

«La coopération est un facteur permettant et favorisant les apprentissages. L'enseignant n'est plus la seule interface aux savoirs. La coopération regroupe toutes les situations où enfants et adultes, réunis en communauté de recherche, mettent à disposition de tous, les richesses individuelles, échangent leurs connaissances et développent en même temps des attitudes métacognitives. »¹

Sylvain Connac

Tous ensemble, c'est mieux

Marianne Hamon, professeur de lettres, Nantes (44)
Bernard Lebrun, IA IPR EPS

« Par son organisation et ses méthodes, comme par la formation des maîtres qui y enseignent, le service public d'éducation favorise la coopération entre les élèves.2» L'intention affichée de faire intégrer les valeurs de solidarité et de coopération, nécessite de répéter les situations de coopération, d'échange et de collaboration. Il est donc important que les pratiques de coopération entre élèves ne se limitent pas à quelques occasions, mais se généralisent et se diversifient, si possible dans des contextes différents.

Dans les établissements du second degré comme les lycées, des pratiques coopératives ont beaucoup plus de chances de transformer durablement les élèves, si elles se réalisent dans plusieurs disciplines et avec des enseignants différents. Ces pédagogies innovantes de coopération entre élèves deviennent alors des démarches partagées entre plusieurs disciplines.

Comment cependant, dans un établissement du second degré, passer d'un enseignement coopératif dans une discipline à un projet transdisciplinaire construit sur la coopération? Quelle stratégie un enseignant peut-il déployer pour faire adhérer ses collègues à un projet de classe coopérative? Comment convaincre des collègues de s'associer à un projet d'enseignement coopératif?



L'amorce de la démarche : une pratique coopérative pour une classe de seconde en enseignement de lettres modernes

Depuis déjà de nombreuses années, des démarches pédagogiques de travail par équipes ou de travail de groupes sont intégrées dans certains cours de français. Le constat rapide montre que cette

1 CONNAC (S.), « Apprendre avec les pédagogies coopératives, démarches et outils pour l'école », ESF éditeur, 2009.

2 Code de l'éducation Article L 111.1



organisation porte véritablement ses fruits en termes de cohésion de classe à condition d'être un dispositif régulier et réfléchi. Cela implique évidemment une réflexion de l'enseignant sur les enjeux d'un tel dispositif, mais aussi un véritable accompagnement des élèves dans l'acquisition des compétences – notamment sociales – nécessaires pour travailler ensemble. En réalité, la coopération n'est pas seulement un dispositif ou moyen d'apprentissage dans le cours de français, mais un objectif pédagogique au même titre que le développement de compétences plus spécifiques à la discipline.

Lors des premières séances, les élèves sont amenés à se regrouper pour travailler ensemble et l'objectif coopératif est annoncé comme essentiel – il donne d'ailleurs lieu à une évaluation. La plupart des séances de cours comportent un temps d'échanges et/ou de production par équipes. Parfois, ce temps se limite à quelques minutes de régulation: vérification de consignes, échanges d'idées pour écrire, confrontation d'hypothèses de lecture, relecture croisée. D'autres séances sont exclusivement consacrées à des travaux collectifs : production d'un exercice d'écriture à plusieurs mains, mises en scène, construction d'un exposé, d'une trace écrite. Généralement, les élèves associent groupe de travail et groupe par affinités, en partie parce qu'ils sont très souvent libres de choisir leurs équipiers. Pour casser cette représentation, des groupes sont constitués par le professeur en fonction d'observations et/ou d'objectifs précis. Même quand les élèves ont une part d'initiative dans la fabrication des équipes, ils doivent respecter des contraintes qui permettent le brassage des élèves : par exemple chaque équipe, en début d'année comporte des élèves provenant de plusieurs collèges. Pour permettre à chacun de prendre sa place dans son équipe, les regroupements sont relativement stables, les élèves restent dans la même équipe en général sur la durée d'une séquence de travail (soit 3 à 4 semaines). Cela leur laisse le temps d'apprendre à se connaître, ce qui leur permet de gagner en efficacité.

Les premières semaines nécessitent des temps de régulations et d'analyses du fonctionnement d'une équipe : les élèves sont alors dans un véritable apprentissage de la coopération. En effet, en fonction de leur expérience antérieure des dispositifs de groupes, ils pensent (ou non) à réorganiser l'espace, à se distribuer des rôles, ils savent (ou non) réguler le volume sonore, leur temps de travail et les digressions (inévitables!). Quand la tâche demandée ne parvient pas à être menée à terme, les élèves sont amenés à rendre compte aux autres équipes de la démarche suivie, des problèmes rencontrés, des solutions envisagées. Les conclusions tirées à l'occasion de ces temps d'analyse collectifs sont consignées dans le cahier/classeur pour être réinvesties. Au-delà du travail de groupes, toutes les formes de coopération entre élèves sont encouragées afin de favoriser une certaine solidarité, notamment à travers des rôles : secrétaire de séance pour la classe (avec prise de note pour tous) ou souffleur lors de situations orales. De nombreuses activités visent à faire vivre aux élèves leur appartenance à un groupe de façon à la fois positive et responsable : tests de lecture sur un roman dont chacun n'a lu qu'une partie, récitations de texte qui jouent sur des modalités collectives : chorale, en relais, en écho, etc.

Du côté enseignant, ce type de fonctionnement permet de mieux gérer les gros effectifs et de mieux répondre aux difficultés de certains élèves (grâce à du tutorat au sein des équipes ou à la possibilité de différencier les rôles par exemple). Côté élèves, malgré la difficulté que la coopération peut représenter pour certains au départ, le gain en termes de confiance en soi, de prise d'autonomie et d'initiative est très vite constaté. Finalement, il y a surtout un impact en termes de climat de classe : les problèmes ne disparaissent pas, mais il devient plus facile de les gérer. Les élèves en faisant l'expérience de la solidarité dans le travail, intègrent aussi la différence comme un facteur d'enrichissement. Ce constat n'est pas construit seulement sur l'impression de l'enseignant ou sur des remarques individuelles de certains élèves, mais il s'appuie sur un bilan global demandé à toutes les classes en fin d'année. Les retours très positifs des élèves sur ces démarches de travail ont provoqué l'envie d'en élargir la mise en œuvre pour mener un projet de classe coopérative qui déborde l'enseignement de Lettres, pour devenir, à la rentrée 2015, une classe coopérative « globale ».





La stratégie de la tâche d'huile - ou du sachet de thé ...

Le fonctionnement des classes coopératives est issu de la pédagogie Freinet et s'est particulièrement développé à l'école maternelle et primaire. Ce type de classe est implanté également en collège et lycée, mais de manière plus marginale. Sa mise en place à l'école primaire est sans doute facilitée par le fait que chaque classe est suivie par un seul enseignant tout au long de la semaine et dans les diverses disciplines. Dans les établissements du second degré, la multiplication des intervenants nécessite pour mettre en œuvre cette pédagogie de se concerter et donc de dégager du temps commun. Mais par ailleurs, la plus grande diversité des intervenants peut générer des modalités différentes de travail coopératif, enrichissantes pour les élèves à condition qu'ils perçoivent qu'il s'agit de déclinaisons légèrement différentes d'une démarche commune partagée. Cette démarche partagée dans plusieurs champs disciplinaires permet le réinvestissement et donc le renforcement des compétences coopératives, qui sont mobilisées dans des contextes différents. Elle légitime la démarche qui n'est plus le seul fait d'un seul enseignant, et assure la cohésion de l'équipe des enseignants. Par ailleurs la mutualisation entre enseignants des démarches coopératives, permet à tous les professeurs de s'enrichir à partir de l'expérience des autres. En définitive, pour favoriser la coopération entre élèves, rien de mieux qu'une équipe pédagogique elle-même coopérante.

Se pose alors la question de savoir comment rallier des collègues à un projet de classe qui induit une coopération entre professeurs. Dans le cadre d'un projet de classe coopérative, la question est plus sensible encore. En effet, il ne s'agit pas seulement d'élaborer un contenu de travail commun, ce qui en soi est déjà un beau défi, mais de modifier certaines pratiques enseignantes en mutualisant des démarches et des stratégies. Un aspect particulièrement sensible, constitutif de la personnalité professionnelle est mobilisé puisque la démarche coopérative interroge la manière dont le professeur permet aux élèves d'apprendre. Comment dès lors faire adhérer des collègues à ce projet tout en respectant leur façon d'être et de travailler? Quelle stratégie mettre en œuvre pour amorcer une évolution des pratiques et permettre à chacun, quel que soit son profil pédagogique, d'intégrer le projet?

Contextualiser et identifier les points d'appui

Certaines personnalités sont plus intéressées que d'autres pour développer la coopération enseignante. Les enseignants peuvent avoir des profils différents, certains sont plus séduits par la mutualisation de démarches pédagogiques, d'autres pensent qu'ils se débrouillent bien tous seuls et que le travail en commun prend trop de temps. Même si l'objectif est de rassembler massivement l'équipe pédagogique autour du projet, il est nécessaire d'accepter que certains puissent ne pas adhérer. Il est intéressant de prendre « la température » de l'équipe avant de commencer à vouloir associer les enseignants à la démarche. Avoir un premier appui dans l'équipe est évidemment un atout. La recherche d'enseignants qui seraient volontaires et intéressés pour innover est une première étape incontournable. La construction d'une équipe pédagogique uniquement composée de volontaires peut sembler une option intéressante, mais outre les contraintes associées, cela présente l'inconvénient d'exclure a priori les autres collègues et d'aller contre un principe essentiel de la pédagogie coopérative : travailler avec les autres, quels qu'ils soient.

Cela étant, la culture de l'établissement est un élément à prendre en compte. La coopération au sein des équipes peut être habituelle dans un établissement, dans ce cas c'est un point d'appui. Par ailleurs, le contexte d'établissement peut aussi faire émerger un besoin spécifique, une proposition visant à répondre à ce besoin a plus de chance d'être accueillie favorablement. Par exemple, la gestion efficace de l'hétérogénéité dans des classes à gros effectifs est une préoccupation des enseignants de lycée. Expliquer en quoi le travail en groupe et la classe coopérative peuvent



constituer une démarche pédagogique susceptible de rendre plus facile cette gestion est sans doute un procédé efficace pour au moins recueillir l'attention des collègues confrontés à cette problématique.

Le pilote, manager de l'adhésion de ses collègues

L'adhésion à un projet de travail coopératif tient aussi pour une part au profil du porteur de projet. Outre la conviction de cet initiateur, c'est aussi sa capacité à piloter le projet et à fédérer l'équipe qui permet sa mise en œuvre. Il semble en effet difficile pour une équipe d'engager un travail sur la durée sans que l'un de ces membres n'en assume le pilotage. Pour qu'ils acceptent de se laisser entraîner par le pilote, ses co-équipiers doivent lui reconnaître une légitimité dans ce rôle et elle ne peut pas se résumer à avoir eu l'idée de départ. La possibilité de fédérer des partenaires est liée au statut de celui qui propose le projet : être coordonnateur de discipline, professeur principal, formateur identifié, ou chargé de mission par le chef d'établissement confère indéniablement une légitimité plus grande. Encore faut-il avoir une certaine expertise sur le sujet, même modeste. Il est plus facile de rallier ses collègues à sa cause et obtenir leur adhésion, fort d'avoir « fait ses preuves ». Cette expertise gagne à être partagée : identifier dans une équipe les compétences spécifiques des uns et des autres et les valoriser permet de ne pas se poser en « maître », posture contre-productive dans l'idée d'un travail coopératif. Ce rôle de pilote semble d'autant plus nécessaire que les collègues engagés dans le projet ne se sentent pas eux-mêmes compétents.



Communiquer sur le projet : informer pour proposer

Pour que les enseignants adhèrent à une démarche pédagogique présentée par leur collègue, il est nécessaire qu'ils aient connaissance du projet pédagogique. Ainsi des stratégies de communication méritent d'être développées par l'enseignant porteur de projets, afin que ses collègues et les autres membres de la communauté éducative en perçoivent l'objectif, le sens, et l'intérêt. Les modalités possibles de communication sur le projet sont multiples, mais la manière de le présenter exige tact et doigté, *a fortiori* quand le projet porte sur les pratiques pédagogiques. Sous peine de ne pas être écouté, l'enseignant porteur de projets se doit d'éviter de le présenter comme étant LA solution pour résoudre tous les problèmes de l'éducation, mais il doit davantage être capable d'attirer l'attention de ses collègues afin qu'ils en perçoivent l'intérêt.

Plusieurs supports sont possibles. D'abord des échanges oraux informels dans la salle des professeurs ou à la cantine par exemple pour expliquer ce qui est fait ou peut se faire. Ces premiers contacts permettent également de sonder les collègues et de percevoir les points d'accroche pour un travail en coopération. Vient ensuite une annonce plus officielle et générale, via la messagerie de l'ENT d'établissement (e-lyco dans l'académie de Nantes) par exemple. Lors de la première réunion d'équipe pédagogique du type : « Il y a un projet de classe coopérative concernant cette classe auquel vous pouvez vous associer. » Il peut ensuite être utile de transmettre des documents qui explicitent la démarche, en décrit les objectifs et les mises en œuvre. La classe coopérative est un objet de travail suffisamment innovant pour mériter des explications. Les outils numériques de communication entre enseignants sont des supports importants pour diffuser l'information entre collègues – en raison notamment des difficultés structurelles à être ensemble dans un même espace/temps. Mais l'envoi de documents relatifs au projet ne suffit pas. Noyés dans le flux continu des messages et informations diverses, l'information peut facilement être oubliée. Il est précédé d'échanges oraux qui attirent l'attention des interlocuteurs sur sa pertinence, son intérêt, qui s'assure de la bonne réception de la communication et l'accompagnent d'explicitations le cas échéant. En postant les documents peu avant la première réunion d'équipe et en annonçant que le projet est à



l'ordre du jour, la sensibilisation est plus active. L'envoi de comptes rendus concernant l'évolution et l'organisation de la classe permet également un suivi du projet et implique de fait les enseignants. Les éléments communiqués ont vocation à susciter l'intérêt pour le projet par l'apport d'éléments constitutifs nouveaux : résultats des tests de lecture faisant apparaître un écart significatif, outil personnalisable de relecture orthographique, y compris pour les dyslexiques, éléments de formation à la coopération donnés aux élèves, binômes de tutorat proposés par les élèves, etc. Le conseil de classe est aussi un moment privilégié pour (re-)donner certaines informations et faire le point sur l'engagement des élèves dans le projet.

Faire communiquer les élèves

Une autre stratégie très intéressante consiste à permettre aux élèves de s'exprimer positivement sur le projet. Si les élèves sont convaincus de ses bienfaits, l'apprécient et le perçoivent comme transversal, leurs discours auprès d'autres enseignants constituent l'une des meilleures argumentations pour favoriser le partage des démarches. Dans le cadre d'une classe coopérative, l'adhésion des élèves au projet est une nécessité. Elle repose sur des valeurs démocratiques de fait, non imposée sous peine de perdre en partie son sens. Il semble par exemple possible de permettre aux élèves de se prononcer POUR ou CONTRE le projet au terme d'une période de formation et d'initiation de trois semaines. L'annonce des résultats, s'ils sont favorables au projet coopératif est un signe fort adressé aux enseignants. Pour bénéficier des tutorats qui sont organisés, les élèves sont invités à se rapprocher dans la classe. A charge pour eux de présenter une requête en ce sens aux différents enseignants concernés, ce qui les contraint aussi à expliquer le dispositif de réorganisation de l'espace. Le premier conseil de classe est un temps privilégié pour porter cette parole des élèves : le compte rendu des délégués peut inclure un bilan sur l'objectif de coopération, de même que celui du professeur principal dans la mesure où il a pris soin de recueillir la parole des élèves. Le conseil de vie de classe permet en amont de synthétiser cette parole et de la mettre en forme.

Ce n'est qu'en possession des divers éléments de compréhension du projet et après avoir mesuré les enjeux de la démarche engagée que les enseignants sont invités à se positionner. Les volontaires sont sollicités pour participer à une réunion programmée en fonction des possibilités de la majorité. Le projet y est de nouveau expliqué – en lien avec la question de la gestion de l'hétérogénéité et la mise en œuvre des PAP – et les implications en termes de pratiques pédagogiques sont clarifiées. C'est également l'occasion de proposer un calendrier de travail incluant une micro formation sur la différenciation et des temps d'échanges de pratiques.



Impliquer le chef d'établissement

Malgré la bonne volonté des enseignants, l'adhésion d'une équipe peut être difficile à obtenir en raison des nombreux freins liés à la structure même de l'établissement : au collège et plus encore au lycée, chaque enseignant vit dans un temps individuel en fonction de son emploi du temps qui conditionne en partie sa présence dans l'établissement. Ces rythmes de travail décalés, encore accentués lorsque certains collègues sont sur des postes partagés, rendent difficile la concertation.

Pour faciliter le projet d'équipe, et l'adhésion du plus grand nombre, le porteur d'un projet a donc intérêt à obtenir le soutien de son chef d'établissement. Ce dernier en tant que pilote pédagogique est en effet un interlocuteur privilégié pour l'enseignant qui souhaite la coopération de ses pairs, dans la mesure où une des missions des personnels de direction consiste précisément à organiser le travail transdisciplinaire entre les différents enseignants. Il a en effet vocation à organiser et coordonner les différentes initiatives afin de garantir une certaine cohérence. Il pilote les instances de concertation et



d'échanges comme le conseil pédagogique et en définit l'ordre du jour. Cette structure permet de valider les grandes orientations pédagogiques, en lien avec le projet d'établissement notamment, et de les décliner en actions opérationnelles. Outre les conseils de pilotage qu'il peut prodiguer et la légitimité qu'il peut conférer au porteur du projet, il est aussi en mesure de traduire ce projet en termes opérationnels. Le chef d'établissement est à même de créer une dynamique en instaurant des lieux et des temps où les convergences se construisent, les expériences se mutualisent et se rationalisent. Finalement un des rôles du chef d'établissement dans sa tâche de pilote pédagogique, c'est de fédérer, de convaincre les enseignants d'aller dans le même sens. Il dispose pour se faire de leviers importants.

Accompagner les mises en œuvre de modalités de travail coopératives

En adhérant à un projet de classe coopérative, les enseignants s'engagent pour la plupart sur un terrain peu familier. Le projet induit nécessairement des changements de pratique pédagogique, des déplacements de postures ce qui peut être compliqué à gérer pour les enseignants, mêmes volontaires. Changer déstabilise puisque cela implique d'abandonner des routines rassurantes, de se remettre en question en analysant sa pratique. Travailler en équipe, c'est aussi accepter le regard de l'autre sur son travail et cela peut être difficile dans un métier qui est encore vécu comme très individuel. Dès lors, pourquoi changer ? Il semble essentiel que le porteur du projet montre ce que l'enseignant a à gagner en changeant ses pratiques ; sentiment de compétence renforcé, meilleures conditions de travail en classe, efficacité, apaisement des relations, et parfois reconnaissance par ses pairs et sa hiérarchie, par les élèves et les familles ... Le discours évitant toute radicalité est rassurant. Finalement, la réussite d'un partage des démarches pédagogiques tient sans doute au fait que l'ensemble des membres de l'équipe accepte que chacun s'empare de la démarche à sa mesure, en fonction de ses capacités. Il est une nécessité pour tous les enseignants de croire qu'ils peuvent adapter, moduler une démarche commune, non figée, ni rigide. Une fois d'accord sur l'objectif général et la démarche, il importe que chaque membre de l'équipe puisse personnaliser son cheminement.

Une démarche transversale d'acquisition de compétences sociales

Pour faire adhérer des enseignants de plusieurs disciplines à un projet pédagogique et faire en sorte qu'ils collaborent ensemble pour favoriser le développement de compétences autour de la coopération, il faut leur permettre de comprendre que les démarches mobilisées par le porteur du projet sont transversales et s'appliquent aussi à des contextes différents. Là encore, l'opération est délicate : le porteur de projet doit à la fois montrer que son projet n'est pas utopique en décrivant et en explicitant des situations réelles vécues en classe dans le contexte d'un enseignement spécifique, ici celui des lettres, mais aussi montrer en quoi les démarches mobilisées sont transversales et s'appliquent à des contextes différents. Au lycée Livet de Nantes, par exemple, le travail de groupe est une caractéristique des enseignements technologiques (épreuves au bac) et beaucoup d'autres enseignants l'utilisent (constat des élèves de seconde en fin d'année dernière). Ce dispositif de travail constitue une entrée en matière assez évidente pour aborder la question de la classe coopérative et amorcer une réflexion sur les enjeux d'un tel format de travail. Le choix se pose naturellement et légitimement en mettant en avant le fait que les élèves réinvestissent de façon invisible – ou pire, ne réinvestissent pas – alors que chacun des professeurs pourrait s'appuyer sur le travail mené par les uns et les autres et de fait, gagner en efficacité.

Les visites croisées, une stratégie mobilisatrice

Au-delà des temps d'échanges de pratiques, l'organisation de visites croisées est un bon moyen d'enrichir sa palette pédagogique et de diversifier ses pratiques. Permettre à des collègues de venir assister à un cours et de se rendre compte par eux-mêmes des démarches pédagogiques mobilisées par la pédagogie coopérative peut constituer un moyen efficace pour passer d'un projet individuel à un projet collectif. En observant la pratique réelle du projet, les réactions des élèves, et les démarches mobilisées par le professeur. Les collègues perçoivent à la fois la faisabilité de la démarche, sa

6



pertinence pour faire réussir les élèves et entendent la nécessité de généraliser ce projet à d'autres disciplines.



Conclusion

L'une des richesses de la classe coopérative, c'est bien d'encourager la coopération entre élèves, mais aussi entre enseignants pour finalement s'engager ensemble, enseignants et élèves, dans une démarche commune générant un climat de classe favorable aux apprentissages.

Dans la classe coopérative, les enseignants et les élèves agissent en respectant des principes communs : échanger, s'entraider, mutualiser des expériences et des pratiques, se donner des conseils, exploiter les remarques et les analyses d'autrui pour collectivement être plus efficaces. De fait, la capacité d'une classe coopérative à faire réussir les élèves est grandement conditionnée par la capacité des enseignants à coopérer. La notion d'école coopérative prend alors tout son sens, puisque la coopération englobe à la fois l'activité des élèves et celle des enseignants.

