

Actes du 18^e colloque de l'AQPC



*Comment se réaliser
dans le cégep d'aujourd'hui ?*

9D66

La réussite par l'enseignement coopératif

James HOWDEN
Professeur
Université du Nouveau-Brunswick



**Association québécoise
de pédagogie collégiale**

LA RÉUSSITE PAR L'ENSEIGNEMENT COOPÉRATIF

James HOWDEN, Professeur
Université du Nouveau-Brunswick

Suite au succès remporté l'an dernier par M. James Howden, nous avons décidé de l'inviter à nouveau cette année. Comment structurer le travail d'équipe en classe de façon coopérative ? Comment favoriser une interdépendance positive entre les membres d'une équipe ? Quelles sont les responsabilités des élèves dans le travail coopératif en groupes restreints ? Quelles habiletés intellectuelles et interpersonnelles l'élève développe-t-il en travaillant en équipe ? Quelle est la place de l'objectivation et de l'évaluation des apprentissages dans le travail d'équipe ? Quels sont les rôles du professeur dans l'apprentissage coopératif ?

James Howden a enseigné au secondaire de 1980 à 1987. Il a ensuite été conseiller pédagogique et formateur-consultant en apprentissage coopératif à la commission scolaire Kativik, à l'Université McGill ainsi qu'à l'Université de Sherbrooke. Depuis 1993, James Howden agit à titre de consultant en éducation pour la firme Mosaïque. Il a dispensé des centaines d'activités de formation sur l'apprentissage coopératif au Canada ainsi qu'au New Hampshire et au Nevada. Il a également publié plusieurs écrits sur le sujet.

Depuis de nombreuses années, les enseignants ont recours au travail en équipe pour faire accomplir aux étudiants diverses tâches scolaires. Cette stratégie d'enseignement, les étudiants la réussissent à différents degrés. En règle générale, les étudiants exceptionnels réussissent peu importe la dynamique des groupes. Mais, ils éprouvent aussi de la frustration et se sentent peut-être parfois desservis par les regroupements qui leur semblent injustes et qui les amènent à surcompenser pour maintenir leur niveau de performance. La structure de certains groupes peut permettre aux étudiants peu intéressés ou peu motivés de « se faire porter par la vague » et les encourager ainsi à limiter leur participation, soit parce qu'ils souffrent d'un complexe d'infériorité ou soit qu'ils estiment avoir peu à offrir.

Par le passé, on formait des groupes homogènes en fonction de l'habileté des étudiants, de manière à séparer les étudiants les plus compétents de leurs pairs et ainsi être en mesure de leur offrir le soutien supplémentaire dont ils ont besoin pour exceller. On réunissait également les étudiants moins compétents pour leur permettre d'avoir accès à leur tour à l'instruction. Dans ces méthodes de regroupement traditionnelles, on négligeait les étudiants dont le niveau scolaire correspondait tout simplement à leur année d'études. Ce groupe d'apprenants est suffisamment motivé et stimulé, mais a rarement la chance d'interagir avec des étudiants de calibres différents.

Les méthodes d'enseignement ont changé ces dix dernières années. Les programmes actuels du ministère de l'Éducation du Québec sanctionnent le travail en groupe. Un étudiant est prêt à apprendre s'il détecte au sein du groupe un climat de sécurité, d'acceptation et de solidarité, bref un climat positif. Les groupes formés selon la méthode de l'apprentissage coopératif doivent développer ce sens de l'entraide. L'apprentissage coopératif respecte aussi les principes généraux de l'apprentissage, à savoir : 1. Le nouveau savoir est modelé par l'acquis de l'apprenant ; 2. L'apprentissage est tributaire en grande partie de l'interaction sociale ; 3. L'apprentissage est intimement lié à la spécificité des situations ; 4. L'apprentissage efficace suppose l'utilisation de nombreuses stratégies.

L'apprentissage coopératif s'articule autour de six composantes bien définies, lesquelles permettent ainsi de distinguer le regroupement fondé sur cette méthode des modèles de regroupement traditionnels. La première composante a trait à la formation et à la consolidation des groupes. Les groupes peuvent être formés soit par les étudiants soit par l'enseignant, selon les objectifs de la situation d'apprentissage. Souvent, les groupes formés par les étudiants sont faibles, car ces derniers choisissent leurs coéquipiers en fonction des liens d'amitié qui les unissent sans tenir compte des compétences nécessaires au bon fonctionnement du groupe. Structurer des groupes représente une tâche complexe pour l'enseignant. Il doit prendre en considération différents facteurs, notamment les traits de personnalité, les niveaux d'habileté, les antécédents socio-économiques, l'origine ethnique et le sexe. Une fois les groupes créés, il ne suffit pas de rassurer les étudiants en leur disant simplement qu'ils pourraient en retirer d'importants bénéfices. L'enseignant doit maintenant jouer le rôle d'un facilitateur afin d'assurer une dynamique de groupe qui soit positive. L'esprit d'équipe et l'esprit de classe sont essentiels pour que les membres des groupes se voient comme des apprenants participatifs.

Favoriser le développement d'un esprit d'équipe et d'un esprit de classe vise les cinq objectifs suivants :

1. Apprendre à se connaître.
2. Acquérir une identité.
3. Offrir un soutien à l'apprentissage.
4. Respecter les différences individuelles.
5. Développer une synergie.

En fait, on cherche d'abord et avant tout à créer une atmosphère qui favorise l'apprentissage dans un contexte plus naturel. Les étudiants seront plus enclins à produire dans un environnement culturel qui leur est familier. Le sentiment d'appartenance à un groupe fait naître un sentiment de confiance.

Cette étape initiale de consolidation du groupe est une bonne occasion de parler pour apprendre. L'objectif est donc double, c'est-à-dire à la fois scolaire et coopératif. Une fois que l'esprit de corps est établi au sein des groupes et que les étudiants assument bien leur rôle de membre, on présente le contenu. Le contenu est enseigné de diverses façons à l'aide d'un large éventail de méthodes, de techniques et de stratégies.

Trois modèles d'apprentissage s'offrent à l'enseignant : l'individualisme, la compétition et la coopération. Chaque modèle influe sur la qualité de l'interaction et sur les résultats. Si l'enseignant juge qu'un ensemble structuré de buts fondé sur la coopération est préférable pour la classe, l'enseignant doit concevoir l'expérience d'apprentissage de sorte qu'elle englobe les composantes de l'apprentissage coopératif. Il n'est pas nécessaire, cela va de soi, que les six composantes soient intégrées à chaque cours, mais il faut en tenir compte pour assurer le succès du cours. Le regroupement fondé sur la méthode de l'apprentissage coopératif se définit comme une situation d'apprentissage en petit groupe où tous les membres prennent en charge la réalisation des buts collectifs. Les étudiants travaillent ensemble, partagent leur savoir-faire et tirent profit les uns des autres tant sur le plan cognitif que sur le plan affectif.

La seconde composante de l'apprentissage coopératif est le regroupement hétérogène. Les équipes sont structurées de façon à respecter une certaine hétérogénéité. Il faut garder en tête les habiletés académiques, les diversités culturelles et linguistiques ainsi que le sexe des apprenants. Il ne faut pas négliger les personnalités fortes (leader) et faibles de la classe en structurant les équipes d'apprentissage. Comme mentionné précédemment, les étudiants sont placés dans des groupes hautement structurés afin de créer un microcosme dans la classe. Il est important toutefois que les étudiants de compétences similaires aient l'occasion de travailler ensemble à d'autres moments. C'est cet équilibre qui permet à tous les étudiants de réussir.

La troisième composante est l'interdépendance et la responsabilisation. Les étudiants travaillent ensemble pour atteindre un but commun, développer de l'empathie et s'encourager les uns les autres à réaliser leur plein potentiel. L'interdépendance, c'est la compréhension de base de ses pairs et une attitude empathique à leur égard. Les situations d'apprentissage sont structurées de sorte à y inclure un but commun, des rôles, une répartition du travail et une distribution limitée du matériel. L'interdépendance positive peut être structurée de bien d'autres façons également. L'élément crucial de la troisième composante est le sentiment de responsabilité que chacun doit développer face à lui-même et face à la situation d'apprentissage. Tous les étudiants sont responsables et redevables de leur performance devant eux-mêmes et devant le système scolaire (notes, bulletins, enseignants et parents). Les évaluations individuelles, formatives et sommatives, mettent l'accent à la fois sur la structure coopérative de l'apprentissage et sur la performance de chacun. Les notes et les évaluations de groupe créent souvent plus d'animosité et de friction que prévu. L'objectivation en groupe et les évaluations affectives sur le fonctionnement des groupes sont recommandées. L'interdépendance et la responsabilisation, les deux objectifs primordiaux que nous visons dans nos activités d'apprentissage coopératif, pourraient être illustrées par la phrase suivante : « J'ai besoin de toi et tu as besoin de moi pour réussir ».

La quatrième composante de l'apprentissage coopératif repose sur l'enseignement explicite des techniques d'observation et d'objectivation des habiletés de coopération. Les enfants qui intègrent le système scolaire ne possèdent pas nécessairement de bonnes habiletés de coopération. Si le statu quo est maintenu, bon nombre d'étudiants n'auront pas l'occasion d'interagir avec leurs pairs, sauf à l'école, et dans certaines relations sociales. L'écoute active, par exemple, une des habiletés en communications interpersonnelles, peut éliminer en partie la frustration d'un enfant qui est incapable de communiquer et peut ménager ses susceptibilités, à condition toutefois d'être utilisée à son plein potentiel. Bien souvent, les apprenants manient mal les subtilités linguistiques pouvant leur permettre une communication de base. Cela doit leur être enseigné de façon explicite. Quand on leur demande de préciser leur pensée, par exemple, les étudiants peuvent recourir à différentes expressions. Ils doivent utiliser une exposition explicite à des signaux verbaux et non verbaux, à une communication efficace.

Pour satisfaire la cinquième composante de l'apprentissage coopératif, les étudiants doivent suivre et objectiver la dynamique de groupe. Une expérience est souvent plus enrichissante si l'on a pris le temps de réfléchir à cette expérience. L'évaluation académique devrait toujours faire partie d'un apprentissage. Par contre, dans un contexte coopératif, l'objectivation comprend le fonctionnement du groupe et les habiletés interpersonnelles utilisées durant l'activité. Ce processus de réflexion peut prendre différentes formes : de la discussion à une série de questions visant à provoquer un examen critique des comportements tant individuels que collectifs. L'objectivation de la dynamique de groupe est souvent oubliée ou négligée en raison d'un manque de temps. L'établissement de buts collectifs est essentiel à l'apprentissage fructueux des groupes coopératifs.

La sixième composante, le rôle de l'enseignant dans la classe coopérative, en devient un de consultant et de facilitateur. Après avoir structuré l'activité, l'enseignant observe et intervient au sein des groupes, s'il en voit le besoin.

Il y a plus que ces six composantes dans l'apprentissage coopératif. L'apprentissage coopératif est une stratégie d'enseignement et une stratégie d'apprentissage. Les enseignants structurent leurs cours de façon à augmenter l'interaction propre à l'assimilation de la matière. Au moyen de structures coopératives également, les étudiants mettent à contribution leur savoir préalable, établissent des relations et objectivent leur mode d'apprentissage et leur fonctionnement en équipe. C'est aussi une philosophie d'éducation en elle-même qui guide l'apport de l'enseignant, l'aide à se définir davantage comme un facilitateur, accroît la participation des étudiants, favorise leur réussite et permet aux étudiants et aux enseignants d'interagir en classe dans un contexte pédagogique différent. Sur la plan philosophique, mentionnons que l'apprentissage coopératif a une incidence sur la culture de l'école : l'interaction des enseignants, l'organisation du pouvoir dans l'école, la responsabilité partagée de la réussite.

Une fois que les enseignants assimilent la coopération à une valeur et prêchent par l'exemple, l'apprentissage coopératif exercera une influence prédominante, omniprésente, sur les interactions étudiant-enseignant, enseignant-enseignant, enseignant-administrateurs-parents, communauté-société. L'apprentissage coopératif vient enrichir l'imposant répertoire des stratégies d'enseignement de l'enseignant, qu'il manie avec succès, en lui faisant voir l'apprentissage des étudiants sous un autre angle, dans une autre perspective.

Dans les classes au Québec et partout au Canada et aux États-Unis, on note non seulement une diversité culturelle grandissante mais aussi des aptitudes scolaires inégales. Créer des situations d'apprentissage où les étudiants verbalisent, analysent, évaluent, précisent leur pensée, discutent et écoutent constitue un but de l'apprentissage coopératif. En prenant appui sur ces habiletés et sur une solide confiance en soi, nous construisons notre avenir. L'apprentissage coopératif est une méthode pédagogique passionnante qui favorise *l'apprentissage par la coopération et l'apprentissage de la coopération*.

Références

- Abrami, P.C., Chambers, B., Poulsen, C., Howden, J., d'Appollonia, S., De Simone, C., Kastelorizios, K., Wagner, D. and Glashan, A. (1994). *Using Cooperative Learning* CSCP. Concordia University, Montréal.
- Abrami, P.C., Chambers, B., Poulsen, C., De Simone, C., d'Appollonia, S. and Howden, J. (1995). *Classroom Connections: Understanding and Using Cooperative Learning*. Toronto, Harcourt Brace.
- Abrami, P.C., Chambers, B., Poulsen, C., De Simone, C., d'Appollonia, S. and Howden, J. (1995). *Apprentissage Coopératif : Théories, Méthodes, Activités*. Montréal, Éditions la Chenelière.
- Howden, J. « L'apprentissage en équipe : un volet de l'apprentissage coopératif qui favorise la communication » in Daniel, M.F. et Schleifer, M. (1995). *La coopération*. Les éditions logiques, Inc., Montréal.
- Howden, J. (1995). « Cooperative Learning among the Canadian Inuit » in *Cooperative Learning*. Volume 12, Numéro 1.
- Howden, J. (1996). *Pratico-Pratique : Coopérer pour apprendre, apprendre à coopérer*. Mosaïque : consultants en éducation, Montréal.
- Howden, J. et Martin H. (1997). *La coopération au fil des jours*, Montréal, Éditions la Chenelière.
- Johnson D, Johnson R, Johnson Holubec E. (1995). *La Coopération en classe*. Traduction et adaptation par Howden, J. and Arcand, D. de *Cooperation in the Classroom*. Interaction Book Co., Edina.

Mot du Maître de cérémonie

Quoi retenir... je dois en couper un peu puisque je n'en ai retenu que 90 %. Je pense que vous avez d'abord su instaurer un climat propice au travail coopératif... ça avait commencé par une tornade... mais après votre première respiration, nous avons tous compris que les prévisions météo nous étaient favorables.

Vous pratiquez vos valeurs : nous avons eu, je crois, du plaisir à vous écouter, à coopérer. Et pour soigner quelques maux de l'éducation, l'apprentissage coopératif semble bien fonctionner. Votre conférence pourrait être donnée à des chirurgiens... pour qu'ils co-opèrent.

Votre dynamisme, vos propos bien amplifiés, votre débit de voix qui nous permet d'avoir deux conférences pour le prix d'une, votre présence soutenue, vos expériences concrètes, l'utilisation judicieuse du rétroprojecteur, ce bras canadien de la pédagogie, tout ça a certes contribué à la promotion de l'apprentissage coopératif.

C'était une occasion de reprendre notre souffle... Jim respire, nous on res... mieux. Merci.

Jean-Eudes Gagnon