

Thématique

coopération

Textes sur le sujet

Le développement de la coopération dans la classe

par
Jean-Pierre Jodoin

Introduction

L'idée d'introduire la coopération en classe suscite de plus en plus l'intérêt des chercheurs et des enseignants. La coopération se développe à l'intérieur de la classe, généralement par le biais de méthodes d'apprentissage coopératif.

C'est principalement depuis le début des années 90 que les méthodes d'apprentissage coopératif ont été diffusées dans le milieu scolaire au Québec. Cette popularité croissante de l'apprentissage coopératif dans les écoles, les collèges et les universités trouve sa source dans de nombreux textes suggérant aux enseignants de l'utiliser. D'abord, le Conseil supérieur de l'éducation (1995a, p.41), lorsqu'il recommande de rendre l'approche éducative "vivante, stimulante et diversifiée", propose d'adopter l'apprentissage coopératif au primaire. Dans un autre avis à propos de la gestion de classe au secondaire, le Conseil supérieur de l'éducation (1995b) recommande de mettre davantage à profit le potentiel du travail en équipe dans la classe.

De plus en plus d'enseignants développent des activités d'apprentissage qui permettent à l'apprentissage coopératif de s'instaurer dans leurs classes. Ainsi, Tran (1996) suggère d'utiliser la littérature jeunesse afin de développer le goût de la solidarité et de l'entraide chez les élèves. En introduisant l'apprentissage coopératif dans sa classe de 5e année, McDuff (1997) vise à rendre celle-ci plus vivante et souhaite rehausser la qualité des apprentissages de ses élèves. La pédagogie coopérative s'applique même dans des écoles spécialisées: St-Pierre (1997) décrit la situation au Centre François-Michelle de Montréal où des élèves ayant des déficiences intellectuelles apprennent à coopérer.

Les chercheurs sont de plus en plus nombreux à s'intéresser à la coopération. Ainsi, Desbiens et Royer (1995), constatant l'inefficacité de certains services offerts aux élèves ayant des difficultés d'apprentissage, suggèrent de considérer l'enseignement coopératif. . Pour leur part, Daniel et Schleifer (1996) s'intéressent à la coopération en y analysant plus particulièrement sa dimension morale. Garnier *et al.* (1991), quant à eux, examinent les activités ludiques des enfants de deux à quatre ans qui utilisent des activités

coopératives.

La notion de coopération

Mais qu'est-ce que la coopération? Avant de poursuivre, tentons de clarifier ce concept. La notion de coopération n'a pas été souvent précisée par les auteurs depuis 50 ans; il nous faut retourner à Dewey, Piaget et Deutsch pour bien comprendre le sens de ce concept.

L'idée centrale de la théorie de Dewey est que l'école se définit comme la société en miniature. L'école a donc une fonction sociale en ce sens qu'elle permet aux groupes sociaux de maintenir la continuité de leur existence. L'éducation consiste à aider l'enfant à vivre dans un groupe social, l'école. C'est aussi une expérience continue qui permettra à l'individu de poursuivre son éducation après avoir quitté l'école. Après avoir lu le livre de Dewey (1990), *Démocratie et éducation*, trois indicateurs de coopération se dégagent de sa philosophie de l'éducation et donnent un sens à son idée de coopération: la communication entre les individus, la libre interaction entre eux et la conscience des buts communs.

Piaget (1957), dans son livre *Le jugement moral chez l'enfant*, identifie deux types de morale: une morale de la contrainte ou de l'hétéronomie et une morale de la coopération ou de l'autonomie. La morale de la contrainte se caractérise par la conception du bien et du mal dictée par les adultes. C'est la morale du devoir; les enfants ont le sentiment d'être soumis aux règles des autres. Plus tard, l'enfant se libère des pressions des adultes et discute d'égal à égal avec des pairs. Ainsi, selon Piaget (1957, p. 268), " se développe, peu à peu une morale de la coopération, dont le principe est la solidarité et qui met tout l'accent sur l'autonomie de la conscience, l'intentionnalité et, par conséquent, la responsabilité subjective". Piaget (1957) souligne que le développement de la morale de la coopération est caractérisé par le respect mutuel. Nous retenons de cette analyse du livre de Piaget (1957), *Le jugement moral chez l'enfant*, trois indicateurs de coopération: le respect mutuel, l'égalitarisme et la réciprocité.

Deutsch (1949) a proposé une théorie des effets de la coopération et de la compétition sur le fonctionnement des groupes restreints dont les membres sont en interaction. La notion la plus importante dans sa conception de la coopération est l'interdépendance des buts entre les individus. Ainsi, selon Deutsch, dans une situation coopérative, toute personne qui partage des buts de façon interdépendante avec d'autres personnes sera amenée à aller dans la même direction que les autres personnes. . Pour qu'il y ait interdépendance, les individus doivent avoir le sentiment d'être égaux. Nous retenons des écrits de Deutsch (1949), deux indicateurs de coopération: l'interdépendance des buts communs qui lie les individus entre eux et l'égalité entre les membres du groupe.

Concluons cette section en citant la définition de la coopération proposée par Hay (1979) et traduite par Garnier *et al.* (1991, p.9) : "il y a coopération dans un groupe lorsque tous ses membres coordonnent leurs actions pour atteindre un but commun en se partageant les différentes tâches et rôles nécessaires à sa réalisation, à travers des séquences coordonnées et dépendant de la tâche collective à réaliser".

Cette définition pourrait être complétée en ajoutant les critères (indicateurs) moraux de la coopération proposés par Daniel (1996, p. 42) et qu'elle dégage suite à son analyse conceptuelle de la coopération à partir des écrits de Piaget, Deutsch et Dewey : " le partage de buts communs, l'interrelation personnelle et sociale, la recherche d'égalité entre les membres du groupe, la communication, l'ouverture à l'autre et la motivation intrinsèque."

Les méthodes d'apprentissage coopératif

Plusieurs méthodes d'apprentissage coopératif ont été développées depuis une vingtaine d'années. Nous résumons ici quelques caractéristiques des six méthodes les plus diffusées aux Etats-Unis, mais de plus en plus utilisées au Québec.

Johnson et Johnson (1987), se disant être contre la compétition, ont développé la méthode *Learning Together*. Selon cette méthode d'apprentissage coopératif, quatre conditions se doivent d'être présentes pour que les groupes restreints soient coopératifs: l'interdépendance positive, l'interaction face à face entre les élèves, la responsabilité individuelle et l'utilisation d'habiletés interpersonnelles. L'interdépendance positive est la clé de cette approche: elle peut être structurée en divisant la tâche et les ressources entre les membres du groupe, en assignant différents rôles, en récompensant les membres de l'équipe de façon identique et surtout, en les invitant à partager un but commun. L'enseignement des habiletés coopératives est également une dimension importante de cette méthode. Les habiletés suivantes sont importantes: les habiletés de communication, les habiletés permettant de bâtir et de maintenir un climat de confiance dans le groupe et les habiletés nécessaires à la création de la controverse.

La méthode d'Aronson et Patnoe (1997) s'inspire du principe du casse-tête. Son fonctionnement est le suivant: l'information sur un sujet est divisée en parties égales et chacune de ces parties est remise à un membre de l'équipe. Chaque élève devient donc un expert car il est le seul à posséder cette partie de l'information. Après la lecture de leurs textes, les élèves en résument les idées principales à leurs coéquipiers; une synthèse collective est ensuite réalisée.

Kagan (1994) a développé une méthode de coopération qui propose de développer les habiletés cognitives en utilisant des structures spécifiques. Pour développer une habileté cognitive spécifique, Kagan propose une structure de

groupe particulière, d'où le nom de l'approche : *Structural Approach* . Au début, les enseignants utiliseront des structures simples qu'ils combineront plus tard avec d'autres afin de rendre plus complexes les interactions verbales dans l'équipe. Kagan (1994) identifie les habiletés cognitives suivantes: habiletés liées à la conceptualisation, à la génération d'idées, à l'analyse, à l'élaboration de règles générales, à la catégorisation, au questionnement et à l'élaboration de réponses.

Les méthodes coopératives de Slavin (1995) ont en commun que les élèves travaillent ensemble dans le but d'améliorer leurs résultats scolaires et qu'ils sont responsables des apprentissages de leurs coéquipiers aussi bien que des leurs. Ces méthodes reposent sur trois idées principales: les récompenses d'équipe, la responsabilité individuelle et collective et enfin, une égale possibilité de succès pour tous. Slavin (1995) mentionne deux conditions qui contribuent au succès de l'apprentissage coopératif: la conscience de buts collectifs et la structuration des interactions dans l'équipe. Ses principales méthodes se nomment *Student Teams Achievement Divisions* (STAD) et *Teams-Games-Tournaments* (TGT).

Cohen (1994) s'intéresse à la coopération parce que les classes sont devenues très hétérogènes. Son but est de remplacer l'enseignement traditionnel et les exercices individuels par une approche de travail d'équipe stimulant l'engagement de chacun et favorisant ainsi leur responsabilité. Sa méthode, *Complex Instruction* , est efficace pour parvenir à la compréhension de concepts abstraits, développer les habiletés intellectuelles de haut niveau (faire des hypothèses, catégoriser, déduire), aider l'élève à mieux traiter l'information et finalement, améliorer la communication orale. Ces habiletés intellectuelles doivent être enseignées. Cohen (1994) est également préoccupée par l'aspect social du travail d'équipe. Ainsi, les équipes seront formées de quatre ou cinq élèves qui auront des rôles à jouer et des normes de fonctionnement à respecter.

Sharan et Hertz-Lazarowitz (1979) ont développé la méthode *Group Investigation* en s'inspirant des travaux de Thalen qui, à l'instar de Dewey, préconisait l'instauration du processus démocratique en classe. Cette méthode prévoit que les élèves se regroupent en équipe de travail selon leur intérêt pour un sujet de recherche. Ainsi, un sujet est divisé en plusieurs thèmes qui sont répartis entre les équipes. Chaque équipe planifie donc sa démarche de recherche de façon autonome et démocratique. Cette méthode encourage les élèves à s'engager activement dans leur apprentissage et tient compte de leurs intérêts, ce qui ce qui favorisera leur motivation.

Ces méthodes coopératives ont en commun les aspects suivants :

- L'enseignant doit former des équipes hétérogènes de 3 à 5 élèves ;
- Les membres de l'équipe travaillent à la réalisation d'une tâche commune ;
- Il y a partage de buts communs ;
- La communication face-à-face est essentielle ;

- Il y a partage des rôles, des ressources, des mandats : un seul élève ne peut réaliser la tâche demandée à l'équipe ;

De plus, certaines méthodes coopératives telles celles de Slavin (1995) et Johnson et Johnson (1987), insistent sur la responsabilité individuelle et collective des membres de l'équipe. Quelques-unes accordent une importante place au développement des habiletés nécessaires à la coopération : habiletés cognitives, habiletés sociales et habiletés de communication.

Les effets des méthodes d'apprentissage coopératif en classe

Plusieurs recherches ont été réalisées sur les effets des méthodes d'apprentissage coopératif en classe. Selon Battistich, Solomon et Delucchi (1993), la popularité de l'apprentissage coopératif peut être largement attribuée à l'énorme "*corpus*" de recherches démontrant que ses effets sur la performance scolaire et le développement social des élèves sont supérieurs aux autres stratégies d'enseignement.

Par exemple, dès 1981, Johnson *et al.* (1981) réalisaient une méta-analyse sur les effets des méthodes d'apprentissage coopératif. Les résultats de leur analyse indiquent que la coopération est beaucoup plus efficace que la compétition ou les efforts individuels. Chambers (1993) s'est intéressée à la coopération au préscolaire : ses recherches l'ont amenée à conclure que les enfants engagés dans des activités d'apprentissage coopératif manifestent plus souvent un comportement socialisé que les autres enfants. Pour leur part, Manning et Lucking (1993) se sont intéressés aux classes multi-ethniques. Selon eux, la coopération développée dans ces classes permet aux élèves de démontrer des sentiments plus favorables les uns à l'égard des autres et de percevoir leurs différences comme une richesse et non un handicap.

Les études de Slavin (1991) sont parmi les plus importantes et les plus connues à propos des effets de l'apprentissage coopératif. Ses études concluent que la réussite scolaire des élèves, les relations intergroupes, l'intégration des élèves handicapés et l'estime de soi peuvent être améliorés par l'utilisation des méthodes coopératives dans la classe.

Conclusion

Plusieurs enseignants et chercheurs s'intéressent à la coopération parce qu'elle permet d'améliorer la performance scolaire des élèves, leur motivation à l'égard de l'école ainsi que leurs relations sociales. Toutefois, la plupart de ceux qui s'intéressent à la coopération le font parce qu'elle constitue une valeur fondamentale que tout individu doit posséder. En introduisant la coopération dans la classe, la majorité des enseignants et des chercheurs souhaitent que les enfants et les adolescents adoptent et maintiennent des

comportements plus coopératifs entre eux.

Références

- Aronson, E. et S. Patnoe. (1997). *The Jigsaw Classroom, Building Cooperation in the Classroom*. 2e éd., New-York : Longman.
- Battistich, V., Solomon, D. et K. Delucchi. (1993). " Interaction Processes and Student Outcomes in Cooperative Learning Groups ". *The Elementary School Journal*, 94(1), septembre, 19-32.
- Chambers, B. (1993). " Cooperative Learning in Kindergarten : Can it Enhance Students Prosocial Behavior ? ". *International Journal of Early Childhood*, 25, 31-36.
- Cohen, E.G. (1994). *Le travail de groupe, stratégies d'enseignement pour la classe hétérogène*. Trad. par Fernand Ouellet. Montréal : Éditions de la Chenelière.
- Daniel, M-F. (1996). " La dimension morale de la coopération ". In *La coopération dans la classe*, sous la direction de M-F. Daniel et M. Schleifer. Montréal : Éditions Logiques, p. 19-48.
- Daniel, M.-F. et M. Schleifer. (1996). *La coopération dans la classe*. Montréal : Éditions Logiques.
- Desbiens, N. et É. Royer. (1995.). " Ce que dit la recherche nord-américaine sur l'efficacité des services offerts aux élèves en difficultés d'apprentissage ". *Psychologie et Éducation*, 20, 71-82.
- Deutsch, M. (1949). " A Theory of Co-operation and Competition ". *Human Relations*, II(2), avril, 129-152.
- Garnier, C., Latour, A., Ferraris, J. et M. Quesnel. (1991, juillet). *Rôle des activités ludiques dans le développement des composantes comportementales et représentationnelles de la coopération*. Rapport de recherche. Montréal : Université du Québec à Montréal, (Cirade).
- Hay, Dale F. 1979. " Cooperative Interactions and Sharing Between Very Young Children and Their Parents ". *Developmental Psychology*, 15(6), 647-653.
- Johnson, D.W. et RT. Johnson. (1987). *Learning Together and Alone, Cooperative, Competitive and Individualistic Learning*. 2e éd. Englewood Cliffs (N.J.) : Prentice Hall.

- Johnson, D.W., Maruyana, G., Johnson, R.T., Nelson, D. et L. Skon. (1981). " Effects of Cooperative, Competitive and Individualistic Goals Structures on Achievement : a -Analysis. ". *Psychological Bulletin* , 89(1), 47-62.
- Kagan, S. (1994). *Cooperative Learning*. San Juan Capistrano (CA) : Kagan Cooperative Learning.
- Manning, M.L. et R. Lucking. (1993). " Cooperative Learning and Multicultural Classrooms ". *The Clearing House*, 67(1) (septembre-octobre), 12-16.
- McDuff, C. (1997). " Enseigner, c'est aussi animer! Apprendre, c'est plus qu'écouter! ". *Vie pédagogique* , 105 (novembre-décembre), 13-16.
- Piaget, J. (1957). *Le jugement moral chez l'enfant* . Paris : Presses universitaires de France.
- Québec, ministère de l'Éducation. (1995). *Une école primaire pour les enfants d'aujourd'hui*. Avis au ministre de l'Éducation. Conseil supérieur de l'éducation Québec.
- Québec, ministère de l'Éducation. (1995). *Pour une gestion de classe plus dynamique au secondaire* . Avis au ministre de l'éducation. Conseil supérieur de l'éducation, Québec.
- Sharan, S. et R. Hertz-Lazarowitz. (1979). " A Group-Investigation Method of Cooperative Learning in the Classroom. " In *Cooperation in Education*, sous la direction de S. Sharan, P. Hare, C.D. Webb et R. Hertz-Lazarowitz. Provo (Utah) : Brigham Young University Press, p. 14-46.
- Slavin, R.E., S. Sharan, S. Kagan, R. Hertz Lazarowitz, C.D. Webb et R Schmuck. (1985). *Learning to Cooperate, Cooperating to Learn* . New-York : Plenum Press.
- Slavin, R.E. (1991). " Synthesis of Research on Cooperative Learning ". *Educational Leadership*, 4(48), 71-82.
- St-Pierre, M. (1997). " La pédagogie coopérative en milieu spécialisé : apprendre à coopérer, coopérer pour apprendre au Centre François-Michèle ". *Vie pédagogique* , 102 (février-mars), 14 ; 43-44.
- Tran, É. (1996). " Habiletés de coopération et littérature de jeunesse ". *Québec français*, 103 (automne), 36-37.

Mois de publication: août 1999

