



HAL
open science

Travailler/apprendre ensemble : attentes individuelles et vertus de l'action collective

Pierre Morelli

► To cite this version:

Pierre Morelli. Travailler/apprendre ensemble : attentes individuelles et vertus de l'action collective. Formation statutaire des personnels de direction, Institut des hautes études de l'éducation et de la formation (IH2EF - Futuroscope), Jan 2020, Chasseneuil-du-Poitou, France. hal-02446870

HAL Id: hal-02446870

<https://hal.univ-lorraine.fr/hal-02446870>

Submitted on 21 Jan 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

Travailler / apprendre ensemble : attentes individuelles et vertus de l'action collective

Pierre Morelli

pierre.morelli@univ-lorraine.fr



UNIVERSITÉ
DE LORRAINE

crem centre
de recherche
EA 3476 sur les médiations
communication, langue, art, culture

Travailler ensemble :

Travail de groupe, travail en groupes ?

- **Constat initial - pluralité de formes (ordre alphabétique)**
 - Collaboration (collaborer)
 - Contribution (contribuer)
 - Coopération (coopérer)
 - Participation (participer)

Travailler ensemble ?

collaboration, contribution, coopération, participation

Analyser quatre différentes modalités du travailler ensemble à travers le prisme des sciences humaines et sociales

- Mobiliser les sciences humaines et sociales pour différentier ces quatre modalités à partir du **niveau d'implication individuel** et **du rapport au collectif**
- Interroger le **niveau** et la **profondeur** de **l'engagement**
- Mettre en tension **attentes** et **pratiques individuelles** et **collectives** d'un tel engagement

Travailler ensemble ?

Trois concepts pour comprendre ce qui se joue

- **L'« horizon d'attente »**
 - ***Ce que le destinataire attend de l'expérience (de lecture)***
 - dépend du destinataire, de l'appropriation de l'objet (œuvre, dispositif) : Hans Robert Jauss [1978]
- **le « capital social »**
 - ***Apports du réseau relationnel***
 - bénéficiaire, disposer d'un capital social (Pierre Bourdieu [1980])
 - œuvrer pour un objectif qui transcende sa propre personne (Robert David Putnam [1995])
- **La « théorie de la reconnaissance »** (Axel Honneth [2004])
 - ***Les contrecoups de l'action***
 - Réactions positives & construction de l'identité individuelle

L'horizon d'attente

- Pour Hans Robert Jauss (1978) toute œuvre produit chez son destinataire une **attente** qui se précise à l'usage.
 - La lecture d'un roman par exemple suppose qu'on va découvrir des personnages, les lieux, des situations (intrigue) et qu'au final il y aura un dénouement.
 - *A priori lectoriel* du au genre de l'écrit qu'on s'apprête à lire (roman, polar, science-fiction...)
 - Entre deux expériences du même type (lecture d'un autre roman, par exemple) un écart peut intervenir entre **l'attente** initiale et celle tirée de l'expérience (de la lecture), ce qui augure un **changement dans les expériences ultérieures**.
 - Pour analyser cet écart, Jauss propose la notion d'« **horizon d'attente** ». L'expérience pouvant alors amener à un « **changement d'horizon** ».
 - Si l'expérience ne modifie pas l'horizon d'attente, donc qu'on a « eu » ce qu'on « recherchait » pour Jauss on reste sur le registre du **simple divertissement**.
 - Par contre l'expérience peut induire, provoquer, une « **nouvelle manière de voir** ».
 - Ici l'expérience produit des effets allant bien au-delà des attentes initiales !
 - Rapportée à « l'action collective », l'expérience du « travailler ensemble » peut être **féconde** et s'inscrire durablement dans la bibliothèque des compétences individuelles.

Capital social

- Le capital social caractérise les relations sociales, les ressources, ainsi que l'accès et l'usage de ces ressources entre les membres d'un groupe social.
→ *capital social = investissement dans un réseau social*
- Chaque acteur d'un groupe social détient et contrôle des ressources. Appartenir à un groupe ouvre **deux promesses** aux individus-membres :
 - Être en **contact** avec d'autres (disposer d'un **réseau relationnel**)
 - Bénéficier individuellement ou à des fins collectives des **ressources** dont chaque membre du groupe dispose et qui sont accessibles à travers les **interactions** avec les autres.

Capital social

- **Pour Pierre Bourdieu (1980)** : Le capital social est une **ressource** individuelle inégalement distribuée
→ ensemble de **ressources** liées à la **possession** d'un **réseau durable de relations d'interconnaissance et d'interreconnaissance**
- Les liaisons entre les membres d'un groupe social seraient avant tout intéressées : Bourdieu parle de « **liaisons permanentes et utiles** ».
- L'appartenance à un groupe permet de surcroît d'**asseoir des positions sociales distinctives** à l'avantage des agents qui en sont le mieux dotés
→ **disposer d'un carnet d'adresses constitué de contacts qui nous connaissent es qualités professionnelles**

- Dans les travaux américains, le capital social permet de redonner de l'épaisseur sociale à l'individu. « Le capital social est un **bien public** qui réside dans la structure des réseaux sociaux »
Granjon F. et LELONG B (2006)
- Pour **Robert Putman** le capital social doit avant tout bénéficier au groupe notamment pour faciliter la vie de chacun au sein d'une communauté.
→ « **je** » devient « **nous** »
→ **réconciliation / équilibrage : intérêt général & intérêts individuels**

Théorie de la reconnaissance

- Pour le sociologue Axel Honneth (2004) l'identité individuelle se construit à travers les « réactions positives (... que l'on) rencontre chez les partenaires de l'interaction ».
- **attention** : L'absence ou la **disparition de relations de reconnaissance** peut déboucher sur des expériences de **mépris** et d'**humiliation** ce qui nuit au « travailler ensemble ».

Trois modes de reconnaissance (Axel Honneth)

- **Reconnaissance affective** (*l'individu concret*)
 - « reconnaissance amoureuse au sens large »,
 - rapports interpersonnels de proximité.
 - cette modalité de reconnaissance détermine la capacité à être seul (équilibre entre l'état de dépendance et d'autonomie)
- **Reconnaissance juridique** (la personne juridico morale abstraite)
 - réciprocité entre droits et devoirs de l'individu envers l'autre
 - dignité = respect de soi et d'autrui
- **Reconnaissance culturelle** (sujets membres à part entière de la société)
 - prestations apportées par les différents sujets qui composent le groupe

Paliers de reconnaissance (Axel Honneth)

- Les sujets moraux élargissent et affirment leurs expériences et leurs attentes de reconnaissance à travers un processus d'apprentissage
- Voyons comment l'horizon d'attente, la reconnaissance et le capital social nous permettent de différencier les quatre figures particulières du travailler ensemble que sont (ordre alphabétique) :
 - la collaboration,
 - la contribution,
 - la coopération,
 - la participation.

Participation,

- *A minima*, la socialisation dans le groupe prend la forme d'une **participation** :
 - « j'y suis » « j'en suis ».
 - Participer à un projet (un travail) collectif engage faiblement le « participant ».
 - Cela permet de **découvrir, de l'intérieur, ce que fait le groupe**
 - On peut éventuellement apporter quelque chose mais ce n'est pas obligé
 - En cas d'apport, cela peut être quantifié ou attendu
 - La présence au sein du groupe amène à **suivre les travaux sans réelle implication dans leur déroulement (acte de présence)**.

Participation, Contribution

- La socialisation dans le groupe classe peut amener à prendre part aux travaux à travers un **apport minimal** (une **contribution**, aussi modeste soit-elle)
 - « je participe activement », « j'apporte des éléments »
 - Par **contribution** on entend ici la part de ce que chacun donne à l'ensemble. On est au-delà de la participation. Le groupe est en attente de contributions. L'apport peut toutefois être spontané.
 - **Les contributeurs sont maintenus à distance** par rapport à la décision et au sort qui est fait de ce qu'il ont apporté.

Participation, Contribution, **Coopération**

- Un troisième palier est atteint lorsque la personne **coopère** avec le groupe. La contribution promeut le contributeur au rang de **partenaire** identifiable en tant que tel.
- **Coopérer** signifie prendre part, œuvrer à sa façon à une œuvre commune. Le collectif s'enrichit alors par la présence active de personnes tierces dont l'apport reste identifiable et qui sont peu ou prou associées aux décisions stratégiques.
- L'apport varie d'un partenaire à l'autre et peut être identifié donc revendiqué en tant que tel.
 - Nous avons plutôt affaire ici à un **regroupement de quotesparts** articulées entre elles.
 - Chaque partenaire peut valoriser son action à travers l'apport spécifique à l'édifice.

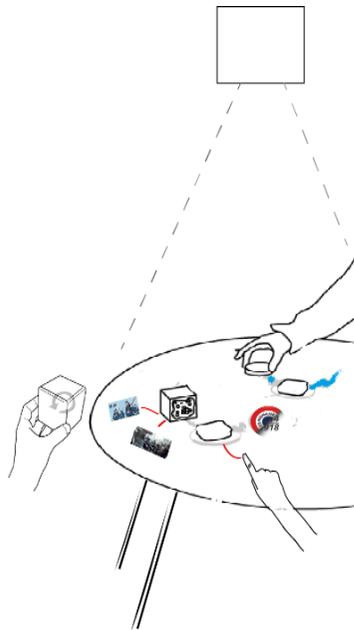
Participation, Contribution, Coopération, **Collaboration**

- « Travailler ensemble » peut amener les membres d'un groupe à s'engager dans une **perspective qui transcende l'action individuelle**. Les efforts convergent vers une cible à atteindre, un objectif pour la réalisation duquel les partenaires vont **collaborer**.
- Les méandres du projet sont alors circonscrits au sein d'un cadre (contraintes, étapes...) constitué de lignes de fuites connues de tous et qui assurent l'avancée voire la réussite.
- Dans la **collaboration**, le « je » devient « nous » dans un esprit d'hybridation et de fusion des contributions de chacun.
 - Les interactions constituent le moteur de la collaboration.
 - Les idées naissent, s'affrontent et s'inspirent de sorte qu'au bout de leur confrontation un résultat émerge **sans que la paternité ne puisse être revendiquée par une personne en particulier** tant le niveau d'interaction entre les collaborateurs est élevé.

	participation	contribution	coopération	collaboration
Caractéristiques générales	Acte de présence. Engagement et implications faibles	Participation active, implication plus forte. Maintient d'une distance par rapport à la stratégie d'ensemble.	Prendre part à l'œuvre commune. Valorisation de l'apport de chacun : revendication des détails de son action. Co-paternités de l'action	Travail qui transcende l'action individuelle. Confrontation, hybridation & fusion d'idées : le « je » devient « nous » (paternité collégiale)
Horizon d'attente	Peu de changement par rapport à l'attente initiale	Globalement conservé. Envie d'aller plus loin?	Préservation de l'horizon d'attente initial. Changement potentiel.	Horizon d'attente individuel et collectif
reconnaissance	minimale	Impact de sa contribution (valorisation par rapport aux autres)	Reconnaissance juridique de l'action (relation à autrui) et reconnaissance culturelle (prestation apportée)	Reconnaissance affective (l'expérience soude les équipes), juridique (réciprocité élevée) et culturelle. Chacun se réalise <i>via</i> les interactions
Capital social	Prise de contact sans plus	Nouer des relations (cf. Bourdieu)	Intensification et marquage des relations (qui a fait quoi : cf. Bourdieu)	Objectif central : le bien commun

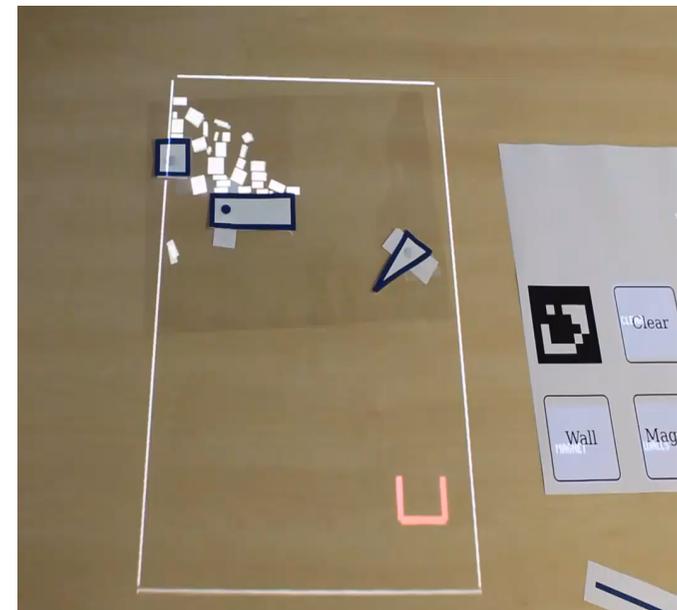
Mobilisation de résultats issus d'une étude empirique (Moselle, 2017)

- **Pour étayer le propos de cette partie de l'exposé seront mobilisées :**
 - Données issues d'une étude qualitative (21 entretiens semi-directifs menés en Moselle, dont 8 au 1° degré : 45mn de moyenne / entretien)
 - Informations renseignées par 972 enseignants des 1° et 2° degré en Moselle (quatre champs commentaires libres : **aspects positifs et négatif du travail collectif entre élèves et entre enseignants**)
 - Contexte : Projet de recherche visant la conception participative et l'évaluation d'interfaces tangibles et augmentées pour l'apprentissage collaboratif en contexte scolaire
 - Parti pris : **ne jamais parler de collaboration afin de ne pas influencer les propos** → travail de groupe / travail collectif (termes « plus neutres »)



e-TAC

Conception
d'Interface
Homme Machine
favorable à
l'apprentissage
collaboratif et
aux pratiques
d'enseignement



Apprendre – travailler ensemble

faire l'expérience du travail de groupe

- Dépasser l'opposition frontale entre travail de groupe et travail individuel :
 - apprendre à l'école passe par un ensemble d'activités **alternant** des **moments individuels** (réfléchir, manipuler des objets et de notions vues en cours, lire, écrire, calculer...) et des **moments de groupe** (travail en petit groupe, groupe classe...).
- Existence de catégories de pratiques de travail collectif avec leurs pairs et en classe, avec ou sans numérique

Primaire	Collège
<ul style="list-style-type: none">• travail collectif à toutes les phases pour initier l'activité, la relancer, ou la conclure• le numérique accompagne des pratiques de travail collectif déjà présentes• travail collectif favorisé à l'école (découpage horaire plus souple que celui du collège)<ul style="list-style-type: none">→ Souplesse due à la polyvalence de l'enseignant de primaire	<ul style="list-style-type: none">• travail collectif circonscrit à certaines phases : découverte, recherche.• le numérique accompagne aussi du travail collectif déjà présent mais peut être aussi être un facilitateur du travail collectif à travers certains outils/applications (padlet, framasoftware, airdrop...)<ul style="list-style-type: none">→ Choix pédagogiques beaucoup plus contraints : articuler horaires, pluralité d'enseignants / classe,...

Apprendre – travailler ensemble. Atouts du travail de groupe

Libérer l'élève du rapport surplombant (enseignant) ou frontal (classe entière)	« Cela permet aux élèves de moins sentir la pression , le regard de tout le groupe classe . Certains élèves timorés parleront plus facilement. » 127 . « Ils ne craignent pas le "jugement" de l'enseignant , laissent plus libre cours à leur imagination. » 849 .
Favoriser les Interactions entre élèves	« Cela permet aux élèves de confronter leurs idées et donc de moins rester bloqués sur les activités . De même, cela permet de mettre en place du tutorat . » 1627 « Cela peut motiver les élèves qui n'osent pas trop parler devant toute la classe. Chacun énonce son idée , et on attend l'aval de ses pairs, on se répartit les tâches et cela permet de responsabiliser chaque élève. » 230
Placer l'action au cœur des apprentissages / responsabiliser l'élève.	« L'élève est réellement acteur de la leçon et s'y implique davantage. » 792 « Ils partagent, argumentent, font des choix, élaborent des stratégies. Ils progressent car ils deviennent exigeants vis à vis d'eux-mêmes . » 1390
Tirer parti des solidarités entre élèves	« Un élève apprend plus vite sur son ou ses camarades que sur le professeur » 1757 . « La parole d'un élève à un autre a souvent plus de poids que celle de l'enseignant qui plus est si l'élève est en difficulté. Dans les travaux de recherche ou de correction, il arrive que les élèves sachent bien faire passer une notion avec des mots simples. » 1366 . « l'élève plus faible apprend mieux de celui qui peut le prendre en tutorat et réciproquement ce dernier doit approfondir sa connaissance d'une notion pour la rendre intelligible et explicite ce qui demande une bonne maîtrise de cette notion et du langage = au total prise de confiance et meilleur maîtrise des notions pour les 2 partenaires) » 625 « Les élèves peuvent parfois mieux expliquer entre eux des notions de cours avec leur propre langage et ils osent se contredire et demander de l'aide entre les membres du groupe » 1407
Impliquer/ motiver les élèves	L' « implication des élèves dans leur travail par la recherche permet un meilleur apprentissage des notions qu'en cours magistral. On est plus impliqué quand on est actif!! » 625 . Gain en motivation : « Cela motive les élèves en difficultés. » 1262 . « une meilleure motivation pour les élèves les plus en difficultés. » 1461 « Motivation et responsabilisation par le groupe . Entraide, utilisation des points forts de chacun. » 300

Travailler par groupes : un laboratoire de la « citoyenneté scolaire »

Développement de compétences sociales en classe	« Le travail collectif des élèves permet de développer des compétences académiques mais également des compétences méthodologiques et sociales , les compétences qui à mon sens sont l'enjeu de la transition éducative actuelle ». 1253
Vivre ensemble, être solidaires	Les élèves apprennent le " vivre ensemble ", ils sont souvent plus efficaces, ils reformulent avec leurs mots. Cela plus de certains élèves à s'ouvrir aux autres. » 1785 . Exemple : découvrir la vie en collectivité à l'occasion de voyages scolaires (Cycle 3, 28 mai), apprendre à partager des tâches (dresser la table, ranger la chambre...), à partager des moments de vie en commun
Être ensemble, s'entraider	L'entraide entre élèves se construit progressivement (CE2, CM1, 12 juin). « Les élèves plus performants aident les plus faibles, ils sont plus détendus, ils confrontent leurs idées, sont acteurs de l'apprentissage. » 418 « Les élèves plus "forts" peuvent tirer les autres vers le haut . Les plus faibles réussissent plus grâce au groupe » 1311 . « Permet aux élèves de se corriger entre eux. Permet aux élèves de découvrir des façons différentes de travailler et d'organiser le travail. » 239 Une nécessité : apprendre à travailler avec tout le monde : dans les travaux de groupe faire tourner les élèves (CM1, CM2, 21 juin)

Préalables et enjeux principaux du « travailler ensemble »

Deux préalables : savoir « accepter les idées de l'autre et écouter l'autre » **1514**

Écouter :

- savoir **écouter**, **accepter qu'on puisse proposer un avis différent de soi**. Pour faire **développer l'écoute de l'autre**, **demander à reformuler avec ses propres mots ce que le camarade vient de dire afin d'évaluer la qualité d'écoute** (CM2, CM2, 21 juin).
- Apprendre à **se taire**, à **attendre pour prendre la parole** (CM1, CM2, 21 juin) et permettre aux élèves les plus timides d'expliquer leur point de vue et d'être écoutés (CM1, CM2, 21 juin)

Accepter l'autre :

- **écouter l'opinion de l'autre** l'accepter, le relancer avec sa propre opinion et essayer de les confronter : Vivre ensemble amène à « **accepter les idées de l'autre et écouter l'autre** » **1514** donc à **apprendre à respecter l'autre!**
- « Se **respecter les uns et les autres** quand on travaille en équipe et non plus seulement en individuel » **1824**.
- **Accepter que les avis puissent différer**, certains élèves ont tendance à penser que leur avis soit le seul et le bon (CE2, CM1, 12 juin).
- Veiller « au **droit à la parole et à l'erreur** de chacun » **1636**.

Apprendre à travailler avec les autres

- **Travailler à plusieurs amène et permet de se confronter à la parole et aux idées des autres** :
 - « les élèves doivent **apprendre à coopérer, ne pas être meneur, écouter les autres, argumenter** » **22**.
- **on travaille en équipe** et non pas chacun pour soi (Classe unique, 21 juin). « Ils apprennent à **travailler avec l'autre**, à développer un **esprit d'entraide**. » **512**.
- « apprendre à **s'intégrer dans un groupe, confronter les idées, se mettre d'accord, accepter et argumenter** les idées de chacun » **362**
- S'engager dans de tels types d'échanges passe par une « **prise de confiance**. [face à la] confrontation des idées. [cela favorise l'] **apprentissage du vivre ensemble** » **831**. « **les plus fragiles sont mis en confiance** » **1466**

Enjeux du faire « travailler ensemble »

Apprendre à	s'organiser	<ul style="list-style-type: none"> « Apprendre à répartir les tâches, favoriser les échanges, travailler avec tout le monde (même ceux que l'on apprécie pas forcément) » 1572 Incitation à aller au bout de la tâche : « Le travail de groupe permet concrètement à un plus grand nombre d'élèves d'aller au bout de la tâche grâce à l'émulation » 1013.
	s'accorder	<ul style="list-style-type: none"> Développement de l'empathie : « Les élèves apprennent à s'écouter et à se mettre au niveau de leurs camarades » 797 Partager / confronter <ul style="list-style-type: none"> « partager son argumentation avec les autres, trouver une position commune, créer une cohésion du groupe » 3 « confronter différentes solutions, émettre des hypothèses, argumenter ses réponses et trouver en commun la solution qui convient » 1341
	Se parler	<ul style="list-style-type: none"> Place nodale de l'oral dans les échanges en classe Travailler ensemble « Permet la parole » 22. « développer leur capacité à s'exprimer par rapport aux autres, développer l'autonomie » 184
	Collaborer / coopérer	<ul style="list-style-type: none"> savoir coopérer, savoir échanger : rechercher l'avis des autres, leur demander ce qu'ils comprennent et ne comprennent pas (Classe unique, 21 juin) « apprendre le sens du verbe collaborer et d'accepter un point de vue différent ou bien encore de s'adapter à tous les profils de camarades en se montrant tolérant. » 1013
Principaux gains du travailler ensemble	Pour les projets collectifs	<p>Projets plus ambitieux (Travail sur un projet = changement d'échelle)</p> <ul style="list-style-type: none"> travailler à plusieurs « développe l'écoute et l'esprit critique » 382 « Permet de créer des productions beaucoup plus intéressantes que lors d'un travail individuel. » 1098 Pour peu que : « Apprentissage de l'écoute, de l'argumentation, ouverture aux autres, comprendre qu'à plusieurs on va plus loin dans la réflexion » 305 ; <p>→ privilégier le développement d'un capital social partagé (cf. Putnam) donc apprendre à collaborer</p> <p>→ Mécanismes vertueux : un projet en appelle un autre, soit par défi (élargir son périmètre d'action [déplacer les limites de son horizon d'attente]), soit par plaisir de collaborer avec une équipe qui a fait ses preuves et obtient des résultats voire reconduire l'expérience dans de nouveaux contextes...</p>
	Pour chacun	<p>Se révéler être valorisé</p> <ul style="list-style-type: none"> « Permet à certains élèves de réellement se révéler, de progresser dans la maîtrise de la prise de parole au sein d'un groupe, d'accroître ses compétences méthodologiques, de montrer que nombre d'élèves maîtrisent des notions sans en avoir forcément conscience. » 203 (→ reconnaissance culturelle)

Valorisation – reconnaissance en classe *via* le « travailler ensemble »

Valoriser chacun

- La « **mutualisation des compétences de chacun** enrichit le travail final et **valorise chaque membre de l'équipe** (certains seront plus créatifs, d'autres plus scolaires, d'autres savent organiser et présenter le travail...) » **625**
- « Créer un **climat de classe bienveillant** et où chacun est reconnu comme ayant une place à part et égale » **779**.
- « entraide, tutorat, les élèves ont tous un **rôle en fonction de leurs capacités**, ils se sentent **mis en valeur et plus sûrs d'eux** car ils ont réfléchi à plusieurs » **167**
- « Renforcement du sentiment de compétence, d'estime de soi. » **953**.
- **Mise en valeur des élèves qui éprouvent des difficultés**
 - « **Valoriser des élèves timides** ou en difficulté par le travail de groupe. » **169**.
 - « Oser **prendre la parole en petits groupes, se sentir important, utile** » **180**.
 - « Permettre aux élèves dits en difficulté à se mettre en évidence et donc à se revaloriser. » **288**.

Dépasser les blocages

- **Oser s'exprimer** : « oser s'exprimer dans un petit groupe quand on n'ose pas devant le groupe classe, permettre aux élèves les plus en difficultés de **pouvoir fournir des réponses qu'ils n'oseraient peut-être pas donner individuellement** » **1825**
- **Contribuer à libérer l'expression** :
 - « pouvoir **s'exprimer plus librement, sans la pression de faire des fautes** devant la/le prof » **952**
 - « Implication plus grande, intérêt accru pour l'activité, nécessité d'échanger, argumenter. **Échanges plus spontanés entre pairs**, moins de crainte de l'erreur. » **109**

Apports pour le collectif du travailler ensemble (1/2)

Partage du travail	<ul style="list-style-type: none">• « Le partage d'idée mais aussi le partage de travail » 590. « Analyse croisée des activités proposées + compilation des bibliothèques d'activités et de pratiques + diminution de la charge de travail de chacun » 247
Organisation plus agréable	<ul style="list-style-type: none">• « Une gestion logistique plus ludique : travail en ateliers par exemple » 86.• « On gagne en efficacité- beaucoup plus plaisant » 147
Cohésion, cohérence, meilleure connaissance du terrain d'exercice de sa profession	<ul style="list-style-type: none">• « L'échange de service peut être une bonne solution pour garder une unité dans les approches. » 764.• « Chacun amène son expérience, surtout dans une école. Nous connaissons tous les élèves et les particularités de notre école. » 1390
Échanges et dynamisation des pratiques	<ul style="list-style-type: none">• « Dynamiser la vie de l'établissement » 544. « Crée du dynamisme : permet plus facilement d'oser (aller plus loin, expérimenter, se lancer dans des projets plus ambitieux...) » 283.• « Échanges de pratiques. Analyse plus fine des difficultés des élèves et recherche en commun d'adaptations à mettre en place. Apport d'idées nouvelles, renouvellement de nos corpus documentaires pour les élèves. » 236.• « Échange d'expérience, de matériel = gain de temps, plus d'inspiration pour avoir des idées "neuves" » 1091.• « Il permet aussi la mise en place d'échanges de service entre les classes pour faciliter le travail de préparation. Par exemple, un enseignant peut enseigner l'histoire à tous les élèves et un autre peut enseigner la science à tous les élèves. Il permet aussi la mise en place d'aide aux élèves en difficulté. Par exemple, quand un élève de CE1 a des difficultés en lecture, il peut aller assister aux séances de lecture des CP. » 1118

Apports pour le collectif du travailler ensemble (2/2)

Modification du regard et des représentations

- « Cela permet la **richesse de réflexion** et de choisir plus finement la mise en œuvre » **33**
- « **regard critique sur les idées** et proposition d'activités harmoniser les objectifs et les méthodes sur une matière et un établissement » **143**. « **Une vision différente de l'activité** avec un autre regard sur les écueils éventuels et une amélioration des consignes et de progressivité de l'activité. » **241**. « Permet un regard extérieur sur ses propres pratiques pédagogiques, ce qui permet la confrontation, les réajustements » **283** « Retour sur expériences, œil extérieur et critique, autre vision » **359**. « Permet d'avoir une vision différente, d'étoffer la réflexion... » **362**
- « La **créativité**, la **convivialité**, la **concertation** et la **stimulation intellectuelle** » **1785**.
- « **Vision pédagogique globale et plus complète** des programmes disciplinaires et moyens de coordonner ces programmes pour donner davantage de sens à l'élève Autre vision des notions, de la manière de les aborder (regard différent de celui des enseignants de la même discipline), ouverture d'esprit et plus de possibilités Échanges favorisés et plus fréquents sur les classes, les élèves au cas par cas, leurs difficultés et leur progression (discussion sur nos ressentis en classe) » **607**.
- « Cela permet de **voir les cours et les élèves différemment**. les idées, la vision de mon/ma collègue me permettent de mieux adapter mes demandes ou d'en faire ressortir les erreurs. » **127** « **Meilleures connaissances des aptitudes des élèves** - meilleure gestion du temps de travail avec les élèves » **41** .
- « **vision croisée des expériences** et des savoirs-faire, mutualisation des pratiques, prise en compte de tous les élèves » **872**

→ **Modification de l'horizon d'attente** qui peut inciter à reproduire l'activité sous l'une des quatre modalités (participation, contribution, coopération, collaboration) en fonction des contextes et de ses disponibilités.

Retour critique sur les pratiques

- **faire le point** sur ses pratiques
- **découvrir et expérimenter d'autres pratiques** (Bénéficiaire de conseils, de suggestions et d'accompagnements)

Atouts

libération

- émulsion d'idées / confrontation de points de vue
 - "disposer plusieurs points de vue" (789)
- vaincre sa timidité (parler en petit groupe plutôt que devant toute la classe)
- se libérer de la relation frontale avec l'enseignant
 - "pouvoir s'exprimer librement, sans la pression de faire des fautes devant la/le Prof" (952)
- Apprentissage/développement de l'autonomie
 - trouver une solution sans l'aide de l'enseignant

Ouverture

- diversification des approches
 - révélation des capacités de chacun
 - "montrer que nombre d'élèves possèdent des notions, sans forcément en avoir conscience" (203)
 - tirer partie de l'expérience du travail en groupe
 - confronter des différences d'idées
 - "développer des compétences académiques mais également méthodologiques et sociales" (1253)
 - "apprendre à apprendre" (1251)
- nouveau statut de l'erreur
 - apporter à l'enseignant un regard extérieur" (270)
 - "erreur formative" (790)
 - "avancement par essai/erreur" (236)

échanger avec l'autre

- apprendre par l'échange
 - entraide entre élèves
 - mise en commun des connaissances
- développer l'échange oral
 - obligation de verbaliser de façon claire ses idées (cf. 401)
 - reformulation des idées au sein des groupes afin de les préciser de les faire comprendre (cf. 349)
 - "travail sur l'oral" (382)
 - Apprendre à argumenter
 - défendre son point de vue
 - enrichissement du vocabulaire

dispositif favorisant l'apprentissage

- De l'expérience naissent des situations d'apprentissage
 - "Tout conflit est sujet à apprentissage"
 - "conflit socioconstructiviste" (767)

facteur d'"inclusion des élèves en difficulté" (1234

- favoriser l'entraide
- "motivation des élèves en difficulté" (1262)
- "Les élèves les plus 'forts' peuvent tirer les autres vers le haut. Les plus faibles réussissent grâce au groupe" (1311)

Apports individuels du « travailler ensemble »

<p>Bénéficiaire de conseils et de suggestions</p>	<ul style="list-style-type: none"> • « Apport de conseils de la part d'enseignants plus expérimentés » 1548. • « profusion d'idées - débat et argumentation sur les meilleures façons de faire » 18. « Permet à l'enseignant d'observer ses élèves pendant que l'autre enseignant dirige la séance » 125. • « créer de la cohérence entre le primaire et le collègue, enrichir ses propres méthodes » 1289
<p>Découvrir / faire le point sur les pratiques</p>	<ul style="list-style-type: none"> • « Le travail collectif permet de découvrir de nouvelles pratiques mais aussi de faire le point sur sa propre pratique. Il est très formateur. Il est également plus motivant car les collègues proposent des idées nouvelles qui stimulent notre créativité. » 669 • « apprendre à travailler autrement, maîtriser des compétences du socle commun dans différentes disciplines , voir d'autres façons d'enseigner » 265. Cela permet d'enrichir ses compétences et parfois de travailler d'une autre façon. C'est aussi un moyen d'enrichir sa formation professionnelle. 67.
<p>Retour critique sur sa pratique</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Échanger sur les pratiques : <ul style="list-style-type: none"> • « Cela permet d'échanger sur nos pratiques. C'est très motivant et valorisant pour nous et pour les élèves. Le travail collectif permet aussi de multiplier les bonnes idées. Cela donne envie d'aller jusqu'au bout du projet. » 1543. • « Cela permet de confronter ses pratiques à d'autres, de mieux cibler les exigences pour les élèves. » 1627 • Repenser sa pratique : <ul style="list-style-type: none"> • « Faire réfléchir sur sa pratique pour s'améliorer » 967. « Cela permet de prendre du recul sur son propre travail, d'enrichir et de modifier ses pratiques » 1551. « On enrichit nos pratiques ; on peut se remettre en question pour améliorer notre qualité de travail » 338. « remise en question de l'enseignant, partage de points de vue, partage d'expérience, retour sur notre manière de faire » 167 . • « Visions croisées qui permettent de réfléchir sur sa pratique. » 1102. « Faire évoluer nos pratiques Faire ressentir aux élèves l'esprit d'équipe au sein des enseignants avoir du poids face aux parents et à la direction » 598. « Le travail collectif aide à faire des choix efficaces car concertés, aide à éviter les complications, dynamise les pratiques pédagogiques, anticipe les apprentissages entre le cycle 3 et le cycle 4. Il apprend à devenir modeste mais réaliste sur les exigences et compétences attendues. » 790

Inscrire dans le design des dispositifs pédagogiques les préceptes de la citoyenneté scolaire ?

- **Préceptes** que le « travailler ensemble » requiert ou construit :
 - Travailler & apprendre ensemble
 - Respecter l'autre & être respecté
 - Être solidaire & partager
 - Compétences afférentes :
 - Compétences sociales et relationnelles
 - savoir vivre ensemble, accepter l'opinion de l'autre
 - Être solidaire / s'entraider
 - Se respecter
 - Parler, écouter
 - expliquer, s'expliquer
 - Compétences organisationnelles
 - Savoir travailler avec les autres
 - Collaborer / coopérer
 - ...
- Ces grands principes moteurs de l'école de la République consolident, véhiculent et mettent à l'épreuve la citoyenneté à travers toutes sortes d'activités. **Entre droits et devoirs, contraintes et opportunités s'apprend le vivre ensemble**

Questions / problématiques

- Participant de l'enrichissement cognitif et relationnel de l'individu par le collectif, les **préceptes de la « citoyenneté scolaire »** constituent des lignes forces (**des valeurs?**) autour desquelles s'élaborent les dispositifs pédagogiques ?
- Peut-on, dans ce cas **inscrire ces valeurs de la citoyenneté dans les artefacts?**
- **Inscrire ces valeurs dans les dispositifs suffit-il à assurer leur présence** au cœur de l'action pédagogique ?
- **Qu'apporte en retour** pour l'individu **l'expérience** du travail collectif ?

Dispositif ?

- **Approche de Michel Foucault (1977) :**

- « Ce que j'essaie de repérer sous ce nom, c'est, premièrement un **ensemble résolument hétérogène** comportant des discours, des institutions, des aménagements architecturaux, des décisions réglementaires, des lois, des mesures administratives, des énoncés scientifiques, des propositions philosophiques, morales, philanthropiques, bref : **du dit aussi bien que du non-dit**, voila les éléments du dispositif. **Le dispositif lui-même c'est le réseau qu'on établit entre ces éléments [...]** »

- La vocation de tout dispositif est de **répondre à une urgence à un moment donné.**
- Un dispositif a une « **fonction stratégique dominante** » et s'inscrit dans un **jeu de pouvoir, donc engage des rapports de force.**
- Inscrire des principes « vertueux » dans les dispositifs du « travailler ensemble » suffit-il ?

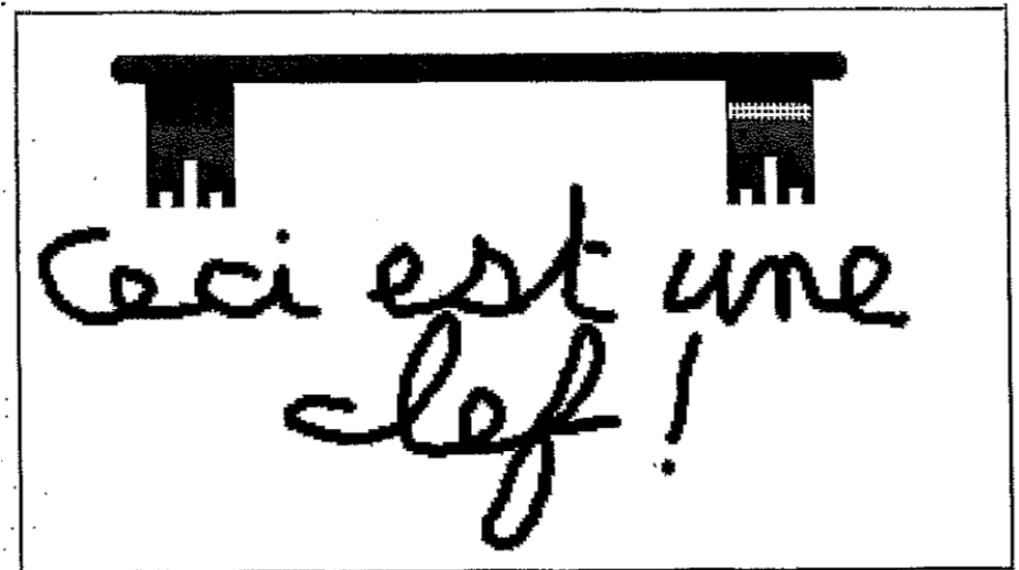
Inscrire l'usage dans les artefacts

- Sociologie des sciences et techniques → Inscrire l'usage dans l'objet lors de sa conception : La clef berlinoise (Bruno Latour)
- <http://www.bruno-latour.fr/sites/default/files/P-36-CLEF-BERLIN-FR-repub-pdf.pdf>

La serrure berlinoise constitue un dispositif permettant d'organiser le « bon usage » du portail d'un immeuble collectif

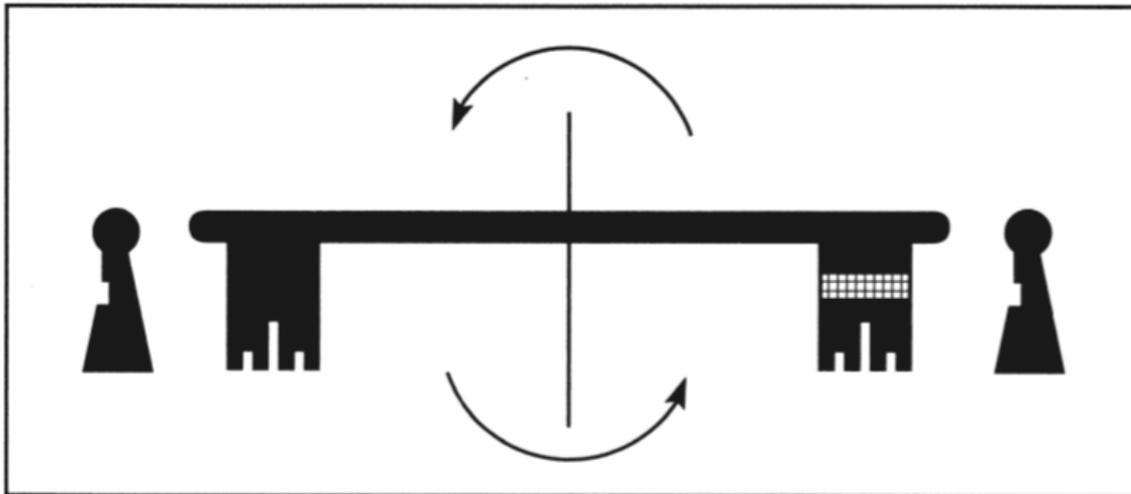
→ Inscription de principes dans le dispositif afin forcer l'usage, le comportement :

- portail ouvert le jour
- portail fermé la nuit

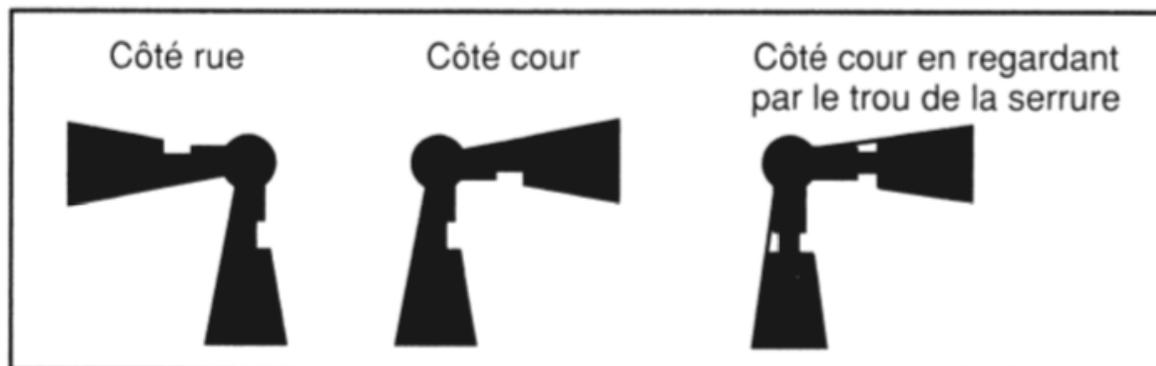


Inscrire l'usage dans les artefacts

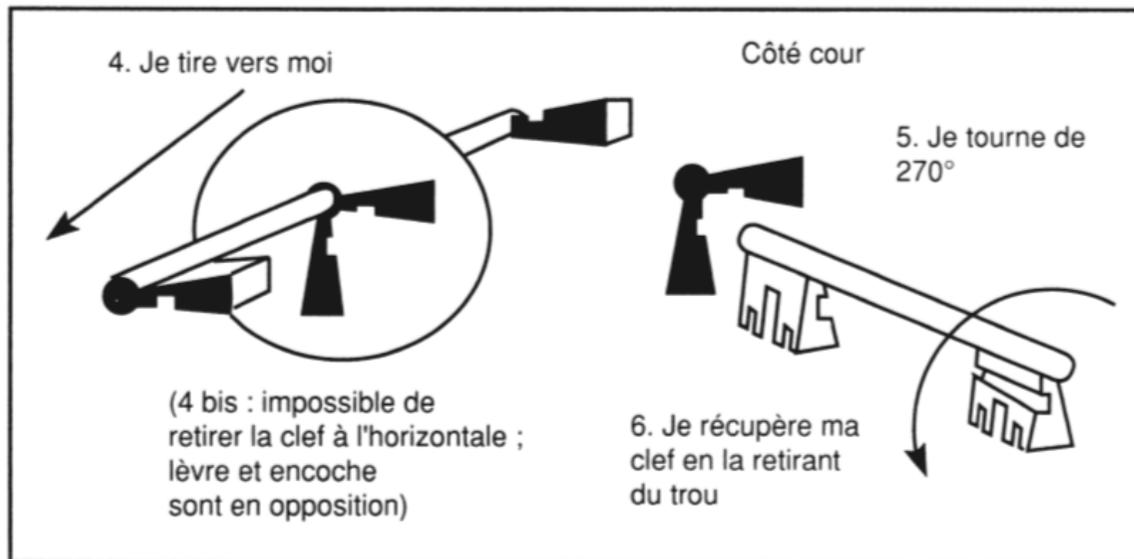
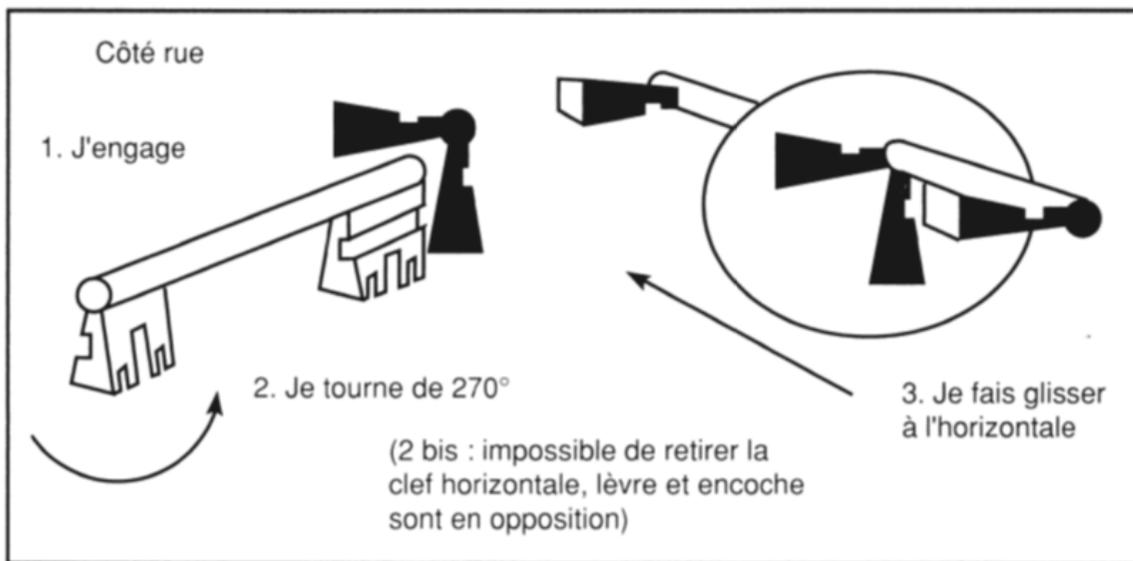
- Sociologie des sciences et techniques → Inscrire l'usage dans l'objet lors de sa conception : La clef berlinoise (Bruno Latour)



Malgré les apparences, **ceci est bien une clé**. Elle est utilisée à Berlin pour ouvrir et fermer le portail d'entrée d'habitations collectives.



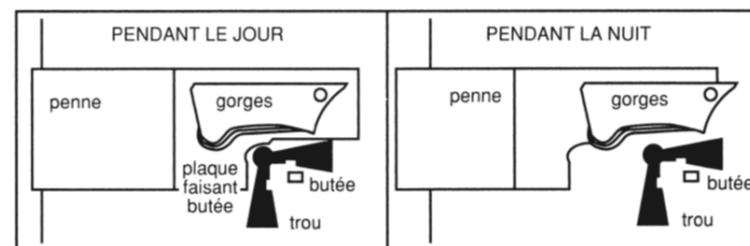
La serrure semble aussi surréaliste que la clé. Comment cela fonctionne-t-il?



→ Forcé de faire traverser la clef et de tourner pour la récupérer de l'autre côté de la porte, l'usager **referme le portail!**

→ Le passe du concierge permet de faire basculer d'une position jour à une position nuit

→ En position jour impossible au quidam de refermer le portail



Réticences / résistances/ freins (1/2)

Dispositif trop contraignant et peu gratifiant	Absence de reconnaissance institutionnelle	<ul style="list-style-type: none"> « non prise en compte des travaux communs par le corps d'inspection. » 105. « Pas de temps dédié par l'institution à la coordination » 233 « manque de reconnaissance du temps passé dans la préparation, l'élaboration des projets ». 200
	Activités vécues comme travail supplémentaire qui plus est non rémunéré	<ul style="list-style-type: none"> Pas d'heures pour la préparation : « Pas d'heure (sauf en dehors des heures de travail) pour travailler ensemble en amont » 89. Surcroit de travail : « Aucune heure n'est prévue à cet effet dans l'emploi du temps, cela nous oblige à des arrangements, à prendre du retard sur nos corrections ou projets personnels (préparation d'un concours sans congé de formation par exemple) » 06. « C'est se déplacer pour se rencontrer et échanger. Les échanges sont riches mais il est parfois difficile d'être réellement productif après une journée de classe devant élèves, après les corrections et la préparation de la journée de classe suivante. Les journées sont de plus en plus à rallonge. » 1025
Difficultés pour s'accorder	<p>« Difficultés à s'adapter aux méthodes de travail des collègues, organisation temporelle. » 108. « La difficulté à uniformiser nos pratiques pédagogiques » 43.</p> <p>« Difficile parfois de "rivaliser" avec des pratiques personnelles et tenues pour les seules efficaces. » 203</p>	
Liberté pédagogique altérée	<p>« Perte de temps grignotage de la liberté pédagogique » 1536. « Manque de liberté, manque de temps, sensation que c'est une obligation, une lubie institutionnelle qui est chronophage et n'a pas vraiment d'intérêt. Franchement, tout le blabla des didacticiens et de l'institution est complètement déconnectée de la réalité de notre métier. » 663. « Moins de libertés de choix pédagogiques car il faut que le collègue adhère et soit d'accord et il faut suivre sa progression » 607.</p>	
Obligation de composer...	... avec l'autre / négocier / concéder	<p>« il faut faire des concessions car mettre en commun exige renoncer à certaines pratiques dont on a l'habitude. » 1244. « plus on est nombreux à mener le projet, plus il y aura de concessions à faire de part et d'autres. - recherche d'un consensus pour que tous les élèves profitent également du projet » 1749. « il faut parfois mettre de côté ses propres pratiques et savoir s'adapter faire des compromis pour la réussite du projet commun trouver le temps pour se concerter parfois chronophage » 1507. « Ralentir la progression du cours. S'adapter aux méthodes des collègues » 1406. « participation à des projets qui ne nous intéressent pas ou peu » 1830</p>
	... avec la logique de l'autre sans perdre la main : l'art du compromis	<p>« Il faut parfois mettre en œuvre des choix pédagogiques qui nous correspondent moins. » 170. « Il faut savoir faire des compromis entre les deux pratiques » 474. Mais « Il faut pouvoir rester maître de sa façon de faire » 16. « S'approprier une préparation totalement réalisée par une ou un autre collègue. » 535</p>

Réticences / résistances/ freins (2/2)

<p>Contraintes de temps</p>	<p>Accorder les rythmes de chacun</p>	<ul style="list-style-type: none"> • « Chaque individu a sa façon de travailler, son rythme. Il faut aborder les mêmes thèmes aux mêmes moments, ce qui empêche une certaine liberté d'action. - caractères différents parfois incompatibles. » 106. • « S'adapter à la façon de travailler d'un collègue » 902. « devoir se plier à la façon de faire des autres qui ne correspond pas toujours à notre façon de travailler : ralentissement dans le travail, frustration à la clé, obligation de "mettre de l'eau dans son vin" afin de ne pas impacter négativement les rapports avec nos collègues.... » 1027
	<p>Pallier les incompatibilités de calendrier</p>	<ul style="list-style-type: none"> • « Trouver des créneaux de rencontre » 99. « être disponible sur le même créneau horaire » 22. « se rencontrer pour plus de 10 minutes à la récréation (emplois du temps qui ne correspondent pas) car tout ne peut pas se faire par mail » 247. « Il faut trouver le temps de travailler ensemble. Chacun a son propre emploi du temps... et ses contraintes familiales ou personnelles. » 250. « difficultés pour trouver un moment commun d'échange (lié à nos EDT), car cela reste plus simple de travailler sur le lieu et le temps de travail qu'à d'autres moments de la semaine » 607
	<p>Chronophage intrinsèque au « travailler ensemble »</p>	<ul style="list-style-type: none"> • « Il faut énormément de temps pour se mettre d'accord sur la bonne stratégie, sur les objectifs à atteindre pour la réussite de tous les élèves en tenant compte de leur spécificité, sur le produit attendu, sur l'évaluation du produit attendu, sur le cadrage et l'anticipation de l'activité dans la progression annuelle, sur le rythme de la progression annuelle, des opportunités extérieures (programmation culturelle, événementielle,) » 790. • « c'est un travail qui se fait sur une longue durée pour apprendre à travailler ensemble » 23. « le temps de concertation est très important en amont mais aussi durant et après les séquences en collaboration » 46. • « Savoir travailler en groupe peut demander du temps pour certains collègues qui ont beaucoup changé d'école et ont une vision unique : "chacun sa classe". » 625. « C'est chronophage, des enseignants parfois blasés par leur travail, pas la même façon de voir les choses... (oui, mais toi tu as le temps, tu n'as pas d'enfants.... toi, tu débutes, tu verras, tu auras moins d'enthousiasme plus tard dans quelques années...) » 378
<p>Complications – organisation</p>	<ul style="list-style-type: none"> • « Le nombre multiplie les points de vue et les prises de décision sont difficiles » 1375 • « Méconnaissance des programmes des uns des autres » 119. « Pas assez de formations. Connaissances interdisciplinaires varient d'un maître à l'autre » 85 • S'affranchir du turn over des collègues : « C'est une grosse charge de travail, avant, pendant et après surtout si d'année en année les collègues changent. » 1210 • Poids de certaines habitudes : « le fait que certains collègues ne s'autorisent pas à travailler différemment qu'en frontal » 1264 	

« **Manque de liberté, manque de temps**, sensation que c'est une **obligation**, une **lubie institutionnelle** qui est **chronophage** et n'a pas vraiment d'intérêt. Franchement, tout le **blabla des didacticiens et de l'institution** est complètement **déconnecté de la réalité de notre métier**. Vous partez toujours du principe que les élèves sont volontaires, qu'ils ont envie d'apprendre et qu'ils vont s'investir, or **c'est totalement faux**. Bien sûr, quand on essaie de vous le faire comprendre votre réponse est la suivante "c'est parce que l'activité a mal été préparée", "il n'y a pas de mauvais élève, il n'y a que des mauvais profs", vous choisissez de **culpabiliser les enseignants** plutôt que de **reconnaître votre totale méconnaissance de la réalité du terrain** ainsi que la lente et progressive dégradation de l'Ecole française. Et là vous nous accuserez d'être réac', encore une fois, plutôt que de simplement vous remettre en question et de vous mettre à, enfin!, prendre en compte la réalité du terrain. L'Ecole ne s'améliorera pas tant que vous resterez éloignés de ses réalités. Vous pourrez faire autant de réformes que vous voudrez, autant de blabla et de formations sur le "co-enseignement", "la bienveillance" que vous confondez avec laxisme et mensonge, "**les merveilles des travaux de groupe**", etc. que vous le souhaiterez, les **indicateurs de réussite** de notre Ecole continueront de baisser, les problèmes générés par le niveau trop faible des élèves se multiplieront et **les diplômes français continueront à perdre de la valeur, les familles aisées placeront de plus en plus leurs enfants dans le privé** pour échapper à vos âneries et à leurs conséquences sur le terrain et vous serez ainsi responsable de la destruction de l'ascenseur social que devrait être l'Ecole.

Alors **arrêtez de nous casser les pieds avec vos élucubrations d'esprit qui sont certes pleines de bonnes intentions mais qui détruisent l'Ecole à cause du fait que vous refusez de prendre en compte la réalité du terrain**. Vous inventez une "réalité" **idyllique** sur laquelle vous basez votre blabla. Evidemment, ça ne peut pas marcher car vous niez la vraie réalité, certes moins reluisante, plutôt que de la reconnaître et de prendre des mesures de fond.

Avec vos âneries, **vous nous faites perdre notre temps et notre énergie**, vous nous **empêchez de faire notre travail correctement**. Vous n'imaginez pas le niveau réel qu'auraient les élèves si nous appliquions les recommandations officielles/didactiques. **Certes, il y aurait 95% de réussite au bac, aucun redoublement et tout le monde aurait 16 de moyenne. Mais personne ne saurait écrire, réfléchir, parler une langue étrangère, s'adapter à la réalité du monde des adultes qui n'est ni "douce", ni "bienveillante", mais pragmatique. Plus grave encore, les futurs citoyens ne seraient que des imbéciles heureux, s'imaginant hautement intellectuels.** Cela fera donc une **population particulièrement peu éveillée intellectuellement et peu encline à s'éveiller car ils croiront déjà l'être**. Ils ne seront qu'un troupeau que l'on pourra balancer d'un bord à l'autre de l'échiquier politique au gré des volontés du pouvoir. **Sans éducation, la démocratie ne vaut rien**. La démocratie n'a de valeur que si le peuple électeur est éclairé. Or, avec vos âneries, vous maintenez les élèves dans l'obscurité et en étant "bienveillant", en leur faisant croire qu'ils maîtrisent et savent alors qu'ils en sont loin, vous les privez de la possibilité de s'émanciper car ils croient l'être déjà. ...!

Professeure des écoles, 30-39 ans, 8-15 ans d'ancienneté, Deug ou licence (IUFM ou ESPE)

(Re)définir, préciser la notion de valeur

L'apport de la sociologie (Heinich, 2017)

- **La question de « la valeur » est bien plus complexe qu'il n'y paraît**
 - Le sens utilitaire donné par les économistes (valeur d'usage, valeur d'échange, valeur ajoutée) en restreint la portée (consommation).
 - Dans le cas qui nous préoccupe, la **question de la citoyenneté relève d'autres registres** (appartenance à un territoire [académie, circonscription], à une société [communauté éducative]) **que celui de la marchandise et de la consommation.**
- **Écueils à éviter pour parler de la valeur**
 - la **connotation** émanant de la **politique** (valeur = position droitière, Cf. Nathalie Heinich, 2017 : 293);
 - **L'acception sacrée** : « Le paradigme religieux est sans pertinence concernant la question des valeurs et (...) bloque la pensée beaucoup plus qu'elle l'ouvre » (Heinich, 2017 : 294)
- Pour Nathalie Heinich (2017 : 295), **toutes les valeurs sont contextuelles.** Elles peuvent être invoquées en tant que « **visées devant être partagées dans la société à laquelle elles appartiennent** » (Heinich, 2017 : 295).
- Il convient de ne **pas céder à la tentation de réduire les valeurs à des faits objectifs** au risque de confondre visée et résultats

Valeur ?

- Valeurs = cadres, fils rouges permettant de penser et de mettre en œuvre l'action
 - Définition proposée par Nathalie Heinich (2017: 296) : « La valeur est la **résultante de l'ensemble des opérations pour** lesquelles une qualité est affectée à un objet, avec des degrés variables de **consensualité** et de **stabilité** ».
 - Ni objective, ni subjective, ni arbitraire, la valeur « est motivée par **les prises qu'offre l'objet à l'évaluation**, par les **représentations collectives** dont sont dotés les individus et par les possibilités qu'offrent les **contextes d'activation** de ces représentations à propos d'un objet » (Heinich, 2017 : 296). **← Place centrale de l'évaluation (de la valeur) dans sa définition!**

Valeur ?

- **D'un point de vue sociologique on peut déterminer trois sens à « valeur »** (Heinich, 2017 : 297-298)
 - **Valeur-grandeur** : grandeur intrinsèque d'un objet motivant son appréciation positive (importance, mérite, qualité, quantité, vertu, prix).
 - **Valeur-objet** : appréciation positive (valeur concrète [bien], valeur abstraite [issue d'une enquête d'opinion]).
 - **Valeur-principe** : grandeur évaluable
- **Son aptitude à s'inscrire dans une relation d'ordre culturel permet à la valeur de se constituer en tant que telle**
 - Une « valeur ne joue son rôle de valeur qu'à condition d'être à peu près commune à tous les participants d'une même culture » (Heinich, 2017 : 303)
 - Valeur & préceptes du « travailler ensemble » ? Moins une traduction / transcription de la valeur indépendamment des pratiques que la question de leur **élaboration**, de leur **configuration à travers le cadre expérientiel** que constitue leur usage en situation (Cf. Fleury, Walter, 2017: 159).

Conclusion

- Discutant l'article de Nathalie Heinich, Louis Quéré (2017 : 197-198) emprunte à John Dewey la notion de « **valuation** », à savoir une **qualification en valeur** :
 - **positive** [estimer, priser, approuver, honorer, révéler, donner du poids...]
 - ou **négative** (dédaigner, décrier, déprécier, détester, mépriser...)]
- **Permettre à chacun de qualifier en valeur son action**
 - l'articulation entre « travailler ensemble » et « citoyenneté scolaire » relèverait moins d'un cadrage de l'action (standard, règles à appliquer) avec pour finalité de la mettre en conformité avec les valeurs de la citoyenneté que d'une « **valuation de la citoyenneté à travers l'action (collective)** ».
 - « valuations » = **moyens d'orientation et de contrôle, dans ce que l'on fait et subit.**

Conclusion

- **Dimension expérientielle offerte à l'enseignant et aux élèves**
 - À travers le travailler ensemble, s'engage une **approche expérientielle de la citoyenneté** (amener l'autre à faire l'expérience des valeurs de la citoyenneté et en retour **leurs donner une épaisseur, participer de leur actualisation**)
 - Dans le cas de la « citoyenneté scolaire » il s'agit **non pas d'imiter, de reproduire ou d'appliquer les canons de la citoyenneté** en la rapportant au cadre scolaire mais se placer en **situation d'acteur de la mise en place de cette citoyenneté**, donc de sa perpétuelle reconfiguration
 - **sortir de son isolement** (classe, matière, programme) et **tisser un réseaux relationnel** à travers lequel s'étoffe le capital social pour soi (*cf.* Bourdieu) mais aussi au nom d'une idée qui transcende les contingences individuelles : **œuvrer pour le bien commun** (Capital social *cf.* Putnam) au bénéfice de tout un chacun.
- **Préceptes du travailler ensemble & valeur(s) de la citoyenneté scolaire**
 - moins un dispositif qui les détermine et les valide qu'un **appareil qui les définit, les précise et les actualise à travers l'expérience** que l'on développe et que l'on partage d'elles et du parcours sociologique dans lequel elles opèrent.
 - Pour Jean-Louis Déotte : les appareils de perception (perspective, photographie...) permettent de **renouveler la vision des rapports sociaux qui leur sont contemporains**.
 - Ici la pratique du travailler ensemble participe de la « **valuation** » de la relation à l'autre en situation pédagogique » et ce faisant **reconfigure l'acte d'enseignement**.

Merci pour votre attention...
Questions ?

Pierre Morelli
pierre.morelli@univ-lorraine.fr



UNIVERSITÉ
DE LORRAINE

crem centre
de recherche
EA 3476 sur les médiations
communication, langue, art, culture

quelques références

- Bourdieu P., 1980, « Le capital social. Notes provisoires », pp. 31-34, *in* : Bevort A., Lallement M., dirs, *Le capital social, performance, équité et réciprocité*, 2006, Paris, La Découverte-Mauss.
- Granjon F., LELONG B., « Capital social, stratifications et technologies de l'information et de la communication. Une revue des travaux français et anglo-saxons », *Réseaux* 2006/5, n° 139, p. 151.
- Latour B., *La clé de Berlin*, en ligne : <http://www.bruno-latour.fr/sites/default/files/P-36-CLEF-BERLIN-FR-repub-pdf.pdf>. Mis en ligne en 2006.
- Putnam R.-D., 1995, trad. de l'anglais, « Bowling Alone, le déclin du capital social aux états-Unis », pp. 35-50, *in* : Bevort A., Lallement M., dirs, *Le capital social, performance, équité et réciprocité*, 2006, Paris, La Découverte-Mauss.