



Le travail d'équipe au primaire : comment le soutenir ?

par Catherine Beaupré, étudiante au baccalauréat en éducation préscolaire et enseignement primaire, Université Laval, Québec

Contexte

Classe de 3^e année du primaire dans un milieu relativement favorisé.
Le projet est une construction de maquette en lien avec l'environnement, un sujet qui d'emblée intéressait les élèves.

Cadre de référence

Coopération

« La coopération en éducation est une forme d'organisation de l'apprentissage qui permet à des petits groupes hétérogènes d'élèves d'atteindre des buts communs en s'appuyant sur une interdépendance qui implique une pleine participation de chacune et chacun à la tâche » (Gaudel et coll., 1998)

« La coopération consiste à aider d'autres personnes qui travaillent en vue d'atteindre des objectifs semblables aux siens » (McCallum, 2018)

Travail d'équipe

Dans l'approche de Giordan et De Vecchi, qui prône une approche constructiviste de la didactique, « l'acquisition de [la construction de savoirs] s'effectue [...] lorsque l'élève analyse, discute et travaille en groupe » (Demers, 1994)

Dans l'approche de McLean résumée par Bertrand, « un travail coopératif entre les élèves, la résolution de problèmes significatifs pour l'élève et une évaluation à partir du dossier de l'élève » (revue Vie pédagogique, 1990)

Analyse des traces

Problématique

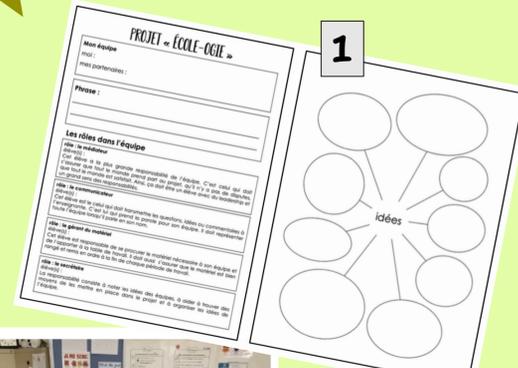
Il est difficile de travailler en équipe de manière efficace pour des élèves de 3^e année du primaire. Pourquoi est-ce important de les faire travailler en équipe ? On doit apprendre aux élèves comment :

- communiquer
- laisser de la place aux autres
- respecter les idées
- partager les responsabilités
- etc.

Plusieurs études démontrent les bienfaits du travail en équipe.

Question de recherche

Quelles interventions, avant, pendant et après le projet ont été apportées auprès des élèves pour soutenir la coopération au travail d'équipe ?



| Thème : xxx | | Grille d'évaluation de la maquette « École-océan » | | | |
|-----------------------------------|--|--|---|--|--|
| | | A | B | C | D |
| Participation et travail d'équipe | Élève respecte son rôle dans l'équipe, comme un élève, et respecte les autres membres de son équipe. | Élève respecte partiellement son rôle dans l'équipe, mais ne respecte pas toujours les autres membres de son équipe. | Élève ne respecte pas son rôle dans l'équipe, mais respecte les autres membres de son équipe. | Élève ne respecte pas son rôle dans l'équipe, et ne respecte pas les autres membres de son équipe. | Élève ne respecte pas son rôle dans l'équipe, et ne respecte pas les autres membres de son équipe. |
| | Élève participe activement à la tâche et aide les autres membres de son équipe. | Élève participe partiellement à la tâche et aide les autres membres de son équipe. | Élève participe peu à la tâche et aide peu les autres membres de son équipe. | Élève ne participe pas à la tâche et n'aide pas les autres membres de son équipe. | Élève ne participe pas à la tâche, et n'aide pas les autres membres de son équipe. |
| Capacités motrices de l'élève | Élève utilise ses capacités motrices de manière efficace et sûre. | Élève utilise ses capacités motrices de manière partiellement efficace et sûre. | Élève utilise ses capacités motrices de manière peu efficace et sûre. | Élève utilise ses capacités motrices de manière inefficace et peu sûre. | Élève utilise ses capacités motrices de manière très inefficace et peu sûre. |
| | Élève utilise ses capacités motrices de manière efficace et sûre. | Élève utilise ses capacités motrices de manière partiellement efficace et sûre. | Élève utilise ses capacités motrices de manière peu efficace et sûre. | Élève utilise ses capacités motrices de manière inefficace et peu sûre. | Élève utilise ses capacités motrices de manière très inefficace et peu sûre. |
| Originalité de l'œuvre | Élève présente une œuvre originale et créative. | Élève présente une œuvre partiellement originale et créative. | Élève présente une œuvre peu originale et créative. | Élève présente une œuvre non originale et peu créative. | Élève présente une œuvre très peu originale et peu créative. |
| | Élève présente une œuvre originale et créative. | Élève présente une œuvre partiellement originale et créative. | Élève présente une œuvre peu originale et créative. | Élève présente une œuvre non originale et peu créative. | Élève présente une œuvre très peu originale et peu créative. |

Conclusion

Réponse à la question de recherche

- Les interventions apportées sont définies dans l'analyse des traces en tant que résultats. Ces interventions semblent bel et bien soutenir le travail d'équipe par la coopération entre les élèves, mais pas autant que souhaité avec seulement un projet.
- Qu'en est-il à long terme ?
- Projet semblable réalisé : Dans le projet de Demers en 1994, elle conclut que les interventions pour aider les élèves à résoudre leurs conflits ont une efficacité très variable ; les conflits reviennent souvent au fil des projets.
- Variables modifiables par l'enseignant(e) : les membres dans l'équipe.

Est-ce que les interventions mises en place répondent aux besoins des élèves ?

- Oui, le travail d'équipe était un défi dans la classe, comme l'explicite la problématique de départ.
- Les interventions ont permis aux élèves de :
 - ✓ communiquer
 - ✓ laisser de la place aux autres
 - ✓ respecter les idées de chacun
 - ✓ partager les responsabilités et rôles

Avant le projet

Interventions

L'enseignante choisit les équipes.

Les élèves remplissent en équipe la feuille sur les rôles de chacun

L'enseignante avait bien informé les élèves de ramasser le matériel pour le projet en équipe.

L'enseignante a présenté les différentes consignes du projet.

Traces (voir 1)

Enthusiasme ressenti des élèves à travailler en équipes.

Beaucoup de questionnement des élèves à savoir quand se dérouleront les périodes de projet.

Analyse

Phase de préparation dans le modèle de planification à rebours : « les apprenants de tout âge sont attirés par ce qui les captive et ils se montrent prêts à s'y investir » (Tomlinson et McTighe, 2010)

Les élèves ont une certaine autonomie dans le choix des rôles, puisqu'ils devront se faire à l'idée que l'enseignant n'est pas toujours avec eux pendant le projet (Gaudel et coll., 1998).

Les interventions posées visant à les responsabiliser ont un effet de préparation mentale des élèves sur ce qui va venir.

Les élèves ont pu anticiper ce qu'ils avaient à faire et sont arrivés avec plein d'idées dès le début du projet.

La présentation PowerPoint a pu rassurer les élèves et les informer de la thématique de leur projet.

Les interventions de l'enseignante ainsi que la feuille de rôles et d'idées ont eu comme effet de préparer adéquatement les élèves au projet et en définissant déjà les rôles de chacun.

Pendant le projet

Interventions

L'enseignante donne des rétroactions constantes aux équipes en discutant avec les élèves entre les périodes de projet. L'enseignante leur fait part de ses observations et de ses suggestions, par exemple, en suggérant à des équipes de se séparer la tâche.

L'enseignante questionne les élèves quant à leur rôle au sein de l'équipe.

Soutenir les élèves dans leur résolution de conflits en leur faisant exprimer leurs problèmes et en les questionnant.

L'enseignante prend des notes et rappelle aux élèves l'importance de participer.

Traces

Les élèves mettent en pratique les suggestions de l'enseignante.

Les élèves se séparent la tâche (un s'occupe de découper, l'autre de coller, par exemple).

Analyse

Le « processus de questionnement » employé tout au long du projet permet aux élèves de construire leurs apprentissages dans le travail d'équipe (McCallum, 2018). Ce processus est différent des rétroactions données, puisque les questionnements consistent à axer les actions des élèves, alors que la rétroaction consiste à les faire réfléchir sur ces actions.

C'est grâce aux rôles des élèves qu'il est plus facile de régler les conflits par la suite. En coordonnant leur agir, le bon fonctionnement de l'équipe est assuré, les interventions préventives de l'enseignant prennent leur valeur à cette étape (Gaudel et coll., 1998).

La feuille remplie en amont du projet sert de référence dans les conflits et l'enseignante a encouragé les élèves à s'y référer afin qu'ils prennent de l'autonomie.

Les interventions de l'enseignante, qui consistent en le questionnement et les rétroactions ont permis aux élèves de devenir plus autonomes dans la gestion des conflits et dans la réalisation de leur rôle.

Après le projet

Interventions

L'enseignante discute avec les élèves en groupe de la manière dont les élèves se sont séparés la tâche et ont réglé les conflits.

Elle leur demande si les rôles ont été respectés selon eux.

L'enseignante demande ce que les élèves auraient fait de différent si un projet du même genre était à refaire.

Traces (voir 2 et 3)

Les élèves sont évalués selon une grille remplie par l'enseignante.

Satisfaction des élèves devant le projet terminé, accomplissement d'un travail d'équipe.

En l'absence d'autoévaluation formelle, les élèves se sont autoévalués par l'entremise de discussions avec l'enseignante.

Analyse

L'évaluation à la fin de ce projet est vue comme une manière de transmettre à l'élève et à ses parents une rétroaction de qualité qui soutient le processus d'apprentissage : la grille d'évaluation détaillée fait office d'évaluation (Tomlinson et McTighe, 2010).

En demandant aux élèves leurs appréciations, on fait référence au *Children's feedback* (Martin, 2007). « It can provide vital evidence to inform subsequent practice. It is an important source of information to help teachers get in touch with the reality of the learning in the classroom [...] ».

Les rôles ont été respectés pour la plupart, et certains ajustements se sont faits en cours de route. Certains élèves ont adapté leur rôle au terme de discussions.

Grille d'évaluation : une trace qui démontre de la participation des élèves dans le projet. Le premier critère « participation et travail d'équipe » est conservé pour l'objectif de cette recherche.

Les interventions de l'enseignante ont permis aux élèves de réfléchir à leur rôle au sein d'un travail d'équipe, à sa participation et à s'autoévaluer par la communication.

Références

BERTRAND, Y., « Un modèle inductif d'enseignement », *Vie pédagogique*, no 66, avril 1990, pp. 41-42., DEMERS, C. (1994). *Les particularités du travail d'équipe dans une classe de 3^e année au primaire* (rapport de recherche publié), Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue., GAUDEL, D. et coll. (1998). *La coopération en classe : guide pratique appliqué à l'enseignement quotidien*. Montréal : Chenelière Éducation., MARTIN, M. (2007). *Building a Learning Community in the Primary Classroom*. Edinburgh : Dunedin Academic Press., MCCALLUM, D. (2018). *La rétroaction au cœur de la classe*. Montréal : Chenelière Éducation., TOMLINSON, C. et MCTIGHE J. (2010). *Intégrer la différenciation pédagogique et la planification à rebours*. Montréal : Chenelière Éducation.