)

6. Equilibre des rôles enseignant(s)/enseignés dans la planification et la réalisation d'un projet

La pédagogie de projet implique un équilibre des rôles différent de celui des pratiques « ordinaires » d'enseignement. Il doit **tendre à favoriser l'implication des élèves, dans les différentes phases de réalisation du projet**, par une appropriation relative à leurs capacités d'autonomie. Cette marge d'appropriation doit être anticipée, prévue lors de la planification du projet.

La **planification d'un projet éducatif** exige du temps, de l'organisation, des stratégies pédagogiques, des ressources et des instruments d'observation. Elle est l'œuvre de l'enseignant ou de l'équipe pédagogique (Cf. document [Projets éducatifs – New Brunswick Canada](#))

<http://www2.gnb.ca/content/dam/gnb/Departments/ed/pdf/ELCC/ECHDPE/part4-f.pdf>

Remarque : ce document est initialement destiné à des enseignants du 1^{er} degré.

- 1. TEMPS** : L'enseignant / l'équipe enseignante prendra le temps de bien planifier chacune des huit étapes d'un projet éducatif (voir le prochain encadré).
- 2. ORGANISATION** : La réussite d'un projet éducatif dépend en grande partie de son organisation. Avant de commencer, L'enseignant / l'équipe enseignante trace les grandes lignes du projet en s'appuyant sur les objectifs poursuivis. Cependant, elle fera toujours place aux imprévus, de même qu'aux choix et aux questions des élèves.
- 3. STRATÉGIES PÉDAGOGIQUES** : L'enseignant / l'équipe enseignante examinera attentivement les objectifs du projet et choisira les stratégies pédagogiques les plus aptes à les atteindre.
- 4. RESSOURCES** : Les ressources matérielles dont les élèves auront besoin pour réaliser leur projet seront mises à leur disposition. L'enseignant / l'équipe enseignante aménagera les ressources matérielles dans une zone spéciale pour la durée du projet. Selon la nature du projet, des ressources humaines pourront

être nécessaires, par exemple d'autres personnels de l'établissement, des intervenants extérieurs, des personnes de la famille, etc.

5. **INSTRUMENTS D'OBSERVATION**⁹ - L'enseignant / l'équipe enseignante choisira des instruments d'observation appropriés au projet éducatif en cours. Son choix d'un instrument sera toujours compatible avec les objectifs poursuivis (*instruments et/ou indicateurs*)

HUIT ÉTAPES POUR LA PLANIFICATION D'UN PROJET ÉDUCATIF *

1. **Choix des objectifs** : Déterminer les principaux objectifs à atteindre ;
2. **Mise en situation** : Choisir judicieusement la mise en situation. Le projet doit être présenté de manière intéressante et motivante. L'enseignant/l'équipe enseignante fera appel aux expériences antérieures des élèves. La mise en situation peut être simple ou élaborée.
 - Mise en situation simple : Lire un texte, visionner une vidéo ou un montage virtuel, rappeler un spectacle, utiliser des images ou des métaphores, faire une présentation orale, etc.
 - Mise en situation élaborée : Décorer le local avec des objets qui représentent ou symbolisent le projet, faire une visite dans un lieu en rapport avec le projet, etc.
3. **Élaboration du projet** : Le projet doit être élaboré avec les élèves. L'enseignant/l'équipe enseignante leur demande ce qu'ils connaissent déjà (connaissances antérieures), ce qu'ils veulent connaître (connaissances, habiletés), de quelles façons ils documenteront leur projet (dessins, sculptures, collages, montages virtuels), de quelles façons ils feront part aux amis, à leurs parents de leurs découvertes, de leurs apprentissages ou de leurs créations (exposition, montage...).
4. **Matériel** : Choisir ou développer le matériel nécessaire. Ajouter le matériel, les livres et les documentaires pertinents dans les zones d'apprentissage. Monter une zone spécialement conçue pour le projet ;
5. **Durée** : Déterminer la durée approximative du projet. Tenir compte que la durée varie selon les champs d'intérêt des élèves, selon leur âge et selon les raisons qui ont motivé le choix du projet ;
6. **Réalisation du projet** : Planifier soigneusement le déroulement du projet : ce qui aura lieu en premier, en deuxième... Se rappeler que le déroulement prévu demeurera souple pour accommoder les choix que feront les enfants en cours de route ;
7. **Prolongement (ou enrichissement)** : Prévoir un prolongement (ou un enrichissement) pour réinvestir les découvertes des élèves, leurs apprentissages ou leurs créations dans un autre projet ou dans une autre activité. Le choix d'un prolongement sera fait avec les élèves ;
8. **Évaluation** : Un retour favorise l'acquisition des stratégies cognitives supérieures ou métacognitives. Prévoir un retour avec les élèves pour connaître :
 - ce qu'ils ont aimé (leurs champs d'intérêt) ;
 - ce qu'ils ont appris ou découvert (connaissances, habiletés et attitudes) ;
 - comment ils y sont arrivés (processus de découverte, d'apprentissage et de création).

* Huit étapes, d'après [Projets éducatifs – New Brunswick Canada](#)



Marge d'autonomie et d'initiative des élèves
Marge de régulation et de décision de l'enseignant

La coopération entre les élèves

Recueil d'extraits du document :

[MÉMENTO : AGIR SUR LE CLIMAT DE CLASSE ET D'ÉTABLISSEMENT PAR LA COOPÉRATION ENTRE ÉLÈVES AU COLLÈGE ET AU LYCÉE.](https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/agir/ressource/axeld/cooperation/ressourceld/memento-pour-la-cooperation-entre-eleves-au-college-et-au-lycee.html) *Ministère de l'éducation Nationale (Dgesco-DMPLVMS)*

<https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/agir/ressource/axeld/cooperation/ressourceld/memento-pour-la-cooperation-entre-eleves-au-college-et-au-lycee.html>

1. Qu'est-ce que la coopération ?

- Co-opérer c'est au sens propre opérer ensemble.
- La coopération se définit comme l'ensemble des situations où des personnes agissent, produisent ou apprennent à plusieurs.
- Coopérer c'est le pari d'une meilleure réussite pour tous par le « faire, vivre et apprendre ensemble ».
- Agir, vivre et apprendre en coopération, c'est agir, vivre et apprendre avec les autres, par les autres et pour les autres et non pas seul contre les autres.
- La coopération permet l'exercice de la démocratie au sein de l'École.

Même avec la meilleure volonté, travailler ensemble n'est pas une chose simple ou spontanément efficace. Elle nécessite un apprentissage cognitif relationnel et social, s'appuyant sur des questionnements méthodologiques et métacognitifs concernant la façon d'apprendre et de travailler ensemble, la façon d'aider l'autre sans faire à sa place...

La collaboration désigne un sous-ensemble de la coopération : elle pointe des activités de travail (« labeur ») et elle place les coopérateurs dans une relation symétrique au projet qui les unit.

[👉 Revenir au sommaire](#)

2. Pourquoi favoriser la coopération ?

- Le nouveau socle donne une place centrale à la formation de la personne et du citoyen.
- Coopérer à l'école, c'est expérimenter des règles sociales et des principes qui « font valeur » bien au-delà de la classe et de l'établissement.
- Apprendre ensemble, c'est s'approprier un contenu et, simultanément, construire un rapport au savoir valant au-delà de lui-même, touchant à l'intérêt et à l'accessibilité de la connaissance, conçue comme œuvre d'une communauté humaine à la recherche de son émancipation.
- Les pratiques de la coopération scolaire défendent des valeurs comme la fraternité et la solidarité (visées par le socle commun) favorisant un meilleur climat scolaire au sein de la classe.
- Les pratiques de coopération représentent un moyen pédagogique pouvant contribuer à une élévation du rapport au savoir des élèves. Ainsi pensée, la coopération participe aux dispositifs de personnalisation des apprentissages. Elle facilite l'exploitation des situations didactiques collectives ainsi que le déroulement du travail individualisé. La coopération favorise ainsi une meilleure réussite pour tous.

- L'argumentation et le débat participent à la formation du jugement et de la rationalité de tout citoyen.

[👉 Revenir au sommaire](#)

3. La coopération pour améliorer le climat de la classe et de l'établissement

Agir, vivre et apprendre en coopération, c'est agir, vivre et apprendre avec les autres, par les autres et pour les autres et non pas seul contre les autres.

Mettre la coopération au cœur de la vie de la classe et des apprentissages demande un cadre d'organisation du travail favorable.

Pour ce faire, il est nécessaire de s'intéresser à un certain nombre d'éléments constitutifs de la coopération : sept composantes définissent le cadre d'organisation du travail et structurent le contexte et le contenu des activités d'apprentissage.

Ce nouveau cadre d'organisation du travail sous la forme d'aide, entraide, groupe et tutorat s'appuie sur des valeurs génératrices d'un nouveau statut de l'élève, de droits mais également de contraintes et de devoirs.

Les 7 composantes de la coopération scolaire
<p>Un climat « coopératif »</p> <ul style="list-style-type: none"> • des valeurs : solidarité, entraide, respect, écoute... • des droits et des devoirs définissant un espace de liberté • des temps et des dispositifs de parole pour échanger sur la vie du groupe et/ou de la classe
<p>Des dispositifs interactifs pour travailler ensemble</p> <ul style="list-style-type: none"> • aide • entraide • tutorat • travail de groupe • travail d'équipe...
<p>Des groupes à géométrie variable</p> <ul style="list-style-type: none"> • homogènes de niveau, de besoin • hétérogènes • constitués selon des stratégies différentes (hasard, amitié...) en fonction des objectifs poursuivis.
<p>L'interdépendance et la responsabilisation individuelle</p> <ul style="list-style-type: none"> • être responsable de soi et des autres • se sentir membre d'un collectif.
<p>La mise en place d'activités coopératives</p> <ul style="list-style-type: none"> • on ne coopère pas uniquement par plaisir... • mais par nécessité pour résoudre une tâche que l'on ne peut pas réaliser plus vite et mieux tout seul
<p>Le développement de compétences coopératives (coopérer s'apprend)</p> <ul style="list-style-type: none"> • cognitives • relationnelles • méthodologiques (coopérer ça s'apprend).
<p>L'évaluation</p> <ul style="list-style-type: none"> • dynamique du groupe, fonctionnement, organisation • performance individuelle et performance collective

[👉 Revenir au sommaire](#)

4. Connaître les caractéristiques des activités coopératives

Les activités proposées aux élèves lorsqu'ils travaillent en groupe n'induisent pas toutes les mêmes relations, les mêmes échanges.

La contribution des uns et des autres dépend en effet de la logique de la tâche à laquelle ils sont confrontés : ici le travail attendu sera la somme des contributions individuelles, là le résultat sera dépendant d'une organisation réfléchie et d'une contribution complémentaire et organisée.

Les caractéristiques d'une tâche coopérative

C'est une tâche complexe :

- Elle ne peut être résolue plus rapidement par un membre seul que par le groupe : le produit est collectif et ne peut être élaboré que si chacun fait sa part.
- Elle comporte plus d'une réponse ou plus d'une façon de résoudre le problème.
- Elle permet à chaque élève d'apporter une contribution : le savoir ou l'expérience de chacun sont nécessaires.
- Elle exige une variété de compétences ou de connaissances (pas uniquement la mémoire, une connaissance ou un savoir-faire).
- Elle constitue un défi.
- Chaque membre du groupe a le temps d'élaborer et de préparer ses idées.
- Elle est intrinsèquement intéressante et gratifiante.

[👉 Revenir au sommaire](#)

5. Savoir identifier les différentes situations scolaires

Au cours d'une journée les élèves connaissent différentes situations de travail. Parfois ils doivent écouter l'enseignant et répondre à ses questions (cours dialogué), à d'autres moments ils doivent réaliser individuellement un contrôle par écrit, parfois ils sont mis en groupe pour travailler ensemble. Ces situations sont de complexités diverses et induisent des relations interpersonnelles et des communications différentes. Elles sollicitent la participation des élèves différemment.

Dans une situation individuelle par exemple, qu'un individu atteigne ou non son but n'influence en rien l'atteinte du but par les autres. Chacun cherche un résultat qui lui est bénéfique, mais il est indifférent aux efforts des autres.

À l'inverse, dans une situation coopérative un individu ne peut atteindre son but que si les autres l'atteignent aussi. Chacun cherche un résultat qui bénéficie à tous ceux qui lui sont liés. (**cf. tableau n° 1**).

Toutes ces situations de travail scolaire organisées par l'enseignant, poursuivent des objectifs spécifiques : donner une consigne, transmettre des informations, contrôler les connaissances, faire découvrir une nouvelle notion. (**cf. tableau n° 2**)

Tableau n° 1	SITUATION COLLECTIVE	SITUATION INDIVIDUELLE	COMPÉTITION	ÉMULATION	COOPÉRATION	
	Tous ensemble	Seul à côté des autres	Seul contre les autres	Seul avec les autres	Avec un autre	Avec, par, pour les autres
Type d'activité Objectif de la tâche	Cours dialogué La plupart du temps présentation de connaissances, de démarches...	Entraînement ou évaluation Évaluation d'une connaissance, d'une compétence, spécifique ou entraînement (exercice d'application)	Concurrence Mobilisation de compétences, de connaissances dans le cadre d'une compétition avec d'autres qui permet de se « situer » par rapport aux autres.	Émulation Comparaison des compétences et performances interindividuelles, dans le cadre d'une optimisation des engagements individuels.	Aide, tutorat, entraide Dans des situations individuelles de recherche ou d'entraînement, les élèves ont la possibilité de s'aider, d'échanger, de confronter des démarches, des résultats, d'aider ou d'apporter leur aide.	Travail de groupe ou d'équipe Résolution de problèmes complexes (ne peuvent être réalisés plus rapidement ou plus efficacement par un seul) tâche de création, recherche...
Degré de complexité	Degré de complexité variable mais la tâche est souvent fastidieuse, la participation des élèves se limitant à une écoute attentive et à quelques réponses aux questions posées.	La tâche est claire et ne nécessite pas (voire interdit) la collaboration avec d'autres.	La tâche est claire, les règlements encadrant la compétition sont spécifiés.	La tâche est claire, chacun sait ce qu'il a à faire en fonction des réalisations effectuées par des pairs	La tâche est plus ou moins complexe	La tâche est complexe, la collaboration et la recherche d'une organisation efficace sont nécessaires.
Interdépendance Qualité des relations entre les élèves au regard du but visé	Nulle Interactions élève/élève inexistantes. Quelques interactions maître élève de type question-réponse.	Nulle Qu'un individu atteigne ou non son but n'influence en rien l'atteinte de leur but par les autres.	Négative Les buts des individus sont liés de façon négative. Un individu est satisfait si les autres n'atteignent pas leur but ou performent moins bien que lui.	Positive Les buts sont de dépasser ses limites et d'améliorer ses performances à l'image de celles manifestées par des pairs.	Positive La posture du « don », l'échange, la confrontation sont au cœur des relations mais la réussite ou l'échec restent de la seule responsabilité individuelle	Positive Les buts des individus sont liés de façon positive. Un individu ne peut atteindre son but que si les autres l'atteignent aussi.
Nature de la motivation Résultat recherché par les élèves ou comportement attendu	Collective Chacun se doit d'écouter attentivement afin de restituer ultérieurement ce qu'il aura mémorisé.	Individuelle Chacun cherche un résultat qui lui est bénéfique, mais il est indifférent aux efforts des autres dans la poursuite de leur but.	Conflictuelle Chacun cherche un résultat qui lui est bénéfique et se trouve en conflit d'intérêt avec les autres.	Dynamisante Chacun cherche à se dépasser par comparaison à ce que des pairs ont réalisé, sans conflit d'intérêt avec eux.	Individuelle ou charitable Chacun cherche un résultat qui lui est bénéfique (que ce soit sur le plan moral ou du résultat scolaire)	Solidaire Chacun cherche un résultat qui bénéficie à tous ceux qui lui sont liés.

Adapté de Johnson et Johnson (1975) *Learning together and alone. Cooperation, competition and individualisation*, Prentice-Hall, New-Jersey, et de M.Pagé *Apprendre en coopération en milieu hétérogène in les institutions face aux défis du pluralisme ethnoculturel Institut Québécois de Recherche sur la Culture, 1995, Québec*

 [Revenir au sommaire](#)

Les objectifs visés par les différentes situations de travail scolaire

Tableau n° 2	Collective	Individuelle	Compétitive	Emulative	Coopérative
Objectifs cognitifs S'entraîner, utiliser des outils dans des contextes proches de ceux du cours		X			
Mémoriser des informations, des leçons...		X		X	
Évaluer des connaissances, des savoirs faire		X			
Transférer des informations ou des notions vues en cours dans des contextes différents					X
Résoudre un problème complexe				X	X
Découvrir de nouvelles notions, confronter des démarches individuelles				X	X
Réaliser un projet (artistique, culturel...)				X	X
Objectifs sociaux					
Partager des informations (consigne ou informations générales)	X				
Prendre une décision concernant la classe (projet, problème de vie collective...)	X				
Accepter de se mesurer (contre le temps, contre d'autres)			X	X	
Classer, comparer les élèves			X		
Développer l'entraide					X
Apprendre à travailler ensemble					X

Adapté d'une communication de Suzan Fountain (consultante UNICEF à New York) lors de la *Consultation sur l'éducation pour le développement* (Budapest, octobre 1991)

[Revenir au sommaire](#)

6. Un dispositif interactif pour travailler ensemble : le travail de groupe

Composer des groupes de travail représente une tâche complexe car différents facteurs peuvent être pris en considération : la personnalité, les compétences, le sexe, l'amitié... Les documents ci-dessous présentent les différentes manières de constituer les groupes, les objectifs visés les avantages et inconvénients de chacune de ces modalités de groupement.

Critères de formation	Objectifs	Avantages	Inconvénients
<p>Le regroupement hétérogène</p> <p>Les équipes sont structurées de façon à respecter une certaine hétérogénéité : de compétence, de sexe, de statut...</p> <p>C'est le principe de base pour la constitution des groupes car c'est au sein de groupes hétérogènes que les élèves les plus faibles ont le plus de chance de progresser.</p>	<p>Changer les représentations concernant le « statut » des élèves.</p> <p>Permettre à chacun de participer en apportant ses compétences.</p>	<p>Si la tâche est complexe l'hétérogénéité permet des approches différentes.</p>	<p>Une trop grande hétérogénéité de compétence dans un groupe peut occasionner un sous-groupe d'élèves « compétents ».</p>
<p>Le regroupement homogène</p> <p>Il peut être intéressant de regrouper parfois les élèves en fonction de leurs compétences ou de leur besoin (pour des activités de soutien ou de remédiation par exemple).</p>	<p>Regrouper des élèves ayant des « besoins » identiques ou des compétences communes.</p>	<p>Approfondir un domaine spécifique, un cours...</p>	<p>Créer des « ségrégations ».</p> <p>Réduire les attentes à l'égard des groupes faibles.</p>
<p>Le regroupement au hasard</p> <p>On peut constituer les équipes en utilisant, par exemple, des cartes à jouer, des cartons de couleur... Les équipes se composeront alors « au hasard » pour des activités ponctuelles de courte durée.</p> <p>Les regroupements au hasard habituent les élèves à travailler avec des camarades ayant des personnalités et des compétences différentes. Il permet d'élargir le réseau relationnel des élèves.</p>	<p>Permettre aux élèves de découvrir d'autres camarades sur des activités ponctuelles et de courte durée : remue-méninges, révisions...</p>	<p>Les membres ne se choisissent pas ; il n'y a donc pas d'exclus.</p>	<p>Les échanges et la cohésion du groupe peuvent être moins aisés si les élèves n'ont pas l'habitude de travailler ensemble.</p>
<p>Les regroupements par amitié</p> <p>Il est important, quelquefois, de laisser les élèves se regrouper à leur guise, surtout lorsqu'ils sont amenés à discuter de sujets qui les touchent personnellement. Un climat de confiance et de complicité doit régner lors de tels échanges.</p>	<p>Réunir des élèves qui s'entendent bien.</p>	<p>Cohérence du groupe.</p> <p>Bon fonctionnement.</p>	<p>Risque d'exclusion de certains élèves.</p>
<p>Le regroupement par proximité</p> <p>En cours d'activité, il peut s'avérer utile de réunir deux élèves pour une courte durée en vue de leur permettre de comparer des stratégies, des démarches, des résultats...</p>	<p>Rapidité de constitution des groupes pour des activités de courte durée : remue-méninges, révisions...</p>	<p>Tous les élèves sont intégrés.</p> <p>Hétérogénéité des groupes.</p>	<p>Les échanges et la cohésion du groupe peuvent être moins aisés.</p>
<p>Le regroupement par centre d'intérêt</p> <p>C'est le regroupement utilisé lorsque l'on demande aux élèves de choisir un sujet sur lequel ils souhaitent travailler (faire des recherches, un exposé...) Ce type de regroupement respecte les goûts des élèves et suscite leur motivation et leur engagement.</p>	<p>Réunir des élèves partageant des intérêts communs.</p>	<p>Permet de faire étudier des sujets qui ne concernent pas toute la classe.</p>	

7. Les facteurs qui influent sur l'efficacité des groupes

Il ne suffit pas de mettre des personnes (enseignants ou élèves) ensemble pour que « naturellement » elles produisent un travail efficace dans une ambiance sereine et de coopération.

Un certain nombre de facteurs ont une influence directe sur le fonctionnement du groupe et sur son efficacité.

	Facteurs favorables	Facteurs défavorables
Taille du groupe	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Le nombre de membres correspond à la nature de la tâche, le groupe n'est pas trop important. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Il y a trop ou trop peu de membres pour accomplir la tâche.
Hétérogénéité	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Le groupe représente un large éventail de compétences et de points de vue. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Le groupe est homogène, l'éventail des compétences et des points de vue n'est pas très large.
Égalité des efforts	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Les membres se partagent le travail. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ La participation des uns et des autres est inégale.
Responsabilité	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Les membres du groupe savent que l'effort de chacun est nécessaire. ➤ La contribution de chaque membre est établie avec précision. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Les membres ne savent pas si leur contribution va servir à quelque chose ➤ La participation de chacun ne peut être clairement établie.
Cohésion	<ul style="list-style-type: none"> ➤ La cohésion du groupe est forte : <ul style="list-style-type: none"> - Les membres sont interdépendants et se sentent engagés vis-à-vis des autres membres du groupe. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Les membres ne se sentent pas engagés vis-à-vis des autres membres du groupe. ➤ Le sentiment d'anxiété est fort
Objectif	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Les membres visent le même objectif. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Les objectifs sont divers. ➤ Les membres ne peuvent définir un objectif commun.
Nature de la tâche	<ul style="list-style-type: none"> ➤ La tâche est complexe : <ul style="list-style-type: none"> - Elle ne peut être réalisée plus rapidement par un membre seul que par le groupe et nécessite des contributions diverses. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ La tâche est simple, elle peut être réalisée plus rapidement par un individu que par le groupe. ➤ La participation de chacun n'est pas indispensable.
Temps	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Les membres ont assez de temps pour exprimer leurs idées, leurs démarches, et pour faire la synthèse des points de vue. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Les membres n'ont pas assez des temps pour développer leurs arguments, réfléchir.
Évaluation	<ul style="list-style-type: none"> ➤ L'évaluation s'intéresse : <ul style="list-style-type: none"> - à la performance individuelle ; - à la participation individuelle ; - au fonctionnement du groupe - à sa « productivité ». 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ L'évaluation ne s'intéresse qu'à la performance individuelle des membres ; ➤ L'évaluation ne concerne que le fruit du travail de groupe (seul le résultat compte) les stratégies mises en place ou les contributions individuelles ne sont pas valorisées.
Dynamique du groupe	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Les membres du groupe exercent des responsabilités différentes. ➤ Ils s'intéressent au climat de leur groupe et à l'efficacité de son fonctionnement. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Les responsabilités ne sont exercées que par une seule personne dans le groupe. ➤ Le groupe fonctionne sans analyse particulière concernant son fonctionnement.

D'après ABRAMI et col. « L'apprentissage coopératif Théories, méthodes activités » 1996 Editions de la Chenelière Québec

[Revenir au sommaire](#)

8. Développer les compétences coopératives

Savoir identifier les compétences coopératives :

Écouter, attendre son tour, ne pas couper la parole, encourager, échanger des idées... sont des compétences nécessaires au bon fonctionnement des équipes de travail. Ces compétences ne sont pas innées mais développées afin de faciliter la communication, la prise de décisions et le règlement des conflits.

L'identification des compétences coopératives est la première phase de l'appropriation.

Les élèves doivent être invités à définir collectivement les comportements, les attitudes qui sont favorables au travail de groupe et à l'inverse, ceux qui sont défavorables.

Cette analyse ne prend son sens que si elle s'appuie sur les représentations et les formulations des élèves. C'est-à-dire qu'il est inutile et contre-productif d'élaborer « a priori » une fiche méthodologique du travail de groupe et de demander aux élèves d'en respecter les différents éléments.

Cette liste sera évolutive et s'affinera au rythme de la prise de conscience des élèves.

Quelques comportements favorables au travail de groupe	Quelques comportements défavorables
<ul style="list-style-type: none"> - s'organiser en se répartissant des responsabilités - s'écouter - parler chacun son tour - s'assurer que tout le monde peut parler - distribuer la parole - surveiller le temps - encourager les autres 	<ul style="list-style-type: none"> - se couper la parole - se moquer des opinions ou des idées des autres - travailler dans son coin - couper la parole - monopoliser la parole

Les compétences coopératives peuvent très schématiquement être regroupées en compétences cognitives et en compétences relationnelles et sociales. Cette distinction est tout à fait subjective, certaines compétences étant à la fois cognitives, relationnelles et sociales.

Les compétences coopératives cognitives	Les compétences coopératives relationnelles et sociales
<ul style="list-style-type: none"> - Exprimer des idées de façon claire - Justifier ses idées et ses opinions - Exprimer ses émotions ou ses sentiments - Nuancer son opinion - Écouter les autres - Demander des éclaircissements - Réfléchir avec les autres - Mettre en relation différents points de vue - Construire à partir des idées des autres - Reformuler - Synthétiser en dégageant l'essentiel - Respecter le point de vue de l'autre - Critiquer les idées et non la personne - Reconnaître quand l'autre a raison - Établir un consensus 	<ul style="list-style-type: none"> - Éviter de couper la parole - Demander la parole et attendre son tour - Utiliser un ton de voix acceptable - Travailler sans déranger les autres - Accepter les différences - Inclure tout le monde dans le groupe - Encourager ses coéquipiers - Respecter l'espace de l'autre - Partager le matériel - Participer également - Aider ses coéquipiers - Être responsable par rapport à la tâche proposée - Bien exercer son rôle - Faire des concessions

 [Revenir au sommaire](#)

9. Coopération et responsabilisation individuelle

La coopération entre les élèves et la responsabilisation individuelle constituent les deux principes sur lesquels repose l'apprentissage coopératif.

La coopération est présente au sein d'une équipe lorsque tous les élèves ont le même objectif, participent également et activement à l'exécution de la tâche, partagent leurs connaissances, leur expertise et leurs ressources en se respectant et en s'entraidant ainsi que lorsque la tâche qui leur est proposée est suffisamment complexe.

La responsabilisation individuelle est effective au sein d'une équipe lorsque les élèves se sentent responsables et de leur apprentissage et de la réussite de l'équipe.

Les élèves sont conscients que leur propre engagement et leurs efforts en vue de soutenir leurs coéquipiers et coéquipières sont essentiels à l'atteinte des objectifs de l'équipe.

L'enseignant peut favoriser la responsabilisation individuelle des élèves en assignant des rôles précis à chaque élève, au sein des équipes, lors de l'accomplissement d'activités coopératives.

Il peut également articuler responsabilisation individuelle, responsabilisation collective et coopération en mettant l'évaluation au cœur du travail coopératif.

Exemples de rôles et de responsabilités des élèves : l'animateur, l'intermédiaire, le gardien du temps, l'observateur, le secrétaire

Afin d'éviter des dérives (différences de personnalité, de compétences qui induisent des prises de pouvoir, des rejets ; etc.) en coopération, chaque membre d'un groupe se voit attribuer un rôle spécifique.

Les différents rôles sont complémentaires et varient en fonction de l'activité choisie. Leurs responsabilités peuvent être infinies.

Dans le cadre de l'apprentissage coopératif quelques rôles sont essentiels.

L'animateur

Le rôle d'animateur est un rôle excessivement important en travail coopératif.

C'est de fait celui qui, au sein du groupe, a le « pouvoir » : donner la parole, la reprendre...

Il faudra qu'il soit tenu alternativement par tous les élèves.

Il tournera au sein des groupes « ponctuels » mais sera confié sur des durées assez longues (de trois à six semaines par exemple) au sein des groupes de base.

- Il s'assure que tous les membres du groupe ont bien compris la tâche. Il invite les membres à manifester leur accord ou leur désaccord quant aux idées émises et à justifier leur réponse.
- Il se préoccupe de consulter les membres de son groupe sur des points précis.
- Il facilite l'exécution de la tâche pour son groupe.
- Il lit les consignes ou les reformule si quelqu'un ne les comprend pas bien.
- Il s'assure que chaque élève joue le rôle qui lui est assigné et accorde le droit de parole.
- Il coordonne les différentes étapes lors de la réalisation de l'activité.
- Il guide son groupe afin de rendre le travail plus efficace et de garder le groupe centré sur la tâche.
- Il s'occupe de garder l'attention des élèves sur la tâche en posant des questions.
- Il cherche à prévenir les conflits ; pour ce faire, il rappelle les normes qui favorisent le respect et l'entraide, encourage les élèves à jouer leur rôle et propose des solutions pour régler les conflits.
- Il félicite et encourage les autres par des gestes, des paroles ou toute action qui aide le groupe à fonctionner malgré les divergences d'opinions.
- Il se préoccupe du climat du groupe.

L'intermédiaire

L'intermédiaire fait le lien entre le groupe et l'enseignant afin de limiter les déplacements lors du travail d'équipe.

- Il consulte chaque membre du groupe avant de demander de l'aide à l'enseignant ;
- Lorsqu'il doit s'adresser à l'enseignant, il expose le problème, les essais faits pour tenter de le résoudre, puis rapporte au groupe les pistes suggérées par l'enseignante ou l'enseignant ;
- Il est le seul membre de l'équipe qui peut solliciter l'aide de l'enseignant et se déplacer au besoin.

Le gardien du temps

Le gardien s'assure que le travail est terminé à temps.

- Il suggère au groupe de déterminer une répartition du temps pour chacune des étapes de réalisation de l'activité.
- Il fait remarquer aux membres toute perte de temps inutile.
- Il minute les interventions des élèves et intervient discrètement afin d'éviter d'interrompre quelqu'un pendant une intervention.
- Il tient compte du temps alloué par le groupe pour chaque tâche afin de s'assurer que le groupe a le temps de terminer le travail demandé.

L'observateur

L'observateur observe, note et comptabilise des faits observables en rapport avec une compétence coopérative enseignée.

- Il fait part de ses observations aux autres membres de l'équipe ou à la classe lors de la période de rétroaction et d'appréciation.
- Il relève les progrès faits par son groupe en ce qui concerne une compétence coopérative spécifique.

Le secrétaire/rapporteur

Il est le gardien de la mémoire des travaux du groupe qu'il représente également lors de synthèses.

- Il prend en note les éléments essentiels des débats.
- Il consigne les décisions.
- Il s'assure que ce qu'il note correspond bien à ce qui a été dit ou décidé.
- Il rappelle les décisions prises ou fait état de l'avancement de la réflexion à partir des notes qu'il a prises.
- Il présente, avant d'effectuer le compte rendu les éléments essentiels qu'il va exposer.
- Il rend compte des travaux de son groupe.

 [Revenir au sommaire](#)

10.L'évaluation en coopération

L'évaluation est un des éléments déterminants de l'interdépendance et de la responsabilisation.

À travers des dispositifs d'évaluation formatrice, de co-évaluation ou d'autoévaluation on cherche à rendre compte à la fois :

- du travail et des apprentissages de chacun : la performance individuelle
- du fonctionnement du groupe : son rendement, la qualité des relations, l'égalité des efforts
- de la qualité du travail du groupe : le produit collectif

1. Évaluer la « performance » individuelle c'est rendre compte des apprentissages construits par chacun.

Cette évaluation cherche à identifier les connaissances acquises **mais également**

- les compétences organisationnelles, techniques
- les attitudes, comportements, implication

2. Évaluer le « rendement » du groupe c'est évaluer :

- la façon dont le groupe a fonctionné ;
- les opinions que les membres en ont ;

- les propositions qu'ils font pour en améliorer le fonctionnement.
3. Évaluer le « produit » collectif c'est évaluer la qualité du travail réalisé au regard de critères d'évaluation préalablement établis.

[👉 Revenir au sommaire](#)

11.Des outils pour développer la coopération : la charte de l'aide

L'aide entre les élèves est à la fois le premier droit et le premier devoir d'une classe coopérative. C'est la mise en œuvre de la solidarité au cœur des apprentissages.

Mais les élèves ne savent pas « naturellement » s'aider et bien souvent ils ont **tendance à faire à la place de** leur camarade, à lui donner la réponse. De plus, ce sont souvent les mêmes élèves qui ont besoin d'aide...

Le risque existe donc, en voulant instituer la solidarité, de développer l'assistanat

Il est donc indispensable de définir avec les élèves, les « règles » qui vont encadrer ce droit.

Après quelques séances collectives on peut arriver à un tableau comme celui-ci :

Celui qui aide	Celui qui se fait aider
<ul style="list-style-type: none"> • Il termine d'abord ce qu'il est en train d'effectuer, pour se rendre vraiment disponible. • Il est d'accord pour apporter son aide, cela ne lui est pas imposé. • Il a bien compris ce qu'on lui demande, de quoi il s'agit. Sinon, il renvoie vers quelqu'un d'autre. • Il peut se servir des fiches outils et de tous les autres documents à disposition. • Il ne donne pas la réponse ou la solution. • Il ne se moque pas, il encourage et félicite. • <p>Il peut</p> <ul style="list-style-type: none"> • faire relire et expliquer la consigne. • donner des exemples et montrer comment faire. • expliquer avec ses mots. • dire ce qu'il faut faire. • donner des trucs et astuces. • faire des schémas, illustrer ce qui est dit • aider à lire, observer et comprendre les fiches outils. • laisser deviner. • répondre aux questions. • décider d'arrêter d'aider. 	<ul style="list-style-type: none"> • D'abord, il essaye tout seul. • Il choisit celui qui peut l'aider. • Il attend qu'il se soit rendu disponible. • Il écoute avec attention. • Il met de la bonne volonté. • Il remercie celui qui l'a aidé(e). • <p>Il peut</p> <ul style="list-style-type: none"> • poser des questions. • demander de réexpliquer. • écrire, prendre des notes. • décider d'arrêter de se faire aider.

[👉 Revenir au sommaire](#)

SITOGRAFIE

Autour de la pédagogie de projet et de la coopération entre les élèves

Ressources d'accompagnement pour l'enseignement de l'éducation musicale

- Cycles 2 et 3 : [La démarche de création sonore](#)
- Cycle 4 : [La création, un geste pédagogique](#)
- Cycle 4 : [Accompagner les élèves vers l'autonomie](#)
- Cycle 4 : [Pourquoi et comment la différenciation pédagogique en éducation musicale ?](#)

Ressources de la recherche en sciences de l'éducation

- [Apprendre à l'école à travers des projets : pourquoi ? comment ?](#)
Philippe Perrenoud – *Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation – Université de Genève, 1999.*
- [Des projets pour mieux apprendre ?](#)
Catherine Reverdy – *Dossier d'actualité veille et analyses – n°82 – Février 2013 – IFE (Institut français de l'éducation)*
- [Mémento : agir sur le climat de classe et d'établissement par la coopération entre les élèves au collège et au lycée.](#)
Ministère de l'éducation nationale (Dgesco – DMPLVMS) – mai 2015
- [Groupes et apprentissages](#)
Philippe Meirieu - *Connexions n°68*

Nota : cliquer sur les titres des ressources pour ouvrir les documents cités (version numérique)