

DIFFÉRENCIER SA PÉDAGOGIE

ACCOMPAGNER
L'INNOVATION

CYCLES 1, 2, 3

19 expériences pratiques

SOUS LA DIRECTION DE
MARIE TOULLEC-THÉRY



THÉMATIQUE 1

Coopération et tutorat

Auteure
Marie
Toullec-Théry

Les enseignants qui ont participé à l'expérimentation ont, pour un bon nombre, pensé la différenciation pédagogique sous l'angle de la coopération et du tutorat. Il s'agissait ainsi, pour eux, de rompre avec un enseignement où l'enseignant occupe une place haute, où il est celui qui dit, questionne, explique, fait avancer le temps des apprentissages...

Ces enseignants mettent en avant, dans les expériences qu'ils présentent, **qu'il ne suffit pas d'enseigner pour que les élèves apprennent.**

Mieux aider les élèves à progresser, faciliter leurs apprentissages, nécessite, selon eux, une aide (d'un élève vers un ou plusieurs autres) ou une entraide (les élèves entre eux où l'« union fait la force »). Il s'agit alors de faire agir et/ou interagir les pairs afin qu'ils mettent à disposition des autres des savoirs. La coopération provoque ainsi la modification de la posture des enseignants et des élèves. Ces derniers gagnent en responsabilité. Coopérer permet l'apaisement du climat de classe via l'apparition de réflexes d'aide ou d'entraide entre les élèves. Ils deviennent en effet des ressources, dans un mode de diffusion coopératif des savoirs (et non plus compétitif) susceptible de les engager plus intensément dans les apprentissages.

Les expériences menées par les enseignants impliqués dans cet ouvrage présentent des dispositifs qui prennent en compte diverses organisations. Ces enseignants soulèvent ainsi des questions d'ordre pédagogique :

Quelles dispositions de classe facilitent la mise en coopération de sa classe ?

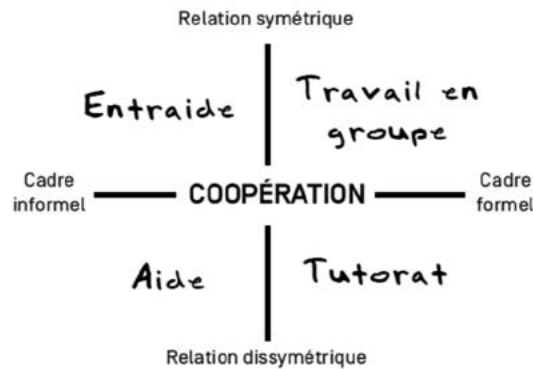
Si les agencements spatiaux ne sont pas anticipés, alors ce travail coopératif ne voit en effet pas ou peu le jour (nous y reviendrons avec la table d'appui).

Comment choisir les élèves pour constituer les groupes ?

Plusieurs façons de faire existent pour favoriser la coopération. En effet, il ne s'agit pas d'étiqueter les élèves en composant des groupes pérennes. Il est possible, par exemple, de constituer les groupes en tirant les appariements au hasard ou, au contraire, en composant des groupes par affinités, ou encore en repérant des élèves qui rencontrent un obstacle comparable. Ces groupes sont composés provisoirement, selon les besoins de la situation et selon ce que l'on veut faire apprendre aux élèves.

Le tutorat est une autre forme d'aide envisagée, où un élève plus avancé et formé interagit avec un élève moins avancé. Il ne s'agit pas de toujours impliquer les mêmes élèves en tant que tuteurs, chaque élève dans la classe peut prendre ce rôle sur un point particulier d'un domaine disciplinaire qu'il maîtrise.

Diverses modalités de travail coopératif sont possibles, comme l'atteste le schéma ci-après (Connac, Sylvain, *La coopération entre élèves*, Canopé Éditions, Chasseneuil-du-Poitou, 2017, p. 41). Les expériences rapportées par les enseignants reprennent ces formats.



Si dans ces modes de travail, l'enseignant prend, en classe, une place plus en retrait, il n'est pas inexistant. Il reste véritablement garant du savoir et des moyens mis à disposition des élèves pour y parvenir.

En effet, il ne suffit pas de placer les élèves en groupe pour qu'ils apprennent, pour que l'œuvre soit collective.

La situation proposée aux élèves doit assurément être solide, rigoureuse, et les objectifs clarifiés. Elle doit nécessiter de travailler à plusieurs. Faire coopérer les élèves permet alors à l'enseignant, par l'observation des interactions, de recueillir des informations sur leur niveau de compétences.

Il ne suffit pas non plus de placer les élèves en groupe pour qu'il existe une différenciation pédagogique systématique.

Cette différenciation pédagogique est à penser **en amont**, lorsque l'enseignant prépare la situation d'apprentissage. Les élèves exécutent-ils tous les mêmes tâches ? Comment est-ce que je répartiss les tâches, selon quels critères ? Quelles aides différenciées est-ce que j'anticipe pour que chacun puisse participer à l'activité ?

La coopération amène à une différenciation qui peut alors être effective **en aval**. Après l'observation des interactions dans ce groupe, quelles activités différenciées penser pour que cet élève-là progresse ?

Comment est-ce que je donne les moyens à chaque élève pour qu'il s'engage dans son **auto-évaluation**, pour qu'il puisse établir ses progrès et savoir comment faire pour franchir certains obstacles encore présents ? Cette activité d'auto-évaluation va bien au-delà d'une simple auto-correction qui dit seulement si le résultat est bon ou non.

Toutes les questions posées par les enseignants contribuent à faire en sorte que la coopération rime avec personnalisation des apprentissages et différenciation des parcours des élèves.

FICHE 1

Trois semaines pour apprendre à coopérer

Christine Durand | Cycle 3 | Toutes disciplines

AXES ET RECOMMANDATIONS DU CNESCO TRAVAILLÉS

R13 – Faire coopérer les élèves pour favoriser l'acquisition de savoirs et de compétences relationnelles.

OBJECTIFS PÉDAGOGIQUES

Construire le groupe classe et installer des habitudes de travail en coopération.

ORGANISATION ADOPTÉE

Programmation pour les trois premières semaines de septembre autour de la coopération et du vivre-ensemble.

COMPÉTENCES ET CONNAISSANCES TRAVAILLÉES

Développer les habiletés sociales, les compétences en enseignement moral et civique (prendre sa place dans un groupe, s'engager dans un projet, respecter l'autre...) et en langue orale (parler en prenant en compte son auditoire, participer à des échanges).

LE CADRE DU PROJET : CONTEXTE ET HISTORIQUE

Depuis quatre ans, j'enseigne en cycle 3, en REP+, et en double niveau de CM1/CM2.

La grande hétérogénéité de nos élèves est une des caractéristiques de nos classes. Nous avons d'excellents élèves comme des élèves très faibles. Certains maîtrisent peu la langue et ne disposent que d'un bagage lexical restreint, d'autres ont du mal à donner du sens aux apprentissages. Travailler avec un groupe-classe très hétérogène est à la fois une chance et un défi, car il faut mettre en place des stratégies qui permettront à tous d'apprendre et de progresser tout en tenant compte des disparités existantes, voire en faisant de ces disparités la force du groupe.

Dans ma classe, j'ai choisi de développer le travail en coopération car il permet de créer une dynamique relationnelle et d'apprentissage dans laquelle chacun et chacune peut trouver sa place. Il s'agit dans un premier temps d'instituer un fonctionnement coopératif qui me permet ensuite de mieux organiser la différenciation pédagogique. Dans cette perspective, je consacre les trois premières semaines de l'année à instaurer un fonctionnement de classe coopérative. J'ai établi une programmation spécifique pour ce temps.

Je vise ainsi plusieurs objectifs :

- Développer les habiletés sociales : je fais le pari que chacune et chacun trouvera plus de plaisir à travailler, à se tromper et à réussir parmi ses pairs plutôt qu'individuellement.
- Construire une équité relationnelle pour aider à résoudre les inégalités dans l'acquisition des savoirs : un groupe soudé dans lequel les élèves se sentent à l'aise sera beaucoup plus enclin à l'entraide.
- À terme, je vise une construction des savoirs en octroyant une grande place à la coopération afin que tous les élèves soient actifs (et en veillant à donner des responsabilités à chacun, en différenciant le travail).

RÉCIT DE LA MISE EN ŒUVRE

Pourquoi établir une programmation spécifique pour les trois premières semaines de septembre ?

En début d'année, il existe un climat tout à fait particulier : tous les élèves sont motivés, tous ont envie de réussir et, en quelque sorte, les compteurs sont remis à zéro. Je m'appuie donc sur cette vague d'optimisme pour donner à vivre des expériences scolaires et relationnelles qui « embarquent » les élèves dans la coopération.

Ce travail de mise en place d'une programmation sur ces trois premières semaines s'est élaboré au cours des quatre dernières années et a été amélioré en fonction des expériences des années antérieures. Tout d'abord, j'ai commencé à lister tout ce qu'un élève doit intégrer comme comportements, attitudes, habitudes de travail pour répondre aux exigences de la classe. J'ai aussi réfléchi à ce que je pourrais proposer pour que tous les élèves trouvent leur place, se sentent à l'aise, y compris ceux qui arrivent avec un « passif » parfois déjà lourd.

J'ai pris conscience que je considérais comme allant de soi certaines habitudes ou attitudes de travail alors que ce n'est pas forcément le cas. Je me suis également rendue compte du nombre considérable de points à aborder. Il a fallu choisir dans la liste ce qui serait abordé rapidement et ce qui serait reporté à plus tard dans l'année.

Ensuite, j'ai établi ma programmation en veillant à équilibrer les temps dédiés à la coopération, les temps plus organisationnels et les temps de travail personnel. Je tiens à ce que, dès le début de l'année, les élèves prennent des habitudes de travail en coopération mais aussi en autonomie car je veux pouvoir mettre en place des ateliers tournants, travailler avec des groupes hétérogènes parfois, ou par groupe de besoin, en fonction des objectifs d'apprentissage différenciés.

J'ai rencontré plusieurs difficultés avant de parvenir à un contenu, une programmation et un mode de fonctionnement qui me conviennent. Il m'a fallu :

1. Accepter de « perdre du temps » en début d'année pour en gagner plus tard, car une classe dans laquelle des habitudes de coopération et d'autonomie sont installées gagnera beaucoup en efficacité.
2. Accepter de ne pas pouvoir réaliser tout ce qui figurait dans la liste établie, même réduite.
3. Surmonter le stress lié à la peur de prendre du retard par rapport aux contenus des programmes.

4. Réussir à installer la coopération tout en faisant passer des évaluations diagnostiques afin de parvenir à établir une sorte de cartographie des profils de mes élèves, tant du point de vue des habiletés relationnelles que du point de vue des apprentissages.

Ce n'est finalement qu'avec l'expérience et le recul des premières années que j'ai pu mesurer à quel point cette première étape dans la vie de la classe permet de consolider le groupe et de commencer à mettre en place des habitudes de travail qui vont ensuite s'avérer très productives.

DESCRIPTIF DE LA PRATIQUE PÉDAGOGIQUE

En premier lieu, je cible les priorités en matière d'apprentissage de la coopération et de climat de classe afin d'établir mon programme pour les trois semaines.

Dans cet écrit, je vais essentiellement développer la mise en place du travail coopératif, mais je tiens à préciser que je programme également des temps d'évaluation et de travail individuel.

J'explique aux élèves le sens de ces trois premières semaines : la nécessité d'apprendre à les connaître afin de mieux les accompagner dans leur réussite, et pour eux d'apprendre à se connaître, pour mieux s'entraider tout au long de l'année. Plusieurs formes de coopération sont proposées.

Les jeux coopératifs

Ils sont programmés sous la forme d'un cycle complet dans le cadre des cours d'EPS. Il est possible d'effectuer deux ou trois séances au cours de chacune des trois premières semaines afin de faire vivre très rapidement des expériences qui s'inscriront dans le corps et durant lesquelles les élèves s'amuse beaucoup. La coopération est ainsi associée au plaisir du jeu.

Il existe toutes sortes de jeux coopératifs. On en trouve de nombreux descriptifs sur les sites de l'OCCE. J'ai également créé quelques jeux pour apprendre aux élèves à se déplacer dans l'espace (voir la fiche « Moi et les autres dans l'espace » en annexe) tout en respectant les autres, car en classe il arrive régulièrement qu'ils ne soient pas attentifs à leurs déplacements et à l'impact de leurs gestes sur les autres. Quels que soient les jeux pratiqués, les séances sont construites de manière à commencer par un temps calme dédié à la connaissance de soi et des autres, suivi d'un temps plus actif et plus engageant, puis enfin par un temps de retour au calme.



Toile de parachute.
© Christine Durand

Afin de motiver les élèves, on peut leur attribuer des missions qui ne seront validées que si tout le groupe les réussit. Par exemple, on peut leur demander de faire rouler une balle sur la toile du jeu de parachute, le plus longtemps possible. Cela requiert une concentration et une attention vis-à-vis de l'autre, et contribue à construire un groupe soudé et attentif.

Pour un retour au calme, on peut proposer une activité durant laquelle ils n'auront pas le droit de communiquer par la parole. Par exemple, je leur donne un nombre inscrit sur un petit carton en leur demandant de se ranger en ordre croissant ou décroissant, mais ils doivent le faire sans se parler. Le défi est

relevé si tout le groupe a réussi à se ranger sans bruit. Lors des séances suivantes, on peut proposer le même exercice en imposant aux élèves un temps limité afin que le défi soit plus difficile. Bien sûr, il faut faire en sorte que le défi soit à leur portée. Il est nécessaire qu'un compromis soit fait entre un obstacle réel (sinon ce n'est plus un défi) et la possibilité de le dépasser car, à ce moment là, c'est tout le groupe qui peut être fier d'avoir réussi. Cela crée des moments de joie pour tous.

Ce type d'activité très courte (une minute environ) peut aussi être réinvesti en classe en temps de rupture, pour détendre le groupe mais aussi pour remobiliser l'attention.

On peut également utiliser ce procédé pour faire du calcul mental : chaque élève se voit proposé un calcul (additif, soustractif ou multiplicatif) et va devoir se ranger dans l'ordre croissant ou décroissant du résultat. On peut au départ autoriser les échanges pour favoriser l'entraide, puis demander le silence au bout d'un temps d'entraînement. La motivation pour relever le défi va ainsi enclencher une entraide de manière spontanée.

LES MISSIONS COOPÉRATIVES

Dès le premier ou le deuxième jour, je demande aux élèves de former des groupes de 4 (ou 5 suivant l'effectif) comprenant 2 filles et 2 garçons, dont 2 CM1 et 2 CM2. Je leur distribue une liste de missions à réaliser parmi lesquelles certaines peuvent être effectuées individuellement ou à deux, et d'autres qui doivent être réalisées par l'ensemble du groupe (voir le tableau ci-après). Le but annoncé est de réussir à faire la totalité du travail demandé dans un temps limité. Il est important de définir une durée suffisamment courte (de 2 à 3 demi-journées) afin qu'il ne soit pas possible qu'un ou deux élèves travaillent pour tout le groupe. De cette manière, les élèves sont amenés à s'organiser et à s'entraider pour les missions individuelles et à se confronter, échanger, s'écouter pour les missions de groupe. Le but est de parvenir à réaliser la totalité du travail dans le temps imparti. Il n'y a ni compétition ni classement.

Le rôle annoncé de l'enseignant ou de l'enseignante est d'être disponible pour aider les élèves du point de vue matériel essentiellement, et éventuellement d'intervenir sur une demande ponctuelle et précise. Surtout, c'est un moment privilégié pour les observer et collecter des informations précieuses qui permettront de mieux les connaître, tant du point de vue de leurs habiletés sociales, de leurs affinités et de leurs compétences scolaires. Bien sûr, cela servira pour constituer les groupes d'apprentissage le moment venu. Pour chaque fin de séance, il est nécessaire de prévoir un temps de bilan au cours duquel les élèves échangent sur ce qui a fait que leur groupe aura bien ou mal fonctionné. On peut alors passer à un échange collectif en demandant de ne pas donner de nom, mais en évoquant les problèmes d'une manière générale.

VIVRE-ENSEMBLE	S'ORGANISER	APPRENDRE								
Apprendre à se connaître <ul style="list-style-type: none"> - Se présenter (en classe, 2 par 2) - Le sociogramme - Jeux coopératifs - Débat philosophique (l'amitié, la différence, coopérer...) - Le débat de vie de classe - Le bla-bla - Les billets pour le débat (je félicite, je propose) - Les différentes émotions - Exprimer ses émotions - La médiation 	Les outils pour apprendre <ul style="list-style-type: none"> - Mes outils personnels : <ul style="list-style-type: none"> - mes cahiers - la pochette - mon « classe livres » - mon agenda - Les outils communs : <ul style="list-style-type: none"> - le pot à crayon - la réserve (fonctionnement) - les équerres, les compas - le matériel collectif [matériel d'arts plastiques, matériel de manipulation pour la numération] 	Donner du sens aux apprentissages <ul style="list-style-type: none"> - Je lis pour... - Je compte pour... - Je parle pour... - Qu'est-ce-que ? <ul style="list-style-type: none"> - la grammaire - la conjugaison - l'orthographe - l'histoire - la géographie - les sciences - l'instruction civique - Le vocabulaire de la classe 								
Lois et règles de la classe <ul style="list-style-type: none"> - La loi - Les règles <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 50%;">L'enseignante</td> <td style="width: 50%;">Les élèves</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">↙</td> <td style="text-align: center;">↘</td> </tr> <tr> <td>3 avant moi</td> <td>à définir en</td> </tr> <tr> <td>et attendre</td> <td>débat</td> </tr> </table> <ul style="list-style-type: none"> - Code WC, boire... - Les infractions - Les sanctions - Les réparations 	L'enseignante	Les élèves	↙	↘	3 avant moi	à définir en	et attendre	débat	Les rituels <ul style="list-style-type: none"> - L'éveil corporel - La météo des émotions - Les métiers de la classe - Le registre d'appel - L'emploi du temps - Le débat philosophique - Le débat de vie de classe - La phrase du jour - Le temps de l'écrivain 	Les méthodes <ul style="list-style-type: none"> - La coopération (les rôles) - Les cartes mentales : <ul style="list-style-type: none"> - se présenter, présenter un autre - fonctionnement de la classe - Les évaluations diagnostiques - Les modalités d'évaluation - Comment faire ses devoirs ?
L'enseignante	Les élèves									
↙	↘									
3 avant moi	à définir en									
et attendre	débat									
Connaitre l'espace classe <ul style="list-style-type: none"> - La bibliothèque de la classe - Le coin regroupement - Les coins de la classe - Le jeu photographique 	Le fonctionnement de la classe <ul style="list-style-type: none"> - Les mini-leçons - Les ateliers - Le travail en groupe et la coopération - Les groupes de besoins 	Mémoriser <ul style="list-style-type: none"> - Visualiser, associer - Répéter en testant plusieurs techniques - Jeux de mémorisation 								

LA MISE EN PLACE DU DÉBAT DE VIE DE CLASSE : UN OUTIL DE RÉGULATION DU GROUPE

Qui dit coopération dit rencontres, confrontations, moments de joie mais aussi de tensions. Il est donc indispensable d'instaurer un temps de régulation. Dans cette optique, on peut déplacer les tables afin de disposer d'un espace suffisamment grand pour s'asseoir en cercle. Le premier débat est l'occasion d'introduire le bâton de parole et la règle qui l'accompagne : « celui qui a le bâton est celui qui parle, personne n'a le droit de lui couper la parole ». Ensuite, le bâton circule et celui qui ne souhaite pas s'exprimer dit simplement « je passe ». Ainsi continuent à s'installer le respect de la parole de l'autre et l'écoute.

Le temps du débat sert à la fois à discuter des propositions soumises par les élèves ou par l'enseignant ou l'enseignante, à célébrer les réussites des élèves et du groupe, ainsi qu'à régler les situations litigieuses.

Au cours du premier débat, j'introduis le « bla-bla » (emprunté à Isabelle Peloux de l'école des Amanins). Il s'agit d'un temps au cours duquel un élève peut venir chercher un ou une camarade pour régler une situation difficile. Pendant ce temps, ceux qui n'ont pas de conflit à résoudre répètent « bla-bla-bla... » afin qu'on ne puisse pas entendre ce qui est dit. Si un élève estime que le problème n'est pas réglé, il peut alors demander le soutien de l'adulte. Les situations de conflit ne sont pas réglées en grand groupe afin d'éviter la stigmatisation possible d'un enfant. En réalité, grâce au « bla-bla », les élèves parviennent à régler la quasi-totalité de leurs conflits, souvent sans avoir recours à une médiation.

Cette année, après quelques semaines de classe, plusieurs débats ont eu lieu sans que le « bla-bla » ne soit nécessaire car les élèves n'avaient pas de conflit à régler. Ils étaient très fiers d'eux et ont proposé de faire un « bla-bla compliment », qui a très bien fonctionné. Ce dernier se déroule comme le « bla-bla », mais cette fois les élèves se font des compliments. On peut mettre en œuvre deux « bla-bla » pendant le débat.

Au fil de l'année, le débat va s'enrichir des propositions des élèves qui apprennent à verbaliser leurs opinions, leurs émotions et à écouter celles des autres. Une boîte est mise à leur disposition pour émettre leurs propositions ou célébrations tout au long de la semaine. Ce temps est un moment privilégié de la vie de classe, les élèves l'aiment beaucoup. Une fois qu'ils en ont compris le fonctionnement, ils prennent en charge l'animation.

L'ATELIER PHILOSOPHIQUE

Il peut être introduit au cours de la deuxième ou de la troisième semaine afin que les élèves puissent vivre l'expérience de la construction de leur pensée, de la diversité des points de vue et de leur place dans un fonctionnement coopératif et démocratique.

Je pratique l'atelier philosophique tel que je l'ai appris de l'OCCE (suivant Jacques Lévine)¹. J'annonce aux élèves qu'ils vont échanger sur un sujet particulier, qu'il n'y a pas de bonnes ou mauvaises réponses et qu'on ne juge pas les propos des autres.

Le fonctionnement est simple : on propose le sujet, on donne une minute de réflexion, puis, pendant 9 minutes, le bâton de parole circule. Chacun dit ce qu'il pense, à l'exception des élèves qui ne souhaitent pas parler et qui passent le bâton. Il peut y avoir des temps de silence, mais l'adulte n'intervient pas. Son rôle consiste à noter sur un cahier les propos des enfants pour les synthétiser ensuite et faire un retour global en fin d'atelier. Il ne donne pas d'avis et s'abstient de montrer son opinion. À ce moment-là, il est important de veiller à son langage non verbal afin de ne pas influencer les élèves. Le bâton tourne tout au long des 9 minutes, il est ainsi possible pour les élèves de s'exprimer à plusieurs reprises.

Le débat se clôt par la synthèse des paroles des élèves et il n'y a pas d'autres commentaires.

SÉANCES COOPÉRATIVES AVEC DES RÔLES

Les élèves travaillent par groupes de 3 ou 4. Dans chaque groupe, chacun a un rôle défini (pour exemple : responsable de la prise de note, de la restitution, de la répartition de la parole, du dictionnaire...). L'enseignant ou l'enseignante annonce que le travail portera sur le contenu et sur l'observation du travail de groupe. Il est important d'expliquer aux élèves que le travail de groupe nécessite un apprentissage à part entière. Au départ, on peut veiller à ce que les contenus d'apprentissage soient plutôt simples et stimulants afin de ménager, dans la séance, un temps suffisamment conséquent pour effectuer un retour sur la coopération en elle-même. En début d'année, on peut proposer un travail collectif de présentation, la réalisation d'un abécédaire sur un thème précis.

Pour chaque phase, le temps imparti est annoncé. On peut utiliser un grand sablier à cet effet. Des rappels au temps sont régulièrement opérés afin que les élèves restent centrés sur la tâche. On peut également utiliser un carillon pour annoncer la fin de l'activité, cela économise la voix et permet un retour au calme rapide et serein.

1 www.occe.coop/~ad67/IMG/pdf/Atelier_philo_Levine.pdf.

FABRICATION DES CAHIERS DE GÉOMÉTRIE ET DE SCIENCES

Je propose à mes élèves de fabriquer eux-mêmes leurs cahiers de géométrie et de sciences. Ce moment, qui fait appel à des compétences techniques et artistiques, permet de valoriser des savoir-faire différents. Les élèves plient les feuilles constitutives de leur cahier et apprennent une technique simple de reliure cousue (maintenir le cahier avec des pinces, percer les trous avec poinçon et marteau, coudre avec du fil de lin). Puis ils doivent réaliser une création géométrique pour la 1^{re} de couverture du cahier de géométrie et décorer leur cahier de sciences.

Ce moment est l'occasion de choisir des élèves habiles dans ce domaine pour tutorer les autres. J'y vois au minimum un double avantage :

- Les élèves apprennent à travailler en autonomie, donc sans l'enseignant qui peut ainsi commencer le travail en ateliers.
- Cela permet de valoriser des élèves qui sont en difficulté dans d'autres domaines, et ainsi de renforcer leur estime d'eux-mêmes.

L'activité démarre avec tout le groupe, mais très vite je transmets la technique de reliure à quelques élèves qui prendront le relais auprès de leurs camarades. Par prudence, il est préférable que la couture soit réalisée avec des aiguilles en plastique, et non en métal.

Une fois les cahiers fabriqués, les élèves peuvent constituer des binômes afin de rédiger la fiche de fabrication des cahiers. Un élève est responsable des dessins, l'autre de l'écriture. Les élèves votent pour la fiche de fabrication la mieux aboutie, et ceux choisis peuvent réaliser un affichage qui servira à transmettre la technique à d'autres classes.

À l'issue des trois premières semaines, le ton est donné, les élèves savent qu'ils vont coopérer toute l'année et le groupe commence à trouver son identité. Régulièrement, on peut évaluer ensemble les progrès du groupe.

ANALYSE DU PROJET

En choisissant de démarrer par la coopération, je souhaite donner un ton, une couleur à l'année que nous allons passer ensemble. Même si je communique peu sur les valeurs qui sous-tendent la coopération – car je veux laisser les élèves les découvrir, les expérimenter et les formuler en temps voulu –, ces derniers les perçoivent très bien et y répondent positivement car :

- Ils ont du plaisir à réaliser des missions, à se répartir la tâche, à se responsabiliser. Cela renforce leur motivation et donne du sens aux apprentissages.
- Ils perçoivent qu'ils contribuent à leur propre réussite mais également à celle de leurs camarades. Cela soude le groupe. Ils prennent d'ailleurs rapidement des postures d'entraide, et le tutorat s'installe « naturellement ».
- Ils apprécient beaucoup de disposer de temps de régulation par la parole : cela les sécurise et leur permet d'être moins démunis lorsqu'ils rencontrent des difficultés relationnelles, parce qu'ils savent qu'ils auront un temps et un espace pour les résoudre.

Au fil des expériences, j'ai appris à parler moins, à peu intervenir, sauf en cas de demande explicite de la part d'un élève ou d'un groupe. Je suis la garante du cadre, je pilote le groupe, je donne des consignes et un temps pour réaliser le travail demandé. Mais lorsque les élèves travaillent de manière coopérative, je reste en observation et les laisse faire, même, et peut-être surtout si je les vois faire des erreurs.

Lors du bilan qui suit les séances, j'amène les élèves à verbaliser les attitudes et comportements qui favorisent, ou au contraire, empêchent la coopération, mais je veille à ce que ce soit la difficulté ou la réussite qui soit nommée et non les élèves.

J'installe une confiance pour qu'il me soit aisé de travailler en ateliers – avec des groupes parfois homogènes, parfois hétérogènes, en fonction des besoins – et de laisser les autres élèves travailler en autonomie sans que cela ne pose problème.

Une fois que les habitudes de coopération s'installent, je peux construire des séances d'apprentissages en coopération en tenant compte de l'hétérogénéité des élèves, et donc différencier les supports et les objectifs tout en les faisant travailler sur un même contenu.

Par ailleurs, lors de la mise en place du travail par ateliers, je m'occupe de l'un d'entre eux et laisse les autres fonctionner en autonomie car les élèves s'entraident. L'apprentissage par les pairs fonctionne bien. Je peux ainsi constituer les groupes en fonction des objectifs différenciés.

ANNEXE I L'ESPACE – MOI ET LES AUTRES DANS L'ESPACE

Prendre conscience de soi, des autres et de son environnement

OBJECTIFS

- Apprendre à se déplacer dans l'espace en faisant attention à soi, aux autres et à son environnement.
- Trouver une place dans le groupe.
- Constituer le groupe et « briser la glace ».
- Construire la confiance.
- Prendre conscience de l'impact et de la responsabilité de ses actes.
- Oser s'exprimer sur un vécu personnel (parler de soi, oser dire « je »).
- Verbaliser ses ressentis et ses émotions.

NIVEAUX

Tous niveaux.

COMPORTEMENTS À OBSERVER

- Au niveau corporel : agité, inhibé, calme...
- Dans la relation aux autres : tendance à pousser, à se précipiter, craintif, à l'aise, évitement...
- Dans la relation à l'espace : tient compte de la contrainte spatiale ou non...
- Dans l'écoute des consignes : comprend, exécute, n'a pas écouté, pas respecté...
- Dans la verbalisation : s'exprime facilement, demande la parole, cherche à monopoliser la parole, craint de parler...

PROPOSITIONS D'EXERCICES

Matérialiser un espace délimité par des tapis. Cet espace est aussi grand qu'une salle de classe (environ 8,5 m sur 6,5 m). Dans cet espace, les élèves vont expérimenter plusieurs exercices qui répondent aux objectifs définis ci-dessus.

1. Les élèves marchent sur la musique et s'arrêtent quand la musique cesse. La consigne est de faire attention à soi et aux autres, et de marcher en silence.
2. Idem, mais cette fois les élèves marchent à reculons. Ils doivent ralentir pour éviter les collisions.
3. Par deux : un ou une guide, un ou une guidé(e). L'élève qui guide est derrière l'élève guidé(e). Il ou elle pose délicatement ses mains sur ses épaules. L'enfant devant ferme les yeux. L'enfant derrière est le ou la « garde du corps de son partenaire ». La consigne est de marcher en guidant l'enfant en silence et en faisant attention à lui éviter les chocs. Puis on change, l'enfant guidé(e) devient guide. Variante possible : mélanger les filles et les garçons.
4. La classe est séparée en deux groupes de même taille. Un groupe est assis le long des tapis (côté mur), l'autre côté fenêtre. Disposer des objets (de type petits jouets, bonhommes *playmobil*...) au milieu de l'espace. Demander aux élèves assis d'un côté de se lever (au démarrage de la musique), d'aller chercher un objet et de le remettre à un ou une enfant assis(e) en face, le tout sans bousculade, en marchant en silence et de sorte que chaque enfant reçoive un seul objet, puis leur demander de retourner à leur place.

Dans un 2^e temps, on peut proposer aux élèves qui ont reçu l'objet de se lever (seulement lorsque l'élève qui a donné l'objet est retourné à sa place) et de replacer l'objet au centre de l'espace, ou de redonner l'objet reçu à un ou une autre élève en face.

On peut imaginer une sorte de danse tout au long de la musique.

Variante 1 : les garçons doivent donner les objets aux filles, les filles aux garçons.

Variante 2 : les objets peuvent être déposés de plus en plus près les uns des autres (dans un cerceau par exemple), ce qui oblige les élèves à faire très attention dans leurs déplacements.

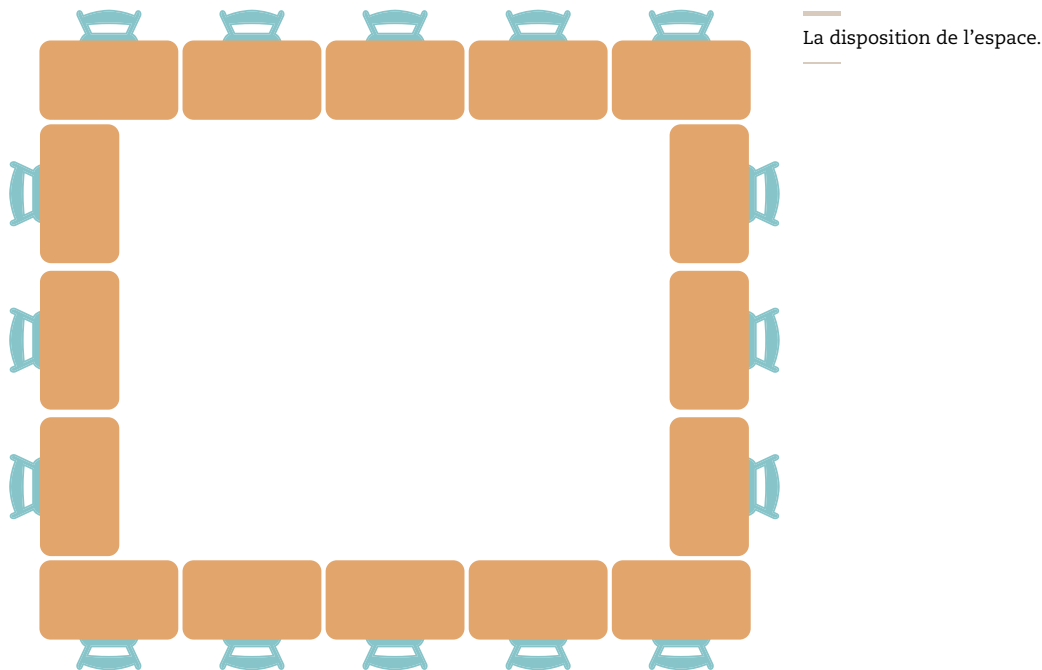
5. Disposer des obstacles dans l'espace. Plus on dispose d'obstacles plus l'exercice est difficile. L'idée est d'aboutir à un espace aussi restreint que l'espace classe afin de faire travailler les déplacements dans la classe par la suite.

Faire faire les mêmes exercices que ci-dessus (de 1 à 4). Les contraintes de déplacements seront plus fortes et les élèves devront faire encore plus attention.

Après chaque séance, faire circuler la parole (bâton de parole) afin de permettre à chaque élève de mettre des mots sur son expérience dans sa relation à lui-même et aux autres.

PROLONGATION EN CLASSE, SOUS FORME DE TEMPS DE RUPTURE

Mettre la musique des exercices et demander aux élèves de se déplacer dans l'espace pour toute la durée de la musique, en silence, en marchant et en faisant attention à ne pas se bousculer.

**FICHE 2****Aménager sa classe pour faciliter la coopération**

👤 Yann-Noël Studer | 📍 CE2-CM1 et CM1-CM2 bilingues | 🗣️ Enseignement en allemand

AXE ET RECOMMANDATION DU CNESCO TRAVAILLÉ

R13 – Faire coopérer les élèves pour favoriser l'acquisition de savoirs et de compétences relationnelles.

OBJECTIF PÉDAGOGIQUE

Favoriser la différenciation par le travail coopératif.

ORGANISATION ADOPTÉE

Groupes (binôme et jusqu'à six élèves) modulables selon les objectifs de séance.

COMPÉTENCES ET CONNAISSANCES TRAVAILLÉES

Améliorer l'acquisition des savoirs et compétences relationnelles.

LE CADRE DU PROJET : CONTEXTE ET HISTORIQUE

« Dans quelle mesure la différenciation pédagogique, au sein d'un travail coopératif, favorise-t-elle la prise de conscience par chacun de ses besoins et de ses progrès ? »

Cette question, je me la suis souvent posée sans prendre le temps d'y répondre. J'ai tenté de lui trouver une réponse en expérimentant un dispositif avec des élèves de CM1-CM2.

Cela m'a demandé de poser un autre regard sur ma pratique, de la réinterroger. Je me suis en effet rendu compte que les élèves n'apprennent pas tous de la même manière, que dans une classe multi-niveaux il y a encore des différences au sein des groupes. Il est donc nécessaire de constamment tenir compte de ces disparités, et cette différenciation se fait notamment à travers la coopération entre pairs. Mais les élèves coopèrent-ils vraiment ?

AGIR
POUR VOUS
ACCOMPAGNER
AU QUOTIDIEN

Chaque élève apprend à sa manière et à son rythme, mais tous doivent maîtriser les connaissances et les compétences du socle commun.

Dès lors, comment différencier sa pédagogie pour permettre à tous les élèves de réussir ? Quelle préparation prévoir en amont ? Quels dispositifs mettre en œuvre en classe ? Quelles postures professionnelles adopter ? Des recommandations existent, issues de la conférence de consensus « Différenciation pédagogique : comment adapter l'enseignement pour la réussite de tous les élèves ? », organisée en mars 2017 par le Cnesco et l'Ifé/ENS de Lyon.

Trois équipes d'enseignants se sont emparées de ces recommandations pour les expérimenter dans leurs classes durant deux ans. Elles ont exploré trois problématiques :

- Comment différencier grâce à la coopération et au tutorat ?
- Comment différencier en adoptant des postures favorisant l'explicitation ?
- Comment différencier en utilisant une table d'appui ?

En 19 fiches pédagogiques, *Différencier sa pédagogie – 19 expériences pratiques* donne la parole à ces 22 enseignants :

- Ils racontent de quelle façon ils ont progressivement installé en classe un enseignement différencié satisfaisant, les difficultés qu'ils ont rencontrées, leurs réussites et les progrès qu'ils ont constatés chez leurs élèves.
- Ils proposent des situations d'apprentissage différencié et des organisations de classe concrètes à mettre en œuvre.

En préambule à ces fiches pédagogiques, Marie Toullec-Théry, présidente du jury de la conférence de consensus, fait le point sur la différenciation pédagogique et apporte l'éclairage de la recherche sur les notions et les concepts qui s'y rattachent.

Marie Toullec-Théry est maitresse de conférences en didactique comparée, CREN, université de Nantes et Inspé.

Cet ouvrage existe en version imprimée.

