



HAL
open science

La posture de l'enseignant et son influence sur la régulation des élèves par le biais du Conseil Coopératif d'Élèves

Teddy Meriau

► **To cite this version:**

Teddy Meriau. La posture de l'enseignant et son influence sur la régulation des élèves par le biais du Conseil Coopératif d'Élèves. Education. 2022. dumas-03948508

HAL Id: dumas-03948508

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03948508>

Submitted on 20 Jan 2023

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 second degré

Mémoire

**La posture de l'enseignant et son influence sur la régulation
des élèves par le biais du Conseil Coopératif d'Élèves ?**

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

**Soutenu par
Teddy Meriau**

en présence de la commission de soutenance composée de :

Déborah Saunier, directrice de mémoire

Sylvie Edet, membre de la commission

Remerciements

Pour commencer ce mémoire, je tenais à remercier plusieurs personnes :

Tout d'abord, je voudrais remercier ma directrice de mémoire, Déborah Saunier pour son accompagnement constant durant tout le processus d'écriture du mémoire. Elle a su me dire avec bienveillance quand je n'étais pas sur le bon chemin, me donner conseils pour le retrouver et repartir avec des aides précieuses.

Je tenais aussi à remercier l'INSPE du Mans ainsi que ses formateurs pour m'avoir permis de me forger une attitude réflexive essentielle dans l'exercice du mémoire. Ils m'ont également apporté beaucoup de ressources qui m'ont été très utiles pour la recherche d'articles ainsi que pour l'écriture du mémoire.

Également, il me tient à cœur de remercier Céline Loison, celle avec qui je partage ma classe ainsi que mes collègues. Elles ont su m'épauler, m'apporter leur soutien et se montrer patientes et pédagogues en m'expliquant les démarches et de manière générale le quotidien d'une école.

Enfin, j'adresse des remerciements à tous mes proches qui me soutiennent dans ce projet de devenir Professeurs des Écoles, qui savent combien c'est difficile d'y parvenir mais qui ne ménagent pas leurs efforts pour que je garde espoir, même dans les moments de doute.

TABLE DES MATIERES

REMERCIEMENTS2

INTRODUCTIONS5

1. LE CADRE THEORIQUE8

1.1. LES RAISONS DE LA MISE EN PLACE D'UN CONSEIL COOPERATIF D'ÉLÈVES (CCE).8

1.1.1) *La construction du CCE au fil des siècles.*8

1.1.2) *Des apports qui répondent aux attentes institutionnelles*10

1.1.2.1) Devenir un citoyen10

1.1.2.2) Devenir un citoyen en coopérant11

1.1.2.3) Devenir un citoyen autonome12

1.1.2.4) Expliciter pour exprimer ses idées15

1.2. COMMENT METTRE EN PLACE LE CONSEIL COOPERATIF D'ÉLÈVES.16

1.2.1) *Réflexion sur l'organisation du CCE*16

1.2.1.1) Organiser l'espace16

1.2.1.2) L'organisation humaine et matérielle17

1.2.1.2.1) L'organisation humaine17

1.2.1.2.2) Organiser le matériel19

1.2.1.3) Organiser le temps19

1.2.2) *Un déroulé ritualisé*20

1.2.3) *Après la forme du CCE, parlons du fond.*21

1.3. CE QU'IL FAUT RETENIR DU CADRE THEORIQUE23

2. CADRE EXPERIMENTAL25

2.1. MES HYPOTHESES25

2.2. METHODOLOGIE25

2.2.1. *Pistes d'expérimentations*25

2.2.2. *Modalités de recueil de données*26

2.3. PRESENTATION DES EXPERIMENTATIONS26

2.3.1. *La responsabilisation des élèves*26

2.3.1.1. L'expérimentation26

2.3.1.2. Les résultats27

2.3.1.3. Analyse et discussion28

2.3.1.3.1. Dans la classe le bruit me gêne pour travailler29

2.3.1.3.2. Il y'a des conflits dans la classe30

2.3.1.3.3. Des élèves se moquent des autres.31

2.3.1.3.5. J'attends d'être interrogé pour prendre la parole.34

2.3.1.4. Résumé35

2.3.2. *La posture de l'enseignant.*35

- 2.3.2.1. L'expérimentation35
- 2.3.2.1. Les résultats36
- 2.3.2.2. Analyse et discussion37
- 2.3.2.3. Résumé38

3. CONCLUSION39

4. BIBLIOGRAPHIE40

5. ANNEXES43

ANNEXE N°1 : FICHE DE PREPARATION DE LA SEANCE 1 CONCERNANT LA CONSTRUCTION DU CADRE.43

ANNEXE N°2 : AFFICHE DU CONSEIL D'ELEVES.44

ANNEXE N°3 : QUESTIONNAIRE PRE- ET POST-CONSEIL.45

ANNEXE 4 : JAUGE DE COMPORTEMENT45

ANNEXE N°5 : RETRANSCRIPTION D'UN CONSEIL.47

7. 4^{EME} DE COUVERTURE53

A. RESUME EN FRANÇAIS.53

B. RESUME EN ANGLAIS.53

Introduction

Dans le cadre de l'écriture de ce mémoire, j'ai choisi de m'intéresser au Conseil Coopératif d'Élèves. Afin d'orienter ce choix, j'ai dû mener une réflexion me permettant de me questionner sur mes besoins ainsi que sur les thématiques qui me semblaient importantes dans la société où nous évoluons.

Au premier abord, j'avais choisi d'axer ma recherche sur les compléments de temps partiels et les conséquences que cela pouvait avoir sur les élèves lorsque deux enseignants se partagent une même classe. Effectivement, cette année étant ma première dans le monde de l'enseignement, tout me paraît nouveau et j'éprouve de l'appréhension devant la quantité d'informations à assimiler ainsi que les documents à fournir ou encore la collaboration avec un enseignant possédant un bagage d'expériences très important. Cependant après des premières recherches d'articles et d'ouvrages, ce que je lisais ne me paraissait pas vraiment en adéquation avec ma problématique et ne correspondait que peu à ce que je vivais en classe. Et, quelques semaines plus tard, un élément déclencheur m'a permis de trouver mon sujet définitif.

« Maître, pourquoi quand c'est toi qui enseignes il y a plus de bruit dans la classe ? ». Cette question est celle qu'un élève m'a posé le trois décembre. Elle a été le début d'une longue remise en question sur ma façon d'enseigner mais aussi sur le regard que les élèves peuvent porter sur moi. En effet, lorsque cet élève m'a posé cette question, je ne m'y étais pas préparé. Elle est arrivée un matin, au moment où j'accueille les élèves dans la classe et où je réponds aux questions concernant la journée. S'en est suivi un échange élèves-enseignant dans lequel nous avons pu discuter des facteurs qui pouvaient engendrer du bruit sur mon temps de classe.

Après coup, lorsque les élèves sont allés en récréation, j'ai pu réfléchir à tête reposée sur ce qui s'était passé le matin et analyser l'implicite qui pouvait se présenter derrière cette question. D'après les retours de chacun, j'ai compris que le bruit ambiant dans la classe perturbe certains élèves et les empêche de se

concentrer. Il est donc de mon ressort de réfléchir à des actions et de développer des outils pour résoudre cette problématique.

Également, j'ai choisi d'expérimenter le travail en ateliers, modalité qui me paraît intéressante pour divers aspects, et prenant toujours un temps après le rangement de la classe pour discuter avec les élèves de la séance, il a été dit que le bruit ambiant empêchait les élèves qui étaient avec moi de m'entendre. Cette situation est problématique pour les apprentissages des élèves. En effet, si je prends la charge d'un atelier, c'est parce que celui-ci nécessite d'être accompagné, explicité et étayé. Or, comment faire entrer des élèves dans les apprentissages si ceux-ci rencontrent des difficultés à m'entendre ? Ces difficultés engendrant elles-mêmes des problèmes pour se concentrer et donc une diminution de l'efficacité dans la compréhension et l'apprentissage.

C'est donc à la suite de ces temps d'atelier ainsi qu'à l'intervention de l'élève que j'ai choisi d'orienter ma recherche sur les actions visant à améliorer la mise en activité des élèves. Plusieurs outils pourraient permettre de répondre à cette demande mais j'ai choisi de me concentrer sur une en particulier qui est le Conseil Coopératif d'Élèves.

Ma volonté de permettre à tous les élèves de prendre part aux décisions de la classe s'inscrit également dans l'objectif poursuivi par la loi pour l'école de la confiance du 26 juillet 2019 avec « l'interdiction des comportements portant atteinte à la liberté de conscience des élèves dans les établissements » (Sénat, 2019). Aussi, les Instructions Officielles et notamment le Socle Commun de Connaissances de Compétences et de Culture tendent à nous faire travailler sur les compétences d'autonomie et de coopération par exemple : « L'ensemble des enseignements doit contribuer à développer la confiance en soi et le respect des autres », « l'EMC permet de réfléchir au sens de l'engagement et de l'initiative qui trouve à se mettre en œuvre dans la réalisation de projets et dans la participation à la vie collective » (Ministère de l'Éducation Nationale, 2020).

Dans la première partie de ce dossier, je ferai part de ce que la recherche expose sur mon sujet avec en premier lieu les raisons de la mise en place de ce conseil. Je commencerai par expliciter la construction de celui-ci au fil des siècles. Cela nous permettra d'observer les modes de pensée en vigueur durant les différentes époques, ainsi que les moyens utilisés pour répondre aux problématiques. Ensuite, j'apporterai un éclairage sur les apports du conseil en le corroborant avec les attentes institutionnelles mais aussi avec la recherche. Après, je traiterai la mise en place du conseil en évoquant différents aspects comme l'espace, le matériel et l'humain ainsi que le temps. J'aborderai aussi le déroulé de cette assemblée et donc la forme pour ensuite finir en évoquant le fond avec les sujets que nous pourrions aborder et la façon de les amener.

Une seconde partie permettra de traiter l'expérimentation mise en place dans une classe de CM2. En premier lieu, je formulerai des hypothèses pouvant répondre à la problématique que j'aurai énoncée. Ces hypothèses seront suivies de la méthodologie de recueil et du contexte de celui-ci. Cela permettra de comprendre la situation de l'expérience qui sera explicitée à la suite de la méthodologie. Toutes ces données seront ensuite analysées pour en extraire des pistes de réponses possibles. Enfin, dans une dernière partie, je confronterai les issues de mon expérimentation à mon cadre théorique afin de voir si celles-ci corroborent ce que dit la recherche.

1. Le cadre théorique

1.1. *Les raisons de la mise en place d'un Conseil Coopératif d'Élèves (CCE).*

Mettre en place un Conseil d'Élèves ne s'est pas fait sans réflexion. Et c'est dans cette partie que j'ai choisi d'exposer les raisons qui m'ont amené à le proposer au sein de ma classe.

1.1.1) **La construction du CCE au fil des siècles.**

On estime que les premiers conseils datent de la Grèce et de la Rome Antique. Durant ceux-ci, seuls les anciens avaient le droit d'y siéger en raison de leur bagage d'expérience conséquent. Ainsi, ils étaient les seuls capables de « donner conseils » (Connac, 2019, p.2). Ce moyen a été mis en place afin de proposer des solutions pour faciliter la cohabitation entre les différentes familles résidant dans les cités. Ces conseils seraient patriarcaux et basés sur l'autorité du père de famille et des anciens de la cité. (Esclafit 2017, p. 19)

Ce type de conseil s'efface au Moyen-Âge pour laisser place à des Institutions au service du Roi. Ces institutions ont d'ailleurs dû se multiplier afin de se spécialiser et gagner en efficacité grâce à une répartition des tâches plus effectives (Connac, 2019, p.2-3).

Il faudra attendre des penseurs comme Rousseau (1885) qui, dans *L'Émile*, proposera d'associer le peuple aux conseils. Il dit d'ailleurs : « Le Maître et l'esclave se dépravent mutuellement » (p311-312). Cette citation montre que, pour Rousseau, dépendre de quelqu'un paraît inconcevable. Ainsi, le maître est dépendant de l'esclave et devient alors une personne assistée incapable de s'en sortir seule, tandis que l'esclave lui, dépend du maître du fait du travail qu'il lui fournit et donc de sa rémunération. Ainsi, Rousseau, accompagné d'autres penseurs comme Machiavel, Hobbes ou Locke proposent des conseils qui permettent de légitimer le pouvoir des dirigeants grâce à une meilleure prise en compte de la volonté commune (Connac, 2019, p.3).

L'on vit ensuite apparaître les Républiques d'enfants basées sur le principe d'autogestion, la nécessité de la loi ainsi que le fait de pouvoir la remettre en

question si celle-ci devient obsolète. Cela peut s'apparenter au *self-government* : « Le self-government, en habituant d'abord l'enfant à collaborer avec l'adulte, au lieu de lui obéir sans plus, puis en octroyant à l'adolescent des pouvoirs de plus en plus étendus, aboutit à réduire cet antagonisme au lieu de l'exaspérer. Tandis que la contrainte et la soumission forcée risquent de conduire à la révolte » (Ferrière 1921-1950, p. 147) Dans le même ouvrage, l'auteur cite l'exemple de la colonie de M. Chatzky près de Moscou qui était constituée essentiellement d'enfants pauvres. Les adultes, malgré les sollicitations des enfants, n'y répondaient pas dans l'objectif de les voir trouver des solutions pour régler leurs conflits par eux-mêmes. De ce fait, les enfants devaient estimer les meilleures solutions à trouver au profit du collectif, quitte à faire parfois quelques sacrifices.

Bien qu'il existe des lieux où les enfants sont contraints de coopérer pour construire des règles, c'est grâce à Oury et Freinet que cette manière d'agir va entrer dans l'école et s'inscrire dans une pédagogie : la pédagogie institutionnelle (Moor, 2018). C'est « un ensemble de techniques d'organisations, de méthodes de travail, d'institutions internes nées de la praxis et de classes actives. Elles placent enfants et adultes dans des situations nouvelles et variées qui requièrent de chacun engagement personnel, initiatives, actions et continuité » (Canat, n.d. p.1). D'après Oury, il faut « prendre l'avis de toutes et tous pour progresser au quotidien dans la vie du groupe, dans le cadre des institutions » (Moor, 2018, p.2). C'est donc dans ce cadre que le conseil d'école « moderne » est créé. Il permet d'apporter un temps de parole à chacune et chacun afin de s'exprimer sur les conflits ou les problèmes rencontrés. À la suite de cela, le conseil prendra des décisions concernant la vie de la classe (Moor 2018, p.3).

Pour développer sa pédagogie, Oury s'est inspiré de l'approche pédagogique de Freinet. Celui-ci défend les coopératives scolaires. « La coopérative a tout d'abord une fonction pédagogique permettant de rendre les rapports entre maître et élèves plus souples et ainsi permettre à l'élève de percevoir l'apprentissage, non plus comme une forme de soumission à l'ordre hiérarchique mais de rendre l'élève actif dans son instruction et dans son éducation » (Moor 2018, p.2). Dans son article, Moor précise également que selon Freinet, le maître n'est pas écarté de la collaboration avec les élèves. Cette vision permet d'ôter les notions de supériorité et d'infériorité.

Finalement, toutes ces mesures pour faire entrer le conseil dans la pédagogie visent à considérer la classe comme « une entité dynamique » (Moor, 2018, p.2). Il n'en a pas toujours été ainsi. Auparavant, l'enseignement était individuel, les leçons étaient particulières et chaque élève se rapprochait du maître pour la recevoir (Moor 2018, p.1). Au fil du temps, l'enseignement simultané est arrivé. Il prend son origine « dans l'organisation des collèges de Hiéronymites (ou des Frères de la vie commune) dès la fin du 15ème siècle, puisqu'y est inventée l'organisation de l'enseignement en classes successives. » (Kahn, Roland, 2021).

Bien que les conseils soient effectués pour régler des problèmes énoncés par les élèves, la place de l'adulte au sein de ces conseils se révèle indispensable selon Ferrière (1921-1950). Il s'avère, en effet que les enfants, livrés à eux-mêmes dans un endroit dont ils ont la charge de construire les règles, n'arrivent qu'à construire une société violente telle qu'elle est décrite dans « *Sa majesté des mouches* » de William Golding (1954). « Il n'est pas possible d'obtenir que des enfants passent de l'anarchie à l'ordre sans le concours d'un adulte. [...] Il n'est pas possible d'obtenir cette discipline collective spontanée de la part d'enfants qui ont été formés à l'ancien régime autoritaire ». (Ferrière 1921-1950 p. 34).

1.1.2) Des apports qui répondent aux attentes institutionnelles

1.1.2.1) Devenir un citoyen

Le premier apport inhérent au CCE n'est autre que le rapport à la citoyenneté avec la découverte du fonctionnement d'une démocratie de façon concrète. Pour reprendre la citation d'Audigier (2007) : « C'est en citoyennant que l'on devient citoyen ». Autrement dit, il n'y a qu'en pratiquant que nous pouvons comprendre le fonctionnement d'un principe. Aussi, durant ces conseils coopératifs, les élèves ne sont plus considérés comme constituants d'un groupe mais bien comme des citoyens à part entière, qui peuvent exprimer leurs idées. Également, ils pourront se rendre compte, comme dit précédemment, que parfois, certaines résolutions de problèmes nécessitent des concessions afin de laisser de côté son plaisir personnel au profit du bon fonctionnement du groupe.

La citoyenneté est une notion très importante et très présente dans les programmes. Elle apparaît tout d'abord dans le Socle Commun des Connaissances des Compétences et de la Culture et plus spécifiquement dans le domaine 3 : « Formation de la personne et du citoyen ». Ce domaine, comprend tout ce qui permet à l'élève de devenir un citoyen autonome, éclairé et responsable. Également, ce mot apparaît en Éducation Physique et Sportive : « Tout au long de la scolarité, l'éducation physique et sportive a pour finalité de former un citoyen lucide, autonome, physiquement et socialement éduqué, dans le souci du vivre-ensemble » (Ministère de l'Éducation Nationale, 2020 p. 55). En outre, le mot « citoyen » apparaît dix fois et le mot « citoyenneté » huit fois dans les programmes scolaires, ce qui montre que c'est une notion récurrente qui mérite que l'enseignant y prête attention.

En plus des BO qui encouragent la citoyenneté, il est un parcours qui permet de se familiariser avec cette même valeur ainsi que celles de notre pays : Liberté, Égalité, Fraternité. Ce n'est autre que le parcours citoyen, il fait partie des quatre parcours éducatifs avec les Parcours Avenir, Parcours d'Éducation Artistique et Culturelle (PEAC) et Parcours Éducatif de Santé. Le parcours citoyen permet « la construction, par l'élève, d'un jugement moral et civique, à l'acquisition d'un esprit critique et d'une culture de l'engagement. Il fait l'objet d'une circulaire, publiée le 23 juin 2016, qui en précise les grands objectifs ainsi que les modalités de pilotage et de mise en œuvre » (Éduscol, 2016).

1.1.2.2) Devenir un citoyen en coopérant

Le deuxième apport de ce conseil est la coopération. Selon le Larousse en ligne, coopérer, c'est « Prendre part, concourir à une œuvre commune ; contribuer, participer. » Pour reprendre cette définition, j'utiliserai une métaphore que je trouve explicite et compréhensible : celle de la construction d'un avion. Toutes les entreprises exécutent des tâches différentes. Quand l'une construit les ailes, une autre va construire le cockpit et une autre l'informatique présent dans l'avion. Elles concourent à atteindre un même but, la construction de l'avion, tout en s'appuyant sur les multiples compétences de chacune.

Cependant, Connac (2015), explique que : « Lorsqu'on autorise des élèves à coopérer, on prend le risque qu'il y ait davantage de conflits dans la classe, on

prend le risque qu'il y ait davantage de bruit ». Ce discours montre que la notion de coopération peut être à double-tranchant, et peut donc parfois dégrader le climat de classe.

De plus, il propose la mise en place d'un tutorat qui est « une forme coopérative dissymétrique, mais beaucoup plus institutionnalisée [...] Le tutorat est un outil extrêmement puissant au sein de la classe, [...], il accorde un super-pouvoir à l'enseignant, celui de l'ubiquité » (Connac, 2017). « Grâce à ces formes tutorielles, que l'on peut parler dans les classes où il y'a de la coopération, d'un partenariat que l'on passe avec les élèves » (Connac, 2017). « Le souci que tous les élèves progressent, n'est pas que de la responsabilité de l'enseignant » (Connac, 2017).

Ce tutorat va aussi permettre de réduire les temps de correction collectives où bien souvent seuls quelques élèves sont actifs en proposant leurs procédures. Tous les élèves ayant été aidés, il peut ne pas être nécessaire de revenir sur des exercices corrigés individuellement. « Il faut se méfier des corrections collectives consistant en une reprise successive des exercices proposés. Celles-ci sont fastidieuses, peu mobilisantes et souvent peu adaptées aux élèves ayant rencontré des difficultés » (Lesterlin et Moreau 2009). Enfin, un autre avantage du tutorat, c'est la promotion de l'altruisme. En effet, durant les phases où les élèves vont aller aider leurs camarades sans forcément attendre de retour de leur part, ils pourront se rendre compte d'une chose : « Ce que je sais, c'est intéressant pour moi, mais ça l'est encore plus pour les autres. Ce que j'ai appris par l'intermédiaire de mon travail d'apprentissage, devient au service des élèves qui, eux, ont peut-être plus de difficultés que moi et auprès de qui je vais pouvoir apporter une aide véritable » (Connac 2015). Cela indique bien que l'élève va pouvoir se sentir utile pour autrui en mettant au service des autres, ses connaissances.

1.1.2.3) Devenir un citoyen autonome

Le Larousse en ligne dit que l'autonomie, c'est la « capacité de quelqu'un à être autonome, à ne pas dépendre d'autrui ». Nous pouvons voir, grâce à cette définition que cette notion évolue en étroite relation avec celle de liberté. Aussi je citerais Confucius : « Si tu donnes un poisson à un homme, tu le nourris pour un jour. Si tu lui apprends à pêcher, tu le nourris pour la vie ». Cette citation montre la relation entre autonomie et indépendance, il faut apprendre aux élèves à évoluer et

à construire des compétences sans avoir nécessairement recours à l'enseignant. Meirieu (s.d) développe un propos similaire explicité plus tard. Il faut construire des outils avec les élèves afin que ceux-ci développent une indépendance vis-à-vis de l'enseignant.

Dans les programmes du cycle 3, l'autonomie est récurrente car citée treize fois dans une multitude de domaines comme la lecture, l'écriture, l'EMC, l'EPS ou encore les Arts Visuels. D'ailleurs, Caudron distingue huit formes d'autonomie (2001, p8-9) :

- L'autonomie corporelle,
- L'autonomie affective
- L'autonomie spatio-temporelle
- L'autonomie langagière.

Je détaillerai davantage les quatre autres formes qui sont pour moi les plus intéressantes à travailler en cycle 3 :

- L'autonomie matérielle qui permet à l'élève d'aller chercher le matériel qui lui est nécessaire sans l'aide de l'adulte.
- L'autonomie dans l'organisation du travail va aider l'élève à planifier son travail, et ainsi le rendre dans les temps.
- L'autonomie intellectuelle va participer au fait que l'élève se pose des questions, vérifie ses réponses, exerce son esprit critique et éprouve ainsi une curiosité envers ce qu'on lui propose.
- Enfin, l'autonomie morale permet à l'élève de prendre en compte les règles qui sont effectives au sein de la classe. Elle lui permet d'adapter ses actions à ces règles afin de pouvoir vivre en collectivité.

Cependant, Meirieu (s.d) distingue deux profils d'enseignants face à l'autonomie des élèves : le profil 1 défend le fait que les enfants ont une autonomie dite naturelle et une capacité à se prendre en charge de façon spontanée. Ainsi, il faut privilégier les travaux de groupes et être moins directif afin de laisser aux élèves la liberté de s'organiser comme ils le souhaitent. Tandis que le profil 2 est aux antipodes de ce mode de pensée. Pour lui, les élèves sont incapables de la moindre autonomie. Il prône l'idée que si nous leur donnons une petite ouverture pouvant

permettre une liberté, ils vont s'y engouffrer et en profiter. Ainsi, le travail de groupe est à proscrire car nous ne pouvons pas surveiller tous les élèves en même temps. Meirieu explique d'ailleurs que, dans la plupart des cas, le profil 1 bascule sur le profil 2 car il a eu l'impression d'être trahi par des élèves qui n'ont juste pas appris à être autonomes. En effet, il défend la thèse que « Faire comme si l'élève était déjà autonome, c'est prendre l'objectif comme point de départ ». (Meirieu, s. d.) ainsi il faut « partir du présupposé que tous nos élèves peuvent être autonomes mais qu'ils ne le sont pas encore » (Meirieu, s. d.).

Afin qu'ils puissent devenir autonomes, il faut que l'enseignant construise des outils avec les élèves et pour les élèves afin de leur donner des armes, des repères pour acquérir cette autonomie tant convoitée. Meirieu donne d'ailleurs quelques pistes concrètes pour la développer chez les élèves. Ainsi, il faut se diriger vers des objectifs précis (Meirieu P. s. d.) comme :

- Être capable de lire et comprendre une consigne.
- Être capable de surmonter une difficulté, et pas seulement par le recours à l'adulte, mais aussi en revenant en arrière, en cherchant le bon renseignement au bon endroit.
- Être capable de se mettre au travail en l'absence du professeur.

Toutes ces consignes, qui sont autant de compétences à construire progressivement, vont permettre à l'élève, petit à petit, de comprendre les mécanismes et les réflexes qui vont faire de lui un citoyen autonome.

En plus de ces consignes-objectifs, il convient de mettre en place des outils comme des affichages qui vont offrir à l'élève une aide aux apprentissages et vont permettre une appropriation des savoirs enseignés (Éduscol, 2017 p. 6). De plus, ils offrent quelque chose de tangible. Il peut avoir plusieurs rôles (Éduscol, 2017 p. 4 et 5) :

- Imprégner, mémoriser : L'enseignant peut afficher des choses fréquemment rencontrées afin d'y faire référence régulièrement et que l'élève s'en imprègne.
- Expliciter une procédure, construire une culture commune : Il est possible d'afficher les procédures effectuées par les élèves pour

résoudre une activité. Celles-ci pourront être réinvesties lors d'une activité similaire.

- Témoigner d'un apprentissage : L'enseignant peut afficher des savoirs acquis par les élèves. Ce type d'affichage peut ensuite évoluer en fonction de l'enrichissement des connaissances des élèves.

1.1.2.4) Expliciter pour exprimer ses idées

Pour le Larousse, être explicite revient à « s'exprimer complètement et clairement sans laisser de place à l'ambiguïté ou aux malentendus. » Autrement dit, notre interlocuteur doit comprendre notre message sans que celui-ci ne puisse souffrir d'interprétations. Selon Bissonnette (2016, p.2) : enseigner explicitement c'est : « dire (rendre explicites les intentions et objectifs de la leçon pour les élèves, rendre explicites les prérequis dont les élèves auront besoin), montrer (l'enseignant exécute la tâche et énonce le raisonnement adapté à haute voix) et guider (l'enseignant amène les élèves à rendre explicite leur raisonnement préalable, fournit les rétroactions nécessaires). »

Toutes les étapes d'une séance sont sujettes à une réflexion autour de l'explicitation (Centre Alain Savary, 2016, p.5). Ainsi, avant la séance, il faut que l'enseignant construise des objectifs simples et lisibles pour nous, afin qu'il puisse les transmettre aux élèves. Vient ensuite le début de la séance, moment propice à la passation des consignes. Durant ce moment, l'enseignant doit veiller à ce que tous les élèves comprennent la visée de l'activité, les apprentissages en jeu durant celle-ci. Il faut donc qu'il prévoit des exercices et des consignes pouvant être compris et lus par les élèves. Sauf dans le cas de situations problèmes où des sous-entendus pourront être glissés dans la consigne afin d'amener l'élève à questionner l'implicite. Enfin, après la séance, un temps d'analyse doit être pris afin de comprendre ce qui a fonctionné ou non ainsi que pour tisser les séances entres-elles (Centre Alain Savary, 2016, p.5).

Bien qu'il faille parfois apporter des sous-entendus dans les consignes afin de questionner les élèves, Rayou, lors de sa conférence à l'IFE (2016), porte une attention particulière sur la distinction entre sous-entendus et malentendus. Le

premier est intentionnel. L'enseignant, de façon volontaire, omet de communiquer des informations aux élèves afin qu'ils entrent dans une phase de réflexion.

Rayou (2016) définit le malentendu comme cela : « *"La personne A se méprend avec la personne B parce que la personne A est dans une logique parfaitement claire et cohérente pour elle, la personne B est dans une autre logique. Elles parlent d'un objet commun mais appréhendé de manière différente. La difficulté est d'accéder à la logique de l'autre."* En d'autres mots, un élève A, face à un propos d'un élève B, pourra l'interpréter d'une façon que son interlocuteur n'avait pas envisagée. Ainsi, si l'élève B veut pouvoir être compris, il va devoir se montrer explicite afin de ne pas laisser de place aux malentendus et à l'interprétation.

1.2. Comment mettre en place le conseil coopératif d'élèves.

Un CCE ne s'improvise pas, il y a là une position réflexive à adopter afin de ne pas le rendre futile. En premier lieu, il s'agit de penser l'organisation générale.

1.2.1) Réflexion sur l'organisation du CCE

1.2.1.1) Organiser l'espace

Au sein de la classe, il est important de penser à l'organisation de l'espace en fonction de l'objectif que l'on veut atteindre. Ainsi, une disposition où tous les élèves sont face au tableau est très utile pour l'apprentissage de l'écriture car l'orientation de l'élève est idéale par rapport au tableau et au rôle de modèle que l'enseignant endosse : « Le professeur présente la lettre, le son ou le mot à écrire et écrit devant les élèves » (Ministère de l'Éducation Nationale, 2019 p 74). Cependant, cette disposition ne favorise pas les échanges entre pairs. Ceux-ci éprouvent des difficultés à regarder la personne qui prend la parole et le message n'en est que moins bien compris. Aussi, les élèves se trouvant au-devant de la classe rencontrent des difficultés pour s'adresser aux élèves se situant au fond et inversement. « Si l'on veut favoriser l'oral, il faut faire en sorte de briser le modèle traditionnel où tous les yeux (et les oreilles) convergent vers l'enseignant-e » (Décuré, s.d, p.25)

Des chercheurs comme Bush (2017) recommandent aujourd'hui, de privilégier les échanges entre pairs au détriment du dialogue pédagogique ordinaire défini par Péroz (2021) comme un échange constitué de questions-réponses entre l'enseignant et l'élève. Nous, enseignants, parlons trop pendant la journée, et encore plus les jeunes enseignants qui ont tendance à adopter une posture de contrôle (Bucheton, 2016) et d'autant plus lorsqu'ils ont l'impression que leur classe leur échappe.

1.2.1.2) L'organisation humaine et matérielle

1.2.1.2.1) L'organisation humaine

Bien que l'espace soit une composante importante pour le bon déroulement d'un conseil, il ne faut pas négliger l'organisation humaine. C'est pourquoi les rôles vont devoir être pensés en amont. Éduscol en dénombre 5 principaux.

- Nous avons le président du conseil. L'élève en charge de cette responsabilité devra diriger le conseil. Il doit également garantir la bonne conduite du conseil avec le respect de l'ordre du jour. De plus, il rappelle les règles et s'assure que chaque élève puisse aller au bout de son propos sans interruption par un pair. Enfin, il cherche à approfondir les propos de ses camarades en les questionnant : « Pourquoi dis-tu cela ? », « Qu'est ce qui te fait dire ça ? », « Qu'aurais-tu fait à sa place ? ». Il pourra éventuellement être assisté d'un vice-président selon les besoins. Il est élu par les membres du conseil.
- Un secrétaire doit également être désigné. Son rôle sera de prendre en note les problématiques abordées durant le conseil ainsi que les solutions qui auront été apportées. Il est très important car cette prise de note servira d'outil régulateur de la vie de classe (Éduscol, 2015, p. 3).
- Afin de garantir le bon déroulé de cette instance, il est primordial d'avoir un distributeur de parole. Selon Éduscol (2015, p.3), c'est le président qui joue ce rôle. « Il distribue la parole aux élèves qui la demandent et régule le débat en veillant à ce que chaque élève qui s'exprime puisse aller au bout de son propos, sans être interrompu » (Éduscol, 2015, p.3). « En cas de plainte ou de conflits entre élèves, il donne la parole aux acteurs

concernés et cherche à privilégier l'écoute, la clarification des faits, permet l'expression des émotions et fait émerger les solutions constructives avant d'envisager des sanctions et des réparations » (Éduscol, 2015, p.3).

- Le respect du temps est également important, et il est assuré par le maître du temps. Son rôle sera de s'assurer des différentes échéances. « Afin de pouvoir traiter l'ensemble des points présents à l'ordre du jour, l'élève garant du temps peut éventuellement annoncer qu'un temps limité est consacré à tel sujet » (Éduscol, 2015, p.3).
- Enfin, le dernier rôle qui reste le plus important, c'est celui de l'enseignant car « l'enseignant reste le garant du cadre sécurisant et signifiant pour la classe » (Éduscol, 2015, p.5).
 - ⇒ Bien que le conseil dispose d'un président, l'enseignant reste le garant du cadre. De ce fait, il peut prendre en charge les premiers conseils. Son rôle peut également être d'écrire ce qui se passe pendant les conseils, cela peut être pour prendre en charge le secrétariat ou pour compléter les notes du secrétaire de séance (Éduscol, 2015, p.5).
 - ⇒ Bien qu'il soit le garant du cadre, il ne doit pas arrêter seul les décisions du groupe (Éduscol, 2015, p.5).
 - ⇒ Également, l'enseignant doit « respecter le cadre au même titre qu'un élève » (Éduscol 2015, p.5). Ainsi, il doit lever la main pour demander la parole. Cependant, ses interventions doivent être mesurées pour laisser les élèves dialoguer entre eux (Éduscol, 2015, p.5).
 - ⇒ Enfin, il aura pour rôle l'avancée du débat. « Quand le débat n'avance pas, il suggère des orientations, incite les élèves à être constructifs ; en cas de difficulté récurrente pour parvenir à débattre, il souligne les dysfonctionnements » (Éduscol, 2015 ,p.6). Si tout ceci ne suffit pas, il devra suspendre le débat et organiser un méta-débat (Éduscol,

2015, p.6). C'est un débat qui permet de discuter de ce qui n'a pas fonctionné durant le précédent.

1.2.1.2.2) Organiser le matériel

Selon Éduscol (2015, p. 4), le conseil s'articule autour d'un outil principal qui peut se présenter sous différentes formes. Son rôle sera de recueillir les propositions des élèves. Cela peut se faire dans un cahier où les élèves viendraient noter leurs demandes ou encore une boîte aux lettres dans laquelle les élèves déposeront leurs courriers comportant des demandes.

1.2.1.3) Organiser le temps

Un dernier aspect qui impose une réflexion, c'est la temporalité du conseil. Il y'a d'ailleurs plusieurs temporalités à prendre en compte :

- La première est la périodicité. Le conseil doit avoir lieu de manière régulière (Éduscol, 2015, p.3). Pour que cette régularité soit respectée, il est important que ce conseil soit noté dans l'emploi du temps afin de lui consacrer un vrai moment (Éduscol, 2015, p.3). Étant donné que ce moment est connu des élèves, ils peuvent « préparer le conseil à venir, de manière à le rendre encore plus efficace et fructueux » (Éduscol, 2015, p.3).
- Il y'a aussi l'échéance des propositions. L'ordre du jour étant construit en amont, une date limite de dépôt des propositions doit être fixée. (Éduscol, 2015 p.4).
- Enfin, il y'a la temporalité du conseil. Afin de pouvoir traiter l'ensemble des demandes des élèves et donc de traiter tous les points de l'ordre du jour, il peut éventuellement être annoncé une limite de temps pour traiter les sujets énoncés (Éduscol, 2015 p.3). Le respect du temps est assuré par le maître du temps (Éduscol, 2015 p.3). Cependant, si le temps se révèle insuffisant ou si le sujet demande une réflexion plus profonde, il

peut être reporté au conseil suivant, ce qui permet aux élèves d'y réfléchir durant la semaine (Éduscol, 2015, p.3).

Dans cette partie, nous avons pu voir les différentes pistes de réflexion sur lesquelles l'enseignant doit être attentif afin de garantir le bon déroulé du conseil. Cependant, même si tout ceci est réfléchi et mis en place. Il ne faut pas négliger le déroulé en lui-même. Il doit respecter certains codes et une trame qui ne doivent pas être transgressés.

1.2.2) Un déroulé ritualisé

Le conseil suit un déroulé précis. Cela permet de donner des repères aux élèves qui prennent alors des bonnes habitudes, tant dans la prise de parole, que dans la structure de l'argumentation. Éduscol (2015, p. 4-5) préconise le déroulé ci-dessous :

- Le président du conseil ouvre la séance avec une phrase : « Le conseil est ouvert ». Il convient d'énoncer les règles qui auront préalablement été construites par les élèves et écrites sur une feuille. Cela peut être par exemple : « On ne se moque pas », « On écoute celui qui parle », « la priorité sera donnée à ceux qui ont le moins parlé », « les personnes qui gênent trois fois ne pourront plus parler ». Il revient ensuite sur le conseil précédent en énonçant les décisions prises et pourquoi pas les résultats de ces décisions.
- Vient ensuite le moment de traiter les demandes. Pour cela, le distributeur de parole donne le bâton à ceux qui ont déposé des mots. S'ensuit le traitement des demandes.
- Lorsque les échanges sont terminés, le secrétaire récapitule les décisions prises par le conseil. Dans le cas où il y aurait besoin d'un vice-secrétaire, ce moment sera différé pour leur laisser le temps de se concerter. Aussi, le président clôture le conseil par une phrase : « Le conseil est clos ». Cette phrase marque la fin de l'instance, ainsi il ne sera plus question de revenir sur ce qui a été dit pendant celui-ci.

- Une météo du conseil peut être réalisée en option. « Le président peut demander aux élèves d'évaluer par un signe la prise en charge des responsabilités pendant le conseil. Il pose la question pour le secrétaire puis pour lui-même. Une fois le signe fait, il peut interroger certains élèves de façon à ce qu'ils explicitent leur choix. D'un point de vue démocratique, c'est un moment important puisque les responsables rendent des comptes » (Éduscol, 2015, p,5).

Toutes ces étapes favorisent l'engagement des élèves. En effet, tous les élèves ayant connaissance de leur rôle et du rôle de chacun ainsi que des règles régissant ce moment, ils auront beaucoup moins envie de le dégrader (Connac, 2015). De plus, ritualiser les étapes va permettre une meilleure appropriation par les élèves de celles-ci. Aussi, « la mise en place de rituels requiert des conditions pédagogiques rigoureuses : régularité effective sur la longue durée, préparation minutieuse, organisation matérielle facilitante, mise en place de rôles aux fonctions définies (occupés de manière tournante), protocole strict de prise parole, présence d'une mémoire collective écrite qui sert de lien et de référence, engagement d'un enseignant qui n'hésite pas à prendre ses responsabilités quand le dispositif dérape ou qu'une menace apparaît... » (Meirieu, 2015).

Nous avons pu voir que la forme du conseil coopératif d'élèves nécessite d'être préparée pour porter ses fruits. Nous allons maintenant aborder le fond de celui-ci. Quels sujets aborder ? Vers quelle(s) dérive(s) ne faut-il pas tendre ?

1.2.3) Après la forme du CCE, parlons du fond.

Bien qu'il soit primordial d'apporter une attention particulière sur la forme du conseil comme j'ai pu l'explicitier précédemment, il faut également que l'enseignant soit attentif sur le fond. « L'enseignant veille à la bienveillance entre pairs et à l'absence de jugement de valeurs sur les personnes » (Éduscol, 2015, p.5). Une négligence de ce point entraînerait une dégradation d'« un lieu où l'on peut

développer son langage, apprendre à s'exprimer, à s'écouter, à se connaître, à partager des émotions » (Éduscol, 2015, p.4).

Cela peut s'apparenter à la méthode Pikas ou méthode des préoccupations partagées du professeur de Psychologie Anatol Pikas. Cette méthode est non blâmante, et consiste à faire partager une préoccupation aux cibles et les amener eux-mêmes à formuler des suggestions pour que l'intimidation cesse. (Canopé, 2017) Également, l'élève pourra éprouver de l'empathie, émotion largement étudiée par Omar Zanna.

L'empathie se divise en deux niveaux (Zanna, 2015). Le premier, c'est l'empathie cognitive qui consiste à essayer de comprendre comment l'Autre réfléchit. Par exemple, l'enseignant fait preuve d'empathie cognitive en préparant ses séances. Effectivement, il réfléchit à la façon dont les élèves vont accueillir ses propos, et essaye de se mettre à la place de ses élèves afin de voir si sa séance est compréhensible. C'est donc de l'empathie cognitive. Cependant, cette empathie a un penchant négatif car elle peut être utilisée par les harceleurs, « car pour pouvoir harceler, il faut savoir comment cette personne fonctionne. Le harceleur met donc tout en œuvre pour comprendre là où ça fait mal » (Zanna, 2015, p.1).

Le second niveau, c'est l'empathie émotionnelle qui devient effective lorsque les personnes sont en face-à-face car le corps envoie des signaux qui transcrivent des émotions, des sensations. Ces signaux vont être perçus par l'interlocuteur qui va pouvoir déduire l'effet de ses paroles et donc ajuster son discours (Zanna, 2015).

1.3. Ce qu'il faut retenir du cadre théorique

Avant d'arriver au Conseil Coopératif d'Élèves, la notion même de conseil a subi quelques évolutions. Nous sommes passés d'un conseil patriarcal (Esclafit 2017, p. 19), mené par des anciens (Connac, 2019) qui étaient alors les seuls détenteurs du savoir, à un conseil où l'avis de tous est entendu et respecté (Bernatchez 2007). Ce système s'est ensuite appliqué aux enfants, notamment dans les zones extrêmement défavorisées (Ferrière 1921-1950) mais il faudra attendre Oury et Vygotsky pour que le Conseil entre dans l'école grâce à la pédagogie institutionnelle (Moor, 2018). Cet historique permet de mieux comprendre le point de départ. Notons que même la meilleure des idées peut prendre du temps afin d'être mise au point.

Bien que le conseil soit entré dans les pratiques de l'école, il a fallu lui donner un cadre afin qu'il puisse porter ses fruits. Cela a commencé par la description des apports pédagogiques, il y en a plusieurs et voici trois exemples parmi eux :

- L'autonomie
- La coopération
- La citoyenneté

Les Bulletins Officiels plébiscitent le travail de telles compétences qui y sont d'ailleurs largement représentées. Cependant, même si le conseil d'élèves répond aux attentes institutionnelles, il ne faut pas négliger l'organisation nécessaire en amont afin que tout se passe pour le mieux. La recherche permet de cibler plusieurs aspects organisationnels à envisager :

- L'espace : La disposition des tables.
- Le matériel : Récolte des demandes, outil de recueil, etc.
- L'humain : Quels rôles donner ?
- Le temps : Temporalité de dépose des demandes, de traitement des demandes et de la durée du conseil.

Autant d'aspects que je n'avais pas envisagés de manière précise. Cela m'a permis de mieux me préparer, et d'anticiper ce moment de classe en pensant à ce que nous allions devoir faire.

Également, ce cadre théorique m'a permis de développer la notion de pratiques ritualisantes indissociables de celle de conseil. Les élèves doivent prendre des habitudes tant dans le respect de la prise de parole que dans la mise en place de rôles (Meirieu, 2015) : c'est seulement en ritualisant ce moment que cela va pouvoir se faire.

Enfin, mes lectures m'ont permis d'approfondir mes connaissances sur des sujets comme l'empathie et notamment l'empathie émotionnelle (Zanna, 2015) qui doit se développer pendant les conseils afin que les élèves aient la capacité de comprendre ce que l'autre peut ressentir face à des propos négatifs, moqueurs ou insultants.

Ainsi, je me demanderai dans quelle mesure la posture de l'enseignant influence la régulation des élèves par le biais du Conseil Coopératif d'Élèves ?

2. Cadre expérimental

2.1. Mes hypothèses

Afin de répondre à la problématique énoncée précédemment, j'ai pu élaborer quelques hypothèses.

La première hypothèse est que la mise en place du conseil permettrait une responsabilisation des élèves quant à l'ambiance de classe. Pour répondre à cette hypothèse, un formulaire indiquant le ressenti de l'élève sur l'ambiance de classe pourrait être distribué.

La deuxième hypothèse expose qu'un enseignant débutant qui monopoliserait la parole et qui occuperait une place contrôlante pendant les conseils, empêcherait les élèves de s'emparer du conseil et d'en faire un outil de prise de décisions pour la classe. Pour vérifier cette hypothèse, je vais faire un tapuscrit d'un Conseil Coopératif d'Élèves afin de vérifier la répartition du temps de parole et ainsi évaluer la posture de l'enseignant.

2.2. Méthodologie

L'expérience se déroule dans une classe de CM2 de 25 élèves répartis comme suit : 14 filles et 11 garçons. Cependant, seulement 20 élèves participent à l'expérience. Ceci est dû à la période particulière causée par la Covid-19. Durant la première phase d'expérimentation, seuls 20 élèves étaient présents en classe. Aussi, pour garantir la justesse des résultats, je n'ai pris en compte que les réponses de ses mêmes 20 élèves pour la suite de l'expérience.

L'école se situe en milieu péri-urbain. Elle fait partie de la circonscription Le Mans-Coulaines.

2.2.1. Pistes d'expérimentations

Comme dit dans la problématique, j'ai décidé d'expérimenter la mise en place d'un conseil d'élèves. Pour cela, j'ai choisi de concevoir une séquence permettant tout d'abord de construire le cadre du conseil avec les élèves, pour ensuite

l'appliquer lors de ces moments de vie de classe (voir annexe 1). Cette séance a abouti à la fabrication d'une affiche, un condensé des règles à respecter pendant le conseil (voir annexe 2). Nous avons par exemple :

- On respecte ses camarades, on écoute et on ne se moque pas.
- Si on veut prendre la parole on lève la main, on attend d'être interrogé par le distributeur de parole.
- Après 3 avertissements, on ne peut ni participer, ni voter.

Afin de favoriser la prise de parole et l'écoute, j'ai disposé les tables en cercle. Ainsi, les élèves ont eu une vision sur chacun de leurs camarades, ce qui a facilité les échanges.

2.2.2. Modalités de recueil de données

Afin d'avoir un repère sur l'évolution des élèves, il est important de faire un état des lieux, autrement dit, une évaluation diagnostique. Pour cela, j'ai distribué un questionnaire pré-conseil (voir annexe 3) afin que chacun puisse donner son avis sur l'ambiance de classe et son ressenti au sein de celle-ci. Après quelques conseils, j'ai distribué le même questionnaire afin de constater une évolution dans le ressenti de l'élève ou, *a contrario*, une inefficacité des conseils dans la résolution des problèmes de la classe. Tout cela, dans le but de vérifier si la façon dont a été mis en place l'outil se révèle conforme à l'objectif poursuivi.

2.3. Présentation des expérimentations

2.3.1. La responsabilisation des élèves

Pour rappel, ma première hypothèse était la suivante : la mise en place du conseil va permettre une responsabilisation des élèves quant à l'ambiance de classe.

2.3.1.1. L'expérimentation

Afin de vérifier cette hypothèse, j'ai choisi de mettre en place une récolte de données quantitative avec la distribution d'un questionnaire pré-conseil. Celui-ci avait pour but de récolter les premières impressions des élèves sur le climat de classe. Afin d'optimiser l'objectivité des réponses, j'ai choisi d'anonymiser ce questionnaire afin que les élèves se sentent libres de donner leur véritable ressenti.

Ils pouvaient, s'ils le souhaitaient, mettre leur prénom, cependant, aucun élève ne l'a fait.

Le questionnaire se présentait sous la forme suivante :

- Une affirmation : « Dans la classe, le bruit me gêne pour travailler ».
- Des cases à cocher : « Jamais / Occasionnellement / Régulièrement / Souvent / Très souvent ».

Cette étape a été réalisée après avoir trouvé le temps de classe dans lequel nous allions pouvoir parler de la vie de la classe. Aussi, les élèves sont au courant que je suis en train de terminer mes études universitaires. De cette façon, j'ai pu leur expliquer l'importance d'un questionnaire comme celui que je m'apprêtais à leur donner et surtout l'importance de la sincérité de leurs réponses qui me seraient précieuses pour l'écriture de ce mémoire.

Une fois ce questionnaire distribué aux élèves, nous avons pu commencer les conseils d'élèves. Durant ceux-ci, et comme j'ai pu le prévoir, des problèmes de bavardages et d'ambiance de travail ont été évoqués, des solutions ont été trouvées pour chacun de ces problèmes. Cependant, afin de vérifier la véritable efficacité des discussions poursuivies, j'ai choisi de donner aux élèves le même questionnaire que le premier auquel ils ont répondu. Celui-ci est donc le questionnaire post-conseil.

2.3.1.2. Les résultats

Grâce aux questionnaires, j'ai pu réaliser deux tableaux de réponses (figure 1 et 2). Ils synthétisent les réponses des élèves en mettant en avant la fréquence d'une proposition par rapport à l'effectif total (20) concernant les questionnaires pré-conseil et post-conseil. Cela nous donne les tableaux suivants :

Colonne1	Jamais	Occasionnellement	Régulièrement	Souvent	Très souvent	Total
Dans la classe, le bruit me gêne pour travailler :	2	1	7	10	0	20
Je suis gêné par mes camarades :	3	3	8	6	0	20
Des élèves se moquent des autres :	3	7	6	3	1	20
Il y'a des conflits dans la classe :	2	1	6	6	5	20
Je me sens exclu par mes camarades :	12	4	1	1	2	20
Je me sens exclu par l'enseignant :	14	4	2	0	0	20
Mes camarades attendent d'être interrogés pour prendre la parole :	1	9	7	2	1	20
J'attends d'être interrogé pour prendre la parole :	0	6	6	3	5	20
Je me sens écouté par mes camarades quand je prends la parole :	0	3	4	12	1	20
J'écoute mes camarades quand ils prennent la parole :	0	0	1	10	9	20
L'enseignant prend en compte nos remarques :	1	0	5	4	10	20
Je me sens inclus par mes camarades :	1	0	4	6	9	20
Je me sens inclus par l'enseignant :	1	1	1	7	10	20

Figure 1 : Tableau présentant les résultats du questionnaire pré-conseil.

	Jamais	Occasionnellement	Régulièrement	Souvent	Très souvent	Total
Dans la classe, le bruit me gêne pour travailler :	2	7	7	4	0	20
Je suis gêné par mes camarades :	5	6	6	3	0	20
Des élèves se moquent des autres :	7	10	3	0	0	20
Il y'a des conflits dans la classe :	5	10	2	3	0	20
Je me sens exclu par mes camarades :	14	6	0	0	0	20
Je me sens exclu par l'enseignant :	18	2	0	0	0	20
Mes camarades attendent d'être interrogés pour prendre la parole	0	3	7	5	5	20
J'attends d'être interrogé pour prendre la parole :	0	2	4	6	8	20
Je me sens écouté par mes camarades quand je prends la parole :	0	2	3	12	3	20
J'écoute mes camarades quand ils prennent la parole :	0	0	0	8	12	20
L'enseignant prend en compte nos remarques :	0	0	2	5	13	20
Je me sens inclus par mes camarades :	0	0	0	7	13	20
Je me sens inclus par l'enseignant :	0	0	1	9	10	20

Figure 2 : Tableau présentant les résultats du questionnaire post-conseil.

J'ai choisi de séparer les propositions en deux catégories symbolisées par les couleurs. Les propositions en rouge sont celles qui sont connotées négatives si les élèves cochent la case « très souvent », et ce, pour plusieurs raisons :

- Elles entraînent une dégradation de l'ambiance de travail : « Dans la classe le bruit me gêne pour travailler ».
- Elles entraînent chez l'élève un sentiment d'insécurité : « Je me sens exclu par mes camarades ».

Tandis que les propositions colorées en gris clair et gris foncé apportent davantage de positif dans la vie de la classe si la case « très souvent » est cochée.

2.3.1.3. Analyse et discussion

Dans un premier temps, j'ai choisi de me focaliser sur certains items du questionnaire. Ce choix s'est fait grâce aux premiers conseils que nous avons pu vivre avec les élèves. Durant ceux-ci, des points récurrents ont été abordés et ils

concernaient l'ambiance de travail, les bavardages et l'écoute. Ainsi, j'ai choisi de cibler les affirmations suivantes :

- Dans la classe, le bruit me gêne pour travailler.
- Il y'a des conflits dans la classe.
- Mes camarades attendent d'être interrogés pour prendre la parole.
- J'attends d'être interrogé pour prendre la parole.

Pour chacune de ces affirmations, j'ai fait un graphique concernant les réponses du questionnaire pré-conseil (graphique de gauche) ainsi qu'un autre graphique correspondant aux réponses du questionnaire post-conseil (graphique de droite).

2.3.1.3.1. Dans la classe le bruit me gêne pour travailler

Voici les graphiques qui concernent cette affirmation (figure 3).

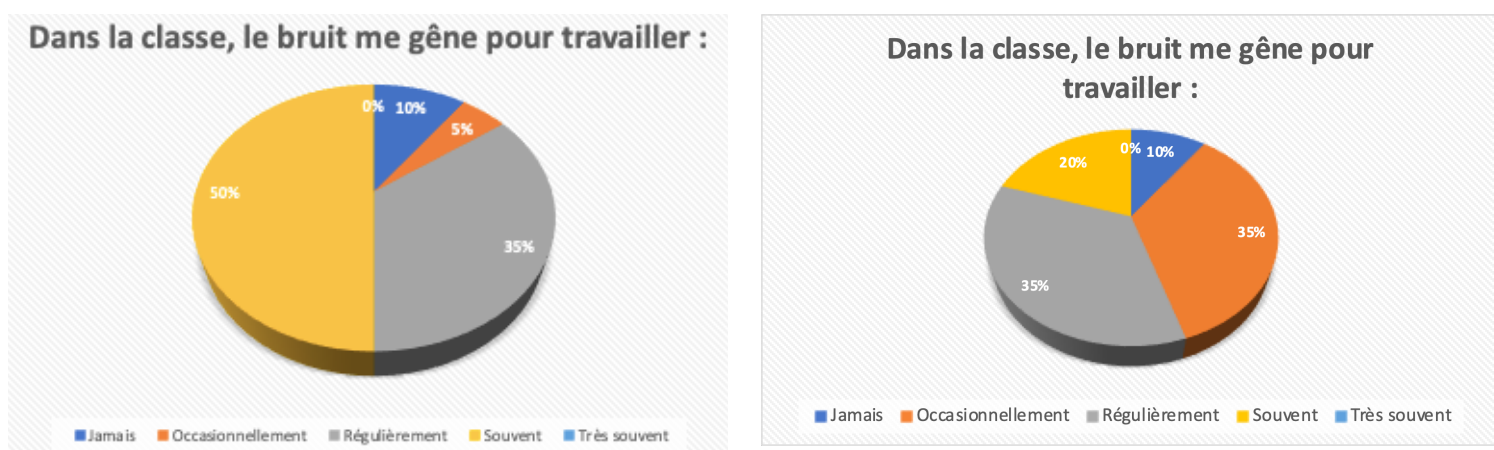


Figure 3 : Graphiques présentant les résultats de l'affirmation : Dans la classe, le bruit me gêne pour travailler.

Premièrement, nous pouvons constater une évolution dans les réponses des élèves. Avant les premiers conseils, la moitié des élèves interrogés était souvent gênée par le bruit dans la classe. Ce pourcentage a diminué de manière significative jusqu'à atteindre les 20% de l'effectif.

Cette diminution peut s'expliquer par le fait que durant les conseils, ce problème a été abordé de manière récurrente, aussi, les élèves ont été forcés de

trouver des solutions pour régler ce problème. C'est ainsi que deux pratiques ont émergé :

- Lorsque l'enseignant souhaite avoir le silence, il lève les deux mains, les élèves l'imitent et dès que les deux mains sont levées, l'élève n'a plus le droit de parler.
- Une jauge de comportement comportant 4 paliers (voir annexe 4). Le premier de couleur bleu est réservé aux élèves qui ont eu un comportement exemplaire durant la semaine. Le palier vert, là où tous les élèves sont au début de la semaine, le jaune qui dit à l'élève de faire attention à son comportement, le palier orange qui donne une sanction légère à l'élève en fonction de ce qu'il a fait et enfin le rouge qui donne une sanction ainsi qu'un mot dans son carnet pour expliquer ce qu'il a fait.

Dès la semaine qui a suivi le conseil où ont été élaborés ses deux outils, ils ont été mis en place et les effets ont été immédiats. Ces résultats rejoignent les propos de Connac (2015) : « Un élève qui a conscience des règles régissant un lieu ou un moment aura d'autant moins tendance à vouloir gâcher ledit moment ». Ici, nous pouvons voir que les élèves ayant construit des règles en collaboration ont davantage envie de les respecter.

2.3.1.3.2. Il y'a des conflits dans la classe

Voici les graphiques présentant les résultats pour cette affirmation.

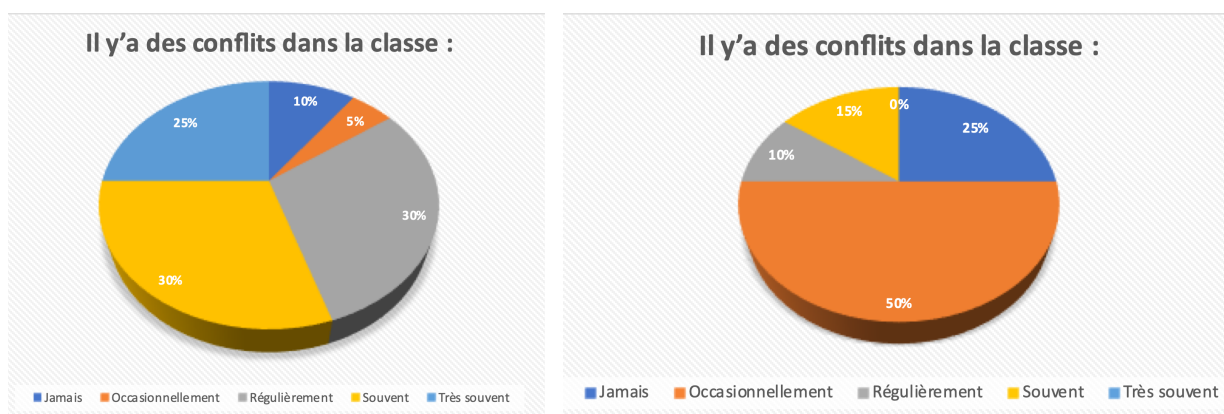


Figure 5 : Graphiques présentant les résultats de l'affirmation : Il y'a des conflits dans la classe.

Ici, une évolution est visible. Les proportions des propositions « occasionnellement » et « jamais » ont nettement augmenté au détriment des propositions « souvent » et « régulièrement », qui elles, ont diminué.

Cette diminution est la conséquence de la mise en place de médiateurs qui permettent une prise de recul sur les conflits. Ainsi, ceux-ci sont réglés de manière citoyenne. Cette façon de faire s'apparente à la méthode des préoccupations partagées. En effet, les médiateurs vont être au premier plan pour désamorcer des situations pouvant dériver sur des conflits, voire du harcèlement. Ces médiateurs sont désignés à la fin du conseil d'élèves en même temps que les autres rôles. Ils sont très engagés pour endosser ce rôle et quand ils sont désignés, le prennent très à cœur. Ce rôle permet de développer l'autonomie morale qui permet la prise en compte des règles construites pendant les conseils et leur application.

Par conséquent, nous pouvons voir que cette méthode, dans notre cas, permet effectivement la diminution des conflits dans la classe. Cependant, comme dit précédemment, il est probable que le changement ait été fait grâce au fait que les élèves soient à l'initiative de la proposition.

2.3.1.3.3. Des élèves se moquent des autres.

Voici les graphiques représentant les résultats pour cette affirmation.

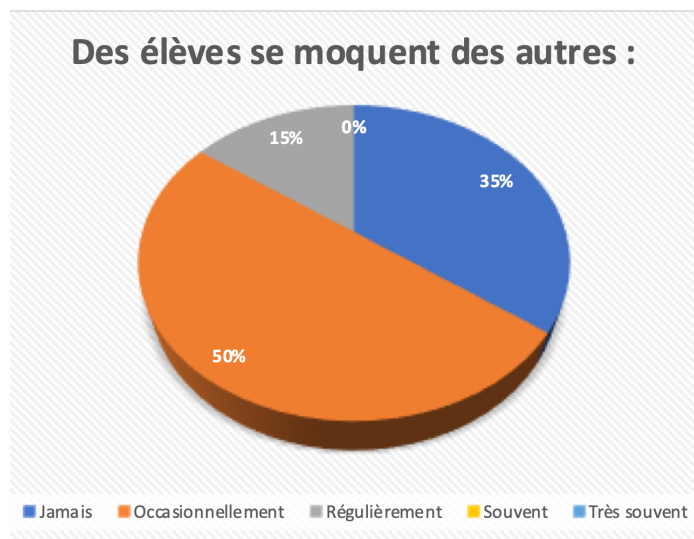
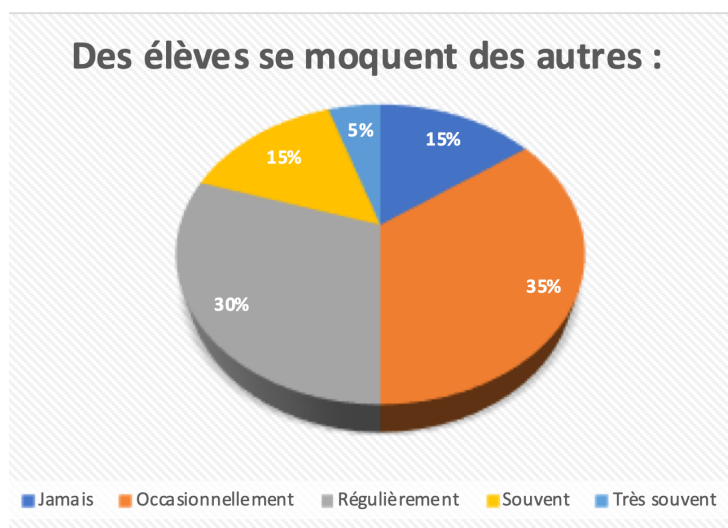


Figure 6 : Graphiques présentant les résultats de l'affirmation : Des élèves se moquent des autres.

Comme pour le graphique précédent, l'évolution des réponses des élèves pour cette proposition est forte. Cela peut s'expliquer par le fait que cette proposition évolue en étroite relation avec la précédente « il y'a des conflits dans la classe ». De fait, lorsqu'un problème tend à diminuer, l'autre diminue en conséquence.

Lors d'un conseil, ce sujet a été abordé, non sans émotion. Sans que l'enseignant n'en ai eu connaissance (soit parce qu'il n'était pas de surveillance à ce moment-là, où les élèves n'osaient pas venir lui en parler), certains élèves se moquaient régulièrement d'autres élèves. Ainsi, durant ce temps, la parole a pu se libérer.

Cette libération est le résultat d'un travail en amont sur le côté confidentiel et citoyen du Conseil Coopératif d'Élèves. Cette instance est le moyen d'aborder des problèmes qui nécessitent du temps et de la discussion pour les résoudre. La moquerie en fait partie quand elle est récurrente, elle nécessite que chacun puisse s'exprimer, et qu'une solution soit trouvée.

C'est pourquoi durant le conseil où le problème a été soulevé, chacun a pu prendre le temps de s'exprimer et les élèves moqueurs sont passés d'une position défensive à une position empathique envers les moqués. Ils ne pensaient tout simplement pas que leurs moqueries pouvaient avoir cet effet sur les autres. Ils ont pu ainsi expérimenter l'empathie émotionnelle (Zanna, 2015, p.1). Ce changement de position est sûrement permis par l'absence de jugement de la part des autres membres du conseil. Ce regard permet à chacun de changer de point de vue sans être pointé du doigt, car comme l'enseignant a pu leur répéter, chacun a le droit de changer d'avis.

Au fil de la discussion, les élèves ont pu faire le lien entre moquerie répétées et harcèlement. Ainsi, ils ont pu relier cette information avec l'intervention de la MPF (Maison de la Protection des Familles) qui est une unité appartenant à la gendarmerie. Durant celle-ci, le harcèlement a été abordé ainsi que ses conséquences et les sanctions possibles pour les harceleurs. C'est donc ce qui a été répété pendant le conseil, les élèves ont pu comprendre concrètement que le harcèlement commençait par ce genre de comportement. Faire cela a déjà résolu une partie du problème, ensuite, nous avons banni les comportements de moqueries visant à blesser l'autre afin que cela cesse complètement.

2.3.1.3.4. Mes camarades attendent d'être interrogés pour prendre la parole.

Voici les graphiques représentant les résultats pour cette affirmation.

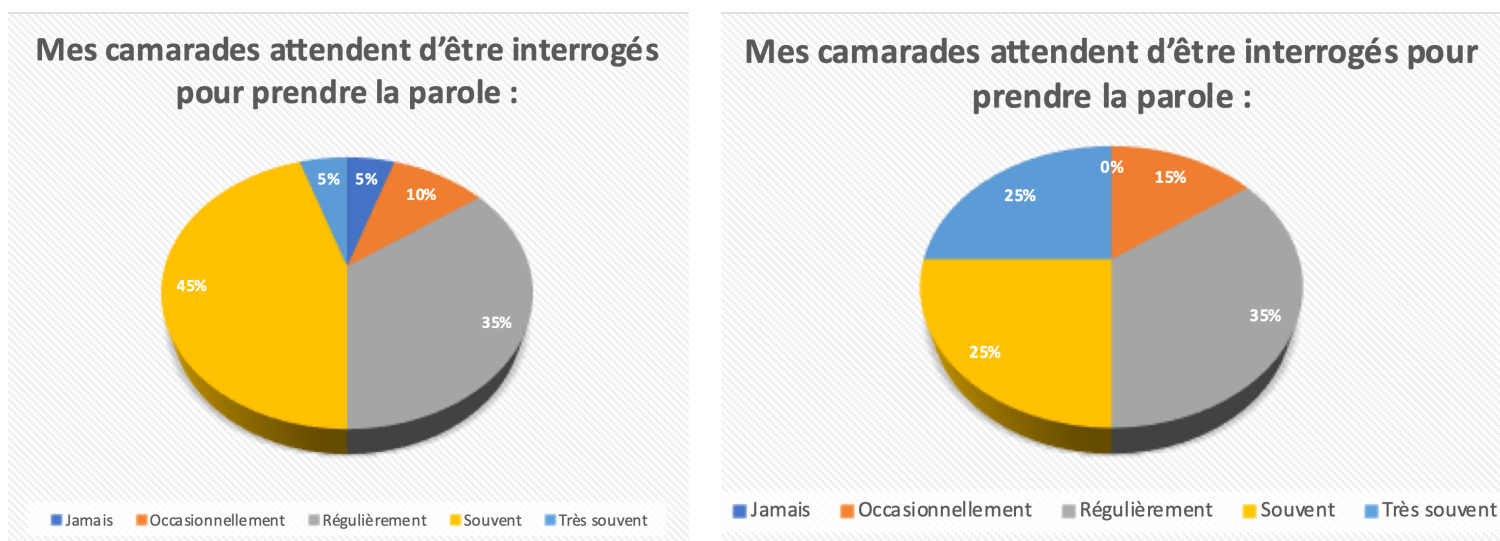


Figure 7 : Graphiques présentant les résultats de l'affirmation : Mes camarades attendent d'être interrogés pour prendre la parole.

Les résultats pour cette affirmation démontrent une évolution qui est peut-être moins évidente. Nous pouvons voir que la proportion de réponses « souvent » a diminué pour laisser plus de place à la réponse « très souvent ». Aussi, la part de réponse « jamais » est devenue nulle, mais « occasionnellement » a augmenté en parallèle. En effet, nous sommes passés de 5% de « jamais » et 10% d'« occasionnellement » à 0% de « jamais » et 15% d'« occasionnellement ». La part de réponse « régulièrement » est restée la même.

Bien que nous puissions voir une évolution, nous constatons tout de même une stagnation des réponses des élèves pour les deux questionnaires avec 50% de réponses partagées entre « souvent » et « très souvent », et 15% partagés entre « occasionnellement » et « jamais ».

C'est quelque chose qui a pu être évoqué lors d'un conseil. Un papier avait été mis pour dire que la prise de parole n'était pas équitable dans la classe. Ils ont donc décidé de le mettre à l'ordre du jour. Lorsque le président a annoncé ce point, les élèves ont pu s'exprimer et certains trouvaient que des élèves monopolisaient

la parole et sans lever la main. Cela empêchait donc d'autres d'oser prendre la parole.

2.3.1.3.5. *J'attends d'être interrogé pour prendre la parole.*

Voici les graphiques correspondant à l'affirmation : « J'attends d'être interrogé pour prendre la parole.

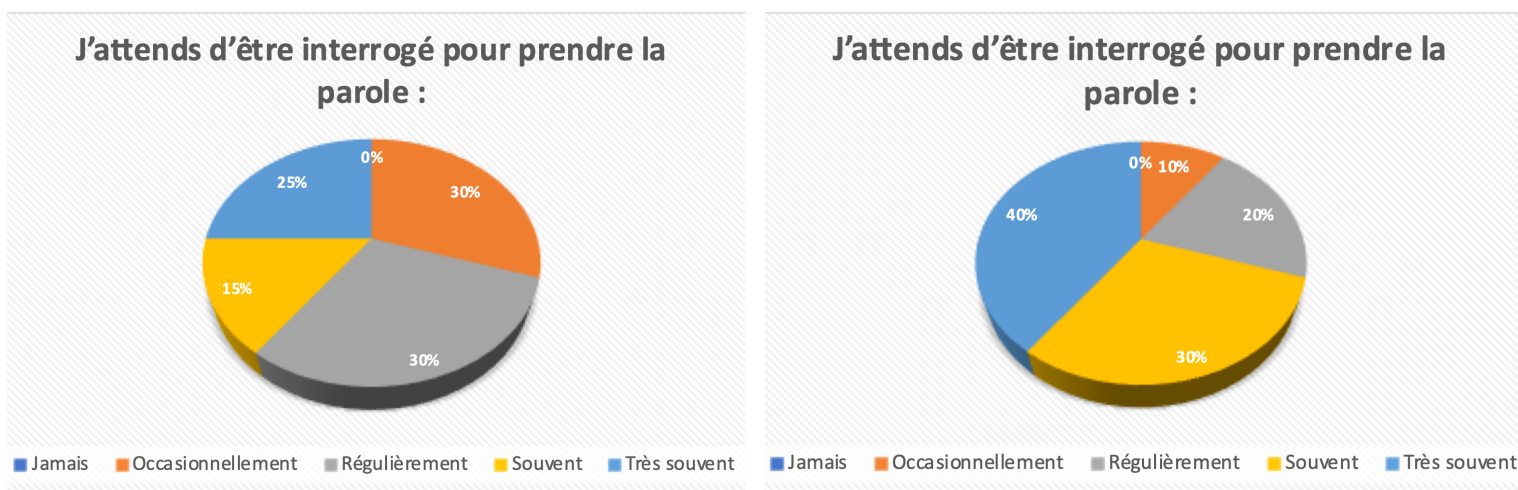


Figure 8 : Graphiques présentant les résultats de l'affirmation : J'attends d'être interrogé pour prendre la parole.

Contrairement au graphique précédent, une grande évolution est visible pour cette proposition. Lors du questionnaire pré-conseil, nous avons des réponses qui oscillaient entre le « occasionnellement » et « régulièrement » tandis que les réponses du questionnaire post-conseil convergent vers les réponses « souvent » et « très souvent ».

Ces résultats ne sont pas en accord avec la proposition précédente « Mes camarades attendent d'être interrogés pour prendre la parole ». Or, si la plupart des élèves ont l'impression d'attendre d'être interrogés pour prendre la parole, ils devraient également avoir l'impression générale que leurs camarades le font aussi. Cette différence d'opinion peut venir du fait que l'élève éprouve des difficultés à transposer cette empathie nécessaire durant les conseils. Cette empathie lui permettrait de comprendre ce que leurs camarades peuvent ressentir lorsqu'il prend la parole sans en demander l'autorisation. De plus, construire cette empathie permettrait qu'il se rende compte que, ce que ses camarades font, il le fait aussi. Cela apporterait donc un éclairage sur le jugement qu'il peut avoir envers autrui.

2.3.1.4. Résumé

Durant cette expérimentation menée grâce à la distribution de questionnaires pré- et post-conseil, j'ai pu mesurer l'évolution de la perception des élèves sur certains items relatifs à l'ambiance de classe, ainsi que leurs responsabilisation sur ceux-ci.

Les résultats ont montré que les conseils avaient exercé une influence positive sur différents aspects de la classe comme le bruit, les conflits et les moqueries. Ainsi, ces résultats concordent avec la recherche et l'hypothèse de départ, laquelle expose que les élèves ont à cœur de ne pas gâcher un moment ou un lieu pour lequel ils ont conscience des règles le régissant (Connac, 2015). Également, il convient de constater que les élèves se sont responsabilisés suite à la mise en lumière des problèmes relatifs à l'ambiance de classe. Ils ont ainsi pu discuter de ce qui les dérangeait afin que cela cesse.

2.3.2. La posture de l'enseignant.

Après avoir pu voir les effets du conseil sur les élèves et l'ambiance de classe, nous pouvons interroger la deuxième hypothèse qui questionnait le rôle et la place de l'enseignant dans ce conseil. En effet, les élèves pourraient ne pas s'emparer de ce moment qui leur est dédié à cause d'une posture de contrôle de sa part.

2.3.2.1. L'expérimentation

Afin de vérifier cette hypothèse, j'ai choisi d'effectuer une capture vidéo d'un conseil afin de vérifier la distribution de la parole entre les élèves et l'enseignant. La vidéo a donné lieu à une retranscription (voir annexe 5). C'est un processus long et minutieux, mais qui se révèle indispensable pour faire ce pas de côté et regarder le conseil avec un œil objectif et extérieur.

En amont de cela, j'ai aussi réfléchi à la meilleure façon de disposer la classe pour que la parole circule de façon optimale. Pour cela, il faut éviter que tous les yeux et les oreilles des élèves convergent vers l'enseignant, sinon celui-ci se retrouve au centre et cela ne permet en aucun cas de favoriser les échanges entre pairs. Ainsi, il a choisi de disposer la classe en cercle afin que chacun puisse

observer tout le monde et donc que les élèves puissent s'écouter. Le distributeur de parole étant au centre pour que le passage du bâton de parole soit plus fluide.

2.3.2.1. Les résultats

Après retranscription du conseil, voici les résultats de la distribution de la parole entre les élèves et l'enseignant.

Total de prises de paroles:	65	100%
Prises de paroles enseignant	12	18,46%
Prises de paroles élèves	53	81,54%

Figure 9 : Tableau représentant le pourcentage de la prise de parole pendant le conseil.

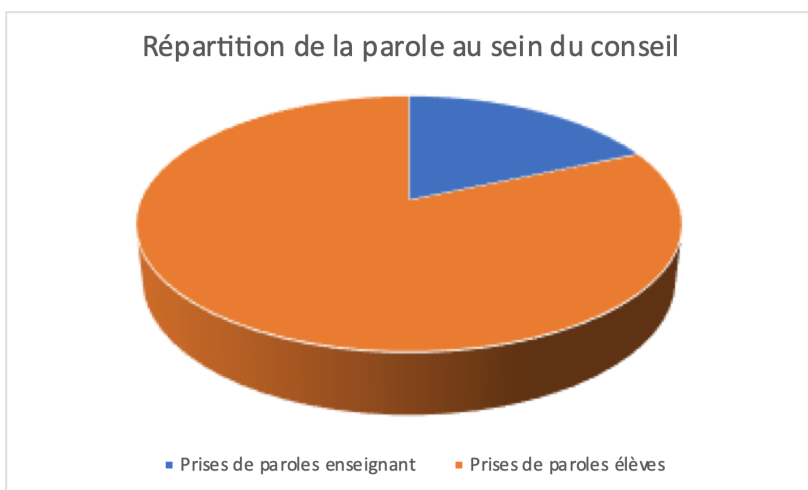


Figure 10 : Graphique représentant les résultats du tableau (figure 9).

Bien que des résultats prenant en compte les prises de parole soient un bon indicateur de la dominance d'un camp pendant le conseil (enseignant ou élève), j'ai choisi de présenter le nombre de mots énoncés par l'enseignant d'une part, et par les élèves d'autre part, afin d'avoir une idée plus précise sur qui a parlé le plus longtemps. Les prises de parole de l'enseignant, bien que peu nombreuses, peuvent se révéler très longues et donc dominer le temps de parole des élèves. Voici donc les résultats sur le nombre de mots énoncé par chaque partie.

Total de mot prononcé	2020	100,00%
Mots prononcés par l'enseignant	225	11,14%
Mots prononcés par les élèves	1795	88,86%

Figure 11 : Tableau représentant la proportion de mots prononcés par chacune des parties.

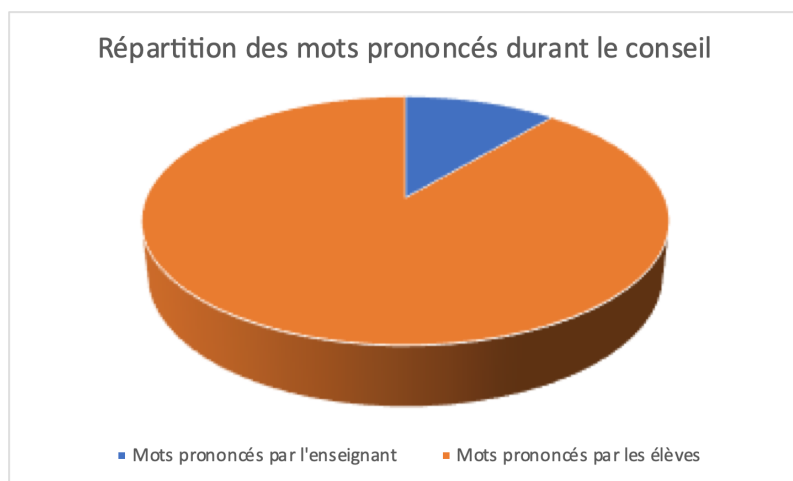


Figure 10 : Graphique représentant les résultats du tableau (figure 11).

2.3.2.2. Analyse et discussion

Les résultats présentés précédemment ne démontrent pas un contrôle de la part de l'enseignant sur le conseil. Son temps de parole reste moindre par rapport à celui des élèves (18% contre 82% pour les élèves). Cela montre bien que les élèves ont une part aussi importante que celle de l'enseignant dans ce conseil. Le deuxième graphique renforce cet avis, la proportion de mots prononcés par les élèves est encore plus importante que le graphique précédent sur les prises de parole. Cela veut dire que l'enseignant a prononcé moins de mots que l'ensemble des élèves.

Aussi, certaines de ses prises de parole ne sont destinés qu'à un élève, le secrétaire, qui lui demande s'il faut écrire la proposition énoncée. Ces prises de parole ne font pas formellement partie du conseil et ne participent pas à la construction de solutions. Par exemple, aux lignes 37, 59 et 108 du tapuscrit (voir annexe 5), elles se font à voix basse afin de ne pas perturber les discussions en cours.

Son retrait volontaire laisse plus de place aux initiatives des élèves qui savent alors qu'ils ne peuvent se reposer sur lui pour asseoir les décisions. De cette façon, telle qu'il a pu être observé dans les républiques d'enfants (Ferrière 1921-1950, p. 147), les enfants ne pouvant s'appuyer sur les adultes sont contraints de prendre des décisions pour le groupe. Par exemple à la ligne 146, une élève observe que le débat tourne en rond, elle propose alors de voter une décision afin de le clore. Cependant, cette prise de parole n'a pas été prise en compte par ses camarades qui ont préféré continuer à s'exprimer sur le sujet. De la même façon, à la ligne 177, un autre élève a proposé de voter le principe de la jauge car les discussions tournaient en rond. Il a donc demandé l'accord de la présidente pour qu'elle puisse faire le vote. Cette demande a été accordée et le vote a été effectué.

Ce dispositif montre à quel point les élèves, durant ce temps de conseil, sont capables de prendre des décisions sensées et justes dans le but de construire une vie de classe plus agréable. Sans qu'il ne ressente le besoin d'exercer une pression pour maintenir l'ordre et le calme, aucun débordement n'a pour le moment eu lieu. Les élèves sont respectueux et à l'écoute des autres. Cela se traduit dans le tapuscrit par les prises de parole. Chaque élève a le temps de finir de s'exprimer avant que quelqu'un d'autre ne prenne la parole.

2.3.2.3. Résumé

Durant cette expérimentation, j'ai pu interroger le rôle de la posture de l'enseignant durant le conseil et les effets de celle-ci. Ainsi, j'ai pu observer qu'une posture de lâcher-prise (Bucheton, 2016) permet aux élèves de prendre des décisions (avancée du conseil, déroulé du vote, distribution de la parole, etc...). Afin d'appuyer le rôle de la position de l'enseignant, il aurait été intéressant de mener un conseil en adoptant une posture de contrôle (Bucheton, 2016). Ainsi, une comparaison aurait pu être effectuée sur la prise de décision des élèves. Dans son cas, le temps lui a manqué pour pouvoir le mener dans ma classe.

3. Conclusion

Pour conclure ce mémoire, je commencerai par le remettre dans son contexte. Suite à l'intervention d'un élève sur le bruit dans la classe, j'ai choisi de mettre en place une action permettant aux élèves de s'exprimer sur les problèmes relatifs à l'environnement scolaire. Cette séquence m'a permis de me questionner sur la posture que je voulais adopter auprès de mes élèves. Cette volonté de vouloir missionner les élèves dans la prise de décisions pour la classe traduit l'envie d'adopter une posture de lâcher-prise (Bucheton, 2016).

Ce cheminement m'a amené à construire deux hypothèses autour de la question de l'influence de la posture de l'enseignant sur la prise de décisions des élèves par le biais du conseil coopératif d'élèves. La première appuie le côté responsabilisation des élèves grâce au conseil, la seconde interroge la posture de l'enseignant et ses conséquences sur la prise d'initiatives des élèves.

Grâce à un questionnaire distribué aux élèves ainsi que le tapuscrit d'un conseil, j'ai pu dégager les résultats suivants :

Le conseil a permis une responsabilisation des élèves grâce à des discussions autour des problématiques de la classe. Ils ont donc pu discuter dans un cadre respectueux et dans l'écoute afin de trouver des solutions durables pour mieux travailler. Également, j'ai pu constater que la posture de l'enseignant était très importante dans la prise de décisions des élèves. Ainsi, si l'enseignant est vu comme un membre du conseil et non comme le maître, c'est-à-dire celui qui détient le savoir et la connaissance, alors ils sont plus aptes à prendre des initiatives. Je peux citer en exemple la jauge de comportement (voir annexe 4).

En prolongement, ce conseil pourrait également faire l'objet d'une sensibilisation au harcèlement grâce à des discussions axées autour d'une situation type.

4. Bibliographie

Audigier, F. (2007). *L'éducation à la citoyenneté dans ses contradictions*. Revue internationale d'éducation de Sevres, 44, 25-34. <https://doi.org/10.4000/ries.125>

Blanc, S. [Vidéo ; formation]. (2021, 19 janvier). *9 questions à Pierre Péroz 3* [Vidéo]. PeerTube Temporaire de l'académie de Versailles. <https://tube-versailles.beta.education.fr/videos/watch/212bde7e-c2fb-4de1-93eb-cc40712fa9e4>

BienEnseigner. (2021, 30 décembre). *Sylvain Connac et la pédagogie coopérative*. Bien Enseigner. <https://www.bienenseigner.com/sylvain-connac-pedagogie-cooperative/>

Buchs C. (2017). *Travail coopératif avec les élèves : Comment organiser l'apprentissages des élèves par petits groupes*. CNESCO. http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2017/03/170313_13_Buchs.pdf

Caudron, H. (2001). *Autonomie et apprentissages : Les questions clés*. TEMPES.

Buchs C. (2017). *Travail coopératif avec les élèves : Comment organiser l'apprentissages des élèves par petits groupes*. CNESCO. http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2017/03/170313_13_Buchs.pdf

Connac, S. (2019). *Origines et valeurs des conseils coopératifs d'élèves*. *Éducation et socialisation*, 53. <https://doi.org/10.4000/edso.7281>

Connac, S. (2002). *L'inconscient dans la classe*. ICEM 33, Ressources pédagogiques. <https://www.icem34.fr/ressources/theorie-pedagogique/divers/110-l-inconscient-dans-la-classe>

Décuré, N. (s.d). *Des rangs d'oignon au salon où l'on cause : la classe territoire*. HAL archives ouvertes.

Éduscol. (2021). *Les parcours éducatifs à l'école, au collège et au lycée*. éduscol | Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports - Direction générale de l'enseignement scolaire. <https://eduscol.education.fr/676/les-parcours-educatifs-l-ecole-au-college-et-au-lycee>

Guyon, R. (2015). *Climat scolaire - Définition de la coopération à l'école*. Canopé. <https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/agir/ressource/axeld/cooperation/ressourceld/definition-de-la-cooperation-a-lecole.htm>

Guyon, R. (2015). *Climat scolaire - La coopération à l'école : les leviers pour améliorer le climat scolaire*. Canopé. <https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/agir/ressource/axeld/cooperation/ressourceld/la-cooperation-a-lecole-les-leviers-pour-ameliorer-le-climat-scolaire.html>

ICEM. (s. d.). *Célestin Freinet et son mouvement*. ICEM. <https://www.icem-pedagogie-freinet.org/celestin-freinet-et-son-mouvement>

Jarraud, F. (2015). *Philippe Meirieu : Des rituels, oui. . . mais lesquels ?* Le café pédagogique. <http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/pages/2015/01/30012015article635581990197013615.aspx>

Larousse. (s. d.-a). *Dictionnaire Français en ligne - Larousse*. <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais-monolingue>

Meirieu, P. (2008). *Oser le travail de groupe*. CRDP de Bourgogne.

Meirieu, P. (s. d.) *Question*. Site de Philippe Meirieu. <https://www.meirieu.com/CLASSEAUQUOTIDIEN/formationautonomie.htm>

Ministère de l'Éducation Nationale, de la jeunesse et des sports. (2019). *Pour enseigner la lecture et l'écriture au CP* (Réimpression de 2021). Ministère de l'Éducation Nationale.

Ministère de l'Éducation Nationale, de la jeunesse et des sports. (2017). *Comment aménager sa classe en CP dédoublé ?* Éduscol.

Moreau et Lesterlin, D. B. (2009). *Se former en enseignant : devenir pédagogue*. CRDP des Pays de la Loire.

Réseau Canopé. (2017). *Climat scolaire - La méthode de « la préoccupation partagée »*. Canopé. <https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/agir/ressource/ressourceld/la-methode-de-la-preoccupation-partagee.html>

Robbes, B. (2010). *Démarrer une classe en pédagogie institutionnelle*. Hatier. Pages 21 à 29

5. Annexes

Annexe n°1 : Fiche de préparation de la séance 1 concernant la construction du cadre.

Niveau : CM2		Titre séquence : Conseil coopératif d'élèves	Compétences (BO) : Comprendre que la vie collective implique le respect des règles / Exercer son jugement, construire l'esprit critique. Domaine : EMC Objectifs : Créer un cadre pour le CCE Différenciation : Objectif ↑ : Objectif ↓ : Pré-requis :
Séance N° : 1 Durée : 1h10		Titre séance : Création du cadre.	
Durée		Matériel : - Feuille A3 pour noter les règles - Cahier de brouillon.	
Disposition			

		DÉROULEMENT			
		Titre de l'étape	Consigne	Tâche de l'élève	Tâche de l'enseignant (Où suis-je et Que fais-je ?)
5'	Classe entière	Accroche	Je vais vous poser une question à laquelle vous allez réfléchir individuellement. À votre avis, qu'est-ce que nous pourrions mettre en place afin que vous puissiez discuter de la vie de la classe ? Écrivez ce que vous pensez dans votre cahier de brouillon, je vous laisse 5 minutes.		Devant le tableau.
5'	Individuel	Recherche		Écris ses idées de dispositif.	Passe voir Jules M pour le lancer. Passe voir Sofiane pour le lancer.
15'	Classe entière	Mise en commun	Qui peut exposer aux autres ce qu'il a trouvé ? Vous ne donnez qu'une seule réponse. Choisir Conseil d'élèves et expliquer ce que nous allons y faire. = Exposer les problèmes ou les réussites de la semaine. = Trouver des solutions à des conflits en groupe.		Interroge certains élèves Note au tableau les réponses et demande qui a trouvé la même chose.
5'	Classe	Consigne	Maintenant que nous avons choisi ce que nous allons faire pour parler de la vie de classe. Nous allons devoir créer un cadre avec des règles qui permettront que ce moment se passe dans le calme et dans le respect de l'autre. Par groupe de 4, vous allez donc réfléchir à des règles que nous pourrions mettre en place durant ce conseil. Pendant ce travail vous parlerez à voix basse sinon vous reprendrez le travail seul. Je vous laisse 15 minutes.		Devant le tableau. Note la consigne : Quelles règles mettre en place pour garantir le calme et le respect ? Mets le minuteur en place.
15'	Groupe	Recherches	Règles attendues : On ne se moque pas On écoute celui qui parle On demande la parole en levant la main Ceux qui gênent trois fois ne pourront plus parler ni voter.	Réfléchit à des règles de vie. Défend son avis et argumente.	Passes dans les groupes orienter les discussions.
15'	Classe entière	Mise en commun	Je vais donner la parole à chaque groupe qui nous exposera UNE règle qu'il a écrite. Nous en discuterons ensuite ensemble.		Donne la parole à chaque groupe.

					Note les règles sur un papier quand elles sont votées à l'unanimité.
10'	Classe	Méta	Qui peut me rappeler ce que nous avons fait pendant cette séance ?	Refait un état des lieux de ce qu'il a appris pendant la séance.	Donne la parole à quelques élèves.

Annexe n°2 : Affiche du conseil d'élèves.

CM2

Pour un Conseil d'élèves serein

On respecte la durée imposée pour le conseil d'élève. Le maître du temps est le garant de ce respect.

Le président annonce l'ordre du jour. Seul ces points peuvent être abordés durant le conseil.

On respecte ses camarades : on ne se moque pas et on s'écoute.

Si on veut prendre la parole on lève la main, on attend d'être interrogé par le distributeur de parole..

Après 3 avertissements, on ne peut ni participer ni voter.

On explique ce que l'on pense, on donne des arguments pour que tout le monde comprenne.

Le conseil peut débuter.

Annexe n°3 : Questionnaire pré- et post-conseil.

Questionnaire : Comment te sens-tu dans la classe ?

Partie 1 : Entoure la réponse que tu souhaites pour chaque phrase du questionnaire.

C'est anonyme, n'écris pas ton prénom.

	Jamais	Occasionnellement	Régulièrement	Souvent	Très souvent
Dans la classe, le bruit me gêne pour travailler :					
Je suis gêné par mes camarades :					
Mes camarades attendent d'être interrogés pour prendre la parole :					
J'attends d'être interrogé pour prendre la parole :					
Je me sens écouté par mes camarades quand je prends la parole :					
J'écoute mes camarades quand ils prennent la parole :					
Des élèves se moquent des autres :					
Il y'a des conflits dans la classe :					
L'enseignant prend en compte nos remarques :					
Je me sens inclus par mes camarades :					
Je me sens exclu par mes camarades :					
Je me sens inclus par l'enseignant :					
Je me sens exclu par l'enseignant :					

Annexe 4 : Jauge de comportement

**FÉLICITATIONS ! TU GAGNES
UN POINT !**

BRAVO ! CONTINUE COMME ÇA !

ATTENTION !

UNE SANCTION !

RESSAISIS-TOI !

UNE SANCTION LOURDE !

JE LA SIGNALE À TES PARENTS !

Annexe n°5 : Retranscription d'un conseil.

Retranscription du conseil d'élèves du 18 mars 2022

1
2
3
4
5
6
7
8
9

Rappel des rôles de chacun :

Léonie : Présidente

5 Casandra : Distributrice de parole

6 Sofiane : Maître du temps

7 Jules G : Secrétaire

10 Léonie : Bonjour à tous, je vais commencer par relire les règles pour tous vous
11 rappeler ce qu'il faut faire pour un conseil d'élèves serein. On respecte la durée
12 imposée pour le conseil d'élèves. Le maître du temps est garant de ce respect. Le
13 président annonce le, l'ordre du jour. Seuls ces points peuvent être abordés
14 durant le conseil d'élèves. On respecte ses camarades, on ne se moque pas et on
15 s'écoute. Si on veut prendre la parole, on lève la main et on attend d'être
16 interrogé par le distributeur de parole. Après trois avertissements, on peut, ni
17 participer ni voter. On explique ce qu'on pense, on donne des arguments, pour que
18 tout le monde comprenne. Je rappelle les rôles : Milla et Clément étaient
19 éplucheurs. Casandra est distributrice de parole. Jules, il est secrétaire, et
20 Sofiane gardien du temps et moi du coup je suis présidente. Euh, euh, maintenant
21 je vais dire de quoi on va parler. Alors on va parler du bruit dans la classe, euh on
22 va parler du bruit dans la classe et des sanctions pendant 25 minutes. Euh... du
23 coup euh... Sofiane est ce que tu peux mettre le chrono pour 10 minutes, euh
24 pour 25 minutes.

25

26 Sofiane : D'accord. LANCÉ !

27

28 Léonie : Euh, bah, la séance concernant le bruit dans la classe et les sanctions
29 est ouverte. Vous pouvez prendre la parole.

30

31 Loïc : En fait, c'est des fois, c'est, souvent on fait du bruit, sauf que sans s'en
32 rendre compte, on élève, on élève on élève, et après bah ça fait beaucoup de
33 bruit. Et aussi y'en a qui respectent pas.

34

35 Jules G (en chuchotant) : Maître, est ce que je dois écrire ça.

36

37 Moi (fais non de la tête et en chuchotant) : Je te dirai quand écrire.

38

39 Clément : Quand y'a aucun bruit, et parfois y'a souvent y'a des élèves qui dit « Oh
40 bah voilà y'a aucun bruit et tout le monde se remet à parler. Moi je pense que,
41 quand y'a aucun bruit bah on dit rien.

42

43 Romane : Bah moi je dirais que faut juste qu'on parle pas voilà.

44

45 Arthur : Sur les temps où on lève pas forcément la main pour parler, bah il
46 faudrait mettre des sanctions, je sais pas quoi exactement, mais quand on parle
47 en sujet groupé et que on parle sur un sujet groupé, on doit dire un peu sur ce
48 qu'on doit mettre. Parfois on prend la parole comme ça pour donner notre avis
49 donc je pense que les sanctions ne devraient pas être appliquées dans ces
50 exercices là parce que c'est un temps commun et que tout le monde parle mais
51 faut pas que ça sorte du sujet.

52

53 Juliette : Moi je pense que quand on fait du bruit, y'en a qui essayent d'arrêter le
54 bruit mais ils font encore plus de bruit. Ils devraient laisser passer et après tout
55 le monde va s'arrêter.

56

57 Jules G (en chuchotant) : J'écris là ou pas ?

58

59 Moi (en chuchotant) : Pas encore.

60

61 Sofiane : Moi je propose par exemple, à la récré, y'a des tricheurs. Par exemple,
62 euh, Casandra. Nan, j'ai rien dit, pardon j'ai rien dit, je vais pas dire le nom.

63

64 Moi : Des personnes.

65

66 Sofiane : Oui, des personnes, y'a quelqu'un qui a touché quelqu'un, et puis, euh. (A
67 voix basse) Je peux pas dire si c'est un garçon ou une fille ?

68

69 Moi (fait non de la tête).

70

71 Sofiane : Et puis...

72

73 Moi : Une personne

74

75 Sofiane : Oui une personne touche la personne, dans le jeu parce que c'est un
76 loup touche-touche famille donc en gros, c'est : quand quelqu'un te touche et bah
77 il est loup avec lui.

78

79 Moi : On parle du bruit dans la classe Sofiane, on ne parle pas du loup touche
80 touche là.

81

82 Sofiane : Ah d'accord.

83

84 Milla : Moi j'ai une idée pour le bruit dans la classe. C'est de baisser le... Enfin
85 c'est de parler moins fort pour que les autres se disent : Ah bah je parle trop
86 fort il faut que je baisse. Et après la classe va être calme et personne ne va
87 parler.

88

89 Alban : Moi je propose pour le bruit dans la classe, de lire quand on a fini les
90 exercices.

91

92 Léonie : Si on met par exemple, le système de silence « on lève le poing », ou
93 même quand on a fini un exercice, on lit, ça serait super que des personnes se
94 disent : « il faut qu'on respecte ». Imaginons que quelqu'un lève le poing si on
95 remet un système, et que quelqu'un a besoin de silence ou a besoin de se
96 concentrer. Il faut que les autres fassent un effort et qu'ils se disent : « Il y a
97 des personnes qui ont besoin de se concentrer ou qui réclament le silence donc on
98 doit faire attention.

99

100 Moi : Oui je pense qu'il faudrait que, quand quelqu'un, et ça peut être moi ou un
101 élève, souhaite travailler en silence, il serait normal que lorsqu'on réclame le
102 silence, qu'on l'a. Parce que je pense que si on réclame le silence, ça veut dire
103 qu'on a besoin de calme et de concentration pour travailler. Il faudrait que,
104 quand quelqu'un demande le silence, ça soit respecté je suis d'accord.

105

106 Casandra : Moi je suis d'accord avec Clément.

107

108 Moi (à voix basse) : Parle plus fort.

109

110 Casandra : Bah moi je voudrais qu'il y'ai une jauge de bruit qui serait mise à
111 disposition. Et que si les élèves trouvent qu'il y'a trop de bruit, qu'ils aillent
112 mettre un bâton, et quand il trouve que ça redescend, il laisse un peu pour voir si
113 les élèves sont calmés pour enlever les bâtons.

114

115 Adam : Pour revenir sur ce qu'a dit Sofiane, en fait vu qu'il y a des tricheurs dans
116 la cour, on en reparle en classe et ça en finit pas. Et du coup il y a encore plus de
117 bruit, que s'il y avait rien eu.

118

119 Maxence : Même si ça serait injuste de le faire, il faudrait que Maître il fasse
120 une affiche, et à partir de 3 ou 4 bâtons on soit puni de quelque chose par
121 exemple de récréation. Même si c'est injuste parce que toute la classe est punie,
122 au moins ça nous apprendra à être plus calme et à pas parler.

123

124 Daphnée : Sinon on pourrait remettre une jauge comme en début d'année avec
125 des récompenses et des paliers.
126

127 Alice : Sur le silence, on lève le poing et tout le monde lève le point quand il voit
128 quelqu'un qui lève le poing.
129

130 Clément : L'année dernière on avait une jauge, mais pas comme celle de début
131 d'année. Elle avait des couleurs, il y'avait rouge, orange, jaune, vert bleu. Et on a
132 chacun un prénom et si on fait trop de bruit on descend. À l'orange on a une
133 petite punition, et si on refait des bêtises on descend dans la case rouge et la
134 punition est plus grande et il faut la faire signer par les parents. Mais si tu es
135 resté dans le vert toute la semaine, tu montes dans le bleu, et tu as un point de
136 récompense et on peut avoir des jokers.
137

138 Casandra : Pour les récompenses on avait le droit de rester en classe, on pouvait
139 aussi choisir nos responsabilités.
140

141 Arthur : Je suis assez d'accord avec Daphnée sur la jauge avec paliers. Et pour
142 revenir sur ce que Clément a dit, dans le jaune c'est juste un avertissement, il y a
143 pas de punitions. Et en plus, à la fin de chaque journée, tu remontes d'un étage.
144 Admettons que si tu es au orange un jour, le lendemain tu es dans le jaune.
145

146 Romane : Je suis pas la présidente, mais je pense qu'on peut faire le vote du
147 machin là.
148

149 Maxence : L'idée de choisir sa responsabilité est bien, mais il faut juste qu'on
150 remette en place les responsabilités. Depuis 2 ou 3 semaines, les responsabilités
151 ne changent pas.
152

153 Milla : Pour revenir sur lever le poing. Quand on fait du travail de groupe, y en a,
154 s'ils lèvent le poing, et que les autres regardent leurs cahiers ils verront pas
155 donc ça sert à rien.
156

157 Jules G : Je pense que ça peut servir quand même, je pense qu'on peut leur dire
158 de lever le poing s'ils regardent leurs cahiers.
159

160 Léonie : Je suis d'accord avec Jules, tu vas pas rester 5 minutes à regarder ton
161 cahier. Tu vas bien relever la tête à un moment ou à un autre et tu vas voir que
162 les autres lèvent le poing. Et pour revenir sur la jauge bleue, jaune vert et tout
163 ça. Pour les récompenses, il faudrait que certaines valent 3 points par exemple
164 que le maître écrive tes leçons etc. Comme ça il faudrait économiser.

165

166 Moi : Alors, je suis plutôt d'accord avec ce qui a été dit. Pour le poing levé, c'est
167 une bonne idée. Juste, ça peut être compliqué de différencier ceux qui lèvent la
168 main pour demander quelque chose et ceux qui veulent le silence. Ça a été un des
169 problèmes que j'ai rencontrés. Ce qu'on peut faire, c'est lever les deux bras. Et
170 pour la jauge des couleurs, je veux bien la mettre en place si elle est votée.

171

172 Casandra : Je suis d'accord avec les poings, mais par contre, souvent, y'en a qui
173 étaient au fond qui levaient les poings, et ceux qui sont devant ne voient pas.
174 Donc tu as du mal à te concentrer parce que les autres ne voient pas que tu veux
175 du silence.

176

177 Arthur : Si la présidente veut bien, je veux bien faire un vote pour qui est
178 d'accord sur la jauge.

179

180 Léonie : On va faire un vote pour la personne qui sont pour remettre une jauge
181 avec bleu vert jaune etc, lèvent la main.

182

183 Léonie : La règle est adoptée.

184

185 Moi : Donc la loi concernant la mise en place d'une jauge de comportement est
186 adoptée.

187

188 Léonie : Et pour la loi concernant les deux poings levés. Et juste pour préciser, si
189 tu travailles, tes amis peuvent te prévenir, et tu lèves la tête à un moment donné.
190 Donc qui veut remettre ce système en place ?

191

192 Léonie : 14/25 donc c'est la majorité donc la loi est adoptée.

193

194 Moi : Je me permets, à propos de cette loi. Je suis désolé d'intervenir comme ça.
195 J'aimerais mettre une petite attention sur cette loi. Pour le moment, seul
196 l'enseignant peut demander à réclamer le silence. Je demande à la présidente si
197 elle est d'accord pour voter cette loi.

198

199 Léonie : Oui mais pour combien de temps ?

200

201 Moi : Jusqu'aux vacances pour le moment.

202

203 Léonie : Donc qui est pour que, jusqu'aux vacances, il y'ai que M Meriau qui puisse
204 demander le silence ?

205

206 Léonie : 20/25 donc la loi est adoptée.
207
208 Alban : Pour la toute première loi sur les jauges. Si on descend une seule fois, on
209 peut quand même monter dans le bleu.
210
211 Norah : Parfois quand on est avec Madame Loison, elle fait pas attention.
212
213 Loïc : Pour le truc du silence, on peut faire 1 2 3 silence et après toute la classe
214 répète.
215
216 Romane : Je pense qu'on peut passer à autre chose, comme on a déjà fait 2 ou 3
217 votes on peut passer à autre chose.
218
219 Léonie : Maître du temps, combien de temps reste-il ?
220
221 Sofiane : Il reste encore 10 secondes c'est à 25 pile. Bon je veux bien que Adam
222 parle avant la fin.
223
224 Adam : J'ai trouvé 2 défauts à la règle des 2 mains levées. Le premier, c'est que
225 y'en a quand ils lèvent les deux mains, ils discutent quand même. Ou autrement,
226 dès qu'ils baissent les mains ils recommencent à parler. Ou sinon, si on attend que
227 toute la classe soit au silence, bah y'en a qui étaient en train de travailler du
228 coup ils lèvent les 2 mains, mais s'ils lèvent une seule main bah ils peuvent quand
229 même travailler.
230
231 Sofiane : Temps écoulé ! Les 25 minutes sont passées.
232
233 Léonie : Même si on a dépassé, je voulais juste dire une dernière petite chose.
234 Vous avez raison, il y'en a qui ne vont pas respecter. Si les personnes sont
235 intelligentes et qu'elles voient que d'autres personnes réclament le silence, elles
236 vont se taire.
237
238 Casandra : Je peux juste donner la parole à
239
240 Sofiane : Non, le temps est écoulé, il y'a 1 minutes en trop et même 2 minutes.
241
242 Léonie : On va s'arrêter là. Le conseil est terminé.
243
244
245

7. 4^{ème} de couverture

Mots clés : Conseil, Citoyen, Autonomie, Posture, Responsabilités.

Key words : Council, Citizen, Independance, Posture, Responsibilities.

a. Résumé en français.

Le Conseil Coopératif d'Élèves est une instance qui permet de développer la citoyenneté, l'autonomie et la coopération chez les élèves. Ce n'était pourtant pas le but initial des conseils qui étaient là pour favoriser l'entente entre des familles qui étaient installées au même endroit. Ces conseils étaient menés par des hommes anciens uniquement car seule cette catégorie de personnes était censée détenir le savoir. Aussi, effectuer des recherches et mener des conseils m'a permis de me rendre compte de l'importance du rôle de l'enseignant dans la responsabilisation des élèves. Ainsi, une posture de lâcher-prise engage davantage les élèves dans la prise d'initiatives des élèves. De même, développer des conseils en classe permet de diminuer les conflits et d'instaurer un bon climat de classe.

b. Résumé en anglais.

The Cooperative council of pupils is an authority which allow to develop civic rights, independence, and cooperation among pupils. However, that was not the council's goal which was here for further harmony beetween families who was established at the same place. Councils were directed by old men because only them were supposed to have knowledge. In addition, searching some things about councils allowed me to realize the importance of teacher's posture in the accountability of pupils. In this way, a « give-in » posture encourage pupils to have initiatives. Just as, develop councils in class allow to reduce conflicts and institute a better class atmosphere.