

Coopération et socialisation éducative

Nous allons tenter de montrer, à partir d'un exemple, ce qu'apprennent des élèves d'une même classe en coopérant. Nous entrons donc dans une classe de CM1/CM2 où les enfants disposent chaque jour d'un temps de travail personnel. Chacun sait ce qu'il doit faire et dispose de matériel (fiches de travail autonome, exercices d'entraînements, leçons, ...) mis à disposition par l'enseignante pour apprendre.

Pendant ces moments personnels, les enfants choisissent ce qu'ils veulent travailler (parmi une liste prévue) et comment ils vont s'y engager. Ils peuvent aussi, si le besoin s'en fait sentir, demander de l'aide à un camarade. Celui-ci est choisi parce qu'il effectue la même activité que soi (on parlera alors d'entraide) ou parce qu'il a déjà réussi cet apprentissage (on parlera plutôt d'aide ou de tutorat).

Voici donc la retranscription d'une situation d'aide entre Léa et Justine, d'une durée de deux minutes environ, Léa ne parvenant pas à comprendre la notion de phrase complexe en grammaire. Elle s'oriente vers Justine qui a déjà réussi cet apprentissage. A noter que, dans cette classe, les réussites de chacun sont affichées sur les murs de la classe sous forme de blasons qui s'enrichissent au fil de l'année scolaire, ce qui a permis à Léa de « trouver » Justine.

Léa	<i>Tu peux m'aider ? Je comprends pas.</i>	Léa sollicite l'aide d'une copine. Elle sait que ça peut lui rendre service.
Justine	<i>Attends, je termine ce truc et je viens. [Quelques minutes plus tard, Justine se déplace près de Léa] Tu fais quoi ?</i>	Justine s'autorise à reporter la demande pour terminer son travail. « <i>Avant d'aider quelqu'un, on termine ce que l'on vient de commencer</i> » est l'un des principes de la coopération.
Léa	<i>Je fais les exercices sur les phrases complexes mais j'y arrive pas. Comment tu fais ?</i>	Léa et Justine se mettent d'accord sur le problème. Cela permet à Justine de réutiliser une de ses connaissances et d'éviter que ce qui a été compris une première fois soit oublié parce que non-utilisé.
Justine	<i>Ben tu vas dans la phrase et tu cherches la conjonction. D'accord ?</i>	A partir de cet instant, Justine est conduite à mettre des mots justes sur ce qu'elle sait.
Léa	<i>Oui mais je comprends pas</i>	
Justine	<i>Donne-moi ton cahier, je vais te montrer sur un exemple. [Léa sort son cahier et sa fiche de travail] Là, tu vois, la conjonction c'est « et » donc c'est une phrase complexe.</i>	Les enfants ne sont pas de meilleurs enseignants que les adultes. Il arrive fréquemment que les premières explications données par un enfant ne suffisent pas. L'incompréhension du camarade l'invite à envisager de nouvelles pistes d'apprentissages.
Léa	<i>Ouais mais pourquoi tu dis que c'est une phrase complexe ?</i>	Léa s'autorise ici à ne pas se satisfaire d'une explication qui ne lui convient pas. Le but est d'apprendre, pas de passer son temps avec une camarade.
Justine	<i>Parce que là le verbe c'est « a vu » et il y a « est » donc là entre les deux verbes on met une conjonction. Voilà, c'est tout. [Léa s'intéresse à une autre phrase]</i>	La situation de communication entre les enfants les amène à s'obstiner à travailler pour mieux apprendre. Pour cela, toutes les stratégies sont envisageables.
Léa	<i>Et là c'est ça la conjonction ? [Elle désigne une préposition]</i>	
Justine	<i>Non parce que là ya qu'un</i>	

	<i>verbe donc il ya pas de conjonction.</i>
Léa	<i>Ah, mais c'est une phrase simple</i>
Justine	<i>Oui, c'est une phrase simple et ça c'est une phrase complexe et après c'est pareil pour toutes les autres. T'as compris ?</i>
Léa	<i>Oui, je vais essayer de le faire toute seule. Merci.</i>

Au bout d'un moment, l'enfant aidé comprend de manière soudaine.

Le travail de Justine se termine ici, celui de Léa se poursuit, à la manière de ce que Maria Montessori préconise : « *Aide-moi à faire tout seul.* »

Pour Léa, la difficulté majeure est dépassée.

A travers cette rapide situation de coopération apparaissent les principaux enjeux en matière d'apprentissage :

→ Pour Léa, l'enfant qui demande l'aide, être accompagnée de la sorte par une camarade lui permet de ne pas rester seule face à un obstacle. La présence de Justine lui a permis de disposer d'informations nécessaires à sa compréhension. Même si comprendre ne suffit pas pour apprendre, c'est une des conditions nécessaires.

→ Pour Justine, l'enfant qui a apporté son aide, ses réussites ont trouvé un emploi, elle en est valorisée. Ses apprentissages trouvent un sens. Plusieurs types d'activités intellectuelles sont entrés en jeu :

- 1 – de la réutilisation du savoir
- 2 – de la mise en mot (verbalisation)
- 3 – de la confrontation d'idées
- 4 – du transfert selon la logique d'une copine

Chacune de ces activités renforce l'apprentissage de Justine, le rend plus intense en terme d'accessibilité, de maîtrise et d'adaptation.

Par la coopération, les enfants qui ont besoin d'être aidés trouvent plus facilement une réponse. Ceux qui aident sont valorisés, réutilisent ce qu'ils ont déjà appris et rendent leurs apprentissages moins vaporeux.

A noter que si « *personne ne sait tout* », en même temps « *personne ne sait rien.* » Si Léa a besoin d'aide en grammaire, elle peut en apporter en géographie où elle excelle ! Des enfants peuvent aussi utiliser leurs connaissances dans des domaines qui ne sont pas dans les programmes de l'école, ce qui leur donne le droit, à leur tour, « *d'être en tête du peloton*¹ ».

Il convient enfin de rajouter à tout cela la palette des apprentissages humains : par la coopération, les enfants apprennent, parfois en les découvrant, les valeurs de partage, d'échange, de solidarité, de respect et de soutien. L'école devient un espace où chaque enfant peut exister en tant que personne, y vivre des joies et des peines, être reconnu pour ses progrès et encouragé dans ses efforts et y trouver la satisfaction de ses besoins. En somme, être heureux.

Quels concepts pour quelles pratiques de socialisation ?

Coopérer dans une classe peut correspondre à des situations bien différentes. Qu'en est-il conceptuellement ? Qu'est-ce que coopérer ? Comment cela peut-il se traduire pratiquement avec des élèves ?

Voici quatre situations : « Béziers », « Paris », « Calais » et « St Pierre. » Le lecteur est invité à tenter de les associer chacune à l'une de ces quatre notions : aide – entraide – tutorat – coopération. La suite du texte apportera quelques balises permettant, nous l'espérons, d'éviter le "bazar conceptuel." Attention aux pièges !

¹ FREINET C., *Les dits de Mathieu*, 1954, in *Œuvres pédagogiques* Tome 2, Seuil, p 115.

→ Situation « Béziers »

Temps de travail personnel pour des enfants de 9 ans.

- *Samuel, tu peux m'aider ?*
- *Attends, je termine.*
Un peu plus tard :
- *Qu'est-ce que tu voulais ?*
- *Juste te demander comment tu fais pour trouver les COD.*
- *Ok, regarde en haut du tableau. C'est écrit : COD = sujet + verbe + qui ou quoi. Tu comprends ?*
- *Non, rien du tout.*
- *Alors, prête-moi ton stylo, je vais te montrer un exemple, tu me diras si tu comprends ...*

→ Situation « Paris »

Classe de 6^{ème}, un « Quoi de neuf ? » en cours de français. Margaux distribue la parole.

- *Victor, tu as la parole*
- *Je voulais vous présenter cette phrase et vous demander ce que vous en pensez : « Esope reste ici et se repose »*
- *Lucie, tu as la parole*
- *Ça veut rien dire, je comprends rien*
Puis, après plusieurs interventions :
- *Thibaut*
- *Je crois savoir ce que c'est, mais je ne me rappelle plus du nom. C'est une phrase qu'on peut lire dans les deux sens*
- *Victor*
- *Oui c'est ça !*
- *Madame*
- *Effectivement, et ça s'appelle un palindrome. Où l'as-tu trouvée ?*
- *Victor*
- *Dans un magazine. Je me demande si c'est possible d'en inventer.*
- *Madame*
- *Bien sûr, mais il va falloir chercher. C'est pas évident ! Est-ce que ça intéresse quelqu'un pour un projet ?*
- *Anais*
- *Moi, je veux bien essayer.*
Plusieurs élèves se proposent. Un groupe de 5 se constitue.
- *Ok, on le note sur le journal mural.*

→ Situation « Calais »

Cours préparatoire. Géraldine est l'enseignante, les enfants sont en groupe de 4 ou 5 élèves :

- *Ecoutez-bien, je vais vous donner la consigne. Je vous ai mis au milieu de la table dix étiquettes avec des événements différents. Je vous demande de les classer. Quand vous vous serez mis d'accord, vous collerez les étiquettes sur la grande feuille et vous expliquerez votre classement au tableau.*
- *Est-ce qu'il faut qu'on s'aide ?*
- *Oui, mais comme d'habitude, attendez que votre référent de groupe vous ait donné la parole. Y a-t-il d'autres questions ? Non ? Alors, c'est parti !*
- *On a combien de temps ?*
- *Vous avez jusqu'à ce que la grande aiguille soit sur le 30.*

→ Situation « St Pierre »

Lycée professionnel, classe de 2^{nde}. Cours de comptabilité. Mme Bérault, l'enseignante, travaille avec un petit groupe. Kimberley, qui ne fait pas partie de ce groupe, l'interpelle :

- *M'dame, j'ai un problème.*
L'enseignante ne répond pas. Elle continue à travailler avec son groupe.
- *M'dame, j'ai un problème !*
Fatia, sa voisine lui glisse à l'oreille :
- *Va t'inscrire au tableau.*
Kimberley se lève et écrit son prénom dans la partie du tableau réservée aux aides. Elle retourne devant son ordinateur. Quelques minutes plus tard, Sanae s'approche d'elle.
- *Tu veux que je t'aide ?*
- *Tu sais comment on fait pour sélectionner les destinataires du publipostage ?*
- *Oui, montre-moi ta base de données*

Ces quatre situations en témoignent : la coopération dans la classe peut directement concerner les apprentissages scolaires. Elle contribue donc, grâce à un agir autonome et authentique des élèves, accroître leur temps d'exposition aux savoirs.

Formalité et symétrie

Précisons deux tensions.

Interviennent dans la coopération le caractère formel ou informel des situations. Informel signifie imprévu, échappant au contrôle de l'enseignant et indépendant d'une consigne qu'il aurait pu directement indiquer. C'est de l'initiative directe des élèves, principalement parce que cela répond à un besoin. Formel, c'est le contraire : l'enseignant a organisé la situation, par exemple via une consigne ou en codifiant les comportements attendus. Ce qui est formel est prévu, pensé et fait référence à une préparation des comportements.

La seconde tension, c'est celle existant entre la symétrie et l'asymétrie. Une relation aux savoirs est symétrique lorsqu'elle correspond à de la parité. Aucun des deux coopérateurs n'en sait plus que l'autre. Ou plutôt, aucun des deux n'est capable seul de résoudre le problème. Une relation est asymétrique lorsque l'un des deux coopérateurs dispose d'une expertise certaine. C'est parce qu'il en sait plus qu'il est en mesure d'être considéré comme une ressource potentielle.

Médiatiser les asymétries de maîtrise des savoirs scolaires au sein d'une même classe a plusieurs intérêts : accorder de la valeur aux apprentissages, conférer un sens à court terme aux évaluations (pour rendre service aux camarades) et valoriser les élèves ayant fourni un travail précis d'appropriation.

Aider, s'entraider, tutorer et travailler en groupe

Aider quelqu'un, c'est mettre à disposition ce que l'on sait (ses connaissances et ses compétences) pour l'accompagner à franchir un obstacle qu'il rencontre et qu'il peut difficilement appréhender par ses seuls moyens. Il s'agit d'une activité à la fois asymétrique et informelle.

S'entraider correspond à une association grégaire. Son adage c'est : « *l'union fait la force.* » A plusieurs, on se donne davantage de chances de parvenir au but commun. Chacun propose de contribuer, à hauteur de toutes ses capacités. En échange, il atteint son objectif. Au rugby, la mêlée peut être assimilée à de l'entraide. La courte échelle, pour "déquiller" un ballon, également.

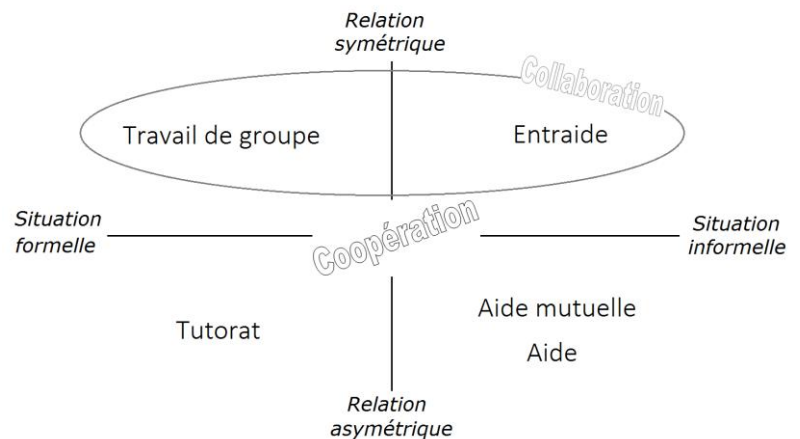
Précisons que l'entraide nécessite un agir conjoint et simultanée. Lorsqu'un engagement se construit entre un partenaire qui apporte son aide en échange d'une aide ultérieure (« *tu m'aides, puis je t'aiderai* »), on touche alors à de l'aide mutuelle. Elle correspond à l'esprit de travail d'une classe coopérative, où chaque coopérateur sait pouvoir compter sur le soutien des camarades.

Lorsque l'aide apportée par un élève volontaire est organisée, codifiée et liée à un contrat d'engagements, on utilise le terme de tutorat, ou "enseignement par les pairs." Un tuteur est un élève volontaire et formé aux gestes de l'explication. Il maîtrise ce qu'on lui demande ou sait renvoyer vers quelqu'un de compétent. Il répond en cela à son origine étymologique, celle de protéger.

Le travail de groupe correspond à une situation didactique, organisée par l'enseignant, afin que les élèves explorent, de concert, une situation problème. Il vise l'émergence d'un conflit sociocognitif, pour que les représentations initiales de chacun soient éprouvées, puis majorées. Pour que ce travail de groupe s'adresse à une majorité d'élèves, pas principalement les meilleurs, une composition hétérogène et une formation des élèves au partage de la parole et à l'explicitation des arguments semblent nécessaires.

La coopération se définit d'abord comme l'ensemble des situations où des personnes produisent ou apprennent à plusieurs. Elles agissent ensemble. Plus précisément, la coopération peut être entendue comme ce qui découle des pratiques d'aide, d'entraide, de tutorat et de travail de groupe.

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.



Réponse aux situations

Que s'est-il passé dans les quatre classes « Béziers », « Paris », « Calais » et « St Pierre » ?

A Béziers, Samuel est sollicité parce qu'il a réussi une évaluation sur les COD. Il est alors conduit à réactiver cette compétence et donc, à moins l'oublier. Son copain dispose rapidement de réponses à ses questions. Elles vont lui permettre de continuer son travail. L'enseignant de ces deux enfants ne s'aperçoit de rien ; il est occupé à travailler avec d'autres. Si Samuel a été formé et nommé tuteur, il s'agit d'une situation de tutorat. Si cette interaction est spontanée, n'est pas le fruit d'une organisation, il s'agit d'une situation d'aide.

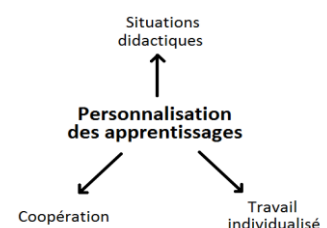
A Paris, plusieurs élèves décident de s'associer pour réaliser une recherche sur les palindromes. Même si le projet est en partie à l'initiative de leur professeur de français, ce qui suit dépendra de leurs choix et de leur ingénierie de travail. Il s'agit donc d'une situation d'entraide.

A Calais, nous assistons à l'organisation d'une situation problème. Géraldine souhaite faire travailler ses élèves sur les trois états du temps : le passé, le présent, le futur. Elle a composé les groupes, rappelle les règles de travail et énonce la consigne pour placer les élèves face à un obstacle. Il s'agit d'un travail en groupe. Il se poursuivra par une phase de stabilisation des savoirs et des exercices d'entraînement.

A St Pierre, nous assistons à une aide. Kimberley ne dispose pas de tuteur. La classe est organisée de telle manière, qu'en cas de besoin, les élèves sont autorisés à aider ceux qui le demandent, s'ils s'en sentent capables. Pendant ce temps, l'enseignante peut apporter toute son attention aux enfants avec qui elle travaille.

Quelles sont les réserves ?

Les pratiques de la coopération à l'école défendent donc une conception précise des relations sociales et tendent à développer la fraternité et la solidarité. Mais elles représentent surtout un moyen pédagogique améliorant le rapport aux savoirs 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.



En même temps, plusieurs zones d'ombre subsistent. A ce jour, les recherches en pédagogie n'ont pas encore pu suffisamment les dépasser. Elles se traduisent par les quelques questions suivantes, et constituent des défis pour les praticiens.

- La coopération demande aux enfants de l'autonomie. Pour les élèves qui disposent des codes de l'école, c'est bénéfique. Mais pour ceux qui sont issus de familles pas toujours en phase avec la culture scolaire, ne risque-t-on pas les malentendus : l'agir coopératif ne va-t-il pas masquer l'absence d'accès aux savoirs ?
- La coopération nécessite l'ouverture et l'entretien d'espaces de libertés : s'exprimer, choisir, se déplacer dans la classe... N'y a-t-il pas un risque de bazar, de désordre trop grand ? Qu'est-ce qui permet de compenser l'anxiété induite chez certains enfants par la réduction de la guidance ?
- La coopération permet une rencontre avec des situations complexes. C'est très enrichissant pour les élèves à l'aise avec les apprentissages. Mais quid de ceux qui rencontrent des difficultés ? La complexité ne devient-elle une difficulté supplémentaire ?
- Enfin, en 2014, coopération rime toujours avec innovation. Se pose la question du changement : comment les parents d'élèves sont-ils intégrés à l'aventure de la coopération que vivent les enfants ? Quels espaces de parole, d'écoute et de formation les enseignants disposent-ils ?

Sylvain Connac