

« Un élève à qui on ne demande jamais rien qu'il est incapable de faire ne fait jamais tout ce qu'il peut. »

... Info

Service de développement pédagogique
Cégep de Rimouski

Vol. 2 numéro 5 – décembre 2002
Version actualisée - hiver 2016

L'APPRENTISSAGE COOPÉRATIF (PREMIÈRE PARTIE)

Les défis auxquels les enseignantes et les enseignants sont confrontés de nos jours sont devenus très complexes, en ce sens qu'ils comportent des dimensions variées qui s'enchevêtrent inextricablement.

Parmi ces défis, il y en a CINQ particulièrement exigeants qui sont :

- ↳ comment entretenir la motivation des élèves?
- ↳ comment tenir les élèves actifs et aux commandes de leur propre démarche d'apprentissage?
- ↳ comment faire face à l'hétérogénéité de plus en plus grande des groupes d'élèves?
- ↳ comment favoriser un apprentissage en profondeur?
- ↳ comment faire étudier les élèves dans un cadre qui les prépare à leur futur contexte de travail?



Nous vous présentons aujourd'hui, une approche qui permet de relever ces défis. En plus de permettre une meilleure intégration de la matière, cette approche met en lien les membres d'une équipe vers un objectif qui dépasse grandement le simple apprentissage de la matière : la croissance personnelle et sociale des apprenants.

Toujours dans l'esprit du Pédagotrucs, nous vous proposons, dans les encadrés, des aspects plus pratiques de l'apprentissage coopératif.

Bonne lecture!

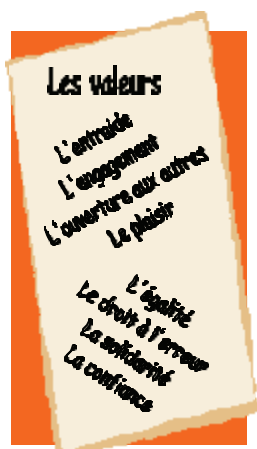
On peut faire appel à un sous-groupe d'élèves de façon informelle, à l'occasion, pour de brefs exercices, ou encore, de façon structurée, durant plusieurs semaines, voire même un trimestre entier. On parlera alors d'apprentissage coopératif.

L'apprentissage coopératif n'est pas une formule pédagogique, mais plutôt une APPROCHE qui met l'accent sur le travail d'équipe et qui va plus loin en tenant compte des rapports sociaux qui existent entre les élèves et en les utilisant pour favoriser l'apprentissage. Même si le travail en groupe traditionnel suscite une interaction entre les élèves, leur participation est bien souvent inégale. À l'opposé, l'apprentissage coopératif fait participer tous les élèves en suscitant une interaction dirigée

vers un but. Tous les aspects de l'activité du groupe sont sciemment choisis, disposés et contrôlés pour assurer le MAXIMUM D'APPRENTISSAGES ET DE RETOMBÉES SOCIOAFFECTIVES.

L'apprentissage coopératif place chaque élève, à chaque instant, au centre de l'activité intellectuelle du cours et aux commandes de sa démarche personnelle d'apprentissage. Il s'agit donc là d'un complément naturel à l'exposé professoral, un complément, d'ailleurs, qui devrait occuper plus d'espace que l'exposé. Il faut également souligner que le fait de faire sortir l'élève de l'inaction, de l'isolement et de la passivité constitue un facteur déterminant dans le maintien de sa motivation.

Coopérer signifie travailler ensemble en vue d'accomplir une tâche précise. On ne peut atteindre ces objectifs sans d'abord définir les valeurs de la coopération qui sous-tendent une transformation adéquate du comportement sans façonner ces valeurs et sans y réfléchir.



Ces valeurs peuvent être intégrées dans tout ce que vous faites, y compris dans les stratégies d'enseignement utilisées en classe. Par exemple, vous pouvez organiser une séance de remue-méninges où les élèves devraient dresser une liste des valeurs qui leur paraissent essentielles pour créer un climat propice à l'apprentissage. Après cet exercice, vous pouvez leur présenter les huit valeurs susceptibles de stimuler l'apprentissage et de créer un environnement où serait privilégiée la sensibilisation à la différence. Il est important que vous y adhérez et que vous fassiez preuve d'une grande honnêteté envers vos élèves lorsque vous les leur présentez.




1. Le développement de l'esprit de classe et de l'esprit d'équipe


L'esprit de classe favorise l'établissement d'un climat propice à l'apprentissage, alors que l'esprit d'équipe s'acquiert par des activités favorisant la confiance et la communication entre les coéquipiers. Il faut s'assurer que les membres de l'équipe sont suffisamment prêts à travailler les uns avec les autres. Plus la tâche qu'ils doivent accomplir est longue et complexe, plus il faut consacrer de temps au développement de l'esprit d'équipe.

Pour être efficace, cette tâche doit être intégrante; en d'autres mots, il faut que tous les membres du groupe y participent activement, qu'ils soient en mesure d'apporter une contribution significative à sa réalisation et qu'ils reçoivent une égale reconnaissance. Les meilleures activités de ce point de vue sont celles qui exigent une contribution personnelle indispensable à la réalisation de la tâche commune.

Les activités visant à créer un esprit de classe ou un esprit d'équipe devraient donner aux élèves l'occasion de connaître les joies et les avantages du travail coopératif. Une condition toute simple et pourtant fondamentale de la création d'un esprit de classe est d'apprendre le nom des autres.

Les activités destinées à briser la glace devraient être amusantes, non menaçantes et avoir pour objectif de mettre les gens à l'aise et de faciliter le premier contact. Il faut prendre soin de ne mettre personne dans l'embarras ni d'exiger des habiletés ou des connaissances que des élèves ne possèdent pas encore.


 Nombre d'activités destinées à briser la glace, par exemple les fiches patronymiques (*Qui suis-je?* sous forme de fiche à remplir avec un coéquipier, puis à présenter au groupe par le collègue) se fondent sur des interactions entre deux personnes, ce qui est beaucoup moins intimidant et qui comportent un aspect ludique qui permet d'atténuer le stress. Des activités comme l'Avis de recherche, (*Trouvez quelqu'un qui...*) qui exigent des déplacements, réduisent la tension et l'isolement en permettant aux élèves de dialoguer sans être rivés à leur siège.

 Autres exemples d'activités : Définitions des attentes d'un cours ou des activités qu'ils feront en petits groupes; quelles questions ils désirent explorer ou auxquelles ils souhaitent trouver réponse dans le cadre du cours ou du travail de groupe; demander de donner des exemples de professions ou d'activités quotidiennes qui exigent les habiletés qu'ils développeront dans ce cours; entente sur les objectifs collectifs, sur le climat qui leur permettra le mieux d'atteindre ces objectifs et sur la participation de chaque membre.

2. L'interdépendance positive des coéquipiers

L'interdépendance positive des coéquipiers consiste en la perception qu'on est lié aux autres d'une façon telle qu'on ne peut réussir sans qu'eux aussi y arrivent, et vice versa, ou qu'il faut coordonner ses efforts avec ceux des autres pour venir à bout de la tâche. Cette interdépendance doit exister à l'intérieur de chaque équipe; elle peut aussi exister entre les équipes si un même objectif est fixé à plusieurs équipes ou à toute la classe. Il y a INTERDÉPENDANCE NÉGATIVE lorsqu'il existe une forme ou une autre de concurrence, dans laquelle le succès des uns se fait au détriment de celui des autres. La perception d'interdépendance positive à l'intérieur d'un groupe peut provenir de diverses sources : les membres peuvent être interdépendants en fonction du but à atteindre, des récompenses à recevoir, des ressources à partager, aux tâches à répartir ou des compétences particulières de chaque coéquipier. Il faudra s'assurer que chaque travail en équipe soit d'une nature telle qu'il ne puisse être accompli individuellement. Il faut que l'élève lui-même puisse constater que la coopération avec ses coéquipiers, pour ce qui concerne la tâche, est nécessaire.

EXEMPLE : LE DROIT DE VOTE À 16 ANS

Étape	Interdépendance liée aux tâches	Interdépendance liée aux rôles
1) Lecture de documents	Tous les coéquipiers prennent connaissance des documents.	Un lecteur
2) Séance de remue-ménages	Tous les coéquipiers trouvent des arguments pour et contre.	Un secrétaire
3) Constitution d'équipes d'intérêt (pour et contre)	Mise en commun des arguments selon la perspective choisie. Se préparer au débat. Chacun est responsable pour sa partie de travail. Il est aussi responsable pour l'ensemble.	Un animateur, un secrétaire 
4) Débat à l'intérieur de l'équipe de départ	Discussion en groupe sur les divers arguments.	Un médiateur, un analyste
5) Prise de position (vote)	Vote de l'ensemble des élèves de la classe.	Un sondeur, un compilateur


LE PUZZLE





C'est la formule coopérative par excellence, celle où l'interdépendance des coéquipiers est évidente et où les élèves ont le plus d'occasions d'améliorer leurs méthodes d'étude et leurs capacités de communication. Elle se pratique sous DEUX formes.

Forme 1

Le professeur divise la matière à étudier en autant de parties qu'il y a des membres dans les équipes (quatre habituellement); les parties sont numérotées 1, 2, 3, 4. Quant aux élèves dans les équipes, ils sont identifiés par les lettres A, B, C, D.

 Le professeur remet la partie de travail n° 1 à tous les membres A des équipes, la partie n° 2 aux membres B, etc. Dans un premier temps, chaque élève travaille seul sur la tâche qui lui est confiée (il le fait à la maison ou en classe), puis tous les A se réunissent, ainsi que les B, les C et les D, pour constituer des groupes d'« experts » sur leur partie de la matière; ils approfondissent, en effet, leur compréhension de la matière pour être bien préparés à l'expliquer plus tard aux membres de leur équipe de base.

 Lorsque les groupes d'« experts » ont fini d'approfondir leur partie de la matière, les équipes de base se reforment et partagent leur science, c'est-à-dire que A enseigne à B, C et D, puis c'est au tour de B, etc., jusqu'à ce que tous maîtrisent la matière présentée par chacun.

 L'évaluation ensuite est faite individuellement, comme d'habitude.

Forme 2

Ce qui diffère ici de la forme 1, c'est que chaque élève reçoit la totalité du texte ou de la documentation; mais la démarche générale demeure la même, à savoir que chaque équipier n'a qu'une partie du texte à étudier ou qu'un point de vue particulier à considérer en étudiant l'ensemble de la documentation.

3. La responsabilité individuelle des équipiers

La responsabilité individuelle des équipiers doit exister au niveau du travail et sur le plan de l'évaluation sommative. Au niveau du travail, il faut faire en sorte que chaque équipier, dans chaque tâche, assume sa part du travail; on obtient ce résultat par la pression socioaffective que chacun subit du fait que l'image, la réputation ou le gain de chacun et de tous peuvent être compromis par l'impréparation d'un seul coéquipier. Sur le plan de l'évaluation sommative, la performance sera habituellement évaluée individuellement; mais le professeur pourra aussi, en vue de renforcer l'interdépendance, accorder des points-bonis à l'équipe dont la moyenne des scores individuels a le plus augmentée depuis l'examen précédent.

Par exemple, en évaluation FORMATIVE, on peut attribuer la note finale d'une équipe en calculant la moyenne des notes individuelles des coéquipiers pour un devoir, un test ou un jeu questionnaire. Chaque équipier se sent alors responsable du rendement de l'équipe, puisque la note peut dépendre à un moment donné, de son propre résultat.

On peut aussi demander aux élèves de réfléchir sur leur propre performance et sur celle de leurs coéquipiers. Le fait de savoir que leur contribution individuelle sera jugée par d'autres encourage certains élèves à travailler de façon coopérative. Enfin, on peut demander aux membres des équipes de rédiger, avant une activité, un contrat d'apprentissage qui les lie les uns les autres. Chaque membre accepte d'effectuer une partie du travail et précise les comportements qu'il adoptera pour y arriver.

4. La composition des équipes

Une personne engagée par une entreprise choisit rarement les personnes avec qui elle travaillera. Il faut donc habituer les élèves à travailler avec des personnes différentes. Selon la nature des objectifs socioaffectifs visés par le professeur, la composition des équipes se fera sur une base d'HÉTÉROGÉNÉITÉ. Cette hétérogénéité sera la plus grande possible, mais elle sera équivalente d'un groupe à l'autre. Concrètement, chaque équipe de quatre élèves pourrait compter, si une telle diversité existe dans la classe :



un élève fort, deux élèves moyens, un élève faible, deux garçons et deux filles, un ou deux membres de minorités culturelles, etc. Quand on forme des groupes hétérogènes, les critères de groupement sont généralement les capacités ou le rendement antérieur des élèves.

L'un des avantages du groupement en fonction de la diversité des capacités est que les élèves les plus doués jouent le rôle de tuteurs vis-à-vis des élèves moins doués en leur enseignant la matière qu'ils n'ont pas saisie.

Même si un climat de coopération est établi, on ne peut présumer qu'il se maintiendra durant tout le trimestre. La modification des équipes encourage l'ouverture aux autres et constitue un autre moyen de faciliter le développement de l'esprit de classe.





5. La réflexion critique

Il faut donner aux élèves l'occasion de réfléchir, individuellement et en équipe sur l'efficacité de leur comportement par rapport au maintien de l'harmonie au sein de l'équipe et à la réalisation de son objectif. Toutefois, lorsque ce processus de réflexion est mal encadré, il peut donner lieu à des séances d'accusations et de blâmes mutuels. La valeur de ce processus repose sur le fait que, grâce à la métacognition, les élèves peuvent modifier leur comportement. Il existe TROIS sortes de réflexion. Nous les présentons ici selon leur degré de complexité, et elles devraient être utilisées dans cet ordre. Avec chacun de ces types, il est possible de procéder oralement ou par écrit.




ÉTAPE 1 : L'INTROSPECTION

Il faut poser à l'élève une des questions suivantes ou similaires :

-  Quel est ton degré de satisfaction relativement à ta participation dans le groupe? Pourquoi?
-  Comment as-tu aidé tes coéquipiers dans leur apprentissage?



ÉTAPE 2 : LA RÉFLEXION CRITIQUE INDIVIDUELLE SUR LE FONCTIONNEMENT DE L'ÉQUIPE

Chaque coéquipier est ici invité à évaluer le travail de l'ensemble de l'équipe, y compris la sienne et à communiquer son opinion à ses pairs. Le consensus n'est pas nécessaire à cette étape.

-  Nommez quelques-uns des comportements qui ont facilité le travail de l'équipe.
-  Quels sont les aspects du travail de l'équipe qui pourraient être améliorés?
-  La gestion du temps est-elle efficace?

ÉTAPE 3 : LA RÉFLEXION COLLECTIVE

Les questions s'adressent à tous les membres de l'équipe. Ils doivent parvenir à un consensus.

-  Nommez deux comportements qui ont facilité le fonctionnement de l'équipe et un troisième qui devrait être amélioré.
-  Quels problèmes se sont posés et quelles solutions avez-vous proposées pour les régler?

LE RÔLE DE L'ENSEIGNANT

Avant de rencontrer les élèves : Vous avez la responsabilité d'élaborer des objectifs scolaires et sociaux et d'établir un climat favorisant l'interaction entre les élèves et le travail collectif.

Vous devez prendre des décisions relatives à la planification de l'activité et faire en sorte qu'aucune composante ne manque : le déroulement de l'activité, sa durée approximative, les connaissances préalables, les ressources et le matériel. Vous devez définir comment vous allez susciter le climat de coopération; établir la taille des équipes et leur composition; structurer les types d'interdépendance; mettre en place les moyens de susciter la responsabilité individuelle; les habiletés coopératives à développer et une méthode de réflexion critique.

Pendant le cours : Au début du cours, votre tâche consiste à fournir des consignes aux équipes les plus claires possible. Par la suite, il vous suffit d'observer, de vous tenir à l'écart et de n'intervenir que si c'est absolument nécessaire. Votre rôle diffère donc de celui que vous jouez habituellement. Votre rôle de « transmetteur » de savoirs se transforme alors en celui de « facilitateur » en s'efforçant d'aider la communication entre les élèves, en les encourageant, en leur fournissant de la rétroaction et en leur manifestant appui et approbation.

Dans le prochain Pédagogotruc : comment intégrer l'apprentissage coopératif dans votre enseignement et l'évaluation du travail coopératif?

MÉDIAGRAPHIE

- ABRAMI P. et autres, *L'apprentissage coopératif : théories, méthodes, activités*. Montréal, Éditions de la Chenelière, 1996.
- HOWDEN, James et Marguerite KOPIEC. *Ajouter aux compétences. Enseigner, coopérer et apprendre au postsecondaire*. Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2000.
- PROULX, Jean, *Le travail en équipe*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 1996.
- CHAMBERLAND et autres, *20 formules pédagogiques*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 1996.
- AYLWIN Ulric. *Le travail en équipe : pourquoi et comment?* Texte que vous pourrez retrouver en format PDF sur le site : http://aqpc.qc.ca/sites/default/files/revue/aylwin_ulric_07_3.pdf

DOCUMENT PRÉPARÉ PAR :

Marie-Michelle Doiron, CP
Josée Mercier, CP
Marie-Claude Pineault, CP
Monique Pineau, agente de bureau

DÉVELOPPEMENT PÉDAGOGIQUE, D-338

Vous pouvez nous joindre au poste 2202