



HAL
open science

Le rôle de la réflexivité dans la coopération entre élèves

Élise Cantiran

► **To cite this version:**

| Élise Cantiran. Le rôle de la réflexivité dans la coopération entre élèves. 2022. hal-03932886

HAL Id: hal-03932886

<https://hal.science/hal-03932886>

Submitted on 10 Jan 2023

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.

Le rôle de la réflexivité dans la coopération entre élèves

Les élèves de tous âges ont une tendance à la timidité devant les tâches de coopération. C'est en effet un exercice complexe : il faut accepter de prendre le risque de se tromper tout en restant à l'écoute de ses camarades. Je souhaite donc poser la question de l'utilité d'un feedback écrit par les apprenants à destination du professeur. Les élèves sont invités à une réflexion systématique sur leur propre pratique du travail en groupe à l'aide d'un mini-questionnaire individuel et anonyme. Comment la production d'un feedback, en tant que réflexivité sur son apprentissage d'élève, peut-il rendre plus aisée l'entrée dans la coopération entre pairs ? L'expérience sera menée sur neuf semaines, dans un groupe d'une trentaine d'étudiants hongrois de niveau B2 apprenant le français. Ils sont en première année de Licence. Les objectifs du cours sont dirigés vers l'apprentissage d'un vocabulaire spécifique et de structures de phrases afin d'acquérir une meilleure aisance à l'oral. Nous avons abordé cinq thèmes choisis par les étudiants, tels que « les transports », « les fêtes et les loisirs » ou encore « les voyages ». La mise en place de la coopération rend possible la création de situations de communication permettant aux étudiants de pratiquer leurs compétences langagières orales.

Nous avons donc besoin d'éviter les dangers de la collaboration¹. Sylvain Connac pointe les écueils fréquents du travail de groupe, à savoir que certains élèves risquent de se désengager, laissant les autres effectuer toute la tâche, voire parfois empêchant ses camarades de mener le projet à sa fin. En effet, l'objectif reste que chaque étudiant développe ses apprentissages de façon individuelle en s'engageant personnellement. Dans ce but, j'ai mis en place quelques modalités de travail. Notons tout d'abord que notre cours se divisait en treize séances hebdomadaires. Aucun de ces exercices en groupe n'était noté. Dès la deuxième séance, j'ai présenté le dispositif : j'ai expliqué à mes étudiants que je concevais ma classe comme un échange, et que je voulais prendre note de leurs avis constructifs pour améliorer chaque séance. Je me suis engagée à prendre en compte ce qui ressortirait de cet exercice. Les retours des deux premières séances ont fait état de timidité et de manque de confiance. Durant les semaines qui ont suivi, mes questions étaient axées sur deux poles : d'une part, je leur demandais leur ressenti durant telle ou telle activité, et d'autre part, je les encourageais à faire des propositions pour améliorer leur engagement en classe. Il s'agissait donc pour eux à la fois de s'auto-évaluer et de chercher des pistes de progression. Je propose d'analyser les réponses aux questions des séances 4 et 7.

1 Sylvain Connac, « Faire coopérer et non plus collaborer les élèves ! » *Cahiers Pédagogiques*, décembre 2021, n°573.

PRENDRE SES MARQUES

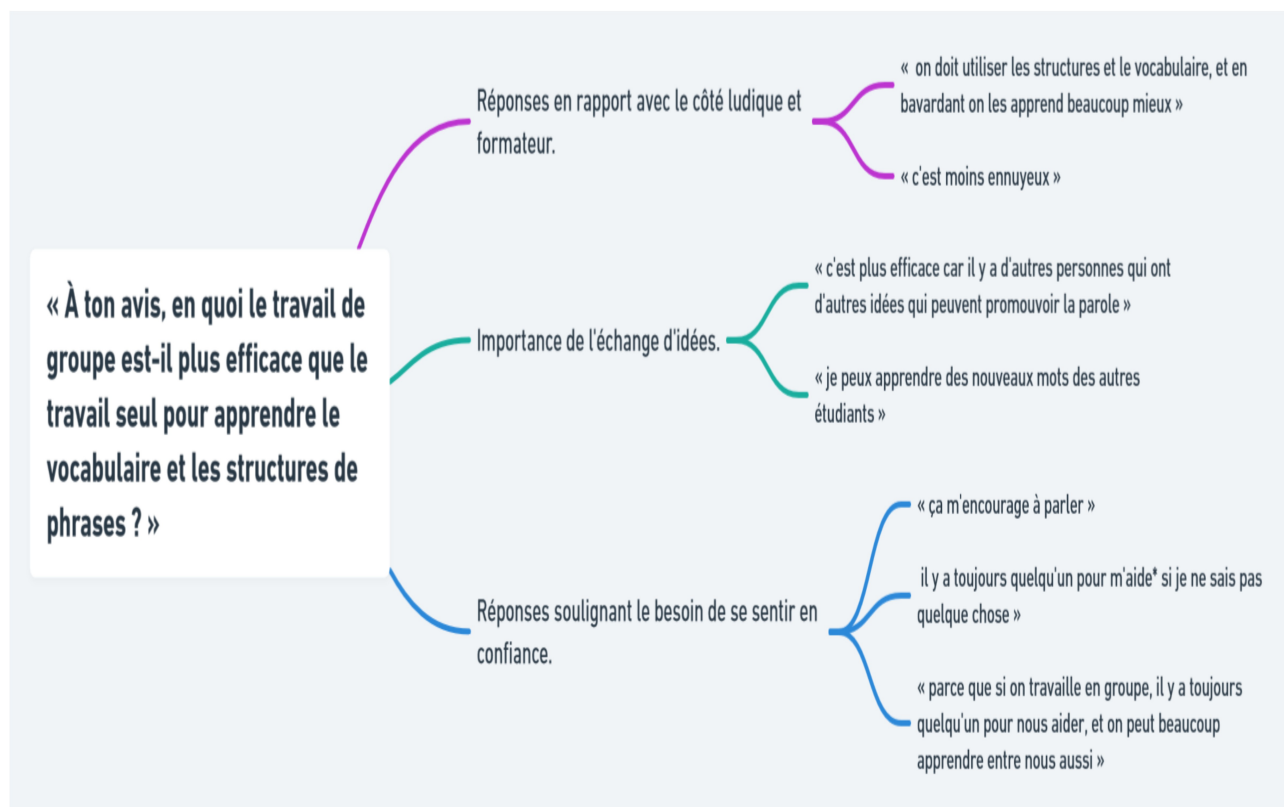


Lors de la séance 4, à la suite des remarques pointant les écueils de la collaboration, j'ai décidé de donner des rôles différents² à chaque membre du groupe. J'ai proposé les classiques maître du temps, secrétaire et porte-parole, et j'ai ajouté le gardien du vocabulaire et des structures de phrases. À la question « que pensez-vous de l'attribution de différents rôles dans le groupe ? », les étudiants ont approuvé l'idée, en notant que cela améliorerait leur confiance et qu'ils remarquaient un engagement plus important venant de leurs pairs. Pour débloquer la parole des plus timides, j'ai repris l'idée des routines de pensée³. Nous avons ritualisé chaque début et fin de séance d'apprentissage. Il s'agit d'avoir des structures de réflexion prêtes à l'emploi pour aborder n'importe quelle situation à l'oral. Par exemple, devant une image, les élèves peuvent toujours dire « je vois... je pense.... je me demande.... ». La séance d'introduction incluait la routine « trois mots, deux questions et une analogie » qui sert à décrire n'importe quelle thématique. Par exemple, sur la questions de la fête et des loisirs, les étudiants ont pu produire les mots « Noël, sport, repas », les questions : « Les fêtes sont-elles les mêmes partout ? » ou « Quel loisir préférez-vous ? » et l'analogie « Avoir un loisir après le travail, c'est comme respirer après avoir couru ».

² Direction de l'apprentissage et de l'innovation pédagogique, « Attribuer des rôles », *HEC Montréal*, 2018.

³ Julie Higounet, « comment construire la compréhension à distance ? Les routines de pensée ! » *Mission laïque française*, 2020.

ENTRER DANS LA RÉFLEXIVITÉ



La réflexivité s'attache à tous les aspects du travail en groupe : la prise de recul sur ses propres émotions, sa façon d'appréhender le rapport à l'autre mais aussi la nécessité de l'apprentissage rend l'engagement de chacun plus fluide. Le but est également d'amener les étudiants à formuler leurs besoins non seulement pour que l'enseignant y réponde mais surtout pour qu'eux-mêmes en soient pleinement conscients.

L'une des questions à la fin de la séance 7 était « De quoi as-tu absolument besoin pour travailler en groupe ? ». Ici encore, les réponses des élèves suivent deux axes majeurs : ceux qui expriment la nécessité de prendre confiance en eux, et ceux qui évoquent directement l'apprentissage en demandant des structures de phrases et du vocabulaire : « mots, mots et mots ». Notons que pour chaque exercice, les étudiants ont accès à un manuel dans lequel leur sont proposés des mots que nous expliquons en classe. Nous ajoutons à cet outil les propositions des élèves et nous donnons une brève définition pour chacun, en traduisant les plus difficiles en hongrois. Pour chaque exercice d'oral, les étudiants ont la consigne d'utiliser ce vocabulaire autant qu'ils peuvent. Leurs remarques mentionnés dans les retours m'ont permis d'insister plus encore sur cette partie du travail et de les engager plus encore pour demander eux-mêmes les mots dont ils auraient besoin et qui seraient absents.

Ainsi, la demande systématique de retour sur chaque séance, impliquant une réflexion sur des points spécifiques, a permis d'instaurer un dialogue entre professeur et étudiants : le cours lui-même devient en quelque sorte une tâche de coopération. En acceptant de se remettre en question et de rester attentif aux besoins de ses élèves, l'enseignant qui demande un feedback montre ainsi le modèle des compétences attendues dans le travail en groupe.

Pour clôturer cette réflexion, je propose de laisser la parole à mes étudiants. Lors du dernier feedback (séance 9), la question suivante a été posée : « Penses-tu que la réflexion « retour » t'a aidé à améliorer ton engagement dans le travail en groupe, et si oui, comment ? » :. Voici un florilège de leurs réponses : « Oui, je faisais plus d'efforts à chaque cours », « oui, ça me permet de systématiser mes pensées* du thème dont on a parlé », « oui, je pense que que les cours ont beaucoup amélioré aussi », « ça m'a aidé à analyser moi-même et réfléchir à mes fonctionnements », « oui, maintenant tout le monde travaille », « oui, parce que je peux écrire mes opinions et demander l'aide* », « tout ce qui m'a causé problème (comme avoir le courage de m'exprimer à l'oral) a été entendu et facilité pendant le cours ».