

Les Echanges Réciproques de Savoirs

EDITO ■

La démarche des réseaux d'échanges réciproques de savoirs est née dans les années soixante-dix des expériences pédagogiques et de la réflexion de Claire Héber-Suffrin, alors institutrice à Orly. L'idée de départ en est très simple : chacun est riche de savoirs différents et chacun est porteur de désirs d'apprentissages différents. La démarche consiste donc à mettre en œuvre un dispositif qui permette à chacun d'être tour à tour offreur et demandeur, transmetteur et acquéreur.

Depuis près de quarante années d'expérience le mouvement des réseaux d'échanges réciproques de savoirs (MRERS) a prouvé que la démarche fonctionne aussi bien dans l'école, dans le quartier, dans la ville que dans la classe. Elle peut se mettre au service des disciplines scolaires : l'enfant qui a assimilé telle règle de grammaire ou tel théorème de géométrie peut offrir ce savoir à ceux qui le demandent et d'autre part le demandeur d'un savoir particulier doit pouvoir trouver un offreur qui puisse le satisfaire. Mais il faut bien constater, qu'aujourd'hui, bien davantage encore que par le passé, de nombreux savoirs sont appris à l'extérieur de l'école. L'organisation d'échanges réciproques de savoirs permet aussi d'articuler les savoirs appris à l'extérieur avec les disciplines scolaires.

Les élèves qui échangent, apprennent à réfléchir sur les démarches d'apprentissage. Certains reconnaissent devenir plus autonomes, plus patients, plus bienveillants. Après être eux-mêmes « passés de l'autre côté de la barrière », les jeunes appréhendent différemment les cours des enseignants. Ils découvrent que « personne n'est nul ! » ce qui les libère pour s'intéresser à travailler et à progresser ; ils découvrent aussi que c'est parce que l'autre est différent qu'il est intéressant.

Organiser des échanges en classe n'est certes pas de tout repos. Cependant, comme les expériences présentées dans cette LETTRE en témoignent, il s'agit là d'une réponse pertinente aux maux de l'école d'aujourd'hui que sont l'ennui, la démotivation et l'agressivité.

Le « maître » reste bien sûr responsable de la progression des élèves et de l'acquisition des connaissances indispensables. Dans l'organisation d'échanges réciproques de savoirs, il est le référent, mais dans ces moments-là, son rôle est davantage celui d'un animateur, d'un pédagogue grec. Rappelons que le mot pédagogue vient du grec *paidagōgos*, mot composé de *paidos*, enfant et *agōgos*, conduire, mener. Le pédagogue grec désignait en fait l'esclave qui accompagnait à l'école les enfants de son maître ; c'est sur le chemin de l'école que le pédagogue répondait aux questions éventuelles de l'enfant. Il était à son service, et n'avait pas, à proprement parler, de mission d'enseignement. Le mot pédagogue a ensuite désigné le précepteur, celui qui mène les enfants vers le savoir. Il est, aujourd'hui encore, celui qui a la responsabilité d'en choisir le chemin le plus sûr et le plus efficace, au service de l'enfant. ■

LE COMITE DE REDACTION

LE LANCEMENT DU RÉSEAU « ÉCOLE ET NON-VIOLENCE »

Qu'est-ce que c'est ?

Lancé par la Coordination française pour la Décennie, le Réseau Ecole et non-violence relie des personnes travaillant dans des établissements scolaires qui s'engagent pour l'éducation à la non-violence et à la paix. Le Réseau propose un partage de savoir-faire, de pratiques, de ressources, de réflexions dans ce domaine. Lieu ouvert de rencontres, laboratoire d'idées et de recherche, outil évolutif, le Réseau est basé sur une participation volontaire permettant d'apporter de multiples éclairages, concrets et réalistes, sur ce que recouvre l'éducation à la non-violence et à la paix.

A qui s'adresse ce réseau ?

Il est au service de tous ceux qui développent ou souhaitent développer, au sein d'un établissement scolaire, des expériences d'éducation à la non-violence et à la paix : enseignants, chefs d'établissement, CPE, infirmières scolaires, parents... Il s'adresse également aux élèves qui souhaiteraient témoigner de leurs expériences d'éducation à la non-violence et à la paix.

Comment participer ?

Rendez-vous sur le site : www.ecole-nonviolence.org pour retrouver toutes ces rubriques. Un forum de discussion vous permettra également d'échanger au mieux sur ces pratiques.

APPEL À CONTRIBUTIONS POUR LES PROCHAINS NUMÉROS :

n° 14 : Les émotions, les sentiments et les besoins
n° 15 : Maîtriser les écrans

Je suis Clarisse Kyelem, Burkinabée de 35 ans, venue du Réseau d'échanges réciproques de savoirs (RERS) de Bobo Dioulasso.

En 2002, j'ai eu la chance de participer à mon tour à une formation sur les échanges réciproques de savoirs. A mon retour, j'étais pressée de mettre en pratique, avec mes élèves et dans une association ; ce que j'avais appris sur les RERS.

Premier pas en 2004 dans l'association.

Au départ, ce fut un échec car les jeunes que j'avais approchés étaient déçus du fait que « ce ne sont que des savoirs qui circulent » et non de l'argent. Par la suite, certains se sont ressaisis et, ayant adopté le principe des RERS, sont revenus, ont accepté de recenser leurs savoirs et ont accepté d'échanger. Ainsi donc, depuis début 2003, nous avons initié des rencontres les derniers samedis du mois pour échanger en horticulture (entretien des fleurs), en informatique, en élevage (entretien des bovins) – chose que l'on ne pensait pas utile ou qu'on ne considérait pas comme des savoirs –, en sérigraphie (peinture sur un support en tissu), en alphabétisation, en cuisine (bien qu'il y ait une restauratrice parmi les membres, c'est une chose qu'on ne fait pas souvent) et en coiffure (tresses africaines). On se débrouille pas mal. Ce qui fait notre étonnement, dans le réseau de Bobo, c'est que les parents y entraînent leur progéniture. Par exemple, cette mère de famille qui a invité ses deux filles à bien apprendre les tresses et son petit garçon, qu'elle considérait comme un moins que rien, à faire sa place en sérigraphie.

J'ai aussi essayé d'introduire les échanges de savoirs dans ma classe.

J'avais constaté, à partir de la formation pédagogique des RERS, que mes élèves et moi, nous ne nous comprenions pas très bien. J'ai donc décidé d'initier mes élèves à la prise de parole en public, c'est-à-dire devant un grand groupe (il peut y avoir jusqu'à 140 élèves par classe). En

fait, leur permettre une prise de conscience de leurs capacités réelles à s'exprimer. Lorsque je pense qu'une notion n'est pas très bien acquise, je demande à celui qui pense la comprendre mieux de l'élucider pour ses camarades ; ou bien, si quelqu'un réussit mieux à faire telle ou telle chose, qu'il la fasse découvrir aux autres (apprendre une leçon, faire un dessin, apprendre un chant...). C'est ainsi qu'une de mes collègues, venant dans ma classe, a entendu un élève expliquer une notion de calcul (le rayon du cercle) à ses camarades. Elle s'est étonnée de ce que mes élèves soient « pleins de zèle » et qu'ils aient des « manières de connaisseurs », et elle a affirmé que « ce ne devait pas être le cas ». Je lui ai fait comprendre que ce n'était pas un excès de zèle mais une manière plus simple de transmettre ce qu'il sait, ce qu'il a compris et qu'il veut bien partager. Elle m'a répondu que « quand on est très paresseux, il faut bien trouver les moyens de sa politique ». Il arrive que je reste un peu plus longtemps dehors avec mes élèves dans le cadre des échanges : bricolage, restauration de livres usagés... À la fin de l'année, le résultat des examens étant bon, beaucoup se sont confondus en excuses.

Bilan en 2008

En 2004, j'ai changé d'école. Au début, dans ma classe de CP, l'insuffisance de places assises rendait la circulation entre les rangées impossible. Ne parlons pas des échanges ! [...] Avec la volonté qui m'animait, nous avons pu recenser des éclaireurs et nous leur avons attribué [...] des élèves en difficulté de lecture et d'écriture. Le progrès d'un parrain était conditionné par celui qu'il parraine. Pour ne pas gêner la classe, nous avons retenu les jeudis (jour de congé) pour échanger avec ceux qui le voulaient bien. Malgré le manque de moyens, ils sont contents de réaliser eux-mêmes des objets d'art [...] Et ces enfants pensent qu'ils vont devenir plus tard des maîtres dessinateurs, des maîtres-danseurs.... ■

CLARISSE KYELEM, ENSEIGNANTE AU BURKINA FASO

« *Tout le monde sait quelque chose, personne ne sait tout et chacun s'enrichit des connaissances des autres.* »

Cette phrase résonnait si bien en moi qu'elle devait irradier ma pratique pédagogique. Je n'ai donc pas hésité lorsqu'un jour, l'un des enfants de la classe proposa au Conseil de nous apprendre les nœuds marins. Cette première proposition fut suivie immédiatement d'une deuxième, d'une troisième... (peindre à la manière de, écrire des dialogues, diviser des nombres décimaux, etc.).

Il fallait donc trouver un espace et un temps pour faire vivre tous ces projets ! C'est ainsi que l'atelier d'échanges de savoirs naquit dans ma classe, avec un temps central, le Conseil, à la fois temps d'entrée (c'est là que naissent ou s'expriment les propositions) et temps organisateur.

Pour le premier atelier d'échange de savoirs, j'avais proposé aux enfants d'apprendre à écrire des charades. Cependant les propositions d'enfants se multipliant, très vite je n'eus plus d'atelier à prendre en charge. J'ai pu ainsi être à mon tour apprenante. Puis deux parents proposèrent des ateliers : une mère un atelier « Patchwork » et un père un atelier « Échecs ». L'atelier des échanges de savoirs fut alors fixé le samedi matin pour permettre la participation des parents. Peu de temps après, il y eut des propositions sportives (Gymnastique Rythmique et Sportive, « roller-danse », hockey) et nous avons utilisé une de nos plages horaires au gymnase pour ces nouveaux ateliers.

Pour symboliser nos échanges de savoirs, je dessinais un grand arbre au fusain où chaque atelier était représenté par une feuille. L'atelier des échanges de savoirs était bien installé et pouvait irriguer sa philosophie.

Une démarche ambitieuse :

Les enfants proposent des ateliers, les organisent totalement : matériel, nombre de participants, inscription jusqu'à l'évaluation finale, le brevet. Pour les aider, je mets à leur disposition une fiche de préparation qui se range dans un

classeur à disposition de tous. A la fin de chaque atelier, il y a un bilan pour exprimer ce qui va, ce qui ne va pas et les ajustements qu'on voudrait faire.

Chaque année arrive infailliblement cette situation paradoxale : les enfants responsables d'ateliers désirent participer aux autres ateliers mais souhaitent que le leur perdure. Et la solution proposée est à chaque fois la même : transmission de leur atelier à un autre enfant par compagnonnage.

Mais tous ces savoirs transmis pour être visibles doivent être validés. Cette validation se fait par un brevet attribué par l'enfant responsable à la fin de son atelier. C'est un document qui précise le savoir transmis : savoir faire un nœud marin, savoir jouer aux échecs, diviser des nombres décimaux..., etc.

Pour chaque enfant, ces brevets issus des échanges de savoirs sont rangés avec les brevets validant les compétences issues du programme. Ce peut être un porte-vues comme dans ma classe, un affichage ou une base de données informatique (Arbres de connaissances par exemple).

Avec les ateliers d'échange de savoirs, les enfants comme les adultes sont tour à tour enseignants et enseignés, donateurs et receveurs, c'est une expérience cruciale qui permet :

Pour l'enfant en difficulté, de retrouver l'estime de soi, de se sentir capable et de renouer avec le désir d'apprendre. Pour tous, des expériences et des apprentissages de coopération, de compagnonnage, d'entraide où l'obtention de savoirs se fait avec les autres, pour soi ou pour les autres mais jamais contre les autres. Ce principe irradie ainsi les autres moments de classe et rend encore plus naturel l'**entraide et la coopération**. Le désir individuel de savoir, d'apprendre peut se conjuguer avec celui des autres. Un véritable antidote à la compétition effrénée environnante tant dans l'institution école qu'à l'extérieur ! ■

CATHERINE CHABRUN, ENSEIGNANTE, JUVISY-SUR-ORGE
 Militante de l'Institut Coopératif de l'École Moderne -
 Pédagogie Freinet

Dans un établissement scolaire depuis 20 ans

Nous sommes depuis longtemps intéressées par une démarche qui, sans exclure aucune autre approche, nous paraît innovante et tournée vers l'avenir : celle des Réseaux d'Echanges Réciproques de Savoirs (R.E.R.S).

Le début de notre expérience remonte à 1989, date à laquelle nous avons connu une période de « blues » face à certaines difficultés inhérentes à notre métier. En effet, comment donner le goût de la lecture, de l'écriture, comment remotiver des élèves démotivés, voire « fatalistes », comment leur transmettre le plaisir d'apprendre... quand le contexte général n'est pas forcément propice.

Nous avons alors, eu l'idée de croiser deux démarches dont l'intérêt nous semblait évident : celle des Ateliers d'écriture Elisabeth BING¹ et celle des R.E.R.S. créée par Claire HEBER-SUFFRIN. Notre questionnement nous a conduites à prendre conscience que des changements dans notre pratique d'enseignantes étaient possibles sans un « bouleversement total », sans « risques majeurs », et à repérer ce qui déjà, dans notre travail quotidien, se rapprochait de cette démarche en réseau.

Nous avons donc mis en place la démarche des Réseaux dès 1989, d'abord dans nos classes (en Orthographe Grammaire, en Atelier d'écriture, à l'Atelier - Théâtre...). Puis, en 1992, un Réseau a vu le jour dans l'Établissement.

Environ 800 élèves, quelques parents et quelques enseignants ont déjà participé à un ou plusieurs échanges et parfois pendant plusieurs années.

Les échanges en classe de Français se déroulent, en général, pendant les cours. Avant de nous lancer dans l'organisation et l'animation de véritables échanges, nous menons, avec les élèves eux-mêmes, une réflexion sur le(s) savoir(s) : il s'agit d'une part de faire repérer à chacun ses propres savoirs : se découvrir porteurs de savoirs peut conduire à des changements, et d'autre part de faire écrire des récits concernant des apprentissages réussis. Notre objectif est de valoriser ceux-ci et d'amener les élèves à réfléchir au transfert possible de ces réussites à d'autres apprentissages.

Les échanges dans l'établissement se font sur des temps de récréations, des temps d'étude ou hors les murs (échanges de Tennis, de Pêche...).

Au départ, 90% des échanges étaient des échanges

« scolaires » ; actuellement, ils se sont équilibrés : échanges « scolaires » : français, mathématiques, langues, méthodologie, soutien scolaire ..., échanges « non-scolaires » :

pêche, théâtre, danse moderne, jeu d'échecs, initiation au secourisme ...

Les savoirs circulent ; on peut noter que ce ne sont pas seulement les élèves en difficulté qui participent mais bien **tous les élèves qui le désirent**. Certains demandent de l'aide dans une discipline, d'autres veulent progresser pour être plus forts encore, quelques-uns souhaitent enrichir leur culture personnelle avec une langue supplémentaire, une activité méconnue...

Ces « rendez-vous de savoirs » (formule proposée par Marie, élève de 1^{ère}) demandent **une vaste organisation** ; nous avons très rapidement senti la nécessité de composer **une équipe de coordination, d'animation du réseau**.

Cette année, l'équipe, par exemple, est composée de trois enseignantes, une ancienne parente d'élève et une douzaine d'élèves de classes différentes. Une **permanence** est assurée deux fois par semaine : on vient s'inscrire, formuler une nouvelle offre, une nouvelle demande, dire ses difficultés, chercher des conseils ...

Les membres de l'équipe sont chargés d'inscrire les participants, de les aider à formuler leurs offres et demandes, d'expliquer le principe de **réciprocité**, de faire les **mis en relation**, de veiller à la bonne marche des échanges.

Un **contrat** est signé entre l'offreur et le demandeur sur lequel figurent le lieu, la fréquence des échanges (au choix des participants), leur nature (ex : « Je veux apprendre l'anglais pour me débrouiller cet été en Angleterre » ou « Je voudrais apprendre l'anglais pour lire Shakespeare dans le texte »...).

⇒

¹<http://www.ateliersdecriture.net/>

²« Ecole- Collège- Lycée Jeanne d'Arc » à Argentat – petite ville de Corrèze de 3500 habitants, située dans une région enclavée qui connaît le problème de la désertification. Nous sommes aussi formatrices à l'IRFEC (Institut de Recrutement et de Formation de l'Éducation Catholique) de Toulouse et nous sommes, pendant plusieurs années, intervenues également à l'IUFM (Institut Universitaire de Formation des Maîtres) de Limoges : formation initiale et formation continue.

=>

Nous avons dû **élaborer ensemble des outils** (fichiers, tableaux de visualisation des savoirs, feuilles de bilan, questionnaires en vue d'une évaluation...), organiser des lieux d'échanges, veiller à la sécurité (des enseignants ou surveillants, les « baladeuses », ont ainsi, certaines années, proposés leurs services pour circuler dans les classes aux heures des échanges). L'équipe se réunit régulièrement pour effectuer de nouvelles mises en relation, discuter des problèmes éventuels, évaluer les effets des échanges.

Bien sûr, mettre en place des échanges de savoirs dans un établissement scolaire est un travail de longue haleine, avec des moments de découragement, des échecs, parfois... Il faut **de l'énergie et de la disponibilité**, tout n'est pas toujours facile (obstacles matériels, préjugés des collègues, difficultés pour satisfaire toutes les offres et demandes ...) mais les satisfactions sont nombreuses et les effets positifs. Nous avons été frappées, par exemple, de la perspicacité

des élèves de l'équipe, capables d'autonomie, d'engagement (certains ont même participé aux universités d'été du M.R.E.R.S, aux A.G, aux colloques !), d'analyse des effets, de métacognition.

La démarche des Réseaux d'Echanges de Savoirs est à la fois simple et complexe. Elle apporte des solutions. Il s'agit, pour nous, d'une véritable démarche pédagogique. ■

FRANCOISE HEINRICH ET JACQUELINE CULETTO
PROFESSEURES² DE FRANCAIS

² « Ecole- Collège- Lycée Jeanne d'Arc » à Argentat – petite ville de Corrèze de 3500 habitants, située dans une région enclavée qui connaît le problème de la désertification. Nous sommes aussi formatrices à l'IRFEC (Institut de Recrutement et de Formation de l'Education Catholique) de Toulouse et nous sommes, pendant plusieurs années, intervenues également à l'IUFM (Institut Universitaire de Formation des Maîtres) de Limoges : formation initiale et formation continue.

Élémentaire

Les petits bateaux qui mènent aux gros savoirs ¹

Pour lancer le RERS dans sa classe, Mme Sanchez, institutrice en CE1 (et directrice de l'école) a proposé d'échanger tous les types de savoirs, notamment des savoirs ordinaires, tirés de la vie quotidienne des élèves. Parmi les nombreuses offres figure celle de Mohammed, élève en difficulté, redoublant, qui propose « la fabrication de bateaux en papier ». Lors de la première séance, trois élèves demandent ce savoir. L'offreur mobilise alors toutes les formes d'enseignement non verbal possibles, et les trois élèves reproduisent, par imitation, les différentes étapes du pliage. Concentré sur sa démarche, Mohammed ne parle pas, mais il a élaboré un plan d'action à court terme pour s'adapter à chacun, décomposant toutes les phases après avoir observé l'exécution par les trois demandeurs qui n'ont pas le même rythme. En cas d'erreur, il reprend chaque « bateau », déplie jusqu'à l'endroit de reprise correcte du pliage, patiemment, sans objection, sans répondre aux demandes verbales mais en cherchant efficacement à leur faire terminer leur premier bateau. Dès qu'un élève réussit, il lui donne un autre carré de papier pour vérifier si, sans accompagnement, il est capable de réussir. En une heure d'échanges, sans piétinement ni agacement, les trois demandeurs ont atteint leur objectif. A la fin de l'échange, lors de la phase d'évaluation orale, le comportement étonnamment silencieux de Mohammed a été très apprécié car il a surpris par sa nouveauté. Son savoir « enseigner le bateau en papier » a été très demandé lors des séances suivantes. Chaque fois, le garçon s'est fixé un enjeu différent pour lui-même : utiliser un support de plus en plus souple ou plus rigide, changer la texture des papiers, varier la taille des papiers jusqu'à réaliser le plus grand et le plus petit des bateaux, tout en fournissant aux demandeurs des matières plus simples. En quelques semaines, le succès de cette of-

fre a été connu de l'école entière. Les productions des demandeurs sont venues compléter les nombreuses variantes que Mohammed parvenait à réaliser au cours d'un seul échange, à tel point que la classe a décidé de réaliser collectivement une exposition de bateaux pour expliquer aux familles ce que sont les échanges de savoirs.

Dès la seconde séance d'échanges, le statut de Mohammed a changé. Apprécié pour son calme, son attention et sa sérénité, il a vite été considéré par les autres élèves comme un offreur sérieux. Son image implicite de « mauvais élève » a été revue positivement. L'enseignante, elle-même, a constaté une amélioration très nette de ses résultats en mathématiques et en géométrie. En analysant avec lui toutes les compétences qu'il mettait en jeu dans ce savoir-faire, elle l'a aidé à découvrir qu'il était capable de réaliser des carrés découpés régulièrement, des pliages de diagonales, des triangles isocèles, des polygones réguliers, d'anticiper les résultats selon les formats et d'analyser les erreurs des autres élèves en regardant l'objet mal plié.

La reconquête de sa propre estime lui a permis de ne plus être « celui qui ne sait pas », d'accepter de demander de l'aide dès lors qu'il se savait capable, à son tour, d'aider des camarades. Ce faisant, il a compris qu'il existait des étapes, parfois ingrates mais nécessaires, pour aborder un apprentissage autonome. Il a réalisé que ses compétences, dont il a pu mesurer la richesse car il les a mobilisées dans un cadre décontextualisé de l'apprentissage scolaire, lui permettaient de revenir vers des savoirs scolaires dont le sens, la valeur, lui devenaient alors plus explicites. ■

NICOLE DESGROPPES
INSPECTRICE DE L'EDUCATION NATIONALE

En octobre 2001, j'ai participé à une formation d'initiation à la pratique des échanges réciproques de savoirs à Evry, Bourges et Paris/Belleville. J'ai trouvé là un outil approprié pour favoriser la réussite de mes élèves.

En classe¹

Mon directeur m'a vraiment accompagnée dans ma démarche. Un problème se posait : Comment faire la médiation avec 76 élèves ? C'est ainsi que l'idée de constituer des groupes de sept élèves m'est venue : des « sous-réseaux ». Tous les élèves de la classe se sont engagés. Il restait à choisir le moment et, comme l'inspection nous avait recommandé de faire nos échanges en dehors des heures de classe, nous avons choisi les jeudis matin et les samedis. Pour ce faire, il fallait convoquer les parents d'élèves et les informer. Ceux-ci ont été ravis et ont donné leur accord. Nous avons choisi le domaine des disciplines. Nous avons fait le repérage des savoirs dans chaque groupe. Chacun y est offreur et demandeur, dans le souci de les valoriser tous, de rendre chacun confiant en lui et conscient qu'il a des savoirs qui peuvent intéresser les autres.

Par exemple, le tableau ci-dessous montre la composition du groupe 1.

Prénom	Offres	Demandes
Aguiratou	Technique de la multiplication avec retenue	Technique de mémorisation, Apprentissage des leçons d'éveil
Aziz	La technique d'apprentissage des leçons	Multiplication avec retenue
Zaguré	Technique de l'expression écrite	Technique de la division
Maurice	Dessin, entretien des fleurs	Lecture courante
Marianne	Mooré (langue du Burkina Faso)	Grammaire
Solange	Résolution de problèmes avec une solution	Dessin, conjugaison
Maïga	Conjugaison, grammaire, écriture	Division, Résolution de problèmes

Nous avons trois heures chaque jeudi et le samedi matin auxquelles nous consacrons les échanges. Chaque offreur devait encadrer ses camarades pendant 20 minutes. Si Aguiratou offre la technique de multiplication, tout le groupe suit les explications, fait les mêmes exercices et, au bout de 20 minutes, on change de discipline. Ce qui est intéressant, c'est que les enfants font appel à leur langue maternelle pour mieux se faire comprendre. Une élève Maïga, a échangé avec moi sur le mooré ; Maïga m'apprenait le mooré et elle était très fière de savoir que j'avais aussi des faiblesses dans le savoir. Au début, aucun élève ne voulait

répondre à ma demande. Mais, après deux séances d'échanges, Maïga a bien voulu m'apprendre. Après, Salimata et Diallo se sont jointes à elle pour l'échange en mooré comme offreuses. J'ai animé le réseau avec les mêmes élèves du CE1 au CM1. J'ai offert des savoirs en cuisine [...]. Cette expérience m'a été bénéfique, quand on sait que le souci de tout enseignant est de voir tous ses élèves réussir. [...] Je souligne que cette promotion au CM2 sous l'encadrement d'un autre collègue a eu un taux de réussite de 96,75 % au CEP (Certificat d'Etudes Primaire) et plusieurs d'entre eux continuent toujours leurs études.

Pour une petite évaluation de notre démarche, nous avons approché quelques anciens élèves pour avoir leurs témoignages.

« Au moment des échanges, nous étions très détendus. C'était de la bonne camaraderie. J'offrais la mémorisation des règles de grammaire. Je faisais tout pour être à la hauteur [...] »

« J'étais très faible en résolution de problèmes. La maîtresse avait beau expliquer, je ne comprenais rien. Avec les échanges avec Zagaré, les explications se faisaient en mooré dans ma langue maternelle et, vite, je me suis réveillée. »

« J'ai appris à donner, à partager avec les autres... C'est ce qu'il nous faudrait dans les collèges et les lycées : avec le prix des répétiteurs, il n'est pas donné à tous d'en avoir. »

« Pour ne pas décevoir les demandeurs, il fallait que j'apprenne bien mes leçons d'abord. J'étais fière de moi-même [...] »

« [...] même les plus faibles avaient un savoir à montrer. »

« Avec les échanges, je suis sorti de ma timidité. Je m'étais joint au groupe de filles pour offrir le mooré à la maîtresse. Elle n'avait pas du tout l'accent et

cela me faisait rire. Avec cette expérience, j'ai appris à respecter ma maîtresse parce que je voyais la souffrance dans la transmission de son enseignement à ses élèves. J'ai appris à respecter les savoirs de tous. Nous étions très proches de la maîtresse. Elle nous avait donné une assurance de nous-mêmes. » ■

HONORINE OUEDRAOGO
INSTITUTRICE A OUGADOUGOU

¹J'ai également mis sur pied un réseau entre collègues à partir de 2001.



Les échanges réciproques de savoirs « Il n'y a pas de chemin vers la paix, c'est la paix qui est le chemin. »¹

Chacun de nous, et cela vaut pour tous, est porteur de savoirs et d'ignorances. Alors, chacun peut librement se constituer offreuse et demandeur de savoirs. Chacun peut à la fois apprendre et enseigner².

Des conceptions

De la personne

Affirmer, par les pratiques, la primauté absolue des personnes et de leur dignité ; la nécessité de considérer tous les élèves comme singuliers, uniques au monde, tous de la même humanité, et de refuser activement et clairement qu'ils soient catalogués et stigmatisés. Stigmatiser un enfant, un jeune, un adulte en tant qu'Elève difficile, Echech scolaire, Rmistes, n'est-ce pas lui envoyer à la face qu'il n'est attendu nulle part pour ce qu'il peut apporter ? Le figer dans une conception simpliste de la richesse, de la réussite, de la place sociale ? L'amputer de sa globalité ? Priver sa classe, son école, sa société de sa valeur ?

Des savoirs

Tous les savoirs sont un droit, pour tous ; et ils peuvent être mis en circulation par tous. La réciprocité formatrice concrétise le choix que tous, sans aucune exception, puissent être auteurs de la diffusion des connaissances et des savoir-faire nécessaires pour vivre ensemble ; tous à l'origine de transmissions de savoirs, de leur production, de leurs échanges. C'est un choix politique.

De la relation

Les échanges réciproques de savoirs construisent un système où chacun est, se fait, chance pour lui-même et pour autrui, où chacun apprend à considérer autrui comme une chance. Bien sûr, pour faire advenir ceci comme réalité, il est nécessaire de construire de la confiance réciproque et des valeurs communes. Et de développer, pour les enseignants accompagnateurs suffisamment de sollicitude³ pour chaque élève comme personne à la fois toute entière présente et en devenir, comme enfant à protéger, à accompagner, à étayer, comme élève porteur du désir partagé avec le maître de s'élever et de grandir.

D'une réciprocité formatrice

Le donner et recevoir est considéré ici comme un droit pour chaque personne.

- Un droit politique : celui pour chacun d'apporter sa contribution positive au bien commun.
- Une règle éthique : La démarche de réciprocité en formation est une *affirmation concrète de la parité* " ontologique " des humains. Nous savons bien que « l'échelle sociale » existe, qu'elle est intégrée et violente ! Il s'agit de construire des lieux et des liens paritaires, générateurs et instaurateurs de parité.
- Une condition pédagogique : cette parité est nécessaire pour apprendre : je n'entends ce que me dit l'autre que s'il me parle en égal⁴, égal en humanité, en droit, en possibles.

Du point de vue de l'instruction, de la formation et de l'apprentissage, la valeur de la réciprocité tient à son efficacité. Chacun est doublement gagnant dans les deux rôles d'offreuse et de demandeur de savoirs.

- La personne, en étant offreuse, construit en elle l'intention d'instruire autrui, refait le parcours de son propre apprentissage, y intègre ce qu'elle a vécu depuis. En reformulant ses savoirs, elle les rationalise et les réactive. En répondant aux questions d'autrui, elle regarde ses savoirs d'ailleurs, d'un autre point de vue, elle fait ainsi émerger des ignorances sues et non sues, elle éprouve le besoin de retourner aux sources, de réapprendre, elle se donne la chance de déconstruire ses évidences. Elle apprend ainsi du demandeur.
- En se constituant demandeuse, elle construit en elle la question et les conditions qui vont lui permettre « d'entreprendre d'apprendre »⁵, de se constituer chercheuse de savoir. Ce faisant, elle fait progresser son « enseignant », en lui offrant l'occasion de reconsidérer ses savoirs et de les mettre en perspectives autrement.

⇒

¹Gandhi.

²Voir les fiches pédagogiques sur l'ERS, pp. I et IX

³La définition de l'éthique, proposée par Paul Ricoeur, « La vie bonne, avec et pour autrui, dans des institutions justes », peut nous permettre d'inscrire cette valeur dans une philosophie de la personne.

⁴Egal en tant qu'humain, ce qui ne nie pas les hiérarchies fonctionnelles, ni le fait que là, vous l'enseignant vous en savez plus que moi.

⁵H. Desroche, *Entreprendre d'apprendre*, L'atelier, 1991.

=>

C'est ainsi que les rôles d'offreur et de demandeur s'apprennent conjointement : chacun peut réinterroger chaque rôle par son expérience de l'autre rôle. Ce faisant, il apprend ce qu'est l'acte d'apprendre. Et, ensemble, les protagonistes de l'échange ont plus de chance de ne pas remettre en place des systèmes de domination et de soumission.

De réseaux ouverts

Nous savons que le sens et l'effet d'un apprentissage changent selon la nature des systèmes, des dispositifs dans lesquels ils sont inscrits et selon le statut donné aux personnes et aux relations. Indissociablement, on apprend des connaissances, des savoir-faire et on intègre les valeurs du système social qui a organisé ces apprentissages.

Si l'on apprend et agit dans des réseaux ouverts, fluides, flexibles, transversaux ; où chaque élément du système est un élément essentiel, un croisement de réseaux, d'histoires, d'expériences, porteur de perspectives à ne pas négliger⁶ ; où une extrême diversité de parcours, de chemins, de connexions, d'aller et retour, de changements de rythmes... est possible, l'on apprend, comment un système ouvert se construit, se maintient ouvert, l'on apprend à s'y repérer et déplacer, à saisir les inattendus, à vivre et à gérer le mouvement et le multiple sans s'y noyer, sans être relégué aux marges, sans être oublié et écrasé. Si on apprend dans un système de coopération, on apprend l'intérêt et les méthodes de la coopération. Dans un système de droits égaux pour tous – droit d'agir pour tous, droit de participer à l'élaboration des règles, de contribuer au débat, de décider, d'évaluer –, on apprend à exercer sa citoyenneté et à exiger des systèmes plus démocratiques et plus respectueux de chaque personne, y compris dans les systèmes d'éducation et de formation.

Education à la paix

Les réseaux d'échanges réciproques de savoirs sont des lieux où l'on apprend en paix : on laisse le temps à la demande, à l'offre de se construire, tout en la stimulant, on propose un temps où chacun va pouvoir entrer dans les raisons d'autrui, on se signifie aussi importants les uns que les autres pour construire les cheminements d'apprentissages, on expérimente que la coopération est autrement bénéfique que la compétition, on sait que l'on peut toujours renégocier les conditions et les dimensions des apprentissages.

Voilà peut-être ce qui explique ce sentiment de paix, cette impression de pratiques pédagogiques pacifiques. On ne s'y sent pas (ou moins) *en danger* de jugement, de classement, de catégorisation. On évolue dans des situations qui laissent peu de place à notre attirance pour la violence (si nous reconnaissons que sur la question de la violence, nous sommes tous dans une ambivalence de répulsion et attirance pour ses manifestations, aussi bien en nous qu'en autrui). Ce qui est proposé et accepté, c'est un *Vouloir construire*, qui est la meilleure des résistances au « cesser de construire », au « commencer à détruire » et au « poursuivre dans la destruction ».

La médiation⁷, systématisée, mais non pas affectée à des moments de violence, accompagne toute la démarche : c'est un dispositif pacificateur. Mais au-delà, c'est le principe même et l'exigence de reconnaissance qui sont les principaux facteurs de paix : « Reconnaître autrui est le souverain bien⁸ ». Parce que c'est l'affirmer comme alter ego, c'est dire que lui aussi est un centre du monde, que lui aussi ne peut voir le monde que du centre qu'il est. Prendre en compte les représentations d'autrui et les différences de représentations du réel est alors essentiel pour que les pratiques d'instruction et d'éducation soient pacifiques, pacifiantes. Pouvoir se dire, pour coopérer : « sur ce point-là, on est d'accord ». De cette façon, ce que je reconnais en autrui, c'est notre commune humanité, notre commune vulnérabilité, notre commune⁹ et tout à la fois incomparable, possibilité de créativité. ■

CLAIRE HEBER-SUFFRIN
INITIATRICE DES RESEAUX D'ECHANGES RECIPROQUES DES SAVOIRS, DOCTEUR EN SCIENCES DE L'EDUCATION

⁶Négliger signifie ne pas relier !

⁷En particulier dans les temps de repérages des savoirs et des ignorances, de mises en relation entre les offreurs et les demandeurs pour qu'ensemble ils construisent toutes les modalités (contenu, méthodes, rythmes et durée, lieux, jours et heures, démarches de réajustement et d'évaluation) des échanges et échanges sur les échanges, temps où offreurs et demandeurs, font, avec d'autres participants, l'analyse des processus qu'ils ont engagés.

⁸Robert Antelme, 1979, *L'espèce humaine*, Paris, Gallimard.

⁹Par principe, par pari, par choix et espoir que ce soit réalisé.



Coordination française pour la Décennie

148 rue du Fbg Saint-Denis -
75010 Paris • Tél. : 01 42 41
40 38 • Fax : 01 40 36 06
60 • coordination@decennie.org
• www.decennie.org

La Décennie

Les années 2001-2010 ont été proclamées par l'ONU "Décennie internationale pour la promotion d'une culture de la non-violence et de la paix au profit des enfants du monde".

La Coordination française pour la Décennie

ASSOCIATIONS MEMBRES

ACAT
ACCES - Clairière de Paix
ACNV
AIRE
Alliance Nationale des UCJG
ANV
APEPA
Arche de Lanza del Vasto
Association centre Nascta du Nord
Association Enfance - Tété : Danger
Association Montessori de France
Atelier de paix du Clinisols
CCFD
Centre de ressources sur la non-violence Midi-Pyrénées
Centre Quaker International
CERAF Médiation
Collège Lycée international Cévénol
Conflicts sans violence
Coordination Martigues Décennie
Coordination orléanaise
CPCV Ile-de-France
Cultivons la paix
Cun du Lersac
Démocratie et spiritualité
DIH Mouvement de Protestation Civique
Ecole de la Paix
Ecole Souffie Internationale
EEUdF - Eclaireuses et Eclaireurs Unionistes de France
Emaïus France
EPP Midi-Pyrénées
Esperanto - SAT-Amikaro
Etincelle
FAB
Famille franciscaine
Fédération Union des Auberges de Jeunesse
Former un Avenir sans Brutalité
Génération Médiateurs
Gers Médiation
Graine de Citoyen
IFMAN
Initiatives et changement
IPLS
IRNC
Jeunesse et Non-Violence
Justice et Paix France
La Corbière des Landes
La Maison de Sagesse
La Maison du Petit Enfant
Le Petit Prince
Le Soc - Maison Jean Goss
Le Souffie - France
Le Valdocco
Les Amis des Serruriers magiques
Les Amis de Neve Shalom Wahat As Salam
LIFPL
Ligue de l'Enseignement
Maison des Droits de l'Enfant
MAN
MDPL - Saint Etienne
Mémoire de l'Avenir
MIR
Non-Violence et Paix/ Normandie
Non-Violence XXI
NVA
NVP Lorraine
Paix Sans Frontière
Partage
Pax Christi - France
PBI - Section française
Psychologie de la Motivation
Réseau Espérance
Réseau Foi et Justice France
REVEL
Secours catholique - Caritas France
Solidarités Nouvelles face au Chômage
UNIPAZ

La Lettre

Lettre de la Coordination française pour la Décennie.

Abonnements

4 numéros par an:

Par courriel, gratuitement sur demande.

Par courrier, 5 euros pour l'année, auprès de la Coordination française pour la Décennie.

Références

Ouvrages

- Héber-Suffrin Claire et Marc, **L'Ecole éclatée**, (1981), 1994, Paris, (Stock), Desclée de Brouwer, préface de Edgar Morin.

- Héber-Suffrin Claire, J. Blanc, S. Briot, C. Cazenabe, S. Chaigne, C. Coulon, M. H. Cussac-Da Costa, A.C. Domingues, M.T. Dugué, P. Galvani, F. Héber-Suffrin, G. Hongrois-Sauvaget, M. Hutchison, M.O. Leprince, G. Pineau, S. Robin, D. Van de Wiele, F. Zoroddu., **Quand l'université et la formation réciproque se croisent. Histoires singulières et histoire collective de formation**, 2004, Paris, L'Harmattan.

- Héber-Suffrin Claire, Christian Billères, Jacqueline Culetto, Nicole Desgropes, Françoise Heinrich, Marie-Josèphe Hilaire, Marie- Michèle Hilaire, Monique Prin, Valérie Rouaud-Renard, et Sophie Bolo, **Echanger des savoirs à l'école, Abécédaire pour la réflexion et l'action**, 2004, Lyon, Chronique sociale, préface de Philippe Meirieu.

- Héber-Suffrin Claire, Christian Billères, Jacqueline Culetto, Nicole Desgropes, Françoise Heinrich, Marie-Josèphe Hilaire, Marie- Michèle Hilaire, Monique Prin, Valérie Rouaud-Renard, et Sophie Bolo, **Pratiquer la formation réciproque à l'école. Quand l'échange réciproque de savoirs est au centre du système scolaire**, 2005, Lyon, Chronique sociale, préface de Jacques Pain.

- Héber-Suffrin Claire, **Partager les savoirs, construire le lien**, 2001, Chronique sociale, préface de Michel Serres.

- Héber-Suffrin Claire et Marc, nouvel ouvrage montrant en quoi les réseaux d'échanges réciproques sont véritablement une démarche d'actualité, à paraître en mars 2009 aux éditions Ovidia, préfacé par philippe Meirieu, posfacé par André Giordan.

- Heinrich Françoise et Culetto, Jacqueline, 1992, **Echanger les savoirs, Cahiers Pédagogiques N° spécial 300**, Paris.

- Heinrich Françoise et Culetto, Jacqueline, 1993, **Les trafiquants de savoirs, Cahiers Pédagogiques, N° 317**, Paris.

- Leterrier Jean-Michel, préface de Marie-Georges Buffet, **Citoyens chiche ! Le livre blanc de l'éducation populaire, 2001**, Les éditions de l'atelier.

Une bibliographie plus complète est disponible sur le site du Mouvement des Réseaux d'Echanges Réciproques de Savoirs.

Ressources internet

Mouvement des Réseaux d'Echanges Réciproques de Savoirs (MRERS)

<http://www.mirers.org/> ou <http://www.mrers.org/>

Site du MRERS présentant le mouvement et donnant une liste des Réseaux d'Echanges Réciproques de Savoirs (RERS) en France et dans le monde.

Vous trouverez les coordonnées des référents du MRERS en France Métropolitaine à cette adresse : <http://mrers.org/spip.php?article33>

Conditions nécessaires pour un travail efficace d'équipe

Le système éducatif français ne facilite pas le travail en équipe pédagogique. A cela des raisons tenant à des traditions culturelles et professionnelles. Celles-ci ont besoin d'être remises en question. La démocratisation de l'enseignement, les modes de vie faisant une place importante aux grands moyens d'information, pensons à la télévision et à internet, la vie associative, les voyages et l'ouverture à d'autres cultures devraient modifier en profondeur les relations des enseignants aux savoirs, aux élèves et à leurs collègues.

Ce n'est pas ce que nous observons en général sur le terrain. Le professeur est encore, le plus souvent, installé dans une relation individuelle avec la pédagogie à mettre en œuvre dans la salle de cours. Si les programmes sont l'affaire des pouvoirs publics, leur enseignement est celui des enseignants à titre individuel même si les corps d'inspection leur demandent, parfois sans conviction réelle, davantage de concertation.

Ce décalage avec les évolutions sociales exige que toute sa place soit donnée à des formes de travail en équipe éducative permettant des échanges réciproques de savoirs allant au-delà de tout formalisme.

La loi Jospin de 1989 prend en compte ces évolutions qui transforment les conditions d'accès aux savoirs et aux compétences à faire acquérir aux élèves. Au cœur de cette loi, le concept de projet d'établissement. Celui-ci n'a de sens et d'intérêt que s'il pose des priorités pour une période donnée et des perspectives de réussite de tous les élèves. A l'évidence, le projet bien conçu devrait être le fruit de réflexions et de propositions collectives.

Aujourd'hui, vingt ans après la promulgation de la loi, le compte n'y est pas. Dans la grande majorité des cas les enseignants, à tous les niveaux du système, sont peu concernés par des projets d'établissement rédigés, trop souvent, par le chef d'établissement et ses adjoints. Il est excessif, pour le moins dans ce cas de figure, de parler de projet porté par la communauté éducative et impliquant à titre individuel tous les professeurs. Pourquoi en est-il ainsi et que faire pour appliquer la loi avec la détermination nécessaire?

La formation initiale et les concours de recrutement (CAPES, Agrégation...) sont encore très révélateurs d'une conception de l'acte d'enseignement fondée sur la connaissance scientifique et technique de la discipline. La transmission du savoir aux élèves semble «aller de soi» ; elle est affaire de personnalité, de bon sens et d'expérience professionnelle. Et pourtant, qui ne connaît ou n'a connu des brillants lauréats des concours n'en pouvant plus au contact de classes difficiles, d'élèves «à problème», d'établissements en zones urbaines parfois à la limite de la sécession communautariste. Dans ces situations extrêmes, des enseignants sont en grandes difficultés professionnelle et personnelle. Un travail de réflexion et de propositions s'appuyant sur des échanges et des débats entre collègues est une nécessité. Pour ce faire, il faut que ceux-ci aient un réel désir de rencontre sans crainte d'être jugés en faisant part à leurs pairs de leurs échecs éventuels. Démarche psychologique ardue dans un système privilégiant la compétence et la responsabilité individuelles, y compris, bien entendu, dans les réussites des élèves. La notation individuelle des professeurs, telle qu'elle est conçue et pratiquée depuis des lustres, ne facilite pas ce travail d'équipe.

Pour susciter une volonté et une demande de mise en commun de savoirs il faut que le chef d'établissement en tienne compte dans la composition des emplois du temps. Sans doute, mais il faudrait aussi que l'architecture des collèges et lycées (rêvons un peu), toujours révélatrice d'une conception de l'enseignement et de la vie d'un établissement (Suède et Finlande, à titre d'exemples à suivre, montrent la voie) donne envie d'y travailler dans de bonnes conditions en dehors des heures obligatoires de cours.

Les Sciences de l'Education devraient éclairer ces échanges. Aux problématiques rencontrées elles pourraient ouvrir des pistes d'analyse et avancer des solutions possibles. L'Université française n'accorde qu'un strapontin à cette spécialité et sa place est trop souvent celle d'une portion congrue dans la formation des enseignants ; de ce double fait, elles sont quasi-absentes des échanges réciproques de savoirs. Dommage ! ■

BERNARD PARIS
Inspecteur d'Académie - Inspecteur Pédagogique Régional - Education Physique et Sportive Honoraire

Echanges réciproques de savoirs et entraide scolaire

PROPOSITION DE DEMARCHE

(applicable en classe ou en accompagnement éducatif ou en activités périscolaires)

Objectifs : - Améliorer la connaissance de son rapport personnel au savoir
- Utiliser des méthodes d'appropriation des savoirs reliées à son profil cognitif, à ses propres façons d'apprendre
- Développer un sentiment d'appartenance et de solidarité entre les participants
- Pratiquer l'écoute mutuelle

Mots-clés : Echange Réciproque des Savoirs – Coopération – Estime de soi

Type de fiche : méthodologique

Niveau scolaire : à partir du CE1

Durée : variable selon l'âge et le nombre de participants

Nombre de séances : régulier

Matériel : cahiers-répertoires pour classer les offres et demandes par ordre alphabétique – fiches format A5 bristol pour l'inscription des participants aux échanges-cahiers de bord pour noter les activités réalisées à chaque séance- classeurs ou fichiers - annexes

Auteur : Marie Michelle Hilaire, assistante de service social à l'Education nationale, en Martinique mettant en pratique sous des formes diverses les échanges de savoirs à l'école.

Contact : voies.tropicales@wanadoo.fr

Références: Claire et Marc HEBER-SUFFRIN ont co-initié la démarche des Réseaux d'échanges réciproques de savoirs; celle-ci a été développée en milieu scolaire. Des universités d'été se sont déroulées sur le thème *Ecole et échanges réciproques de savoirs*, d'où une production abondante d'articles, de récits d'expériences et d'analyses théoriques sur ce thème depuis près de 20 ans. Deux ouvrages publiés aux Editions Chronique sociale sont centrés sur la pratique des RERS à l'école : *Echanger des savoirs à l'école et la formation réciproque à l'école*, sous la coordination de Claire Héber-Suffrin.

L'ORGANISATION MONDIALE DE LA SANTE (OMS) déclare que « les compétences psychosociales ont un rôle important à jouer dans la promotion de la santé dans son sens le plus large, en termes de bien-être physique, mental et social ». Parmi ces compétences, quatre sont particulièrement développées à travers les échanges de savoirs : savoir communiquer efficacement, être habile dans ses relation interpersonnelles et avoir conscience de soi, avoir de l'empathie pour les autres. Les pratiques non-violentes nécessitent ces préalables.

Étape 1 - ACCUEIL

- Accueil des élèves
- Présentation nominative de chacun, si possible en cercle
- Présentation des animateurs de la séance (si nécessaire)
- Rappel sur les horaires
- Rappel des objectifs de l'entraide scolaire : solidarité - réussite scolaire - compétences psychosociales

Étape 2 - REPERAGE DES SAVOIRS ET DES DEMANDES DE SAVOIRS

- Présentation de la méthode des échanges de savoirs
- Chaque élève répond par écrit aux questions suivantes sur des post-it ou des feuillets (fiches A5) qui seront ensuite ramassés par l'animatrice :

Fiche Repérage des savoirs et des désirs de savoirs :

1. *CE QUE JE REUSSIS A APPRENDRE en classe , dans la ou les matières prévues.*
2. *CE QUE JE NE REUSSIS PAS ENCORE A APPRENDRE en*
3. *CE QUE JE N'AIME PAS QUE MES CAMARADES FASSENT QUAND J'ETUDIE EN CLASSE.*

- A tour de rôle, chaque élève lit ou dit ce qu'il a écrit et il est écouté ses camarades

Étape 3 - RECIT D'UN APPRENTISSAGE REUSSI

Chaque élève est invité à raconter par écrit, si possible, **un apprentissage réussi** d'un savoir qu'il apprécie ou dont il est fier. Ce savoir peut faire partie d'activités extérieures au domaine scolaire. **Ce savoir a pour seule condition de respecter la dignité humaine.** Les phrases suivantes à compléter aideront à mettre en forme ce récit :

- Fiche Récit d'apprentissage réussi en annexe 1

Les élèves, à tour de rôle, s'ils le souhaitent, peuvent lire ou raconter leur récit d'apprentissage, en petits groupes.

Étape 4 - PREPARATION DES ECHANGES

A partir des offres et des demandes de savoirs, des groupes sont constitués au préalable, par les animateurs. Ceux-ci réalisent **un tableau des offres et des demandes (annexe 2)** en y faisant figurer les noms des élèves, leurs offres et leurs demandes. Ce tableau sera affiché ou rendu visible dans la salle de classe ou dans l'établissement.

Les élèves se retrouvent selon les échanges choisis et se mettent d'accord sur l'organisation des échanges.

- **Fiche Préparation échange de savoirs en annexe 3 :** Ils précisent et écrivent ce qu'ils vont apprendre ensemble : la matière, la partie du programme, la notion, les résultats attendus, les méthodes qui seront utilisées, le nombre de séances, le matériel nécessaire, le mode d'évaluation des connaissances acquises.

Il est important de prendre ce temps nécessaire pour que les élèves se familiarisent avec la démarche des échanges et mémorisent mieux par la suite ce qu'ils apprendront ou transmettront de fait.

Etape 5 - DEROULEMENT DES ECHANGES

- Le rôle des animateurs est de s'assurer que les échanges programmés se passent effectivement : participants inscrits présents avec le matériel attendu ou nécessaire;
- Ils veillent au respect de la discipline générale ;
- Les élèves non demandeurs ou offreurs d'un savoir seront observateurs d'un échange, à leur choix et auront à compléter une **fiche d'observation (annexe 4)**, sur les façons de transmettre et d'apprendre, dans les groupes, après l'échange.
- Prévoir éventuellement une activité pour les élèves qui auront terminé avant les autres.

Etape 6 - EVALUATION DES ECHANGES

- Les élèves sont invités à consigner par écrit leur récit de l'apprentissage qu'ils ont vécu ou ce qu'ils ont observé.
- Les récits sont lus à tour de rôle dans des petits groupes.
- Les élèves participant à l'échange raconté peuvent apporter des compléments ; les autres élèves peuvent poser des questions pour mieux comprendre ce qui s'est passé, après avoir écouté leurs camarades.

- Fiche Evaluation des échanges de savoirs en annexe 5 :

CE QUE J'AI APPRIS grâce à cette méthode des échanges de savoirs – COMMENT JE ME SENS après ces échanges de savoirs ?

- Selon le nombre de participants, le ou les animateurs organisent des petits groupes pour la réalisation de cette étape.

Tous les documents écrits par les élèves sont recueillis par les animateurs et conservés dans des chemises ou des classeurs . Après une période de deux ou trois mois, ils seront réutilisés comme supports comparatifs en vue de **l'évaluation de l'évolution des élèves.**

Une évaluation plus collective peut être conduite à partir d'indicateurs quantitatifs et qualitatifs: nombre d'offres et de demandes de savoirs – nombre d'échanges réalisés - observations du comportement des élèves : assiduité – respect – écoute mutuelle - persévérance – productions collectives.

ANNEXE 1 – FICHE « RECIT D'APPRENTISSAGE REUSSI »

Comment j'ai appris ? Avec qui ? Pourquoi ? Avec quelles étapes ? Quelles difficultés , quelles facilités ? Quand ? Où ? Ce que j'ai pu faire depuis avec ce savoir ?...

Complétez les phrases suivantes comme il vous plaira :

1- J'aime particulièrement.....

2- J'ai appris ce savoir avec

3- C'était en et j'avais (âge).....

4- J'ai appris ce savoir parce que

5- Ce que j'aime le plus dans ce savoir.....

6- J'ai appris de la façon suivante : d'abord.....

Ensuite

7- J'étais content(e) de

8- Dans le détail je sais

9- Ce qui a été facile c'est

10- Ce qui a été plus difficile.....

11- Ce que j'ai pu faire depuis grâce à ou avec ce savoir

12 - Ce que je souhaite dire de plus au sujet de ce savoir.....

ANNEXE 2 - FICHE « INSCRIPTION AUX ECHANGES DE SAVOIRS »

NOM.....Prénom.....

Classe.....

Groupe

OFFRES : Ce que je peux apprendre à un autre élève en entraide scolaire

*

*

*

DEMANDES : Ce que je désire apprendre en entraide scolaire

*

*

*

ANNEXE 3 - FICHE « PREPARATION DES ECHANGES DE SAVOIRS »

SAVOIR ECHANGE :

OFFREUR(S).....

DEMANDEUR(S).....

COMMENT SAURONS-NOUS QUE L'ECHANGE DE SAVOIRS A SATISFAIT NOTRE ATTENTE ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

PROPOSITION DE METHODES DE TRANSMISSION DES SAVOIRS

Comment les demandeurs souhaitent apprendre ? Comment l'offreur va transmettre ? Il est nécessaire de se mettre d'accord sur la méthode qui sera utilisée en commun.

.....
.....
.....
.....
.....
.....

MATERIEL NECESSAIRE :

Qui s'en charge ?

.....
.....
.....
.....
.....

DATES ET HORAIRES PREVUS POUR LE PREMIER ECHANGE :

Nombre de séances prévues :

ANNEXE 4 - FICHE « OBSERVATION D' UN ECHANGE DE SAVOIR »

NOM et Prénom de l'élève observateur :

.....

Classe :.....

Echange observé :

Date :.....

Heure :.....

Les demandeurs peuvent poser des questions :

UN PEU – BEAUCOUP – PAS DU TOUT

L'offreur est efficace, réussit à se faire comprendre :

UN PEU –BEAUCOUP- PAS DU TOUT

L'offreur a utilisé des exemples : OUI – NON

L'offreur vérifie que les demandeurs ont compris : OUI – NON

L'offreur prend le temps d'expliquer et de ré-expliquer quand on le lui demande : OUI – NON

Les demandeurs sont capables d'expliquer ce qu'ils ont compris : OUI – NON

Les demandeurs sont capables de réussir les exercices proposés : OUI – NON

Les demandeurs ont paru satisfaits : OUI – NON

L'offreur semble satisfait : OUI – NON

Ce que vous souhaitez dire en plus au sujet de l'échange que vous avez observé :

.....
.....
.....
.....
.....

ANNEXE 5 - FICHE « BILAN DE L'ÉCHANGE DE SAVOIRS »

CE QUI A MARCHÉ

.....
.....
.....
.....
.....

CE QUI N'A PAS MARCHÉ

.....
.....
.....
.....
.....

CE QU'ON PEUT AMÉLIORER POUR LA PROCHAINE FOIS

.....
.....
.....
.....
.....

Une pratique d'échanges de savoirs en classe primaire en dix étapes

Objectifs : Mise en place d'échanges réciproques de savoirs

Mots-clés : RERS - Coopération

Type de fiche : outil

Niveau scolaire : CP, CE1, CE2, CM1, CM2

Auteure : Valérie Renard

Source : Extrait de *Echanger des savoirs à l'école. Abécédaire pour la réflexion et l'action*, 2004, Chronique sociale.

▪ Le repérage de savoirs

Après avoir annoncé le thème de travail aux élèves, je leur demande d'exposer collectivement ce qu'ils pensent déjà connaître du sujet. Toutes les idées sont rassemblées dans un tableau séparé en deux colonnes : Celle intitulée " *ce que je pense savoir* " permet d'afficher tous les points de vue, y compris les affirmations erronées ; l'autre rassemblant tous les questionnements sous la partie " *ce que je me demande* ". L'intérêt de ce repérage de départ sera de s'y référer au cours de l'étude du sujet afin de vérifier que les travaux de recherche répondent aux questions initiales et confirment ou non les hypothèses de départ.

▪ Démarrage du cycle d'apprentissage sur un thème donné

Par exemple, additionner sans et avec retenue, conjuguer des verbes du 1^{er} et du 2^e groupe au présent, reconnaître et tracer des droites parallèles et perpendiculaires...

▪ Les chapitres de savoirs

Je divise le thème étudié en plusieurs parties afin de permettre aux enfants de visualiser l'ordre des étapes que nous devons suivre pour faire le tour du sujet d'étude.

L'ensemble de ces étapes est abordé en exploitant toutes les " portes d'entrée " possibles tant dans les différentes structures de travail (en petits groupes, en individuel, en doublette, en grand groupe) que dans les situations de recherche, où les enfants vont " à la pêche aux informations ".

Retours réguliers au tableau d'hypothèses de départ, afin de vérifier, compléter ou infirmer les données du début et prendre conscience de l'avancée des recherches.

▪ La boîte à exercices

Après avoir étudié les différents chapitres de savoirs sur un thème donné, les enfants sont capables d'élaborer des exercices sur au moins un chapitre étudié, exercices qu'ils déposent dans **la boîte à exercices** pour préparer le " Marché aux échanges ". Ce " matériel pédagogique " est élaboré **par** les enfants, **pour** les enfants.

▪ Autoévaluation

C'est un temps de travail individuel, qui représente une " photographie de ce qu'on a retenu ". Concrètement, c'est une fiche de travail individuelle, reprenant tous les types d'exercices déjà travaillés, sous différentes formes.

Les enfants réalisent chaque exercice dans l'ordre de leur choix ET remplissent le tableau individuel d'auto-évaluation, c'est-à-dire qu'à la fin de chaque exercice ils cochent la case qui correspond à ce qu'ils ont réussi à faire : **Je sais bien, un peu, ou pas encore**. Les stratégies sont très diverses et très personnalisées pour aborder cette étape et choisir sa manière de travailler.

▪ Inscription dans le tableau collectif

Ce tableau est identique au tableau individuel que les enfants ont rempli sur leur fiche. Il a pour but de permettre à chacun de visualiser quels sont les **enfants/professeurs** et qui sont les **élèves/demandeurs**. Concrètement, chaque enfant vient entourer son prénom dans une des 2 colonnes :

Je ne sais pas encore	Je sais bien
Je demande une aide	Je propose d'expliquer
Je suis élève	Je suis professeur

▪ Réflexion théorique collective

Avant de démarrer le temps d'échanges entre enfants, un "concept" est travaillé collectivement, afin d'amener chacun à réfléchir sur ce qu'il va faire, et sur la manière dont il va s'y prendre pour que l'échange se passe bien. C'est, par exemple :

1. Qu'est-ce que c'est : Etre un bon élève ?
2. Etre un bon professeur ?
3. Pourquoi évaluer ?
4. Qu'est-ce que c'est Echanger ?
5. Pourquoi échanger ?
6. Comment peut-on échanger ?
7. Quels outils utiliser ?

Toutes les expressions sont notées sur une affiche qui servira de référence, et qu'on pourra relire avant chaque échange, pour réactualiser les mémoires ou après l'échange. Ceci afin de confronter une situation d'échange qui n'aurait pas bien fonctionné au postulat de départ de l'affiche.

▪ Marché aux échanges (nom donné par les enfants)

C'est le temps qui termine tout un cycle d'apprentissage et qui donc ne se déroule ni au quotidien, ni toutes les semaines, mais de façon variable en fonction de l'avancée des travaux. Ce qui peut amener qu'un marché aux échanges de français se déroule une semaine, et un autre de maths par exemple la semaine suivante... mais deux marchés ne se déroulent jamais en même temps pour éviter tout mélange de position « prof-élève », et toute confusion au niveau du contenu.

A partir de ce moment-là, tout enfant peut se positionner en temps qu'offreur et demandeur puisqu'il sait au moins un chapitre de savoir étudié parmi la liste proposée

Le travail d'échange s'effectue **sans** la fiche de travail individuelle qui servira de validation du savoir acquis après l'échange...

Ce marché est un temps de :

- **Repérage** de ses propres difficultés et lacunes mais plus faciles à « admettre » puisque des réussites ont été reconnues : « C'est parce que je sais que je sais quelque chose que je peux reconnaître que je ne sais pas encore autre chose » ;

L'élève fait alors **le choix** de son professeur, et va le trouver pour **verbaliser** sa demande, et expliquer ses difficultés, de façon à être compris par le « professeur ». De plus, comme il n'a pas avec lui sa fiche de travail, il ne peut pas se référer à un écrit standard, il doit passer par sa propre expression de sa difficulté ; Il est intéressant de constater les différentes stratégies de " choix ou de " non choix " de son prof. En effet, l'élève va s'adresser à quelqu'un qu'il a reconnu compétent, qui sera à son écoute et avec qui il va pouvoir travailler (ce qui ne l'amène pas à s'adresser forcément à son meilleur copain avec qui on va plutôt s'amuser que réellement travailler) ;

Encart : La mise en relation

- Nous insistons sur l'intérêt que les offreurs commencent par écouter les demandeurs : quelles compétences ou connaissances veulent-ils acquérir. Les offreurs peuvent alors leur poser des questions pour mieux comprendre leurs attentes.
- Puis, les demandeurs écoutent les offreurs qui leur exposent leurs compétences et leurs connaissances : qui peuvent coïncider avec leurs attentes, les englober dans un champ plus large, être plus ou moins « à côté »... et les demandeurs peuvent les interroger.
- A ce moment, le médiateur les invite à se mettre d'accord sur le contenu puis à évoquer les méthodes possibles.
- On passe alors à la recherche d'un accord (ou au constat qu'il ne peut se faire) sur les modalités de l'échange : en temps (moment, durée, fréquence), en lieu, en matériel nécessaire.
- On n'oublie pas de se mettre d'accord pour un premier « point sur l'échange » afin de le réajuster si nécessaire.
- Dans les cas (comme dans l'établissement d'Argentat) où cela est institué, on signe un contrat.

Qui peut faire les mises en relation ? L'idéal serait que chaque membre du réseau puisse être **tour à tour** et parallèlement **offreur, demandeur, intermédiaire**. Dans la réalité, dans les écoles, selon les cas, c'est l'enseignant, ou l'assistante sociale scolaire, ou également des membres de l'équipe d'animation composée d'enseignants, d'élèves et de parents.

- **Installation** des personnes, du matériel, des outils ;
- **Choix de la démarche** en coopération, du travail à partir des exercices de la boîte à exercices (soit d'un exercice préparé par l'offreur personnellement, soit d'un autre travail qui correspond à la demande de l'élève) La démarche d'échanges amène les enfants à travailler, soit sur un matériel déjà existant en classe, soit sur un travail que le prof et l'élève vont inventer, élaborer ensemble ;
- **Travail en commun.**
- **Correction et à l'évaluation** du travail de son élève par le professeur.
- L'élève peut arrêter l'échange quand il a compris, et retourne **seul** vers sa fiche de travail individuel d'auto-évaluation, pour tenter de réaliser le travail qu'il n'avait pas réussi à faire avant l'explication.

Deux possibilités s'ouvrent alors :

- A) Je suis capable de faire le travail seul = j'ai compris.
- B) Je n'arrive pas encore à faire les exercices seul = je n'ai pas encore compris.

L'élève a alors deux solutions :

- A) J'ai compris, je ne suis plus demandeur, je peux aller effacer mon prénom dans la colonne des élèves, et m'inscrire dans la colonne des offreurs **pour le chapitre de savoir que je viens de comprendre.**

Soit, j'ai terminé mon travail et je peux aider un élève qui viendra me faire sa demande, ou à qui je peux aller proposer mon aide

Soit, j'ai d'autres chapitres de savoirs à travailler et je retourne avec mon professeur ou un autre professeur.

B) Je n'y arrive pas encore tout seul, je retourne voir mon professeur (ou un autre), toujours pour le même chapitre de savoir, jusqu'à ce que je sois autonome pour traiter ma difficulté.

▪ **J'écris mon avis sur mon ou mes échange(s)**

J'écris ce que j'ai aimé, pas aimé et pourquoi, ce que je propose éventuellement pour améliorer mes prochains échanges, de façon libre ou en remplissant un questionnaire-guide (pour donner une structure aux enfants en difficulté concernant l'écrit).

Ces avis sont affichés par les enfants (qui ont signé leurs écrits) sur un panneau collectif afin que chacun puisse prendre connaissance de tous les points de vue (sachant qu'il est également plus facile de donner son avis sur un papier, qui permet de prendre de la distance par rapport à son partenaire de travail que de lui dire, de vive voix, que l'écrit permet de réfléchir à la mise en forme de son avis en se positionnant toujours à partir de " je pense que, je trouve que, j'ai aimé... "

Un temps de retour oral collectif est également organisé où chacun peut dire une chose qui lui tient à cœur sur les échanges qu'il a vécus, les autres choses auront été « dites » par écrit, sachant qu'on ne peut faire durer un temps collectif trop longtemps (la durée étant variable selon les niveaux, et selon le degré d'expérience des enfants, lorsqu'ils ont vécu un ou plusieurs marchés aux échanges et qu'ils sont plus compétents pour analyser leurs pratiques...)

▪ **Les chemins du travail**

Afin de visualiser les échanges, on affiche un tableau sur lequel sont écrits tous les prénoms des enfants qui sont reliés entre eux par des flèches représentatives de leurs échanges :

→ Flèches qui partent de soi vers l'autre = offreur

→ Flèches qui arrivent de quelqu'un vers soi = demandeur

C'est un temps de retour collectif très visuel pour prendre conscience de la « densité » du travail partagé et de la position occupée par chacun des enfants pour ce marché aux échanges. Ceci permet aussi, par comparaison, de repérer les enfants toujours offreurs ou toujours demandeurs ou qui occupent les deux positions à chaque fois ou de temps en temps... Le maître peut alors repérer quels sont les enfants qui n'auraient pas vécu les deux statuts, et organiser des situations qui les amèneraient à vivre la réciprocité, seule garante d'une intégration totale dans la démarche. En effet, c'est parce qu'on a vécu la situation d'élève et qu'on a pu échanger pour intégrer un savoir, qu'on est à même de comprendre, en temps que prof, la difficulté à dépasser un obstacle. Par ailleurs, le prof intègre d'autant mieux son savoir qu'il a à l'expliquer, à le verbaliser, à sa manière, pour le transmettre.

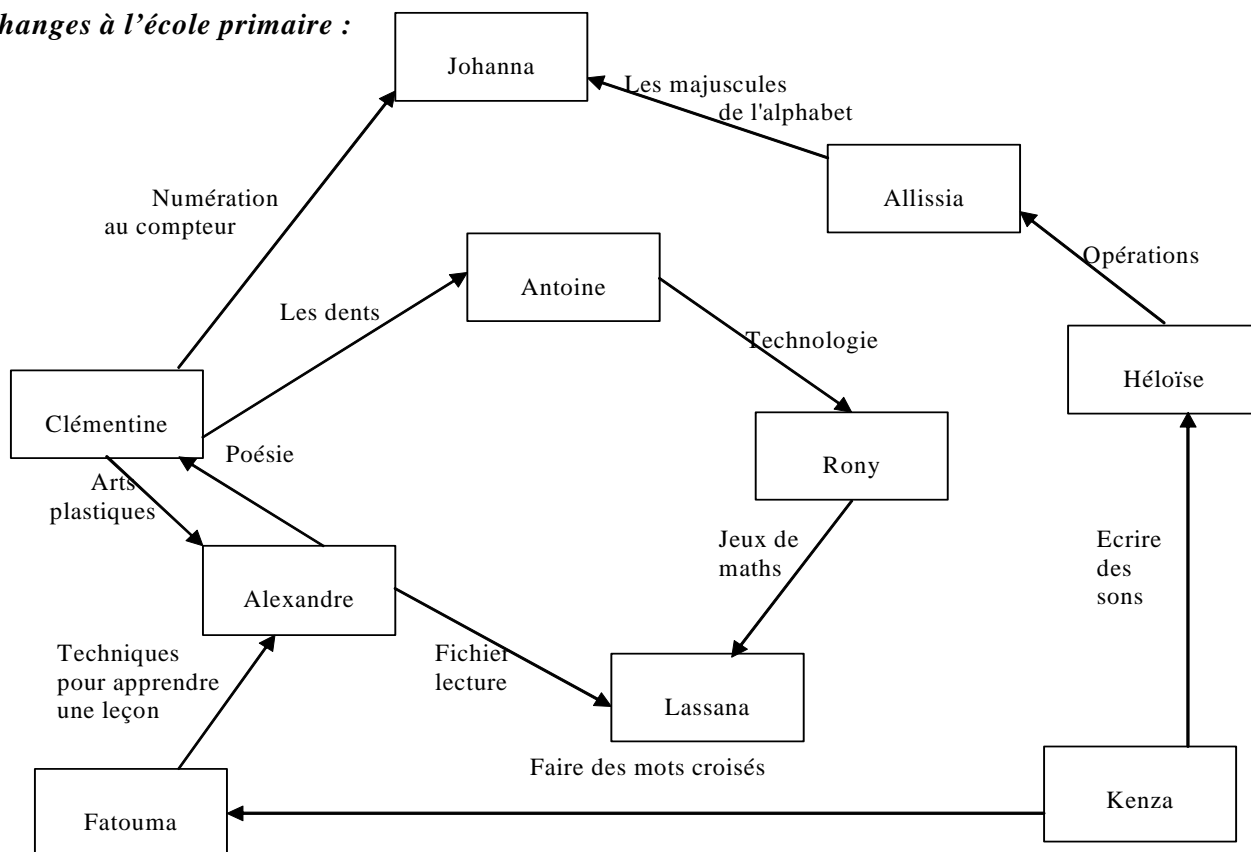
▪ **Evaluation finale**

C'est un temps de travail individuel qui ne comporte aucun piège puisqu'il évalue tout ce qui a été travaillé. Par ailleurs, les enfants ont déjà vécu un temps de travail seul (auto-évaluation) il n'y a donc pas de situation de panique due à " l'effet contrôle ".

Les enfants partent donc confiants dans la mesure où ils savent qu'ils vont obtenir des succès, même s'ils rencontrent des difficultés.

ANNEXE 1 – DES EXEMPLES D'ÉCHANGES¹

Échanges à l'école primaire :



Dans un établissement secondaire :

Réseau de l'établissement² : Ugo, Grégoire, Héloïse, Hacen et Eric apprennent le russe avec Mathieu qui, lui-même, reçoit de l'informatique de Joseph et Alice. Cette dernière s'initie, avec sept autres élèves de sa classe, au basket avec Marie, Hafida et Selma qui demandent, les deux premières, une aide en mathématique à Eddy et, la seconde, une initiation aux échecs à Ambroise et Marie-Ange qui... Quant à Joseph, il apprend à jouer de la guitare avec Ugo qui...

Dans un cours de grammaire et orthographe³ :

Maxime demande une aide sur l'emploi de la cédille qu'il ne maîtrise pas à Anne, tandis qu'il peut expliquer parfaitement à Clara, Issa, Benoît et Marion le fonctionnement du COD. Anne, quant à elle, si elle a effectivement compris depuis longtemps l'emploi de la cédille, reste un peu fébrile sur les lettres finales avec lesquelles Pauline jongle très aisément. Clara est plus experte sur l'accord du participe passé employé comme adjectif et pourra éclairer alors Aurélie et Audrey sur ce point. Quant à Lucile et Siwert, plus "en avance" que leurs camarades, ils s'aventurent sur les chemins plus ardues de l'accord des participes passés avec les verbes pronominaux...

¹ Extrait de *Pratiquer la formation réciproque à l'école. Quand l'échange réciproque de savoirs est au centre du système scolaire*, 2005.

² Exemple pris dans l'introduction de *Échanger les savoirs, Abécédaire pour la réflexion et l'action*.

³ *Idem*.