

# **PROFITER DES DIFFÉRENCES GRÂCE A LA COOPÉRATION L'APPRENTISSAGE COOPÉRATIF UN OUTIL AU SERVICE DES COURS DE LANGUE EN 5<sup>e</sup> ET 6<sup>e</sup> ANNÉES PRIMAIRES**

**Françoise CREPIN, Christiane BLONDIN et Catherine MATTAR**  
**Service de Pédagogie Expérimentale**  
**ULg**

*L'apprentissage coopératif consiste à organiser des travaux en sous-groupes de façon telle que chacun participe au travail commun et en tire un bénéfice. Une des conditions de son efficacité est l'existence de différences entre les membres de chaque sous-groupe.*

## **Contexte et objectifs**

On connaît l'efficacité de l'apprentissage coopératif, qui a fait l'objet de nombreuses évaluations, synthétisées dans des méta-analyses concluantes (JOHNSON, JOHNSON, & STANNE, [2000]; SLAVIN, [1995]). Par ailleurs, les spécialistes mettent en évidence la participation orale réduite des enfants lors des cours (CHAUDRON, [1988]), particulièrement grave dans le cas des cours de langue, dont l'objet principal, du moins à l'école primaire, est la capacité de communiquer oralement. De ce double constat est née une recherche menée, dans le réseau de la Communauté française, en collaboration avec une douzaine de maîtres de langue (BLONDIN, CRÉPIN & MATTAR, [2005]).

La recherche vise, d'une part, la mise au point de supports de nature à aider les maîtres de langue à tirer parti des méthodes d'apprentissage coopératif, principalement en 5<sup>e</sup> et 6<sup>e</sup> années primaires, en respectant les principes et, d'autre part, la vérification de l'efficacité du dispositif proposé en termes de participation équitable et de prises de parole en langue cible des membres de chaque sous-groupe.

## **Méthodologie**

Sur la base de propositions des chercheuses, puis des enseignants partenaires eux-mêmes, des activités d'apprentissage coopératif conformes aux socles de compétences ont été mises au point dans un va-et-vient entre le travail des chercheurs, la réflexion du groupe et les essais de terrain. Chaque mise en œuvre a fait l'objet d'un questionnaire portant sur les modifications apportées à l'activité par l'enseignant, les effets observés, ses réflexions et suggestions. Au terme de ce travail, chaque activité est présentée sous la forme d'une fiche qui en décrit les principaux éléments (objectifs, consignes, durée probable...) et les caractéristiques à respecter pour préserver sa nature coopérative. Cette description est accompagnée des matériaux nécessaires à son organisation, dans les trois langues enseignées au primaire : référentiel permettant le travail autonome du sous-groupe, illustrations...

Parallèlement, des informations théoriques et pratiques ont été recherchées en réponse aux interrogations des enseignants : comment éviter que certains ne se reposent sur les autres, comment gérer les erreurs, le niveau de bruit ne sera-t-il pas trop élevé...

## Premiers résultats

Les activités, ainsi que de brefs textes méthodologiques et une présentation synthétique de l'apprentissage coopératif ont été rassemblés en une brochure destinée aux maîtres de langue (CRÉPIN, MATTAR & BLONDIN, [À PARAÎTRE]).

Les 23 supports créés visent principalement la compréhension ou la production orales. Certaines activités imposent l'usage exclusif de la langue cible et/ou impliquent le recours à un référentiel. De façon à permettre un travail autonome des groupes d'élèves, la plupart des activités sont assez structurées.

Conformément aux observations réalisées auparavant dans deux classes en immersion (MATTAR & BLONDIN, [À PARAÎTRE]), les enseignants estiment que l'activité a facilité l'implication de tous les élèves (50 avis positifs sur 55). Les élèves ont davantage parlé (53/56) et davantage parlé en langue cible (46/56) que lors d'un enseignement frontal. Les échanges lors des rencontres ont notamment mis en évidence une confiance plus grande des enseignants dans les activités proposées après leurs premiers essais.

Les mises en œuvre et l'observation des activités ont permis de mettre en évidence quelques-unes de leurs **caractéristiques susceptibles de favoriser la coopération et un déroulement efficace**.

### ✓ Des regroupements hétérogènes

Les premières observations ont confirmé qu'au sein d'un groupe hétérogène, les coéquipiers peuvent pousser un élève à surmonter ses difficultés. Ainsi, lors de l'activité *L'instituteur*, les membres d'un groupe avaient spontanément attribué le rôle le plus important à l'élève la plus timide. Soutenue par ses coéquipiers plus à l'aise avec l'expression orale, cette élève, qui s'exprime peu habituellement, a pu tenir le rôle majeur de la saynète de façon tout à fait satisfaisante.

### ✓ La coopération plutôt que la compétition

Dans le contexte particulier d'un cours de langue pour débutants, la compétition risque de nuire à la communication et à la pratique langagière par le stress qu'elle installerait ou par la rapidité qu'elle nécessiterait. La compétition augmente le risque de prises de parole en langue maternelle. Par ailleurs, la collaboration semble impliquer plus que la compétition des compétences de communication.

### ✓ Le partage des ressources

Pour que tous les membres d'un groupe s'impliquent dans le travail, ils doivent percevoir un but commun qui ne peut être atteint que par l'apport et le succès de chacun. Ceci exige notamment le partage des ressources individuelles. Des modalités concrètes de répartition du matériel nécessaire au déroulement des activités ou des référentiels sont proposées. Dans ce type de dispositif, il est important que l'enseignant intervienne le moins possible de façon à pousser les élèves à recourir aux ressources mises à leur disposition. On peut également amener les élèves à s'impliquer dans le travail en leur attribuant un rôle nécessaire à la réussite de la tâche. Ces rôles peuvent être inhérents à la nature du travail (un rôle à tenir dans une saynète) ou être davantage centrés sur des habiletés sociales qui garantiront à terme un fonctionnement plus efficace du groupe (responsable du calme, du temps...).

Plusieurs activités prévoient une structuration de la participation par des moyens matériels. Par exemple, chacun dispose d'un nombre limité de jetons et chaque prise de parole correspond à

la «dépense» d'un jeton). Ces outils sont particulièrement intéressants pour développer chez des élèves peu habitués au travail en coopération les habiletés nécessaires à une communication de qualité.

#### ✓ **Des modalités particulières d'évaluation**

Des modalités particulières d'évaluation ou de valorisation peuvent également favoriser l'implication de tous les membres d'un groupe et les pousser à coopérer. Par exemple, le groupe se voit attribuer un score correspondant à la somme des différences entre les points obtenus par chacun de ses membres avant et après la phase d'apprentissage en sous-groupes.

On peut également inviter les élèves à élire la production qu'ils ont préférée, ce qui met à l'honneur tous les élèves du groupe plébiscité...

Dans le cadre d'activités d'apprentissage coopératif, il n'est pas rare qu'un élève par équipe soit choisi au hasard pour rendre compte de la «performance» de son groupe. Cette modalité présente deux avantages :

- elle oblige les élèves à s'assurer de la bonne compréhension et de la qualité des apprentissages de chacun ;
- elle oblige chaque élève à préparer la présentation de l'ensemble du travail plutôt qu'une petite partie de celui-ci. L'investissement des élèves dans la tâche est plus important.

Dans ce cas particulier, les commentaires de l'enseignant s'adresseront à tous les élèves du groupe et non au seul élève qui a présenté le travail. Il s'agit moins de mettre en valeur une performance individuelle que la façon dont on a veillé dans le groupe à ce que chacun soit capable de présenter correctement le travail puisque chacun est susceptible d'être choisi.

## **Perspectives et questions en suspens**

La troisième et dernière année de la recherche est principalement consacrée à deux types de tâches. Il s'agit d'une part de vérifier l'impact des activités d'apprentissage coopératif proposées dans la brochure sur les productions orales des élèves lors du travail en sous-groupes : la fréquence et la durée des prises de parole, en français et en langue cible, pour les sous-groupes et pour chacun des élèves qui les composent sont observées et analysées.

D'autre part, il s'agit de vérifier si la brochure se prête à une utilisation autonome, si elle constitue une aide efficace pour des maîtres de langue novices en matière d'apprentissage coopératif (lisibilité des descriptions d'activités, des indications méthodologiques, pertinence des suggestions relatives à la mise en œuvre des supports...).

## **Bibilographie**

- BLONDIN, C., CRÉPIN, F. & MATTAR, C., [2005]  
Pour apprendre ensemble : tirer parti de l'apprentissage coopératif dans le cadre des cours de langue. Informations pédagogiques, 57, pp. 27-36.
- CHAUDRON, C., [1988]  
Second language classrooms : Research on teaching and learning. Cambridge. Cambridge University Press.
- CRÉPIN, F., MATTAR, C. & BLONDIN, C., [À PARAÎTRE]  
L'apprentissage coopératif. Un outil au service des cours de langue en 5<sup>e</sup> et 6<sup>e</sup> années primaires. Informations pédagogiques.
- JOHNSON, D.W., JOHNSON, R.T. & STANNE, M.B., [2000]  
Cooperative learning methods : a meta analysis. [En ligne]. Adresse URL : <http://www.co-operation.org/pages/cl-methods.html>
- MATTAR, C. & BLONDIN, C., [A PARAITRE]  
Apprentissage coopératif et prises de parole en langue cible dans deux classes en immersion. Revue canadienne des langues vivantes.
- SLAVIN, R. E., [1995]  
Cooperative learning : Theory, research and practice (2nd ed.). Boston. Allyn & Bacon.