

**Matthieu BRABANT**

Mémoire professionnel

Certificat d'Aptitude aux Fonctions de Formateur Académique

Session 2020

# **Pourquoi et comment peut-on accompagner les enseignantes et les enseignants à développer des pédagogies coopératives ?**



# Sommaire

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Introduction : Contexte et origine de ce travail, questions de recherche et plan de mémoire</b> | <b>3</b>  |
| <b>Des pédagogies coopératives</b>   | <b>4</b>  |
| <b>Méthodologie et résultats de l'enquête</b>  | <b>8</b>  |
| <b>Pourquoi développer des pratiques de pédagogies coopératives ?</b>                              | <b>18</b> |
| <b>Comment développer des pratiques de pédagogies coopératives ?</b>                               | <b>24</b> |
| <b>Conclusion</b>  | <b>29</b> |
| <b>Bibliographie</b>   | <b>33</b> |
| <b>Annexes</b>   | <b>35</b> |

*Tuteur de mémoire : Sylvain CONNAC*

*Image de couverture : « Célestin Freinet dans sa classe » ; Georges Dudognon / adoc-photos  
(<https://iptc.org/>)*

# **1/ Introduction : Contexte et origine de ce travail, questions de recherche et plan de mémoire**

Professeur de mathématiques et de sciences-physiques en lycée professionnel depuis une vingtaine d'années, en Seine-Saint-Denis, dans le Gard et enfin dans l'Hérault depuis la rentrée de septembre 2020, j'ai été en contact avec des élèves préparant des métiers très différents, ayant presque tous accumulés des difficultés scolaires et étant très majoritairement issus des classes populaires. Dès mes débuts dans l'enseignement, je me suis donc interrogé sur les outils didactiques et pédagogiques les plus efficaces pour contribuer à une meilleure réussite de tous les élèves. J'ai alors tenté des expérimentations, en particulier autour des questions de communication entre les élèves ou entre les élèves et moi comme enseignant, et le développement de l'esprit critique.

Cela a débouché, fin 2017, à la participation à une formation négociée sur les Pédagogies Coopératives avec mes collègues du lycée professionnel Jules Raimu à Nîmes (30). De cette formation est né un groupe d'enseignantes et enseignants expérimentant ces pédagogies dans l'établissement, groupe que j'ai animé. Nous avons trouvé, collectivement, des pratiques pédagogiques utiles pour le public qui est le nôtre en lycée professionnel.

Dans une volonté de partager cette expérience, de la généraliser, je me suis ensuite engagé, dès sa création au début de l'année scolaire 2019/2020, au sein d'un groupe de formatrices et de formateurs sur les Pédagogies Coopératives. Ce groupe s'est inscrit dans l'axe 3 du projet académique de l'académie de Montpellier 2019-2022 « *Une académie qui coopère* ». La volonté de favoriser la coopération entre les élèves apparaissait d'ailleurs déjà dans l'article 2 de la loi d'orientation et de programmation pour une refondation de l'école de juillet 2013.

La demande de l'institution est forte. Elle nécessite sans doute de rendre cohérente l'offre de formation sur les Pédagogies Coopératives.

Malheureusement, la crise sanitaire début 2020 n'a pas permis d'engager beaucoup de formations. Ainsi, nous n'avons pu participer au forum de l'innovation pédagogique de mars 2020 du fait de l'annulation de celui-ci. Mais la crise sanitaire a aussi montré le besoin de collectif et sans doute le besoin de favoriser ces pédagogies.

**Le travail que je propose de réaliser se situe donc autour de la problématique suivante : Pourquoi et comment peut-on accompagner les enseignantes et les enseignants à développer des Pédagogies Coopératives ?**

Pour tenter de répondre à cette problématique, j'exposerai dans un premier temps le cadre théorique des Pédagogies Coopératives. A partir d'un rapide retour historique sur la construction de ces pédagogies, je dégagerai ce qui en fait leur originalité et j'en proposerai une définition.

J'exposerai ensuite mon projet de recherche en tant que tel et les résultats que j'ai pu en tirer.

Enfin, je proposerai de répondre à la problématique en deux parties : la première partie, s'appuyant sur l'enquête et sur la littérature, aura pour objectif d'apporter des arguments en faveur du développement de formations en Pédagogies Coopératives ; la seconde, s'appuyant là encore sur l'enquête et sur la littérature, permettra de dresser des pistes de formations et les points sur lesquels il sera nécessaire d'être vigilant.

## 2/ Des Pédagogies Coopératives

### Éléments historiques

**Ce que l'on appelle aujourd'hui « la classe coopérative » s'inscrit dans le mouvement initié par Célestin FREINET (1896 - 1966) il y a près de 100 ans.**

Célestin FREINET est un mutilé de la première guerre mondiale, invalide à 21 ans à 70 %. Dans une interview de 1961 il précise : « *Quand je suis revenu de la guerre 14-18, j'avais été assez sérieusement blessé et, notamment, je ne pouvais pas parler longtemps, surtout pas dans une classe... Lorsque j'avais parlé pendant dix minutes, un quart d'heure, comme cela, je n'en pouvais plus. Et alors j'ai cherché des solutions : ou bien je quittais l'enseignement à ce moment-là, ou bien je trouvais d'autres techniques de travail qui m'auraient permis de faire ma classe de façon intelligente, efficiente aussi, de m'intéresser à ma classe mais que je puisse tenir le coup.* » (CONNAC *et al.*, 2019, p 17). Si Célestin FREINET met en avant sa situation physique au sortir de la première guerre mondiale et les difficultés en classe qui en découlent, c'est pour donner corps à sa démarche, et non pas simplement pour en faire le point de départ de ses travaux : « *[...] l'engagement pédagogique de Freinet ne peut être attribué à ses faiblesses physiques. De ses expériences dans les tranchées, il a tiré un constat : alors qu'ils sont dans la fleur de l'âge, des milliers de jeunes acceptent, sur ordre et pour défendre leur patrie, de se sacrifier. Cela, à l'identique dans les deux camps. L'école, telle qu'elle est généralement proposée, à travers les comportements d'exécutions uniformes de consignes exigés des élèves, n'était pas étrangère à cette formation massive de toute une jeunesse.* » (*Ibid*).

Célestin FREINET précise d'ailleurs explicitement cela : « *Dans les conjonctures présentes, s'obstiner à faire de la pédagogie pure serait une erreur et un crime. La défense de nos techniques, en France comme en Espagne, se fait sur deux fronts simultanément : sur le front pédagogique et scolaire certes, où nous devons plus que jamais être hardis et créateurs parce que l'immédiat avenir nous y oblige, sur le front politique et social pour la défense vigoureuse des libertés démocratiques et prolétariennes.* » (FREINET, 2016, p 97). Dans la préface du « *Dictionnaire de la Pédagogie Freinet* », rédigé par l'ICEM<sup>1</sup>, on peut lire : « *il s'agit de considérer le pédagogue dans ses différentes dimensions : ses conceptions (intellectuelles), ses convictions (en termes de valeurs), ses actions (les moyens qu'il met en œuvre).* » (Laboratoire de Recherche Coopérative de l'ICEM-Pédagogie Freinet, 2018, p 10). La Pédagogie Freinet ne peut donc pas se réduire à une méthode. C'est une pédagogie qui s'appuie sur des techniques pour mettre en œuvre des principes. Si les techniques évoluent, s'affinent ou disparaissent pour laisser la place à de nouvelles techniques, les principes (que je développerai plus loin), eux, perdurent.

**Les Pédagogies Freinet ne couvrent pas l'ensemble des Pédagogies Coopératives.** Citons aussi les **Pédagogies Institutionnelles**, dont les initiateurs sont Jean OURY (1924 – 2014) et Fernand OURY (1920 – 1988) : « *Entre les années 1950 et 1960, [Fernand OURY] et ses compagnons investissent les pratiques de pédagogie Freinet au sein d'écoles dites « casernes », c'est-à-dire en contexte urbain, avec beaucoup d'élèves, peu de moyens et régies par des fonctionnements éducatifs rigides et anxigènes. Ils introduisent de nouveaux outils tels que les ceintures de couleur ou les métiers, puis éclairent leurs approches par les apports de la dynamique des groupes et de la psychanalyse. [...] On parle de « pédagogies institutionnelles » parce qu'elles introduisent des institutions dans la classe, catalyseurs de désir.* » (CONNAC et al., 2019, p 89-90). Soulignons aussi les travaux de **pédagogues américains** comme John DEWEY (1859 – 1952) : « *Dewey associait des enjeux politiques à toute son entreprise pédagogique. Critique de l'école traditionnelle il affirmait que son seul but était la reproduction de la société. À son sens, ses mécanismes individualisants, sa compétitivité, ses inégalités se retrouvent dans les méthodes d'enseignement. Si Dewey s'intéresse à l'école, c'est qu'il y voit le meilleur – et peut-être le plus court moyen de transformer la société et de faire advenir une véritable démocratie. Critique du capitalisme, la manière dont les projets se construisent sont loin de la compétitivité à l'œuvre dans la société américaine des années 1900 : à l'école Dewey, coopération, partage des objectifs, mise en commun des ressources comme des connaissances sont des valeurs structurantes.* » (ROZIER, 2010, p 23).

---

<sup>1</sup> Le Mouvement de l'École moderne est représenté par l'Institut Coopératif de l'École Moderne (ICEM), fondé par Célestin FREINET en 1947, et ses groupes départementaux : <https://www.icem-pedagogie-freinet.org/>

## Une définition des Pédagogies Coopératives

**Les Pédagogies Coopératives sont donc très diverses mais se retrouvent autour d'un certain nombre de principes et de pratiques.**

D'après le dictionnaire de l'Académie française, coopérer est « *opérer conjointement avec quelqu'un ; concourir à une œuvre ou une action commune.* » L'action est donc combinée, intentionnelle, et permet aux coopératrices et coopérateurs d'en tirer un bénéfice personnel.

En pédagogie, Sylvain CONNAC donne cette définition : « *Une pédagogie coopérative peut se définir comme une forme d'enseignement dont les apprentissages sont possibles par la coopération entre les personnes qui composent le groupe ou celles qui interagissent avec lui. Nous entendons par coopération toutes les situations où les individus ont la possibilité de s'entraider par et dans la rencontre éducative. [...] En somme toutes les pédagogies qui font de l'entraide entre enfants des sources importantes d'apprentissage. Il s'agit en même temps de pédagogies au sens fort de ce terme : avec elles, on ne parle pratiquement jamais de « méthodes » ni de modalités d'intervention de l'adulte face à un groupe ou auprès d'enfants. Il n'y a pas de recettes à appliquer ni de manuel à suivre. Il s'agit plutôt d'une organisation du groupe à susciter de manière que ses membres puissent, dans un premier temps, se savoir dans des conditions favorables de confiance et de sécurité pour agir et, dans un second, en réseau avec différentes sollicitations de façon que leurs constructions soient au service d'apprentissages vrais et durables.* » (CONNAC, 2017, p 19-20).

**J'insisterai sur la différence entre collaboration et coopération.** Le dictionnaire de l'Académie française désigne la collaboration comme étant « *le fait de travailler avec une ou plusieurs personnes à une œuvre commune.* » La collaboration suppose donc une interdépendance entre les collaboratrices et collaborateurs, le partage du même projet et une répartition des tâches. Pour Sylvain CONNAC, du point de vue pédagogique, la différence en coopération et collaboration se situe sur l'organisation et les rapports entre les personnes : « *La coopération se définit d'abord comme l'ensemble des situations où des personnes produisent ou apprennent à plusieurs. Elles agissent ensemble. Plus précisément, la coopération peut être entendue comme ce qui découle des pratiques d'aide, d'entraide, de tutorat et de travail de groupe [...] La collaboration désigne un sous-ensemble de la coopération : elle pointe des activités de travail (labour) et elle place les coopérateurs dans une relation symétrique au projet qui les unit.* » (CONNAC, 2013, p 12-13). Pour Catherine REVERDY, « *le travail coopératif, organisé en général par l'enseignant.e et répondant à des finalités éducatives d'apprentissage, diffère d'un travail collaboratif, qui serait plus libre dans la forme et qui aurait pour objectif de mutualiser les connaissances de chaque membre*

*du groupe en vue d'une réalisation commune. Le travail collaboratif est ainsi plus fréquent en formation d'adultes, où la structuration apportée par le ou la formateur.rice n'est pas aussi cadrée que celle faite par l'enseignant.e, qui supervise en détail l'activité des élèves, sans vraiment les laisser en autonomie trop longtemps. » (REVERDY, 2016, p 2).*

**Insister sur la différence entre collaboration et coopération me permet de clarifier explicitement ce qui peut définir la coopération entre les élèves.** Je résumerai cela en posant le fait que la collaboration met en son centre la production. Cela induit que le travail est réparti selon les compétences ou talents individuels. La répartition des tâches est donc inégale et n'est pas de nature à permettre aux élèves les plus faibles scolairement de progresser. **Dans la coopération, la tâche est commune, l'activité est commune et permet un apprentissage individuel.** Les Pédagogies Coopératives ne sont pas un objectif en soi mais au service d'objectifs divers, comme la formation de la citoyenne et du citoyen, la gestion de l'hétérogénéité, la gestion des conflits, et bien entendu, voire surtout, les apprentissages.

Reprenant ces différents éléments de définition, je parlerai donc DES Pédagogies Coopératives. Pour les définir, il me semble in fine pouvoir retenir trois principes : 1/ La démocratie ; 2/ L'entraide ; 3/ Le tâtonnement expérimental. Ces trois principes se déclinent nécessairement par la pratique d'une ou de plusieurs « institutions » des Pédagogies Coopératives telles que recensées par Sylvain CONNAC (CONNAC, 2017) : *Le conseil coopératif ; Les équipes de travail ou les enfants tuteurs ; Les messages clairs, médiations ou autres dispositifs permettant une écoute des conflits ; Les lieux de paroles tels que les « Quoi de neuf ? » ; Les plans de travail ; Les situations de communication (journaux, sites internet...).*

### 3 / Méthodologie et résultats de l'enquête

#### Contexte

Afin d'avancer sur ma problématique, il m'a fallu collecter de nouvelles informations. **J'ai choisi de recueillir les propos d'une enseignante et d'un enseignant du second degré** sur leurs pratiques en Pédagogies Coopératives et sur leurs besoins passés, actuels ou futurs en formation sur ce thème. Je reviendrai sur leurs profils mais je souligne dès cette introduction le fait que j'ai fait le choix de collègues enseignants dans le second degré car il me semblait intéressant d'obtenir des éléments dans un degré où les Pédagogies Coopératives restent très peu présentes (Célestin FREINET enseignait d'ailleurs dans le premier degré) et où les besoins de formation sont potentiellement plus importants.

**Ayant de grandes incertitudes quant au calendrier, y compris pour la remise de ce mémoire, j'ai fait le choix de commencer une enquête à distance.** Les tentatives d'entretiens en visioconférence ont été des échecs, à la fois pour des raisons pratiques et techniques.

J'ai alors réalisé un questionnaire pour une enseignante du second degré avec laquelle je souhaitais, dans un premier temps, réaliser un entretien. Le questionnaire a été envoyé le 27 mars 2020 (Annexe 1).

J'ai ensuite diffusé un questionnaire à destination d'enseignantes et enseignants du 2nd degré (Annexe 2). Questionnaire envoyé à plusieurs listes de discussion d'enseignantes et enseignants du second degré entre le 14 mai 2020 et le 1<sup>er</sup> juin 2020.

Dans le même temps, j'ai diffusé un questionnaire auprès de deux stagiaires ayant bénéficié d'une formation d'introduction aux Pédagogies Coopératives le 19 mai 2020 (Annexe 3).

**Mon objectif, avec ces premières données (au total donc 27 questionnaires), étant de poser de premières pistes en attendant de savoir si je pourrai réaliser les entretiens.**

**Le cœur de mon enquête est constitué des deux entretiens prévus en avril 2020 et que je n'ai pu réaliser qu'en juin 2020.** Il s'agissait d'entretiens de type semi-directif. L'entretien avec AG s'est déroulé le 16 juin 2020 et a duré 38 minutes, et celui avec RA le 24 juin 2020 en 36 minutes. Notons, pour ajouter un élément de contexte, que l'entretien avec AG faisait suite à un autre entretien dont le sujet était les Pédagogies Coopératives et où j'étais moi-même l'enquêté et AG l'enquêtrice : il est probable qu'un certain biais s'est joué par ce croisement.



J'ai utilisé la méthodologie proposée par Sylvain CONNAC sur le questionnaire de recherche en Sciences de l'Éducation<sup>2</sup>.

Je me suis fixé des zones d'exploration afin de traiter et approfondir les thèmes autour de ma problématique, en m'appuyant sur le cadre théorique et les pistes entrevues avec les questionnaires. La personne interrogée explore avec moi la question de départ et je peux ensuite induire des thèmes si la personne interrogée ne les aborde pas spontanément. Lorsqu'un thème est abordé, il est proposé avec souplesse, en le reliant au discours antérieur de l'enquêtée ou de l'enquêté. La fonction première de ces entretiens était de me renseigner sur les pratiques en Pédagogies Coopératives, la conception de l'enseignante ou de l'enseignant au sujet de ceux-ci et ses besoins passés, présents ou futurs en formation. Les entretiens ont été retranscrits intégralement (voir les verbatims des entretiens en Annexes 4 et 5). La position d'enquêteur qui était la mienne, qui se voulait à distance, ne correspond pas à une posture de formateur : les échanges ont eu lieu à sens unique, et je n'ai pas répondu aux questions qui émergeaient de leur réflexion, tout comme je ne les ai pas poussés dans leur réflexion. Il ne s'agissait en aucun cas d'un entretien à visée formative.

**La faiblesse du corpus, que ce soit pour les questionnaires comme pour les entretiens, oblige à beaucoup de précautions quant aux résultats de cette recherche. Les enseignantes et enseignants interrogés ne sont que deux et seulement 27 questionnaires ont été exploités : il faudrait multiplier les entretiens pour voir se dessiner une tendance.**

**Enfin, ce mémoire est un mémoire professionnel, dont la vocation est de faire cheminer ma réflexion. Son ambition est modeste, les moyens employés le sont aussi.**

## **Résultats**

**Dans cette partie, j'esquisserai rapidement les pistes apparues à la lecture des 27 questionnaires puis j'analyserai plus en profondeur les deux entretiens.**

**MP est enseignante de français dans un collège à Béziers.** Son questionnaire et ses réponses sont en Annexe 1.

De son questionnaire individuel, il ressort la pertinence des Pédagogies Coopératives dans le second degré. La collègue pratique depuis 5 ans des Pédagogies Coopératives et a bénéficié de nombreuses formations : des formations dans le cadre de l'Éducation nationale mais aussi une

---

<sup>2</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=at8CPDnd3zg&t=480s>

formation syndicale et une formation proposée par une association sur la Pédagogie Institutionnelle.

Notons aussi une forme d'engagement dans les propos, que ce soit dans la pratique pédagogique ou dans l'investissement extérieur à l'Éducation nationale (investissement au théâtre Jean Vilar de Montpellier par exemple). Ceci se note dès l'entrée dans le métier : *« J'ai toujours voulu faire ça ! Une certaine fascination pour les groupes et leur alchimie particulière. Et puis, je pense que l'école a représenté pour moi une fenêtre ouverte sur le monde, alternative à ma famille. »*.

Enfin, notons que le regard des collègues pose question : *« Mes collègues sont quelques fois curieux (dans le meilleur des cas), parfois dubitatifs, parfois agressifs... On manque de vrais échanges, je trouve. »*.

**Les 26 autres questionnaires reçus correspondent tous à des enseignantes et enseignants du second degré** mais avec une surreprésentation des Professeurs de Lycée Professionnel (PLP) maths-sciences (16). Je prendrai donc ces résultats comme des pistes de réflexions. Les Annexes 2 et 3 répertorient l'ensemble des réponses.

On note pour commencer une méconnaissance sur ce que peut être une Pédagogie Coopérative. Soit que les enseignantes et enseignants ignorent simplement de quoi il s'agit, soit qu'ils citent des pratiques sans en expliciter le lien avec les Pédagogies Coopératives (Pédagogie de Projet, Profan<sup>3</sup>, RESCO<sup>4</sup>, travail en groupes, Pédagogie Inversée, Démarche d'investigation...).

Peu de collègues ont bénéficié de formations sur les Pédagogies Coopératives. Nous notons qu'une collègue cite une formation syndicale. Une collègue cite également une formation proposée par l'ICEM. Quelques collègues citent des formations avec Sylvain CONNAC ou dans le cadre du projet RESCO. Les deux stagiaires ont bénéficié d'une formation explicitement étiquetée comme introductive aux Pédagogies Coopératives.

Les quelques collègues utilisant les outils des Pédagogies Coopératives soulignent leur pertinence dans le 2nd degré.

Une grande majorité des collègues serait intéressée pour bénéficier de formations. La diversité des formations disponible se retrouve dans les citations : une formation individuelle au PAF, disciplinaire ou généraliste ou dans l'établissement scolaire en tenant compte de la spécificité de l'établissement.

---

<sup>3</sup> Il s'agit d'une expérimentation sur l'usage du numérique et la continuité pédagogique : <https://eduscol.education.fr/maths/actualites/actualites/article/profan.html>

<sup>4</sup> Résolution Collaborative de Problèmes : <https://irem.edu.umontpellier.fr/files/2018/05/ResCo-Reperes-IREM96-2014.pdf>

Les contenus attendus sont très concrets : présentation de pratiques des Pédagogies Coopératives (travail en groupe, tutorat, démocratie dans la classe, entraide, etc.) en s'appuyant sur des expériences réelles (il est beaucoup cité le lycée professionnel bien entendu) et des échanges de pratiques. Revient aussi la nécessité d'un lien avec les sciences cognitives et les neurosciences. Et plus généralement le besoin d'un cadre théorique.

**Je me propose de reprendre les entretiens d'AG et de RA en discutant les points importants.** Les verbatims des entretiens se trouvent en Annexes 4 et 5.

### **Présentation de l'enseignante et de l'enseignant enquêtés.**

AG et RA enseignent tous les deux en collège.

Dans sa présentation, AG utilise l'expression « *plan de carrière* » et décrit un parcours très individuel. RA, au contraire, décrit un parcours où le besoin de collectif est constamment présent. Ces présentations qui semblent contraires s'expliquent par une entrée dans le métier très différente. AG a en effet commencé sa carrière à l'étranger, en français langue étrangère, sans bénéficier de cadres de formations de la part de l'Institution. Elle précise d'ailleurs qu'elle n'avait « *pas du tout du tout envie de passer le CAPES. Je voulais juste travailler dans les Instituts français ou dans les Alliances françaises à l'étranger. C'était ça, mon plan de carrière.* » RA a un parcours plus classique avec passage du CAPES après l'université. Il explique son investissement dans des cadres collectifs comme celui de Sésamath<sup>5</sup>, ou du CRAPS-Cahiers pédagogiques<sup>6</sup> par une formation à l'IUFM<sup>7</sup> insuffisante. Aujourd'hui il exprime un besoin « *d'animer une communauté autour des outils de la coopération pour qu'on puisse échanger sur nos pratiques, pour qu'on puisse aussi surtout créer des outils mutualisés, pour créer des outils libres et accessibles.* »

L'entrée en Pédagogies Coopératives, pour AG, répond à un besoin d'adapter sa pédagogie à ses élèves. L'enseignante a beaucoup tâtonné et s'est appuyée à la fois sur une autoformation via la littérature ou des outils trouvés sur Internet, et sur l'observation de collègues plus expérimentés : « *Il fallait que ce soit fait, que ce soit au top. Donc voilà, je vais tout tester. Tous les scénarios possibles et inimaginables. Je crois que j'ai tout essayé.*

*Tu écoutes beaucoup. J'ai beaucoup observé mes collègues travailler, en fait. Je me souviens qu'avant de signer un contrat, je suis resté une semaine en observation avec une de mes collègues de travail.* » Notons que pour AG, la notion d'autoformation relève aussi de pratiques que l'on pourrait plutôt qualifier de pratiques réflexives : « *Et effectivement, après, quand j'étais*

<sup>5</sup> <https://www.sesamath.net/>

<sup>6</sup> <https://www.cahiers-pedagogiques.com/>

<sup>7</sup> Les Instituts Universitaires de Formation des Maîtres (IUFM) avaient, de 1990 à 2013, la double vocation de préparer aux concours de l'enseignement et de former les professeurs et professeurs stagiaires.

*professeure en collège, cette fois, je me suis beaucoup servie de tout ça. C'est pour ça que je parlais d'autoformation tout à l'heure. J'utilise une simulation globale où tu mets les étudiants en jeu de rôle. Et voilà, on leur fait faire mille choses. On leur fait dire des choses aussi. Et ça, c'était complètement pour moi l'autoformation parce que je n'avais jamais vu pratiquer. »*

Tout ceci n'a été ni formalisé ni théorisé, la pratique pédagogique chez AG est pragmatique. D'ailleurs, l'entrée plus formelle en Pédagogie Coopérative répond à un besoin très concret : *« J'ai commencé seulement il y a deux ans. Avant ça, j'ai été plus avec des feuilles de route. Mais oui, ça me permet déjà de répondre à une forte hétérogénéité dans les classes. Et puis surtout aux effectifs qui ont complètement explosé. On est 32 parfois dans les classes, dans des salles toutes petites. Donc, c'est vraiment ce qui m'a, ce qui m'a vraiment fait basculer, on va dire. »*

RA insiste lui beaucoup sur le cadre collectif de sa démarche, lié à des doutes au moment de son entrée dans le métier : *« Je pense que ça a été fait dès que je suis sorti de l'IUFM, je ne me sentais pas prêt à 100 % pour le métier. »* Il a donc cherché l'échange de pratiques. La rencontre avec les collectifs relève du hasard mais a répondu à ce besoin et est devenu un mode de fonctionnement : *« Et voilà, j'ai pris cette habitude de mutualiser. Et maintenant, je ne peux pas faire autrement. »* RA est aujourd'hui formateur et interroge ses pratiques actuelles au regard des besoins supposés des enseignantes et des enseignants mais aussi au regard de son parcours professionnel : *« Je crois que quand on est prof, on se questionne beaucoup. On a toujours des doutes sur ce qu'on fait. Et donc, je pense que j'ai besoin de ce côté collectif du métier que je n'ai pas trop en salle des professeurs. J'ai beaucoup plus ça sur Internet et au travers de ces mutualisations. J'ai rencontré d'autres collègues, d'autres pratiques qui ont éveillé ma curiosité pratique quand même. J'étais un peu frustré par les formations qui étaient proposées à l'IUFM à l'époque. Je pense qu'il y avait un décalage entre mon sentiment d'urgence de faire la classe. On avait une pratique de groupe, de groupe d'analyse. On était quatre ou cinq profs à analyser ce qu'on avait fait et puis quelquefois aussi à faire des préparations ensemble. J'ai voulu garder ça, qui a été aussi un succès. »*

Avec cette conclusion, RA ouvre une piste très concrète : le groupe ou cercle d'étude de pratiques.

### **Définition des Pédagogies Coopératives :**

AG et RA ne proposent pas de définition s'appuyant sur un cadre théorique. Les définitions données s'appuient uniquement sur des pratiques en classe. AG est très vague : *« Je ne sais pas, mais pour moi, c'est compliqué de définir ça. Ben voilà, qu'est ce qu'on entend par coopération. Si c'est juste le fait de proposer aux élèves de travailler ensemble pour un objectif commun ? Je l'ai*

*toujours fait. J'ai toujours proposé à des élèves de mener des projets en travaillant ensemble. »* RA tente lui de proposer un cadre : *« C'est un ensemble d'outils à notre disposition pour personnaliser les apprentissages. C'est le plan de travail. C'est le conseil coopératif des élèves. C'est des moments de personnalisation. C'est la boucle évaluative. C'est plein d'entrées. J'allais dire des pédagogies qui permettent de laisser plus de place au rythme de l'élève, à l'expression de l'élève et qui permettent aussi à l'enseignant de développer à petit pas, de lâcher prise sur sa pratique, sur ce que fait la classe d'accepter par moments de lâcher prise, pas au centre tout le temps. »*

### **La formation :**

AG et RA n'ont pas bénéficié de formations spécifiques en Pédagogies Coopératives proposées par l'Éducation nationale. Les formations et cercles proposés par l'ICEM sont très citées. Avec ces idées qui reviennent en permanence d'échanges et de mutualisation. Notons l'idée, développée par RA, de formations reprenant les outils des Pédagogies Coopératives.

AG précise un besoin permanent de se former : : *« Je me suis mis un point d'honneur à faire toutes les formations que je pouvais faire, donc on a le droit d'en demander 6, j'en demande 6 chaque année et j'en fais ce que j'en peux faire. »* Elle précise immédiatement un point important, à savoir bénéficier de formations non-disciplinaires et inter-catégorielles : *« J'ai adoré les formations où je suis avec des collègues d'univers complètement opposés. Tu vois, toutes les formations inter-catégorielles. J'adore parce qu'on se rend compte qu'on n'est pas du tout seul dans l'Éducation nationale. Ce ne sont pas que des professeurs avec des problématiques différentes et du coup, je crois que ça, ça m'a beaucoup fait réfléchir, justement.*

*Qu'est ce qu'on met de nous mêmes dans notre secteur d'activité pour faire réussir les élèves, les parents ? Toute la dimension vraiment extra-scolaire? Pour moi, vraiment, ces formations-là, j'ai adoré ça. Pour ces échanges, en dehors de l'objectif d'apprentissage, de formation à proprement parler.»* Le besoin de mutualisation est donc bien présent mais pas une mutualisation disciplinaire, ni même simplement une mutualisation d'échange de pratiques, c'est une mutualisation qui construit une communauté de travail quel que soit son rôle et sa place dans l'Éducation nationale.

Concernant les Pédagogies Coopératives, AG n'a donc pas eu de formations spécifiques mais des *« petits formations »* sur les îlots bonifiés et le plan de travail. Ce qu'elle met en avant est extérieur à l'Institution : *« Je me forme beaucoup avec les cercles de l'ICEM. Moi, j'ai découvert ça très tardivement. La première réunion que j'ai faite, c'était au mois de mai, l'année dernière. J'apprends plus en discutant, en échangeant avec eux qu'en six ans de lecture. Moi, je crois beaucoup aux échanges humains, aux rencontres. »* RA met lui aussi en avant l'ICEM : *« Avec des échanges avec des collègues de math. J'ai rencontré J. L. F., qui m'a fait rencontrer l'ICEM. J'allais*

*aux réunions de l'ICEM sur Montpellier cette année, les vendredis, une fois par mois. Alors on a commencé à faire ça. » Sur son implication dans l'ICEM, RA va plus loin puisqu'il propose d'utiliser des outils des Pédagogies Coopératives pour former aux Pédagogies Coopératives. En tout cas, c'est ainsi qu'il décrit ce qu'il peut vivre à l'ICEM : « Moi, j'ai beaucoup apprécié. Ce qui est agréable avec l'ICEM, c'est qu'il y a une sorte d'isomorphisme. L'idée que les outils que l'on veut faire vivre aux élèves, on va les vivre nous. En adultes, donc, on a vécu des conseils pendant ces formations, on a vécu un marché des connaissances, on a vécu un travail de groupe.*

*On a vécu des moments d'entraide. On l'a vécu entre adultes et voilà.*

*On a utilisé tous ces outils qui sont le conseil, le distributeur de parole, la prise de parole, le secrétaire, tout ça.*

*Déjà, ça donne des habitudes de travail. Je suis en réunion, j'écoute l'autre, je vais prendre la parole qu'une seule fois, donc je réfléchis à ce que je vais dire. On gagne en efficacité. Je trouve qu'on gagne aussi en réflexion et on se force à prendre des notes, à faire un compte rendu.*

*J'ai trouvé ça très formateur. Moi qui aime bien mutualiser.*

*Et après pendant ces conseils réunions de l'ICEM, on vote un ordre du jour. On apprend aussi le consensus plutôt que le vote majoritaire. Tant de choses qui me permettent en classe aussi d'avoir ce discours là avec les élèves. Au début de ma carrière, j'étais très mal à l'aise sur des heures de vie de classe parce que j'avais l'impression que mon autorité vis à vis de la classe, ma légitimité venait de ma maîtrise disciplinaire. Et quand on fait de la vie de classe, qu'est ce qui fait ma légitimité ? Qu'est-ce que j'ai apporté aux élèves ?*

*Je n'étais pas à l'aise et là, je trouve qu'avec ces outils de l'ICEM, on a aussi des outils sur lesquels on peut former des élèves dessus. Il y a aussi tout un volet... Je m'exprime mal... C'est presque un volet sociétal, un volet sur le vivre ensemble. Il se passe plein de choses et je trouve ça très, très intéressant. Et donc, pour revenir à ce qu'on faisait en réunion avec l'ICEM, on choisissait des thèmes. La boucle évaluative, le plan de travail, la gestion du bruit en classe.*

*Et on restait une heure, deux heures sur ce thème avec des témoignages de collègues. Et là, on peut se rapprocher de l'analyse de pratiques qui nous aident à sortir d'une problématique. Quel est le problème ? On apprend plein de plein de choses et, ce qui est intéressant à l'ICEM, c'est qu'en plus des collègues, il y a la réflexion commune que l'on peut avoir.*

*Il y a aussi l'apport de chercheurs. Ceux qui sont partis du terrain pour devenir formateurs en sciences de l'éducation ou chercheurs en sciences de l'éducation. Et ce double apport terrain/chercheur, j'ai trouvé ça bien. » Je souligne la conclusion de cette partie : ce lien avec les chercheuses et les chercheurs, RA ne l'a pas trouvé dans l'Institution mais à l'ICEM.*

RA a tenté un travail collectif dans son établissement scolaire. Mais celui-ci se résume désormais à un travail avec une collègue : « *Et surtout, j'ai une collègue sur le collège, une professeure d'anglais, avec qui je travaille, avec qui j'échange depuis longtemps. Et on a pris l'habitude d'échanger sur ce qu'on faisait.*

*Elle vient me voir dans ma classe et c'est la seule avec qui on peut parler. On parle de pédagogie très, très, très régulièrement et du coup, on a demandé à pouvoir être ensemble, de travailler sur les mêmes classes. On s'est posé la question : est-ce qu'il fallait formaliser ce qu'il fallait faire ? Un projet de classe ? Est-ce qu'il fallait ? Donc nous, on est allés ensemble à des réunions. On a réfléchi à des outils qu'on voulait avoir en commun sur la parole, sur le travail de groupe.*

*On a les mêmes noms pour les différents rôles dans le travail de groupe, pour faire des petites choses comme ça.*

*Et du coup, pour aller un peu plus loin, on a demandé des formations d'établissement sur le thème. On a pris prétexte du travail de groupe qui se pratiquait de plus en plus sur le collège. Petit à petit, aller vers un besoin, vers plus de coopération.*

*Et c'est P. C. qui est venu nous suivre sur le collège. A plusieurs reprises, on a commencé à monter une équipe autour de ça, mais c'est difficile. En tout cas, on n'a pas voulu le formaliser. On va essayer d'avoir certaines pratiques. Dans les classes dans lesquelles on est professeur principal, ça va un peu plus loin. » RA développe sa tentative de travail collectif : « *Ça s'est bien passé avec la direction. Ils nous ont laissé le champ libre. Ils ont accepté nos demandes de formation. On a orienté aussi sur notre envie de formateur. On a réussi à mettre en place du suivi. On a commencé par le travail de groupe, puis sur la communication non-violente.**

*On arrive petit à petit au plan de travail. On arrive à la gestion du bruit. Tous les outils se sont mis en place au fur à mesure. Le fait d'avoir des formations d'établissement avec un certain suivi, ça c'était bien. J'essaye de mettre en place un conseil des professeurs sur le collège.*

*Et donc, tant que j'étais à l'initiative, ça marchait bien. Mais difficile de réunir les professeurs. Tout le monde était volontaire. Ceux qui étaient là étaient volontaires, ont essayé plein de trucs dans leur classe. Mais voilà, pas possible de trouver des moments pour des réunions toujours compliquées entre midi et deux.*

*On s'était dit qu'on le ferait une fois par période de vacances à vacances. On en a fait 4, 5, 6 et en fait, tant qu'on le pousse, le projet, ça va. La direction n'a pas pris le relais, n'a pas valorisé mais pas de bâtons dans les roues.*

*Mais ça manquait d'impulsion. Et moi, j'ai eu moins d'énergie, j'étais moins présent.*

*Avec les élèves c'est vraiment bien. Ils échangent. Chacun son tour, ils prennent la parole. Il y a un distributeur de parole. Ces outils-là, maintenant, ne sont pas remis en cause. Je n'appelle pas ça conseil coopératif, mais la vie de classe. »*

Pour développer les Pédagogies Coopératives, AG et RA insistent sur la motivation nécessaire, sur des formations où les aspects de mutualisation et d'échanges sont centraux, et sur des formations qui répondent à des besoins concrets des enseignantes et des enseignants. Ainsi, AG considère qu'il faut « *créer le besoin. C'est à dire que pour que les formations institutionnelles puissent être efficaces et efficientes, en plus, il faut vraiment qu'on se persuade, qu'on prenne conscience, en tant que nous, en tant que exécutants, qu'on a un besoin de formation. Donc, il faut qu'on nous mette face à une commande. Un état des lieux qui montre bien que ce qu'on fait, ça ne va pas et on cherche d'autres solutions.* » RA, qui rappelons-le est aujourd'hui formateur, parle lui d'accompagnement et déjà esquisse un plan de formation : « *Il faut les accompagner dans une évolution pour qu'ils puissent changer leurs pratiques. Il faut que leur réflexion évolue. C'est ce que je vois, ça me semble indispensable, d'avoir des formations ciblées.*

*Il faut forcément que ça soit sur la durée. Peut-être avec plusieurs formateurs, mais en tout cas, il y a un fil rouge qui se continue sur le temps. Et je crois beaucoup aux formations de bassin.*

*Il faut accepter tout un tas de choses et forcément, ça ne va pas marcher du premier coup. La première fois qu'on fait un travail de groupe, oui, là ça fait du bruit et ça ne marche pas du premier coup. Il faut qu'à un moment donné, on puisse dire aux collègues : Moi, j'ai tenté ça, ça n'a pas marché. Comment tu fais toi ? Et donc, il faut créer une sorte de communauté d'apprenants sur un établissement.*

*Ça me paraît l'idéal parce qu'on se voit souvent sur un établissement. Il y a aussi le quotidien. Il y a aussi les tensions. Il y a aussi des fois, sur le bassin, des collègues qui sont prêts à se revoir à d'autres moments. Et moi, je pense que s'il n'y avait pas eu le groupe de l'ICEM, cela n'aurait pas été. »* AG propose l'implication de chercheuses et de chercheurs et l'implication de la CARDIE<sup>8</sup>.

La question de la motivation est liée au fait que de telles formations sont une demande de l'Institution. De telles formations, à l'occasion de réformes par exemple, les enseignantes et les enseignants en vivent souvent. AG n'y trouve pas son compte : « *Oui, il y a des fois où j'ai été très déçue. Je pense, comme tout le monde en formation après les réformes, c'est un peu rapide. Oui, effectivement, c'est particulier ce genre de formation où il y a une sorte de parole qui descend. Voilà, c'est ça, la parole descendante. Et puis, nous sommes des exécutants et nous ne réfléchissons pas et surtout, nous ne nous approprions pas les concepts parce qu'on risquerait de détourner*

---

<sup>8</sup> La CARDIE est la Cellule Académique de Recherche et Développement pour l'Innovation et l'Expérimentation : <https://www.ac-montpellier.fr/pid32220/innovations-experimentations.html>



*l'objectif institutionnel. Et donc, oui. Pour moi, c'était un peu douloureux et en même temps, je me dis que c'est le jeu. Voilà, on est fonctionnaire. Nous sommes effectivement des représentants de l'État. »*

*AG insiste sur la pertinence des Pédagogies Coopératives en direction de certaines populations et en particulier les plus en difficultés scolairement et socialement : « Je verrai des choses sur l'éducation prioritaire parce que je pense que la coopération, ça peut vraiment répondre aux besoins des élèves et des collègues. Pour les élèves en éducation prioritaire. L'aide, l'entraide pour regagner confiance aussi, le marché de connaissance. Moi, je pense que c'est un truc vraiment génial à faire en éducation prioritaire, où on est toujours là à leur dire qu'ils [les élèves] sont nuls, qu'ils ne comprennent rien et qu'ils ne savent rien faire.*

*De plus, comment dire... ce qui nous prend aux tripes parce qu'on est des êtres sociaux avant tout ça. Je pense qu'en fait, en éducation prioritaire, c'est clair, il faut tout miser là-dessus. C'est sur cet esprit collectif. Pour moi, la coopération, clairement, ça répond à ça. Après, par rapport au public que ça pourrait intéresser, je pense que des gens comme toi et moi, qui sont face à des problématiques d'hétérogénéité, d'effectifs importants.*

*Voilà pour les élèves en difficulté. L'explicitation, c'est quand même un peu le cœur du problème. Donc là, c'est vrai que les tuteurs qui doivent expliciter ou même quand tu fais, quand tu pratiques la double entraide, l'explicitation, je pense que c'est quand même une des compétences clés, quand même. De la réussite. Après, on pourrait très bien, je pense, s'adresser à tous les enseignants, que ce soit pour faire des formations vraiment d'établissement.*

*Voilà pour enjoindre les équipes à travailler en coopérant. Mais à mon avis, s'il n'y a pas déjà un élan ou une volonté de faire coopérer les élèves. Compliqué. Je pense qu'en éducation prioritaire, ils sont vraiment dans le besoin.*

*Je pense qu'il faut former les enseignants à la coopération. C'est clair que c'est possible de le faire et former les élèves aussi. Voilà, c'est ça surtout. Je pense que les élèves doivent se former à la coopération aussi et c'est difficile. C'est difficile de coopérer. C'est difficile de faire coopérer des gens. On ne fait pas boire un âne qui n'a pas soif. Donc c'est le gars qui disait pour agir avec compétence, il ne suffit pas de pouvoir agir. Il faut qu'on veuille agir et qu'on puisse agir. Donc, c'est vrai que c'est un peu le challenge là. Mettre les collègues en disposition de pouvoir et de vouloir agir. Je pense que ça dépasse peut-être un peu juste le simple positionnement de formateur ou la simple mission de formateur. Il y a quelque chose qui ne nous appartient pas forcément là. »*

*Je laisse la conclusion à RA sur ce qui est le cœur de ses pratiques : « Heureusement que j'avais des collègues avec discuter pour échanger. Donc oui, je crois beaucoup à la communauté d'apprenants. »*

## 4/ Pourquoi développer des Pédagogies Coopératives ?

Je développerai dans cette partie les éléments qui sont apparus dans l'enquête en me basant sur la littérature existante.

### **Pour améliorer les apprentissages au collège et aux lycées**

Au regard de l'enquête, ces pédagogies apparaissent pertinentes et utiles dans le second degré. D'ailleurs, dans l'ouvrage « *Osez les pédagogies coopératives au collège et au lycée* » (CARON *et al.*, 2018), 5 marqueurs sont identifiés au collège (transposables en lycée) sur lesquels les Pédagogies Coopératives peuvent apporter des réponses et qui reviennent dans l'enquête : *une hétérogénéité des classes subie ; un désengagement progressif des élèves les plus fragiles ; du décrochage et de l'absentéisme ; un manque d'ambition ; des difficultés dans le vivre-ensemble*. Ce sont là des éléments mis en avant par l'Institution dans le mémento « *Agir sur le climat de classe et d'établissement par la coopération entre élèves au collège et au lycée* » où la coopération est centrale. En effet, à la question « *Pourquoi favoriser la coopération ?* », la réponse suivante est apportée : « *Le nouveau socle donne une place centrale à la formation de la personne et du citoyen ; coopérer à l'école, c'est expérimenter des règles sociales et des principes qui «font valeur» bien au-delà de la classe et de l'établissement ; apprendre ensemble, c'est s'approprier un contenu et, simultanément, construire un rapport au savoir valant au-delà de lui-même, touchant à l'intérêt et à l'accessibilité de la connaissance, conçue comme œuvre d'une communauté humaine à la recherche de son émancipation ; les pratiques de la coopération scolaire défendent des valeurs comme la fraternité et la solidarité (visées par le socle commun) favorisant un meilleur climat scolaire au sein de la classe ; les pratiques de coopération représentent un moyen pédagogique pouvant contribuer à une élévation du rapport au savoir des élèves. Ainsi pensée, la coopération participe aux dispositifs de personnalisation des apprentissages. Elle facilite l'exploitation des situations didactiques collectives ainsi que le déroulement du travail individualisé. La coopération favorise ainsi une meilleure réussite pour tous ; l'argumentation et le débat participent à la formation du jugement et de la rationalité de tout citoyen.* » **Dans le second degré, la segmentation du temps et des disciplines représente une difficulté connue pour les élèves mais également pour les enseignantes et les enseignants, a fortiori lorsqu'elles et ils cherchent à développer des pratiques coopératives. Je considère important, et donc plus particulièrement dans le second degré, d'apporter aux élèves un cadre lui permettant, en tant qu'individu, de se développer au sein du groupe. Ceci pour lutter contre l'individualisme, mais aussi pour le préparer à son inscription dans le collectif social, y compris dans le monde du travail.**

## **Pour répondre à une demande de l'Institution**

**Les Pédagogies Coopératives apparaissent en effet dans l'axe 3 du projet académique 2019-2022 de l'académie de Montpellier :** *« La réussite est une œuvre collective : celle des élèves en premier lieu, mais aussi celle de tous les acteurs qui les accompagnent de façon directe (les parents, l'équipe pédagogique, l'encadrement), ou indirecte (les services académiques, la recherche, les collectivités, les entreprises, les associations). Chacun y prend une part de responsabilité en cohérence avec celle des autres acteurs éducatifs. Puisqu'il s'agit de consolider le parcours des élèves de la maternelle à l'enseignement supérieur, le premier objectif de coopération consiste à décloisonner les cycles et les temps d'apprentissage. »* La loi d'orientation et de programmation pour une refondation de l'école de juillet 2013 portait déjà cette question : *« Le service public de l'éducation fait acquérir à tous les élèves le respect de l'égale dignité des êtres humains, de la liberté de conscience et de la laïcité. Par son organisation et ses méthodes, comme par la formation des maîtres qui y enseignent, il favorise la coopération entre les élèves »* (article 2). On peut enfin citer la circulaire du 20 juin 2016 sur la mise en œuvre du parcours citoyen : *« Les élèves peuvent exercer des responsabilités telles que l'aide aux apprentissages (tutorat entre élèves) ; les heures de vie de classe permettent aux élèves de délibérer, au-delà de l'élection des délégués, sur toutes les affaires d'intérêt général [...]. Il s'agit d'un temps ouvert pour un questionnement collectif sur la construction et l'application des lois et règles collectives, dans la classe, l'établissement, la société. Il importe qu'un cadre codifié, voire ritualisé soit établi. »*

## **Pour interroger et proposer des pistes sur la question de l'action pédagogique**

**Il ressort de l'enquête, en particulier dans les questionnaires, des interrogations autour des questions pédagogiques, des « pédagogies alternatives » et de la liberté pédagogique. Ceci étant lié à une relative méconnaissance de ce que sont les Pédagogies Coopératives.**

Ce constat m'amène à préciser un point important : **la multiplication actuelle, souvent médiatique, des « pédagogies alternatives », voire des « alternatives à l'école »** (Cahiers Pédagogiques, septembre-octobre 2018) est incontestable. Il suffit de voir dans les librairies les piles de livres se référant aux travaux de Maria MONTESSORI (1870 – 1952), la multiplication des émissions télévisées ou radiophoniques, les vidéos sur internet, et bien entendu les écoles qui s'ouvrent un peu partout en France. Bref, il y a un effet de mode incontestable. Cette diversité des pédagogies, cette vie pédagogique, est discutable et discutée. Ainsi, certains considèrent que ces

« écoles alternatives »<sup>9</sup> servent de prétexte à un entre-soi social (*Ibid*). Ces débats sont importants. Ce mémoire ne permettra pas bien entendu de les pousser mais il m'a semblé important de le signaler.

**Il ressort donc, de mon point de vue, des interrogations voire des inquiétudes sur la liberté pédagogique.** Je commencerai par rappeler la seule mention de cette notion dans le Code de l'Éducation (inscrite en 2005) : « *La liberté pédagogique de l'enseignant s'exerce dans le respect des programmes et des instructions du ministre chargé de l'éducation nationale et dans le cadre du projet d'école ou d'établissement avec le conseil et sous le contrôle des membres des corps d'inspection.* » L'Institution n'apporte donc pas de définition. Je me propose de parler d'action pédagogique, expression selon moi moins ambiguë et beaucoup plus juste vis-à-vis de ce qui ressort de l'enquête. Je la définirai ainsi : l'action découlant des méthodes d'enseignement, un collectif d'enseignantes et d'enseignants et/ou à une philosophie de l'éducation. Cela peut apparaître comme un pléonasme, la pédagogie pouvant être définie comme une « *action visant à provoquer des effets d'apprentissage* » (RAYNAL & RIEUNER, 2014, p 366), c'est en réalité un renforcement de la ou du pédagogue comme praticienne ou praticien et c'est favoriser une pédagogie active qui favorise l'activité de l'élève et qui met l'enseignante ou l'enseignant en action.

**Une formation sur les Pédagogies Coopératives permet de porter cette volonté d'action pédagogique et donc, in fine, de décomplexer les enseignantes et les enseignants vis-à-vis de la liberté pédagogique.**

## **Pour aider à l'entrée dans le métier**

**Que ce soit dans le 1<sup>er</sup> ou le 2<sup>nd</sup> degré, l'entrée dans le métier me paraît être un moment propice pour découvrir ces pédagogies qui proposent des clés pour les jeunes enseignantes et enseignants.** Catherine CHABRUN introduit d'ailleurs cela ainsi pour son entrée en Pédagogie Freinet : « *Lorsque l'on décide de devenir enseignant, à aucun moment la formation proposée – lorsqu'elle existe – ne nous invite à réfléchir aux raisons profondes de ce choix. S'agit-il de transmettre les savoirs liés à une discipline, celle qui nous passionnés, motivés et que l'on souhaiterait, à son tour, faire connaître ? Est-ce pour trouver une issue à ses études et entrer dans le monde professionnel ? Est-ce pour agir sur le devenir de la société en visant une autre humanité et contribuer à l'avènement d'autres formes de relations sociales, à plus de démocratie ? C'est peut-être l'une ou l'autre de ces motivations, et même parfois les trois à la fois... [...] Après cette première prise de conscience, l'enseignant peut décider de faire autrement, de choisir une*

---

<sup>9</sup> Notons d'ailleurs que le vocabulaire passe très vite d'une « pédagogie alternative » à une « école alternative », autrement dit un autre lieu que celui de l'école publique.

*pédagogie prenant en compte chaque enfant, ayant pour chacun et tous la même ambition. Une pédagogie de l'hétérogénéité et de la diversité qui, au lieu de gommer les différences, s'appuie sur elles.* » (CHABRUN, 2017, p 18-21). Bernard CHARLOT appuie cette idée de construction d'une identité professionnelle, en particulier pour l'entrée dans le métier : *« Ce qui est alors en jeu dans la formation, ce n'est plus seulement un rapport d'efficacité à une tâche, c'est aussi une identité professionnelle qui peut devenir le centre de gravité de la personne et structurer le rapport au monde, engendrer certaines façons de « lire » les choses, les personnes et les événements. On comprend qu'il y a là un point capital pour qui s'interroge sur la formation professionnelle des enseignants.* » (CHARLOT, octobre 1990, p 13). **Nous avons donc là la possibilité de présenter aux enseignantes et enseignants entrant dans le métier des pratiques pédagogiques utiles, répondant à leurs problématiques concrètes, tout en construisant avec eux leur identité professionnelle en questionnant leurs valeurs et les raisons les ayant poussés à choisir ce métier.**

## **Pour illustrer l'utilité des sciences cognitives**

Grâce aux IRM, les chercheuses et les chercheurs ont un accès à l'activité du cerveau en train de fonctionner. Si elles et ils ne peuvent pas observer toutes les dimensions de ces fonctionnements, leurs observations nous apportent des outils. Ainsi, **la cognition nous intéresse plus particulièrement car elle correspond aux activités du cerveau en lien avec l'apprentissage :** *« La cognition recouvre à la fois l'ensemble des activités qui concourent à la connaissance, qu'elles fonctionnent de façon correcte ou plus ou moins correcte, et l'ensemble des produits de ces activités qu'il s'agisse de connaissances proprement dites, d'erreurs franches, de représentations et de croyances approximatives ou partiellement inexactes.* » (LE NY, 1992, p 136).

**Les sciences cognitives étudient des expériences effectives, mais qui ne sont pas en conditions réelles.** Ce sont des sciences de laboratoire qui s'appuient sur des protocoles, nous ne disposons pas encore d'études sur la réalité d'une classe. Néanmoins, elles *« ont pour objet de décrire, d'expliquer et le cas échéant de simuler les principales dispositions et capacités de l'esprit humain – langage, raisonnement, perception, coordination motrice, planification... »* (ADLER, 1992, p 9). Dans cet ensemble de disciplines peuvent nous intéresser les **neurosciences**, qui sont *« l'ensemble des disciplines scientifiques qui se consacrent à l'étude du système nerveux, tant du point de vue anatomique que du point de vue fonctionnel.* » (RAYNAL & RIEUNIER, 2014, p 344), et la **psychologie cognitive**, qui est *« la science du traitement de l'information chez l'homme [...], le spécialiste de cette discipline s'intéresse au genre d'information que nous avons en mémoire, aux processus impliqués dans son acquisition, à sa transformation, à son utilisation.* » (MATHIEU &

THOMAS, 1985, p 11). Les travaux en sciences cognitives permettent donc de mieux comprendre une partie du fonctionnement du cerveau et d'éclairer certains choix pédagogiques. Nous n'en sommes qu'au début mais le développement de ces sciences apportera sans doute des outils utiles sur les interactions entre les êtres, en particulier entre les élèves et leurs enseignantes et enseignants, avec toutes les questions que cela suppose : « *Les situations éducatives en contexte scolaire sont l'objet de nombreuses recherches qui visent à expliciter les modalités des apprentissages, les processus impliqués et les facteurs susceptibles de favoriser ou d'entraver la construction des savoirs. Les incitations officielles au développement de la recherche autour de ces problématiques se multiplient (appels d'offres, écoles thématiques, universités d'été). Ceci soulève inévitablement des interrogations sur la posture du chercheur et sur l'articulation des points de vue des acteurs concernés. Ces études s'inscrivent-elles dans une perspective de production de savoirs fondamentaux et de recherche d'invariants ? Doivent-elles se situer par rapport à la demande des praticiens de l'éducation ? Un transfert des connaissances est-il possible et quelles peuvent être, ou pourraient être, leurs retombées ?* » (CUISINIER et al., 2007, p 1). Olivier HOUDE précise en effet : « *Sans céder à une vision trop scientiste et naïve, voire idéologiquement dangereuse, d'une technoscience de l'éducation parfaitement contrôlée et contrôlable, on ne peut refuser l'idée qu'une recherche pédagogique nouvelle, exploitant les ressources actuelles de l'imagerie cérébrale et de la psychologie expérimentale, puisse éclairer certains mécanismes neurocognitifs élémentaires d'apprentissage dont dépendent des phénomènes éducatifs, sociaux et culturels plus complexes.* » (HOUDE, 2018, p 89). Ceci étant posé, il me semble indispensable de renforcer **les liens entre chercheuses, chercheurs et pédagogues et d'intégrer ces questions dans une formation sur les Pédagogies Coopératives**. Olivier HOUDE a ainsi, dans un ouvrage de synthèse (HOUDE, 2018) ouvrant largement à d'autres lectures, fait ce lien direct entre les sciences cognitives et certains pédagogues, dont Célestin FREINET, développant ainsi la *neuropédagogie*<sup>10</sup>. Il donne ainsi l'exemple de l'*engagement actif*<sup>11</sup> étudié par une analyse internationale via des démonstrations en imagerie cérébrale : « *Lorsqu'il est actif, l'enfant ou l'adulte effectue des prédictions, réfléchit à une réponse, l'anticipe avant qu'elle ne lui soit apportée. Ainsi, les situations où l'élève est surpris par une réponse ou un résultat qu'il n'attendait pas favorisent les apprentissages. En outre, lorsqu'il ressent un défi personnel, une émotion, il parvient plus*

---

<sup>10</sup> Olivier HOUDE a introduit en France le terme de neuropédagogie, ou neuroéducation.

<sup>11</sup> Stanislas DEHAENE propose 4 grands principes qui fondent l'apprentissage en lien avec les sciences cognitives : 1/ L'éducation, la plasticité et le recyclage neuronal ; 2/ L'attention et le contrôle exécutif ; 3/ L'engagement actif, la curiosité et la correction d'erreur ; 4/ La consolidation des apprentissages et l'importance du sommeil pour l'optimisation de la mémoire. Pour en savoir plus, nous renvoyons au cours au Collège de France de Stanislas DEHAENE : <https://www.college-de-france.fr/site/stanislas-dehaene/course-2014-2015.htm>

*facilement à inhiber<sup>12</sup> ses automatismes (heuristiques<sup>13</sup>) qui l'induisent en erreur. L'action, le tâtonnement et les émotions jouent donc des rôles importants dans les apprentissages. [On montre] ainsi que les situations dans lesquelles l'élève intervient de manière active, comme les exposés ou les sessions de travail en groupe, et qui comportent un défi, aident à mieux apprendre. [...] Tant Montessori que Freinet et Decroly<sup>14</sup> (mais aussi Skinner<sup>15</sup>) sont ici confortés par les sciences cognitives. » (Ibid, p 108) Et Olivier HOUDE de conclure : « [Il faudrait] adapter pour chacun [des élèves] ou en petits groupes, en coopération même, un programme d'apprentissage qui leur permette de mesurer, en chaque matière, des signaux réguliers et progressifs d'erreur et de s'autoréguler (on retrouve tant Freinet que Skinner). » (Ibid, p 159) . Les liens existent donc. Mais, malheureusement, les résultats scientifiques, aussi intéressants et utiles soient-ils pour comprendre une partie du fonctionnement du cerveau, ne peuvent rien dire aujourd'hui de l'activité cognitive en situation coopérative puisque la technologie des IRM ne le permet pas.*

**Il me semble donc en résumé que la formation initiale et continue des enseignantes et des enseignants pourraient bénéficier fortement d'un volet sur les Pédagogies Coopératives autour de 4 thèmes qui répondraient aux demandes de l'Institution :**

- **La conduite de classe, autour des questions de la gestion des relations humaines, l'autorité, les libertés, la différence et l'hétérogénéité. Ceci permettant de travailler concrètement avec les élèves la prise en compte de leur diversité, le développement d'habiletés prosociales et la mise en œuvre des valeurs de fraternité relatives à l'école de la République ;**
- **Décomplexer les enseignantes et les enseignants sur les possibilités offertes par l'action pédagogique et par la liberté pédagogique ;**
- **Une entrée dans le métier qui permet à la fois de découvrir des outils pédagogiques utiles et travailler sur les valeurs qui ont guidé l'entrée dans le métier ;**
- **Une meilleure connaissance par les enseignantes et les enseignants des sciences cognitives et des réflexions sur l'acte d'apprendre.**

---

12 L'inhibition cérébrale joue un rôle important dans les apprentissages. Il s'agit de la capacité à contrôler ou bloquer nos intuitions, nos habitudes ou nos stratégies spontanées.

13 Il s'agit là des heuristiques de jugement, qui sont des opérations mentales automatiques, intuitives et rapides. Ces raccourcis cognitifs sont utilisés par les individus afin de simplifier leurs opérations mentales dans le but de répondre aux exigences de l'environnement.

14 Ovide DECROLY (1871 – 1932) était un pédagogue, médecin et psychologue belge. Il participa à l'Éducation nouvelle, en lien donc avec les travaux de Maria MONTESSORI et Célestin FREINET.

15 Burrhus SKINNER (1904 – 1990) était un psychologue américain à qui l'on doit de nouveaux travaux autour du conditionnement opérant.

## 5/ Comment développer des Pédagogies Coopératives ?

Comme pour la partie précédente, je développerai dans cette partie les éléments qui sont apparus dans l'enquête en me basant sur la littérature existante. S'appuyer sur l'enquête permet de proposer des éléments utiles, utilisables et recevables pour des enseignantes et des enseignants désireux, dans le cadre d'une formation, de construire une pratique professionnelle à l'aide des Pédagogies Coopératives.

### Une esquisse de plan de formation

Il ressort de l'enquête la nécessité de proposer des actes de formations variés et ciblés :

- dès l'entrée dans le métier, qui peut prendre la forme d'une intervention dans le cadre du tronc commun ;
- des formations territoriales dans les établissements scolaires prenant en compte les spécificités : collège, lycée professionnel, éducation prioritaire... ;
- des formations du Plan Académique de Formation (PAF) d'introduction générale aux Pédagogies Coopératives mais également disciplinaires ou ciblant certains publics (éducation prioritaire par exemple) ;
- l'intervention, dans les formations consacrées aux neurosciences, d'une formatrice ou d'un formateur en Pédagogies Coopératives ;
- l'intervention dans des colloques ou des séminaires sur les pédagogies innovantes.

Il semble par ailleurs nécessaire d'avoir des formations dans lesquelles des chercheuses et chercheurs interviennent.

La plupart de ces entrées existent déjà mais parfois de façon parcellaire. Ainsi, selon les formatrices et formateurs du tronc commun, des initiatives de formation existent pour les stagiaires. Le parcours M@gistère existe et est un appui théorique et concret assez complet. Le PAF ne propose en 2020/2021 qu'une seule formation disciplinaire.

Est également proposé en 2020/2021 au PAF la participation à la « semaine de la coopération entre élèves » intégrant un séminaire d'une journée, des visites de classe et le parcours M@gistère cité précédemment. Enfin, il est proposé une formation territoriale sur l'ouverture et le suivi d'une classe coopérative, en deux journées non jointes.

Ce qui manque surtout c'est une offre cohérente et la plus complète possible. Il nous faut pour cela renforcer le groupe de formatrices et de formateurs et, de mon point de vue, s'adosser à la CARDIE afin de permettre des interventions également sur la durée. Cet appui serait légitime puisque déjà en 2020, la CARDIE soutient 36 initiatives sur l'académie de Montpellier en lien avec



l'axe 3 du projet académique. Le forum de l'innovation pédagogique cité en introduction est ainsi organisé par la CARDIE.

Quelques mots concernant les formations proposées par des associations comme l'ICEM ou des organisations syndicales. Du fait des particularités des Pédagogies Coopératives, il n'est pas étonnant qu'elles existent. Célestin FREINET a fondé l'ICEM et était militant syndical. Il y a donc aussi une forme de légitimité à ces formations. Dans ce mémoire, je me place dans mon rôle de formateur, fonctionnaire de l'Éducation nationale. Il me revient donc de développer ce qui peut être travaillé dans le cadre de l'Éducation nationale, répondant aux besoins des personnels et aux demandes de l'Institution. Néanmoins, en particulier pour ces pédagogies, nous ne pouvons pas ignorer ces formations extérieures à l'Éducation nationale et qui apportent visiblement des outils aux personnels de l'Éducation nationale. Dans le cadre des formations que nous aurons à proposer, il nous faudra, dans la prise de connaissance des stagiaires, tenir compte et intégrer ces parcours de formations divers. Nous pourrons aussi reprendre certaines pratiques de formations utilisées en dehors de l'Éducation nationale (je pense par exemple aux « cercles »<sup>16</sup>).

## La motivation

Former à la coopération est une demande institutionnelle. De plus, dans ma proposition, les stagiaires pourraient bénéficier d'une telle formation. Ces deux premiers arguments montrent qu'**il nous faut nous préoccuper de la question de la motivation.**

Je m'arrêterai sur deux motifs (CARRE & FENOUILLET, 2011, p 282-283) :

« Pour le **motif prescrit**, sous des formes discrètes (la pression de conformité sociale, le « conseil » d'un hiérarchique, l'intervention d'une personne influente, etc.) ou explicite (la contrainte d'inscription, prévue par la loi), l'engagement en formation est le résultat de l'injonction d'autrui, évoquant les dimensions les plus extrinsèques de la motivation. » ;

« Le **motif identitaire** pousse à acquérir les compétences et/ou la reconnaissance symbolique nécessaire à une transformation (ou une préservation) de ses caractéristiques identitaires en tant que telles (statut social, professionnel ou familial, fonction, niveau de qualification, titre, etc.). Ce motif est donc centré sur la reconnaissance de l'environnement et l'image sociale de soi, en dehors (ou à côté) de tout motif économique. »

Je propose de répondre à cette préoccupation en partant des réflexions de Luc RIA : « *une forme de paradoxe subsiste pour ces travailleurs<sup>17</sup> considérés, d'un côté, comme des intellectuels*

<sup>16</sup> Je définirai un **cercle d'étude** par un petit groupe de personnes qui se réunissent plusieurs fois pour discuter d'une question pédagogique.

<sup>17</sup> L'auteur parle dans cette citation des enseignantes et des enseignants.

*dotés d'une liberté pédagogique très importante et, de l'autre côté, comme des agents de l'État devant mettre en œuvre et appliquer une réforme. [...] Il nous semble [donc] essentiel de positionner la formation des enseignants comme une formation d'adultes non prescriptive et non infantilisante, qu'il s'agisse de celle reçue en formation initiale ou continue. [...] [Cela] exige un changement de culture professionnelle. [...] Comment passer alors d'une approche majoritairement individuelle (individualiste) et disciplinaire du métier à une démarche plus solidaire et transversale (pluridisciplinaire), sans niveler par le bas l'exigence scolaire ni brider les libertés pédagogiques ? [...] Il nous semble nécessaire de proposer aux enseignants et à leurs formateurs des outils d'analyse des situations scolaires simples et intelligibles pour qu'ils puissent accompagner leurs collègues plus ou moins expérimentés en tentant de s'affranchir des projections personnelles à propos d'un travail enseignant inscrit davantage dans la mémoire idéologique collective que dans la réalité des conditions d'exercice. » (RIA, 2019, p 17)*

**Il nous faut donc proposer des formations introduisant des situations concrètes, vécues, qui n'apparaissent pas déconnectées de la réalité mais bien inscrites dans celle-ci. Nous pourrions ainsi faire le lien avec l'engagement, parfois militant, que nous avons identifié chez des enseignantes et enseignants qui s'investissent dans ces pratiques pédagogiques. Il sera d'ailleurs important de se mettre au clair sur l'aspect positif que revêt un engagement pédagogique, des valeurs fortes, mais sur les limites, en particulier éthiques, qui peuvent apparaître et pour lesquelles nous devons à chaque instant garder la référence des compétences exigées pour une enseignante ou un enseignant<sup>18</sup>.**

## **Des pratiques pédagogiques transposables à la formation pour adultes ?**

Il me semble intéressant de **proposer des actes de formation utilisant des outils de la Pédagogie Coopérative cette fois-ci adaptée à la formation pour adultes**. Ainsi, nous pouvons nous appuyer sur la proposition de Jean-Jacques LATOUILLE d'une « *auto-construction des savoirs* » en plaçant les stagiaires en groupes : « [...] *Les étudiants et plus encore les professionnels qui arrivent à nos stages ne sont pas dépourvus de connaissances ni de savoirs « savants » sur les sujets à l'étude. Ils possèdent aussi une expérience de vie, voire professionnelle. Ils ont donc des aprioris sur la façon de traiter « professionnellement » les situations proposées, et souvent ils ont construit des stéréotypes. La formation doit donc permettre à chacun de mobiliser ces savoirs préexistants et de confronter ses représentations à l'analyse et à l'expérience des autres. [...] Avec*

---

<sup>18</sup> Je fais référence à la définition des compétences à acquérir par les professeurs, documentalistes et conseillers principaux d'éducation dans l'exercice de leur métier.

*la méthode d'auto-construction des savoirs, l'étudiant va construire sa « connaissance », postulant que, par les discussions et les échanges, il envisagera des conduites à tenir possibles et des scénarios adaptables. Entre savoir, connaissance et scénarios d'actions, chacun construira une posture, sa posture, c'est-à-dire sa façon d'être face à la problématique proposée. La démarche consiste donc à interroger chaque mot de la problématique (ici éthique, déontologie, liberté, citoyen, fonctionnaires) pour la mettre sous la forme suivante : la question de la place de « l'éthique » dans le champ de « l'enseignement. » (LATOUILLE, décembre 2011, p 31-32).*

Nous pouvons aussi proposer des actes de formation d'analyses de pratiques proches. Ainsi, Patrick ROBO revient sur les Groupes de formation à l'analyse de pratiques professionnelles (GFAPP). Il présente ainsi un cadre général qui correspond à ma proposition : *« Le protocole d'une analyse se déroule en six phases successives : 1. Le rituel de démarrage : rappel des principes et du fonctionnement du GFAPP (0-5 minutes) et choix de la situation qui sera exposée ; 2. Le temps de l'exposé d'une situation par un exposant volontaire (10-15 minutes) ; 3. Le temps des questions des participants (30-45 minutes) ; 4. Le temps d'émission d'hypothèses pour aider à analyser, tenter de comprendre la situation ou induire la recherche du modifiable, toujours sur le temps de la situation et sur son amont - jamais sur l'après - (30-45 minutes) ; 5. La conclusion par l'exposant, s'il le souhaite (0-5 minutes) ; 6. L'analyse du dispositif, sans retour sur la situation exposée (5-30 minutes). [...] »*

À noter également trois principes nécessaires au bon fonctionnement d'un tel dispositif : le volontariat, l'assiduité et la confidentialité. Préciser aussi qu'avant de démarrer toute séance, il est procédé à un « Quoi de neuf » d'une vingtaine de minutes (emprunté à la Pédagogie institutionnelle) où chacun peut donner l'information qu'il souhaite à l'ensemble des participants, en dehors de toute évocation d'une situation à exposer ; l'objectif de ce moment est double : permettre au groupe de se « ré-agglomérer » et permettre à chacun de passer d'une activité à celle de l'analyse, comme par un sas. » (ROBO, septembre 2003, p 40-41).

Dans une logique voisine, Luc RIA propose de s'appuyer sur la *Lesson Study* (ou étude collective de leçon) : *« Il s'agit d'une pratique qui rassemble un collectif d'enseignants et de chercheurs, autour de l'élaboration par étapes d'une leçon dite « leçon d'étude ». Une Lesson Study est généralement conduite au sein d'un établissement scolaire, mais elle peut aussi être menée à l'échelle académique ou nationale. Elle poursuit le double objectif d'améliorer les apprentissages des élèves et de développer les compétences des enseignants, sur des temps longs, en s'appuyant sur des pratiques existantes. »* (RIA, 2019, p 149).

**Il nous faudra prendre garde à ne pas calquer les pratiques des Pédagogies Coopératives à la formation pour adulte. Nous devons donc, pour le dire autrement, ne pas entraîner une**

**confusion entre enseignement et formation. Les enseignantes et enseignants que nous nous proposons de former doivent être capables de mobiliser leurs ressources, y compris leurs savoirs, pour se former car nous les formons à des pratiques. Nous apporterons aux stagiaires des Savoirs (ce que sont les Pédagogies Coopératives, quelles sont leurs pratiques, etc.) pour préparer à l'exercice de pratiques.**

## 5/ Conclusion

Il me semble avoir montré, malgré la modestie de l'enquête, que les Pédagogies Coopératives doivent être un objet prioritaire de formation pour les enseignantes et les enseignants. Un travail complémentaire pourrait être non seulement d'étendre l'étude esquissée mais aussi de détailler un plan de formation complet. Cela ne peut se faire que dans le cadre d'un travail collectif comme celui du groupe de formatrices et de formateurs sur l'académie de Montpellier.

**Les questions de communication ont été au cœur de ce mémoire. Que ce soit dans la définition des Pédagogies Coopératives, qui développent beaucoup la communication entre élèves, ou que ce soit dans la recherche d'outils de formation à ces pratiques. J'ai insisté précédemment sur l'individualisme, en désignant ainsi un écueil heurté par les élèves. Cet écueil nous le retrouvons aussi chez les enseignantes et les enseignants.**

Je m'appuierai sur la définition donnée par André DE PERETTI, Jean-André LEGRAND et Jean BONIFACE de la communication : « *La communication suppose la réversibilité des messages dans la relation qui, alors, réunit deux entités, même si les messages ne sont pas de même ordre. Et elle implique la création de sens, selon des boucles incessantes entre nos facultés de perception de signaux, notre richesse de vocabulaire pour les décoder, notre imagination pour les interpréter, ainsi que notre mémoire pour nous maintenir en cohérence quand nous devenons à notre tour émetteur pour adresser des messages-retour. [...] A défaut d'une ingénierie suffisamment développée [...] les responsables ou les formateurs seraient en risque permanent d'improvisation tâtonnante sinon de bricolages plus ou moins hasardeux ou d'élitisme factice.* » (DE PERETTI et al., 1994, p 6-7).

Dans mon introduction, j'ai fait référence à ces questions de communication entre élèves ou entre les élèves et leur enseignante ou enseignant. **Dans cette conclusion, je me propose, dans cette logique, d'ajouter une autre approche qui, me semble-t-il, peut apporter un trait d'union entre ces différents aspects : les travaux sur la « pédagogie de l'autonomie » proposée par Paulo FREIRE (1921 – 1997).** Je précise immédiatement que ce lien ne va pas se soit. Sylvain CONNAC précise dans un entretien pour le Café Pédagogique le 27 mars 2019 : « *Je n'ai pas trouvé de lien personnel entre Freire et Freinet. Mais il y a des liens pédagogiques, notamment sur les valeurs.* »<sup>19</sup> C'est ce lien pédagogique, ces valeurs, qu'il me semble important de creuser.

Célestin FREINET a ouvert la voie vers des pratiques aujourd'hui diverses, qui dépassent largement ce qu'il a pu imaginer. Un pionnier, si l'on peut dire, en ce qui concerne les pédagogies

<sup>19</sup> <http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2019/03/27032019Article636892679381392554.aspx>

mais aussi quant à la volonté de donner un sens non seulement à l'école mais aussi à l'acte d'enseigner. En rupture qui plus est avec des enseignantes et des enseignants dont les pratiques sont proches ou se revendiquent des Pédagogies Coopératives. Enseignantes et enseignants avec lesquels Célestin FREINET partage la recherche de la mise en activité des élèves, y compris autonome, mais pas le mépris des techniques. Ainsi, si Célestin FREINET désigne lui-même, dans un premier temps, sa pédagogie de « prolétarienne » (FREINET, 2016), il refuse ce qui était désigné comme une « pédagogie syndicale » (*Ibid*), autrement dit une pédagogie explicitement tournée vers un idéal communiste : « Libérons-nous de tous les dogmes ; faisons l'école pour l'enfant. Éduquons-les en pensant, non que nous faisons des capitalistes ou des communistes, mais en nous persuadant bien que ces enfants – surtout au tournant social où nous nous trouvons –, nous avons la charge d'en faire des hommes. » (*Ibid*, p 40). Cette approche à la fois émancipatrice et éthique est importante. C'est là un premier rapprochement avec les travaux de Paulo FREIRE illustré par la question du dialogue pédagogique : « La pédagogie est une praxis et non une techno-science. Cela signifie qu'elle articule une approche critique et une action de transformation. La praxis pédagogique par excellence est le dialogue. [...] Le dialogue pédagogique [...] a une orientation éthique. Il vise entre autres à faire réfléchir les apprenant-e-s, y compris les professionnel-les en formation, au sens moral des actions qu'ils et elles peuvent être conduits à mettre en œuvre dans leur pratique. » (PEREIRA, 2018, p 30). Notons d'ailleurs que la première des compétences attendues pour une ou un enseignant et celle d'Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable.

Ce qui me semble le plus essentiel, à la fois dans l'enseignement et dans la formation, et qui fait une nouvelle fois le lien entre Célestin FREINET et Paulo FREIRE, c'est la relation dialogique et la coopération. Le nouvel espace scolaire créé par Célestin FREINET se fonde sur les institutions décrites précédemment, sur des méthodes « actives », par la coopération entre les élèves, par la communication entre le milieu naturel et le milieu social. Paulo FREIRE met en avant l'action ainsi que l'organisation sociale et politique du monde adulte.

David LEPOUTRE, revenant sur son expérience à la fois d'enseignant dans un collège de La Courneuve (93) et comme ethnologue dans une cité de cette même ville souligne que « l'apprentissage de la langue standard étant l'une des principales fonctions de l'école et la transmission de tout savoir scolaire s'effectuant à travers cette même langue standard, l'école se trouve être inévitablement le lieu privilégié d'une lutte permanente d'imposition des normes linguistiques. Face à ceux qui s'écartent, par ignorance ou par méconnaissance, des règles de la langue autorisée et surtout contre ceux qui usent d'un type de langage non reconnu, tels les dialectes, langues vernaculaires, argots... les transmetteurs de savoir que sont les enseignants ont

*pour rôle à la fois affiché et implicite de censurer, corriger et redresser systématiquement les écarts. On sait combien fut âpre la bataille d'unification de la langue menée à travers l'école par l'État républicain depuis la fin du XIX<sup>ème</sup> siècle contre tous les patois et toutes les langues régionales de France. On connaît sans doute beaucoup moins les aspects concrets de cette lutte de tous les jours dans les écoles des grands ensembles périphériques contemporains. [...] Derrière cette confrontation violente, dont les conséquences humaines ne sont certainement pas à prendre à la légère, se cache pourtant un conflit d'une toute autre nature. L'institution scolaire ne se heurte pas seulement ici à des « élèves difficiles », à des « cas sociaux », à des « personnalités déviantes », mais également aux membres d'un univers social et culturel qui lui est relativement étranger et inconnu. [...] A y regarder de plus près et en même temps de manière plus distanciée, [ce langage] traduit en effet une expérience et des pratiques originales ; il sert de support à des relations sociales spécifiques, dans le cadre des groupes de pairs ; et il exprime une vision du monde et une idéologie qui lui sont propres. Bref, il relève d'une culture, ou du moins d'une sous-culture, à la fois organisée et cohérente. » (LEPOUTRE, 2001, p 149-151). Le lien avec mon enquête se fait aussi dans les propos d'AG faisant fortement référence aux élèves de l'éducation prioritaire.*

Les travaux de Paulo FREIRE nous sont alors utiles car ils se basent sur deux aspects : 1/ Une conscientisation des rapports de domination en jeu dans les interactions sociales et dans les Savoirs ; 2/ La remise en cause de ces rapports de domination dans une perspective égalitaire, inclusive et démocratique.

Et il apporte ainsi à l'enseignement un cadre lorsqu'il considère qu'il « *n'y a pas d'autonomie d'enseignement sans apprentissage* » (FREIRE, 2013, p 39) et qu'il énonce un certain nombre de principes (*Ibid*) : « *Enseigner exige une rigueur méthodique ; Enseigner exige une posture de chercheur ; Enseigner exige le respect du savoir des apprenants ; Enseigner exige l'esprit critique ; Enseigner exige esthétique et éthique ; Enseigner exige l'incarnation des paroles par l'exemple ; Enseigner exige risque, acceptation du nouveau et rejet de toute forme de discrimination ; Enseigner exige la réflexion critique sur la pratique ; Enseigner exige que l'identité culturelle soit reconnue et assumée.* »

Il ne m'est pas possible bien entendu de développer tous ces points. Je m'arrêterai, dans le cadre de ce mémoire, à la question de l'esprit critique et à celle de l'éthique.

Sur l'esprit critique, Paulo FREIRE précise : « *Pour moi, dans la différence et la distance entre le regard naïf et l'esprit critique, entre le savoir fait de pures expériences et celui qui résulte de procédures méthodiques et rigoureuses, il n'y a pas une rupture mais un dépassement. Le dépassement, et non la rupture, apparaît dans la mesure où la curiosité ingénue, sans cesser d'être curiosité, bien au contraire en continuant d'être curiosité, se soumet à la critique.* » (*Ibid*, p 48).

Je fais le lien bien entendu avec la pratique dialogique, clé pour faire émerger une conscience critique. Et pour ce faire, le recours à l'expérience subjective est nécessaire.

**Enfin, sur l'éthique, Paulo FREIRE donne cette définition en lien avec la formation des enseignantes et des enseignants : « *La préparation scientifique des enseignants doit coïncider avec sa droiture éthique. Toute distorsion entre cette dernière et une conception pédagogique est dommageable. Formation scientifique, correction éthique, respect des autres, cohérence, capacité de vivre et d'apprendre avec la différence, ne pas permettre à notre mal-être personnel ou à notre antipathie pour autrui de l'accuser de ce qu'il n'a pas commis, sont autant d'obligation à l'accomplissement desquelles nous devons consacrer avec humilité mais aussi avec persévérance.* » (Ibid, p 56).**

Cette conclusion se veut donc une ouverture vers de futurs travaux.



# Bibliographie

## - Références institutionnelles

Circulaire n° 2016-092 du 20-6-2016 (Le parcours citoyen de l'élève) :

[https://www.education.gouv.fr/bo/16/Hebdo25/MENE1616142C.htm?cid\\_bo=103533](https://www.education.gouv.fr/bo/16/Hebdo25/MENE1616142C.htm?cid_bo=103533)

Définition des compétences à acquérir par les professeurs, documentalistes et conseillers principaux d'éducation dans l'exercice de leur métier :

<https://www.education.gouv.fr/bo/2010/29/menh1012598a.htm>

Loi d'orientation et de programmation pour une refondation de l'école du 8 juillet 2013 :

<https://www.education.gouv.fr/loi-ndeg2013-595-du-8-juillet-2013-d-orientation-et-de-programmation-pour-la-refondation-de-l-ecole-5618>

Mémento « Agir sur le climat de classe et d'établissement par la coopération entre élèves au collège et au lycée » :

[https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/uploads/tx\\_cndpclimatsco/memento\\_pour\\_la\\_cooperation\\_entre\\_eleves.pdf](https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/uploads/tx_cndpclimatsco/memento_pour_la_cooperation_entre_eleves.pdf)

Projet d'académie 2019-2022 de l'académie de Montpellier :

<https://www.ac-montpellier.fr/cid87328/le-projet-academie.html>

## - Articles

Cahiers Pédagogiques, (septembre-octobre 2018), *Des alternatives à l'école ?*, CRAP-Cahiers Pédagogiques

CHARLOT B., (Octobre 1990), *Enseigner, former : Logique des discours constitués et logique des pratiques*, Recherche et Formation

CONNAC S., (Mai 2013), *La coopération*, in *Mieux apprendre avec la coopération*, Dossier des Cahiers Pédagogiques, CRAP-Cahiers Pédagogiques

CUISINIER F., & GAUDUCHAU N., & CLAVEL C., & COSTET J-P., & PELLOUX P, (2007), *Psychologie des interactions sociocognitives et apprentissages scolaires : regards croisés de pédagogues et de chercheurs*, in *Les Sciences de l'Éducation – Pour l'ère nouvelles 2007/4 (Vol. 40)*, ADRESE/CIRNEF

LATOUILLE J-J., (Décembre 2011), *Pour une auto-construction des savoirs*, in *Animer des formations : outils et dispositifs*, Dossier des Cahiers Pédagogiques, CRAP-Cahiers Pédagogiques

REVERDY C., (Décembre 2016), *La coopération entre les élèves : des recherches aux pratiques*, Dossier de veille de l'IFE numéro 114, <http://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DA-Veille/114-decembre-2016.pdf>

ROBO P., (Septembre 2003), *Groupes de formation à l'analyse de pratiques professionnelles*, in *Analysons nos pratiques 2*, Dossier des Cahiers Pédagogiques, CRAP-Cahiers Pédagogiques

ROZIER E., (2010), *John Dewey, une pédagogie de l'expérience*, La lettre de l'enfance et de l'adolescence 80-81, <https://www.cairn.info/revue-lettre-de-l-enfance-et-de-l-adolescence-2010-2-page-23.htm>

#### - Ouvrages

ADLER D., (1992), *Introduction aux sciences cognitives*, Gallimard

CARON G., & FILLION L., & SCY C., & VASSEUR Y., (2018), *Osez les pédagogies coopératives au collège et au lycée*, ESF

CARRE P., & FENOUILLET F., (2011), *Traité des sciences et des techniques de la formation*, Dunod

CHABRUN C., (2017), *Entrer en pédagogie Freinet*, Libertalia

CONNAC S., (2017), *Apprendre avec les pédagogies coopératives : démarches et outils pour l'école*, ESF

CONNAC S., & DEMAUGE-BOST B., & GUIENNE B., & HUCHARD I., & QUIMBETZ I., (2019), *Les pédagogies Freinet : origines, valeurs et outils pour tous*, Eyrolles

DE PERETTI A., & LEGRAND J-A., & BONIFACE J., (1994), *Techniques pour communiquer*, Hachette

FREINET C., (2016), *Le maître insurgé*, Libertalia

FREIRE P., (2013), *Pédagogie de l'autonomie*, Erès

Laboratoire de Recherche Coopérative de l'ICEM-Pédagogie Freinet, (2018), *Dictionnaire de la pédagogie Freinet*, ESF

HOUDE O., (2018), *L'école du cerveau*, Mardaga

LE NY J-F., (1992), *Le grand dictionnaire de la psychologie*, Larousse

LEPOUTRE D., (2001), *Cœur de banlieue : Codes, rites et langages*, Odile Jacob

MATHIEU J., & THOMAS R., (1985), *Manuel de psychologie*, Vigot

PEREIRA I., (2018), *Bréviaire des enseignant-e-s : science, éthique et pratique professionnelle*, Éditions du Croquant-UPEC-ESPE Créteil

RAYNAL F., & RIEUNIER A., (2014), *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés*, ESF

RIA Luc, (2019), *Former les enseignants pour un développement professionnel fondé sur les pratiques de classe*, ESF

## Annexe 1 : questionnaire et réponses de M.P.

|  |  |
|--|--|
| Genre  | Féminin  |
| Age  | 35 ans   |
| 1 <sup>er</sup> degré, 2 <sup>nd</sup> degré ? Autre ?                         | 2 <sup>d</sup> degré   |
| Si 2 <sup>nd</sup> degré, préciser collège, lycée professionnel, lycée général | Collège  |
| Si 2 <sup>nd</sup> degré, discipline ?   | Français   |
| École ou établissement d'exercice  | Collège Jean Perrin à Béziers  |
| Parcours scolaire et universitaire   | Bac ES<br>Master 1 de philosophie<br>Master 1 de lettres modernes  |
| As-tu d'autres activités (associatives...) ?                                   | Beaucoup de participations à des événements culturels à la Cosmopolithèque ou autres   |
| Pourquoi as-tu choisi l'enseignement ?   | J'ai toujours voulu faire ça ! Une certaine fascination pour les groupes et leur alchimie particulière. Et puis, je pense que l'école a représenté pour moi une fenêtre ouverte sur le monde, alternative à ma famille.  |
| Plutôt didactique ou pédagogie ? Merci de préciser.                            | Plutôt didactique, et oui !<br>La pédagogie pour la finalité qui est la didactique.  |
| Depuis combien de temps enseignes-tu ?   | Depuis 10 ans !!!  |
| Depuis combien de temps pratiques-tu les pédagogies coopératives ?             | De manière consciente, depuis un stage avec le CEEPI en 2015.  |
| Quels outils utilises-tu ?   | J'utilise le conseil coopératif, et si je ne suis pas prof principale, j'utilise les règles du conseil coopératif très souvent dans mon cours, en particulier la priorité au plus petit parleur. J'ai aussi souvent recours à un passeur de parole. J'utilise aussi le plan de travail et favorise l'entraide. |

|  |  |
|--|--|
| Est-ce que tu as noté une évolution dans le temps de tes pratiques en pédagogie coopérative ? Si oui, merci de préciser (y compris ce qui t'as fait évoluer) | Oui, bien sûr.<br>Ce qui me fait évoluer, ce sont les monographies, le regard bienveillant des personnes impliquées dans la coopération autour de moi et leur retour.  |
| Quel regard a porté l'institution sur tes pratiques ? (cela peut dépendre des périodes)  | J'ai eu une (seule) inspection qui s'est très bien passée. Mes tables n'étaient pas en îlots (mais l'inspectrice m'avait conseillé de le faire) et j'étais dans un travail de coopération en grand groupe et en binôme.                                |
| Quel regard ont porté tes collègues sur tes pratiques ? (cela peut dépendre des périodes)  | Mes collègues sont quelque fois curieux (dans le meilleur des cas), parfois dubitatifs, parfois agressifs... On manque de vrais échanges, je trouve.   |
| As-tu bénéficié de formations en pédagogies coopératives ? Si oui, merci de préciser.  | Oui, j'ai bénéficié de plusieurs formations avec E. L., une avec Sylvain Connac. J'ai aussi participé à un colloque à Sète, aux stages organisés par Sud à la bourse du travail à Béziers et à un stage avec le CEEPI (en pédagogie institutionnelle). |
| Quel regard portes-tu sur ces formations ? En particulier, est-ce qu'elle ont été utiles ? Merci de préciser.  | Oui, <u>très</u> utiles, motivantes et ressourçantes.  |
| Est-ce que tu as d'autres activités didactiques ou pédagogiques, autres que les pédagogies coopératives ? Si oui, merci de préciser.                         | Je travaille aussi au service éducatif du théâtre Jean Vilar à Montpellier (c'est peut-être hors sujet).   |
| Quel sens donnes-tu à ton métier ? Est-ce que ce sens a changé depuis le début de ta carrière ? Merci de préciser.   | Je donne beaucoup de sens à ce métier et vice-versa (la plupart du temps). Grandir, tous : eux, moi... et se rencontrer autour d'un savoir et d'un champ disciplinaire : le français.  |
| Quel impact a eu la situation sanitaire du début 2020 sur tes pratiques pédagogiques et didactiques ? En particulier concernant les pédagogies coopératives. | Je me suis inspirée du quoi de neuf et de la correspondance. J'écris à mes élèves de petites lettres sur Pronote en donnant mon mail. S'ils m'écrivent, je leur réponds. Et je poste des pistes de travail.  |
| Est-ce que tu as développé des outils numériques en pédagogie coopérative ? Si oui, merci de préciser.   | Non.   |
| Est-ce que tu es formatrice ou formateur ? Merci de préciser.  | Pas vraiment, ou, en cours ?..   |

|   |   |
|---|---|
| <p>Est-ce que tu as déjà animé une formation sur les pédagogies coopératives ? Merci de préciser. Est-ce que tu penses que tu as été utile ? N'hésite pas à mettre en avant et développer un exemple.</p> | <p>Non.</p>   |
| <p>Tout ce que tu aurais envie de dire sur les pédagogies coopératives et les formations autour de celles-ci...</p>   | <p>Ce qui m'inspire vraiment c'est la pédagogie institutionnelle : Fernand Oury, Aïda Vasquez, Catherine Pochet... L'idée que l'inconscient est dans la classe. Je ne les lis pas souvent, mais c'est toujours un bonheur !</p> |

## Annexe 2 : questionnaire et résultats

| <p>Merci de vous présenter : Genre, âge, si vous êtes enseignant.e 1er ou 2nd degré (quelle discipline ?), académie... tout ce qui vous semblera intéressant !</p> | <p>Utilisez-vous déjà des outils des pédagogies coopératives ? Si oui, lesquels ? Merci de préciser ce qui vous a motivé à vous engager dans ces pédagogies.</p>  | <p>Avez-vous déjà bénéficié de formations sur les pédagogies coopératives ? Si oui, merci de préciser (voire d'en faire la critique).</p> | <p>Est-ce que vous souhaiteriez bénéficier d'une formation sur les pédagogies coopératives ? Si oui, merci de préciser sous quelle forme (formation du PAF individuel, formation territoriale...).</p> | <p>Si vous êtes intéressé.e par une formation, merci de préciser les contenus attendus.</p>                                    |
|--|---|---|--|--|
| <p>Je suis un homme, 45 ans, PLP maths-sciences sur l'académie de Montpellier</p>  | <p>Non</p>  | <p>Non</p>  | <p>Oui, le PAF individuel de préférence mais cela peut être intéressant dans mon lycée</p>   | <p>Le travail en groupe, le tutorat<br/>Avoir des outils pratiques</p>   |
| <p>Femme, 49 ans, enseignante au collège en histoire-géographie près de Montpellier</p>  | <p>Très peu : dictées coopératives dans le cadre de l'accompagnement personnalisé en co-intervention HG/français,<br/>- travaux de groupes avec rôles attribués à chaque groupe,<br/>- une expérience de jeu historique en 5e par équipes avec débat et construction commune à la fin (sur le ville au Moyen-Age) mais j'aimerais bien faire plus que ça, d'où mon intérêt pour le stage.</p> | <p>Formation syndicale organisée par la FERC CGT l'an dernier</p>   | <p>Oui, une formation au PAF en présentiel, sur 2 jours au moins.</p>  | <p>- La démocratie et l'entraide dans la classe,<br/>- affiner les travaux de groupe pour qu'ils soient vraiment de groupe</p> |

| <p>Merci de vous présenter : Genre, âge, si vous êtes enseignant.e 1er ou 2nd degré (quelle discipline ?), académie... tout ce qui vous semblera intéressant !</p>  | <p>Utilisez-vous déjà des outils des pédagogies coopératives ? Si oui, lesquels ? Merci de préciser ce qui vous a motivé à vous engager dans ces pédagogies.</p>              | <p>Avez-vous déjà bénéficié de formations sur les pédagogies coopératives ? Si oui, merci de préciser (voire d'en faire la critique).</p> | <p>Est-ce que vous souhaiteriez bénéficier d'une formation sur les pédagogies coopératives ? Si oui, merci de préciser sous quelle forme (formation du PAF individuel, formation territoriale...).</p> | <p>Si vous êtes intéressé.e par une formation, merci de préciser les contenus attendus.</p>  |
|---|---|---|--|--|
| <p>Femme, 43 ans, 2nd degré lycée professionnel, Arts appliqués, Académie Aix-Marseille<br/>Lycée quartiers "difficiles"<br/>Groupe de travail Inspection<br/>Formatrice préparation au concours interne CAER PLP et CAPET arts appliqués</p> | <p>Pédagogie de projet<br/>Travail par petits groupes<br/>Apprentissage par les pairs<br/>Dispositifs ludiques<br/>Même évaluation (note) à toute la classe</p>               | <p>Non<br/>J'ai bénéficié de formations sur les Intelligences multiples, Égalité fille garçon dans l'éducation</p>                        | <p>Oui, peut importe la forme</p>  | <p>Compétences sociales :<br/>Développer l'empathie, l'estime de soi<br/>Gestion des sentiments, des conflits</p>  |
| <p>Homme, 45 ans, Enseignant 2nd degré maths-sciences, LP, académie de Montpellier.</p>   | <p>J'ai eu l'occasion d'en utiliser lors de l'expérimentation Profan. J'étais curieux de voir en quoi consistait une pédagogie coopérative car je n'en avais jamais fait.</p> | <p>Non.</p>   | <p>Il serait peut être intéressant d'en avoir une vision plus large via une formation PAF individuel.</p>  | <p>Une rapide présentation des attendus et des objectifs visés puis des situations pratiques où émergent clairement l'utilisation de la pédagogie coopérative.</p> |
| <p>Homme 50 ans second degré y compris dans le second degré...</p>  | <p>C'est quoi en vrai ? Désolé...</p>   | <p>Non</p>  | <p>OUI par curiosité.</p>  | <p>Le début pour commencer.<br/>Un vieux archaïque...</p>  |
| <p>Enseignante maths sciences depuis 19 ans, lycée Champollion à Lattes.</p>  | <p>Non je n'ai jamais expérimenté de pédagogies coopératives, ou alors sans le savoir! j'avoue ne pas savoir réellement ce que cela englobe...</p>                            | <p>non</p>  | <p>oui avec une formation au PAF</p>   | <p>Présentation des différentes pédagogies coopératives testées en LP, mise en oeuvre et limites ...</p>   |

|   |  |   |  |   |
|---|--|---|--|---|
|   |  |   |  |   |
| Merci de vous présenter : Genre, âge, si vous êtes enseignant.e 1er ou 2nd degré (quelle discipline ?), académie... tout ce qui vous semblera intéressant ! | Utilisez-vous déjà des outils des pédagogies coopératives ? Si oui, lesquels ? Merci de préciser ce qui vous a motivé à vous engager dans ces pédagogies.                                  | Avez-vous déjà bénéficié de formations sur les pédagogies coopératives ? Si oui, merci de préciser (voire d'en faire la critique).  | Est-ce que vous souhaiteriez bénéficier d'une formation sur les pédagogies coopératives ? Si oui, merci de préciser sous quelle forme (formation du PAF individuel, formation territoriale...).  | Si vous êtes intéressé.e par une formation, merci de préciser les contenus attendus.  |
| Homme, 39 ans, enseignant lycée pro maths sciences Montpellier.   | Recherche collaborative RESCO. Nouveauté à tester donc j'ai tenté l'expérience.  | Non.<br>Eviter les formations bateau ou les formateurs distribuent du travail, la fameuse mise en activité, attendent 16h00 pour regrouper les travaux et concluent brièvement. Ce genre de formation est bof, pauvre, ennuyeuse. On attend des infos, du lourd, des méthodes pour appliquer ensuite. | Pas intéressé.<br>Modalités de cette pédagogie trop éloignées de ma façon d'enseigner. Valable pour des élèves autonomes et intéressés. Le public actuel possède une extrême pauvreté en matière de curiosité et de connaissances scientifiques. De plus comme vous le savez, les élèves apprécient un cours structuré, applicable. Les élèves apprennent grâce aux apports de savoir et construisent leur instruction. La pédagogie collaborative supprime trop de données. Un effet de mode. | Pas intéressé.  |
| Prof. masculin PLP maths/sciences, Montpellier, Saint clément de rivièrè... :-)   | Oui, mais rarement... Réflexions sur une problématique introductive ou activité par petits groupe (4 max). Mais sans vraiment "respecter" les codes (par exemple distribution de rôles...) | Oui, 1 journée dans le cadre d'un PFE. Réalisée par un universitaire : Sylvain CONNAC. très pertinent.  | Pratiques intéressantes. Pour être efficace, il faudrait qu'elle se fasse au niveau étab. Et que plusieurs enseignant de la même classe s'y mettent en parallèle. Mais cela reste chronophage (Je ne sais pas comment tu fais pour tout gérer ! Chapeau !)   | Il faudrait à mon avis à la fois des "outils" concrets, mais également des apports théoriques d'un niveau correct (comme a pu le faire Connac). Marre des formations où on te met en atelier toute la journée, c'est le stagiaire qui produit, sans apport, ou seulement "moi, je fais comme ça ça marche très bien", et à la fin, l'objectif est |



|   |   |  |   |  |
|---|---|--|---|--|
|   |   |  |   | la production de contenu à mettre à disposition des IEN...                           |
| Merci de vous présenter : Genre, âge, si vous êtes enseignant.e 1er ou 2nd degré (quelle discipline ?), académie... tout ce qui vous semblera intéressant ! | Utilisez-vous déjà des outils des pédagogies coopératives ? Si oui, lesquels ? Merci de préciser ce qui vous a motivé à vous engager dans ces pédagogies.   | Avez-vous déjà bénéficié de formations sur les pédagogies coopératives ? Si oui, merci de préciser (voire d'en faire la critique). | Est-ce que vous souhaiteriez bénéficier d'une formation sur les pédagogies coopératives ? Si oui, merci de préciser sous quelle forme (formation du PAF individuel, formation territoriale...). | Si vous êtes intéressé.e par une formation, merci de préciser les contenus attendus. |
| Femme 43 ans enseignante formatrice Déchargée en éducation prioritaire, enseignante maths sciences dans l'académie de Montpellier.                          | Je ne sais pas ce que signifie exactement le terme de Pédagogie coopérative ; je devais justement m'y intéresser dans les mois à venir.<br>Les seules pratiques qui me font travailler avec les collègues sont l'usage de Plickers en évaluation flash avec d'autres discipline sur une même classe, et aussi entre collègues de maths sciences : l'organisation de plans de travail pour différencier le travail des élèves et les faire coopérer entre eux. | Non je n'en ai pas suivi.  | Oui je veux bien.   | Sur les neurosciences ou les sciences cognitives.                                    |
| Je suis enseignant du maths-sciences en lycée professionnel.  | Non.  | Non  | Non.  |  |

|   |  |   |  |   |
|---|--|---|--|---|
|   |  |   |  |   |
| <p>Merci de vous présenter : Genre, âge, si vous êtes enseignant.e 1er ou 2nd degré (quelle discipline ?), académie... tout ce qui vous semblera intéressant !</p>                | <p>Utilisez-vous déjà des outils des pédagogies coopératives ? Si oui, lesquels ? Merci de préciser ce qui vous a motivé à vous engager dans ces pédagogies.</p>   | <p>Avez-vous déjà bénéficié de formations sur les pédagogies coopératives ? Si oui, merci de préciser (voire d'en faire la critique).</p>   | <p>Est-ce que vous souhaiteriez bénéficier d'une formation sur les pédagogies coopératives ? Si oui, merci de préciser sous quelle forme (formation du PAF individuel, formation territoriale...).</p>   | <p>Si vous êtes intéressé.e par une formation, merci de préciser les contenus attendus.</p>   |
| <p>Bonjour<br/>         âgée de 39 ans, je suis professeure de math sciences en lycée professionnel (j'enseigne que bac pro principalement, et aux CAP et 3ème prépa métiers)</p> | <p>Non</p>   | <p>Non</p>  | <p>Non</p>   |   |
| <p>Homme, 42ans, enseignant plp2 électrotechnique, académie de Montpellier.</p>   | <p>je n'utilise pas d'outils de pédagogies coopératives. par contre je suis très curieux de les découvrir. Très attiré par le travail de projet, en coopération. exemple: organisation d'un forum des nouvelles technologies avec des enseignants et élèves de</p> | <p>non, participé à l'expérimentation PRofan ( qui est un peu basé sur la coopération entre élève), mais je n'ai eu aucunes formation pour le mettre en application avec mes élèves. Donc</p> | <p>oui je serai pourquoi pas intéressé par une formation qui pourrai m'apporter des compétences nouvelles. concernant la forme, je pense que le paf entre enseignant de lycée serait je pense plus concrète, mais vous êtes bien plus à même de me proposer une formation qui pourrai me satisfaire.</p> | <p>la coopération dans le développement de la co intervention ou , aussi et surtout le développement du chef d'oeuvre en Bac pro.</p> |

|   |   |   |  |  |
|---|---|---|--|--|
|   | deux lycées et spécialités différentes, entreprises du domaine...   | expérience plutôt négative.   |  |  |
| Merci de vous présenter : Genre, âge, si vous êtes enseignant.e 1er ou 2nd degré (quelle discipline ?), académie... tout ce qui vous semblera intéressant !   | Utilisez-vous déjà des outils des pédagogies coopératives ? Si oui, lesquels ? Merci de préciser ce qui vous a motivé à vous engager dans ces pédagogies.   | Avez-vous déjà bénéficié de formations sur les pédagogies coopératives ? Si oui, merci de préciser (voire d'en faire la critique).  | Est-ce que vous souhaiteriez bénéficier d'une formation sur les pédagogies coopératives ? Si oui, merci de préciser sous quelle forme (formation du PAF individuel, formation territoriale...).  | Si vous êtes intéressé.e par une formation, merci de préciser les contenus attendus.   |
| A 5 ans du départ (!), enseignant dans l'agricole : multi-disciplines par contrat (2 dans l'agri privé) et par choix (math informatique, biologie, physique chimie, EPS pour cette année) et par principe opposé à toute forme d'enseignement académique / mono-disciplinaire. A contrario de posture syndicale je suis pour le LSU et les compétences mais en se l'appropriant et en clair en en faisant ce que l'on veut ou presque. Le problème évident de ces postures est la garantie d'une supervision ( je trouve pas d'autres mots) qui au delà de la direction (pas de problèmes avec les parents et les élèves : elle s'en fout), d'une inspection dépassée, elle ne peut passer que par le | Oui pas que et plutôt comme boîte à outil. La coopération pure (travail seul puis à 2 puis à 4 puis collectif avec rotation pour éviter les rôles figés), le conseil, le plan de travail, les notes collectives, mais aussi la pédagogie du jeu au sens large : les jeux paradoxaux et non compétitifs en APS, le recours aux escape game (physiques et virtuels mais en équipes), les jeux de logiques que l'on construit (tamgram, katimini ..) et surtout la pédagogie de l'action (la mise en situation, les situations problèmes concrètes ...) Educateur sportif et formateur à la base, enseignant en informatique en discipline principale (qui peut servir de boîte à outil pour les autres disciplines) ces choix | Pas vraiment ! Beaucoup d'auto-formation ... Une journée de sensibilisation / échange organisé par le syndicat ! Pas de formation adaptée dans le catalogue des formations (UNREP) proposé professionnellement J'avais commencé à chercher mais ai vite abandonné par le biais des catalogues CPF (CPA) | Difficile de répondre car je pense qu'il faut avant tout faire et refaire et ....<br><br>Exemple de problématique : comment travailler concrètement et dans l'action sur le genre, les vocabulaires inadaptés, la différence ... Venir en jupe ? Se mettre une journée entière sur fauteuils (on a des filières SAP et des rampes qui servent à rien ...) ? On est pas dans le sujet au sens strict mais en cette fin d'année c'est de cela que l'on aurait eu besoin ...<br><br>Autre problématique : comment travailler en collectif et dans l'action le démontage des FB Messenger et autres fakes constructor et surtout faire que cela concerne l'établissement et pas un petit groupe dans une classe protégée qui fera un beau panneau et un powerpoint pour les JPO<br><br>Autre problématique plus personnelle et garante pour moi d'un fonctionnement collectif : se mettre au clair sur le fantasme de maîtrise de l'enseignant, la relation de domination, le respect de la Loi (symbolique) | Le partage d'expériences ?<br><br>Des outils concrets élaborés à plusieurs sur des entrées "faciles" ? Je pense notamment à toutes les approches en sciences (constructions ludo-logiques en math, expériences en PC)<br><br>Des exercices de pédagogie appliquée : "je veux enseigner la reproduction humaine, quelles pistes ?"<br><br>OK ca part dans tous les sens ;-) |

|   |   |  |   |  |
|---|---|--|---|--|
| travail d'équipe et les co-interventions  | s'imposaient de fait !  |  | à l'école (cf travaux B de France)  |  |
| Merci de vous présenter : Genre, âge, si vous êtes enseignant.e 1er ou 2nd degré (quelle discipline ?), académie... tout ce qui vous semblera intéressant ! | Utilisez-vous déjà des outils des pédagogies coopératives ? Si oui, lesquels ? Merci de préciser ce qui vous a motivé à vous engager dans ces pédagogies. | Avez-vous déjà bénéficié de formations sur les pédagogies coopératives ? Si oui, merci de préciser (voire d'en faire la critique).   | Est-ce que vous souhaiteriez bénéficier d'une formation sur les pédagogies coopératives ? Si oui, merci de préciser sous quelle forme (formation du PAF individuel, formation territoriale...).   | Si vous êtes intéressé.e par une formation, merci de préciser les contenus attendus.     |
| Femme 49 ans plp maths sciences   | Non   | Aucune   | Oui, peu importe  | Exemples concrets.<br>Outils numériques innovants autres que padlet , rama.. , ou mahara |
| J'ai 52 ans et je suis professeur de math/sciences en Lycée Louise Michel de Narbonne.  | Non   | Non . J'ai assisté à une formation où on a travaillé sur la Classe en îlot que je pratique parfois mais je ne pense pas que cette pratique rentre dans la pédagogie coopérative. | Oui j'aimerais participer à ce type de formation .<br>Ce type de méthode m'intéresse , je trouve difficile surtout avec les 2nde , de rendre actif les élèves.<br>J'aimerais qu'elle soit disciplinaire de façon à connaître exactement les outils, supports,... qu'on peut utiliser. J'aimerais voir des vidéos de ces pratiques pour visualiser l'organisation de la salle, la gestion du groupe classe, .... |  |
| Enseignante de 48 ans en maths sciences, dans l   | Je n'utilise aucun outil de pédagogie coopérative (je ne  | Non  | Oui si cela peut me permettre de faire évoluer ma pratique professionnelle, peut  | Je n'en connais pas  |

|   |  |  |   |  |
|---|--|--|---|--|
| académie de Montpellier depuis 1 an   | sais pas ce que c est)   |  | importe la forme de la formation.   |  |
| Merci de vous présenter : Genre, âge, si vous êtes enseignant.e 1er ou 2nd degré (quelle discipline ?), académie... tout ce qui vous semblera intéressant ! | Utilisez-vous déjà des outils des pédagogies coopératives ? Si oui, lesquels ? Merci de préciser ce qui vous a motivé à vous engager dans ces pédagogies.  | Avez-vous déjà bénéficié de formations sur les pédagogies coopératives ? Si oui, merci de préciser (voire d'en faire la critique). | Est-ce que vous souhaiteriez bénéficier d'une formation sur les pédagogies coopératives ? Si oui, merci de préciser sous quelle forme (formation du PAF individuel, formation territoriale...). | Si vous êtes intéressé.e par une formation, merci de préciser les contenus attendus.   |
| Homme, 43 ans, enseignant en mathématiques sciences, académie de Montpellier. tuteur de stagiaire, cercle d'étude   | Répondre oui serait prétentieux, je dirai plutôt qu'à défaut de formation tant sur le plan théorique que pratique c'est plutôt du tâtonnement et des essais. Motivation : diversifier les supports et les méthodes d'apprentissage, rendre plus actifs les élèves, évoluer dans ses propres pratiques pédagogiques | non mais bientôt j'espère ...  | oui quelque soit le support.  | Echanges sur l'historique des pratiques mais surtout exemples de contenu de séquence, échanges sur les retours d'expérience. Expérimentation en classe puis retour d'expérience. |

|   |   |  |   |   |
|---|---|--|---|---|
|   |   |  |   |   |
| Merci de vous présenter : Genre, âge, si vous êtes enseignant.e 1er ou 2nd degré (quelle discipline ?), académie... tout ce qui vous semblera intéressant ! | Utilisez-vous déjà des outils des pédagogies coopératives ? Si oui, lesquels ? Merci de préciser ce qui vous a motivé à vous engager dans ces pédagogies.   | Avez-vous déjà bénéficié de formations sur les pédagogies coopératives ? Si oui, merci de préciser (voire d'en faire la critique). | Est-ce que vous souhaiteriez bénéficier d'une formation sur les pédagogies coopératives ? Si oui, merci de préciser sous quelle forme (formation du PAF individuel, formation territoriale...).   | Si vous êtes intéressé.e par une formation, merci de préciser les contenus attendus.                |
| Femme. 49 ans. Professeur en lycée professionnel. Lettres/histoire. Académie Aix-Marseille. (13016)   | Assez peu.<br>Quelques uns dans les cours d'EMC: débats/ remédiation collective à propos de travaux à afficher.<br>Sinon essentiellement un travail en atelier sur la mise en place de l'oral: élaboration collective d'une grille d'évaluation/ Ateliers théâtre.<br>Avant le bac pro 3 ans--> une fois par semaine un "quoi de neuf?". Un.e élève présente un thème d'actualité (avec sources) et doit répondre aux questions de ses camarades. | Non.<br>Quelques propositions de travaux en groupe mais rien de sérieux!   | La qualité des formations dans mon académie est médiocre et consiste surtout à partager des cours. Peu ou pas de formations universitaires de qualité.<br>De manière générale, les outils proposés pour les pédagogies coopératives se limitent aux jeunes élèves.<br>Jamais rien de concluant pour les jeunes, et qui plus est pour les jeunes en difficultés scolaires. Ces pédagogies se heurtent au fait qu'ils préfèrent l'école "classique" (refus du travail en groupe par exemple, qui laisse trop de place aux petits caïds) | Formation pour des jeunes adolescent.es en difficultés scolaires. Jamais rien vu de concluant.      |
| Femme, 33 ans, professeur de mathématiques en collège (5e et 3e) dans   | il ne me semble pas   |  | oui sous la forme d'une formation en établissement serait l'idéal.  | Qu'est-ce que la pédagogie coopérative et comment la mettre en place dans son travail au quotidien. |

|   |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|
| l'académie de Montpellier.<br>Collège de 390 élèves.  |  |  |  |  |
| Merci de vous présenter : Genre, âge, si vous êtes enseignant.e 1er ou 2nd degré (quelle discipline ?), académie... tout ce qui vous semblera intéressant ! | Utilisez-vous déjà des outils des pédagogies coopératives ? Si oui, lesquels ? Merci de préciser ce qui vous a motivé à vous engager dans ces pédagogies.  | Avez-vous déjà bénéficié de formations sur les pédagogies coopératives ? Si oui, merci de préciser (voire d'en faire la critique).   | Est-ce que vous souhaiteriez bénéficier d'une formation sur les pédagogies coopératives ? Si oui, merci de préciser sous quelle forme (formation du PAF individuel, formation territoriale...).  | Si vous êtes intéressé.e par une formation, merci de préciser les contenus attendus.                               |
| Professeur"e" de Maths/Sciences en lycée professionnel.<br>Académie de Montpellier.   | Dans ma classe de CAP, j'ai demandé à un élève de niveau seconde (qui finissait tout le temps avant tout le monde) d'aider le plus faible. Dans la même classe, le fait de mettre les élèves par 2 (un assez bon avec un migrant qui a des difficultés de compréhension ) a permis de limiter les bavardages, et de valoriser certains élèves. | Formation sur la cogni classe mais nous n'avons pas pu mettre en place les différentes pistes données, nous étions dans la gestion au jour le jour des difficultés. Je voulais participer à une visite de classe inversée, mais ça n'a pas abouti. | Formation PAF adaptée au lycée professionnel.<br>Nous devons forcément évoluer en nous adaptant à notre public qui change lui aussi.<br>Avec le confinement de nouvelles habitudes vont peut-être se mettre en place..... nous verrons bien. | Formation PAF adaptée au lycée professionnel, avec des pistes concrètes et des outils faciles à utiliser de suite. |
| Masculin, 38ans, 2nd degré en maths sciences  | Oui, pédagogie renversée avec de la coopération, il y 3  | Oui la tienne pour le GAPI   | Oui, n'importe. Je trouve que ce n'est pas assez mis en avant.   | Oui mais pas d'idée pour l'instant.  |

|   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
|   | ans qui a super bien marché, j'étais contractuel en collège. Je ne le fais pas cette année en tant que stagiaire.   |   |   |   |
| Merci de vous présenter : Genre, âge, si vous êtes enseignant.e 1er ou 2nd degré (quelle discipline ?), académie... tout ce qui vous semblera intéressant ! | Utilisez-vous déjà des outils des pédagogies coopératives ? Si oui, lesquels ? Merci de préciser ce qui vous a motivé à vous engager dans ces pédagogies.   | Avez-vous déjà bénéficié de formations sur les pédagogies coopératives ? Si oui, merci de préciser (voire d'en faire la critique).  | Est-ce que vous souhaiteriez bénéficier d'une formation sur les pédagogies coopératives ? Si oui, merci de préciser sous quelle forme (formation du PAF individuel, formation territoriale...). | Si vous êtes intéressé.e par une formation, merci de préciser les contenus attendus.  |
| Homme, 33 ans, 2nd degré Lycée Pro, Maths-Sciences, Ac de Montpellier ( Gard) Précédemment contractuel pendant 4 ans. Maintenant stagiaire temps complet.   | Dispositif ResCo de l'IREM  | ResCo et formation sur le travail collaboratif.   | Individuel : pour renforcer et remotiver les élèves   | Mise en place pratique avec outils concrets de gestion de classe. Car j'ai compris l'intérêt avec les ateliers proposés, mais cela est resté assez abstrait. Je manque d'outil pour l'évaluation de mes élèves. |
| Enseignante de 46 ans en MATHS SCIENCES à la SEP du lycée Jean de Lurçat de Perpignan.  | Démarche d'investigation avec une problématique de départ : les élèves par groupe ou individuellement propose des pistes de réflexion ou des solutions et fabrique ensemble une carte mentale des propositions<br>Enseignement basé sur les intelligences multiples de chaque élève: exploiter leur qualité, leur point fort, et en faire profiter les autres élèves et vice versa<br>la force de la pédagogie de projet quand c'est possible où la pédagogie coopérative prend | Oui par l'ICEM 11 (formation syndicale): pédagogie freinet<br><br>Très bien, de très bonnes idées et applications<br><br>des méthodes plus adaptées sur le 1er degré que sur le 2ND DEGRE ou alors il faut que l'ensemble de l'équipe pédagogique d'une classe soit formée et fonctionne avec les mêmes | Oui sous la forme de formation "ETABLISSEMENT" afin qu'une équipe de prof y adhère.   | Des applications concrètes pour un public d'élèves de lycée et de lycée professionnel   |



|   |  |  |   |   |
|---|--|--|---|---|
|   | son sens<br>Le public en lycée professionnel nous incite à diversifier nos pédagogies afin de leur redonner confiance en l'école                                     | méthodes;<br>Un seul prof "dans son coin" n'a pas trop d'impact même si il utilise cette pédagogie                                 |   |   |
| Merci de vous présenter : Genre, âge, si vous êtes enseignant.e 1er ou 2nd degré (quelle discipline ?), académie... tout ce qui vous semblera intéressant ! | Utilisez-vous déjà des outils des pédagogies coopératives ? Si oui, lesquels ? Merci de préciser ce qui vous a motivé à vous engager dans ces pédagogies.            | Avez-vous déjà bénéficié de formations sur les pédagogies coopératives ? Si oui, merci de préciser (voire d'en faire la critique). | Est-ce que vous souhaiteriez bénéficier d'une formation sur les pédagogies coopératives ? Si oui, merci de préciser sous quelle forme (formation du PAF individuel, formation territoriale...). | Si vous êtes intéressé.e par une formation, merci de préciser les contenus attendus.                                |
| Femme, 52 ans, enseignante du second degré en mathématiques, niveau lycée, académie d'Aix Marseille, titulaire d'un master en didactique des mathématiques  | Essentiellement travail de groupe avec élaboration de documents collectifs : stimule l'engagement et la participation de tous les élèves, quel que soit leur niveau. | Non  | Oui, formation du PAF   | -un point sur la philosophie des pédagogies coopératives,<br>-les outils<br>- mise en place concrète dans la classe |

### Annexe 3 : questionnaire auprès de deux stagiaires et résultats

| Est-ce que cette courte formation vous a motivé pour en savoir plus sur les pédagogies coopératives ? Merci de préciser.   | Est-ce que cette formation vous a semblé utile ? Merci de préciser.   | Utilisez-vous déjà des outils des pédagogies coopératives ? Si oui, lesquels ? Merci de préciser ce qui vous a motivé à vous engager dans ces pédagogies.  | Est-ce que cette formation vous a motivé pour en savoir plus sur les pédagogies coopératives ? Merci de préciser.  | Est-ce que vous souhaiteriez bénéficier d'une formation plus complète sur les pédagogies coopératives ? Si oui, merci de préciser sous quelle forme (formation du PAF individuel, formation territoriale...). | Si vous êtes intéressé.e par une formation, merci de préciser les contenus attendus. |
|--|---|--|--|---|--|
| Oui cela m'a donné envie de consulter les ressources partagées et d'en lire un peu plus sur les conseils coopératifs d'élèves en particulier, dispositif que je ne connaissais pas et qui est intéressant à mettre en place en classe. | Oui elle nous a permis de clarifier certains termes que nous utilisons plus ou moins fréquemment sans en saisir les contours et les nuances (collaboration, coopération), de découvrir des dispositifs nouveaux pour permettre les échanges entre élèves avec des ressources associées pour approfondir sur le sujet. | J'ai mis en place des travaux de groupe (groupes hétérogènes) dans le but, côté élèves, de développer l'interaction (l'interaction orale fait partie des activités langagières à travailler avec les élèves en langues), l'entraide, l'écoute, le partage d'idées entre les membres du groupe et côté enseignant, pour éviter de tomber dans le travers du frontal systématique et pour diversifier les dispositifs. | Oui cela m'a donné envie de consulter les ressources partagées et d'en lire un peu plus sur les conseils coopératifs d'élèves en particulier, dispositif que je ne connaissais pas et qui est intéressant à mettre en place en classe. | Oui, une formation territoriale dans laquelle on nous présenterait de manière concrète (avec des vidéos comme ce fut le cas lors de cette formation) plusieurs outils des pédagogies coopératives.            |  |

|   |  |  |  |  |   |
|---|--|--|--|--|---|
| <p>Est-ce que cette courte formation vous a motivé pour en savoir plus sur les pédagogies coopératives ? Merci de préciser.</p> | <p>Est-ce que cette formation vous a semblé utile ?<br/>Merci de préciser.</p>   | <p>Utilisez-vous déjà des outils des pédagogies coopératives ? Si oui, lesquels ? Merci de préciser ce qui vous a motivé à vous engager dans ces pédagogies.</p> | <p>Est-ce que cette formation vous a motivé pour en savoir plus sur les pédagogies coopératives ?<br/>Merci de préciser.</p>                     | <p>Est-ce que vous souhaiteriez bénéficier d'une formation plus complète sur les pédagogies coopératives ? Si oui, merci de préciser sous quelle forme (formation du PAF individuel, formation territoriale...).</p> | <p>Si vous êtes intéressé.e par une formation, merci de préciser les contenus attendus.</p> |
| <p>Je viens de découvrir les pédagogies coopératives. J'ai compris en gros le principe mais j'ai besoin de plus de détails.</p> | <p>C'est utile oui dans le sens où une telle pédagogie apporte un regard nouveau sur la relation entre enseignants et élèves, et entre élèves eux-mêmes. Elle aide également à responsabiliser les élèves par le partage des tâches et des rôles en dehors du temps d'apprentissage.</p> | <p>Non</p>   | <p>J'aimerais avoir plus d'idées pratiques sur les différentes possibilités et outils des pédagogies coopératives: plus d'exemples concrets.</p> | <p>Oui, mais je ne sais pas encore quand, ni sous quelle forme.</p>  | <p>Comment mener un projet coopératif au collège et au lycée?</p>                           |

## Annexe 4 : entretien avec A.G.

MB : Est ce que tu peux te présenter rapidement ?

AG : Oui, je m'appelle AG. Je suis professeure de français au Collège de La Grande-Motte depuis douze ans environ. J'ai commencé ma carrière en français langue étrangère il y a vingt ans, donc je suis au départ parti à l'étranger. Je n'avais pas du tout du tout envie de passer le CAPES. Je voulais juste travailler dans les Instituts français ou dans les Alliances françaises à l'étranger. C'était ça, mon plan de carrière.

Bon, la vie en a décidé autrement. J'ai rencontré mon mari. Il a fallu que je trouve une situation un peu plus stable pour élever notre enfant. J'ai passé le concours du CAPES et voilà. Du coup, je me suis retrouvé comme ça. Professeur de lettres.

MB : Donc, toi, tu es plutôt lettres, c'est ton parcours académique ou c'est un peu le hasard de te retrouver en lettres ?

AG : Alors j'ai toujours adoré. Adoré lire, j'ai toujours vu depuis que je suis gamine, j'ai le nez dans les bouquins et ce sont les écrivains qui m'ont appris à vivre. En tout cas, j'ai vécu par procuration une grande partie de ma vie et donc j'ai été très forte en français. J'adorais écrire, rédiger et je ne me suis pas posé mille ans. La question de savoir quelles études j'allais entamer après, c'est ce que je disais tout à l'heure.

Passer le CAPES de lettres, ce n'était pas. Ça ne faisait pas partie de mes projets. Mais bon, j'allais, je n'allais pas passer le CAPES espagnol où j'aurais pu passer. D'ailleurs, je l'ai fait. J'ai passé le CAPLP lettre-anglais. J'étais admissible. Et puis j'ai eu une note éliminatoire, sans quoi je l'aurais eu. J'avais plein de points d'avance, mais j'ai eu zéro en anglais parce qu'en fait, j'ai fait un contresens sur un article du Times.

Je me rappelle encore. Mais bon, voilà, c'était la même année que le CAPES. Du coup, j'ai été reçu au CAPES.

Et heureusement pour les lycéens de Lycée Pro, PLP lettres-anglais parce que c'est beaucoup d'Anglais. Je revenais d'un an aux Etats-Unis que j'étais. J'étais bilingue, donc je me disais que ça allait être facile.

MB : D'accord. Et donc, dans ton parcours de ton entrée dans l'enseignement, il y avait un peu de réflexion sur la pédagogie.

AG : Oui, oui, il y a eu beaucoup de réflexion sur la pédagogie. Déjà, quand je suis parti à l'étranger, j'étais en fait dans des écoles avec des élèves de 7 ans, 10 ans à 11 ans pour les Etats-Unis et en fait, je me suis retrouvé, ne parlant absolument pas leur langue. Donc, il fallait que j'anime d'une manière ou d'une autre la pédagogie. Pour moi, c'était vraiment ma bouée de sauvetage. Je me suis prise au jeu, c'était très ludique et il a fallu être inventif tout de suite parce que sinon... Comment dire? Fallait que ce soit vraiment super. Par la suite, j'ai travaillé dans des écoles de langues où les étudiants payent très cher pour apprendre le français.

Ce sont des étudiants étrangers. J'ai fait beaucoup aussi d'enseignement, de spécialité, d'enseignement spécifique et là, c'était pareil. C'était des stages intensifs d'une semaine, voire de deux semaines. Il y en avait même de 3 semaines. Et là, là, je les avais toute la journée et c'était.... Il fallait que ce soit fait, que ce soit au top. Donc voilà, je vais tout tester. Tous les scénarios possibles et inimaginables. Je crois que j'ai tout essayé.

Tu écoutes beaucoup. J'ai beaucoup observé mes collègues travailler, en fait. Je me souviens qu'avant de signer un contrat, je suis resté une semaine en observation avec une de mes collègues de travail. Si tu es étudiant pour la compréhension orale, il notait des petites choses. C'est elle qui m'a appris à faire débattre les étudiants. Voilà renseigner plein de petites techniques comme ça que j'ai retenu et que j'ai gardé aussi depuis dans mon enseignement.

Et effectivement, après, quand j'étais professeure en collège, cette fois, je me suis beaucoup servie de tout ça. C'est pour ça que je parlais d'autoformation tout à l'heure. J'utilise une simulation globale où tu mets les étudiants en jeu de rôle. Et voilà, on leur fait faire mille choses. On leur fait dire des choses aussi. Et ça, c'était complètement pour moi l'autoformation parce que je n'avais jamais vu pratiquer.

Je suis tombé sur cet ouvrage qui développe cela complètement par hasard dans une librairie. Et voilà, voilà plein de petites choses comme ça que j'ai grappillant à droite, à gauche.

MB : As-tu bénéficié de formations ?

AG : Oui, j'en avais un souvenir assez précis quand même, parce que j'ai rencontré vraiment un personnage lors d'une formation. C'était D.I., à l'époque, qui travaillait sur le site de Montpellier. Et lui, il m'a enseigné tout ce qui est gestion de classe que je n'avais pas du tout parce que je n'avais jamais eu besoin d'avoir à gérer des élèves. Donc, il nous avait dit « Quand vous rentrez en classe, il faut leur faire comprendre que c'est comme quand vous rentrez dans une église. »

C'est un lieu sacré, l'espace du savoir, un espace sacré pour faire le silence, ne jamais lâcher, jamais dessus. Il y a donc plusieurs fois j'ai pensé, mais je pense que ça a sauvé quand même une bonne partie de ma carrière. Donc ça ne m'a pas servi à grand chose. Je te dis très franchement, mais cette rencontre avec ce collègue là, je crois qu'elle a été déterminante.

Pour le reste, beaucoup de formations pas très intéressantes, pas très utiles, complètement inutiles et complètement inintéressante sans pratiquer la langue de bois.

Mais j'ai fait beaucoup de formations

Je me suis mis un point d'honneur à faire toutes les formations que je pouvais faire, donc on a le droit d'en demander 6, j'en demande 6 chaque année et j'en fais ce que j'en peux faire.

J'ai adoré les formations où je suis avec des collègues d'univers complètement opposés. Tu vois, toutes les formations inter-catégorielles. J'adore parce qu'on se rend compte qu'on n'est pas du tout seul dans l'Éducation nationale. Ce ne sont pas que des professeurs avec des problématiques différentes et du coup, je crois que ça, ça m'a beaucoup fait réfléchir, justement.

Qu'est ce qu'on met de nous mêmes dans notre secteur d'activité pour faire réussir les élèves, les parents ? Toute la dimension vraiment extra-scolaire? Pour moi, vraiment, ces formations-là, j'ai adoré ça. Pour ces échanges, en dehors de l'objectif d'apprentissage, de formation à proprement parler.

Mais ces formations là, en tout cas. Et puis aussi, pas mal de formations sur l'éducation aux médias et à l'information qui m'ont apporté beaucoup dans mes pratiques pour tout ce qui est projet, vraiment projet de classe. Les journaux, la web radio, des réseaux sociaux ou tout plein, tout plein de choses que j'ai pu, j'ai pu ré exploiter très facilement.

MB : Penses-tu globalement que l'offre de formation, que ce soit du PAF ou autre chose, est plutôt assez diversifiée?

AG : Intéressant oui, à condition qu'on sache bien faire ses choix dans le menu déroulant. Oui, oui, je pense que oui. Oui, il y a des fois où j'ai été très déçue. Je pense, comme tout le monde en formation après les réformes, c'est un peu rapide. Oui, effectivement, c'est particulier ce genre de formation où il y a une sorte de parole qui descend. Voilà, c'est ça, la parole descendante. Et puis, nous sommes des exécutants et nous ne réfléchissons pas et surtout, nous ne nous approprions pas les concepts parce qu'on risquerait de détourner l'objectif institutionnel. Et donc, oui. Pour moi, c'était un peu douloureux et en même temps, je me dis que c'est le jeu. Voilà, on est fonctionnaire. Nous sommes effectivement des représentants de l'État.

MB : Effectivement, on n'a pas grand chose à dire, mais du coup, comment tu verrais ce genre de formations ? Parce que l'institution a effectivement ses objectifs politiques, qui se déclinent pour nous en termes pédagogiques ou didactiques. Ça peut être un peu aussi une obligation pour l'institution, avec un objectif, comment faire ? Comment tu vois les choses ?

AG : C'est ce que je disais tout à l'heure. Créer le besoin. C'est à dire que pour que les formations institutionnelles puissent être efficaces et efficientes, en plus, il faut vraiment qu'on se persuade, qu'on prenne conscience, en tant que nous, en tant que exécutants, qu'on a un besoin de formation. Donc, il faut qu'on nous mette face à une commande. Un état des lieux qui montre bien que ce qu'on fait, ça ne va pas et on cherche d'autres solutions.

MB : D'accord, OK, et pour le vouloir?

AG : Oui, c'est ça, c'est ça. On est pas sur l'adhésion, mais on nous quoi, on veut, on est. Je pense qu'il faut provoquer le buzz pour provoquer le buzz.

MB : OK, donc, soit c'est plutôt des choses que des formations qui seraient dans les établissements, dans les écoles. Ou est ce que ça vaudrait pas le coup d'avoir là aussi des formations où il y a un peu de tout, un peu catégorielle comme tu parlais tout à l'heure,

AG : Évidemment, parce qu'en fait, le problème de formation, même disciplinaire, c'est qu'on a tout. Voilà, on a tous notre spectre de vision. Et alors? C'est vrai qu'on a tous une façon différente d'aborder la discipline ou quelque soit l'objectif. Mais moi, ce que je veux vraiment, que ce que je vois, ce que j'apprécie dans les formations inter catégorielles, c'est la faculté qu'on a d'écouter des positions. Comment dire? Par principe, nous, les enseignants, on critique tout ce temps toujours ce qui vient de l'institution de l'administration.

C'est un peu notre identité, quand même. Et en fait, le fait de voir qu'on a à ce point de convergence qui est l'élève, qui est le, qui est la réussite, qui est le bien être au travail et que ça, on a tous le même objectif. Mais le fait de s'en rendre compte dans les discours institutionnels des chefs d'établissement, ça, ça permet quand même d'avoir moins de retenue, moins de réticence.

Et voilà, on est plus, on y joue plus collectif.

MB : Est ce que tu as participé à des conseils d'administration d'établissements scolaires ?

AG : Oui. Il faudrait au moins une fois dans sa carrière un enseignant le fasse lui aussi. L'impression d'être utile, ce que tu faisais par rapport aux collègues, par rapport à l'établissement, par rapport aux deux, ce qui est mis en place, aux propositions qu'on fait, qui sont qui sont votés et qu'on réalise.

Enfin, je veux dire, on a quand même cette chance de pouvoir être entendus, un lieu où l'on peut mettre sur la table ce qui ne va pas et prendre des mesures ou en tout cas proposer des solutions. Après, c'est voté ou pas, mais en tout cas, elles ont le mérite d'être proposées,

MB : Et la coopération? Est ce que depuis combien de temps fais tu de la coopération?



AG : Je ne sais pas, mais pour moi, c'est compliqué de définir ça. Ben voilà, qu'est ce qu'on entend par coopération. Si c'est juste le fait de proposer aux élèves de travailler ensemble pour un objectif commun ? Je l'ai toujours fait. J'ai toujours proposé à des élèves de mener des projets en travaillant ensemble.

Après, S. dit travailler en équipe de travail, mais je pense que vraiment, pour moi, c'est vraiment ce qui donne du sens aux apprentissages. C'est vraiment le projet et le fait qu'on propose à des élèves de faire des choses pour en voilà, pour s'en servir, pour donner du sens. Donc oui, il est là. Du coup, ils sont obligés de coopérer. Sinon, y'a rien qui se passe très, très clairement. Et si on fait référence à la coopération en tant que dispositif mis en place tel que conseil, le tutorat, l'entraide vraiment institutionnalisée comme ça,

MB : Ça fait quatre ou cinq ans quand tu as basculé en te disant « je fais de la coopération un peu plus cadré », mais as-tu eu une formation?

AG : Non, pas du tout. Je n'ai pas eu de formation. Simplement, je me suis rendu compte que faire travailler les élèves autour de projets, c'était bien, mais que ça ne me permettait pas d'avoir d'être plus disponible pour chacun. Et donc là, j'en suis venu à l'aide, à l'entraide et au tutorat et où je me suis dit qu'il me fallait qu'il fallait qu'à un moment donné, à 30 ans en classe, il me fallait de l'aide. Donc voilà, j'ai mis en place, avec tous les fichiers auto correctifs, le plan de travail.

J'ai commencé seulement il y a deux ans. Avant ça, j'ai été plus avec des feuilles de route. Mais oui, ça me permet déjà de répondre à une forte hétérogénéité dans les classes. Et puis surtout aux effectifs qui ont complètement explosé. On est 32 parfois dans les classes, dans des salles toutes petites. Donc, c'est vraiment ce qui m'a, ce qui m'a vraiment fait basculer, on va dire.

Alors oui, c'est ça. Ce sont les effectifs importants et je dois dire que je ne pouvais pas y arriver toute seule. Il fallait qu'ils soient plus autonomes, mais qu'ils fassent des choses tout seul.

MB : Du coup, tu t'es auto formée, tu as cherché dans la littérature, sur Magistère ?

AG : Voilà, Magistère, sur tous les bouquins.

MB : Bon, d'accord, mais comment arriver jusqu'à vouloir faire ton master sur ces questions ?

AG : En fait, j'ai eu un troisième rendez vous carrière il y a 3 ans et je me suis dit « Oh purée, qu'est ce que je vais faire maintenant? »

Donc j'avais 40 ans avec un peu plus de 40 ans et là, je me suis dit mais peut être qu'il serait temps que je m'investis un peu autrement. J'ai fait le tour de la question. Bien que je continue, je voudrai jamais arrêter d'enseigner.

Mais voilà, j'ai pris conscience que là, ce serait peut être bien d'élargir un peu mon horizon professionnel. Comme je ne veux pas demander ma mutation parce que t'as vu ici, c'est vraiment le paradis. C'est une annexe du paradis. En tout cas, je pensais que c'était un bon compromis. Tu vois entre me satisfaire professionnellement. Et puis, puis quand même continuer à gérer ma vie, ma vie de tous les jours. Donc voilà, je me suis intéressé à cela à partir de ce moment là.

En fait, elle m'a dit « Mais qu'est ce que vous voudriez faire? » L'inspectrice. Oui, oui, c'était vraiment. C'était. C'était le moment du voilà, le moment du bilan. La période charnière, voilà où je prends le train.

MB : Quel est ton objectif avec son master? Tu veux faire quoi?

AG : Alors idéalement, je te dis mes fantasmes. J'aimerais intervenir en formation initiale auprès des néo titulaires, fonctionnaires, stagiaires. Depuis l'année dernière, j'interviens comme était intervenu en tronc commun sur le site de Lattes. Du coup, avec deux collègues et je me régale.

Donc idéalement, j'aimerais vraiment pouvoir avoir une décharge pour l'éducation prioritaire.

Ça m'intéresse beaucoup d'être formatrice en éducation prioritaire pour accompagner les équipes sur les projets, sur le pilotage du réseau d'éducation prioritaire. C'est quelque chose qui m'intéresserait beaucoup. J'aimerais bien aussi travailler. Mais bon, ça, c'est vraiment si les deux

premières options ont fait le plein, c'est le plan. Ce serait d'être coordinatrice. Tu sais, pour un centre culturel qu'un théâtre de préférence, puisque je suis très engagée dans le théâtre.

Mais ça pourrait être autre chose.

MB : Le théâtre ?

AG : Chaque année déjà, on monte une pièce avec les élèves. Ils écrivent une pièce qu'ils décrivent sur un pad. Déjà, en premier lieu, on étudie une pièce où on voit les structures, comment ça fonctionne. Ensuite, on réécrit le texte sur un pad. On le joue. Il y a des ateliers de pratique théâtrale. Il y a une représentation à la fin de l'année.

Et puis ça nous prend vraiment. Ça englobe en fait plein de disciplines et plein plein de collègues, en fait, viennent viennent se greffer alors, par exemple en anglais on va jouer une scène dans Roméo et Juliette en anglais.

On réfléchit aux éclairages, remplacer les lampadaires ou mettre le micro les choses avec la collègue de musique qui a toujours un petit intermède musical.

Une fois, une année, on a monté une comédie musicale. C'était vraiment génial.

Voilà, avec la collègue de Techno, on fabrique les invitations, on fait les affiches, les textes, on fait le petit carton à donner aux parents à l'entrée de la salle, avec les gros noms des élèves, etc. En histoire géo, il y a toujours un moment où on va avoir besoin de resituer le contexte historique de la scène de la pièce. Donc, on travaille comme ça. Et puis, je crois que c'est en arts plastiques, on réfléchit aux costumes, à la symbolique des couleurs. Pas trop les décors, ça fait beaucoup. Une année, on l'a félicité, c'était trop de boulot, mais du coup, on a revu un petit peu la baisse. Donc ça, c'est vraiment génial. C'est déjà un gros travail collectif. On trouve un travail facilement avec les collègues gros sur ce projet. Parce qu'en fait, maintenant, il fait partie du paysage. Ce projet? Au début, c'était moi toute seule dans ma classe.

Puis, petit à petit, l'air de rien. Du coup, on sait qu'au mois de juin, il y a la pièce de théâtre des quatrième. Et donc, ça fait partie du paysage maintenant. Donc, même les nouveaux s'y mettent, plus personne ne se pose de questions. Voilà donc celui là. Oui. Après, il y a plein d'autres

projets. Tu vois, là, on a monté une webradio cette année. Des collègues se greffent, mais voilà, ce sont des initiatives personnelles.

C'est un petit peu plus diffus. Et après, j'ai la chance d'être référente culture pour mon établissement. Donc, en fait, je sais exactement ce que font tous les collègues.

Et du coup, je peux les mettre en réseau. Je vais voir ça. C'est super bien. Ça donne vraiment un sens collectif. On voit des petites initiatives individuelles et ça, c'est vraiment chouette.

On marche au niveau de la coopération pour revenir à la coopération. Du coup, beaucoup d'outils pour garantir les élèves qui privilégient certains.

Oui, alors, le tutorat. Pour moi, c'est super important parce que comme je te disais tout à l'heure, j'ai vraiment besoin de temps.

Quand on est en apnée ou même pas en apnée, d'ailleurs, parce que là, je n'ai pas eu d'appui, je l'ai quand même vraiment avoir un moment où on fait le point sur ce qu'on sait, sur qui fait quoi, qui, c'est quoi? Pour moi, ça, c'est hyper important. Après le travail, le travail en groupe, oui, ils sont toujours de toute façon en groupe après ça. Ça ne m'empêche pas du travail individuel. On travaille beaucoup en groupe, tout ce qui bouge tout le temps, au moins dans l'heure.

Au moins un truc. Il y a bien une production de groupe. Et ensuite, le conseil coopératif, ça le fait vraiment juste avec Juste avec ma classe, je suis prof principal parce que ça permet vraiment de faire des réglages. Donc là, j'en profite pour glisser les messages clairs, les remerciements. Mais c'est pas ça. N'abandonnons le conseil coopératif au sein de notre classe. Sinon, au niveau établissement, il n'y a pas du tout de lien ensemble.

Et puis après ? Ben oui, le plan de travail depuis 2 ans, je me rends compte que pour moi, c'est important. Pour certains élèves, c'est vraiment l'occasion de travailler vraiment à la hauteur de ce qu'ils savent faire. Vraiment, je me verrais pas du tout renoncer au plan de travail. Aujourd'hui, si je devais abandonner quelque chose qui ne serait pas ça.

MB : Et donc, plus tu pioches un peu. Mais est ce que tu vois quand même tous ces outils dans une sorte de globalité, ce que tu t'imagines un jour avoir l'utilité de l'ensemble des outils en même temps de la coopération ? Ou pas du tout ?

AG : Je comprends ta question, c'est un peu ce que tu disais tout à l'heure, le piège dans lequel on peut tomber, c'est à dire c'est à dire prendre l'outil

pour lui même, en dépit de la cohérence globale qui fait que tous les outils ont du sens ici, ils sont dans le même objectif. Donc, effectivement, c'est bien une petite piqûre de rappel.

Je sais que le vendredi, on travaille en plan de travail. Et puis, je me pose pas la question de savoir. Pour moi, il y a une cohérence après eux... Est ce qu'ils voient cette cohérence ?

Puisque c'est tout ça, moi, ce que je constate, c'est qu'il aime travailler, que quand ça sonne, ils disent déjà assez vite et en fait, voilà, pour moi, c'est juste.

MB : Comment les autres collègues voient tout ça, est-ce qu'ils sont au courant que tu fais un code de coopération ou pas du tout ?

AG : Oui, ils sont au courant. Alors au début, quand j'ai commencé à travailler en îlots parce qu'au début c'était compliqué. Et quand je leur ai dit que je préférerais qu'ils parlent de ce qu'ils font plutôt que du film qu'ils ont vu à la télé, il n'y a aucun rapport avec le cours.

Après? Il y a deux ou trois collègues qui sont venus me voir pour voir comment je travaille. J'ai invité tout le monde et tout le monde et il y en a qui ont commencé à travailler comme ça lors de la Semaine de la coopération, il y en a deux qui sont venus me voir en coup, deux du collège du Collège. Et puis là. On fait une classe, on essaie en tout cas de faire une sixième coopérative, Un collègue de math qui est partant. Collègue d'anglais, collègues d'histoire géo, collègues de SVT. En fait, elle fait SVT techno. Nous sommes 5. Donc voilà, on va essayer de monter ça, c'est une année test, une année blanche.

Ça nous convient que ça convient aux élèves et que le bilan est positif, on pense à demander un accompagnement, un accompagnement CARDIE ou à l'aide d'un chercheur. J'aimerais qu'on se réunisse une fois par semaine. Tu vois, avec l'équipe, on a demandé une heure blanche.

Voilà où on se réunit une fois par semaine ou on se fait un cahier, un journal d'après ce qui marche, ce qui ne marche pas selon ce qu'on pourrait mettre en place.

Et je pense qu'en fait, ça va être notre base de réflexion pour l'année suivante,

Il y a un risque à prendre, c'est qu'on soit étiqueté classe comme les ulu berlu qui font n'importe quoi de leur côté.

MB : Donc, tu n'as pas eu de formation? Est ce que tu crois que t'as besoin de formation sur la coopération ? Quel type de formation ? Ou pas du tout ?

AG : Oui, évidemment, j'aurais besoin. J'ai fait des petites formations sur des dispositifs, mais qui n'étaient pas étiquetés coopération et j'ai eu une formation sur les îlots bonifiés. J'ai une formation sur le plan de travail. Donc oui, j'ai fait des petites formations, mais pas étiqueté classe coopérative. Je me forme beaucoup avec les cercles de l'ICEM. Moi, j'ai découvert ça très tardivement. La première réunion que j'ai faite, c'était au mois de mai, l'année dernière. J'apprends plus en discutant, en échangeant avec eux qu'en six ans de lecture. Moi, je crois beaucoup aux échanges humains, aux rencontres.

MB : Et pour arriver un peu vers la fin, je cherche à réfléchir un peu quel type de formations pourrait proposer le petit groupe de formateurs, a fortiori avec l'axe 3 du projet académique, donc il y a quand même l'institution qui rebute un peu.

AG : Je verrai des choses sur l'éducation prioritaire parce que je pense que la coopération, ça peut vraiment répondre aux besoins des élèves et des collègues. Pour les élèves en éducation prioritaire. L'aide, l'entraide pour regagner confiance aussi, le marché de connaissance. Moi, je pense que c'est un truc vraiment génial à faire en éducation prioritaire, où on est toujours là à leur dire qu'ils [les élèves] sont nuls, qu'ils ne comprennent rien et qu'ils ne savent rien faire.

De plus, comment dire... ce qui nous prend aux tripes parce qu'on est des êtres sociaux avant tout ça. Je pense qu'en fait, en éducation prioritaire, c'est clair, il faut tout miser là-dessus. C'est sur cet esprit collectif. Pour moi, la coopération, clairement, ça répond à ça. Après, par rapport au public que ça pourrait intéresser, je pense que des gens comme toi et moi, qui sont face à des problématiques d'hétérogénéité, d'effectifs importants.

Voilà pour les élèves en difficulté. L'explicitation, c'est quand même un peu le cœur du problème. Donc là, c'est vrai que les tuteurs qui doivent expliciter ou même quand tu fais, quand tu pratiques la double entraide, l'explicitation, je pense que c'est quand même une des compétences clés,

quand même. De la réussite. Après, on pourrait très bien, je pense, s'adresser à tous les enseignants, que ce soit pour faire des formations vraiment d'établissement.

Voilà pour enjoindre les équipes à travailler en coopérant. Mais à mon avis, s'il n'y a pas déjà un élan ou une volonté de faire coopérer les élèves. Compliqué. Je pense qu'en éducation prioritaire, ils sont vraiment dans le besoin.

Je pense qu'il faut former les enseignants à la coopération. C'est clair que c'est possible de le faire et former les élèves aussi. Voilà, c'est ça surtout. Je pense que les élèves doivent se former à la coopération aussi et c'est difficile. C'est difficile de coopérer. C'est difficile de faire coopérer des gens. On ne fait pas boire un âne qui n'a pas soif. Donc c'est le gars qui disait pour agir avec compétence, il ne suffit pas de pouvoir agir. Il faut qu'on veuille agir et qu'on puisse agir. Donc, c'est vrai que c'est un peu le challenge là. Mettre les collègues en disposition de pouvoir et de vouloir agir. Je pense que ça dépasse peut-être un peu juste le simple positionnement de formateur ou la simple mission de formateur. Il y a quelque chose qui ne nous appartient pas forcément là.

## Annexe 5 : entretien avec R. A.

MB : Est ce que tu peux te présenter rapidement ?

RA : J'ai 40 ans, professeur de mathématiques en collège à Clarensac, membre de l'Association Sésamath, formateur à mi temps pour le premier degré à la faculté d'éducation de Montpellier et aussi proche militant craps-cahiers pédagogiques.

J'ai participé à l'écriture des manuels, des premiers manuels Sésamath, des premiers cahiers Mathenpoche, conçus au début autour de Sacoche, de la documentation de ce genre de choses. Maintenant, je fais beaucoup moins de choses pour Sésamath. J'en reste membre, mais pas un membre actif.

J'essaie aujourd'hui d'animer une communauté autour des outils de la coopération pour qu'on puisse échanger sur nos pratiques, pour qu'on puisse aussi surtout créer des outils mutualisés, pour créer des outils libres et accessibles

MB : Qu'est ce qui a fait que tu t'es engagé dans ce genre d'activités ? Tout le monde ne fait pas d'activités en plus associative ou militante.

RA : Je pense que ça a été fait dès que je suis sorti de l'IUFM, je ne me sentais pas prêt à 100 % pour le métier. J'avais encore besoin d'échanger sur mes pratiques, de pouvoir montrer à des gens ce que je fais, ce que je peux améliorer. Et je suis tombé un peu par hasard sur Sésamath. Ils ont contacté ceux qui utilisaient Mathenpoche : « Est ce que ça vous intéresserait de faire une version papier ? » Moi, je n'avais pas l'apport pédagogique, par contre, je me sentais à l'aise en informatique et je pensais rapporter tout ce qui était la gestion du traitement de texte, entre autres. En fait, au travers de Sésamath, j'ai pris l'habitude par mail de pouvoir dire voilà, je ne propose pas de fiches d'exercice et d'avoir le regard de quatre ou cinq collègues. Et voilà, j'ai pris cette habitude de mutualiser. Et maintenant, je ne peux pas faire autrement.

Je crois que quand on est prof, on se questionne beaucoup. On a toujours des doutes sur ce qu'on fait. Et donc, je pense que j'ai besoin de ce côté



collectif du métier que je n'ai pas trop en salle des professeurs. J'ai beaucoup plus ça sur Internet et au travers de ces mutualisations. J'ai rencontré d'autres collègues, d'autres pratiques qui ont éveillé ma curiosité pratique quand même. J'étais un peu frustré par les formations qui étaient proposées à l'IUFM à l'époque. Je pense qu'il y avait un décalage entre mon sentiment d'urgence de faire la classe. On avait une pratique de groupe, de groupe d'analyse. On était quatre ou cinq profs à analyser ce qu'on avait fait et puis quelquefois aussi à faire des préparations ensemble. J'ai voulu garder ça, qui a été aussi un succès.

Je fais de la formation, de la formation continue pendant plusieurs temps, mais surtout centrée sur les usages du numérique. Donc là, il y avait un vrai besoin. Il y a beaucoup de collègues qui n'ont pas une grosse culture numérique et qui ont besoin d'une remise à niveau, mais vraiment de développer leur culture numérique. Et en mathématiques, je n'ai pas fait de formation.

Maintenant, je fais la préparation au concours de professeur des écoles mais c'est une préparation, un concours, du bachotage.

Mais j'ai des collègues qui sont à l'écoute, qui se posent des questions. On se questionne beaucoup sur l'objectif que l'on a. On se dit face à nous, on a 15 étudiants qui vont peut être devenir prof des écoles. Est ce que notre objectif, c'est de monter le niveau général en maths ou de faire la préparation au concours pour que ces quinze là ?

Donc, on est un peu dans le flou sur nos missions de formateur. Mais voilà, on en discute. Forcément, il y a des choses qui se mettent en place, difficiles en master, plus réalisables en licence.

MB : OK, dis moi parce que moi, c'est un peu centré sur les formations, sur les pédagogies coopératives. Comment définirais-tu les pédagogies coopératives?

RA : C'est un ensemble d'outils à notre disposition pour personnaliser les apprentissages. C'est le plan de travail. C'est le conseil coopératif des élèves. C'est des moments de personnalisation. C'est la boucle évaluative. C'est plein d'entrées. J'allais dire des pédagogies qui permettent de laisser plus de place au rythme de l'élève, à l'expression de l'élève et qui permettent aussi à l'enseignant de développer à petit pas, de lâcher prise sur sa pratique, sur ce que fait la classe d'accepter par moments de lâcher prise, pas au centre tout le temps. Je peux accepter qu'un îlot qui travaille, qui

travaille et ne veut pas accepter de ne pas savoir exactement ce qu'ils font. Peut être que le travail, à un moment donné, est moins sérieux. Peut être qu'il est là par moments, plus. J'arrête d'essayer de savoir tout le temps ce que font tous mes élèves et j'accepte qu'il y ait des rythmes.

Une implication différente aussi, mais sans être laxiste, tout en restant ambitieux sur ce que j'attendais au moment de l'évaluation. Mais voilà, le cours magistral, c'est moi qui dit tout haut ce que tout le monde doit faire, ce que tout le monde doit écouter doivent parler, ce qu'ils doivent se taire.

MB : Tu as bien décrit le fait qu'il y avait plusieurs outils mais est-ce qu'il y a une cohérence entre tout ça ? Tu utilises tous les outils ?

RA : L'un des premiers outils que j'ai utilisé, c'est la boucle évaluative. Et ça, ça fait 15 ans. Je le fais depuis longtemps. Ce que j'ai rajouté ces dernières années, là où je suis vraiment rentré dans la pédagogie de la coopération, ça a été le conseil, le conseil des élèves que je n'ai fait que dans un premier temps que dans les classes où j'étais prof, professeur principal.

Et après, je me suis rendu compte qu'il fallait le faire avec toutes les classes. Et donc, en tant que professeur principal, c'est c'est tous les 15 jours. On a un calendrier, on ne revient pas dessus dans les classes où j'y suis juste professeur de la classe.

Il y a forcément un en début d'année, en milieu d'année, pour faire le point sur comment on travaille sur la gestion du bruit, la gestion des déplacements, la gestion de l'ambiance de classe. Et après, on le fait au besoin. Ça peut venir de la demande des élèves. Mais, je veux pas faire d'ombre au prof principal.

J'ai encore du mal. Des fois, c'est brouillon.

MB : Donc tu as commencé à utiliser des outils de de la pédagogie coopérative sans forcément le formaliser ou en s'en rendre compte. Comment qu'arriver un peu à cette formalisation?

RA : Avec des échanges avec des collègues de math. J'ai rencontré J. L. F., qui m'a fait rencontrer l'ICEM. J'allais aux réunions de l'ICEM sur

Montpellier cette année, les vendredis, une fois par mois. Alors on a commencé à faire ça. Et surtout, j'ai une collègue sur le collège, une professeure d'anglais, avec qui je travaille, avec qui j'échange depuis longtemps. Et on a pris l'habitude d'échanger sur ce qu'on faisait.

Elle vient me voir dans ma classe et c'est la seule avec qui on peut parler. On parle de pédagogie très, très, très régulièrement et du coup, on a demandé à pouvoir être ensemble, de travailler sur les mêmes classes. On s'est posé la question : est-ce qu'il fallait formaliser ce qu'il fallait faire ? Un projet de classe ? Est-ce qu'il fallait ? Donc nous, on est allés ensemble à des réunions. On a réfléchi à des outils qu'on voulait avoir en commun sur la parole, sur le travail de groupe.

On a les mêmes noms pour les différents rôles dans le travail de groupe, pour faire des petites choses comme ça.

Et du coup, pour aller un peu plus loin, on a demandé des formations d'établissement sur le thème. On a pris prétexte du travail de groupe qui se pratiquait de plus en plus sur le collège. Petit à petit, aller vers un besoin, vers plus de coopération.

Et c'est P. C. qui est venu nous suivre sur le collège. A plusieurs reprises, on a commencé à monter une équipe autour de ça, mais c'est difficile. En tout cas, on n'a pas voulu le formaliser. On va essayer d'avoir certaines pratiques. Dans les classes dans lesquelles on est professeur principal, ça va un peu plus loin.

MB : Vous avez tenté un peu d'organiser tout ça. Et comment ça s'est fait ? Quelles sont les relations avec la direction ? Avec les autres collègues ?

RA : Ça s'est bien passé avec la direction. Ils nous ont laissé le champ libre. Ils ont accepté nos demandes de formation. On a orienté aussi sur notre envie de formateur. On a réussi à mettre en place du suivi. On a commencé par le travail de groupe, puis sur la communication non-violente.

On arrive petit à petit au plan de travail. On arrive à la gestion du bruit. Tous les outils se sont mis en place au fur à mesure. Le fait d'avoir des formations d'établissement avec un certain suivi, ça c'était bien. J'essaye de mettre en place un conseil des professeurs sur le collège.

Et donc, tant que j'étais à l'initiative, ça marchait bien. Mais difficile de réunir les professeurs. Tout le monde était volontaire. Ceux qui étaient là étaient volontaires, ont essayé plein de trucs dans leur classe. Mais voilà, pas possible de trouver des moments pour des réunions toujours compliquées entre midi et deux.

On s'était dit qu'on le ferait une fois par période de vacances à vacances. On en a fait 4, 5, 6 et en fait, tant qu'on le pousse, le projet, ça va. La direction n'a pas pris le relais, n'a pas valorisé mais pas de bâtons dans les roues.

Mais ça manquait d'impulsion. Et moi, j'ai eu moins d'énergie, j'étais moins présent.

Avec les élèves c'est vraiment bien. Ils échangent. Chacun son tour, ils prennent la parole. Il y a un distributeur de parole. Ces outils-là, maintenant, ne sont pas remis en cause. Je n'appelle pas ça conseil coopératif, mais la vie de classe.

J'arrête de tout mener. Je laisse un peu les élèves parler et choisir. Choisir un peu l'ordre du jour, les évaluations.

Après avoir une cohésion d'équipe pédagogique, ça apporterait un plus, semble t il. On n'a pas réussi. Mais on s'est rendu compte avec C, que ça ne nous empêche pas de travailler, de faire des choses avec nos classes et d'être quand même efficaces, même si on est le seul sur la classe à avoir ce genre de pédagogie. C'est la question posée dans le second degré. On se dit souvent c'est plus compliqué de mettre en place cette pédagogie dans le second degré, en particulier du fait du manque de temps de travail en équipe des collègues.

On attend la grande révolution le jour où une équipe entière changera tout. Et du coup, on ne fait rien en attendant. Ben non. Plutôt que de dire on attend le truc absolu par petites touches, on peut faire des choses, même dans une classe. Après, c'est sûr que ça crée du décalage dans une équipe.

Quand je fais une heure de vidéo classe et qu'on me dit alors qu'est ce qu'on veut?

Souvent le rituel. Qu'est ce que vous proposez pour qu'on améliore le fonctionnement de la classe? Quand ils me disent j'aimerais bien qu'on puisse s'aider, s'entraider. Vous dites ça, mais vous n'aimez pas en math, en français et en histoire. Là, c'est plus délicat. C'est marrant quand les pratiques sont très différentes d'un enseignant à l'autre, mais ça n'empêche pas de faire dans sa classe et de donner le cadre.

Dire voilà les règles. Avec moi, pendant deux heures, voilà comment ça se passe. J'ai insisté pour avoir des cours de deux heures.

Ça s'apprend, ça passe bien et surtout le fait les avoir deux heures d'affilée. Je respire, je me dis je peux faire un bilan météo, on peut faire un plan, un bilan. Comment s'est passée l'heure? Qu'est ce que vous en avez retenu pas retenu ? Quels ont été les problèmes? On peut discuter avec les élèves. On peut échanger. Je n'ai pas fait l'exercice. Je n'ai pas fait la correction. Et je n'ai pas perdu plus de temps que d'habitude.

MB : Est ce que tu pourrais me parler un peu plus des formations dans le cadre de l'ICEM ?

RA : Moi, j'ai beaucoup apprécié. Ce qui est agréable avec l'ICEM, c'est qu'il y a une sorte d'isomorphisme. L'idée que les outils que l'on veut faire vivre aux élèves, on va les vivre nous. En adultes, donc, on a vécu des conseils pendant ces formations, on a vécu un marché des connaissances, on a vécu un travail de groupe.

On a vécu des moments d'entraide. On l'a vécu entre adultes et voilà.

On a utilisé tous ces outils qui sont le conseil, le distributeur de parole, la prise de parole, le secrétaire, tout ça.

Déjà, ça donne des habitudes de travail. Je suis en réunion, j'écoute l'autre, je vais prendre la parole qu'une seule fois, donc je réfléchis à ce que je vais dire. On gagne en efficacité. Je trouve qu'on gagne aussi en réflexion et on se force à prendre des notes, à faire un compte rendu.

J'ai trouvé ça très formateur. Moi qui aime bien mutualiser.

Et après pendant ces conseils réunions de l'ICEM, on vote un ordre du jour. On apprend aussi le consensus plutôt que le vote majoritaire. Tant de choses qui me permettent en classe aussi d'avoir ce discours là avec les élèves. Au début de ma carrière, j'étais très mal à l'aise sur des heures de vie de classe parce que j'avais l'impression que mon autorité vis à vis de la classe, ma légitimité venait de ma maîtrise disciplinaire. Et quand on fait de la vie de classe, qu'est ce qui fait ma légitimité ? Qu'est-ce que j'ai apporté aux élèves ?

Je n'étais pas à l'aise et là, je trouve qu'avec ces outils de l'ICEM, on a aussi des outils sur lesquels on peut former des élèves dessus. Il y a aussi tout un volet... Je m'exprime mal... C'est presque un volet sociétal, un volet sur le vivre ensemble. Il se passe plein de choses et je trouve ça très, très intéressant. Et donc, pour revenir à ce qu'on faisait en réunion avec l'ICEM, on choisissait des thèmes. La boucle évaluative, le plan de travail, la gestion du bruit en classe.

Et on restait une heure, deux heures sur ce thème avec des témoignages de collègues. Et là, on peut se rapprocher de l'analyse de pratiques qui nous aident à sortir d'une problématique. Quel est le problème ? On apprend plein de plein de choses et, ce qui est intéressant à l'ICEM, c'est qu'en plus des collègues, il y a la réflexion commune que l'on peut avoir.

Il y a aussi l'apport de chercheurs. Ceux qui sont partis du terrain pour devenir formateurs en sciences de l'éducation ou chercheurs en sciences de l'éducation. Et ce double apport terrain/chercheur, j'ai trouvé ça bien.

MB : L'interrogation que j'ai maintenant, c'est l'axe 3 du projet académique et la coopération entre les élèves. Et tu le sais, il y a un groupe de formateurs qui tente de mettre en place tout ça. Donc quelles formations pourrait proposer aux collègues?

RA : Il y a d'un côté, dans les pédagogies de la coopération, le côté militant parce que on imagine une société de la coopération. On imagine une société de la décision collective. On imagine donc. On a envie de faire vivre ça à nos élèves pour vivre dans un monde, dans un monde meilleur, mais il n'y a pas que celui là. Il y a aussi le côté efficacité, efficacité pédagogique de se rendre compte que tout le monde au même rythme tout le temps, c'est juste pas possible parce que toutes les classes dans toutes les classes sont hétérogènes.

Parce que c'est frustrant pour les élèves qui sont brillants et qui vont vite. C'est démoralisant ce qu'il faut qu'on nous dit depuis de nombreuses années. Il faut différencier nos pédagogies. Permettre à tout le monde de trouver des moments, mais sauf que la pédagogie différenciée est trop chronophage.

Là, le professeur, il respire, se libère. En fait, je m'assois et j'observe ma classe. Je vais prendre du temps. Pendant un quart d'heure, je ne suis pas disponible. Enfin, je peux dire ça à ma classe. Je ne suis plus le garçon de café qui va répondre de partout. Là, vous me donnez un quart d'heure, c'est le mien. J'ai une correction à terminer parce que je n'aurais jamais osé dire avant.

C'est moi qui décide quels îlots je vais aller aider. Quel groupe je vais aller voir.

J'apprécie ça donc par rapport aux formations. En faites moi mon vécu de formateur, ce que j'ai appris à petit, c'est quand on cherche à être formateur, c'est ne pas être enseignant. On va apporter un contenu qu'on va demander aux élèves d'appliquer. Formation, ce n'est pas le contenu qu'on va demander aux professeur d'appliquer. C'est en quelque sorte : Comment faire évoluer leur manière d'être, leur manière de pratiquer? Ça ne peut pas être descendant.

Il faut les accompagner dans une évolution pour qu'ils puissent changer leurs pratiques. Il faut que leur réflexion évolue. C'est ce que je vois, ça me semble indispensable, d'avoir des formations ciblées.

Il faut forcément que ça soit sur la durée. Peut-être avec plusieurs formateurs, mais en tout cas, il y a un fil rouge qui se continue sur le temps. Et je

crois beaucoup aux formations de bassin.

Il faut accepter tout un tas de choses et forcément, ça ne va pas marcher du premier coup. La première fois qu'on fait un travail de groupe, oui, là ça fait du bruit et ça ne marche pas du premier coup. Il faut qu'à un moment donné, on puisse dire aux collègues : Moi, j'ai tenté ça, ça n'a pas marché. Comment tu fais toi ? Et donc, il faut créer une sorte de communauté d'apprenants sur un établissement.

Ça me paraît l'idéal parce qu'on se voit souvent sur un établissement. Il y a aussi le quotidien. Il y a aussi les tensions. Il y a aussi des fois, sur le bassin, des collègues qui sont prêts à se revoir à d'autres moments. Et moi, je pense que s'il n'y avait pas eu le groupe de l'ICEM, cela n'aurait pas été. Ben voilà, me rendre compte, je ne suis pas le seul à avoir des difficultés. On se prend une claque quand j'avais une dizaine d'années d'ancienneté. Bon, je tiens mes classes, ça se passe bien. Les élèves qui y travaillent comme tout le monde, quelques de discipline, mais sur l'ensemble, ça se passe, ça se passe assez bien. Mais je suis frustré par le travail de certains à la mise au travail, par le manque de réussite, les échecs de certains élèves. Envie d'aller plus loin? Si on donne des libertés aux élèves, on leur accède autorise de se déplacer. Ben oui, ils vont se parler. Comment est ce qu'on gère ça?

Heureusement que j'avais des collègues avec discuter pour échanger. Donc oui, je crois beaucoup à la communauté d'apprenants.

MB : Ce que tu dis concernant l'ICEM est intéressant. Est-ce que que l'institution est capable de faire ça ? Pour terminer, peut être, as-tu des souvenirs, un peu comment les choses se sont passées de manière de travailler des profs lorsque tu étais élève au regard de ce que tu vis aujourd'hui. Est ce que tu as eu des réflexions là dessus ?

RA : Moi, j'ai connu une pédagogie très, très descendante. Très, très, très magistral. Je faisais partie de ces élèves qui, sans trop savoir pourquoi, avaient des facilités, ne comprenaient pas trop les difficultés des collègues. J'ai passé pas mal de temps à m'ennuyer en classe parce que le rythme ne me convenait pas. Et du coup, mon plaisir, c'était d'aider les camarades de jeu. Comme ça, je suis devenu prof.

En fait, j'ai rêvé mon métier comme étant faisant partie d'un ascenseur social. Moi, j'ai vécu cet ascenseur. Cet ascenseur social et donc je trouve que je dois beaucoup à l'école.

J'étais en réussite. Et ça n'a pas été le cas pour mes collègues qui ont pour certain cru que c'était une forme de racisme de l'institution. Pourquoi j'arrivais moi ?

Tous mes collègues maghrébins petit à petit, je les ai perdu au collège ou au lycée. Donc envie de jouer un côté militant. Je veux être un enseignant. Je veux que cet ascenseur social fonctionne. Et donc voilà, j'ai envie de ce vivre ensemble et qu'on ne s'ennuie pas dans ma classe et que tout le monde puisse être en activité.

C'est ça qui fait que je retrouve dans cette pédagogie, de ce côté engagé et militant par ailleurs dans des associations ou autres, non.

Je suis adhérent à la CGT, mais un adhérent pas fictif. Ma cotisation n'est jamais allé plus loin que ça. Maintenant, je rends de mission de service public, donc mes ressources que j'ai créé. Il apparaît évident qu'elles doivent être libres de droits et réutilisables et accessibles par tous.

Et là où je me sens légitime, là où je me sens, je me sens bon en math. C'est mon militantisme.

Je me suis pris une claque de faire ces conseils d'élèves et de laisser la parole à des élèves. La première fois que j'avais un élève gitan qui venait jamais de vendredi après midi et puis, petit à petit, il me dit « je vais au bois. ». En fait, il a récupéré du bois pour se chauffer !

Voilà un fonctionnement plus horizontal au travers de ses conseils des élèves. Ça change tout le rapport qu'on a eux. J'adore. J'adore mon métier.