

Nouvelle édition !



APPROCHES COOPÉRATIVES

Le rôle éducatif des pairs

Dominique Bénard



Le rôle éducatif des pairs

Par Dominique Bénard

Selon Nicolas Go, Docteur en philosophie et sciences de l'éducation, le principal problème de l'école traditionnelle,

"C'est l'idée selon laquelle l'élève est ignorant et doit recevoir la connaissance de celui qui sait."

Alors, l'élève n'a d'autre rôle que celui d'être un réceptacle, c'est le concept "bancaire de l'éducation" dans lequel, dit Paulo Freire, le champ d'action autorisé aux élèves se limite à la réception, au classement et au stockage des informations déposées par l'enseignant. Et il ajoute :

"Plus les élèves travaillent au stockage des dépôts qui leur sont confiés, moins ils développent la conscience critique qui résulterait de leur intervention dans le monde en tant que transformateurs de ce monde."

Au contraire, l'éducation nouvelle apparaît lorsqu'on reconnaît la valeur de l'activité spontanée de l'enfant dans la construction de la connaissance et le pouvoir créateur qu'il possède pour rechercher avec d'autres des solutions aux problèmes perçus.

Approches Coopératives

Librairie en ligne gratuite

<https://approchescooperatives.com/fr>

Table des matières

Prologue	6
1. Le groupe des pairs	7
2. L'influence des pairs.....	12
3. L'aide, l'entraide et le tutorat.....	17
4. Le travail en équipe.....	24
5. Deux exemples d'éducation de pair à pair	30

Apprendre à nos élèves à vivre ensemble en leur permettant d'exercer activement de véritables responsabilités dans le cadre de l'institution démocratique d'une classe coopérative, c'est les préparer à exercer leurs droits et à respecter leurs obligations de citoyens libres dans une démocratie moderne.

JEAN-FRANÇOIS VINCENT, OFFICE CENTRAL DE COOPERATION À L'ÉCOLE

Prologue

Beaucoup de gens estiment que le processus d'éducation des enfants et des jeunes implique nécessairement l'intervention d'un adulte.

L'expérience prouve qu'un processus éducatif existe bel et bien entre les enfants ou les jeunes eux-mêmes. C'est ce qu'on appelle l'éducation par les pairs.

La recherche a prouvé l'efficacité de l'éducation par les pairs : on est plus enclin à entendre et à intégrer des messages qui nous invitent à changer nos attitudes et nos comportements quand le messager nous ressemble et partage avec nous les mêmes problèmes et les mêmes soucis.

L'éducation par les pairs joue un rôle crucial dans les pédagogies coopératives comme les classes Freinet à l'école ou le Scoutisme dans l'éducation non formelle.

Ce dossier explique l'importance du groupe des pairs pour les enfants et les jeunes et explique comment utiliser la dynamique de la relation de pair à pair pour lui donner tout son impact éducatif.

1. Le groupe des pairs



Les enfants et les jeunes en bonne santé sont naturellement désireux de se joindre à un groupe de pairs. Les relations entre pairs contribuent de manière significative au développement social et cognitif des individus et à l'efficacité avec laquelle ils fonctionnent une fois devenus adultes.

UN MODE DE REGROUPEMENT NATUREL

Les enfants d'âge préscolaire fondent déjà leurs relations amicales sur l'appartenance à un même groupe et le partage de centres d'intérêts communs.

Au cours des premières années de scolarité, la poursuite d'activités communes et la réciprocité dans les relations

deviennent importantes. Plus tard, les relations d'amitié se focalisent sur la compréhension mutuelle, la loyauté et la confiance.

Les éléments fondamentaux de l'amitié sont l'appartenance à un même groupe, le partage d'intérêts communs, la réciprocité et l'engagement mutuel entre des individus qui se perçoivent plus ou moins comme des égaux, comme des pairs. Contrairement aux relations entre enfants et adulte, les interactions dans le groupe des pairs se développent sur une base d'égalité.

Les enfants ont besoin de passer du temps avec des amis du même âge, pour partager leurs centres d'intérêts, et se faire des confidences mutuelles. Les amis s'amusent ensemble, aiment faire des choses en commun et prennent soin les uns des autres. L'empathie, c'est-à-dire la capacité de se mettre à la place de l'autre, de comprendre ses sentiments, et l'intimité sont les deux caractéristiques des groupes d'amis.

Le meilleur indice de prédiction d'une bonne adaptation à l'âge adulte ne sont pas les résultats scolaires, ni le comportement en classe mais plutôt la pertinence avec laquelle un enfant entre en relation avec les autres enfants.

Les enfants qui sont généralement mal aimés par les autres, qui ont un comportement agressif et perturbant, qui ne sont pas capables de maintenir des relations étroites avec d'autres enfants et qui ne parviennent pas à trouver leur place dans la culture des pairs, sont des enfants à risque.

LE GROUPE DES PAIRS RÉPOND À DES BESOINS

Les enfants et les jeunes désirent appartenir à un groupe de pairs parce que c'est une façon pour eux de répondre à certains de leurs besoins fondamentaux (particulièrement importants à l'âge de l'adolescence).

Le besoin d'être stimulé et de s'amuser

La première chose que les enfants et les jeunes recherchent dans le groupe des pairs c'est la possibilité de rire, de jouer et d'être engagé dans une diversité d'activités intéressantes, divertissantes et passionnantes.

Le besoin d'appartenance

Les enfants et les adolescents sont à la recherche de leur identité, ils ont besoin de rejoindre un groupe de semblables où ils pourront s'exprimer, partager des questions, des informations, recevoir un soutien en cas de problèmes ou de stress. Le petit groupe des pairs leur offre un refuge et en même temps un lieu d'amitié, de partage et de coopération avec les autres.

Le besoin de reconnaissance et de pouvoir

Les enfants et les adolescents trouvent dans le groupe des pairs un lieu où ils peuvent être consultés et écoutés, donner leur avis, prendre des décisions ensemble, acquérir un sentiment de réussite, d'accomplissement, et finalement être reconnus et respectés.

Le besoin de liberté et d'autonomie

Les enfants et les adolescents désirent naturellement grandir, développer leur autonomie, acquérir plus d'indépendance. Le groupe des pairs leur donne l'occasion de prendre du champ par rapport à leur famille, de faire des expériences nouvelles, de faire des choix et de décider hors de toute tutelle.

LE GROUPE DES PAIRS APPORTE DES RESSOURCES

L'appartenance à un groupe de pairs apporte aux jeunes des ressources indispensables à leur développement affectif, intellectuel et social.

Des ressources affectives

Des relations amicales au sein d'un groupe de pairs apportent aux jeunes la sécurité affective indispensable pour explorer de nouveaux territoires, rencontrer de nouvelles personnes et affronter de nouveaux problèmes. La fréquence du rire et des échanges verbaux et non-verbaux est plus grande au sein d'un groupe d'amis qu'au sein d'un groupe de jeunes qui ne se connaissent pas. C'est ainsi que les amis prennent du plaisir ensemble et se protègent mutuellement du stress causé par des événements négatifs, comme les conflits familiaux, le divorce, les maladies, le chômage des parents et l'échec scolaire. Les enfants d'âge scolaire se tournent naturellement vers le groupe des pairs pour prendre de la distance avec un milieu familial dysfonctionnel.

Des ressources cognitives

Dans de multiples situations, les enfants apprennent des choses les uns des autres et ce type d'apprentissage est généralement très efficace. La proximité culturelle des pairs permet l'emploi d'un langage et de messages pertinents et appropriés. Cela facilite la résolution des problèmes et l'acquisition de connaissances nouvelles. Des enfants liés par des relations amicales échangent plus d'informations, prennent plus de temps pour identifier leurs différences dans la compréhension d'un problème et parviennent à un accord plus facilement.

Des ressources sociales

Dans les groupes d'amis, les enfants s'engagent facilement dans des relations de coopération, mais les conflits sont également plus fréquents que dans d'autres contextes. La différence c'est que les enfants s'efforcent de gérer leurs conflits avec équité et dans le respect mutuel. Le groupe des pairs offre un contexte qui facilite l'acquisition et le développement de compétences sociales, par exemple : la capacité de communiquer, de coopérer et de gérer les conflits. Le groupe des pairs est un lieu indispensable pour apprendre à vivre en société.

2. L'influence des pairs



La dynamique du groupe exerce une pression sur ses membres et les peut les influencer aussi bien négativement que positivement. On distingue plusieurs types d'influence qui peuvent être positives ou négatives sur le développement ultérieur de l'enfant ou du jeune.

INFLUENCE NORMATIVE

L'appartenance d'un enfant ou d'un jeune à un groupe de pairs peut faire changer son point de vue par rapport à certaines normes ou valeurs. L'influence normative peut prendre des formes positives ou négatives, par exemple :

La socialisation

Une personne qui devient membre d'un groupe doit nécessairement s'adapter à la vie de ce dernier, elle doit apprendre les valeurs, les normes et les croyances du groupe. L'un des processus par lequel une personne modèle ses comportements sur celui des autres membres d'un groupe se nomme la *socialisation*. La coordination des comportements des membres d'un groupe les uns sur les autres peut amener une diminution des désaccords ainsi que des conflits entre les membres. Cela crée un sentiment d'unité, de cohésion et de franche camaraderies entre les membres.

Le conformisme

Lorsque la personne modèle son comportement sur celui des autres membres du groupe on peut parler de *conformisme*. Dans ce cas, l'enfant ou le jeune adopte un comportement dans l'espoir d'une récompense sociale (être accepté par le groupe) ou bien pour éviter une punition sociale (ostracisme ou moquerie). L'exemple le plus typique est le choix des vêtements. Le conformisme est différent de la socialisation.

Au lieu de s'adapter à la vie du groupe tout en conservant son autonomie, la personne accepte l'ensemble des exigences du groupe, elle adapte son comportement à celui des autres membres afin d'être acceptée par ces derniers. Le conformisme peut être décrit comme un processus de soumission à la majorité entraîné par un désir de sécurité, une recherche d'identification par l'appartenance, une stratégie d'évitement du conflit.

La contagion

Quand un enfant ou un jeune, souhaitant s'engager dans une certaine activité mais retenu par les normes sociales qui interdisent cette activité, ressent une réduction de cette interdiction en voyant quelqu'un d'autre s'engager dans cette activité, on parle de *contagion*. Par exemple, un adolescent s'engage dans la consommation d'alcool ou de drogues pour imiter les membres de son groupe.

Alors que la socialisation est positive, le conformisme et la contagion sont des formes d'influence négatives.

INFLUENCE INFORMATIVE

Une influence informative se produit lorsque le comportement des pairs apporte une information sur les conséquences de ce comportement et que cette information motive l'adolescent à adopter le même comportement.

L'influence informative peut être positive lorsqu'elle permet aux membres d'un groupe d'intérioriser des informations qui vont avoir une influence bénéfique sur leurs choix et leurs comportements, par exemple la compréhension des dangers de la consommation de produits toxiques.

Elle peut avoir également une influence négative lorsqu'elle aboutit à l'engagement dans des comportements à risque.

L'influence informative peut prendre trois formes :

- *L'échange verbal direct* : une adolescente déclare à une amie bouleversée que le fait de fumer “calme les nerfs”.
- *L'apprentissage indirect* : un adolescent note que ses amis agissent de manière moins inhibée et plus drôle lorsqu'ils ont bu.
- *Le raisonnement par syllogisme* : Paul est un garçon intelligent, Paul utilise la cocaïne, donc la cocaïne ne doit pas être si dangereuse.

INFLUENCE FACILITANTE

L'influence des pairs peut rendre plus facile l'engagement dans un comportement à risque. Par exemple, 74% des adolescents fumeurs ont obtenu leur plus récente cigarette d'un ami ou d'un membre de la famille ; 23% seulement l'on achetée dans un magasin.

CONTRÔLER L'INFLUENCE DU GROUPE DES PAIRS

Les jeunes qui manifestent des troubles du comportement sont particulièrement vulnérables à l'influence de leurs pairs. Ces jeunes ont souvent des lacunes au niveau des compétences sociales et sont donc fréquemment rejetés par les autres enfants. Bien qu'ils aient des difficultés dans leurs relations sociales, les jeunes ayant des troubles du comportement entretiennent tout de même le désir d'avoir des amis et de faire partie d'un groupe. Ils tendent donc à se regrouper avec d'autres jeunes qui présentent aussi des difficultés de comportement.

Parce qu'ils recherchent l'acceptation sociale de ceux-ci et qu'ils souhaitent faire partie intégrante du groupe, ils ont tendance à imiter les comportements socialement déviants

observés au sein du groupe d'amis, augmentant ainsi leurs propres difficultés de comportement.

C'est souvent ainsi qu'apparaît le harcèlement scolaire qui se caractérise par la mise en place d'une situation de domination où un élève plus vulnérable à cause d'un handicap, d'une différence physique, d'une différence sociale, d'une mauvaise adaptation est victime d'ostracisme, de moqueries, rumeurs (y compris par Internet), voire de menaces physiques.



3. L'aide, l'entraide et le tutorat



Le dynamisme du groupe des pairs peut avoir une influence aussi bien négative que positive sur le développement des jeunes. Au lieu de l'ignorer, il convient donc de l'encadrer et de l'utiliser pour intensifier ses effets positifs et neutraliser ses effets négatifs. C'est le principe de l'éducation coopérative où le rôle des pairs est primordial.

L'APPRENTISSAGE EST UN PHÉNOMÈNE SOCIAL

La plupart des gens pensent que l'apprentissage est un phénomène individuel : on apprend seul et quand on a quelques connaissances ou compétences on peut coopérer

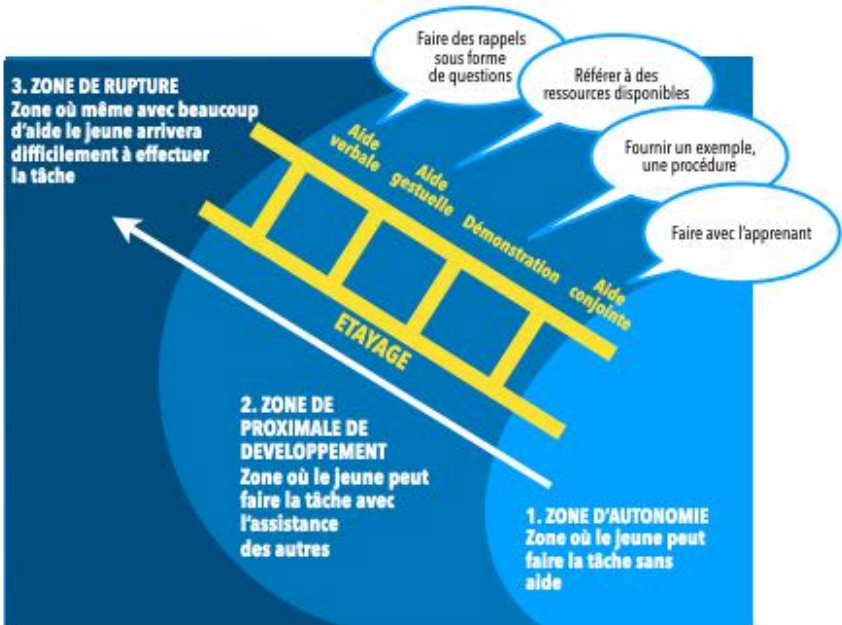
avec les autres. Un psychologue russe, Lev Vygotsky a montré que l'apprentissage est tout au contraire un phénomène social : quand on ne sait pas faire quelque chose tout seul, on recherche l'aide des autres. On apprend grâce aux autres et au bout d'un certain temps, on devient capable de réaliser la tâche tout seul.

La zone proximale de développement

A partir de cette observation, Lev Vygotsky a élaboré le concept de *zone proximale de développement* illustré par le schéma ci-dessous.

Vygotsky distingue 3 zones dans le phénomène d'apprentissage :

1. **La zone d'autonomie** : C'est la zone où le jeune peut accomplir une tâche sans aucune aide.



LA ZONE PROXIMALE DE DÉVELOPPEMENT DE LEV VYGOTSKY

2. **La zone proximale de développement** : la zone où le jeune peut accomplir une tâche avec l'assistance des autres. Son apprentissage peut être *étayé* de quatre façons différentes :

- Une aide conjointe (faire avec)
- Une démonstration (montrer puis laisser faire)
- Une aide gestuelle (indiquer, donner des ressources)
- Une aide verbale (conseiller, rappeler)

3. **La zone de rupture** : La zone où même avec une aide, le jeune n'arrivera pas à accomplir la tâche.

Dans le processus d'apprentissage, la zone d'autonomie s'accroît grâce à l'expansion progressive de la zone proximale de développement.

Vygotsky voyait la zone proximale de développement comme la zone où l'instruction et les conseils devaient être focalisés pour faciliter l'apprentissage selon les trois modalités de *l'étayage* expliquées plus haut.

Dans la pédagogie traditionnelle, c'est l'enseignant ou l'éducateur qui intervient seul pour permettre l'apprentissage. Dans les pédagogies coopératives, explique Sylvain Connac :

”un élève peut... concevoir le groupe de ses pairs comme une alternative équivalente à l'intervention de l'enseignant. Celui-ci, pas toujours en mesure de répondre à la grande variété des demandes d'une classe hétérogène invite aux échanges et aux soutiens mutuels.”¹

¹ Sylvain Connac, déjà cité.

Dès lors, l'adulte (enseignant ou éducateur) n'est plus le seul interface des savoirs. Des relations coopératives multiples se mettent en place où enfants/jeunes et adultes mettent à disposition de tous les connaissances et les compétences individuelles. Sylvain Connac distingue trois types de relations coopératives :

- *L'aide* où un enfant reconnu comme expert vient apporter ses connaissances à un enfant qui en a manifesté le besoin ;
- *L'entraide* qui voit deux ou plusieurs enfants se réunir pour tenter à plusieurs de résoudre un problème ou une difficulté ;
- *Le tutorat* où un enfant accepte pour un temps donné et avec un objectif précis d'accompagner un de ces camarades afin qu'il devienne autonome dans le domaine du tutorat.

Le tuteur pair

L'aide et l'entraide sont des relations spontanées auxquelles on a recours librement, de manière informelle, en fonction des besoins.

Au contraire, explique Sylvain Connac :

”Le tutorat correspond à une relation institutionnalisée où un enfant reçoit une aide qu'il demande d'un autre qui la propose”.

Dans les classes coopératives, il est proposé à tout enfant qui en ressent le besoin de choisir un tuteur. Les enfants qui souhaitent devenir tuteurs doivent réussir préalablement un brevet qui est associé à cette fonction. Il s'agit pour le tuteur de comprendre que pour aider on ne

donne jamais la solution mais qu'on guide l'autre pour qu'il trouve par lui-même et acquiert une autonomie en dehors de toute relation dominant/dominé.

Les tuteurs apprennent à mettre en oeuvre les diverses fonctions de l'étayage (voir le schéma de la zone proximale de développement).

Dans le Scoutisme, le système des *brevets de compétences* peut permettre à un jeune, expert dans un domaine donné, d'aider les autres à acquérir des compétences dans ce domaine.

Le paradoxe du tutorat

La recherche en sciences de l'éducation a mis en évidence un paradoxe : *celui qui profite le plus de la relation de tutorat c'est le tuteur et non pas le tutoré.*

C'est que, contrairement à ce que l'on pense généralement, le savoir procède non pas d'une transmission mais d'une construction. Pour apprendre, il faut non seulement recevoir des informations et les mémoriser, être soutenu et encouragé, mais aussi s'engager dans un acte personnel de recherche et de construction.

Dans la relation de tutorat, le tuteur doit mobiliser ses connaissances pour les reformuler dans un langage adapté au profil du tutoré. Il considère et exprime ce qu'il sait d'une façon différente, sous un angle nouveau.

*"Ayant à transmettre un savoir, il se retrouve dans l'obligation de produire des explications compréhensibles."*²

² Sylvain Connac. Déjà cité

Cela l'amène à réorganiser et réactiver ses connexions neuronales et donc à les ancrer davantage.

Les avantages du tutorat

Un chercheur, Jacky Cailler, a montré que le fait de permettre à des enfants de vivre des situations de tutorat est la meilleure manière d'intensifier leur propre apprentissage parce que cela les amène à développer du langage et donc de la pensée :

”L'effet paradoxal est que c'est le tuteur qui bénéficie le plus du tutorat, parce qu'il est obligé de mettre en oeuvre cette articulation entre pensée et langage. Même un élève en difficulté de lecture qui va aller lire des histoires aux petits de la maternelle va se trouver dans une telle valorisation qu'il va modifier son niveau de langue, être plus exigeant envers sa propre maîtrise des savoirs scolaires.”³

Sylvain Connac note deux autres effets positifs du rôle de tuteur :

- *Développement de l'empathie* : le tuteur est obligé de se ”décentrer” et de se mettre à la place de celui qu'il aide, s'il veut vraiment lui permettre d'apprendre ;
- *Valorisation de l'image de soi* : le tuteur se sent valorisé et prend confiance dans ses capacités intellectuelles et ses compétences.

L'école traditionnelle interdit les interactions entre les élèves considérées comme néfastes au développement des apprentissages. La vérité c'est que l'entraide pédagogique

³ Caillet J., *Tutorat à l'école*, Actes de l'université d'automne de SNUIPP Lalonde, 2007, p. 64. Cité par Sylvain Connac

entre élèves peut être considérée comme un véritable outil éducatif dont les effets positifs sont multiples :

1. Les tutorés acquièrent une meilleure compréhension de ce qu'ils font, d'autres façons d'apprendre, une satisfaction pour le travail scolaire et l'apprentissage, leur estime de soi est développée ;
2. Les tuteurs renforcent leurs connaissances, mettent en oeuvre leurs compétences, se sentent responsabilisés, acquièrent de l'estime de soi à travers la satisfaction de faire apprendre ;
3. L'enseignant ou l'éducateur adulte gagne du temps et peut s'engager dans des activités plus diversifiées en organisant différents groupes de travail.

Le tutorat réciproque

Pour tirer au mieux parti des avantages du tutorat, certains programmes éducatifs ont mis en oeuvre un *tutorat réciproque*. Les programmes de tutorat réciproque :

1. donnent à tous les élèves la possibilité d'être tuteurs et par conséquent d'apprendre en enseignant ;
2. permettent à tous les tuteurs d'expérimenter le rôle d'enseigné comme un élément de l'apprentissage du tutorat.

Les tuteurs et les enseignés commencent par apprendre la matière qui va faire l'objet d'un tutorat. Ensuite ils apprennent comment être tuteurs. Puis ils apprennent comment écouter et communiquer efficacement. C'est ainsi qu'ils apprennent à apprendre.

4. Le travail en équipe



Le film “Entre les murs”⁴ décrit l’action éducative de François, un jeune professeur de français d’une classe de 4e dans un collège ordinaire, réputé difficile, du 20e arrondissement de Paris. Le film est présenté ainsi :

“François n’hésite pas à sortir du cadre académique et à pousser les adolescents jusqu’à leurs limites afin de les motiver, quitte à prendre parfois le risque de l’excès. Il devra “affronter” ses élèves : Esméralda, Souleymane, Khoumba et les autres.”

⁴ Réalisé par Laurent Cantet, a reçu la Palme d’or lors du Festival de Cannes en 2008.

Les difficultés de François viennent largement du fait qu'il "affronte" ses élèves de manière frontale, sans aucune médiation. Il n'a pas organisé le groupe-classe.

“La classe traditionnelle n'est pas un groupe. Vous savez ce que c'est : dans un espace clos, un adulte, face à des enfants, parle et essaie de leur donner une image du monde extérieur à l'aide de manuels ou de moyens plus ou moins audiovisuels. L'élève ingurgite la parole du maître (leçon), puis régurgite cette parole (devoirs, contrôle). Les communications entre élèves sont réprimées (bavardage, tricherie, copie). La réciprocité des échanges entre maître et élèves est inconvenante...”⁵

Cette citation décrit parfaitement le problème que François rencontre : certains de ses élèves refuse "d'ingurgiter" sa parole et revendiquent une "réciprocité des échanges".

C'est, entre autres, ce que préconisent les pédagogies coopératives avec la mise en place d'institutions pour organiser le groupe-classe : les équipes, les conseils, les règles collectives ("loi"). Ces institutions servent de médiation entre le groupe-classe et l'enseignant ; elles permettent de créer une dynamique de coopération.

On les retrouve de manière presque identique dans le Scoutisme que son fondateur, Robert Baden-Powell, décrivait comme "*un véritable effort coopératif*"⁶

⁵ Aida Vasquez et Fernand Oury, "*De la Classe Coopérative à la Pédagogie Institutionnelle*"

⁶ "*It is the Patrol system that makes the Troop, and all Scouting for that matter, a real co-operative effort.*" (C'est le système des patrouilles (équipes) qui fait de la troupe, et de tout le Scoutisme d'ailleurs, un véritable effort de coopération.) Baden-Powell, Robert. "Aids to Scoutmastership", 1919.

L'ÉQUIPE

La première institution est l'équipe. Voici comment Sylvain Connac (Apprendre avec les pédagogies coopératives, ESF 2009) décrit la mise en place des équipes :

“A la différence des groupes de travail, les équipes se veulent durables et pas seulement fixées autour d'une activité. C'est parce que l'on s'appuie sur l'idée que l'on apprend mieux en pouvant compter sur des interrelations que ces équipes existent. Elles deviennent les premières entités de travail des enfants dans la classe. Avant d'aller solliciter l'enseignant ou un autre enfant, on s'efforce de chercher au sein de son équipe si des réponses existent. Cette conception du travail défendue ici ne tend pas à susciter de la compétition entre les équipes, il s'agit au contraire de faciliter l'entraide afin que les travaux de chacun progressent sereinement. Si plusieurs équipes cohabitent, c'est d'abord parce que le petit nombre d'équipiers rendra les relations plus aisées...”

Il s'agit bien ici d'utiliser la dynamique du groupe des pairs pour faciliter l'apprentissage et le travail scolaire.

Sylvain Connac propose plusieurs stratégies éducatives “pour permettre à des enfants de vivre sereinement dans une équipe de travail” :

- Constituer les équipes avec l'aide d'un sociogramme⁷ ;
- Demander aux enfants de chaque équipe de désigner un “référent d'équipe“ dont le rôle est de permettre à l'équipe de fonctionner le mieux possible en aidant chacun à s'exprimer à son tour et à coopérer au mieux avec les autres ;

⁷ Voir “Analyser les relations au sein d'un groupe” : <https://approchescooperatives.com/fr/item/analyser-les-relations-de-groupe>

- Organiser une formation des référents d'équipe avec passage d'un "brevet de référent" ;
- Déterminer une durée de vie limitée pour les équipes (plusieurs semaines, un trimestre) afin de relativiser les difficultés de relation qui pourront être rencontrées ;
- Construire avec les enfants une "charte de travail en équipe" établissant les droits et devoirs des référents d'équipe et des équipiers.

En outre, Sylvain Connac propose aux enseignants de susciter un esprit d'équipe pour fédérer les équipiers entre eux par exemple en proposant à chaque équipe de se donner un nom (nom d'animal ou de pays), en organisant des séances de "défis" où les différentes équipes s'affrontent dans un jeu pour trouver les réponses à des questions sur des sujets traités en classe. On peut aussi instituer *l'équipe de la semaine* : elle est désignée en conseil sur des critères de respect du fonctionnement général de la classe.

On organise le travail de la classe en intercalant des temps de travail en équipe avec des temps de réflexion personnelle. Au sein de chaque équipe les enfants sont appelés à coopérer pour trouver la solution à un problème ou réfléchir à une question. Les référents organisent le travail de leur équipe, distribuent la parole et font une synthèse de la discussion. Chaque équipe rapporte enfin ses conclusions devant la classe.

ON APPREND MIEUX EN ÉQUIPE

Pour l'école traditionnelle l'acte d'apprendre est purement individuel. La coopération est interdite. Or, l'expérience prouve qu'on apprend mieux en coopérant.

Lorsqu'un groupe s'attaque à un problème, plusieurs points de vue s'affrontent dans le dialogue. Chacun des membres de l'équipe est ainsi appelé à sortir de ses modèles mentaux pour considérer le problème sous un angle nouveau. Chacun des membres de l'équipe est appelé à questionner ses hypothèses, sa façon de réfléchir. Ensemble, on devient plus créatif.

“Le dialogue encourage les gens à suspendre leurs hypothèses. ... Cela signifie explorer vos hypothèses sous un nouvel angle : les mettre en lumière, pour les rendre explicites, leur donner tout leur poids, et essayer de comprendre d'où elles viennent. Le mot “suspension“ signifie “tenir en face de soi“. Tenir vos hypothèses en face de vous afin que vous et d'autres puissiez y réfléchir est un art délicat et puissant qui implique plusieurs activités. D'abord vient le survol des hypothèses : devenir conscient de vos propres hypothèses avant de pouvoir les présenter. En second lieu vient l'affichage des hypothèses : développer vos hypothèses afin d'aider les autres et vous-mêmes à bien les percevoir. En troisième lieu vient l'enquête : inviter les autres à percevoir de nouvelles dimensions dans ce que vous pensez et dites, et faire la même chose pour les hypothèses des autres.”⁸

Voilà ce qui est possible dans le travail coopératif. C'est de l'ordre de ce que Selon Sylvain Connac appelle

⁸ Senge, P. *The schools that learn*, Currency, 2000.

“l’entraide“ : deux ou plusieurs enfants se réunissent pour tenter à plusieurs de résoudre un problème ou une difficulté.

L'EXPÉRIENCE DE L'ÉDUCATION NON FORMELLE

Hors du cadre scolaire, dans ce qu'on appelle l'éducation non formelle, l'éducation par les pairs est pratiquée depuis longtemps. Malheureusement, les sciences de l'éducation s'intéressent trop exclusivement au cadre scolaire et négligent l'autre volet de l'éducation.

L'éducation non formelle est celle qui vise la construction de l'autonomie personnelle et l'acquisition de compétences sociales plutôt que l'acquisition de compétences académiques, en un mot le monde des organisations de jeunesse : centres de vacances, Francas, Scoutisme, etc.

Le Scoutisme⁹, en particulier, emploie depuis plus d'un siècle les institutions médiatrices décrites par Sylvain Connac : les équipes, les conseils et les règles collectivement établies. Le groupe fonctionne comme une petite "république" où la participation des jeunes aux décision et à l'évaluation est rendue possible par des institutions démocratiques.¹⁰

⁹ Il est fait référence ici à la méthode scoute telle qu'elle est définie par l'Organisation Mondiale du Mouvement Scout et qui n'est pas toujours pratiquée par certaines associations, dites de "*Scoutisme traditionnel*" qui existent en France.

¹⁰ Voir à ce sujet le livre "Construire une coopérative éducative" (Approches Coopératives)

5. Deux exemples d'éducation de pair à pair

Les pédagogies coopératives, qui favorisent l'éducation de pair à pair à travers le dialogue, l'expérience et la coopération, ont fait leur preuve aussi bien dans l'éducation formelle (l'école) que dans l'éducation non formelle (extra-scolaire). Voici deux exemples qui montrent combien les échanges et la fertilisation croisée entre ces deux environnements éducatifs peuvent être bénéfiques.

L'un se situe au Kenya, l'autre en Irlande.

LE PROGRAMME EXTENSION DES SCOUTS DU KENYA



UN GANG D'ENFANT DES RUES

Le Kenya, comme beaucoup de pays en développement est durement touché par le fléau des *Enfants de la rue*.

Des milliers d'enfants, devenus orphelins, principalement à cause du SIDA ou chassés de leur maison par la pauvreté, vivent dans les rues des grandes villes, sans abri, victimes d'exploitation, d'abus sexuels, des violences des gangs ou de la police. Leurs conditions de vie sont épouvantables

et les conduisent à la consommation de drogues et à la délinquance.

Les tentatives pour résoudre ce problème aboutissent le plus souvent à enfermer les enfants dans des internats où ils sont souvent soumis à une instruction imposée et autoritaire.



UN GANG DEVENU "PATROUILLE" SCOUTE

Une solution originale fondée sur le "système des équipes"

L'organisation scout nationale du Kenya a décidé d'apporter une solution originale au problème des enfants des rues par le "système des équipes", un des éléments clés de la méthode scout.

Des éducateurs scouts adultes vont à la rencontre des gangs d'enfants des rues et entrent en contact avec le chef de gang pour lui proposer de suivre un cours d'une semaine pour apprendre à devenir un bon "coach" ou leader d'équipe.

Les cours de formation de chefs d'équipe ont lieu dans le centre national de formation de l'association scout, une



LE CENTRE D'APPRENTISSAGE PROFESSIONNEL DES SCOUTS DU KENYA

propriété située dans un grand parc, à Nairobi, tout proche de Kibéra, le plus grand bidonville d'Afrique.

Pendant une semaine, les chefs de gang, découvrent la méthode scout et apprennent des compétences de leaders d'équipe : comment diriger un conseil d'équipe et aboutir à des décisions collectives, comment établir une charte d'équipe, comment planifier des activités en donnant une responsabilité à chaque membre, comment gérer un conflit sans violence, comment résoudre un problème, etc.

Puis les leaders retrouvent leur gang dans la rue avec la mission de le transformer en véritable équipe où chacun sera reconnu et respecté.

Un travail d'équipe pour se réinsérer

Avec l'aide des éducateurs adultes, ils trouvent un abri pour leur équipe et l'aménagent, planifient et mettent en oeuvre des activités génératrices de revenu pour gagner de l'argent honnêtement (lavage de voitures, élevage et vente de poulets, cirage de chaussures, etc.).

Enfin ils recherchent la famille de chaque membre de l'équipe pour lui permettre d'avoir un certificat de naissance et des papiers pour s'inscrire à nouveau à l'école ou commencer l'apprentissage un métier.

Scolarisation et suivi

Dans son centre national de formation, l'organisation des Scouts du Kenya a aménagé un centre d'apprentissage qui offre aux ex-enfants des rues la possibilité d'apprendre un métier manuel (agriculture, élevage, mécanique, boulangerie).

Dans les années 2000, plus de 2500 enfants des rues étaient ainsi suivis et aidés par l'organisation scoute et la plupart d'entre eux parvenaient après quelques mois à "sortir de la rue" et à se réintégrer socialement.

L'organisation tient à jour un dossier sur chaque jeune bénéficiaire qui permet de suivre sa progression scolaire, sociale et civique. Plusieurs ex-enfants de la rue ont commencé des études universitaires.

Ce programme est d'autant plus efficace qu'il est mis en oeuvre par des volontaires issus de la communauté et fonctionne avec un budget réduit. Avec un appui minimum, il pourrait être généralisé et permettrait d'apporter une solution définitive au problème des *enfants de la rue*.

LE PROJET BRIDGE 21

Le projet Bridge 21 est un exemple intéressant de fertilisation croisée entre les pédagogies coopératives extra-scolaires (le Scoutisme en l'occurrence) et les pédagogies coopératives scolaires.

John Lawlor était Commissaire Exécutif de l'Association Irlandaise de Scoutisme, il est aussi chercheur en Sciences de l'Education à l'université de Dublin, "Trinity College". Dans le cadre de sa recherche, il a proposé des nouveaux modèles pédagogiques coopératifs inspirés de la méthode scout, pour renouveler les méthodes de l'enseignement secondaire.

John Lawlor présente ainsi son projet :

A cause des progrès dans les technologies de l'information et de la communication (TIC), le monde est passé d'une économie fondée sur les produits matériels et les services à une économie fondée sur l'information et la connaissance. Cette économie exige une capacité plus grande de répondre de manière flexible à des problèmes complexes, de communiquer efficacement, de traiter l'information, de travailler en équipe, d'utiliser les technologies et de produire de nouvelles connaissances. Elle réclame non pas des gens qui ont emmagasiné beaucoup de connaissances et qui sont capables de les régurgiter ("knowers"), mais des gens qui ont acquis la capacité d'apprendre et de développer de nouvelles connaissances ("learners").

Les compétences clés que les apprenants doivent posséder sont la créativité, le raisonnement critique, la résolution de problème, l'initiative, les compétences de communication, et la capacité de coopérer avec les autres.

Le projet Bridge 21 a donc été conçu dans le cadre de l'Université



PROJET BRIDGE 21 : PRÉSENTATION DES PROJETS D'ÉQUIPE

de Dublin, pour tester une nouvelle approche éducative permettant de motiver les élèves pour qu'ils deviennent responsables de leur apprentissage et capables d'apprendre à apprendre.

Le tableau ci-dessous montre la différence entre les besoins éducatifs issus de la société industrielle et les besoins éducatifs nouveaux créés par l'émergence de la société de l'information et de la connaissance.



Le modèle *Bridge 21* propose un environnement efficace pour un apprentissage fondé sur une approche par projets et sur le travail en équipe par la médiation des technologies de l'information et de la communication (TIC).

Les nouvelles technologies permettent un apprentissage fondé sur le développement de projets, mais cela est difficile dans une salle de classe qui ne permet pas de bouger les tables et les chaises afin de créer un espace pour le travail collaboratif en équipes.

John Lawlor s'est inspiré de la méthode du Scoutisme, qui, par un système d'équipes auto-organisées, permet le transfert du contrôle et de la responsabilité de l'apprentissage de l'enseignant aux jeunes eux-mêmes. L'adulte jouant alors un rôle de mentor, de guide et de facilitateur.

Dans le Scoutisme, chaque équipe se donne un nom, une identité et dispose d'un espace de réunion et de travail

ASPECTS	PEDAGOGIE DANS LA SOCIETE INDUSTRIELLE	PEDAOGIE DANS LA SOCIETE DE L'INFORMATION
Activité	<ul style="list-style-type: none"> • Activités prescrites par l'enseignant • Instruction donnée à l'ensemble de la classe • Rythme déterminé par le programme 	<ul style="list-style-type: none"> • Activités déterminées par les apprenants • Travail en petits groupes • Un grand nombre d'activités différentes • Rythme déterminé par les apprenants
Collaboration	<ul style="list-style-type: none"> • Travail individuel • Groupes homogènes • Chacun travaille pour lui/elle-même 	<ul style="list-style-type: none"> • Travail en équipe • Groupes hétérogènes • Soutien réciproque
Créativité	<ul style="list-style-type: none"> • Apprentissage reproductif (mémorisation) • Application de solutions connues aux problèmes 	<ul style="list-style-type: none"> • Aoprentissage productif • Recherche de nouvelles solutions aux problèmes
Intégration	<ul style="list-style-type: none"> • Pas de lien entre la théorie et la pratique • Sujets séparés • Enseignement par discipline • Enseignants individuels 	<ul style="list-style-type: none"> • Intégration de la théorie et de la pratique • Relations entre les sujets • Enseignement par thème • Equipes d'enseignants
Evaluation	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluation conduite par l'enseignant • Evaluation sommative (on additionne ou on soustrait des points suivant les réponses) 	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluation conduite par les apprenants • Evaluation diagnostique (permet de repérer les difficultés rencontrées par l'élève et d'y apporter remède)

VOOGT & PELGRUM, 2005

appelé le "coin de patrouille ou d'équipe". Un responsable d'équipe, choisi par ses pairs, a pour tâche de les aider à réaliser une gamme d'activités entremêlant divertissements et apprentissages.

Développement du projet

Le programme initial s'appelait *Bridge2College* et s'adressait à des élèves de l'enseignement secondaire, issus de milieux défavorisés, âgés en moyenne de 16 ans, dans le cadre de ce que le système scolaire irlandais appelle "l'année de transition". Introduite sous la forme d'un projet pilote en 1974, l'année de transition a été généralisée en 1994. Se situant entre le premier et le second cycle des études secondaires, elle vise à apporter aux élèves une expérience éducative permettant l'acquisition de compétences pour la vie et incorporant une expérience de travail.

Chaque lycée conçoit son propre programme d'année de transition sur la base des directives établies par le ministère de l'Éducation et des Compétences. L'objectif est d'avoir un programme qui facilite un défi positif pour le développement personnel et qui favorise l'apprentissage autodirigé des élèves.

John Lawlor s'est focalisé sur cette année parce qu'elle donnait la possibilité d'offrir le programme *Bridge 21* aux lycées comme une opportunité s'intégrant parfaitement dans les objectifs d'un curriculum beaucoup plus souple.

La phase pilote

Dans la phase pilote, entre novembre et cembre 2007, cinq ateliers d'une durée de quatre jours chacun ont été organisés. Au total vingt jours d'ateliers avec quatre-vingt-dix élèves de quatre lycées. Dix-huit mentors bénévoles ont animé les ateliers.

Les projets proposés aux participants comprenaient : la construction de sites Web, la création de robots avec des

Lego Mindstorms, le travail avec DrumSteps (outil de composition de musique constructionniste), l'animation, l'édition numérique et la réalisation de vidéos.

Les ateliers ont eu lieu dans un laboratoire d'informatique standard dans les locaux du Trinity Access Programme sur le campus de l'université.

Les premiers enseignements

Les enseignements critiques tirés du projet pilote ont été précieux pour aider à définir le programme qui devait suivre. Les conclusions suivantes ont été tirées :

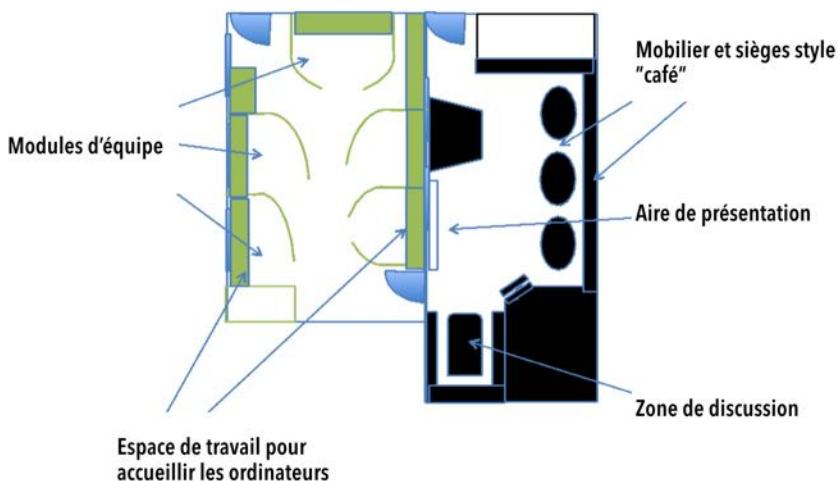
- Les jeunes ont apprécié le programme.
- L'approche du travail d'équipe a été couronnée de succès et pourrait être développée davantage.
- Les enfants ont indiqué une attitude plus positive à l'égard de l'université.
- L'approche du mentor comme "guide" a été efficace.
- L'utilisation des TIC pour permettre un apprentissage constructiviste à partir de l'expérience a été couronnée de succès, mais les projets des équipes gagneraient à être soigneusement étayés.
- Un espace d'apprentissage approprié serait important pour un travail d'équipe efficace.
- L'engagement dans l'éducation formelle par le biais des écoles a été positif et les réactions des écoles ont été encourageantes.
- Un programme plus ambitieux est envisageable.

La deuxième phase

La deuxième phase du projet a été conçue comme s'adressant à tous les jeunes et non plus seulement aux jeunes défavorisés. Le mission du projet n'était pas simplement d'encourager la poursuite des études en université mais de créer un modèle d'apprentissage visant à influencer un changement systémique de l'éducation en Irlande.

L'accent a été mis sur quelques éléments clés :

1. **Le travail d'équipe** - Les équipes ne se forment pas par hasard, elles doivent être établies, développées et entretenues. Elles doivent être hétérogènes, comporter 4 à 5 membres. Chaque membre doit avoir un rôle pour encourager l'interdépendance et la coopération, par exemple : chercheur, monteur, artiste multimédia, technicien audio, scénariste. Chaque équipe choisit un coordonnateur d'équipe qui joue un rôle de tuteur et de coach, coordonne le travail et représente l'équipe auprès des responsables adultes. Tout cela permet de renforcer le sens de la responsabilité, la coopération et la cohésion au sein de l'équipe.
2. **Le tâtonnement expérimental** - L'utilisation des technologies de l'information vise à promouvoir le travail collaboratif. La technologie est employée comme ressource par l'équipe dans un processus qui vise la création de connaissances plutôt que la consommation d'informations. Chaque équipe est équipée de 2 ordinateurs pour encourager la collaboration et éviter un phénomène d'individualisation et d'apprentissage solitaire qui peut se produire lorsque chaque élève a un accès individuel exclusif à une machine. Les ordinateurs sont équipées d'applications libres (freeware) et assurent un accès facile à l'Internet, sur un réseau à large bande. Les participants se débrouillent tout seuls dans une approche 'sink or swim' (couler ou nager) et s'instruisent mutuellement



L'ENVIRONNEMENT D'APPRENTISSAGE

en explorant le potentiel et les capacités d'applications dont ils n'ont pas d'expérience préalable. Cette approche est alignée sur la façon dont les jeunes utilisent la technologie dans leur vie sociale.

3. **Un environnement d'apprentissage** - Un ensemble de deux salles a été aménagé. La première salle est équipée de "modules d'équipe" (team pod) délimitant pour chaque équipe un espace semi-fermé équipé d'ordinateurs et de sièges confortables. La deuxième salle facilite les séances de présentation et de partage des projets d'équipes et fournit aussi une petite pièce pour les réunions discussions (voir schéma ci-dessus).
4. **L'apprentissage basé sur le projet** - Le modèle Bridge21 structure l'apprentissage par le biais de défis assignés aux équipes sous forme de projets à réaliser. Les projets sont complexes et stimulants ; ils exigent de l'équipe un effort autonome et un travail coopératif. De plus, l'approche prévoit un soutien, mais non une direction, de la part d'un mentor adulte. Les projets exigent généralement que l'équipe

présente le résultat de ses travaux à ses pairs des autres équipes. Tous les membres de l'équipe doivent participer à la présentation afin de renforcer la confiance, les compétences en communication et favoriser l'esprit d'équipe et la responsabilité collégiale.

5. ***Une réflexion en équipe et individuelle*** - La réflexion en équipe lors des réunions d'équipe programmées vise à soutenir un cycle de planification du projet et d'évaluation de la performance de l'équipe et de l'apprentissage. La réflexion de l'équipe est guidée par un questionnaire structuré. La réflexion individuelle est appliquée de manière à approfondir l'apprentissage et à encourager la métacognition. Elle est étayée par un questionnaire post-activité pour encourager l'élève à réfléchir à ce que l'expérience a signifié pour lui et à ce qu'il croit avoir appris. Ce processus de réflexion structurée sert également à fournir des données utiles pour appuyer la recherche sur le modèle *Bridge21* et l'évaluation de son impact.
6. ***Une dynamique de coopération plutôt que de compétition*** - Le programme *Bridge21* vise l'acquisition de compétences sans évaluation normative. Les participants ne sont pas en compétition les uns avec les autres, ils travaillent ensemble pour apprendre et réussir. Bien qu'il y ait une tendance naturelle à la compétition entre les équipes, celle-ci est minimisée par le développement d'une atmosphère de coopération. Lors de la présentation des projets, les équipes s'encouragent, se critiquent de manière constructive et s'applaudissent mutuellement.
7. ***Établir un environnement social d'apprentissage*** - Une relation amicale de co-apprentissage entre les mentors et les étudiants est recherchée. Les étudiants sont encouragés à s'adresser aux mentors adultes par leur prénom et à les considérer comme des co-apprenants et des partenaires dans l'activité et non comme une figure d'autorité. Le but est de créer une dissonance avec la perception antérieure des élèves



LES MODULES D'ÉQUIPE

sur ce qu'est un environnement d'apprentissage et de renforcer ainsi leur motivation à apprendre.

8. ***Le rôle du mentor/animateur*** - L'apprentissage a lieu au sein de l'équipe et le mentor adulte n'est pas un membre de l'équipe. L'intention est de maintenir un type de coaching "léger" et non intrusif. Le mentor adulte apporte du soutien et des conseils mais évite de prendre la direction d'une équipe afin d'encourager l'équipe et ses membres à prendre l'initiative. Les mentors fournissent également un soutien technique, mais l'instruction est réduite au minimum. Lorsqu'une équipe rencontre des difficultés telles que des conflits de personnalité ou des problèmes de coopération, le mentor cherche à aider l'équipe à trouver des solutions dans une approche non directive. L'adulte respecte l'intégrité de l'équipe et la primauté de l'équipe dans la résolution de ses

propres défis. De cette façon, l'équipe est le véhicule du transfert de la responsabilité de l'apprentissage de l'adulte au participant. Le rôle de l'adulte est caractérisé par le soutien, l'orientation et le co-apprentissage.

L'impact éducatif

Pendant 3 ans, 1055 élèves du secondaire, âgés de 15 à 17 ans, ont participé à des ateliers d'une semaine regroupant chacun 25 participants. Les résultats ont été analysés par une méthode d'étude de cas, des questionnaires et des groupes de discussion (focus groups).

L'évaluation finale a permis de faire apparaître les éléments suivants :

1. Un sens accru de la responsabilité personnelle pour l'apprentissage et une meilleure propension à l'apprentissage autonome ;
2. Une meilleure attitude à l'égard de la technologie et de sa place dans l'apprentissage ;
3. Une réaction positive à l'expérience de l'équipe et à son rôle dans leur apprentissage ;
4. Une amélioration de la motivation intrinsèque des élèves ;
5. Un transfert à l'école et dans d'autres contextes d'apprentissage des compétences acquises penant le projet ;
6. Un gain de confiance perçu personnellement.



Cette publication est sous licence Creative Commons



Sous réserve de la mention d'Approches Coopératives et du nom de l'auteur, le titulaire des droits autorise l'exploitation de l'œuvre originale à des fins non commerciales, sans modification.

Trouvez d'autres livres et publications payantes et gratuites à :

<https://approchescooperatives.com>