

Les effets de la pédagogie coopérative sur la gestion de classe

Lou Paitier

► **To cite this version:**

Lou Paitier. Les effets de la pédagogie coopérative sur la gestion de classe. Education. 2018. dumas-01841640

HAL Id: dumas-01841640

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01841640>

Submitted on 17 Jul 2018

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.

Master MEEF

« Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »

**Mention premier degré
Mémoire**

Les effets de la pédagogie coopérative sur la gestion de classe.

Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de master

**soutenu par
Lou Paitier
le 21 juin 2018**

en présence de la commission de soutenance composée de :
Benoît Piroux, directeur de mémoire
Serge Pittiglio, membre de la commission

Mémoire professionnel

Les effets de la pédagogie coopérative sur la gestion de classe.

Lou PAITIER

**sous la direction de
Benoit PIROUX**

Remerciements :

J'adresse mes remerciements aux personnes qui m'ont aidé dans la réalisation de ce mémoire.

En premier lieu, je remercie M. Piroux, professeur et chercheur à l'ESPE de Nantes. En tant que Directeur de mémoire, il m'a guidé dans mon travail et m'a aidé à trouver des solutions pour avancer.

Je remercie également les élèves de CE1 de la classe où j'enseigne pour leur participation et implication dans la mise en place du dispositif choisi.

Sommaire

1.	Introduction (questions de recherche, problématique).....	5
2.	La gestion de classe au cœur du métier d'enseignant.....	7
2.1.	La place de l'enseignant dans la gestion de classe.....	7
2.1.1	L'anticipation par le professeur de la gestion de classe.....	7
2.1.2	La sanction.....	8
2.1.3	L'importance des choix didactiques.....	9
2.2	Les pédagogies coopératives.....	10
2.2.1	Intérêts et apports de la pédagogie coopérative.....	10
2.2.2	Les mises en place possibles	12
3.	Contexte d'exercice.....	13
3.1	Contexte de la classe.....	13
3.1.1	Climat de classe.....	13
3.1.2	Dispositifs et outils déjà mis en place.....	14
3.2	Recueil de données.....	16
3.2.1	Choix du recueil des données.....	16
3.2.2	Résultats et analyse du recueil de données.....	18
4.	Présentation du dispositif et résultats.....	21
4.1	Dispositif choisi : le conseil d'élèves et de coopération.....	21
4.1.1	Objectifs du conseil d'élèves et de coopération.....	21
4.1.2	Règles et déroulement.....	23
4.2	Résultats et analyses.....	27
4.2.1	Description des séances effectuées.....	27
4.2.2	Mise en place en classe.....	28
4.2.3	Analyse des résultats.....	30
4.2.4	Limites et améliorations envisagées.....	31
5.	Conclusion.....	32
6.	Bibliographie.....	35
7.	Annexes.....	36

1. Introduction

La gestion de la classe est une problématique au cœur du métier du professeur des écoles. Elle interroge le professionnel de l'éducation sur de nombreux points, en effet, celui-ci doit répondre à des compétences professionnelles qui doivent favoriser les apprentissages des élèves. L'une de ces compétences est : « Organiser et assurer un mode de fonctionnement du groupe favorisant l'apprentissage et la socialisation des élèves. ». Cette compétence met en avant l'importance d'instaurer une gestion de classe efficace permettant l'apparition d'un climat de classe serein pour favoriser les apprentissages des élèves. Nous entendons par gestion de classe, le fait que le lieu classe doit être un endroit propice aux apprentissages des élèves, ainsi qu'à leur socialisation. Il doit y régner une ambiance suffisamment sécurisante et sereine pour que tous les élèves puissent entrer dans les apprentissages efficacement. La diversité des élèves au sein d'une classe amène l'enseignant à jouer un rôle dans ce climat de classe. Certains comportements déviants peuvent donc aller à l'encontre d'un climat de classe serein comme par exemple les bavardages trop bruyants, la prise de parole sans autorisation, la non-écoute des consignes qui vont gêner la concentration de certains élèves pour permettre un apprentissage efficace des savoirs. Mais un climat de classe serein passe également par la tolérance, le respect et l'écoute entre l'élève et l'enseignant mais également entre les élèves, car chaque élève doit se sentir en sécurité physique et émotionnelle au sein de la classe pour lui permettre d'être totalement disponible pour les apprentissages. L'enseignant doit donc prendre en compte ces différents types de besoins pour instaurer un cadre symbolique et partagé par l'ensemble de la classe. Ainsi la question de recherche suivante se pose : comment favoriser un climat de classe favorable aux apprentissages des élèves ?

Pour y aider, il existe dans l'enseignement de nombreux outils et méthodes pour favoriser une bonne gestion de classe par l'enseignant. Ce dernier doit donc faire des choix en s'adaptant puisque chaque classe est différente et a donc des besoins différents. La gestion de la classe passe par exemple par la posture de l'enseignant, par les méthodes et outils concernant la gestion du comportement des élèves, par l'instauration et l'imprégnation des règles de vie partagées au sein de la classe, etc. Mais elle passe également par la conception de séances d'apprentissage adaptées aux élèves. Une augmentation du besoin de gérer le climat de classe entraîne des comportements verbaux ou non-verbaux de la part de l'enseignant qui peuvent impacter sur les apprentissages. L'enseignant est moins disposé à transmettre le savoir au profit de la gestion de différents bavardages et dissipations des élèves, de plus le temps consacré à

gérer les comportements qui divergent des attentes au sein de la classe est du temps en moins pour aider les élèves à entrer dans les apprentissages.

Cette question de la gestion de classe m'a interrogé lorsque je me suis aperçue que beaucoup de mon temps de parole en classe était consacré à des comportements qui n'étaient pas ceux attendus par le règlement mis en place dans la classe et donc qui dérangent le climat de classe. Ces injections verbales ou non-verbales de ma part me semblaient réellement être une perte de temps dans les différents moments d'apprentissage, de plus elles coupaient régulièrement les séances ce qui favorise à terme une perte d'attention par l'ensemble du groupe. Ce climat de classe n'était donc pas optimisé pour favoriser les apprentissages. Je me suis donc renseignée sur les différentes recherches disponibles sur le sujet et j'ai remis en cause plusieurs points de mon enseignement :

- Les séances d'apprentissage étaient-elles pensées de façon efficaces ?
- Les règles de vie de classe instaurées par mon binôme et moi-même étaient-elles réellement intégrées par les élèves ?
- Les élèves étaient-ils suffisamment impliqués dans l'amélioration de ce climat de classe ?

Au cours des recherches, il est apparu que l'implication des élèves dans les décisions inhérentes à la vie de la classe est un facteur pour l'amélioration du climat de la classe. Ainsi, il semblait judicieux d'étudier les effets de la pédagogie coopérative au sein de ma classe. Pour ce faire, j'ai choisi de mettre en place des conseils d'élèves et de coopération pour étudier les effets sur le climat de classe et donc sur les apprentissages des élèves. La problématique suivante se dégage donc : dans quelles mesures, instaurer des moments propices à la coopération au sein de la classe à travers la mise en place d'un conseil d'élèves et de coopération permet de favoriser les apprentissages en diminuant le temps consacré à la gestion de classe ?

Pour répondre à cette question, nous allons dans un premier temps nous appuyer sur les recherches théoriques concernant la gestion de classe et la pédagogie coopérative, ensuite nous verrons le contexte d'exercice qui a induit la question de recherche, puis nous détaillerons le dispositif choisi, sa mise en place ainsi que les résultats obtenus.

2. La gestion de classe au cœur du métier de professeur des écoles.

2.1 La place de l'enseignant dans la gestion de classe.

Pour comprendre à quoi renvoie la gestion de classe, nous allons nous baser sur la définition qu'a donné W. Doyle (Martineau S., Gauthier C. (1999) p.475) en 1986 : « *La gestion de classe consiste en un ensemble de règles et de dispositifs mis en place pour créer et maintenir un environnement ordonné favorable à l'enseignement ainsi qu'à l'apprentissage* ».

L'enseignant est donc le garant du maintien de cet environnement en classe. C'est lui qui doit réguler les attitudes des élèves pour favoriser un cadre symbolique efficace. Cette régulation peut s'effectuer selon différentes méthodes, en effet, chaque enseignant peut adopter une pédagogie différente quand à la gestion de la classe. Selon la recherche de Stéphane Martineau et de Clermont Gauthier (Martineau S., Gauthier C. (1999) p.475), certains vont plutôt adopter une méthode de planification de la gestion de classe, quand d'autres vont la gérer pendant le temps d'enseignement, directement, ce qui engendre différentes conséquences.

2.1.1 L'anticipation par l'enseignant de la gestion de classe

Les enseignants qui choisissent d'anticiper la gestion de classe vont donc préparer en amont les différents dispositifs et règles qu'ils souhaitent imposer à la classe. La préparation se fait donc pour la plupart pendant les vacances afin de pouvoir les proposer dès le premier jour de classe. Cette façon de faire permet aux élèves de connaître dès le début les attentes de l'enseignant et de prendre ainsi des habitudes quand au respect de ces règles et de ces dispositifs. Selon ces chercheurs, un professeur qui enseigne efficacement doit imposer suffisamment de règles dès le début de l'année mais également proposer des routines efficaces aux élèves. Les routines sont pour eux un moyen de gérer la classe efficace. En effet, si elles sont vraiment bien intégrées dans le fonctionnement de la classe, les élèves appliquent naturellement les gestes et déplacements associés. En parallèle, l'aménagement de la classe doit être pensé de façon à permettre d'optimiser la classe afin d'éviter les déplacements inutiles. Pour permettre aux élèves d'adhérer à ces dispositifs et règles, le professeur doit dans tous les cas expliciter les attentes qui y sont liées ainsi que pourquoi il les impose. Par exemple, certaines règles sont obligatoires dans une classe et dans une école pour des raisons de sécurité, ou encore pour que chacun se sente bien au sein de la classe. Les élèves seront plus impliqués s'ils comprennent pourquoi ils doivent respecter toutes ses règles. De plus, le fait de rappeler que

ces règles ne sont pas simplement imposées par le professeur mais bien pour des raisons extérieures permet de s'appuyer sur un cadre institutionnel et donc autre que personnel.

Pour permettre aux élèves de s'approprier ses différentes règles, l'enseignant doit donc faire preuve d'une discipline équitable et cohérente. Si l'enseignant applique des sanctions, elles doivent donc être justifiées et respecter une certaine impartialité. Pour répondre à ce besoin, l'anticipation des différentes sanctions doit être prévue. En effet, selon Erick Prairat (Prairat E. (2011) : « Il n'est pas d'éducation sans sanction », or Leinhart et Shulman (Martineau S., Gauthier C. (1999) p.469) ont évoqué le fait que l'enseignement a deux fonctions : instruire et éduquer. Donc selon ces chercheurs, la sanction doit faire partie de l'enseignement car elle possède une triple fin :

- La finalité éthique de la sanction permet d'attribuer à l'autre la responsabilité de ses actes et ainsi de prendre conscience des actes de chacun.
- La sanction rappelle la primauté de la loi partagée par tous et donc répond à une finalité politique.
- Enfin, la sanction permet de renouer le lien social entre le groupe et la personne aux comportements inadaptés, elle prend ainsi une finalité sociale.

La sanction doit donc faire partie de la classe pour permettre aux élèves de comprendre et de s'approprier les limites du cadre symbolique imposé par l'enseignant. Dans tous les cas, elle se doit d'être explicitée : en quoi l'élève a transgressé les règles et quelle sanction s'impose. Si les sanctions sont anticipées, les élèves ne pourront les contester car elles sont partagées par tous. Elles ne sont ainsi pas arbitraires et permettent une impartialité de l'enseignant.

2.1.2 Les sanctions.

Les sanctions peuvent prendre différentes formes. Erick Prairat en répertorie deux, la réparation et l'exclusion. La réparation est la sanction qui permet à l'élève de se resocialiser en revenant sur ses actes. Elle permet de répondre à la culpabilité du fautif et elle permet de défaire le lien punisseur-puni car la réparation s'adresse à autrui. Ainsi, le fautif revient sur ses actes concrètement par la réparation matérielle ou symboliquement par des principes de compensation. L'exclusion est une sanction qui consiste plutôt à isoler un individu aux comportements dangereux pour le groupe. L'exclusion est souvent contestée car elle aurait tendance à désocialiser les élèves aux comportements déviants. Cette sanction est alors à utiliser avec précaution pour éviter un risque d'isolement pour les élèves. Selon cet auteur, les deux types de sanction peuvent être utilisées pour répondre à des comportements inadéquats pour un

bon climat de classe. Il faut cependant que l'enseignant soit au clair sur la façon de les appliquer. Et surtout, chaque sanction doit être accompagnée de sens par la parole. Pour que l'élève intègre le fait que ses actes ne sont pas adéquats aux règles de vie de classe, l'enseignant doit expliquer le sens de la sanction très clairement ainsi que les règles qui ont été franchies.

Les sanctions sont la plupart du temps des réponses immédiates à des comportements déviants des attentes de la classe. En effet, même un professeur qui anticipe les dispositifs et règles liés à la vie de classe, doit faire face à la gestion de comportements imprévus de la part des élèves puisque les élèves peuvent faire preuve de comportements impulsifs et non-adaptés. C'est souvent dans ces moments que l'enseignant peut appliquer les sanctions évoquées auparavant. Si celles-ci sont prévues en amont, il est plus facile pour l'enseignant de les appliquer de façon impartiale.

2.1.3. L'importance des choix didactiques

La gestion de ces comportements imprévus est le quotidien des enseignants. Mais ceux-ci peuvent être diminués par des situations pédagogiques efficaces. En effet, comme l'évoque Broccolichi et Roditi (Broccolichi S., Roditi É. (2015)) dans leur recherche nommée « Analyses didactiques et sociologiques d'une pratique enseignante », la gestion de classe est fortement dépendante des situations d'apprentissage proposées par l'enseignant. Ainsi, la pratique didactique doit être optimale pour permettre la transmission des savoirs voulus. Les obstacles possibles que les élèves pourraient rencontrer doivent notamment être anticipés pour permettre une réponse immédiate de la part de l'enseignant. En effet, si les élèves sont mis dans une situation d'échec face à un obstacle, ils se démobiliseront de l'apprentissage au profit de comportements compliquant la gestion de classe (bavardages, dissipations...). Si l'enseignant a prévu et anticipé les possibles obstacles, il pourra proposer du matériel, de la différenciation, des réponses adéquates... Les élèves auront donc une réponse immédiate à leurs interrogations et obstacles, et pourront ainsi rester dans les apprentissages. Ainsi l'enseignant, pourra se concentrer sur l'acquisition des apprentissages par les élèves plutôt que sur la gestion de la classe. Une bonne pratique didactique passe également par d'autres conditions :

- une passation de consignes efficaces et compréhensibles par tous,
- du matériel pédagogique adapté et préparé en amont de la classe,

- une alternance des pratiques pédagogiques proposées aux élèves. L'enseignant doit présenter différents formats de travail : en individuel, en groupe, en binôme... Mais il doit également varier les modalités de travail : à l'écrit et à l'oral.

Pour des situations pédagogiques efficaces, le professeur des écoles doit anticiper toutes ces conditions. La gestion de classe dépend en partie de ces dernières cependant pour un professeur des écoles débutant, le manque d'expérience peut se faire ressentir sur ces points. L'enseignant n'a pas de recul sur toutes les situations proposées et ne peut donc pas tout anticiper. Ainsi la gestion de classe peut en être affectée.

Ainsi, la place de l'enseignant dans la gestion de classe est primordiale. Cependant, la gestion de classe peut également être impactée par l'implication des élèves en classe. Les méthodes « traditionnelles » de la gestion de classe correspondent au fait que l'enseignant est détenteur de l'autorité sur les élèves et que ces derniers doivent appliquer les règles qu'il a imposé dans la classe. Cependant, certaines méthodes pédagogiques sont apparues pour permettre aux élèves de s'impliquer dans la prise de décision au sein de la classe. L'une d'entre elles se nomme la pédagogie coopérative.

2.2 La pédagogie coopérative

2.2.1 Les intérêts et apports de la pédagogie coopérative

Selon l'OCCE (l'Office Centrale de Coopération à l'école) (OCCE, *La pédagogie coopérative c'est quoi ?*), « la pédagogie coopérative repose sur une philosophie de l'instruction qui place l'élève en tant qu'acteur de ses apprentissages, capable de participer à l'élaboration de ses compétences en coopération avec l'enseignant et ses pairs. » Cela implique pour l'enseignant de mettre en place des conditions propices à la coopération comme le travail de groupe, d'équipes, l'aide mutuelle... Les élèves ne sont pas mis en compétition comme dans certaines méthodes, mais doivent s'entraider pour arriver à répondre à la tâche. Dans ce sens, des recherches prouvent que les apprenants vont plus loin dans leurs réflexions lorsqu'ils sont à plusieurs que lorsqu'ils sont tous seuls. De plus, ils apprennent mieux de leurs erreurs et comprennent mieux les objectifs à atteindre.

Dans ces écrits, Jean-François Vincent (Vincent, JF. (2006)) développe le fait que ce type de pédagogie se base sur des méthodes apparues il y a des siècles. Au début du 17^{ème} siècle

Comenius avait pour objectif d'alléger la tâche de l'enseignant. Ce dernier enseignait à un élève les savoirs pour que celui-ci le transmette aux autres élèves. Ainsi, l'enseignant faisait participer les élèves au sein de la classe en tant que relais du savoir. Plus tard, avec les apports de Voltaire et Rousseau notamment, la place de l'enfant à changer au sein de la famille et par conséquent elle est remise en cause au sein de l'école. Au 20^{ème} siècle, le pédagogue Freinet développe une pédagogie coopérative car l'individualisme et l'aspect contraint et artificiel de la pédagogie traditionnelle le rebutaient. Ainsi, il choisit la coopération comme moteur d'un nouveau modèle d'apprentissage. Le pédagogue estime que les enfants apprennent mieux grâce aux échanges entre pairs. Ce type de pédagogie a une visée au delà de l'école, en effet, à cette époque une volonté de changer la société pour permettre aux enfants de devenir des citoyens libres et responsables se fait ressentir. Ainsi, en changeant l'école, c'est la société du futur qui change également.

L'une des conditions pour que cette pédagogie fonctionne est qu'elle doit être bien encadrée par l'enseignant. Pour que la pédagogie de coopération fonctionne, l'enseignant doit savoir instaurer un cadre symbolique partagé au sein de la classe. Selon le pédagogue Sylvain Connac (Connac, S. (2009)) « *la classe coopérative favorise l'émergence d'apprentissage conséquents, persistants et faisant sens en permettant à l'enfant d'élargir son champ de travail et d'aiguiser sa conscience d'exister* ». La vie de la classe doit ainsi se baser sur des situations de coopération réfléchies et proposées par l'enseignant pour qu'elle fasse partie intégrante de la vie de classe. Ainsi, cette méthode s'appuie sur des outils et des situations permettant aux élèves de progresser dans des situations de coopération.

2.2.2 Les mises en place possibles.

Sylvain Connac (Connac, S. (2009)) regroupe dans son livre « Apprendre avec les pédagogies coopératives » différentes situations et outils permettant de développer la pédagogie coopérative au sein de la classe. Dans un premier temps, il conseille d'adapter l'organisation matérielle de la classe. Il préconise de développer l'aide, entraide et le tutorat pour permettre la coopération entre pair en s'appuyant sur la transmission du savoir entre élèves. Il conseille également de repenser la gestion de l'espace et du temps scolaire pour permettre les déplacements et ainsi l'augmentation de la liberté de chacun. Dans un second temps, il préconise de développer la coopération du point de vue de l'enseignement avec par exemple des plans de travail et la personnalisation des apprentissages ainsi que d'autres situations comme l'écriture libre, la correspondance et le journal scolaire ou encore les discussions à visée philosophique. Enfin, dans un troisième temps, l'auteur développe la coopération du point de vue de la relation avec l'instauration d'espaces de parole et d'expression, la prise de responsabilités ou encore la prévention des violences.

Dans tous les cas, la pédagogie coopérative préconise de mettre en place un conseil d'élèves et de coopération régulier afin de permettre la communication entre tous les acteurs de la classe. Ce conseil doit permettre à tous de communiquer sur les problèmes éventuels au sein de la classe, mais il doit également avoir pour objectif de discuter autour des décisions pour la classe (pédagogique, relationnel...). Comme évoqué précédemment, la coopération est au centre de la vie de classe dans cette pédagogie, ainsi l'objectif est que chaque élève s'implique lors de ces conseils et que le groupe se mette d'accord pour trouver des solutions, pour faire des propositions pour améliorer la vie de classe ou encore pour débattre sur des sujets que les élèves trouvent importants.

3. Contexte d'exercice.

3.1 Contexte de la classe et choix du sujet de mémoire

J'exerce en tant que professeur des écoles stagiaire dans une classe de CE1 de 26 élèves. Cette classe se situe dans une école élémentaire de 11 classes. L'école accueille des élèves issus de famille socialement favorisées pour la majorité. Je suis en binôme avec le directeur de l'école puisque je fais son complètement de service en début de semaine lorsqu'il s'occupe de la direction. J'ai donc une classe de 26 CE1 après le déménagement d'une élève au mois d'octobre. A la rentrée de septembre, les élèves étaient tous lecteurs et aucun élève n'était présenté comme un élève en grande difficulté scolaire. Néanmoins dans la classe, il y a un élève déclaré à la MDPH qui est suivi par une AESH 6 heures par semaine. Il a déjà redoublé son GS, et a des difficultés dans la compréhension des consignes, dans la mise au travail et dans le maintien de l'attention.

Au fur et à mesure de l'année, j'ai ressenti une dégradation du climat au sein de la classe. Ainsi, la question de recherche suivante s'est posée : comment instaurer un climat de classe serein et propice aux apprentissages en classe ?

3.1.1 Définition du climat de classe.

Pour analyser le choix du sujet de ce mémoire, il me semble nécessaire de comprendre l'évolution du climat de classe au sein de la classe dans laquelle j'exerce. Pour définir le climat de classe, nous utiliserons la définition de Mélanie Filiault et Laurier Fortin (Filiault, M., Fortin, L. (2011) p.7-8) développée dans la recension des écrits sur le climat de classe et la réussite scolaire. Ainsi, selon eux, « *le climat de classe correspond à la perception globale qu'ont les membres de la classe d'une série de caractéristiques générales relativement stables, et des interactions sociales qui se produisent dans la classe.* ».

Trois grandes catégories de dimensions du climat de classe se dégagent :

Dimensions relationnelles	Dimensions du développement personnel	Dimensions d'entretien et de changement du système
Soutien	Orientation vers la tâche	Ordre et organisation
Engagement	Coopération/Compétition	Règles/Climat disciplinaire
Cohésion/Affiliation	Attentes	Discipline/Contrôle
Interactions	Encouragement à l'investigation	Innovation
Pertinence personnelle	Partage du contrôle	Traitement équitable
		Ouverture à la négociation
		Individualisation

Toujours selon ces auteurs, les dimensions relationnelles correspondent : « *à la manière dont les élèves sont engagés dans l'environnement social classe.* » Les dimensions du développement personnel quant à elles : « *réfèrent à la façon dont l'environnement encourage ou restreint le développement personnel de l'élève.* » Enfin, « *les dimensions d'entretien et de changement du système englobent tous les éléments de la classe qui permettent d'en assurer le bon fonctionnement ainsi que tous les changements pouvant survenir dans l'environnement classe et la réponse de l'enseignant à ces changements.* ». Cette classification des dimensions englobe tous les facteurs permettant de mesurer un climat au sein d'une classe. Elle prend en compte les différents éléments permettant de témoigner d'un ressenti global d'une ambiance de classe aussi bien du point de vue de l'élève que du point de vue de l'enseignant.

Le climat de classe est ainsi lié à la gestion de classe. En effet, si les élèves partagent positivement les trois dimensions évoqués ci-dessus, ils seront plus disposés à rentrer et rester dans des conditions propices au travail. S'ils sont perturbés par des affects liés à un mauvais climat de classe (mésententes entre élève, désengagement dans la classe, indiscipline...), les élèves seront moins en capacité de produire une attention et une concentration efficace au travail. Dans ces conditions, la gestion de classe de la part de l'enseignant sera prépondérante pour tenter de réguler une ambiance de classe propice au travail.

Pour ce mémoire, j'ai choisi de me positionner sur le climat de classe du point de vue de l'enseignant et plus particulièrement dans les situations d'apprentissage. Ainsi, j'ai sélectionné des critères dans ces différentes dimensions qui me permettront d'analyser spécifiquement le climat de la classe.

Un climat de classe serein équivaut à :

- Peu d'interventions de l'enseignant spécifique à la gestion de classe (reprise d'un élève ou des élèves aux comportements déviants, rappel au calme, maintien de l'attention...),
- Un volume sonore raisonnable de la part des élèves propice aux apprentissages (peu de bavardage),
- Une écoute active des consignes et remarques,
- Une communication sereine et sans animosité entre les élèves et avec le professeur.

3.1.2 L'évolution du climat de classe dans mon enseignement.

Ainsi pour en revenir à l'évolution du climat au sein de la classe : à la rentrée de septembre, tous les élèves ont donc un niveau scolaire correspondant aux attentes de fin de CP. Je constate que la grande majorité des élèves est très performante à l'écrit, cependant les séances à l'oral en collectif sont souvent sujettes à des bavardages sans rapport avec le sujet traité de la part des élèves et donc à des reprises de ma part, mais cela reste minime et ne perturbe pas la passation des séances. Le climat de classe est serein, les élèves apprennent à se connaître, communiquent et il n'y a pas de réels problèmes entre eux.

Lors de la période deux, à partir du mois de novembre, une dégradation du climat au sein de la classe s'est faite ressentir. Du point de vue de la relation entre les élèves : les élèves ont du mal à communiquer et se disputent beaucoup, des tensions entre voisins de classe ou sur la cour de récréation sont présentes, à l'oral une non-écoute entre eux au sein la classe est visible. Ainsi que du point de vue de l'ambiance de travail : les élèves ont beaucoup de mal à se mettre au travail et à maintenir un niveau sonore correct ou encore silencieux. Les séances, notamment les moments à l'oral et en collectif, sont sans cesse perturbés par les interventions du professeur pour imposer le silence, pour recadrer un ou des élèves ou encore pour remobiliser certains dans l'activité. Ainsi, la question de recherche suivante s'est posée : comment instaurer un climat de classe serein et propice aux apprentissages en classe ?

3.1.3 Les outils déjà mis en place.

Au sein de la classe, plusieurs outils sont mis en place pour permettre d'améliorer la gestion de classe par l'enseignant. Premièrement, un outil pour noter le comportement des élèves par l'enseignant est instauré. L'enseignant dispose d'un tableau comportant deux critères :

- La prise de parole,
- L'écoute et le respect des consignes.

A chaque fois qu'un élève ne respecte pas l'un des critères, l'enseignant note un bâton dans la colonne correspondante. À la fin de la semaine, chaque élève indique sur son cahier de liaison la couleur correspondante au nombre de bâtons obtenus (vert : 0 à 2 bâtons, orange : 3-4 bâtons, rouge : 5 bâtons et +). Ce système m'a été proposée par mon binôme qui l'adopte depuis des années. Il permet ainsi de tenir les parents informés du comportement en classe de son enfant et de pouvoir s'appuyer sur des faits notés si l'on souhaite discuter du comportement d'un élève. De plus, il possède un effet dissuasif sur certains élèves qui ne souhaitent pas recevoir de bâtons et qui vont donc adapter leur comportement pour cela.

Deuxièmement, des règles de vie pour la classe sont instaurées au sein de la classe.

Je dois :	Je ne dois pas :
<ul style="list-style-type: none">- Travailler en silence,- Rester concentrer et attentif,- Bien écouter les consignes,- Lever la main pour parler.	<ul style="list-style-type: none">- Faire des bruits inutiles,- Courir dans les couloirs et dans les escaliers,- Avoir des gestes ou des mots violents.

Ces règles de vie m'ont également été proposée par mon binôme qui les applique aussi depuis des années.

A la rentrée des classes, nous avons donc expliqué ces deux outils aux élèves et à leurs parents ainsi que leurs objectifs. Et les élèves ont tous été d'accord pour les appliquer. Cependant, ces outils ont finalement été imposé par les enseignants aux élèves. En effet, les élèves n'ont pas participé à leurs élaborations. Nous leur avons simplement exposé les règles que nous trouvions légitimes. Comme au fur et à mesure de l'année, j'ai observé une dégradation du climat au sein de la classe, j'ai remis en question l'impact de ces deux outils. Les règles de vie étaient acceptées mais elles n'étaient finalement pas intégrées par les élèves.

Le tableau de gestion de comportement n'était pas suffisamment exploité lors de mon enseignement pour avoir un réel impact dissuasif sur les comportements déviants. J'ai donc remis en question ces outils et surtout leur appropriation par les élèves. Ainsi, j'ai de nouveau exploité pleinement le tableau des comportements en essayant d'être le plus juste possible et en sanctionnant tous les comportements déviants méritant que je les note dans le tableau. De plus, j'ai rappelé régulièrement les règles instaurées en classe. J'ai également questionné les modalités de séance que je mettais en place auprès des élèves pour sélectionner celles qui instaurent au mieux un climat de classe propice au travail.

Cependant, du point de vue de l'enseignant, le climat de classe ne s'étant pas significativement amélioré, j'ai choisi de recueillir des données afin de pouvoir les analyser.

3.2 Le recueil de données.

3.2.1. Choix du recueil de données.

Le climat de classe évoqué auparavant témoigne d'un sentiment et d'une constatation propre à l'enseignant et donc suggestive. Pour pouvoir l'analyser et penser à un dispositif pouvant l'améliorer, il est nécessaire de recueillir des données permettant d'avoir un regard concret et objectif sur ce climat. Ainsi, j'ai choisi de procéder à un recueil de donnée à l'aide d'une prise de vidéo au sein de la classe. Pour permettre d'obtenir des données qualitatives et qui retracent la réalité du climat présent au sein de la classe le plus fidèlement possible, j'ai veillé à bien choisir la séance sur laquelle j'allais recueillir les différentes données. Comme évoqué auparavant, les choix didactiques ont un réel impact sur la gestion de classe et donc le climat de classe. Il faut donc prendre en compte cette dimension pour essayer d'en limiter les effets. En effet, je souhaite étudier les effets d'un dispositif propre à la gestion de classe et non propre à des choix didactiques. Ainsi, je dois veiller à proposer une situation didactique qui ne mette pas les élèves en difficultés ou dans des conditions qu'ils ne connaissent pas. J'ai donc fais le choix de faire une prise de vidéo sur une séquence effectuée quasiment quotidiennement.

Cette séance est une séance de production d'écrit de récits courts sur un thème donné. L'objectif est donc de développer le plaisir d'écrire spontanément en respectant un thème. Je propose cette séance depuis septembre, le lundi et le mardi juste après les routines d'entrée en classe. Elle dure entre 30 et 40 minutes et fonctionne toujours de la même façon. Ci-dessous voici son déroulement.

Jogging d'écriture		
Phase et temps	Description des différentes phases.	Les activités des élèves.
Phase 1 (5min)	Les élèves prennent leur cahier de production d'écrit et note la date du jour et la discipline.	Les élèves copient individuellement à l'écrit.
Phase 2 (2 min)	Le professeur des écoles dévoile le thème du jour et les élèves le recopient.	
Phase 3 (5 min)	Une courte discussion autour du thème à l'oral pour permettre la compréhension de tous et pour éventuellement donner quelques exemples. Le professeur des écoles évoque également les contraintes du jour s'il y en a.	Discussion à l'oral en collectif
Phase 4 (7 min)	Le professeur lance le minuteur pour 7 minutes. Les élèves produisent individuellement. L'enseignant passe voir les élèves qui en ont besoin.	Les élèves produisent à l'écrit individuellement.
Phase 5 (5-10 min)	5 élèves volontaires lisent leur production pendant que les autres élèves écoutent et vérifient si les élèves ont bien respecté les contraintes.	Écoute attentive ou lecture à voix haute.

Cette séance est donc très routinière, car elle fonctionne toujours de la même façon et les élèves la connaissent très bien car ils la pratiquent depuis la rentrée scolaire. Comme les modalités sont connues des élèves, les effets de la dimension didactique sont donc limités sur cette séance.

3.2.2 Résultats et analyse du recueil de données.

Après avoir filmée cette séance, je l'ai retranscrite afin de déterminer le nombre d'interventions de l'enseignant liées uniquement à la gestion de classe sur une séance.

Nous obtenons ainsi le tableau de données ci-dessous :

Tableau de données.		
Total des interventions de l'enseignant liées à la séance pédagogique.	21	41%
Total des interventions de l'enseignant liées à la gestion de classe.	30	59%
<i>Interventions envers plusieurs élèves.</i>	<i>16</i>	<i>31%</i>
<i>Interventions envers un élève.</i>	<i>14</i>	<i>28%</i>
Nombre d'interventions totale de l'enseignant.	51	100%

Ce tableau de données renvoie aux différentes interventions de l'enseignant dans la séance filmée.

Les interventions de l'enseignant liées à la séance pédagogique correspondent à :

- La passation des différentes consignes,
- La mise en commun,
- Les différentes notions liées aux apprentissages...

Elles correspondent à toutes interventions impliquant les apprentissages et le bon déroulement de la séance.

Les interventions de l'enseignant liées à la gestion de classe correspondent à :

- Les rappels au silence et/ou au calme (« chut », « tais-toi »...),
- Les sollicitations pour maintenir ou réactiver l'attention (« écoute », « quelle était la question ? »)
- Les rappels à la règle pour les comportements déviants.

Toutes ces interventions correspondent à la gestion de classe de la part de l'enseignant pour tenter de maintenir une ambiance de classe propice aux apprentissages.

En analysant les données, nous pouvons constater la part très importante des interventions de l'enseignant liées uniquement à la gestion de classe. En effet, plus de la moitié (59%) des interventions de l'enseignant est réservée à des remarques auprès d'élèves ou auprès du groupe pour notamment obtenir un niveau sonore plus silencieux et une attention plus

soutenue. Les interventions dirigées envers un élève (28%) et celles dirigées vers le groupe classe (31%) sont quasiment équivalentes. Les deux types d'intervention ont le même objectif : ramener le silence et l'attention pendant la séance. Ainsi, les interventions propres à la séance pédagogique ne correspondent qu'à 41% du total des interventions de l'enseignant. Ce qui signifie que la gestion de classe de la part de l'enseignant a été dominante lors de cette séance et donc que les apprentissages par les interventions de l'enseignant ont été mis au second plan.

Lors d'une séance pédagogique, le rôle du professeur est primordial pour la mener à terme et permettre la compréhension des objectifs et apprentissages de tous les élèves. Dans cette séance, ce rôle est entravé par la nécessité de gérer la gestion de classe tout au long de la séance. La gestion de classe est au premier plan ici et interrompt la séance à chaque instant. L'enseignant est donc préoccupé par cet aspect au détriment de l'aspect didactique et pédagogique.

Nous pouvons donc en conclure que le climat de classe n'est pas propice aux apprentissages, car les élèves ne sont pas dans une situation optimale pour permettre les apprentissages. L'enseignante est en grande partie concentrée sur la gestion de classe puisque les élèves n'arrivent pas à entrer efficacement dans la séance et sont dissipés très facilement (bavardages, non-écoute, prise de parole sans autorisation...). L'enseignante doit couper ses interventions pour rappeler au calme, doit répéter ses consignes ou encore remobiliser un élève en l'interpellant. Le climat de classe implique une gestion de la classe constante de la part du professeur, c'est pourquoi il semble intéressant de chercher et de mettre en place un dispositif qui pourrait l'améliorer pour obtenir un environnement idéal aux apprentissages.

4. Présentation du dispositif choisi et résultats.

4.1 Choix et présentation du dispositif : le conseil d'élèves et de coopération.

4.1.1 Objectifs du conseil d'élèves et de coopération.

Après avoir analysé les données concernant la gestion de classe, je me suis intéressée aux différentes pédagogies existantes et notamment celles qui pourraient améliorer la gestion et le climat de classe. Après la réflexion faite sur l'impact des outils déjà présents en classe, mais également sur la place prépondérante de l'enseignant dans la gestion de classe, j'ai souhaité m'orienter vers une pédagogie où les élèves seraient acteurs de leurs apprentissages et où ils auraient un rôle à jouer dans la classe. C'est pourquoi la pédagogie coopérative m'a questionnée. Comme évoquée précédemment, la pédagogie coopérative place l'élève en tant qu'acteur de ses apprentissages, la coopération doit être au centre de la classe, et une communication permanente mais structurée doit être instaurée. Ces éléments peuvent être les garants d'un climat de classe plus serein que ce soit au niveau des séances de travail mais également au niveau de la relation entre les élèves. Comme évoqué dans la première partie de ce mémoire, il existe plusieurs outils possibles à mettre en place au sein de la classe pour s'orienter vers une pédagogie coopérative.

Pour répondre à la question de recherche développée : comment instaurer un climat de classe serein et propice aux apprentissages en classe ? J'ai souhaité m'orienter sur la mise en place d'un dispositif entrant dans la pédagogie coopérative pour en tester les effets et possibles résultats. Ainsi, la mise en place d'un conseil d'élèves et de coopération semblait être un dispositif approprié pour améliorer le climat de classe.

Le conseil d'élèves et de coopération a pour objectif de permettre à tous les acteurs de la classe d'avoir un temps fixé pour permettre de discuter des sujets qui semblent importants pour la classe mais également pour permettre à chacun de communiquer sur des ressentis et besoins personnels. Ce temps est donc propice à la coopération entre élèves car lors de ces conseils tous les sujets, aussi bien problématiques que plus superficiels, peuvent être abordés. Ainsi, il est recommandé de mettre en place ce type de dispositif de façon hebdomadaire pour donner la possibilité de parler de tous les sujets et de faire partie intégrante du fonctionnement

de la classe. Ces temps modifient également la place des élèves puisqu'à tour de rôle ils endossent différentes responsabilités :

- Le rôle de président : chaque semaine un président est nommé pour assurer le bon fonctionnement du conseil. Il est important de décider avec l'ensemble du groupe comment sera nommé le président (vote, roulement...).
- Le rôle de secrétaire : un secrétaire sera chargé de prendre en note toutes les décisions prises lors du conseil d'élèves et de coopération pour vérifier à la bonne application des décisions.
- Gardien du temps : un gardien du temps est responsable d'avertir les présidents lorsqu'il reste peu de temps pour terminer le conseil.
- Autres rôles : d'autres rôles et responsabilités peuvent être adoptés (distributeur de paroles...) si un membre du conseil en fait la demande et que la proposition est acceptée.

Les rôles vus plus haut peuvent également être remis en cause ou améliorés sur proposition du conseil. Par exemple lors du conseil mis en place en classe, la demande de désigner un second président a été adoptée pour permettre une meilleure fluidité au sein du conseil. Ce temps a pour objectif de discuter de tous les sujets, c'est pourquoi dans la classe toutes les décisions sont susceptibles d'être remis en cause. C'est à l'enseignant ici d'interpeller les élèves sur l'objectif de chaque décision. Par exemple, si une proposition remet en cause une règle de sécurité, l'enseignant au départ, puis à terme les élèves eux mêmes, devront décider de la nécessité de conserver ou non cette règle.

Dans ce type de dispositif, l'enseignant change également de posture puisqu'il se place au même niveau que tous les élèves. Lorsqu'il souhaite prendre la parole, il doit la demander au même titre que les élèves et ce sont les présidents qui la lui donne. Le professeur possède une seule voix lorsqu'il y a un vote. Il ne doit pas surpasser ces règles et ne doit pas faire imposer une proposition de part son statut. Le respect de ces conditions promeut une réelle coopération entre les élèves puisque s'ils souhaitent trouver des solutions, ils doivent le faire avec l'ensemble du groupe.

Le vote fait partie intégrante de ce type de conseil car cela permet de prendre une décision en obtenant l'accord de la majorité et en incluant tout le groupe. Pour ce faire, il est conseillé de ne pas limiter une voix par élève. Les élèves votent pour toutes les propositions

qu'ils souhaitent. Ainsi, le groupe évite de laisser une proposition faite par un élève sans aucune voix afin d'éviter la stigmatisation et la frustration de cet élève.

Ainsi, les conseils d'élèves favorisent la coopération entre tous les acteurs de la classe, cependant ils doivent répondre à des règles et à un déroulement ritualisé pour permettre son bon fonctionnement et obtenir des résultats au sein de la classe.

Avec la mise en place de ce dispositif en classe, la problématique suivante se développe : dans quelles mesures, instaurer des moments propices à la coopération au sein de la classe à travers la mise en place d'un conseil d'élèves et de coopération permet de favoriser les apprentissages en diminuant le temps consacré à la gestion de classe ?

A partir de l'émergence de la problématique, des recherches théoriques et du recueil de données, évoqués ci-dessus, la mise en place du conseil d'élèves et de coopération permet d'émettre plusieurs hypothèses :

- La pédagogie coopérative entraîne une implication des élèves favorable à un meilleur climat de classe.
- Le conseil d'élèves et de coopération permet aux élèves de s'approprier les besoins de la classe et permet donc une gestion de classe plus efficace.
- L'évolution de l'expérience de l'enseignant entraîne une gestion de classe plus efficace.

4.1.2 Règles et déroulement.

Chaque conseil d'élèves et de coopération fonctionne avec le même déroulement pour permettre la ritualisation et l'imprégnation du fonctionnement par les élèves.

Une « boîte aux mots » est laissée à disposition des élèves tout au sein de la classe. Elle comprend trois parties :

- Je veux parler de (cela vise tous les sujets concernant la vie de classe).
- J'ai un problème (cela concerne tous les problèmes que peut rencontrer une personne).
- Je félicite (ces mots ont pour objectif de permettre à tous de valoriser un autre acteur de la classe).

Les élèves et l'enseignant peuvent ainsi laisser un mot concernant un de ces trois sujets. Personne n'a le droit de regarder ces mots avant le conseil d'élèves et de coopération. La « boîte aux mots » est ouverte à chaque conseil et les présidents lisent les mots les uns après les autres.

Pour chaque papier, tout le monde est invité à s'exprimer, notamment l'auteur du mot pour permettre à l'ensemble du groupe de donner son avis ou encore de trouver une solution si besoin est.

Ensuite, le conseil d'élèves et de coopération se déroule toujours de la même façon.

Déroulement du conseil d'élèves et de coopération.	
Durée : 30 – 45 minutes.	Disposition : les tables sont mises sur le côté, les chaises sont au centre en cercle.
1.	Les élèves modifient la disposition de la classe pour se mettre en cercle au centre de la classe.
2.	Le secrétaire prend le cahier du conseil et rappelle les décisions prises au dernier conseil.
3.	Les présidents ouvrent le conseil et rappellent les règles du conseil : <ul style="list-style-type: none"> - Pour parler chacun demande la parole. Ceux qui parlent le moins en priorité. - Il est interdit de se moquer. - Les gêneurs repris 3 fois sont exclus du conseil (vote et parole).
4.	Les présidents prennent la boîte aux mots et sélectionnent les mots du thème de leurs choix (je veux parler de, je félicite, j'ai un problème). Ils les lisent à voix haute. Chaque membre peut rebondir sur les mots lus en demandant la parole aux présidents. Les présidents doivent orienter les discussions vers une solution.
5.	Lorsque le temps est écoulé, le gardien du temps le signifie et les présidents ferment le conseil.
6.	Les élèves remettent la disposition de classe.

4.1.3 La mise en place en classe.

Ce dispositif a donc été mis en place à la rentrée de janvier. Le premier conseil a servi d'exemple. En effet, il a fallu modifier pour la première fois la disposition de classe en déplaçant les tables sur les côtés de la classe et ramener les chaises au centre de façon à créer un cercle

où tout le monde peut se voir. Cette modalité est à prendre en compte car elle peut vite prendre un temps certain pour des élèves de CE1. J'ai donc dû guider les élèves pour déplacer le mobilier de façon logique mais surtout de façon à ce qu'ils le refassent de manière autonome les prochaines fois en évitant ainsi les pertes de temps. Ensuite, j'ai expliqué les différents objectifs du conseil d'élèves et de coopération :

- Permettre d'avoir un temps où toute la classe peut discuter des sujets voulus,
- Permettre de réfléchir ensemble à des solutions,
- Permettre à chacun de s'exprimer.

Puis j'ai expliqué les différents fonctionnements et rôles indispensables au conseil. Ensuite, nous avons déterminé les règles à respecter pour que le conseil se passe le mieux possible. Les trois règles choisies sont les suivantes :

- Pour parler chacun demande la parole. Ceux qui parlent le moins sont désignés en priorité.
- Il est interdit de se moquer.
- Les gêneurs repris 3 fois par les présidents sont exclus du conseil (vote et parole).

Enfin la « boîte aux mots » a été expliquée, son objectif : recenser tous les sujets dont chacun souhaite parler ou interroger lors du conseil d'élèves et de coopération. Mais également ces modalités, les élèves ne peuvent aller déposer un mot que lorsqu'ils sont en autonomie ou lorsqu'ils rentrent ou sortent de la classe. Cela évite le nombre de déplacements au milieu de séances d'apprentissage. De plus, personne n'a le droit de lire les mots avant le conseil afin d'éviter d'interpeller l'auteur.

Pour le premier conseil, j'ai choisi de prendre le rôle de président afin de permettre une plus grande fluidité et surtout afin de montrer comment endosser ce rôle. Le président doit être dynamique pour faire circuler la parole, il doit prendre en compte toutes les demandes de parole, il doit également maintenir l'attention en désignant des « gêneurs » lorsque certains gênent le bon fonctionnement du conseil. Enfin, le président doit orienter la discussion vers la résolution du problème en trouvant des solutions adaptées. Il peut mettre en place des votes si le conseil n'arrive pas à se mettre d'accord sur une solution. Lors du premier conseil, nous avons eu l'occasion de tester toutes ces modalités pour que tous les élèves voient comment ce rôle fonctionne et qu'ainsi tous puissent l'endosser.

Ainsi le premier conseil a servi d'exemple pour les conseils suivants. Pour ces conseils, le choix de la nomination des présidents s'est fait. Les élèves ont discuté de la meilleure façon de le choisir. Ils hésitaient entre le vote, le hasard ou encore un roulement de semaines en semaines pour que chacun puisse être président. Les élèves, après discussion ont choisi cette dernière modalité. C'était la première décision adoptée lors des conseils d'élèves et de coopération. Par la suite, plusieurs autres décisions ont été adoptées pour améliorer les conseils :

- Mettre en place deux présidents pour fluidifier encore plus les conseils,
- Mettre en place un roulement pour le secrétaire,
- Indiquer la date et l'auteur sur les mots pour ne pas s'attarder sur des mots trop anciens.

Puis, d'autres décisions ont été adoptées pour améliorer la vie au sein de la classe :

- Mettre en place des affichages à inscription pour certaines activités,
- Mettre en place un fichier d'autonomie pour les élèves les plus rapides,
- Modifier l'outil de gestion de classe « des bâtons » pour ajouter une colonne avec les moqueries envers les autres,
- Modifier le plan de classe...

4.1.4 L'évolution du conseil.

Ainsi, rapidement, le conseil est adopté et investi par tous les membres de la classe. Des décisions ont été prises pour améliorer la vie de classe, cependant, de très nombreux mots sont consacrés au thème : « J'ai un problème... ». Tous ces mots sont écrits par les élèves pour parler d'un problème avec un ou plusieurs autres camarades. Que ce soit dans la classe, dans la cour ou encore dans la cantine. Ces problèmes composent très majoritairement le conseil. En effet, lors du troisième conseil d'élèves, 27 mots étaient dédiés à un problème entre camarades. Les discussions sont donc la plupart du temps tournées vers ces problèmes ne concernant que quelques élèves. Les conseils d'élèves ont ainsi du mal à garder un rythme fluide et tous les élèves ont du mal à s'investir. Selon Sylvain Connac (Connac, S. (2009)), qui a développé la mise en place de ce dispositif, ce type de schéma est normal. Les élèves vont dans un premier temps rester autocentrés sur leur propre problème avant de pouvoir s'intéresser aux décisions plus collectives. Le nombre de ces mots a diminué pour passer à 18 mots lors du dernier conseil de la période 4. Malgré une diminution notable, ces mots sont tout de même largement majoritaire et témoignent de conflits entre les élèves.

Les mots avec les thèmes « Je félicite... » sont assez investis mais surtout par les mêmes élèves. Pour autant, les élèves sont toujours très demandeurs pour la lecture de ces mots car elles les mettent en valeur, mais également car ces mots sont rapides à lire et mettent ainsi du rythme au conseil.

Les mots avec les thèmes « Je veux parler de... » sont les moins utilisés. Les élèves avaient, au départ, du mal à comprendre ce que l'on pouvait y inscrire. J'ai moi-même ajouté régulièrement des mots de ce thème pour donner des exemples mais aussi pour avoir une discussion autour d'une problématique collective. Par la suite, lorsqu'un élève faisait une proposition spontanée lors d'un moment de classe, je l'envoyais directement vers la « boîte aux mots ». Les élèves ont petit à petit compris son utilisation, avec des mots comme : « Je veux parler des règles de classe », « Je veux parler de l'autonomie »... Cependant ces mots restent minimes (3 mots relevés lors du dernier conseil de la période 4).

4.2 Résultats et analyse.

4.2.1 Recueil de données

La mise en place de ce dispositif avait pour objectif de développer un temps propice à la coopération au sein de la classe afin d'impliquer les élèves dans l'amélioration du climat de classe et ainsi diminuer le temps de parole de l'enseignant consacré à la gestion de classe. Ce conseil a été mis en place de façon hebdomadaire début janvier après la rentrée en période 3. Pour analyser au mieux ces possibles effets sur le climat de classe, j'ai effectué un second recueil de données la dernière semaine de la période 4, c'est à dire au mois d'avril. Pour respecter les mêmes conditions que le premier recueil de données et en mesurer les effets j'ai choisi le même type de recueil de données : la retranscription d'une vidéo portant sur une séance pédagogique de production d'écrit avec les mêmes conditions que le premier recueil. Ainsi, les données pourront être facilement comparées.

Ci-dessous, le second recueil de données après la mise en place du dispositif :

Tableau de données 2.		
Total des interventions de l'enseignant liées à la séance pédagogique.	25	50%
Total des interventions de l'enseignant liées à la gestion de classe.	25	50%
<i>Interventions envers plusieurs élèves.</i>	<i>15</i>	<i>30%</i>
<i>Interventions envers un élève.</i>	<i>10</i>	<i>20%</i>
Nombre d'interventions total de l'enseignant.	50	100%

En analysant ces données, nous pouvons constater que le total des interventions de l'enseignant liées à la séance pédagogique (50%), équivaut au total des interventions de l'enseignant liées à la gestion de classe (50%). Le temps de parole de l'enseignant est donc partagé équitablement entre les deux modalités. Les interventions envers plusieurs élèves sont cependant plus importantes (30%) que celles envers un seul élève (20%).

4.2.2 Comparaison des données.

Ainsi, nous pouvons établir une comparaison entre les données recueillies avant la mise en place du dispositif et celles recueillies après la mise en place du conseil d'élèves et de coopération. Toutes les données sont regroupées dans le tableau suivant :

Tableau de comparaison de données.	Données séance 1.*		Données séance 2.**	
	Total des interventions de l'enseignant liées à la séance pédagogique.	21	41%	25
Total des interventions de l'enseignant liées à la gestion de classe.	30	59%	25	50%
<i>Interventions envers plusieurs élèves.</i>	16	31%	15	30%
<i>Interventions envers un élève.</i>	14	28%	10	20%
Nombre d'interventions totale de l'enseignant.	51	100%	50	100%

* Les données de la séance 1 correspondent aux données avant la mise en place du dispositif.

** Les données de la séance 2 correspondent aux données après la mise en place du dispositif.

Tout d'abord, le nombre d'interventions total de l'enseignant est quasiment équivalente pour les deux séances : 51 et 50 interventions. Nous pouvons constater une différence au niveau du nombre d'interventions liées à la gestion de classe. Pour la séance 1, 59% des interventions sont liées à la gestion de classe contre 50% pour la séance 2. Ensuite, les interventions à l'intention de plusieurs élèves restent équivalentes pour les deux séances : 31% et 30%. Nous pouvons cependant noter une diminution des interventions envers un élève qui passe de 28% à 20% pour la séance 2.

Ainsi, nous remarquons, entre les deux séances, une diminution des interventions de l'enseignant liées à la gestion de classe notamment celles à l'intention d'un seul élève. Cependant, cette diminution reste faible, moins de 10%. Les interventions liées à la gestion de classe restent tout de même la moitié des interventions totales de l'enseignant ce qui est conséquent pour une séance de 30 à 40 minutes. Nous pouvons ainsi en conclure que la part des interventions liées à la gestion de classe a diminué après la mise en place du conseil d'élèves et de coopération, mais que cette part reste tout de même importante (50% des interventions totales).

4.2.3 Analyse des résultats.

Comme évoqué auparavant, les interventions de l'enseignant liées à la gestion de classe ont diminué de 9% entre les deux séances. Cette diminution peut être expliquée par différents facteurs.

Cela peut s'expliquer par la mise en place et l'appropriation du dispositif développé : le conseil d'élèves et de coopération. En effet, d'après les recherches évoquées auparavant, le développement de la coopération au sein de la classe engendre une meilleure implication des élèves dans le fonctionnement de la classe. Les élèves sont actifs et ont des décisions à prendre pour améliorer la vie de classe. Ils doivent également réfléchir et communiquer autour de sujets variés ce qui augmente l'implication et donne du sens à la vie de classe et aux apprentissages. Les élèves ont également un temps dédié où ils peuvent discuter des problèmes qu'ils rencontrent notamment avec les autres camarades. Ceci permet d'améliorer le climat de classe entre les élèves car ils apprennent à communiquer et à trouver des solutions. De plus, le fait de développer la coopération pendant les conseils est un moyen de l'initier aux élèves pour la reproduire par la suite. Les élèves prennent doucement l'habitude d'aider les autres, de donner leurs avis, de coopérer ou encore de s'entraider. Ses facteurs sont propices à un climat de classe plus serein et donc cela peut engendrer une baisse de la gestion de classe par l'enseignant.

La baisse des interventions de l'enseignant liées à la gestion de classe peut également être expliquée par l'augmentation de l'expérience de l'enseignant comme évoqué dans les hypothèses. En effet, je suis actuellement professeur des écoles stagiaire depuis la rentrée 2017. J'étais donc une professeure des écoles débutante et sans expérience en début d'année. Cependant les compétences professionnelles évoluent au fil du temps, et le contact permanent avec les élèves fait que les rapports changent. Je sais désormais quelle attitude sera plus efficace avec les élèves de la classe. Ensuite, ma posture a également évolué, j'ai appris à plus utiliser les gestes non-verbaux pour remobiliser un élève ce qui limite les interventions liées à la gestion de classe et facilite le bon déroulement des séances, par exemple je module ma voix pour permettre un retour au calme plus rapide ou encore les déplacements, plutôt que couper les paroles, il est recommandé de se déplacer physiquement vers l'élève à remobiliser.

4.2.4 Limites et améliorations envisagées.

Même si l'on constate une diminution des interventions de l'enseignant liées à la gestion de classe, ces dernières restent importantes puisqu'elles correspondent à la moitié des interventions de l'enseignant après la mise en place du dispositif. Cela peut s'expliquer par différentes limites liées au dispositif mis en place.

Premièrement, le conseil d'élèves et de coopération aurait gagné à être mis en place plus tôt au sein de la classe. En effet, les élèves sont toujours autocentrés sur leurs propres problèmes et ont du mal à répondre à des questionnements concernant la vie collective. Lors du troisième conseil, j'ai relevé 27 mots concernant un problème avec un camarade de classe. Lors du dernier conseil j'en ai noté 18. Malgré une diminution notable des mots de ce thème, la problématique personnelle reste prédominante dans ces conseils. En effet, lors du dernier conseil, seuls 3 mots concernent des problématiques de classe. Ainsi, le collectif est moins questionné. Selon Sylvain Connac (Connac, S. (2009)), ce schéma est normal et va petit à petit se tourner vers un regard plus collectif. Mais il faut du temps pour modifier cette tendance, c'est pourquoi ce type de dispositif gagnerait à être mis en place dès le début de la rentrée scolaire pour impacter la vie de classe en milieu d'année.

Deuxièmement, le conseil d'élèves et de coopération manque parfois de rythme. En effet comme évoqué juste avant, les discussions sont souvent dirigées vers un groupe d'élèves, puisque la plupart du temps dirigés vers un problème entre plusieurs camarades. Ce fait impacte l'attention au sein du conseil comme tous les élèves ne sont pas directement concernés par le sujet. Certains entrent dans la discussion en donnant leur avis quand d'autres restent plus passifs. C'est aux présidents de varier les thèmes et de relancer les discussions mais tous les élèves n'en sont pas encore capables. En CE1, ce rôle reste compliqué à endosser. Comme l'enseignant doit se placer au même niveau que les élèves il est également compliqué pour lui d'intervenir. Malgré une amélioration sur ce point depuis le début du conseil, certains conseils ont du mal à rendre tous les élèves acteurs. Il semblerait justifier de faire une séance dédiée au rôle de président. En effet, ce rôle s'apprend en exerçant mais également en comprenant bien tous les enjeux auxquels il réfère. Je n'ai pas proposé de séance sur la tenue de ce rôle ce qui aurait pu être préférable pour permettre à tous les élèves de bien s'impliquer et comprendre les attentes de ce rôle. Il semblerait également intéressant de répartir les responsabilités du président à plusieurs élèves afin de rendre ce rôle plus facile pour des élèves de CE1. Par

exemple, le président ne pourrait se concentrer que sur l'avancée des discussions afin de les orienter vers la recherche de solutions par exemple ainsi que sur la bonne écoute de l'ensemble du groupe. Un second élève pourrait avoir le rôle de distributeur de paroles et enfin un dernier pourrait lire les mots du conseil. Cette répartition permettrait aux élèves désignés de se concentrer sur une seule tâche plus précise et ainsi permettre un cadre plus efficace du conseil.

Troisièmement, le fait de partager son enseignement avec un autre enseignant peut être un frein aux effets positifs du conseil d'élèves et de coopération. En effet, les deux professeurs se partagent la classe et doivent donc être tous les deux d'accords sur les propositions faites au conseil d'élèves. Par exemple, une proposition acceptée de tous a été évoquée au conseil : les élèves, au vu de la dégradation des relations entre voisins de classe et de l'augmentation du bavardage, souhaitaient modifier le plan de classe. Cette proposition avait été adoptée par l'ensemble du conseil. Lors de ce conseil, j'ai émis une réserve car avant de l'appliquer il fallait avoir l'accord du second professeur. Ce dernier ne trouvait pas cela justifié et surtout trop contraignant c'est pourquoi il n'était pas favorable à cette proposition. J'ai négocié pour modifier le plan de classe après les vacances ce qui repoussait la proposition à 4 semaines. Ainsi ce contre temps a remis en cause le pouvoir décisionnaire du conseil d'élèves et de coopération, et donc à terme l'implication des élèves au sein de la classe.

5. Conclusion.

Pour conclure, nous avons analysé les effets de la mise en place d'un conseil d'élèves et de coopération sur la gestion de classe par l'enseignant. Après l'analyse des résultats nous pouvons répondre positivement aux hypothèses développées tout en modulant leurs résultats :

- La pédagogie coopérative entraîne une implication des élèves favorable à un meilleur climat de classe puisque nous pouvons constater une diminution des problèmes entre élèves même si ces derniers restent tout de même assez présents au sein de la classe.
- Le conseil d'élèves et de coopération permet aux élèves de s'approprier les besoins de la classe et entraîne donc une gestion de classe plus efficace. En effet, la mise en place des conseils a entraîné une diminution des interventions liées à la gestion de classe même si ces dernières restent tout de même importantes.
- L'évolution de l'expérience de l'enseignant entraîne une gestion de classe plus efficace. L'enseignant évolue tout au long de son enseignement et acquiert des compétences professionnelles ce qui lui permet de répondre avec des comportements plus efficaces au besoin de gérer la classe.

Nous avons pu voir que la pédagogie coopérative modifie l'implication des élèves au sein de la classe de façon à rendre chacun actif mais aussi la relation entre les acteurs de la classe pour encourager des comportements tels que l'entraide ou encore le tutorat. Pour une plus grande imprégnation et une autonomisation de ce fonctionnement, il serait intéressant de proposer d'autres moments propices à la coopération notamment dans les situations d'apprentissage avec l'augmentation de la liberté et de la responsabilité de chacun. Mais également dans des dispositifs intégrés dans la classe comme par exemple, la mise en place de tutorat entre élèves.

La pédagogie coopérative modifie également la place de l'enseignant au sein de la classe. Ce dernier n'est plus le seul maître savant et détenteur de savoir. Mais les élèves par la coopération apprennent de chacun et évoluent ensemble. Par l'augmentation de la liberté de chacun et la prise en compte de rôles et responsabilités, les élèves deviennent plus autonomes et actifs au sein de la classe. Le professeur doit donc modifier sa posture pour laisser les élèves endosser ces rôles. Il doit proposer plus de situations propices à la coopération mais il doit également réussir à s'effacer pour permettre aux élèves de totalement s'exprimer eux-mêmes et entre eux. Ce changement de posture est compliqué a opéré pour un professeur mais

également pour les élèves qui ont l'habitude d'avoir l'enseignant pour référent principal. Chacun doit donc travailler à la modification de cette posture pour faire évoluer le fonctionnement de la classe vers une coopération optimisée.

Pour que ce type de pédagogie fonctionne au sein d'une classe, les acteurs de la classe doivent communiquer entre eux, argumenter et donner leurs avis afin de prendre des décisions. La pédagogie coopérative doit donc s'accompagner de beaucoup d'explications simples mais concrètes pour permettre aux élèves de bien comprendre ce que le professeur attend d'eux. Cette façon de faire évoque la pédagogie explicite. Ainsi, nous pourrions nous interroger sur les intérêts de la mise en relation de la pédagogie coopérative et la pédagogie explicite pour permettre à tous les élèves de comprendre le sens des apprentissages et de s'impliquer au sein de la classe.

6. Bibliographie.

Broccolichi, S., & Roditi, É. (2015). Analyses didactique et sociologique d'une pratique enseignante. *Revue française de pédagogie*, (188), 39–50. Retrieved from <https://www.cairn.info/revue-francaise-de-pedagogie-2014-3-p-39.htm>

Connac, S. (2009). *Apprendre avec les pédagogies coopératives. Démarches et outils pour l'école*. Paris : ESF éditeur.

Filiaut, M., Fortin, L. (2011). *Recension des écrits sur le climat de classe et la réussite scolaire au secondaire*. Repéré à : https://www.csrq.ca/fileadmin/user_upload/Page_Accueil/Enseignants/Fenetre_pedagogique/PEPS/Climatclasse.pdf

Martineau, S., & Gauthier, C. (1999). La gestion de classe au coeur de l'effet enseignant. *Revue des sciences de l'éducation*, 25(3), 467–496. <https://doi.org/10.7202/032010ar>

Meirieu, P. (2005). Pédagogie coopérative. Repéré à : https://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/pedagogie_cooperative.htm

OCCE autonomes & solidaires. *La pédagogie coopérative c'est quoi*. Repéré à : <http://www.occe.coop/~ad01/spip.php?article3>

Prairat, E. (2011). *La sanction en éducation*. Paris: Presses Universitaires de France.

Vincent, JF. (2006). *La pédagogie coopérative ou la coopération au cœur des apprentissages*. Repéré à : http://web.ac-toulouse.fr/automne_modules_files/pDocs/public/r11846_61_pedagogie_cooperative.pdf

7. Annexes

Retranscription n°1 avant la mise en place du dispositif.

Les prénoms des élèves sont notés de façon anonymes. Les interventions des élèves sont notées en italique. Les silences sont notés par : « ... ». Les interventions plus fortes sont notées en gras.

- Alors aujourd'hui jogging d'écriture un petit peu particulier (geste de la main pour faire taire un élève) puisque, je vais vous montrer le thème après, vous allez devoir chht non... Vous allez devoir décrire des choses encore mais avec une contrainte compliquée pour vous. Parce que dans beaucoup, beaucoup de vos productions, il y a énormément de « aussi » et de « et », là vous allez essayer ... chht ... de ne mettre aucun « aussi » et aucun « et »...
- (Réactions des élèves)
- Chhhht, il faudra y réfléchir pour mettre des phrases correctes, je ne veux pas voir un seul aussi, je les barrerai !
- *Oh noon...*
- Je les barrerai, ils ne compteront pas...
- *Oh mais non !*
- Vous allez mettre des points, des virgules, essayez de trouver autre chose, c'est pour vous entrainez à faire des phrases différentes. Plutôt qu'à chaque fois, « il y a », « et », « aussi »... Je verrai à la correction si vous n'avez pas écouté, je ne veux aucun aussi. Allez vous me prenez votre cahier de production d'écrit... L. ton bureau est en bazar, range-ça tout de suite. Vous m'écrivez la date, jogging d'écriture et je vous montre le thème juste après.
- (Le PE se déplace dans les rangs).
- *J'ai fini !*
- T'as souligné ?
- *Non,*
- T'as pas souligné. Vous m'écrivez correctement, je ne veux plus de vilaines écritures aussi, c'est désagréable à relire. ... Allez je vous montre le thème, vous m'écrivez correctement le thème aussi.
- (Réactions des élèves)
- Alors mon sac est là, vous imaginez ce qu'il y a dedans.
- *On pourra aller voir ?*
- Non, on imagine, on ne vient pas voir. Chht.
- Alors pas de aussi et pas de et. Et toute la dernière rangée, je vous vois ! Écrivez.
- (bavardages)
- Chht, dépêchez-vous à écrire le thème il est très long. ... On imagine ce qu'il peut y avoir dans un sac de maîtresse. ... Allez je lance le minuteur, vous êtes en train de discuter donc tout le monde doit avoir terminé.
- (réactions de la classe)
- (Le PE lance le minuteur et se déplace dans les rangs)
- « Il y a » c'est écrit ici pour vous aider. Pas de « aussi » et pas de « et » je répète. Et on essaie de trouver des solutions pour les remplacer. ... (les bavardages reprennent) Chht **Non** !! Et les majuscules pareilles ! Je ne veux plus de productions sans majuscules ! Là vous êtes des grands, vous faites tous des phrases avec majuscule – point. ...
- (Les élèves écrivent, le PE se déplace)

- (Bavardages) Eh A. tu n'es pas en train d'écrire ! S. non plus ! Chhht ! Non toi tu écris et tu te tais. Chht A. ! Je vais te mettre tout seul ? Ouhlala C. tu m'énerves, tu as fini dans le orange la semaine dernière, Mr G. m'a dit, L. aussi, se serait bien de commencer la semaine plus tranquillement.
(Le PE retourne à son bureau) (Les bavardages reprennent)
- Chhht ! ... E. n'était pas là vendredi ?
- Non !
(Bavardages légers puis plus importants)
- **Eh !**
(Le minuteur sonne, les élèves s'agitent)
- Vous terminez votre phrase.
- Est-ce que tu vas nous montrer ce qu'il y a dedans ?
- Alors je vais pas vous montrer ce qu'il y a dedans, il y a rien d'extraordinaire hein.
- Moi je vais aller me moucher.
- Chht, non M. on n'a pas besoin de le savoir. Calme-toi.
- A. tu vas vouloir lire ou pas ?
- M. est-ce que tu vas vouloir lire aujourd'hui ?
- (Plusieurs élèves) Moi, moi !
- Non alors tout ceux qui disent moi moi je les interroge pas.
- L. tu veux lire ou pas ?
- Non.
- L. tu veux lire ou pas ?
- Euh oui.
- Chht ceux qui disent moi ne liront pas.
- G. ? Tu veux lire ?
- H. tu veux lire ?
- S. et S.
- Ooh mais ils ont déjà lu.
- Qu'est-ce que j'ai dit la dernière fois ?
- On a tous déjà lu.
- Je note tous ceux qui ont déjà lu. S. était à 3 fois comme tous ceux qui lisent aujourd'hui, ceux qui sont à 3 ou 4 fois liront la prochaine fois. Allez c'est bon c'est parti, j'ai interrogé tout le monde. Alors, L. tu veux commencer ? Allez commence. Attend excuse moi juste avant on va bien compter le nombre de « et » et de « aussi » s'il en a mis mais également s'il a mis des « il y a ». Vous essayer de compter combien il y a de « il y a ». Allez c'est parti. Chht, bon est-ce que l'on peut l'écouter ? Chhht (vers S.) lis ! Tu le lis... Lis ta production, nous on va compter.
(S. lit sa production.)
- Alors il a mis 2 fois « il y a » et de « et ». C'est bien déjà, ça vous entraine. On va essayer de voir par quoi on peut remplacer les « il y a » à la fin. S. tu peux lire ?
(S lis sa production)
- E. ! Excuse moi de te couper mais la rangé du fond n'écoute rien alors qu'on vient d'écouter S. en plus. A. pose ce cahier. ... C'est bien il y a qu'un seul « il y a » et ça a du sens. Euh, L. tu lis s'il te plaît ? Chht. Attends, L. tourne-toi, écoute, K ! Écoutes.
(L lit sa production)
- Très bien, quel mot il a utilisé pour remplacer « et » ?
- Puis.
- Est-ce que ça a du sens ?
- Non
- Pourquoi S ? Pourquoi E ?

- *Ça a pas de sens parce que quand on dit « puis » tout le temps ça a pas de sens.*
- Quand on le dis trop, ça perd du sens, mais par contre ici ça a du sens.
- Mais on peut faire quelques puis et quelques il y a. Voilà on peut faire les 2. Allez ensuite on va écouter G.
- (un élève) Chht.
- On attend pas. Euuh chht. Attend. Bruit de clochettes. Alors ce qui m'agace c'est que vous voulez toujours passer mais vous écoutez jamais. Donc on écoute.
- G. lit sa production. Allez dernière production. S, L, K chht ! Tourne toi face à ton bureau. C. tu écoutes. Vas y.
- H. Lit sa production.
- Est-ce que ça a du sens ?
- Oui / non
- Mais si ça a du sens.
- Mais oui il met des « puis ».
- Comme ça il est pas obligé de mettre que des « et ». L'objectif ici c'est vous apprendre à mettre autre chose que des « et » et des « aussi ». (bavardages) (le PE tape sur la table)
- K. ! Tu n'as pas besoin de ton ciseau, dans la trousse. C'est pour vous apprendre à mettre autre chose que des « et » et des « aussi ». Et par quoi on peut remplacer les « il y a » ?
- Puis !
- Dans le sac de la maîtresse puis une pochette ?
- Non...
- Dans le sac de la maitresse on trouve... Non alors, E répètes moi la consigne, la question. A. tu peux me la répéter ? M, C ?
- Il faut trouver par quoi on peut remplacer il y a.
- (Le PE confisque un objet à un élève).
- Il a...
- On peut, ça dépend de la phrase
- H. Il peut y avoir,
- Très bien, ça a du sens.
- Puis ?
- Alors ça dépend.
- Elle pourrait avoir.
- Très bien,
- Elle a,
- On trouve, il y aurait.... C'est bien vous avez pleins d'autres solutions pour mettre autre chose que il y a. Très bien vous ramassez vos cahiers. Les facteurs vous me les ramassez.

Retranscription n°2 après la mise en place du dispositif.

Les prénoms des élèves sont notés de façon anonymes. Les interventions des élèves sont notées en italique. Les silences sont notés par : « ... ». Les interventions plus fortes sont notées en gras.

- Alors comme d'habitude, vous prenez votre cahier de production d'écrit et je vous montre le thème.
- Allez je vais lancer le chrono et là il n'y a pas tout le monde qui a son cahier.
- Hé ! On écoute un petit peu le son que vous faites. Non non non. Ce sont des choses que l'on fait tous les matins. Chhht.
- Chhht. M. tu peux ... arrêter. E. (doigt sur la bouche).
- (S'adresse à un élève). Tu le mets dans ton cartable et c'est bon.
- Chhht (avec le geste).
- G. tu retournes t'asseoir. Je n'entends pas de voix qui discute sans cesse.
- M. j'entends trop ta voix.
- C'est parti. Ceux qui n'ont rien fait, je ne pense pas qu'ils sont capables de faire le petit-déjeuner anglais. Car le petit déjeuner anglais c'est du travail.
- (Les élèves écrivent en silence).
- Chhht (avec le geste).
- (Le PE passe voir les élèves).
- S. tais-toi.
- (Les élèves écrivent en silence).
- Chhht, ce n'est pas finis le temps je ne veux pas entendre de voix.
- Hé !
- Alors, qui veut lire ? E? Non trop de bruit on arrête de discuter ! P., M., L. ? A., M., E., et M.
- Là vous avez tous lu 4 fois sauf ceux que je viens d'appeler.
- Non (plusieurs élèves).
- Sauf ceux que je viens d'appeler.
- A. tu lis ?
(A. Lis sa production).
- C'est très très bien, là je peux dire qu'A. il a écrit une page entière. (Le PE montre le cahier).
- *Il s'est appliqué.*
- Il s'est appliqué, il a écrit tout ça. Je vais voir pour te mettre une « super écriture » si tu continues comme ça. Il a bien détaillé toutes ses vacances, c'est très très bien. M. à toi.
(M. lit sa production).
- Chhht.
- En Sicile ?! C'est quoi la Sicile ?
- *Un pays.*
- La Sicile ça fait partie de l'Italie, c'est l'île qui ... attend j'explique ça d'abord. (Le PE montre sur la carte). La Sicile c'est au bout de la botte de l'Italie. Chhht. S. demande si M. va aller en avion ou en train ?
- *Je sais pas encore.*
- Tu nous diras quand tu seras revenu. Suivant, P.
(P. lit sa production).

- Tes grands-parents vont t'emmener à l'aéroport car la Guadeloupe, il me semble, c'est dans les toutes petites îles ici (montre sur la carte). Nous on est ici, et c'est là, c'est très très loin. C'est combien d'heures d'avion ?
- 8h.
- 8h.
- Et plus comme on va à Paris.
- Ah, tu vas prendre l'avion à Paris jusqu'en Guadeloupe. Est-ce que tu pourras nous ramener des photos ?
- *Paris c'est nul.*
- *Non arrête.*
- Chht, non on rentre pas dans son jeu L. Non, on s'intéresse à P. qui va faire un grand voyage et souvent les grands voyages c'est à Paris.
- *Il y aura des crotales, des tortues...*
- Chht. On ne peut pas continuer comme ça. M. tu prends la parole tout le temps sans demander. Allez continue.
- *Il y aura des bébés tortues et des requins.*
- *Moi, j'étais allé dans les Alpes mais on a mis 8h de route.*
- *Moi !*
- Non tu n'as pas lever la main. L.
- *Moi aussi j'ai fais beaucoup de voitures.*
- A. Non S.
- *Cet été je vais aller à la Réunion et y a des requins. Et y a un surfeur qui s'est fait manger la jambe.*
- Oui il y a des requins à la Réunion. Tu ramèneras des photos en CE2 aussi alors.
- Chht tu lèves la main.
- **Stop !** Alors j'ai interrogé M. je ne veux plus entendre aucune voix.
- *Y a requin le plus grand qui fait 8 mètres.*
- Ah je ne sais pas du tout.
- Non, non, non, alors je vous explique. Il y a plusieurs espèces de requins. Chht. Le requin-marteau c'est une espèce de requin. Le requin baleine aussi et en effet ils font peut-être 6 mètres. Il y a des livres à la BCD sur les requins.
- C'est bon on arrête de me couper.
- *Moi j'ai été dans un aquarium et y avait un requin taureau.*
- Requin taureau c'est une autre espèce.
- Non, M je vais te remettre un bâton, pareil pour L et L.
- Non alors on a un petit déjeuner anglais, par contre après les vacances on pourra lire un texte sur les requins si ça vous intéresse.
- Stop A., on écoute M.
- Merci, M. à H.
- Très bien, allez on continue, je... Chht. Je vous ferais lire un texte. Allez le sujet est clos. Chht. Bon, si on a pas le temps c'est tant pis pour vous. Tout le monde se retourne et on arrête de prendre la parole sans cesse. M. c'est parti.
(M. Lit sa production).
- Tu lèves pas la main je t'écoute pas. L. c'est parti.
(L. lit sa production).
- Très bien, chargé comme programme.
- Qui devait lire encore ?
- Tout le monde a lu ?
- Chhht.
- Vous me mettez vos cahiers dans votre cartable.

4^{ème} de couverture

Mots-clés : Gestion de classe, pédagogie coopérative, climat de classe, conseil d'élèves et de coopération, place de l'enseignant.

Résumé en français :

Ce mémoire s'interroge sur la relation entre la pédagogie coopérative et la gestion de classe à travers la mise en place d'un conseil d'élèves et de coopération. La gestion de la classe se situe au cœur du métier de professeur des écoles, car elle fait partie du quotidien scolaire. Alors la question suivante se pose : mener une situation de coopération régulière entraîne-t-elle une diminution de gestion de classe de la part de l'enseignant ? Ce mémoire tente d'y répondre à l'aide des recherches et d'analyse de données. Mais il offre également un regard sur la mise en place de dispositif comme un conseil d'élèves et de coopération.

Résumé en anglais :

This thesis examines the relationship between cooperative pedagogy and class management through the establishment of a student council and cooperation. Classroom management is at the heart of the profession of school teacher because it is part of everyday school life. Then the following question arises : to lead a situation of regular cooperation leads to a reduction of class management on the part of the teacher ? This thesis tries to answer it with the help of research and data analysis. But it also offers a look at setting up device as a student council and cooperation.

Engagement de non-plagiat

Je soussigné(e)

étudiant(e) en MEEF EPD à l'ESPE de l'Université de Nantes

- déclare avoir pris connaissance de la charte anti-plagiat de l'Université de Nantes,
- déclare être pleinement conscient(e) que le plagiat de documents ou d'une partie d'un document publiés sur toutes formes de support, y compris l'internet, constitue une violation des droits d'auteur ainsi qu'une fraude caractérisée.

En conséquence, je m'engage à citer toutes les sources que j'ai utilisées pour rédiger ce mémoire/écrit réflexif.

Nantes, le

Signature :

