

## APPRENDRE (PAR) LA COOPERATION : STRUCTURER LE TRAVAIL DE GROUPE EFFICACE SELON LES PRINCIPES DE L'APPRENTISSAGE COOPERATIF

### a) Prise de conscience : l'apprentissage coopératif comme outil pédagogique intéressant

Les dispositifs d'apprentissage entre pairs sont encouragés dans de nombreux systèmes éducatifs de l'école élémentaire au post obligatoire. Dans ces dispositifs, un nombre restreint d'apprenants (généralement des groupes de deux à cinq apprenants) travaillent ensemble pour réaliser un but commun relié à une tâche d'apprentissage. Parmi ces dispositifs, nous proposons de nous centrer sur l'apprentissage coopératif basé sur une quantité importante d'écrits documentant les bases théoriques, la mise en pratique dans les classes ainsi que ses bénéfices (Johnson & Johnson, 2009; Johnson, Johnson, & Holubec, 2008; Slavin, 1990, 2011).

L'apprentissage coopératif (*cooperative learning*), né aux Etats-Unis dans les années 1970, représente actuellement un terme générique qui couvre une diversité d'approches dans lesquelles les apprenants ayant des relations symétriques travaillent sans supervision directe ou immédiate d'un enseignant sur une tâche d'apprentissage (Abrami et al., 1996; Davidson, 1998; S. Sharan, 1999). Nous le définissons comme un travail de groupe, constitué en équipes de pairs, structuré avec soin par l'enseignant de manière à assurer un bon fonctionnement social et un bon fonctionnement cognitif (Buchs, Lehraus, & Crahay, 2012). Il s'agit de construire des relations harmonieuses pour que les apprenants interagissent dans un climat de confiance avec pour objectif de favoriser leur propre apprentissage et celui de l'ensemble des membres de leur équipe. Avant de présenter la méthode « Apprendre ensemble », il nous semble nécessaire de mettre en avant les bénéfices de l'apprentissage coopératif de manière globale. Les recherches ont comparé des apprenants de divers degrés (de l'école enfantine jusqu'à l'université) travaillant soit dans des dispositifs d'apprentissage coopératif avec des apprenants similaires, soit dans des dispositifs individuels et/ou compétitifs, dans des tâches variées. Elles ont mis en évidence les bénéfices des dispositifs coopératifs pour les relations entre apprenants, leur motivation, leur estime de soi ainsi que pour la qualité des apprentissages. En nous basant sur les synthèses de plusieurs études (Johnson & Johnson, 1989; Slavin, 1983a, 1983b), nous observons que l'apprentissage coopératif entraîne de meilleurs apprentissages dans 57% de ces comparaisons, une meilleure estime de soi dans 66% et de meilleures relations interpersonnelles dans 71%. Les effets enregistrés dans ces recherches sont de taille modérée à forte (voir Buchs, Lehraus, et al., 2012 pour une présentation plus détaillée).

Ces effets concernent différents domaines comme les mathématiques, les langues, les arts, les sciences sociales et la lecture. Ils touchent non seulement les performances, la mémorisation (immédiate et à long terme), la créativité, mais également les stratégies de raisonnement et le niveau de raisonnement. Le travail coopératif incite également les apprenants à développer une réflexion métacognitive et une pensée critique. Dans le contexte de l'enseignement obligatoire Genevois, il est intéressant de souligner que l'apprentissage coopératif offre un outil qui permet de travailler les capacités transversales du Plan d'études romand (PER, CIIP, 2010) puisqu'il a des effets positifs sur les stratégies d'apprentissage et la pensée créatrice. Ainsi, la préparation des apprenants à la coopération offre des pistes intéressantes pour travailler directement la collaboration, la communication entre élèves et les démarches réflexives.

En somme, l'apprentissage coopératif constitue un outil intéressant pour renforcer l'apprentissage des élèves et favoriser des relations harmonieuses dans une classe, tout en permettant de travailler les capacités transversales. Cette prise de conscience nous semble importante dans la mesure elle peut motiver les enseignants à mettre en place ces dispositifs. En effet, l'implémentation de ces dispositifs dans les classes représente un défi pour les enseignants (Cooper, 2002), impliquant des changements organisationnels et un engagement personnel de l'enseignant. Cette mise en pratique s'effectue de manière progressive ; garder à l'esprit son potentiel peut favoriser la persévérance.

Buchs, C. (2014a). Apprendre (par) la coopération : Structurer le travail de groupe de manière efficace selon les principes de l'apprentissage coopératif. In Apprendre (par) la coopération. Manuscrit en préparation. [Extrait adapté].

## **b) Apprendre (par) la coopération : des principes pour structurer le travail de groupe**

Comme le souligne Yael Sharan (2010), les (futurs) enseignants peinent parfois à se repérer parmi les différentes méthodes d'apprentissage coopératif, ce qui peut ensuite freiner l'implémentation dans les classes. Nous avons choisi de privilégier une présentation sous forme de principes plutôt que de proposer une méthode définie. Notre approche s'inspire de la méthode dans le monde francophone sous le terme « Apprendre ensemble » (Johnson et al., 2008; Johnson, Johnson, & Johnson Holubec, 1998). Nous avons opéré ce choix pour cinq raisons principales. Premièrement, « Apprendre ensemble » est un dispositif d'enseignement-apprentissage bien documenté. Plusieurs écrits proposent une vue d'ensemble (Abrami et al., 1996; Davidson, 1998) et des outils pratiques pour les enseignants (Howden & Kopiec, 1999; Howden & Martin, 1997; Johnson, Johnson, & Holubec, 1998; Johnson et al., 2008). Deuxièmement, cette méthode repose sur bases théoriques claires ; notamment, la théorie de l'interdépendance sociale de Deutsch, la théorie de l'apprentissage social de Bandura, et les théories cognitives développementales s'appuyant sur les travaux de Vygotsky et de Piaget et incluant les travaux sur la controverse intellectuelle et le conflit sociocognitif (voir Johnson & Johnson, 1989; Slavin, 2011, pour une présentation synthétique). Troisièmement, cette méthode souple est adaptée aux différents âges (élèves ou étudiants) et tâches scolaires, sans nécessité de recourir à du matériel pédagogique spécifique. Quatrièmement, elle propose des principes pour structurer les tâches de groupe que l'enseignant peut intégrer progressivement dans sa pratique régulière. Ces principes offrent des pistes de réflexion sans être contraignants. Nous présenterons, pour chaque principe, à la fois la manière dont l'enseignant peut s'y prendre pour structurer le travail en équipe et quelques résultats de recherche permettant d'illustrer les bénéfices de cette structuration. Ces éclairages permettent à notre avis aux enseignants de s'appropriier ces principes pour les adapter à leur contexte. Finalement, il s'agit d'une approche relativement complète dans la mesure où elle intègre des outils pour préparer les apprenants à la coopération (apprendre à coopérer) et des outils pour structurer le travail en équipe (coopérer pour apprendre). Une de ses spécificités est d'intégrer aussi bien les dimensions sociales et cognitives des apprentissages et de mettre les relations sociales au service des apprentissages.

Nous avons souligné que les bénéfices de l'apprentissage coopératif sont intéressants mais ne sont pas automatiques. Deux éléments sont à prendre en compte pour maximiser les bénéfices retirés du travail en équipe. D'une part, il est primordial de bien faire la différence entre le travail de groupe sous sa forme traditionnelle (demander aux apprenants de travailler ensemble) et un travail de groupe structuré par l'enseignant selon les principes de l'apprentissage coopératif. D'autre part, en accord avec l'approche « Apprendre ensemble », il nous semble essentiel de préparer les apprenants à coopérer (Buchs, Gilles, & Butera, 2012; Howden & Kopiec, 2000; Johnson, Johnson, & Holubec, 1998; Johnson et al., 2008). Cette préparation nous paraît très importante car notre société et le contexte scolaire mettent un fort accent sur la compétition interindividuelle ; les évaluations, l'orientation scolaire et la sélection typiques de nos systèmes éducatifs favorisent ainsi la comparaison sociale et des buts orientés vers la compétition (Butera, Buchs, & Darnon, 2011). Ainsi, il ne suffit pas de proposer aux apprenants de coopérer pour qu'ils en aient la volonté ou qu'ils sachent comment le faire. Il est alors important de les préparer à coopérer pour rendre les interactions constructives.