



**HAL**  
open science

## Réseau d'éducation : Constituer communauté coopérative et collaborative d'enseignants, chercheurs et élèves

Patrice Laisney, Maria A Impedovo, Pascale Brandt-Pomares

### ► To cite this version:

Patrice Laisney, Maria A Impedovo, Pascale Brandt-Pomares. Réseau d'éducation : Constituer communauté coopérative et collaborative d'enseignants, chercheurs et élèves. Ecoles, territoires et numérique : quelles collaborations ? quels apprentissages ?, Oct 2019, Clermont-Ferrand, France. hal-02314200

**HAL Id: hal-02314200**

**<https://hal.science/hal-02314200>**

Submitted on 11 Oct 2019

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

# Réseau d'éducation : Constituer communauté coopérative et collaborative d'enseignants, chercheurs et élèves

Patrice Laisney<sup>1</sup>, Maria Impedovo<sup>1</sup>, Pascale Brandt-Pomares<sup>1</sup>

[patrice.laisney@univ-amu.fr](mailto:patrice.laisney@univ-amu.fr) , [maria-antionietta.ompedovo@univ-amu.fr](mailto:maria-antionietta.ompedovo@univ-amu.fr) , [pascale.brandt-pomares@univ-amu.fr](mailto:pascale.brandt-pomares@univ-amu.fr)

<sup>1</sup> ADEF EA 4671, ESPE Aix Marseille Université

**Résumé.** Cet article décrit un projet de recherche réalisé dans l'académie d'Aix Marseille réunissant des chercheurs de l'ESPE et des établissements scolaires REP+ des quartiers nord de Marseille. Cette recherche orientée par la conception (Design-based research), conduite sur deux années a pour objectif d'accompagner la mise en œuvre de l'apprentissage collaboratif et coopératif par des équipes pédagogiques volontaires. Les premiers résultats de l'analyse des données (entretiens, enregistrements vidéos de classe...) montrent des effets positifs sur le climat scolaire qui pourraient faire l'objet d'un prolongement pour analyser les effets sur les apprentissages des élèves dans le cadre d'un prolongement de cette étude.

**Mots-clés :** Pédagogie coopérative et collaborative, Réseau d'éducation prioritaire, Travail de groupe, Développement professionnel.

## Introduction

Cet article décrit un projet de recherche réalisé dans l'académie d'Aix Marseille réunissant des chercheurs de l'ESPE et des établissements scolaires REP+ des quartiers nord de Marseille. Ce projet a été réalisé sur une période de deux années de septembre 2017 à juin 2019. A partir de d'appel d'offre émanant du terrain, les chercheurs de l'ESPE ont répondu et ont proposé d'accompagner des établissements dans la mise en œuvre d'actions susceptibles de répondre aux besoins formulés par les équipes éducatives.

## Contexte de l'étude

L'objectif du projet est d'accompagner la mise en œuvre de l'apprentissage collaboratif par des équipes pédagogiques. Le projet réunit les acteurs des écoles et collèges des réseaux REP et REP + et les enseignants-chercheurs de l'ESPE. Le public concerné est constitué de 23 enseignants de l'école ST André La Castellane et du Collège Henri Barnier à Marseille et de diverses classes du collège. Quatre enseignant-chercheurs de l'ESPE assurent cet accompagnement.

Le projet propose trois étapes majeures :

- Etape 0 : Diagnostic des pratiques existantes au sein de l'institution et des enseignants impliqués ; Collecte des attentes des enseignants et de l'institution ;
- Etape I : Partages de contenus et de ressources par l'équipe de recherche ; Suivi et accompagnement en équipe enseignants/chercheurs du projet avec l'adoption de certains modèles collaboratifs dans la classe ;
- Etape II : Mise en pratiques de projet avec adoption de pratiques collaboratives. Analyse des données, évaluation et restitution aux enseignants.

L'objectif du projet est d'accompagner la mise en œuvre de l'apprentissage collaboratif par des équipes pédagogiques. Les thématiques privilégiées sont : le conseil coopératif, ou trouver collectivement des solutions aux conflits et aux problèmes de vie dans la classe ; le tutorat entre pairs, ou la possibilité pour un élève plus compétent d'expliquer à un pair comment réaliser correctement une tâche (Guichard, 2005) et l'approche par les compétences.

Pour l'évaluation du projet et des finalités de recherche, le projet comprend des groupes de discussion (Focus group) des enseignants ; des vidéos (enregistrement en classe) ; des prises de notes en classe ; des analyses des performances et des enquêtes. Enfin, un partage des résultats à travers l'analyse des

données ; un retour fait aux enseignants et la production de documentation, de diffusion et de partage avec d'autres institutions

## Cadre théorique et problématique

Selon une définition classique, les communautés d'apprentissage (Brown & Campione, 1990) proposent l'idée d'une école impliqués dans des activités visant à développer des connaissances de manière active, en collaboration avec les autres membres, par le dialogue et le partage de pratiques communes. En d'autres termes, une communauté d'apprentissage est une communauté dans laquelle les sujets se sentent impliqués dans le partage et l'expérimentation d'une culture d'apprentissage et où l'on essaie de travailler en regardant le partage d'acquisitions cognitives.

Le type de partenariat fourni au sein de cette communauté peut mobiliser différentes stratégies relevant de la collaboration ou de la coopération. Concernant la collaboration, les individus n'ont pas de rôles assignés auparavant et deviennent progressivement une entité indivisible et complète, un groupe, une équipe (Sambu and Simiyu 2016). La coopération est basée sur une répartition des tâches entre les parties prenantes et sur une mise en commun des efforts collectifs de chaque participant (Steen 2013). Ces stratégies ont des effets notamment sur les apprentissages. Baudrit (2007) propose une comparaison entre apprentissage coopératif et apprentissage collaboratif (Tableau 1).

Critères distinctifs	Apprentissage coopératif	Apprentissage collaboratif
Échanges Interactions	Structurés (Principe d'interdépendance)	Non structurés (Partage, mise en commun des savoirs)
Contrôle de l'enseignant	Réel (Observation des groupes)	Faible (Autonomie des élèves)
Responsabilisation des élèves	Garantie par l'interdépendance	Incertaine (À la discrétion de chacun)
Équité entre élèves	Impossible (Caractère hétérogène des groupes)	Improbable (Organisation libre des groupes)
Rôles tenus par les élèves	Risque de spécialisation	Risque d'émiettement
Apprentissages visés	Savoirs fondamentaux liés aux différentes activités scolaires	Savoirs non fondamentaux : esprit critique, raisonnement, découverte collective.

**Tableau 1. Aspects comparatifs entre l'apprentissage coopératif et l'apprentissage collaboratif (Baudrit, 2007, p. 127).**

En fait, le travail de groupe est certes devenu une pratique assez courante en classe et constitue un axe central dans le programme d'éducation prioritaire, mais ce n'est pas pour autant que les conditions sont habituellement réunies pour permettre aux élèves de collaborer réellement et efficacement. Seuls 20 % des enseignants français (contre 46 % en moyenne dans l'union européenne) déclarent engager leurs élèves dans des activités de groupe au sein de la classe (Commission européenne, 2015 ; OCDE, 2014). En général, dans l'apprentissage collaboratif, l'interaction entre pairs est un moment qui génère l'apprentissage (Henri & Lundgren-Cayrol, 2001 ; Connac, 2016). Mais cela implique une organisation et une réorganisation du contexte éducatif, une participation active de tous les élèves, un changement du rôle de l'enseignant comme soutien collectif (Grangeat, Rogalski, Lima & Gray, 2009).

Considérant cela, la problématique proposée dans cette étude est : Comment créer une communauté d'apprentissage composé d'enseignants, les chercheurs et les élèves dans un contexte d'éducation prioritaire visant à introduire une pédagogie coopérative et collaborative ? Comment la communauté s'approprie-t-elle et met-elle en œuvre des pratiques coopératives et collaboratives pour déclencher des changements ? Quelle dynamique de changement est décelable grâce à la médiation de la communauté apprenante ?

## Méthodologie

Cette recherche relève d'une approche orientée par la conception ou design-based research (Amiel & Reeves, 2008) qui se différencie d'une recherche action par le fait que dans ce cas, praticiens et chercheurs sont associés dès le départ et élaborent ensemble les problématiques, recherchent des solutions, les testent et les valident au cours d'un processus itératif et incrémental (Figure 1).

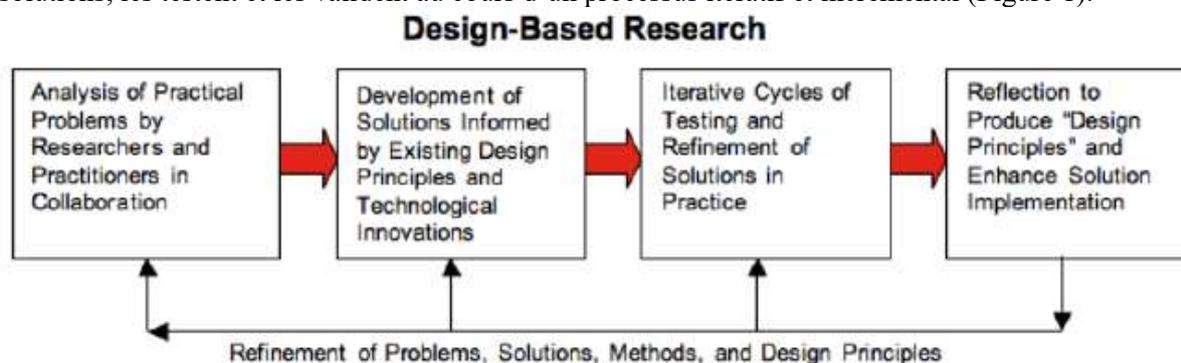


Figure 1. Approche orientée par la conception (Amiel & Reeves, 2008, p. 34)

Pour ces auteurs « *The ultimate goal of design-based research to build a stronger connection between educational research and realworld problems.* » (Amiels & Reeves, 2008, p. 34) En effet, dans les recherches traditionnelles comme les recherches actions sur le terrain ou les recherches fondamentales réalisées en laboratoire, les chercheurs s'engagent rarement directement avec les praticiens dans un processus de conception.

La diversité est une ressource et, en tant que telle, acceptée et appréciée, également parce que la diversité et la multiplicité des compétences permettent d'enrichir la communauté grâce à des échanges mutuels : chacun peut agir contribuer à la communauté d'apprentissage.

Au cours des différentes étapes du projet, des données sont collectées :

- Entretiens réalisés avec les enseignants (école et collège) et le principal du collège ;
- Documents produits par les enseignants (fiches de préparation, document élève...);
- Enregistrements vidéos des séances en classe ;
- Enregistrements vidéos des interventions des chercheurs de l'ESPE auprès des enseignants ;
- Indicateurs de vie scolaire communiqués par la direction.

L'analyse des données est réalisée à travers les transcriptions des vidéos et des entretiens. Le traitement des données s'appuie sur un découpage en épisode (Cf. Tableau 2) permettant de rendre compte des tâches organisées par le professeur et de leur enchaînement chronologique (Schneuwly, Doltz et Ronveaux, 2006). Un traitement quantitatif et qualitatif avec le logiciel NVIVO est en cours.

Conseil coopératif 5 <sup>ème</sup>			
Date	Type	Temps	Notes
12/10/18	Audio (18'28'')	1'30''	Maths : Initiée au CC par M. Bulleux l'année dernière avec une classe de 6 <sup>ème</sup> . Techno : Initié en théorie au CC dans le cadre du projet. Première mise en œuvre cette année avec les 5 <sup>ème</sup> .
		3'10''	Techno : (Effet sur l'enseignant) Un autre regard sur la classe et les élèves. On en apprend plus sur les élèves. Me pousse à mieux connaître les élèves. Plus rapidement que dans le cadre de l'enseignement de la technologie. Plus tolérant, ouvert et patient avec les élèves. Plus attentif avec ce que je vais dire et faire avec eux. Tendance à soutenir les élèves en difficulté pour éviter d'avoir trop vite recours à des conseils de discipline. Plus de prévention et de dialogue. Du coup je pense que cela change aussi le regard qu'ils ont sur moi. Ce sont donc des effets positifs sur moi et sur les élèves.

---

	<p>Maths : (Effet sur les élèves) De plus de coopération, d'entraide entre les élèves. Surtout si je compare avec mes autres classes.</p> <p>Techno : Effet sur les élèves : Meilleure acceptation des barrières culturelles (problématiques de sorties scolaires refusées au départ par des filles). Le CC permet de prendre du temps pour rechercher des solutions. Sans prétendre que tout est réglé mais on arrive à « gagner du terrain », à gagner la confiance des élèves les plus en grande difficultés</p>
9'02''	<p>Maths : Certains enseignants ne peuvent pas participer au CC car ils ne sont pas disponibles sur le créneau horaire correspondant. Ce créneau horaire du vendredi a été fixé en accord avec les enseignants qui souhaitaient y participer et qui se sont libérés.</p>
10'25''	<p>Techno : Des réticences a priori sur le travail que cela demande pour organiser les CC. Un travail de préparation nécessaire en début d'année.</p> <p>Maths : Les premiers CC se sont fait sans grande préparation. Les besoins sont apparus au fur et à mesure pour structurer les CC.</p> <p>Techno : Volonté de départ de ne pas trop imposer les choses mais plutôt de partir de leur vision de ce que pourrait être le CC.</p> <p>Maths : 4 élèves étaient dans la classe de M. Bulleux l'année dernière et avaient donc une première expérience de la conduite d'un CC.</p>
13'10''	<p>Maths : Améliorer la manière dont on change de sujet.</p> <p>Techno : Des rituels ont été mis en place et fonctionnent assez bien maintenant. Respects du temps, de la prise de parole, ils s'écoutent bien entre eux, il y a des échanges. La question c'est d'organiser ces échanges, pour qu'ils soient constructifs. On soulève des problèmes mais comment arriver à trouver un consensus. Ils ont besoin d'être formé à la conduite d'un débat. Ils ont 12 ans, ils ont besoins d'être guidé, accompagné, mais je suis très confiant pour la suite.</p> <p>Maths : Même si les sujets n'ont pas fait l'objet d'une déclaration au préalable, ils émergent facilement pendant le CC. Il y a toujours un sujet à traiter.</p> <p>Techno : Le journal de la classe coopérative est complété par le secrétaire de séance. Le président du CC doit collecter les problèmes, les sujets à traiter et les félicitations éventuelles, au cours de la semaine et peut préparer son ordre du jour à l'aide d'une fiche de synthèse.</p> <p>Maths : Par exemple les avertissements doivent être notés, chaque sujet est noté mais après la description n'est pas encore détaillée, ça reste encore à améliorer.</p> <p>Techno : La trace écrite est encore un peu problématique.</p> <p>Maths : La distribution des rôles en fin de CC pour le CC suivant occasionne souvent des réactions de refus mais finalement, ils acceptent de tenir leur rôle et le font plutôt bien.</p> <p>Techno : En cas de refus, on discute avec eux pour leur rappeler les règles de fonctionnement démocratiques et ils les acceptent.</p>
17'15''	<p>Maths : Pour l'instant nous ne souhaitons pas associer les parents au CC. Nous préférons que les enseignants puissent être présents, surtout lorsque les sujets traités en CC les concernent. Les parents pourraient y participer plus tard lorsque tout sera plus « cadré ».</p> <p>Techno : La présence des parents n'apparaît pas encore comme une problématique.</p> <p>Les besoins sont plus sur la présence des enseignants pour désamorcer certaines problématiques avec eux. Certains élèves</p>

---

---

ont besoins de « vider leur sac » par rapport à certains enseignants et leur pédagogie, ils le font maladroitement parfois...

Maths : On observe quand même que certains élèves sont capables de « se mettre à la place du profs »

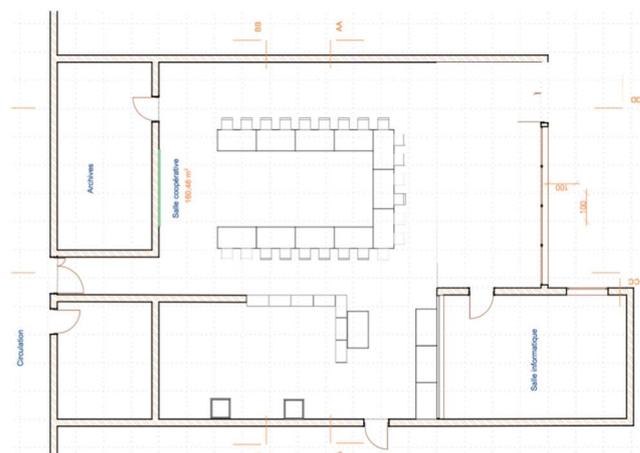
---

**Tableau 2. Exemple de découpage en épisode d'un entretien avec les enseignants d'un conseil coopératif en 5<sup>ème</sup>.**

### Premiers résultats

Les premiers résultats permettent de souligner le rôle de l'implication (volontariat) dans la réussite du projet. L'intérêt de partager entre enseignants (travail coopératif et réflexif sur les pratiques) autour de problématiques communes. Et enfin la capacité des enseignants à concevoir et mise en œuvre de stratégies différentes : apprentissage coopératif / collaboratif, conseils coopératifs, enseignement pluridisciplinaire en science et technologie, travail de groupe, tutorat, évaluation par les compétences...

Les conseils coopératifs ont été tout particulièrement observés. Lors de l'étape de conception (étape 1 du projet) une nouvelle problématique est apparue. Pour favoriser une approche coopérative, il s'est avéré nécessaire de repenser l'espace de la classe. La figure 2 illustre l'aménagement initial et la figure 3 le réaménagement de cet espace. Les élèves, les enseignants et l'ensemble des usagers ont réalisé un travail avec l'aide d'une architecte (doctorante) qui s'est concrétiser dans ce nouvel aménagement d'un espace coopératif.



**Figure 2. Aménagement initial de l'espace collaboratif.**



**Figure 3. Réaménagement de l'espace collaboratif.**

L'analyse des données recueillis a permis de montrer que la mise en place des conseils coopératifs dans les classes a eu des effets sur le climat scolaire. Notamment en classe de 6<sup>ème</sup> où les effets ont été les plus significatifs (Cf. Tableau 3). On constate que les élèves de la classe de 6<sup>ème</sup> coopérative totalisent le nombre de sanctions le plus faible et aucune exclusion de cours. Pour le reste, absentéisme, taux de

retard et nombre de punitions, les différences avec les autres classes ne sont pas significatives, tout en restant dans les valeurs les plus faibles.

En classe de 5ème et 4ème les résultats (non communiqués dans cet article) sont plus nuancés.

Classe	Nombre d'élèves	Taux d'absentéisme	Taux de retards	Nombre de punitions	Nombre de sanctions
6eA (bi langue)	25	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Total : 1.5%</u></li> <li>• Justifié : 0.6%</li> <li>• Injustifié : 0.9%</li> </ul>	0.3%	84 dont 10 exclusions de cours	4
6eB (inclusion Segpa)	23	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Total : 2.5%</u></li> <li>• Justifié : 1.3%</li> <li>• Injustifié : 1.2%</li> </ul>	0.7%	137 dont 20 exclusions de cours	8
6eC Coopérative	24	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Total : 1.6%</u></li> <li>• Justifié : 1%</li> <li>• Injustifié : 0.6%</li> </ul>	0.5%	98, dont aucune exclusion de cours	3
6eD (inclusion UPE2A)	24	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Total : 2.9%</u></li> <li>• Justifié : 0.6%</li> <li>• Injustifié : 2.3%</li> </ul>	0.9%	68 dont 11 exclusions de cours	20
6eE (ULIS)	24	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Total : 3.6%</u></li> <li>• Justifié : 1.8%</li> <li>• Injustifié : 1.8%</li> </ul>	0.7%	142 dont 45 exclusions de cours	25
6eF	24	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Total : 2%</u></li> <li>• Justifié : 0.6%</li> <li>• Injustifié : 1.4%</li> </ul>	0.6%	57 dont 5 exclusions de cours	5
6eG	24	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Total : 2.6%</u></li> <li>• Justifié : 0.8%</li> <li>• Injustifié : 1.8%</li> </ul>	0.5%	39 dont 8 exclusions de cours	8
<b>Total</b>	<b>168</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Total : 2.7%</u></li> <li>• Justifié : 0.9%</li> <li>• Injustifié : 1.8%</li> </ul>	<b>0.6%</b>	<b>625</b>	<b>73</b>

**Tableau 3. Indicateurs de vie scolaire en 6<sup>ème</sup>.**

Par ailleurs, l'analyse des enregistrements vidéo ont permis d'observer l'appropriation par les professeurs et les élèves des conseils coopératifs. Par exemple, le Tableau 4 montre que les temps de parole des enseignants et des élèves s'équilibrent au fur et à mesure que les conseils ont lieu et que les situations de conflit disparaissent.

Data	Nombre d'élèves	Nombre d'élèves prenant la parole	Temps de parole des élèves	Temps de parole des professeurs	Situations de « conflit »
10/09	17	10	15'28''	27'39''	4
17/09	19	9	19'53''	23'21''	1
08/10	19	12	26'54''	16'33''	2
15/10	17	8	11'29''	18'08''	0

**Tableau 4. Exemple d'analyse des conseils coopératifs**

## Conclusion et perspectives

Globalement, les principaux résultats de ces analyses encore en cours portent sur les éléments suivants :

- Des effets positifs globalement confirmés par les indicateurs de vie scolaire et par les enseignants sur le climat de la classe ;
- Les conseils coopératifs offrent des espaces pour discuter des questions implicites qui ne sont pas traitées habituellement ;
- Plus d'autonomie et de participation des élèves (moins d'inhibition) ;
- Développement des compétences transversales.

Certaines limites ou questions ont pu être identifiées :

- Besoin de temps de concertation et de formation pour les enseignants ;

- Nécessité de travailler avec les enseignants du primaire ;
- Des effets à confirmer sur le long terme ;
- Des dispositifs parfois « lourds » à mettre en place (à concevoir) et difficile à mettre en œuvre (temps et moyens) ;
- Quels effets sur les apprentissages des élèves ?

Cette dernière question permet d'envisager une suite à donner à cette étude. En effet, l'obtention d'un climat scolaire serein n'étant pas une fin en soi mais un moyen, il est à présent possible d'évaluer l'impact de la coopération (sous toutes ses formes) sur les acquis des élèves. Dans cette perspective, une prolongation de ce projet pour l'année 2019-2020 est envisagée.

## Bibliographie

- Amiel, T., & Reeves, T. C. (2008). Design-Based Research and Educational Technology: Rethinking Technology and the Research Agenda. *Educational Technology & Society*, 11 (4), 29–40.
- Baudrit, A. (2007). Apprentissage coopératif/Apprentissage collaboratif : d'un comparatisme conventionnel à un comparatisme critique. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 40, (1), 115-136. Doi :10.3917/lse.401.0115.
- Brown, A. L., & Campione, J. C. (1990). Communities of learning and thinking, or a context by any other name. In *Developmental perspectives on teaching and learning thinking skills* (Vol. 21, pp. 108-126). Karger Publishers.
- Connac, S. (2016). *Apprendre avec les pédagogies coopératives : démarches et outils pour l'école* : ESF Editeur.
- Commission européenne. (2015). *Education and Training Monitor France*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Doi: 10.2766/775405.
- Grangeat, M., Rogalski, J., Lima, L., & Gray, P. (2009). Comprendre le travail collectif enseignant : effets du contexte de l'activité sur les conceptualisations des acteurs. *Revue des sciences de l'éducation*, 31(1), 151-168.
- Guichard, D. (2005). Le tutorat entre élèves au cycle 3. *Revue française de pédagogie*, 73-85.
- Henri, F. et Lundgren-Cayrol, K. (2001). *Apprentissage collaboratif et nouvelles technologies*. Centre de recherche LICEF.
- Organisation de Coopération et de Développement Économiques (OCDE). (2014). *TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*. Paris : OCDE.
- Sambu, L., & Simiyu, J. (2016). Conceptualizing Collaborative Teaching and Learning in Technical and Vocational Education and Training Institutions: A Psychological Science Perspective. *Africa Journal of Technical & Vocational Education & Training*, 1(1), 12.
- Schneuwly, B., Doltz, J. & Ronveaux, C. (2006). Le synopsis : un outil pour analyser les objets enseignés. In M.-J. Perrin-Glorian, Y. Reuter (eds.), *Les méthodes de recherche en didactique*. PUS, 2006.
- Steen, M. (2013). Co-Design as a Process of Joint Inquiry and Imagination. *Design Issues*, 29(2), 16-28, [https://doi.org/10.1162/DESI\\_a\\_00207](https://doi.org/10.1162/DESI_a_00207).