



MINISTÈRE  
DE L'ÉDUCATION  
NATIONALE ET  
DE LA JEUNESSE

MINISTÈRE  
DE L'ENSEIGNEMENT  
SUPÉRIEUR,  
DE LA RECHERCHE  
ET DE L'INNOVATION



[mission.monteil@education.gouv.fr](mailto:mission.monteil@education.gouv.fr)

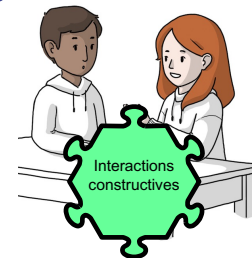
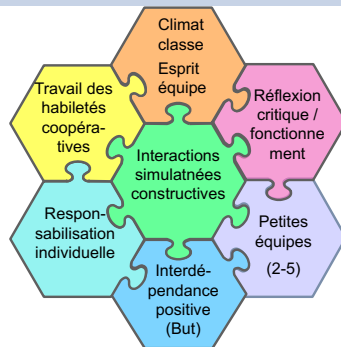
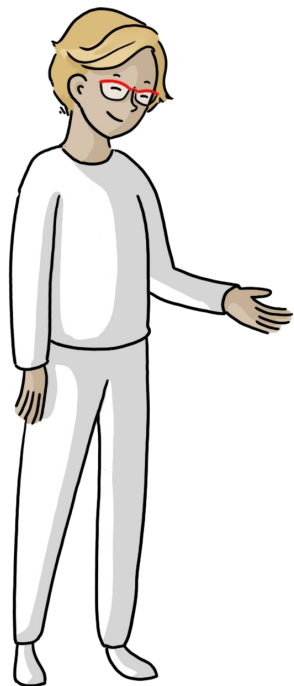
**ProFAN**  **DES COMPÉTENCES  
POUR LES EMPLOIS DU FUTUR**  
**Transfert**

# Climat de classe, coopération et apprentissage

Céline BUCHS, Haute Ecole Pédagogique du Canton de Vaud  
Céline DARNON, Univ. Clermont Auvergne

3 avril 2024

# Coopérer en classe : vue d'ensemble



= UN DEFI DANS LES CLASSES

## Les étapes schématiques d'une mini-structure coopérative

### 1. Des élèves confortables et en sécurité

L'enseignant·e permet aux élèves de se préparer avant d'interagir pour se sentir en sécurité et à l'aise, prêt·e à partager.

Il·elle peut étayer les élèves si besoin.

### 2a. Des interactions simultanées structurées

L'enseignant·e explicite l'objectif d'apprentissage et structure les interactions entre élèves (Qui fait quoi quand ? Comment ?).

### 2b. Des régulations de l'activité

L'enseignant·e circule, écoute, prend des informations dans une visée formative et régule l'activité sur cette base pour favoriser l'inclusion de tou·te·s.

### 3. Des retours en collectif (si nécessaire)

L'enseignant·e décide si un temps d'échange en classe entière est nécessaire.

Retours qui responsabilisent les élèves, valorisent leurs apports et qui intègrent les informations recueillies lors des interactions dans ses retours et ses apports.

L'enseignant·e organise les étapes, prépare le matériel et la classe

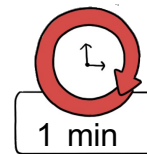
# Mise en situation

## 1. Individuellement, que pensez-vous de cette situation ? (1 min)

Vous observez un travail de groupe :

Vous remarquez que les élèves qui ont des facilités font beaucoup d'efforts pour expliquer les contenus, prennent des exemples et s'avèrent de très bons enseignant·e·s.

Les élèves qui ont plus de difficultés écoutent attentivement.



## 2. Partager

Au signal chacun vote



situation positive ?



situation mitigée ?



situation négative ?

# Une attention particulière aux élèves fragilisé·e·s

## Le travail de groupe

- une manière d'engager les élèves par les interactions
  - un outil pédagogique intéressant
- ... mais il ne suffit pas de mettre les élèves en groupe pour que ça marche

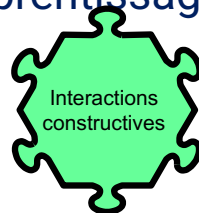
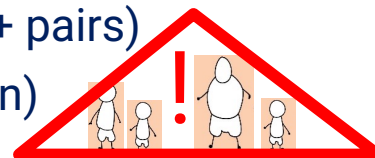
## UNE ATTENTION PARTICULIERE AUX ELEVES FRAGILISE·E·S

**Important de prendre en compte le statut parmi les pairs (social, scolaire)  
pour soutenir l'équité** Cohen, 2002

→ Les attentes de compétence (élèves + pairs)

→ Les comportements (participation)

→ Les apprentissages





# Une approche structurée de la coopération

## STRUCTURER LES INTERACTIONS :



Organiser les interactions



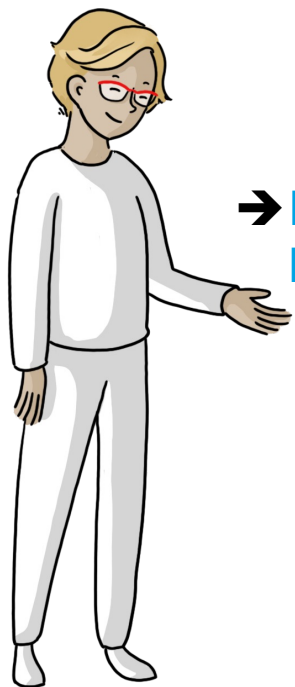
Préparer les apprenants à coopérer

= des effets bénéfiques notamment pour les élèves en retrait Buchs, 2017

L'approche proposée = cooperative learning (USA 70's)

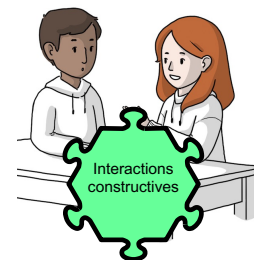
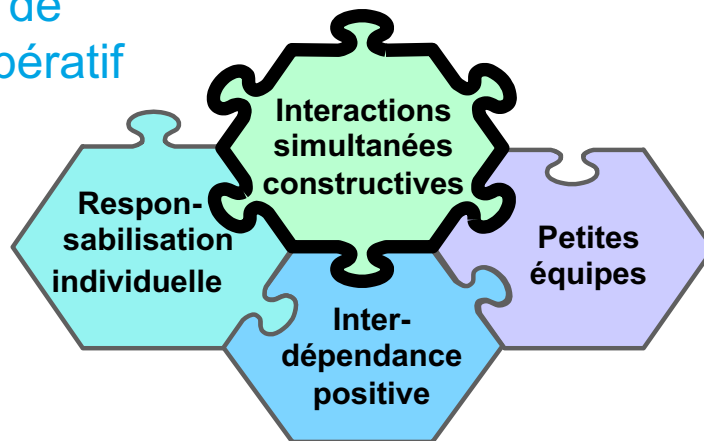
Johnson & Johnson, 2015; Slavin, 2014 ; Topping, Buchs, Duran & Van Keer, 2017; Buchs, 2017

# Des principes pour organiser les interactions



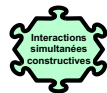
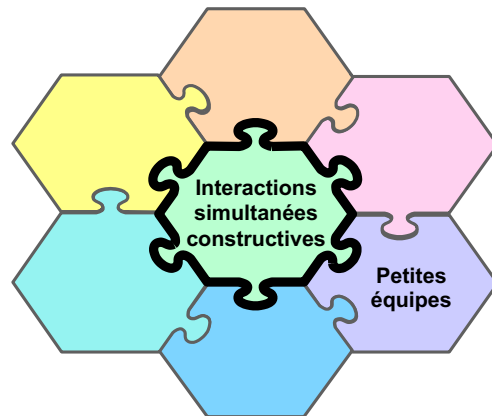
## → Principes communs de l'apprentissage coopératif

Johnson & Johnson, 2015  
Slavin 2014



## Organiser les interactions

# Des principes pour organiser les interactions



- Pas de formule magique
- Varier les compositions

Lou et al., 1996; Topping et al., 2017

## ➤ Formation des équipes

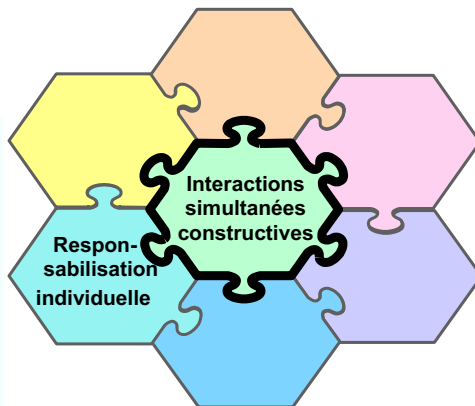
- Des interactions en face à face (2-4 élèves)
- Décidée par l'enseignant·e, les élèves ou le hasard

# Des principes pour organiser les interactions

- **L'enseignant·e rend**
  - les apprentissages individuels visibles
  - la contribution de tou·te·s possible et nécessaire

- **Les élèves**
  - font des efforts
  - facilitent les efforts des autres

**Responsabilités mutuelles et partagées**

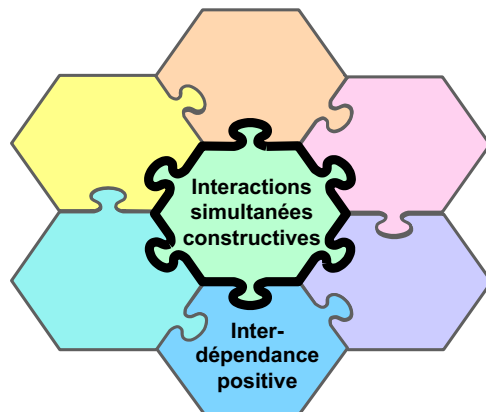


Bénéfices des responsabilités

- ✓ fonctionnelles
- ✓ sociales
- ✓ cognitives

Buchs et al, 2015; Gillies, 2016; Topping et al., 2017

# Des principes pour organiser les interactions



## ➤ Pourquoi coopérer ?

- Buts/objectifs
- Récompenses

## ➤ Comment coopérer ?

- Ressources
- Tâches
- Rôles

**Tou-te-s les élèves œuvrent  
pour la réussite de l'équipe**



Relation de complémentarité

La réussite / l'apprentissage de  
l'un·e favorise la réussite /  
l'apprentissage des autres

Johnson & Johnson, 1989; Slavin, 1995;  
Stanczak et al., 2022

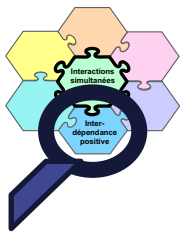
Organiser les interactions - Interdépendance

Quelles dimensions de l'interdépendance positive ?

Trois étapes pour structurer l'interdépendance positive

1. Assigner aux équipes une tâche claire, mesurable
2. Structurer l'interdépendance liée aux buts / objectifs (indispensable)
3. Structurer d'autres dimensions de l'interdépendance positive

# Organiser les interactions - interdépendance

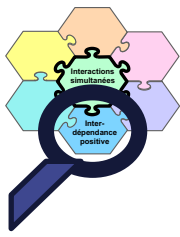


Quelles dimensions de l'interdépendance positive ?

Trois étapes pour structurer l'interdépendance positive Johnson, Johnson & Holubec, 1998

1. Assigner aux équipes une tâche claire, mesurable
2. Structurer l'interdépendance liée aux buts / objectifs (indispensable)
3. Structurer d'autres dimensions de l'interdépendance positive

# Organiser les interactions - interdépendance



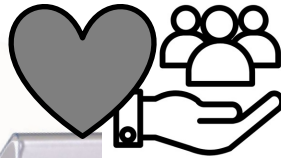
Quelles dimensions de l'interdépendance positive ?

## Apport des recherches :

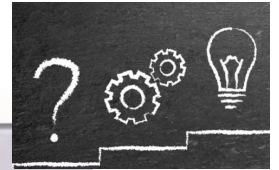
- Interdépendance positive des buts (objectifs) indispensable
- Interdépendance des récompenses en débat
- **Un intérêt de l'interdépendance des responsabilités**



Responsabilités  
fonctionnelles

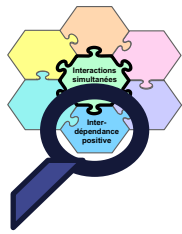


Responsabilités  
sociales



Responsabilités  
cognitives

# Organiser les interactions - interdépendance



Quelles dimensions de l'interdépendance positive ?

## Apport des recherches :

- Interdépendance positive des buts (objectifs) indispensable
- Interdépendance des récompenses en débat
- Un intérêt de l'interdépendance des responsabilités
- **Un intérêt l'interdépendance des ressources / informations** Buchs et Butera, 2021



- une méthode classique (Jigsaw)
- efficace pour créer de l'interdépendance
- facile à comprendre

→ Des effets positifs sur

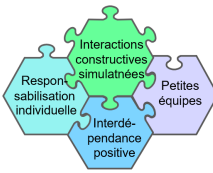
**les interactions et sur les compétences sociales** Buchs & Butera, 2015

**le sentiment d'efficacité personnelle en lycées professionnels** Darnon et al., 2012

→ **Précautions pour les apprentissages** Buchs, 2020 ; Stanczak et al., 2022



# APPRENTISSAGE COOPERATIF

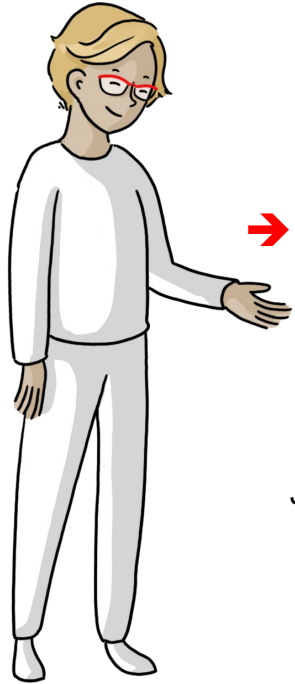


**Des résultats intéressants** p. ex. Méta-analyse de Johnson & Johnson, 2009

Réussite scolaire	Motivation	Relations interpersonnelles	Ajustement psychologique
Productivité (produit de groupe)	Intérêt envers la tâche / école	Attractions interpersonnelles	Estime de soi
Apprentissage	Normes réussite-apprentissage	Relations entre groupes	Compétences sociales
Niveau de raisonnement	Attente de réussite	Acceptation des différences	Optimisme
Transfert des apprentissages	Curiosité pour en savoir plus	Soutien	Autonomie
Pensée critique et métacognition			

## Mais NON automatiques

- ❑ Pas toujours efficace (Blatchford et al., 2006)
- ❑ Bénéfices pour les apprentissages dans 58% des comparaisons Johnson & Johnson, 1989; Slavin, 1983



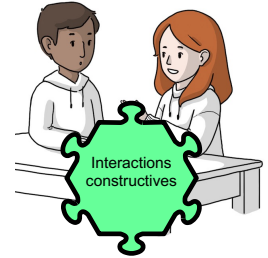
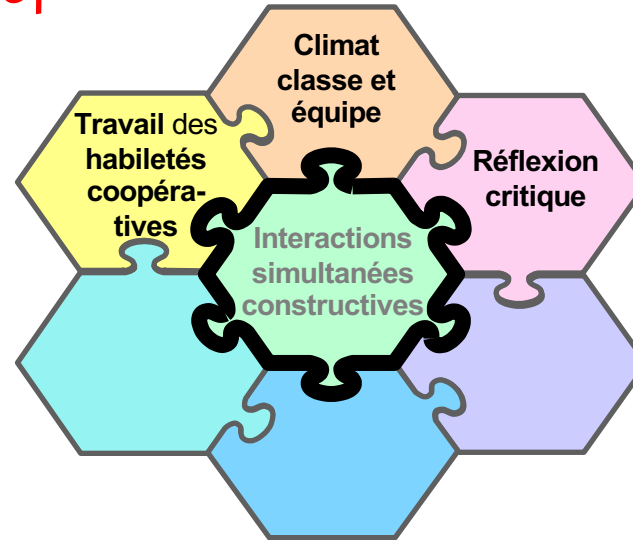
→ Des principes essentiels  
pour préparer les  
apprenants à coopérer

Buchs, 2017

«Apprendre ensemble»

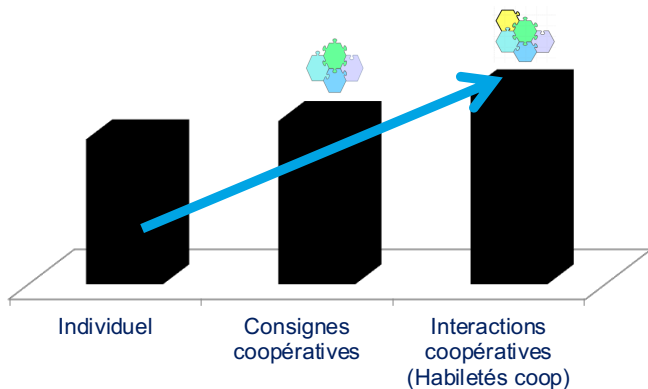
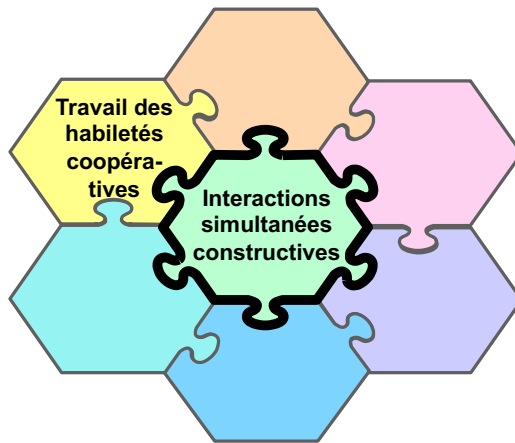
Johnson, Johnson, Holubec, 2008

## Préparer les élèves à coopérer



# Préparer les élèves à coopérer

- **Une habileté ciblée**
  - Définir la tâche de groupe
  - Déterminer si une habileté coopérative est nécessaire
- **Explicitation de l'habileté coopérative** : Que faire en gestes et en paroles

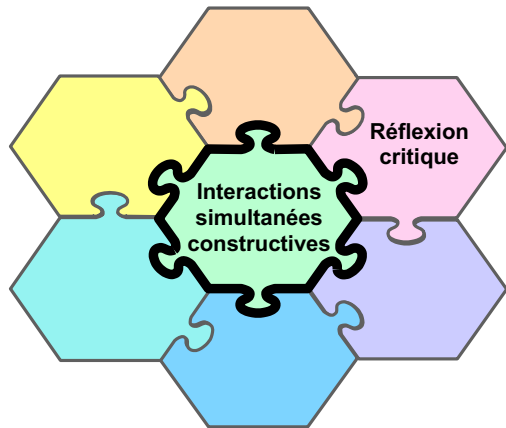


Ecole élémentaire, primaire, secondaire ; université  
Bénéfices rapides et durables

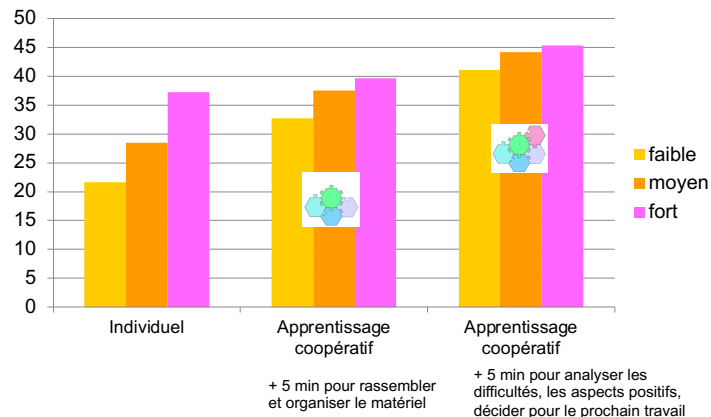
Buchs et al., 2016; Gillies & Ashman, 1997; Gillies, 2008 ; Veldman et al., 2020



# Préparer les élèves à coopérer



- Des élèves qui réfléchissent sur le fonctionnement en équipe  
2 qui brillent, 1 à polir
- Des retours basés sur l'observation



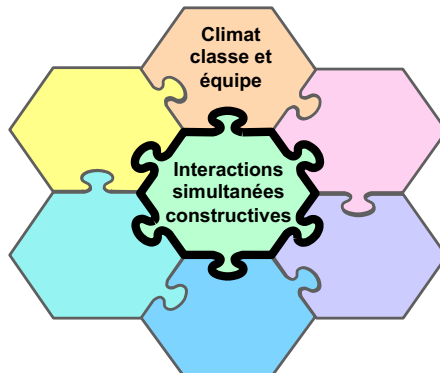
Résultats positifs en termes d'apprentissage et d'équité

Bertucci et al., 2012; Johnson & Johnson, 1989; Yager et al., 1986

# Préparer les élèves à coopérer

- **Soutien aux apprentissages**
  - Posture enseignante, confiance
  - Statuts, engagement des élèves
  - Climat d'erreur
- **Clarification des comportements**
  - Valeurs
  - Cadre et normes
- **Soutien socio-émotionnel**
  - Contexte émotionnel
  - Relations positives

**Sécurité physique psychologique**  
**Appartenance**  
**Justice**

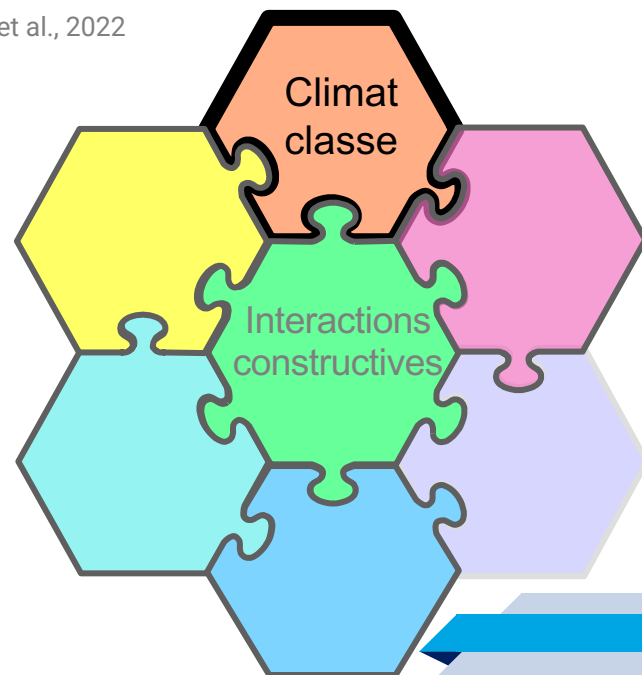


# Préparer les élèves à coopérer

## UN CLIMAT de classe propice aux relations et apprentissages Kagan, 2021; Pianta et al., 2008; Wang et al., 2020

### Climat d'enseignement équitable : soutien aux apprentissages

- ❑ **Posture enseignante et statut des élèves** Cohen, 1994; Lotan, 2022
- ❑ **Engagement des élèves**
  - ❖ Besoins en lien avec la motivation Ryan & Deci, 2000; Dangouloff et al., 2022
  - ❖ Etat d'esprit de développement Dweck & Yeager, 2019; PISA, 2018
  - ❖ Buts de maîtrise Anderman & Midgley, 2002, Poortvliet & Darnon, 2014
- ❑ **Valorisation des erreurs** Soncini et al., 2020; Steuer et al., 2013



# Préparer les élèves à coopérer

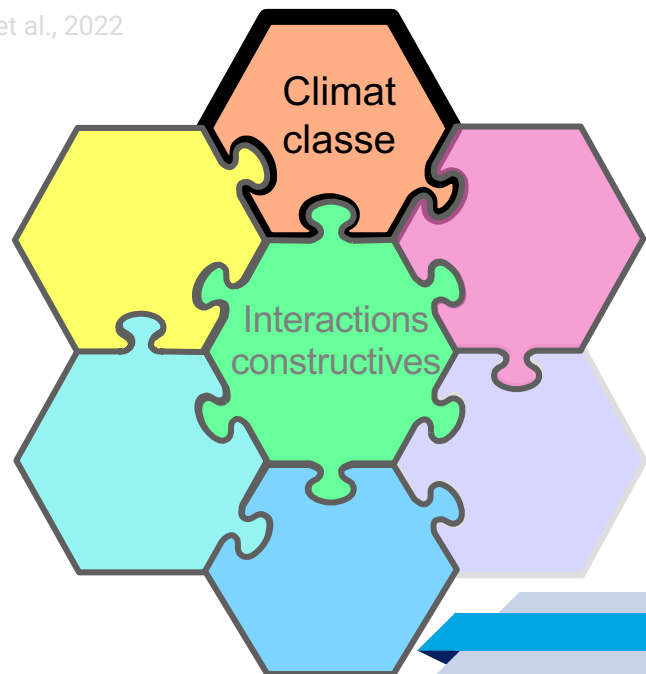
## UN CLIMAT de classe propice aux relations et apprentissages Kagan, 2021; Pianta et al., 2008; Wang et al., 2020

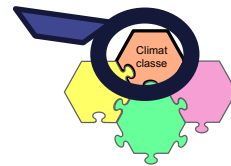
### Climat d'enseignement équitable : soutien aux apprentissages

- ❑ **Posture enseignante et statut des élèves** Cohen, 1994; Lotan, 2022
- ❑ **Engagement des élèves**
  - ❖ **Besoins en lien avec la motivation** Ryan & Deci, 2000; Dangouloff et al., 2022
  - ❖ **Etat d'esprit de développement** Dweck & Yeager, 2019; PISA, 2018
  - ❖ **Buts de maîtrise** Anderman & Midgley, 2002, Poortvliet & Darnon, 2014
- ❑ **Valorisation des erreurs** Soncini et al., 2020; Steuer et al., 2013

### Climat organisationnel serein : gestion de classe

- ❑ **Normes et cadres** Mercer et al., 1999
- ❑ **Valeurs** Butera et al., 2021; Filippou et al., 2021



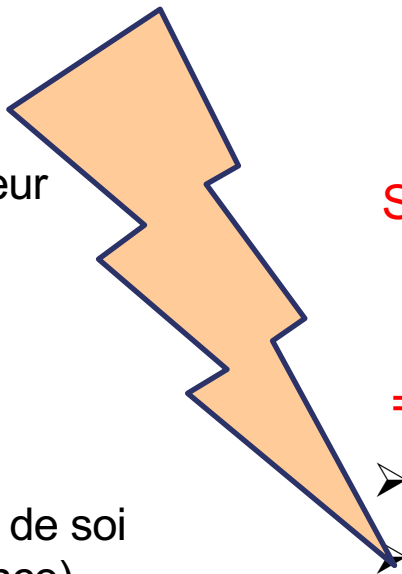


## ➤ DES VALEURS QUI SOUTIENNENT LA COOPERATION

# RESPECT

- ✓ ouverture aux autres
- ✓ confiance
- ✓ plaisir
- ✓ droit à l'essai et à l'erreur
- ✓ entraide
- ✓ engagement
- ✓ égalité
- ✓ solidarité
- ✓ honnêteté

= Valeurs de dépassement de soi  
(universalisme et bienveillance)



### Pressions sociétales

- Valeurs d'affirmation de soi (réussite, pouvoir)
- Valeurs d'ouverture (autonomie, hédonisme, stimulation)

### Système éducatif

- Des notes
- Une sélection

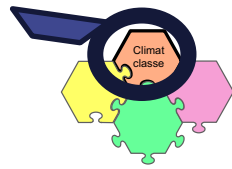
= **compétition + satisfactions personnelles**

➤ **INTRODUCTION PAS à PAS**

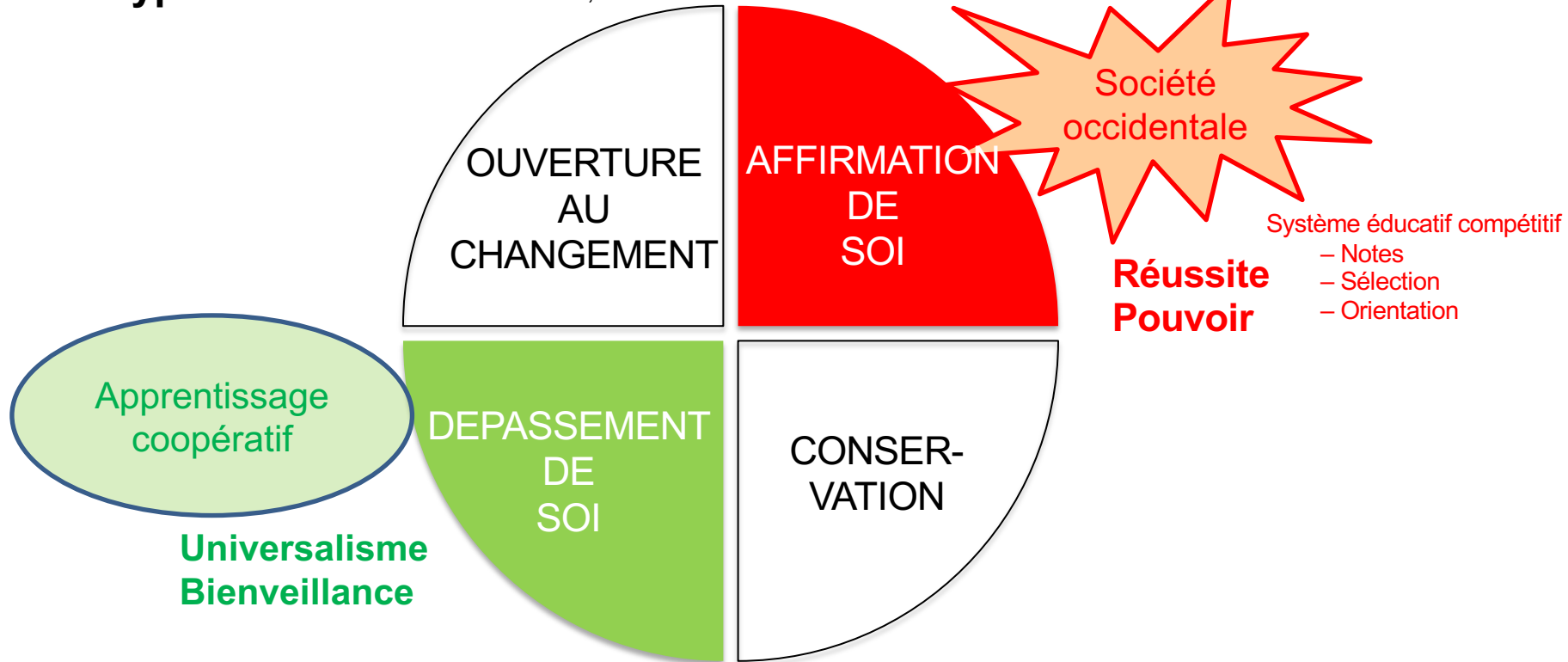
**JUSTIFICATION POUR LES  
APPRENTISSAGES SCOLAIRES**

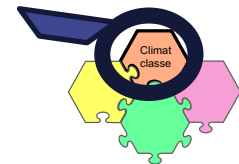


# Préparer les élèves à coopérer



## 4 grands types de valeur Schwartz et al., 2012





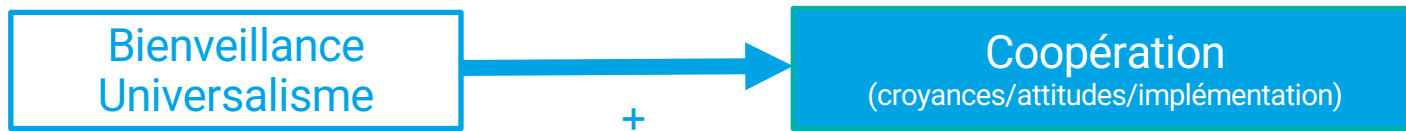
## Positionnement des (futur·e·s) enseignant·e·s compatible avec la coopération

Filippou et al., 2022  

- Orientation vers la bienveillance et l'universalisme
- Valorisation de la coopération pour les apprentissages et les relations sociales

	Min	Max	Moyenne	Ecart type
<b>Dépassement de soi (universalisme et bienveillance)</b>	<b>3.33</b>	<b>6.00</b>	<b>5.32</b>	<b>0.47</b>
Ouverture (autonomie, stimulation et hédonisme)	3.44	6.00	4.98	0.52
Conservation (tradition, conformité, sécurité, ...)	1.67	5.83	3.99	0.77
Affirmation de soi (pouvoir et réussite)	1.00	4.57	2.43	0.71

	Moyenne	Ecart type
<b>Valorisation de la coopération pour les résultats scolaires (1-7)</b>	<b>5.95</b>	<b>0.91</b>
<b>Valorisation de la coopération pour les relations sociales (1-7)</b>	<b>6.19</b>	<b>0.82</b>



# Préparer les élèves à coopérer

## UN CLIMAT de classe propice aux relations et apprentissages Kagan, 2021; Pianta et al., 2008; Wang et al., 2020

### Climat d'enseignement équitable : soutien aux apprentissages

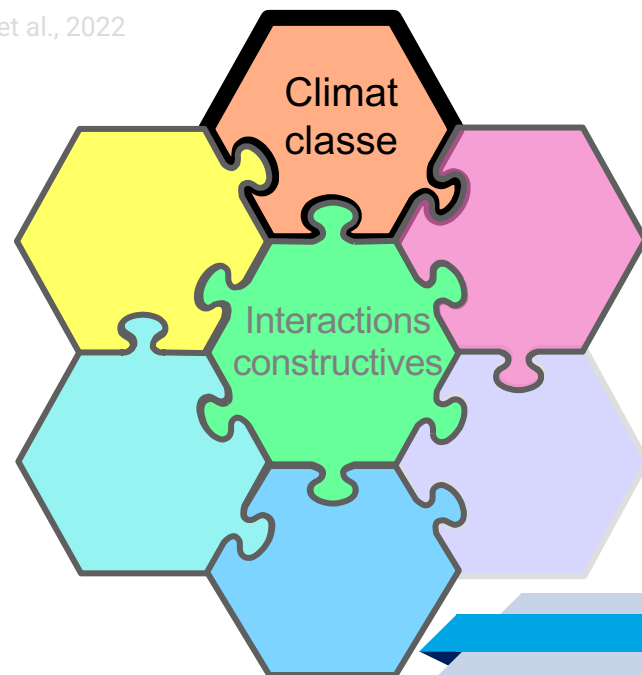
- ❑ **Posture enseignante et statut des élèves** Cohen, 1994; Lotan, 2022
- ❑ **Engagement des élèves**
  - ❖ **Besoins en lien avec la motivation** Ryan & Deci, 2000; Dangouloff et al., 2022
  - ❖ **Etat d'esprit de développement** Dweck & Yeager, 2019; PISA, 2018
  - ❖ **Buts de maîtrise** Anderman & Midgley, 2002, Poortvliet & Darnon, 2014
- ❑ **Valorisation des erreurs** Soncini et al., 2020; Steuer et al., 2013

### Climat organisationnel serein : gestion de classe

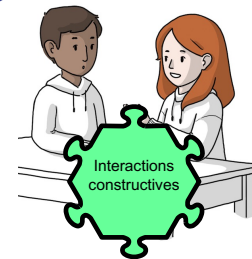
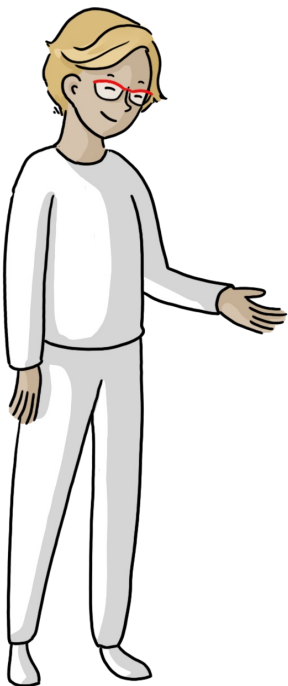
- ❑ **Valeurs** Butera et al., 2021; Filippou et al., 2021
- ❑ **Normes et cadres** Mercer et al., 1999

### Climat relationnel positif : soutien socio-émotionnel

- ❑ **Contexte émotionnel** Livingstone et al., 2011 ; Rull & Margas, 2019
- ❑ **Relations positives** Côté et al., 2017; Ryan & Patrick, 2001



# Coopérer en classe ?



  
= UN DEFI DANS LES CLASSES

# QUELLE REALITE EN CLASSE ?

Modèle éducatif qui encourage plutôt la compétition Mons, Duru-Bellat & Savina, 2012

Résolution collaborative de problèmes peu satisfaisante

Mais un vif intérêt pour les pratiques coopératives au sein des équipes éducatives, des circonscriptions, des bassins, des réseaux, des académies.

## Rapport IGESR, 2022 en France Ecoles françaises Talis, 2019

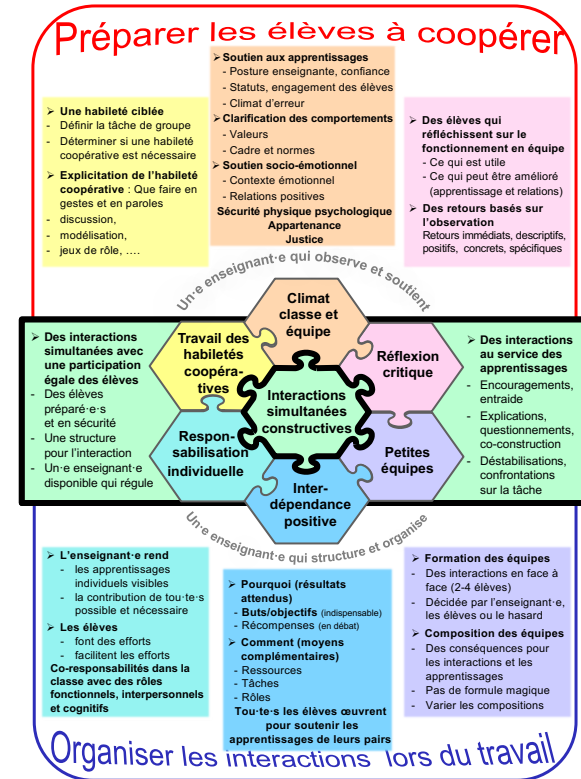
- ▶ Un·e enseignant·e sur deux déclare avoir « souvent » ou « toujours » recours au travail des élèves en petits groupes
- ▶ le temps moyen dédié au travail d'équipe est évalué en moyenne à 2,2 heures par semaine



# QUELLE REALITE EN CLASSE ? Difficultés pratiques

- ❑ Une pédagogie complexe et exigeante Sharan, 2010
- ❑ Une transformation du rôle de l'enseignant·e et de l'organisation de la classe Gillies, 2008
- ❑ Des difficultés rapportées qui prédisent la mise en œuvre de travaux coopératifs Buchs et al., 2017
  - Evaluation
  - Gestion du temps
  - Création de dispositifs et d'activités
- ❑ Une pratique en tension Buchs & Volpé, 2019
 

Faible adéquation du travail de groupe coopératif avec les objectifs et les moyens d'enseignement ... perçue comme un frein



# QUELLE REALITE EN CLASSE ? Tensions idéologiques

□ Positionnement des (futur·e·s) enseignant·e·s compatible avec la coopération

□ **Liens positifs** MAIS relativement faibles [.16 ; .25]

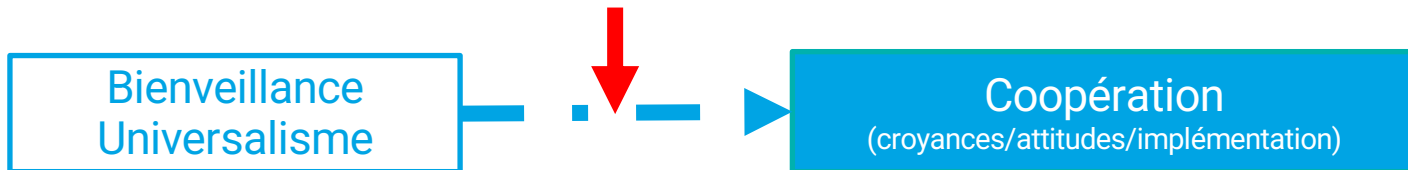
universalisme et bienveillance ↔ les variables coopératives Filippou et al., 2022

## □ **INTERFERENCE DES VALEURS CONTEXTUELLES**

Les valeurs contextuelles de pouvoir et réussite parasitent l'expression des valeurs personnelles d'universalisme et de bienveillance

- Si contexte ok : valeurs Universalisme et Bienveillance → Variables coopératives
- Si valeurs contextuelles Réussite et Pouvoir = les valeurs personnelles Universalisme et Bienveillance ne prédisent plus l'inclinaison coopérative

Activation contextuelle Pouvoir et Réussite



# INTERFERENCE DES VALEURS CONTEXTUELLES

1. MESURE DES VALEURS / bienveillance et universalisme
2. ACTIVATION DE VALEURS CONTEXTUELLES

**Réussite  
Pouvoir**

**Neutre**

**Bienveillance Universalisme**

Activation indépendante  
= discours économie

**LA BONNE ECONOMIE  
AMBITIONNEUSE ET PUISSANTE**  
...Notre conception de la *bonne* économie dépend de notre modèle de *bien-vivre*... Je propose qu'une carrière couronnée de réussite et de *pouvoir* est au cœur du bien-vivre. Ce qui compte de nos jours c'est d'être *ambitieux*, influent et bien sûr de réussir. Avoir du *pouvoir* sur les autres, de l'autorité et être riche permet de donner une image positive de soi et d'obtenir de la reconnaissance sociale... De la même manière, une économie basée sur l'*ambition* et la *réussite* personnelles est vraiment une *bonne* économie.

**LA BONNE ECONOMIE  
MODELE DE BIEN VIVRE**  
...Notre conception de la *bonne* économie dépend de notre modèle de *bien-vivre*... Je propose que le modèle de *bien-vivre* repose sur plusieurs facteurs essentiels au bien-être des individus dans la société. Ce qui compte de nos jours c'est d'identifier ces facteurs, de les connaître et bien sûr de les prendre en compte. Savoir identifier ces facteurs, les faire reconnaître permet de mieux vivre... De la même manière, une économie basée sur ce modèle de *bien-vivre* est vraiment une *bonne* économie.

**LA BONNE ECONOMIE  
EGALITAIRE ET EN PAIX**  
...Notre conception de la *bonne* économie dépend de notre modèle de *bien-vivre*... Je propose qu'une carrière dédiée à aider les autres et à protéger l'environnement est au cœur du *bien-vivre*. Ce qui compte de nos jours c'est d'être *honnête*, loyal(e) et bien sûr d'avoir l'*esprit ouvert* sur les autres. Travailler pour la justice sociale, l'*égalité* et la gestion responsable permet de devenir sage et d'agir pour l'*harmonie* du monde... De la même manière, une économie basée sur *égalité* et la *paix* est vraiment une *bonne* économie.

Activation implicite  
= Images construction  
récit



Activation explicite =  
discours direction école

Cet établissement a les moyens matériels de développer des **projets pédagogiques ambitieux**, afin d'atteindre son objectif : **une école d'excellence** prête à répondre aux besoins d'un monde en constante évolution.  
Afin d'accomplir cette mission, notre école s'appuie sur certaines valeurs fondamentales. Nous reconnaissons que les **valeurs de la réussite personnelle, de l'ambition et du pouvoir** sont essentielles au sein de notre établissement.  
Ce sont ces valeurs qui régissent la mise en œuvre de notre programme, et contribuent à maintenir une **communauté compétente, à préserver une image positive, assurant sa reconnaissance et la réussite des élèves méritants**. C'est donc sur ces bases que s'inscrit notre école, et qu'elle parvient à former des **citoyens ambitieux** préparés à relever des défis personnels... »

Cet établissement a les moyens de développer des **projets pédagogiques pertinents** afin d'atteindre son objectif : **une école prête à répondre aux besoins** d'un monde en constante évolution.  
Afin d'accomplir cette mission, notre école s'appuie sur certaines **valeurs fondamentales**. Nous reconnaissons que les **valeurs promues dans cette école sont essentielles** au sein de notre établissement. **Ce sont ces valeurs** qui régissent la mise en œuvre de notre programme et contribuent à maintenir une **communauté d'acteurs investis** dans leur mission au sein de l'école. C'est donc sur ces bases que s'inscrit notre école, et qu'elle parvient à former des **citoyens adaptés à la vie dans notre société**... »

Cet établissement a les moyens humains de développer des **projets pédagogiques basés sur l'entraide** entre les différents acteurs, afin d'atteindre son objectif : **une école tolérante** prête à répondre aux besoins d'un monde en constante évolution.  
Afin d'accomplir cette mission, notre école s'appuie sur certaines **valeurs fondamentales**. Nous reconnaissons ainsi que les **valeurs d'égalité, de respect mutuel, et de justice sociale** sont essentielles au sein de notre établissement.  
Ce sont ces valeurs qui régissent la mise en œuvre de notre programme, et contribuent à maintenir une **communauté bienveillante, à préserver un environnement harmonieux et solidaire, et à assurer l'épanouissement de chacun**. C'est donc sur ces bases que s'inscrit notre école, et qu'elle parvient à former des **citoyens honnêtes et loyaux**... »

Mesure des valeurs  
perçues de l'école

Ecole perçue comme  
fortement orientée sur  
la réussite et le pouvoir

Ecole perçue comme  
faiblement orientée sur  
la réussite et le pouvoir

3. MESURES DE L'INCLINAISON ENVERS LA COOPERATION EN CLASSE

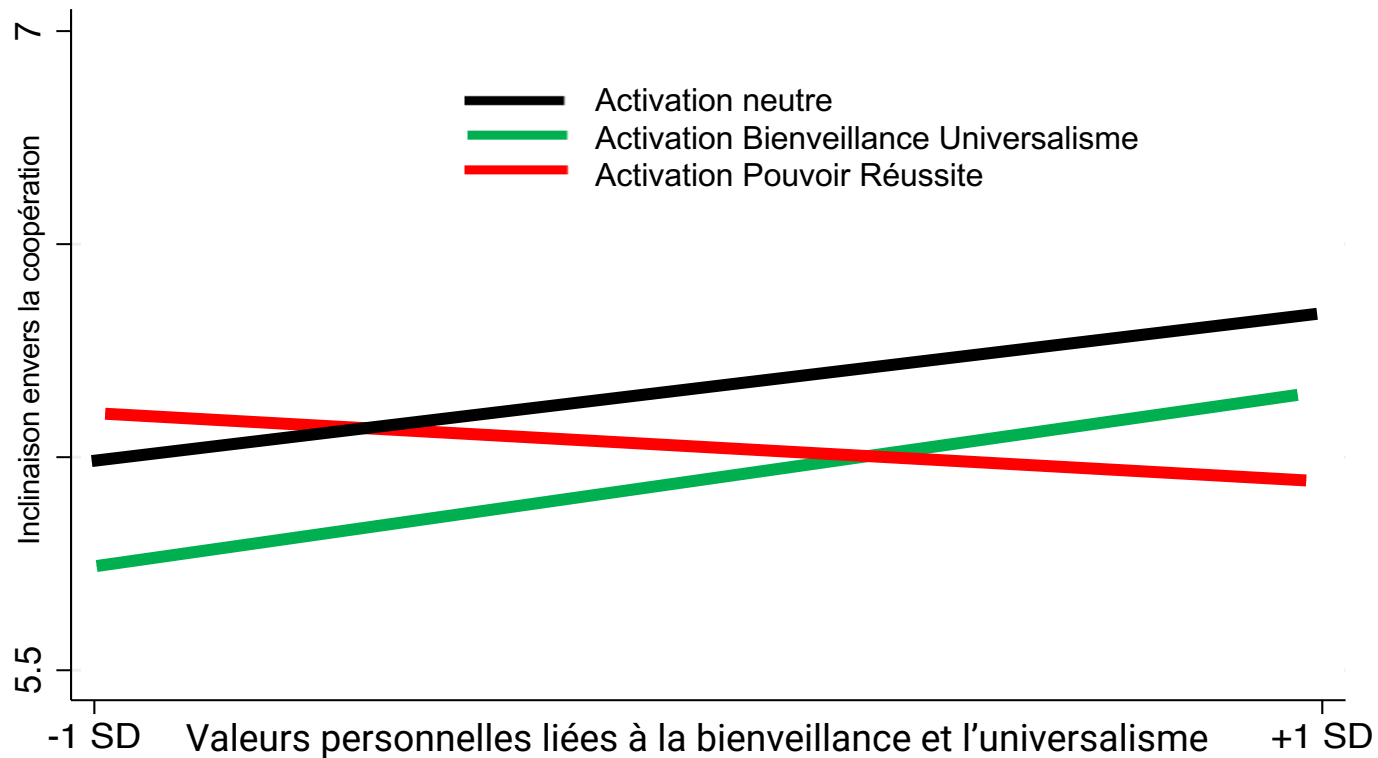


# INTERFERENCE DES VALEURS CONTEXTUELLES

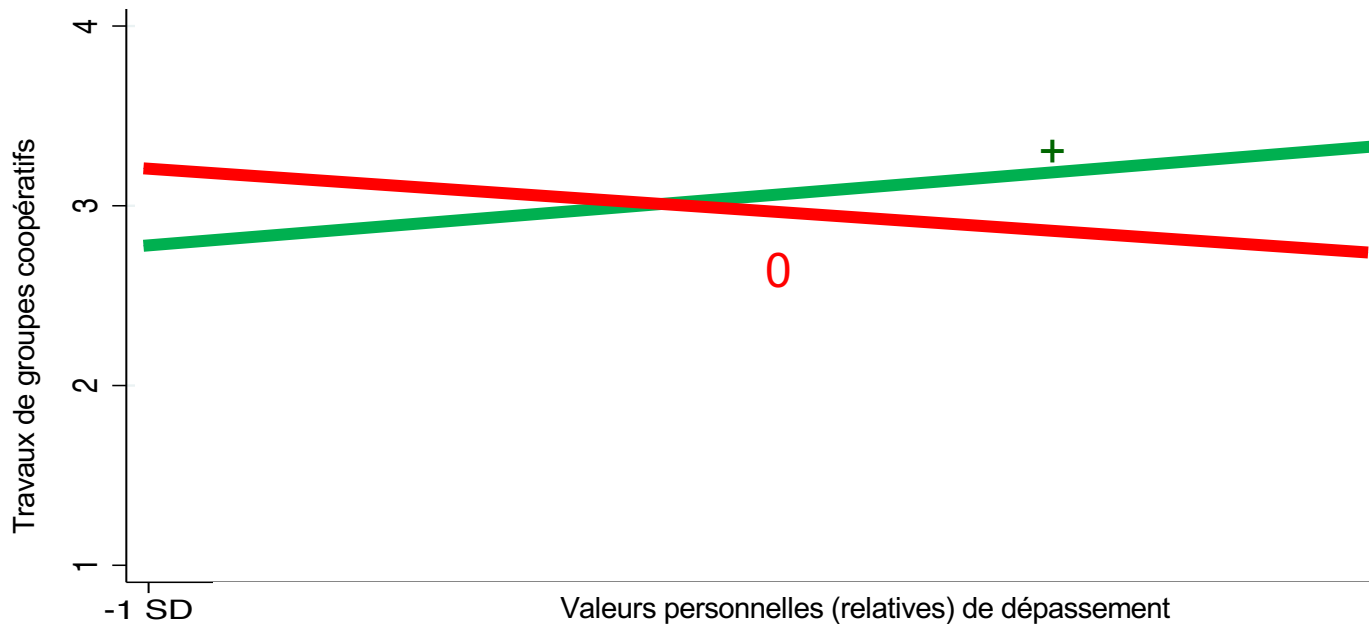
## PATTERN RESULTATS

Filippou et al., 2022

L'activation de valeurs liées au pouvoir et à la réussite parasite l'expression des valeurs personnelles liées à la bienveillance et à l'universalisme.



# INTERFERENCE DES VALEURS DE L'ÉCOLE



Mesure des valeurs perçues de l'école Filippou et al., 2021, étude 5

- Perception Affirmation école - (-1SD)
- Perception Affirmation école + (+1SD)

# LA COOPERATION EN CLASSE = UN LEVIER EN TENSION

## UN LEVIER POTENTIEL Buchs, 2017

- Des résultats intéressants sur de nombreuses variables éducatives
- Des pratiques coopératives valorisées par les enseignant·e·s

## DES DEFIS Buchs & Butera, 2017; Volpé & Buchs, 2019

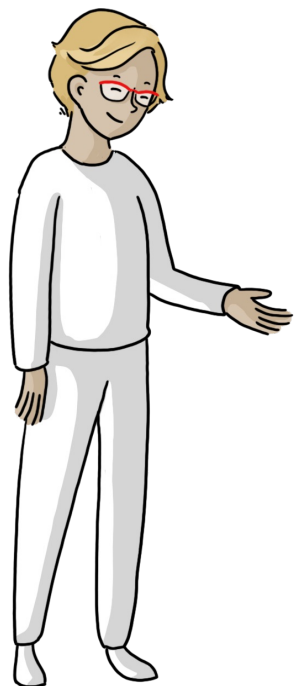
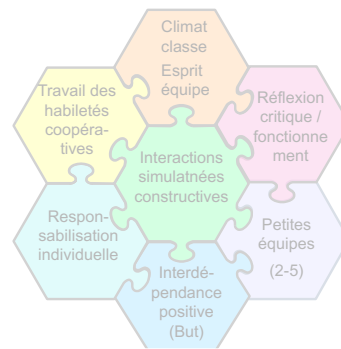
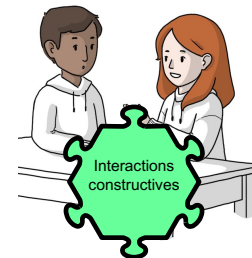
- Des apprenants qui basculent facilement sur un mode compétitif
- Une planification exigeante pour amener les apprenant·e·s à coopérer
- Mise en œuvre complexe pour les enseignant·e·s même après une formation

## DES TENSIONS Buchs, Filippou, Quiamzade, Pulfrey & Buchs, 2020

- Difficultés pratiques : Des freins perçus sur le terrain
- Tensions idéologiques : Des valeurs contextuelles qui contrecarrent les orientations des enseignant·e·s

➔ MISE EN ŒUVRE MARGINALE

# Vers des routines coopératives plus simples



= UN DEFI DANS LES CLASSES

## Les étapes schématiques d'une mini-structure coopérative

L'enseignant organise les étapes, prépare le matériel et la classe

### 1. Des élèves confortables et en sécurité

L'enseignant e permet aux élèves de se préparer avant d'interagir pour se sentir en sécurité et à l'aise, prêt e à partager.

Il elle peut étayer les élèves si besoin.

### 2a. Des interactions simultanées structurées

L'enseignant e explicite l'objectif d'apprentissage et structure les interactions entre élèves (Qui fait quoi quand ? Comment ?).

### 2b. Des régulations de l'activité

L'enseignant e circule, écoute, prend des informations dans une visée formative et régule l'activité sur cette base pour favoriser l'inclusion de tou-te-s.

### 3. Des retours en collectif (si nécessaire)

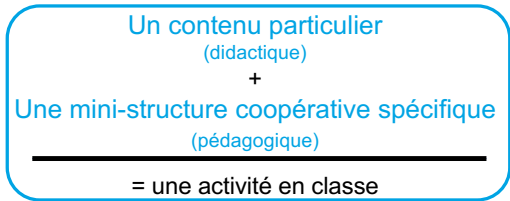
L'enseignant e décide si un temps d'échange en classe entière est nécessaire.

Retours qui responsabilisent les élèves, valorisent leurs apports et qui intègrent les informations recueillies lors des interactions dans ses retours et ses apports.

# Vers des routines coopératives plus simples



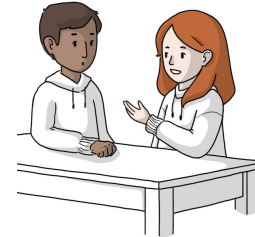
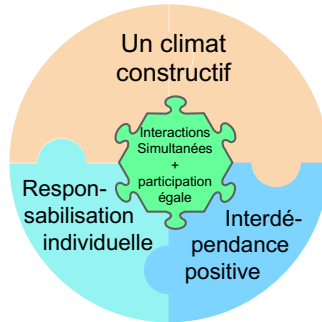
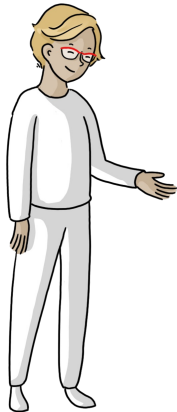
## Des mini-structures coopératives Kagan, 2021; Buchs, 2020 des activités courtes, simples, familières à adapter au contenu d'enseignement



L'enseignant·e propose des activités STRUCTUREES en classe :

- un élément spécifique en lien avec le contenu enseigné,
- une discussion entre élèves, sur un temps court,
- une mini-structure coopérative particulière.

L'enseignant·e observe les élèves, soutient et régule.



➔ Des routines coopératives : des activités régulières basées sur des mini-structures

# Les étapes schématiques d'une mini-structure coopérative

L'enseignant·e organise et structure les étapes

## 1. Des élèves confortables et en sécurité

L'enseignant·e permet aux élèves de se préparer avant d'interagir pour se sentir en sécurité et à l'aise, prêt·e à partager.

Il·elle peut étayer les élèves si besoin.

## 2a. Des interactions simultanées structurées

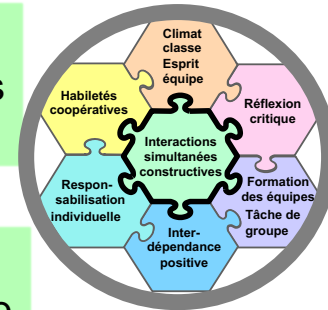
L'enseignant·e explicite l'objectif d'apprentissage et structure les interactions entre élèves (qui, quoi, quand ? Comment ?).

## 2b. Des régulations de l'activité

L'enseignant·e circule, écoute, prend des informations dans une visée formative et régule l'activité sur cette base pour favoriser l'inclusion de tou·te·s.

## 3. Des retours en collectif (si nécessaire)

Retours qui responsabilisent les élèves et valorisent leurs apports.



# Les étapes schématiques d'une mini-structure coopérative

L'enseignant·e organise et structure les étapes

Qu'est-ce que je fais ?  
qu'est-ce que j'anticipe ?

## 1. Des élèves confortables et en sécurité

L'enseignant·e permet aux élèves de se préparer avant d'interagir pour se sentir en sécurité et à l'aise, prêt·e à partager.

Il·elle peut étayer les élèves si besoin.

pour que ce soit facile pour chaque élève de s'engager dans l'activité ?

## 2a. Des interactions simultanées structurées

L'enseignant·e explicite l'objectif d'apprentissage et structure les interactions entre élèves (qui, quoi, quand ? Comment ?).

pour que chaque élève participe ?

## 2b. Des régulations de l'activité

L'enseignant·e circule, écoute, prend des informations dans une visée formative et régule l'activité sur cette base pour favoriser l'inclusion de tou·te·s.

pour observer et prendre des informations ?

## 3. Des retours en collectif (si nécessaire)

Retours qui responsabilisent les élèves et valorisent leurs apports.

pour terminer l'activité ?

# Des bénéfiques intéressants



## Les étapes schématiques d'une mini-structure coopérative

L'enseignant·e organise les étapes, prépare le matériel et la classe

### 1. Des élèves confortables et en sécurité

L'enseignant·e permet aux élèves de se préparer avant d'interagir pour se sentir en sécurité et à l'aise, prêt·e à partager.  
Il·elle peut étayer les élèves si besoin.

### 2a. Des interactions simultanées structurées

L'enseignant·e explicite l'objectif d'apprentissage et structure les interactions entre élèves (Qui fait quoi quand ? Comment ?).

### 2b. Des régulations de l'activité

L'enseignant·e circule, écoute, prend des informations dans une visée formative et régule l'activité sur cette base pour favoriser l'inclusion de tou·te·s.

### 3. Des retours en collectif (si nécessaire)

L'enseignant·e décide si un temps d'échange en classe entière est nécessaire.  
Retours qui responsabilisent les élèves, valorisent leurs apports et qui intègrent les informations recueillies lors des interactions dans ses retours et ses apports.

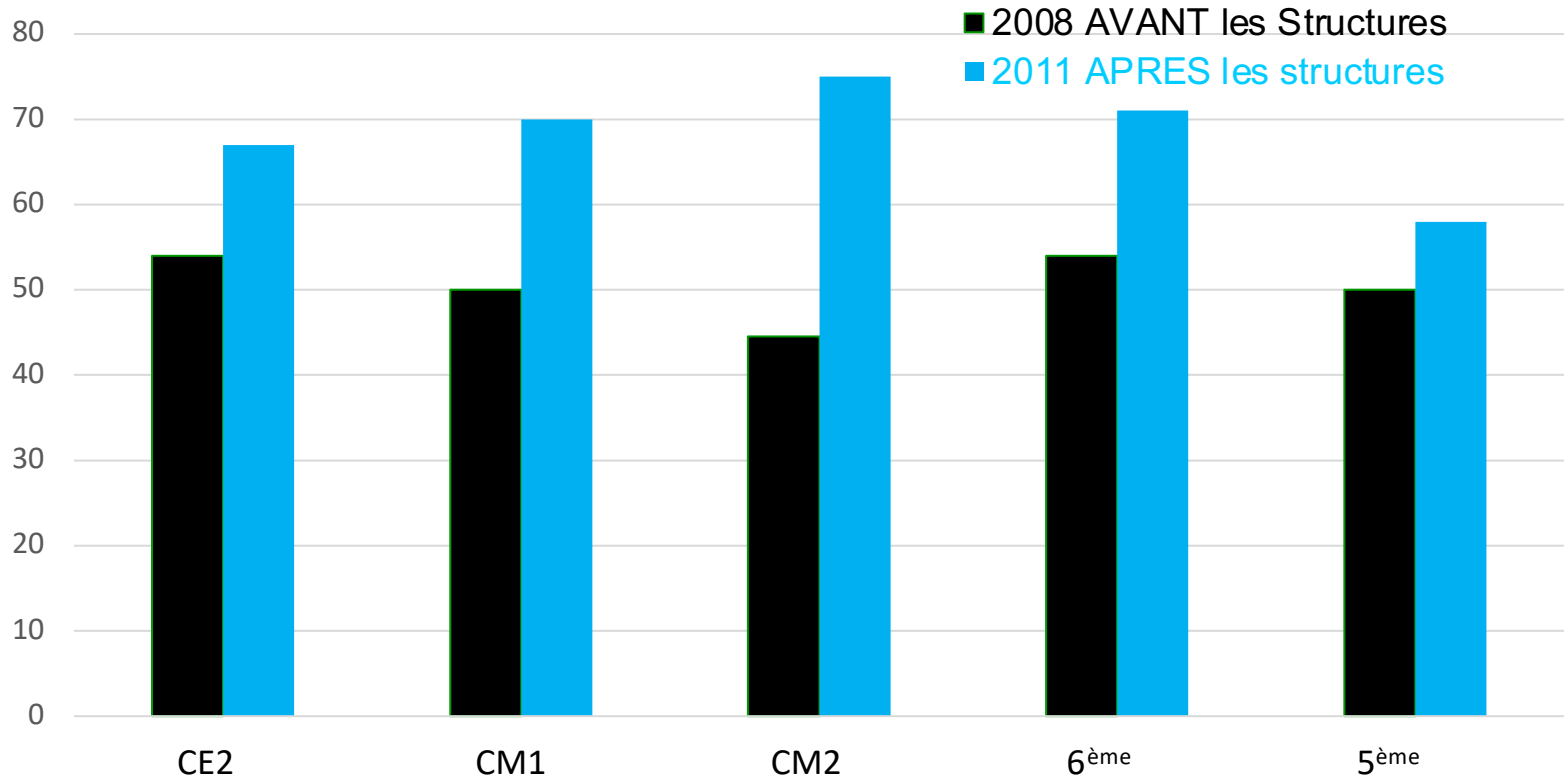
- apprentissages Chophel & Norbu, 2021
- participation en classe Mundelsee & Jurkowski, 2021
- compétences de communication Gradone, 2014
- pensée divergente Hamid & Muhammad, 2021

<https://www.kaganonline.com/>



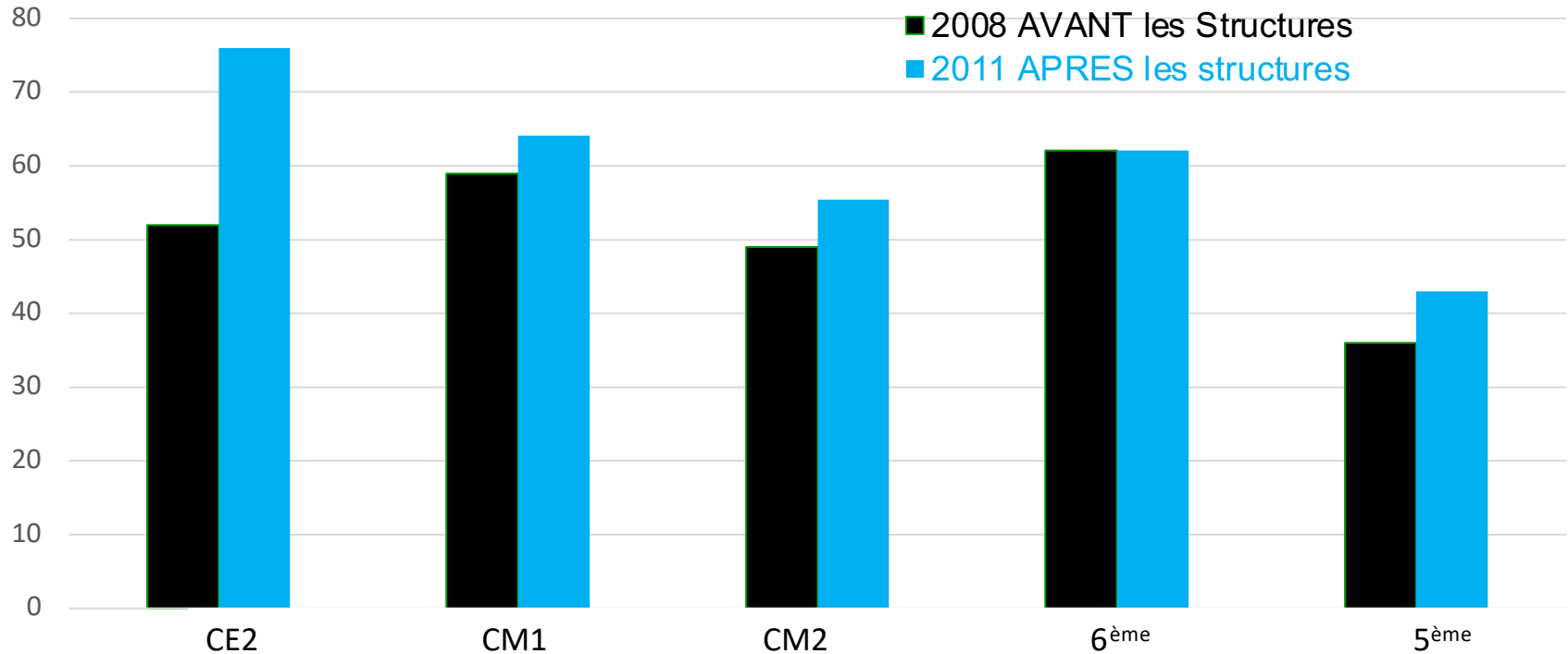
# Mini-structures coopératives et apprentissage

Evaluations standardisées en Lecture (primaire et secondaire)



# Mini-structures coopératives et apprentissage

Evaluations standardisées en Math (primaire et secondaire)

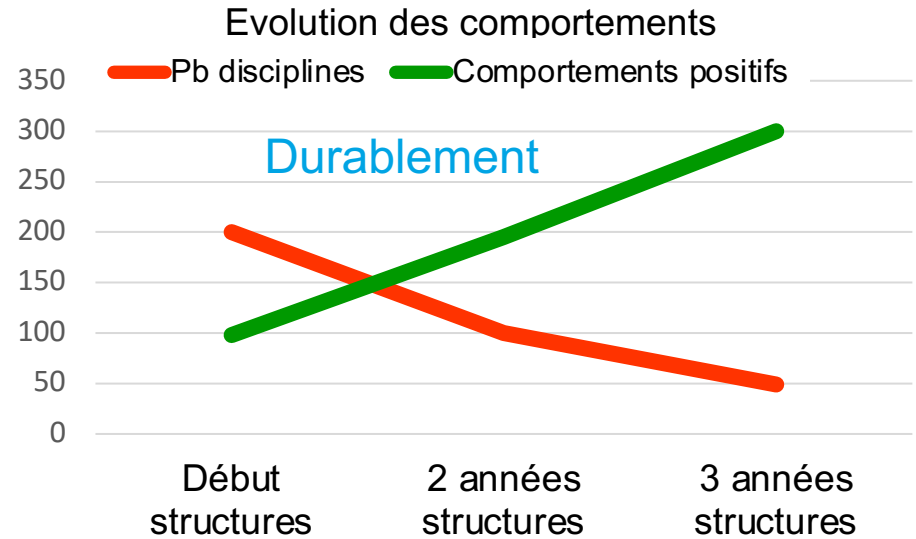
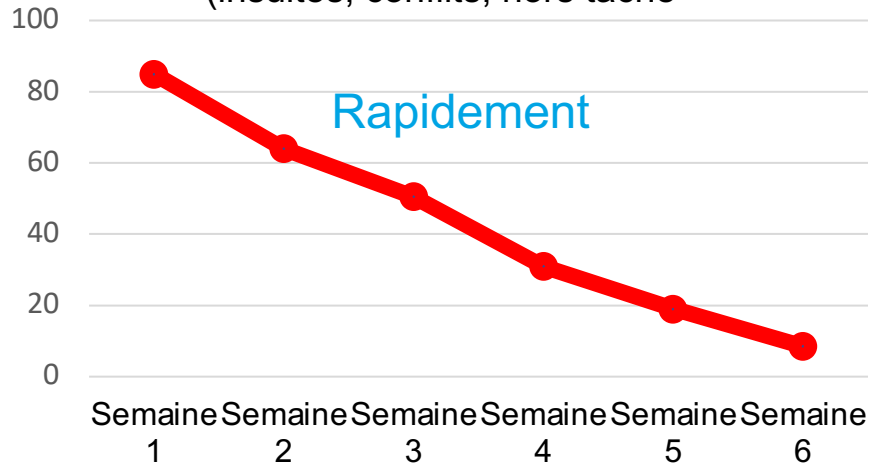


# Mini-structures coopératives et comportements

À l'échelle d'un établissement

- Baissent les comportements problématiques
- Augmentent les comportements positifs spontanés des élèves

Comportements problématiques  
(insultes, conflits, hors tâche)




- Moins d'élèves isolé·e·s ou peu choisi·e·s comme partenaire de travail
- Davantage de compétences sociales au sein des classes, y compris des élèves ayant des difficultés de comportements.
- Moins de temps sur la gestion de comportement disciplinaires

# Formation ProfanT : atelier



Des mini-structures coopératives pour favoriser la participation des élèves



Un outil de gestion de classe à visée inclusive  
MSCoop.celine.buchs@gmail.com

Buchs, C. (2024). Des mini-structures coopératives pour favoriser la participation des élèves. Un outil de gestion de classe à visée inclusive. Support de formation.

## Un livret générique

Etape 1 : Préparation individuelle des élèves

Etape 2 : Interactions (qui, quoi, quand... comment ?)

Etape 3 : Retours en collectif éventuels (responsabilisation)

Bilan, constats, commentaires

Discipline	Thématique	Lot de Mini-structures (MSCoop)
Mathématiques 1	Modélisation d'une variable ...	Lot 5 : Structures plus complexes po...
Education physi...	Course à pied	Lot 2 : Verbalisation avec plusieurs p...
Physique	C'est quoi la physique?	Lot 1 : Verbalisation avec le-la voisin-e
Français	Classes grammaticales	Lot 1 : Verbalisation avec le-la voisin-e
Histoire	Présenter une source	Lot 2 : Verbalisation avec plusieurs p...

## Un outil de partage



## Des illustrations



Des formateur·rice·s ProfanT

# Mini-structures coopératives suggérées regroupées en lots (1/2)

Diagnostiquer  
Réactiver  
Préparer  
Soutenir  
Revoir  
Exercer

## Lot 1 : Les structures transversales proposent de verbaliser avec le voisin·e

1  
Verbalisation Lot 1

1. Réfléchir – Echanger – Partager
2. Echanges ping-pong
3. Formuler – Echanger – Créer
4. Pause pédagogique
5. Lecture en duo
6. Correction coopérative : 6a. Général ; 6b. Français
7. Exercices coopératifs : 7a. Général ; 7b. Responsabilités fonctionnelles ; 7c. Mathématiques
8. Des cartes pour s'interroger en duo
9. Des images pour construire des phrases

**Réfléchir - Echanger - Partager**  
Verbaliser, développer l'écoute active, partager les idées  
Acteur des connaissances ou l'élève élu élève

Les élèves réfléchissent individuellement à la question posée par l'enseignant et dans le temps imparti, l'enseignant et l'enseignant que l'élève sort un élément à partager.  
Produire ce que vous connaissez sur :  
Résumer ce dont vous vous souvenez

Les élèves échantonnent en duo chacun leur tour :  
- l'élève A partage son idée pendant le temps imparti.  
- l'élève B écoute et pose des questions si besoin.  
Les élèves inversent les rôles :  
- l'élève B partage son idée pendant le temps imparti.  
- l'élève A écoute et pose des questions si besoin.

Les élèves qui le souhaitent partagent avec la classe entière sur un point clé discuté dans leur équipe.

L'enseignant et questionne les élèves pour qu'ils aient partagé un point clé discuté dans leur équipe.

## Lot 2 : Les structures transversales proposent de verbaliser avec plusieurs partenaires consécutif·ve·s

20  
Verbalisation Lot 2

20. Informations pêle-mêle
21. Questionnement en rafale
22. Questionnement en cercles ou en lignes pour approfondir
23. Questions – réponses en cercles ou en lignes
24. Construction en cercles ou en lignes

**Questionnement en rafale**  
Révision et consolidation de la matière enseignée en classe

L'enseignant et les élèves préparent une série de cartes sur la matière étudiée. Les cartes sont distribuées.  
Une carte = une question + la réponse

Chaque élève prend connaissance d'une carte.  
L'enseignant et mesure que chaque élève comprend sa carte et peut l'expliquer.

Les élèves circulent dans la salle, forment des duos et s'interrogent à tour de rôle :  
- l'élève pose la question et fouille sur sa carte.  
- l'élève B répond.  
- l'élève A valide la réponse ou corrige et explique la réponse.

Les élèves inversent les rôles.  
Une fois les deux cartes présentées, les élèves échantonnent leur carte.

Les élèves se déplacent pour former un nouveau duo.  
Les étapes sont répétées plusieurs fois, puis les élèves représentent leur élève au signal de l'enseignant.

## Lot 3 : Les structures de bilan visent à favoriser les retours formatifs

30  
Bilan Lot 3

30. Vérification par les dyades
31. Responsabiliser les élèves grâce aux têtes numérotées
32. Dynamiser les retours en collectif
33. Tour d'horizon

**Responsabiliser les élèves grâce aux têtes numérotées**  
Verbalisation, justification des éléments travaillés  
Permet de donner des retours formatifs

Dans chaque équipe, chaque élève est identifié avec un numéro (numéroté) inscrit dans une étiquette.

Les élèves répondent individuellement à la question posée (par écrit ou dans leur tête).

Les élèves discutent en équipe en utilisant à ce qui est proposé (le rôle indiquant leur accord avec ce qui précède les caractères, complètent, paraphrasent ou donnent des exemples).

L'enseignant et interroge au hasard les élèves. Il leur ajoute un numéro. Chaque élève ayant ce numéro est invité à répondre à la question au nom de son équipe.

Les élèves des autres équipes peuvent réagir à ce qui est proposé (ils réagissent leur accord avec ce qui précède les caractères, complètent, paraphrasent ou donnent des exemples).

L'enseignant et peut demander que chaque élève appuie et ajoute un nouvel élément après avoir été invité à donner le statut (exemple : adjectif...), ce qui invite les élèves à rester attentifs.

# Mini-structures coopératives suggérées regroupées en lots (2/2)

## Lot 4 : Les structures de préparation visent à soutenir la qualité des relations et de la coopération

40  
Préparation Lot 4

40. Questionnement en cercles ou en lignes pour se découvrir
41. Jetons de conversation
42. L'entrevue en 3 étapes
43. Un temps d'échange partagé en duo
44. Formation d'équipes en lignes pour initier des échanges
45. Formation d'équipes aléatoires
46. Trouve quelqu'un-e

**Un temps d'échange partagé en duo**  
Échanger chacun son tour  
Surveiller le temps et l'écoute active

Les élèves réfléchissent individuellement à une question ouverte posée par l'enseignant pendant le temps imparti.  
Un élément que vous avez trouvé intéressant ?  
Une question sur le sujet posé ?  
L'enseignant va transmettre que chacun a compris la question.

Les élèves échangent en duo chacune leur tour en pratiquant l'écoute active :  
- l'élève A partage son idée pendant le temps imparti,  
- l'élève B écoute sans l'interrompre,  
L'enseignant et suggère des matières dont l'élève B peut répondre :  
- l'élève B peut renvoyer son partenaire.  
L'élève A peut poser une question pour laquelle il a besoin d'écouter l'élève A.  
Les élèves inversent les rôles.

## Lot 5 : Les structures plus complexes visent la co-construction de contenus (pour les plus grands)

50  
Echanges Lot 5

50. Unité dans la diversité pour dynamiser les échanges en équipe
51. La grille d'équipe pour dynamiser les échanges
52. Des post-it pour favoriser de nouveaux échanges informels
53. Questionner pour inviter l'autre à expliquer
54. La controverse coopérative
55. Lecture interactive guidée de textes longs en duo
56. Dispositif puzzle, casse-tête d'expertise

**La controverse coopérative**  
Favoriser une argumentation constructive de part et d'autre

Les élèves regroupent un thème et l'une des positions POUR ou CONTRE avec la documentation correspondante.

Les élèves préparent la meilleure présentation possible de la position qu'ils-elles ont reçue.

Chaque élève présente la position assignée dans le temps imparti :  
- l'élève A présente « la position » de manière persuasive à l'élève B qui pose des questions de clarification précises,  
- l'élève B présente « la position » de manière persuasive à l'élève A qui pose des questions de clarification précises.

Les élèves s'engagent dans une discussion ouverte dans laquelle ils-elles confrontent les positions de l'élève argumentant, répliquent, contre-argumentent.

Les élèves renversent les perspectives :  
- l'élève B présente « l'autre position » de manière persuasive à l'élève A présente « l'autre position » de manière persuasive à l'élève B qui pose des questions de clarification précises.

Les élèves créent une position commune la plus raisonnée possible.

## Lot 6 : Les structures d'implication visent à favoriser les contributions (pour les plus petits)

60  
Implication Lot 6

60. Graffiti collectif pour des contributions cumulatives
61. Graffiti collectif pour des contributions spécifiques
62. Graffiti circulaire (multiple ou collectif)
63. Dynamiser la lecture collective en mots ou en images

**Graffiti circulaire (multiple ou collectif)**  
Stimuler les contributions lors d'une séance de retour-évaluation

Les élèves s'expriment par écrit sur un thème qui comporte plusieurs sous-thèmes.

Variante graffiti multiple :  
Chaque équipe transmet sur une grande feuille divisée en plusieurs sous-thèmes identifiés par un titre.  
Chaque élève écrit ses idées pour l'un des sous-thèmes pendant le temps imparti.

Variante graffiti collectif :  
Chaque élève transmet sur un sous-thème noté sur une grande feuille identifiée par un titre.  
Les élèves sont répartis pour que chaque équipe complète tous les sous-thèmes.

Les équipes prennent connaissance des premières idées et complètent puis font passer leur feuille à une autre équipe.  
Les élèves sont répartis pour que chaque équipe complète tous les sous-thèmes.

Les membres de l'équipe prennent connaissance de l'ensemble des idées, les regroupent en faisant ressortir les relations ainsi que les différences et les similitudes.

**Merci pour votre attention**

Propositions ?

Questions ?

Réactions ?



[celine.buchs@hepl.ch](mailto:celine.buchs@hepl.ch)

[MSCoop.celine.buchs@gmail.com](mailto:MSCoop.celine.buchs@gmail.com)

## Quelques références pour approfondir

- Abrami, P. C., Chambers, B., Poulsen, C., De Simone, C., d'Apollonia, S., & Howden, J. (1996). *L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités (trad)*. Montréal: Les Editions de la Chenelière.
- Buchs, C. (2017). Apprendre ensemble : des pistes pour structurer les interactions en classe. In M. Giglio & F. Arcidiacono (Eds.), *Les interactions sociales en classe : réflexions et perspectives* (pp. 189-208). Berne: Peter Lang. ISBN: 978-3-0343-2048-1. Open access <https://www.peterlang.com/view/title/36767>
- Buchs, C. (2017). Comment organiser l'apprentissage des élèves par petits groupes ? Acte de la conférence de consensus « Différenciation pédagogique : comment adapter l'enseignement pour la réussite de tous les élèves ? », Paris. Organisée par le Conseil National d'évaluation du Système Scolaire (Cnesco) et l'Institut Français de l'Éducation (Ifé). <http://www.cnesco.fr/fr/differenciation-pedagogique/>
- Buchs, C. (2020). Favoriser un climat scolaire positif avec des mini-activités interactives. *Magazine, réseau CANOPE*. <https://www.reseau-canope.fr/nouveaux-programmes/magazine/developpement-cognitif/favoriser-un-climat-scolaire-positif.html>.
- Cohen, E. (2002). La construction sociale de l'équité dans les classes (F. Ouellet, Trad.). In F. Ouellet (Ed.), *Les défis du pluralisme en éducation* (pp. 141-162). Laval: Les presses de l'université Laval.
- Duran, D., Flores, M., Oller, M., Thomson-Garay, L., & Vera, I. (2016). *Reading in pairs. Peer tutoring for reading and speaking in English as a foreign language*. Barcelona: Horsori.
- Howden, J., & Kopiec, M. (2000). *Ajouter aux compétences: Enseigner, coopérer et apprendre au post-secondaire*. Montréal: La Chenelière.
- Howden, J., & Martin, H. (1997). La coopération au fil des jours: Des outils pour apprendre à coopérer. In. Montréal: La Chenelière.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (1998). *Active learning: Cooperation in the college classroom*. Minneapolis, MN: Interaction Book company.
- Kagan, S. (1996). *Cooperative learning*. San Juan Capistrano: Kagan Cooperative Learning.
- Kagan, S. (2013). *Kagan cooperative learning structures*. San Clemente: Kagan Cooperative Learning.
- Kagan, S., & Kagan, M. (2009). *Kagan cooperative learning*. San Clemente: Kagan Publishing.