



INTERVIEW DE... SYLVAIN CONNAC

## PÉDAGOGIES COOPÉRATIVES

# APPRENDRE À APPRENDRE ENSEMBLE

*Sylvain Connac, docteur en sciences de l'éducation et chargé de cours à l'université Paul Valéry, est professeur des écoles au sein de l'équipe pédagogique de l'école coopérative Antoine Balard à Montpellier. Il a publié récemment **Apprendre avec les pédagogies coopératives**.*

### EE : Quel est le principe des pédagogies coopératives ?

Sylvain Connac : Comme leur nom l'indique, les pédagogies coopératives s'efforcent de développer des situations de coopération entre les membres du groupe. Les enfants sont sensibilisés, préparés et accompagnés pour développer des apprentissages selon trois procédures distinctes :

- ✓ L'entraide : des enfants se rassemblent pour résoudre à plusieurs un problème qui les anime.
- ✓ L'aide : un enfant s'estimant en mesure de le faire apporte son aide à un copain qui la lui a demandée.

✓ Le tutorat : un enfant reconnu comme expert et mandaté par la classe apporte ses compétences et ses connaissances à un camarade qui en a manifesté le besoin.

La force des pédagogies coopératives réside dans cette offre de ressources supplémentaires qu'apporte l'ensemble des camarades. La plupart du temps, cela facilite le travail scolaire car l'enfant reste moins longtemps face à un blocage et dispose de davantage de pistes pour comprendre et apprendre.

Il faut noter que, dans la relation de coopération, celui qui profite le plus de la situation en termes d'intensité et de durabilité des apprentissages n'est pas celui qui sollicite l'aide d'un tiers. Diverses recherches ainsi que l'expérience montrent que c'est le tuteur qui en bénéficie le plus. Pourquoi ? Parce qu'en apportant son aide, il produit une activité intellectuelle dense : il remobilise ses savoirs, les active, en particulier dans un nouveau contexte, celui de la personne avec qui il interagit. Il différencie ses approches, élargit ses conceptions et ainsi ancre davantage ses propres champs de connaissances et de maîtrises. Ponctuellement dans une posture d'enseignant, il n'oublie pas ce qu'il a déjà appris, enrichit son réseau de connaissances et parvient alors plus facilement à l'étape ultime de l'acte d'apprendre, celle du transfert.

Plus largement, les pédagogies coopératives englobent plusieurs familles pédagogiques, dont la Pédagogie Freinet, la Pédagogie Institutionnelle, la pédagogie dite du « 3<sup>ème</sup> type » et quelques autres encore, qui s'intéressent à autre chose que la coopération. Soit l'exemple des piliers de la Pédagogie Freinet :

- ✓ La coopération.
- ✓ L'expression libre qui incite les enfants à créer et à s'exprimer par tous les moyens possibles dans la classe (voix, texte, chant, corps, modelages, ...)



PHOTO : S. CONNAC

✓ Le tâtonnement expérimental, un processus qui invite à faire, défaire, chercher, trouver, se tromper, réussir, activités qui correspondent le mieux à l'acte d'apprendre dans sa phase d'appropriation des savoirs.

✓ Les techniques éducatives : outils, matériels, fichiers et situations de communications qui fédèrent les activités et se veulent les lieux de la coopération, de l'expression libre et du tâtonnement expérimental.

### EE : Quel changement dans la relation pédagogique ?

S.C. : Les enfants n'ont pas à jouer au chat et à la souris avec l'enseignant, engagés la plupart du temps dans du travail qu'ils ont choisi, qui correspond à ce qu'ils sont capables de faire individuellement ou qui fait appel à des projets réels. La nature des relations au sein de la classe en est modifiée, car il ne s'agit pas de répondre à des consignes dictées par l'enseignant.

Pour le dire autrement, les pédagogies coopératives développent ce que l'on nomme les motivations intrinsèques. Elles correspondent au désir de faire pour soi, afin de se sentir grandir en tant que personne. A l'opposé, les motivations extrinsèques voient des enfants travailler pour quelqu'un (la maîtresse, les parents) ou pour quelque chose d'extérieur (une note, un classement, une récompense). Elles créent de la dépendance et de l'artificialité, le besoin n'étant plus moteur, et souvent l'activité s'arrête si elles disparaissent.

De son côté, l'enseignant devient à la fois plus libre d'ajuster ses interventions à ce qui se produit dans la classe et plus disponible auprès des enfants qui auraient spécifiquement besoin de lui, en particulier lorsque la structure coopérative de la classe n'a pas été en mesure de répondre à leurs attentes, lorsque l'enseignant est le seul pouvant apporter une aide spécifique. Il peut aussi s'attacher à accompagner les enfants encore non lecteurs dans la découverte du lire-écrire, de manière à ce qu'ils deviennent autonomes, dans un premier temps, pour la lecture de consignes.



La classe se transforme alors en un espace d'échanges des savoirs. Les compétences des uns deviennent des ressources potentielles pour les autres, les différences étant surtout vécues comme des richesses pour apprendre davantage.

### EE : Quels effets dans la relation des élèves aux savoirs, aux autres ?

S.C. : Une classe où la coopération fait partie des possibles pour apprendre renverse le rapport aux savoirs. Au lieu d'être considérés comme une matière à recevoir, ils deviennent des objets de curiosité et des sources de projets. Les élèves se construisent des connaissances qu'ils sont allés chercher parce qu'elles correspondent soit à un désir personnel fort (on parle alors d'apprentissage naturel), soit parce que cela faisait partie de ce que l'école attend d'eux et qu'il était temps de travailler pour poursuivre son chemin scolaire.

Deux leviers principaux guident ce rapport aux savoirs dans une classe coopérative :

✓ La force du besoin : les enfants gagnent à être mis en relation avec des savoirs dont ils ressentent le besoin. Une idée de Rousseau : faire de l'école un lieu où l'on répond aux questions que les enfants se posent plutôt qu'à des questions qu'ils ne se posent pas encore. D'où l'offre de sollicitations diverses, sous forme de projets comme la correspondance, le journal ou le blog scolaire, les sorties, les recherches documentaires ou les créations mathématiques. Lorsque ces activités « naturelles » n'ont pas pu permettre le développement d'apprentissages particuliers, par exemple l'identification des adverbes dans une phrase, le besoin peut être suscité par des outils symboliques, tels que les ceintures de couleur<sup>(1)</sup>. Une fois repérées par les outils d'évaluation, les compétences qui ne sont pas encore maîtrisées pour obtenir la ceinture qui suit font l'objet d'entraînements, soit seul face à un manuel, une fiche ou un logiciel, soit en situation de coopération avec un camarade, soit en situation didactique auprès de l'enseignant. Les enfants sont ainsi fortement responsabilisés dans leur travail, ce qui transforme la classe en un véritable centre de ressources matérielles et humaines.

✓ Une structure de langages : Bernard Collot a introduit ce concept de langage en pédagogie<sup>(2)</sup>. Il s'agit d'outils neurocognitifs, de réseaux neuronaux, indispensables pour apprendre. Essentiellement construits par l'expérience et la communication, ils permettent à la personne de traiter les informations qu'elle rencontre. Un enfant qui dispose d'une structure de langages suffisamment dense verra ses apprentissages facilités. Un autre qui ne peut compter que sur une structure pauvre sera confronté à des problèmes d'assimilation et de fixation de ces informations. Prenons l'exemple d'enfants qui ne parviennent pas à saisir le sens des nombres décimaux, qu'entre 3,4 et 3,5 on peut trouver 3,42. Ce ne sont pas des enfants qui nécessairement ne travaillent pas assez. Ils peuvent être confrontés à ce que l'on nomme un déficit de maturité cognitive, déficit ne pouvant être dépassé qu'à travers le développement de nouveaux langages, pas nécessairement mathéma-

tiques. Des activités comme la musique, l'activité sportive, la lecture, les constructions ou la peinture contribuent à densifier les structure de langages, ce qui aide les cerveaux à devenir plus disponibles à des apprentissages spécifiques comme, reprenons notre exemple, les nombres décimaux.

### EE : Quelle organisation de classe une pédagogie coopérative induit-elle ?

S.C. : Dans cette logique d'émergence des besoins et de construction des langages, une organisation particulière de la classe coopérative pourrait être décrite autour de trois types de travaux dans lesquels les enfants s'engagent :

✓ Des travaux personnalisés autour d'activités qui correspondent à leurs projets ou aux compétences scolaires qui leur sont accessibles.

✓ Des travaux collectifs, centrés d'une part autour de la vie coopérative de la classe, notamment par l'intermédiaire de réunions à fonctionnement démocratique telles que le conseil, d'autre part autour d'activités de confrontation des représentations et de constructions didactiques, comme les toilettes de textes en français ou les résolutions coopératives de problèmes en mathématiques.

✓ Des activités périphériques, par la participation à des ateliers, dont la visée est de permettre la construction de langages.

On a l'habitude de dire que la classe ressemble à une ruche où chacun s'engage de manière autonome dans des travaux qui lui correspondent. L'enseignant gagne alors à introduire un outil comme le plan de travail. Il permet de connaître et d'orienter les activités de ses élèves et favorise chez eux la maîtrise d'une part de leur emploi du temps.

En même temps, la classe coopérative est un espace où les échanges sont nombreux et donc les conflits possibles. L'enseignant gagne également à former ses élèves à l'usage d'outils de communication non-violente comme les messages clairs<sup>(3)</sup>. Ils leur permettent d'essayer de régler leurs petits différends, sans la présence d'un adulte. A l'abri des regards du groupe, il s'agit d'expliquer dans un premier temps ce qui s'est passé et dans un second la nature des émotions qui ont jaillies. A charge ensuite pour les deux protagonistes de décider que le conflit est résolu ou sinon de saisir le conseil coopératif pour en discuter auprès de toute la classe.

Quoi qu'il en soit, l'aventure de la classe coopérative reste une entreprise passionnante mais complexe. L'emploi d'outils comme les plans de travail, les messages clairs, les fichiers autocorrectifs, l'informatique et Internet, les ressources documentaires ou les supports d'évaluations paraît indispensable. L'est tout autant le travail en équipe d'enseignants, soit au sein de son école, soit au sein de réseaux de professionnels qui s'appuient sur des échanges de pratiques pour prendre du recul et les faire évoluer. Sans ces deux garde-fous, outils et groupes de partages, le risque est de voir intervenir ce que René Laffitte<sup>(4)</sup> appelle « l'effet élastique », ce que vivent certains enseignants qui en viennent à des pratiques pédagogiques peu ambitieuses en raison d'une expérience de l'innovation douloureuse. ●



### INTERVIEW RÉALISÉE PAR BARBARA KNOCKAERT

- 1) Voir pour illustration les outils PIDAPI : <http://pidapi.free.fr>
- 2) Collot B., Une école du 3<sup>ème</sup> type ou la Pédagogie de la Mouche, L'Harmattan, 2002.
- 3) Jasmin D., Le conseil de coopération, Editions de la Chenelière, Montréal, 1993.
- 4) Laffitte R. et al., Essais de pédagogie institutionnelle, Champ social éditions, Nîmes, 2006.

