

Sommaire

INTRODUCTION.....	1
CONTEXTE ET CHAMP D'ETUDE	1
SUJET PRECIS ET QUESTION DE DEPART.....	2
PLAN DE TRAVAIL.....	2
CHAPITRE 1. PROBLEMATIQUE	5
1.1 DEFINITION ET IMPORTANCE DE L'OBJET DE RECHERCHE.....	5
1.1.1 <i>Complexité de la mission d'éducation</i>	5
1.1.2 <i>Responsabilité du corps enseignant</i>	5
1.1.3 <i>Démarches pour mieux vivre ensemble</i>	6
1.1.4 <i>Intérêts pour le conseil de classe et réflexion</i>	7
1.2 ÉTAT DE LA QUESTION.....	7
1.2.1 <i>Bref historique du conseil de classe</i>	7
1.2.2 <i>Définition du conseil de classe</i>	8
1.2.2.1 Les visées du conseil de classe	8
1.2.2.3 <i>Fonctionnement du conseil de classe</i>	9
1.2.2.4 <i>Conditions pour l'instauration d'un conseil de classe</i>	9
1.2.4.1 Rôle de l'enseignant	10
1.2.4.2 Promotion de valeurs	10
1.2.5 <i>Éducation à la citoyenneté au sein du conseil de classe</i>	10
1.2.5.1 Droits et devoirs du citoyen	11
1.2.5.2 Participation active du citoyen	11
1.2.6 <i>Vivre ensemble et démocratie</i>	12
1.2.6.1 Communication et débat.....	13
1.2.7 <i>Apprentissages scolaires et sociaux</i>	13
1.2.8 <i>Compétences, savoirs civiques et sociaux</i>	14
1.2.9 <i>Réflexion personnelle et conclusion</i>	15
1.3 QUESTION DE RECHERCHE ET OBJECTIFS OU HYPOTHESES DE RECHERCHE.....	15
1.3.1 <i>Identification de la question de recherche</i>	15
1.3.2 <i>Objectifs et hypothèse de recherche</i>	16
CHAPITRE 2. METHODOLOGIE	17
2.1 FONDEMENTS METHODOLOGIQUES	17
2.1.1 <i>Recherche qualitative et quantitative</i>	18
2.1.2 <i>Approche inductive</i>	19
2.1.3 <i>Démarche descriptive, compréhensive et comparative</i>	19

2.1.4	<i>Visée heuristique et enjeu nomothétique</i>	20
2.2	NATURE DU CORPUS.....	21
2.2.1	<i>Récolte des données</i>	21
2.2.2	<i>Procédure et protocole de recherche</i>	22
2.2.3	<i>Échantillonnage</i>	23
2.3	METHODES ET/OU TECHNIQUES D'ANALYSE DES DONNEES	24
2.3.1	<i>Transcription</i>	24
2.3.2	<i>Traitement des données</i>	25
2.3.3	<i>Analyse de contenu et analyse statistique</i>	25
CHAPITRE 3. ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS		27
3.1	PRESENTATION DU CONSEIL DE CLASSE 5-6H	27
3.1.1	<i>Contexte temporel et spatial</i>	27
3.1.2	<i>Déroulement du conseil de classe</i>	28
3.1.3	<i>Règles de fonctionnement</i>	29
3.2	DANS QUELS BUTS PRATIQUER LE CONSEIL DE CLASSE ?.....	30
3.3	ANALYSE QUALITATIVE ET STATISTIQUE	31
3.3.1	<i>Contenu de discussion au conseil de classe</i>	31
3.3.1.1	Les 5 rubriques du conseil de classe	31
3.3.1.1.1	Les 5 rubriques du conseil de classe 1.....	32
3.3.1.1.2	Les 5 rubriques du conseil de classe 2.....	35
3.3.1.1.3	Comparaison des 5 rubriques du conseil de classe 1 et 2	36
3.3.1.1.4	Sujets de débat au sein du conseil de classe.....	38
3.3.1.1.5	Problèmes et résolution de conflits	40
3.3.2	<i>La communication, un outil au service du conseil de classe</i>	44
3.3.2.1	La communication, un indicateur de la participation	45
3.3.2.1.1	Taux de prise de parole au conseil de classe 1.....	45
3.3.2.1.2	Taux de prise de parole au conseil de classe 2	47
3.3.2.1.3	Comparaison de la communication entre le conseil de classe 1 et 2	48
3.3.3	<i>Climat au sein du conseil de classe</i>	49
3.3.4	<i>Répartition des rôles au conseil de classe</i>	50
3.3.4.1	Statut du groupe-classe.....	50
3.3.4.2	Statut de l'élève.....	52
3.3.4.3	Statut de l'enseignante.....	53
3.3.5	<i>Valeurs transmises à travers le conseil de classe</i>	54
3.3.6	<i>Expérience personnelle</i>	56
3.4	INTERPRETATION ET DISCUSSION DES RESULTATS	58
3.4.1	<i>Réponses à l'hypothèse et aux objectifs de recherche</i>	58

3.4.1.1 Hypothèse : À travers le conseil de classe, j'émets l'hypothèse que les élèves se développent non seulement collectivement en coopérant, mais également personnellement en forgeant leur identité et en travaillant sur leur estime de soi.	58
3.4.1.2 Objectif : Quels sont les impacts de ce dispositif sur l'élève et sur le groupe-classe en matière d'éducation à la citoyenneté démocratique, et quels sont ses apports sur le développement de chacun (apprentissages et compétences) ?	59
3.4.1.3 Objectif : Quelle évolution en termes du développement du citoyen est perçivable au sein du conseil de classe ? 61	
3.4.2 <i>Question de recherche : Comment les élèves développent-ils les compétences démocratiques au sein du conseil de classe ?</i>	62
CONCLUSION.....	65
SYNTHESE DES RESULTATS OBTENUS	65
REFLEXION PERSONNELLE ET AUTOEVALUATION CRITIQUE	67
<i>Apports personnels et professionnels</i>	68
PERSPECTIVES D'AVENIR	68
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	70

Introduction

Contexte et champ d'étude

Fortin souligne que l'école est « le lieu d'un savoir qui s'acquiert par le biais d'interactions dans le cadre d'échanges et de rencontres avec l'adulte et avec les camarades » (2001, p.5). Cependant, vivre avec les autres est également source de « contraintes, de frustrations, de conflits... » (p.146). Au cours d'un stage dans une classe du cycle 2, j'ai été confrontée, lors de travaux de groupes, à de nombreux conflits entre les élèves ne se respectant pas et refusant de collaborer ; il était alors difficile de travailler et l'ambiance générale n'était pas du tout propice aux apprentissages. Depuis lors, je me suis fortement questionnée sur ce que je pouvais faire pour améliorer le climat de classe et les relations entre les élèves : Comment instaurer un bon climat de classe et apprendre aux élèves à coopérer ? Comment leur enseigner les habiletés sociales ? Quels dispositifs utiliser pour former des citoyens responsables et respectueux ? Car je suis convaincue que les enseignants ne doivent pas seulement se soucier de la partie enseignement-apprentissage, mais également du bien-être des élèves.

Plusieurs FEEs m'ont alors rendue attentive à l'importance de prendre du temps en début d'année pour créer un groupe-classe uni en posant un cadre (règles de vie) et en impliquant les élèves dans la vie de la classe. Je me suis alors rendu compte que la mission d'éducation est tout aussi importante que la transmission des savoirs, car elle offre un climat favorable aux apprentissages. À ce sujet, selon la CIIP, l'école a pour mission de transmettre les savoirs, mais également d'éduquer, c'est-à-dire préparer les élèves, la génération de demain, à vivre en société. Une enseignante m'a alors parlé du conseil de classe qui m'a paru être un excellent moyen de prévenir les éventuelles discorde et d'apprendre aux élèves les valeurs démocratiques pour que le vivre ensemble soit possible.

Meirieu (1996) explique que « l'enfant doit tout apprendre de ce qui lui permettra de vivre avec ses semblables » (p.16). Ainsi, les adultes vont lui permettre d'acquérir des « capacités mentales » afin de vivre pleinement dans le monde (p.17). Il ajoute également qu'on ne peut demander à un enfant « de surseoir à sa violence que s'il existe des lieux pour parler, si on lui donne les moyens de prendre la parole » (p.112). De ce fait, je trouve fondamental que les enseignants aient des instruments à leur disposition pour apprendre aux élèves à gérer leurs relations sociales.

Sujet précis et question de départ

Le conseil de classe me paraît être un outil adéquat pour répondre à une des missions fondamentales de l'école qui est d'éduquer et de former des citoyens. Il semble mettre à disposition un temps particulier pour être au contact des autres : « L'homme est un être social [...], il a besoin des autres pour construire et se construire. » (Tibéri, 2005, p.39). En somme, ce système encourage la confrontation et l'échange avec les autres qui, selon Piaget, favorisent le débat, le doute, les fausses pistes, ce qui les amènera à construire du sens, un système de valeurs, un rapport à la loi par les opérations mentales qu'il sollicite (symétrie, réciprocité, décentration, comparaison, etc.) (cité par Laplace, 2002).

Il est vrai que de plus en plus d'enseignants adoptent le conseil coopératif, mais est-il réellement pertinent ? Offre-t-il un climat de classe plus harmonieux ? En quoi le conseil de classe est-il un instrument au service de l'éducation à la citoyenneté ?

Après ces quelques réflexions sur la mission d'éducation et la formation de citoyens, la principale question qui me dirigera dans la construction de ma problématique est de savoir :

Dans quelle mesure le conseil de classe peut-il instaurer une dynamique respectueuse et coopérative au sein de la classe ?

À partir de ce questionnement, j'émets l'hypothèse que le conseil de classe est une méthode qui permet de transmettre aux élèves les valeurs du « mieux vivre ensemble » et de développer des relations constructives et sécurisantes.

Plan de travail

La problématique constitue la première partie de mon mémoire et présente un bref historique du conseil de classe, la définition de ce dispositif, le fonctionnement général et les conditions nécessaires à la mise en place d'un tel système, les apports théoriques concernant l'éducation à la citoyenneté à l'école, de même que les apprentissages et les compétences qui en découlent. Finalement, elle met en évidence mon hypothèse et mes objectifs de recherche ainsi que ma question de recherche.

En ce qui concerne le deuxième chapitre de ce mémoire, il comprend les fondements méthodologiques sur lesquels se base mon étude. Ainsi, cette méthodologie expose une recherche principalement qualitative, une approche inductive, une démarche descriptive, compréhensive et comparative, un enjeu nomothétique et un objectif à visée heuristique. Elle informe également sur la nature du corpus, cela signifie que la récolte de données (observation directe et indirecte et entretien semi-directif), la procédure et le protocole de recherche ainsi

que l'échantillonnage retenus sont présentés. En outre, elle renseigne sur les méthodes et/ou les techniques d'analyse des données qui formulent les modalités de transcriptions, le traitement des données (l'imprégnation, le codage et le classement), et pour finir, l'analyse de contenu et l'analyse statistique.

En troisième lieu, l'analyse des données recueillies est développée pour céder la place à l'interprétation des résultats et leur présentation.

Ensuite, j'expose de manière synthétique, en guise de conclusion, les résultats principaux de ma recherche, une réflexion critique sur ma recherche et décris les perspectives d'avenir pour mon étude.

En définitive, des annexes enrichissent ma problématique ainsi que ma récolte de données dans le but de mener à bien ce travail de Mémoire Professionnel de Bachelor.

Rapport Gratuit.Com

Chapitre 1. Problématique

1.1 *Définition et importance de l'objet de recherche*

1.1.1 Complexité de la mission d'éducation

L'école est un espace multiculturel dans lequel des élèves qui ont des origines, des besoins et des comportements différents cohabitent. Elle est souvent comparée à une microsociété avec les richesses et la complexité de toute vie sociale (Fortin, 2001, p.5) : « C'est un lieu de vie collective avec le plaisir de découvrir, d'apprendre, de partager, de faire ensemble ; un lieu qui présente aussi des contraintes, des frustrations, des conflits. ».

Depuis quelques années, le taux de conflits entre élèves ne cesse d'augmenter au sein des écoles et les enseignants ont de plus en plus de peine à gérer leur comportement. Du reste, les pédagogies actuelles utilisent fréquemment les travaux de groupes bien que les relations entre pairs ne soient pas moins mouvementées. D'autre part, Mireille Froment (2009) ajoute que « la multi appartenance de chacun à divers groupes sociaux renforce l'hétérogénéité » (p.24) et rend la construction d'une culture commune plus difficile au sein de l'établissement scolaire. Face à ces difficultés, l'école a le devoir d'apprendre aux élèves à vivre ensemble et ainsi de mettre en place des dispositifs qui favorisent la coopération. Dans ce sens, le conseil de classe serait un outil capable de faire participer les élèves en les responsabilisant et en leur donnant une place à part entière dans la classe.

1.1.2 Responsabilité du corps enseignant

Meirieu (1996) soutient que « tout homme vient au monde totalement démunie et tout homme, pour cela, doit être éduqué » (p.16) bien que la mission d'éducation soit souvent délaissée au profit de la mission de transmission. Pourtant, selon le référentiel de compétences de la HEP-BEJUNE, les enseignants doivent non seulement guider leurs élèves vers le savoir, mais également vers le respect des normes de la vie en collectivité. En effet, un fonctionnement harmonieux et paisible est déterminant pour la progression des apprentissages :

À l'école, les relations sociales sont constitutives du processus d'apprentissage : la rencontre avec les savoirs mis en jeu s'effectue d'abord avec les autres et par leur intermédiaire [...], c'est une expérience partagée avant de devenir une construction individuelle. (Amigues et Zerbato-Poudou, 2000, p.13)

En fait, ce processus de socialisation n'a d'autres buts que la construction personnelle de l'élève. Plusieurs auteurs relèvent que la mise en place d'une structure participative aide à la construction des savoirs et à celle de l'identité personnelle.

D'ailleurs, en tant qu'adulte, il est de notre responsabilité d'aider les enfants à se construire et à trouver des repères. Fortin (2001) partage ce point de vue :

Éducateur, ce dernier doit permettre à l'enfant de trouver en lui, et avec l'appui de son environnement, les ressources, autrement dit les compétences nécessaires pour faire face aux diverses situations de la vie quotidienne, faites de joies, de plaisirs, mais aussi de frustrations, de difficultés et d'interdits. (p.6)

De ce fait, je me questionne sur les outils que les enseignants possèdent pour enseigner les habiletés sociales aux élèves ? L'idée d'instaurer une vie démocratique au sein de la classe me paraît intéressante, car elle tend à responsabiliser et à rapprocher ses citoyens par le partage du pouvoir et par son système de valeurs communes.

Danielle Jasmin (1994) confie, par expérience, qu'une gestion quotidienne des conflits entraîne un épuisement à la fois physique et émotif chez les enseignants. Ils encourrent alors un risque au niveau de leur santé s'ils se laissent surmener et dépasser par les événements. Toutefois, grâce au conseil de classe, « la résolution de problèmes n'appartient plus à l'enseignante seule. Elle appartient au conseil. [...] On se décharge alors d'un poids affectif difficile à supporter avec le temps » (p. 12).

1.1.3 Démarches pour mieux vivre ensemble

En tant que professionnel de l'éducation, notre devoir est de prévenir la violence, de promouvoir la santé et de construire des apprentissages sociaux. Il existe un grand nombre de pistes d'action qui visent à développer ces compétences dans une classe : travail d'équipes, activités d'accueil privilégiant la communication, collaboration avec les familles, dispositifs de médiation, espaces d'échanges et de débats, etc. (Thiébaud, 2004).

Dans le PER, la rubrique « Vivre ensemble et exercice de la démocratie » issue de la « Formation Générale » propose différentes ressources pour que les élèves puissent pratiquer la citoyenneté à l'école comme les travaux d'intérêt public ou encore le conseil de classe. Ce dernier me paraît être le plus pertinent, car il permet d'instaurer un système capable de définir un cadre de référence commun (valeurs, droits, règles et sanctions), d'encourager la participation, de développer les habiletés relationnelles et d'améliorer le climat scolaire.

1.1.4 Intérêts pour le conseil de classe et réflexion

La méthode éducative que je retiens pour ce travail de recherche est le « conseil de coopération¹ ». Selon Jasmin (1994), « il y a moins de problèmes de violence et de décrochage là où les enfants peuvent gérer une partie de leur vie en groupe » (p.8), car leur avis est pris en compte et ils sont acteurs de leur devenir. Je partage son avis lorsqu'elle estime que : « Notre tâche est d'enseigner aux enfants à régler les conflits de façon juste, respectueuse et démocratique. » (p.21). En effet, mettre en place un projet de coopération relève du choix de l'enseignant : « C'est un choix personnel [...]. Il peut faire le choix de la solidarité contre l'individualisme, le choix d'une politique prenant en compte chaque individu dans un groupe contre la compétitivité absolue. » (Meirieu, 1998, p.27). Le principe « mieux vivre ensemble » me semble élémentaire, car il aide les élèves à développer les compétences nécessaires pour s'intégrer dans une classe, maîtriser leurs émotions, coopérer et être solidaires. En effet, « le commun se construit à l'École, car dans notre société [...], l'École n'est pas simplement le lieu où chacun apprend, c'est le lieu où l'on apprend ensemble et où, par l'apprentissage, on apprend à faire société » (Meirieu, 2016, p.2). A cet effet, le conseil de classe met effectivement l'accent sur l'éducation à la citoyenneté qui permet « aux enfants de se construire personnellement des valeurs et des idéaux en phase avec celles de la république et de la démocratie » (Tiberi, 2005, p.137).

1.2 État de la question

1.2.1 Bref historique du conseil de classe

L'origine du conseil de classe remonte au début du XXe siècle lorsque Célestin Freinet a mis en place une nouvelle pédagogie prônant les valeurs sociales et poussant l'élève à participer activement. Il était soucieux de former des hommes responsables qui seront capables de vivre collectivement, paisiblement et librement. « C'est la pratique sociale qu'il faut développer, afin que l'homme sache plus tard se conduire librement dans les diverses occasions de sa vie. » (Freinet, 1923, cité par Tiberi, 2005, p.13). Cette pratique est à l'origine de la pédagogie coopérative qui est « une forme d'enseignement dont les apprentissages sont possibles par la coopération entre les personnes qui composent le groupe » (Connac, 2010, p.53). En outre, Freinet considère l'enfant comme un citoyen ayant des droits et des libertés. De ce fait, « il revient aux enseignants de construire avec les élèves une organisation démocratique qui leur permet l'exercice de ces libertés et de les accompagner vers leur autonomie individuelle et collective » (Tiberi, 2005, préface de Le Gal).

¹ Le conseil de coopération est le nom que Jasmin utilise pour désigner le conseil de classe choisissant ainsi de mettre l'accent sur le travail collectif et l'entraide de ce dispositif.

Ce courant favorise les interactions qui sont source d'enrichissement, mais également source de conflits (Connac, 2010). Ainsi, la pédagogie coopérative priviliege différents dispositifs pour éviter des dérives violentes comme les messages clairs, les enfants-tuteurs ou encore le conseil de classe visant à favoriser l'échange, la résolution de conflits et la prise de décisions collectives.

1.2.2 Définition du conseil de classe

Suite à diverses recherches, la définition du conseil de classe de Connac (2010) me semble être la plus convaincante. Il le présente telle « une réunion qui permet à chacun d'apporter des informations, de poser des questions ou de faire des propositions concernant la vie du groupe ou la sienne parmi les autres » (p. 65). Elle permet aux élèves de développer leur autonomie et un sentiment d'appartenance au groupe-classe (Truchot, 1996).

En second lieu, c'est un moment qui permet de réfléchir et de développer sa responsabilité citoyenne en prenant part à une discussion et à des décisions collectives. Il favorise la co-construction de la vie commune et encourage la participation de l'ensemble de la classe. Philippe Perrenoud (1997) ajoute que le conseil de coopération permet de donner du sens à la vie de classe et aux apprentissages scolaires, car on y gère « l'organisation de la vie en classe, du travail, des responsabilités, des jeux, les relations interpersonnelles et les projets. » (Jasmin, 1994, p.4). Du reste, Imbert (1979) explique que ce moment a une fonction d'analyseur offrant aux élèves l'occasion de régler les conflits.

Toutefois, Meirieu (1996) nuance son propos en mettant en avant la longueur et la complexité du processus d'apprentissage au sein d'un conseil de classe : « Il permet simplement de s'engager dans une lente et difficile construction de la Loi qui permettra à chacun, au sein d'une collectivité plus apaisée, d'oser sa propre parole et de faire acte de lui-même. » (p.116).

1.2.2.1 Les visées du conseil de classe

Un des buts premiers du conseil de classe est de responsabiliser les élèves. À dire vrai, il a pour objectif de former des citoyens responsables et autonomes ayant l'occasion de participer à des débats et de prendre des décisions collectives (Froment, 2009). Une première piste pour accroître leur implication serait de les faire participer à la création des lois qui régulent la collectivité et à la résolution de problèmes (Tiberi, 2005, préface de Le Gal). Les élèves vont ainsi apprendre à gérer les problèmes, à négocier, à résoudre les conflits et à s'entraider (Jasmin, 1994). Sindy Schaller (2015) relève également que le conseil de classe permet « d'améliorer la communication, la sociabilité, le vivre ensemble, la solidarité et la collaboration. » (p.3).

Cependant, il est bon de rappeler que l'enjeu premier d'un tel dispositif n'est « ni le bien-être commun, ni le gardiennage de la jeunesse au moindre coût, mais bien les apprentissages et le développement des personnes qui y sont accueillies » (Meirieu, 1996, p.113).

1.2.3 Fonctionnement du conseil de classe

Le déroulement du conseil de coopération est ritualisé afin de « contenir les pulsions, mettre de la distance concernant les émotions et encadrer les relations sociales » (Meirieu, 1996, p.112). La plupart du temps, cette réunion a lieu hebdomadairement et peut durer de 15 à 45 minutes. Tous sont le plus souvent assis en cercle afin que chacun puisse se voir. Un ordre précis guide la séance et le regroupement commence généralement avec un rappel du dernier conseil afin de vérifier si les décisions et les engagements pris ont été respectés. Il se poursuit avec les remerciements et les félicitations. Ensuite viennent les critiques pour dénoncer les attitudes qui dérangent, et par-dessus tout, pour chercher des solutions collectivement afin d'améliorer les relations. Pour terminer, les propositions sont discutées et votées selon leur pertinence et leur faisabilité (Jasmin, 1994, p.27-28).

Quant aux sujets abordés, ils sont habituellement relatifs à la vie scolaire et à l'organisation du conseil. Il n'est toutefois pas interdit que les élèves traitent de thèmes liés au monde de la famille (Schaller, 2016), mais cela est plus rare et dépend des attentes de l'enseignante.

1.2.4 Conditions pour l'instauration d'un conseil de classe

Un certain nombre de conditions sont à prendre en compte pour que cette structure soit efficace. Chacun doit être reconnu et « participer à sa vie et à son gouvernement, pour sentir son appartenance à la communauté qu'elle constitue » (Le Gal, 1998, p.5). D'autres auteurs conseillent de déterminer des rôles (animateur, secrétaire, responsable du temps, etc.) afin de répartir les tâches et de faire exister les élèves au sein de la communauté. De surcroît, construire un déroulement, élaborer des règles de fonctionnement pour réglementer les échanges, clarifier les instruments de communication et surtout clarifier les missions du conseil sont recommandés (Thiébaud, 2004, p.20-21). Toutefois, tout cela doit se faire dans le respect des élèves et de leurs droits, car lors d'un conseil de classe, l'affectif est souvent abordé si bien qu'il nécessite une part de « sensibilité, et une capacité d'écoute importante, un contrôle de soi et du recul » (Fortin, 2001, p.8).

Jasmin (1994) ajoute qu'il est judicieux d'avoir le soutien de la direction et d'un collègue ainsi que la volonté de changer la relation enseignant-élève. Pour ce faire, il est nécessaire de croire en la capacité des élèves à participer à l'organisation de la vie scolaire et d'accepter de remettre en cause le pouvoir autoritaire en favorisant l'autonomie des élèves (Tibéri, 2005, préface de Le Gal).

1.2.4.1 Rôle de l'enseignant

En ce qui concerne la place de l'enseignante, elle doit être clairement définie et expliquée aux élèves : la maîtresse est un membre à part entière du conseil qui peut donner son avis et ses suggestions. Cependant, la relation verticale qui caractérise ordinairement la relation enseignant-enseigné est mise de côté le temps du conseil de classe (Jasmin, 1994). Il peut toutefois arriver que l'enseignante utilise son droit de veto pour éviter des débordements. À ce sujet, je trouve les observations de Meirieu (1996) pertinentes :

La mise en place d'un « conseil », ce n'est pas le refus du maître d'exercer le pouvoir, c'est le fait de situer le pouvoir à sa véritable place, là où il garantit l'expression, l'apprentissage et le développement optimal de chacun. (p.115)

Selon l'âge des élèves, l'enseignant revêt également les rôles importants du conseil de classe telle la fonction d'animatrice, de présidente ou encore de secrétaire. Il ne faut tout de même pas oublier que c'est elle qui rend les apprentissages possibles : « Les élèves doivent travailler avec un adulte pour apprendre de telles habiletés fondamentales comme attendre son tour, demander de l'aide, accepter les propositions, s'excuser au besoin ou accepter les compliments. » (Winebrenner, 2008, p.232).

1.2.4.2 Promotion de valeurs

Au sein du conseil de coopération comme dans toute société, une culture et un système de valeurs communes unissent ses membres et cadrent leur mode de vie. À ce propos, « éduquer, c'est influencer d'autres personnes en faisant concrètement la promotion de nos valeurs » (Jasmin, 1994, p.18). Ainsi, la personnalité de l'enseignant influe sur sa manière d'enseigner et se répercute sur les élèves.

L'instauration du conseil de coopération a des chances de succès dans la mesure où l'enseignante partage les valeurs [...] comme l'autonomie, la coopération, l'égalité, l'expression, la justice, la liberté, le respect de soi, le respect des autres, la responsabilité, la solidarité et la tolérance. (Jasmin, 1994, p.20)

À l'enseignant appartient le choix de mettre en avant celles qu'elle désire prôner. Toutefois, il est nécessaire de retenir celles qui font sens pour les élèves afin qu'ils se sentent concernés et puissent prendre part aux échanges sans gêne.

1.2.5 Éducation à la citoyenneté au sein du conseil de classe

Le conseil de classe est une pratique citoyenne durant laquelle les élèves sont sensibilisés à l'éducation aux droits de l'homme et à la coopération. Ils sont ainsi préparés à exercer leurs futurs rôles sociaux tout en apprenant à mieux vivre ensemble.

La citoyenneté est d'ailleurs « la qualité à acquérir pour devenir citoyen, c'est-à-dire un individu capable de participer à la vie civique d'une société, donc conscient de ses droits et de ses devoirs et capable de les assumer activement » (Thiébaud, 2004, p.34). En résumé, l'éducation à la citoyenneté se développe selon deux grands axes qu'il convient de prendre en compte : à travers la transmission de connaissances civiques et à travers la mise en pratique de celles-ci.

1.2.5.1 Droits et devoirs du citoyen

En premier lieu, « être citoyen c'est avoir des droits et des obligations » (Fillion & Audigier, 2012, p.13) ainsi qu'acquérir des savoirs et des compétences (engagement politique, vote, débats, etc.) qui permettront de participer pleinement à la vie en société. Le Gal énumère trois types de droits que chaque citoyen possède :

- Droits civiques relatifs à la notion de liberté ; liberté de personne, libertés fondamentales de pensée et de croyance, liberté d'expression [...].
- Droits politiques prônant l'appartenance à une communauté politique et la participation à l'exercice du pouvoir [...].
- Droits socio-économiques concernant le droit à la sécurité, à la propriété, à l'éducation et à l'équité sociale et économique (Tiberi, 2005, préface de Le Gal).

D'autre part, « le rôle de l'enseignant est de faire prendre conscience à l'enfant que, titulaire de droits, il est soumis à des obligations liées aux droits des autres, au bien commun, à l'intérêt collectif » (Le Gal, 1998, p.8). De ce fait, chaque citoyen a des libertés et du pouvoir dans la société dans laquelle il vit, mais il doit également obéir aux règles établies et faire face à certaines interdictions. Par cette pratique citoyenne, le respect des règles de vie prend sens, car elles offrent un cadre sécurisant et assurent le respect et la reconnaissance des droits des élèves. « Le règlement devient alors [...] le texte qui protège l'exercice des libertés. » (p.8).

1.2.5.2 Participation active du citoyen

Cependant, l'éducation à la citoyenneté ne se définit pas seulement par la connaissance de ses droits et le respect de certaines lois. En effet, la participation est le critère principal déterminant la citoyenneté scolaire, car « tout enfant naît citoyen mais la citoyenneté se construit par l'action » (Le Gal, 2008, p.83). Dans la pédagogie de Freinet, les élèves ont déjà le statut de citoyen et c'est en travaillant « l'autonomie, la responsabilité et la capacité de jugement qu'on va lui permettre de devenir un citoyen libre, autonome et responsable » (Tiberi, 2005, préface de Le Gal). Ainsi, la participation active à la vie scolaire est « essentielle au maintien et développement d'une société démocratique » (Haeberli, 2009, p.98).

Le Gal (Tibéri, 2005, préface) propose trois facteurs qu'il convient de prendre en compte pour favoriser l'implication des élèves : « le respect des valeurs et des principes » communs, le « partage du pouvoir » et « l'organisation d'un apprentissage », car la formation citoyenne exige des compétences et de connaissances qui ne s'acquièrent que par la pratique et de manière progressive (p.23-25).

1.2.6 Vivre ensemble et démocratie

Comme nous en avons parlé précédemment, le conseil de classe tend à apprendre à ses citoyens à vivre en société. À ce sujet, Laplace (2002) précise que ce dispositif coopératif repose sur des valeurs démocratiques et la volonté de former plus particulièrement à la vie en démocratie. À titre d'exemples, la liberté d'expression, le vote, la recherche d'un consensus, le respect de soi et des autres, la justice et la tolérance sont propres à ce régime politique (Jasmin, 1994).

Je suis d'avis qu'en expérimentant et en gérant des situations sociales de la vie courante à l'école, les élèves s'armeront pour leur futur en société. C'est en vivant concrètement les enseignements de la démocratie que les élèves les intégreront : « C'est par la démocratie qu'on forme à la démocratie. » (Tiberi, 2005, préface de Le Gal).

Trois valeurs démocratiques me semblent incontournables et devraient être à la tête de toutes politiques éducatives : la justice, la liberté et la solidarité. Celles-ci supposent également l'équité, la responsabilité et l'engagement (Truchot, 1996). En ce qui concerne la justice, il peut, suite à une décision collective par exemple, donner la possibilité à l'individu accusé de « réintégrer la communauté, soit par une réparation, soit par un engagement à changer de comportement » (Le Gal, 1998, p.6). À ces valeurs, j'ajouterais la coopération, l'égalité et la tolérance que le conseil de classe semble également favoriser pour, finalement, tendre à former des citoyens autonomes et responsables.

Cependant, Truchot (1996) soulève la contradiction suivante : « La démocratie doit se construire sur un système de pouvoir sans fondement autoritaire paradoxalement à l'institution scolaire qui est fondée sur une dynamique traditionnelle et autoritaire. » (p.93). Fillion (2012) nuance ce constat et soulève que « dans un cadre fixé par un règlement intérieur partagé, il est tout à fait possible de faire vivre des moments « démocratiques » basés sur des principes comme la coopération [...] » (p.197). D'ailleurs, le conseil de classe permet de casser cette dualité verticale existante entre l'enseignante et l'élève pour permettre au conseil d'exister (Schaller, 2016) et de développer des « compétences démocratiques » comme la capacité à débattre et à décider collectivement (Haeberli, 2009).

1.2.6.1 Communication et débat

Un des outils que propose le conseil de classe pour « éduquer à la démocratie » est le débat à la fois ritualisé et argumenté (Meirieu, 2016, p.5). Il permet non seulement de partager le pouvoir, mais également de rendre les participants autonomes et capables d'exercer un jugement (Allamel-Raffin, 2002). Il vise aussi l'acquisition de compétences sociales et civiques comme l'écoute, l'argumentation, la prise en compte de l'autre et la maîtrise de sa violence (Numa-Bocage, 2009).

Néanmoins, « la relation à l'autre n'est pas que langagière, elle engage également l'affect, l'action et la pratique » (Froment, 2009, p.25). Tous communiquent d'une manière différente au quotidien que ce soit par la parole, les mimiques ou encore les gestes, car la communication est un instrument culturel (Perrenoud, 1996). Les élèves vont également prendre conscience qu'un même sujet peut être expliqué et raconté de diverses manières, et que de ce fait, les échanges peuvent diverger selon les différentes opinions et l'hétérogénéité de la classe.

Pour aider ses élèves à prendre des décisions de manières collectives, Tiberi (2005) a mis en évidence quatre verbes que je trouve intéressants et qui relèvent principalement du domaine langagier : « proposer, discuter, décider, appliquer » (p.51). En fait, le conseil de classe est plus qu'un « lieu de débat où l'échange de points de vue constitue la finalité principale », car des décisions sont prises et tournées vers l'action (Haeblerli, 2007, p.90).

1.2.7 Apprentissages scolaires et sociaux

Pour former un citoyen, Le Gal rappelle qu'il est essentiel « d'organiser un apprentissage » car ce processus exige l'acquisition de compétences et de connaissances (Tiberi, 2005, préface de Le Gal). Lors du conseil, les élèves s'arrêtent pour discuter et réfléchir ensemble afin d'améliorer la vie de la classe et de se mettre en action. À dire vrai, « par un aller et retour permanent entre réflexion et action, les enfants progressent dans leur capacité à contrôler leurs émotions, leurs actes, ainsi qu'à gérer celles et ceux des autres » (Fortin, 2001, p.9).

Jasmin (1994) dresse une liste incomplète des apprentissages des élèves (voir annexe 1) :

Grâce au conseil de coopération, les enfants font plusieurs apprentissages scolaires, soit en français, soit en formation personnelle et sociale, soit en sciences humaines et de la nature, soit en éducation aux droits de la personne et à la paix² (p.63).

² "L'éducation aux droits de la personne et à la paix" sont les termes que les Québécois utilisent pour parler des droits de l'homme.

Les élèves sont en particulier sensibilisés aux droits de l'homme : être libre, égal, vivre en sécurité, posséder des biens, avoir ses propres opinions, voter, etc. (voir annexe 2). Ils en font l'expérience à l'école et les intègrent ainsi plus facilement. D'autre part, Jasmin (1994) relève que les élèves se construisent aussi de manière socioaffective : « Avoir confiance en soi, savoir exprimer ses émotions et repérer celles des autres, être attentif à l'autre, aider et être solidaire [...]. » (Fortin, 2001, p.10). À ce propos, ils sont encouragés à verbaliser leurs émotions et à se maîtriser sans passer par la violence physique pour résoudre un conflit. Ils apprennent également à reporter la satisfaction immédiate d'un besoin en attendant le conseil. Du reste, Jean Houssaye ajoute que la pédagogie coopérative développe « la curiosité de l'esprit [...], la faculté d'adaptation, le sens de la responsabilité, la solidarité » (1996, cité par Tibéri, 2005, p.40).

1.2.8 Compétences, savoirs civiques et sociaux

François Audigier rappelle que l'éducation à la citoyenneté développée par le conseil est à double face : en premier lieu, il est nécessaire de « connaître ses droits et ses obligations », et, en deuxième lieu, il est important de « développer des pratiques et des comportements personnels et sociaux qui s'inscrivent dans le cadre des lois [...] » (Fillion & Audigier, 2012, p.12). Ainsi, il distingue les savoirs (connaissances des droits et obligations), les savoir-faire (expériences et compétences) et les savoir-être (comportements personnels et sociaux) qui sont toutefois corrélés.

Les compétences sociales désignent « les capacités à entrer en relation avec quelqu'un, à s'intégrer dans un groupe, à établir et poursuivre des relations positives et respectueuses des autres et de soi-même » (Thiébaud, 2004, p.36). Fortin (2001) précise leur rôle : elles « contribuent également à éviter les conduites marginalisantes qui pénalisent l'avenir de l'enfant, tant du point de vue scolaire que du point de vue sanitaire et social » (p.7). Quant aux compétences civiques, elles relèvent du respect de l'ordre : respecter des règles de vie, de morale, dialoguer, résoudre des problèmes, écouter attentivement, argumenter, apprendre à se maîtriser, réfléchir, etc.

Une étude démontre que les enseignants qui ont mis l'accent sur la formation aux compétences de communication et de négociation forment des élèves capables de gérer la plupart des différends survenant au sein du groupe-classe (Thiébaud, 2004).

Toutefois, Fillion (2012) rappelle que les « compétences sociales et civiques » se développent dans chaque discipline à l'école. Il est alors utile de définir les limites et les champs de compétences ainsi que les objectifs qui sont spécifiquement travaillés au sein du conseil de classe pour favoriser la participation des élèves à la construction de leur savoir.

Pour terminer, il faut savoir « qu'aucun individu ne peut se considérer comme un citoyen accompli » (Tiberi, 2005, préface de Le Gal). C'est une formation permanente. En effet, ses savoirs et compétences se développent tout au long d'une vie dans des lieux propices aux relations humaines à l'exemple de l'école.

1.2.9 Réflexion personnelle et conclusion

Je pense qu'il est nécessaire de prendre du recul concernant ce système coopératif, car il peut s'avérer parfois défectueux. Connac (2009) relève quelques dérives : le conseil de classe peut devenir un véritable tribunal si les critiques et les sanctions ont fréquemment lieu. De même, les forts caractères peuvent prendre le dessus sur les plus réservés et imposer leurs opinions. Selon les circonstances, il est alors primordial que l'enseignante n'hésite pas à intervenir pour rétablir l'ordre. De surcroît, le conseil de classe est parfois limité : « Il ne règle pas tous les problèmes, c'est pourquoi il est indispensable de travailler avec des spécialistes et des professionnels, car « notre travail se limite à notre classe. » (Jasmin, 1994, p.17). Assurément, « il y a parfois des ratés, mais nous sommes dans un processus de croissance et d'évolution en tant que groupe et en tant qu'individu à l'intérieur de ce groupe » (p.86).

Il est vrai qu'au départ, je m'interrogeais sur l'efficacité du conseil de classe et sur sa capacité à instaurer une dynamique respectueuse et harmonieuse au sein de la classe, mais, après mûres réflexions, il me paraît maintenant plus intéressant de me pencher sur les apprentissages et les compétences que les élèves développent à travers ce dispositif.

1.3 Question de recherche et objectifs ou hypothèses de recherche

1.3.1 Identification de la question de recherche

Après ces quelques recherches, je me questionne sur la mission d'éducation à la citoyenneté du conseil de classe et sur ses impacts quant au développement des élèves. La création d'un espace de participation et de discussion permet-il véritablement aux élèves d'apprendre ? Comment les élèves y sont-ils équipés pour vivre pleinement et activement dans leur société ? J'ai conscience que ce dispositif coopératif n'est pas l'unique moyen par lequel ils apprennent le métier de futurs citoyens : les compétences transversales développées lors d'un conseil apparaissent aussi dans d'autres disciplines fondamentales comme le français ou encore les sciences naturelles. Je trouve néanmoins important de discuter la pertinence du conseil de classe, car il semble être un outil recommandé et privilégié dans la formation à la citoyenneté. Du reste, bien qu'il soit limité et peut entraîner des dérives, je partage la pensée de Perrenoud (1996) : « Pourtant, sans conflits, il n'y a pas d'apprentissages majeurs, ni changements sociaux. » (p.28).

Ainsi, je souhaiterais comprendre et définir les réels apprentissages et compétences sociales et civiques que les élèves développent au sein de cette pratique. Dès lors est apparue ma question de recherche :

Comment les élèves développent-ils les compétences démocratiques au sein d'un conseil de classe ?

Pour ma récolte de données, je vais m'intéresser particulièrement à l'apprentissage de la citoyenneté, car je crois que le conseil de coopération aide les individus à grandir et à vivre ensemble respectueusement par leurs interactions avec les autres : « L'homme est un être social [...], il a besoin des autres pour construire et se construire. » (Tibéri, 2005, p.39). Je pars également du principe que le conseil de coopération améliore la communication, l'écoute, la solidarité, le sens des responsabilités, la tolérance, les compétences sociales et civiques des élèves.

1.3.2 Objectifs et hypothèse de recherche

À la suite de cette interrogation, je soumets une hypothèse et un objectif de recherche :

- À travers le conseil de classe, j'émetts l'hypothèse que les élèves se développent non seulement collectivement en coopérant, mais également personnellement en forgeant leur identité et en travaillant sur leur estime de soi. Au sein de cette réunion, chacun a sa place et peut s'exprimer librement sachant que sa parole sera écoutée. Ainsi, je pense que le conseil de classe peut aider les élèves à s'épanouir dans un groupe-classe. Du reste, instaurer un programme de mieux vivre ensemble favoriserait la construction de la personnalité de futurs citoyens.
- Mon objectif est double :
 - D'une part, cette recherche me permettra de déterminer les impacts de ce dispositif sur l'élève et sur le groupe-classe en termes d'éducation à la citoyenneté démocratique et surtout de relever ses apports sur le développement de chacun (apprentissages et compétences).
 - D'autre part, je vais tenter d'identifier leur évolution au cours de quelques mois, car devenir citoyen est un processus continu et qui demande du temps.

Cependant, je garde en tête que les observations qui seront menées me donneront des indices sur le développement citoyen des élèves, mais cela ne signifiera pas que les connaissances et capacités perçues sont acquises définitivement : il peut y avoir un fossé entre la connaissance et la mise en pratique. De ce fait, je tâcherai de prendre du recul quant à ma récolte de données et d'être la plus objective possible.

Chapitre 2. Méthodologie

2.1 *Fondements méthodologiques*

Dans cette deuxième partie, je vais présenter la démarche que je vais utiliser pour enquêter sur le conseil de classe et analyser ma récolte de données. Mon but est de choisir des méthodes adaptées aux objectifs fixés afin de pouvoir collecter des données fiables.

En effet, je mets l'accent sur le conseil de classe et sur son but de former des citoyens autonomes et responsables. D'un côté, je considère l'élève comme acteur de son savoir et de son apprentissage, c'est pourquoi je désire observer son comportement dans le contexte bien spécifique du conseil de classe. De l'autre, je m'intéresse aux objectifs et aux valeurs que l'enseignant fixe et désire mettre en avant durant la réunion.

L'idéal serait d'évaluer si l'élève a acquis des compétences civiques et sociales. Bernard Rey explique, toutefois, qu'« il semble difficile de construire des « épreuves » qui permettraient d'évaluer une bonne partie des compétences « comportementales ». » (2010, cité par Fillion, 2012, p.144). Numa-Bocage (2009) appuie également cette pensée : « Dans le cas de la socialisation, il ne s'agit pas d'une discipline, mais de savoir-être qui renvoie à des valeurs et à des pratiques sociales existantes et reconnues comme légitimes par certains groupes sociaux. » (p.37).

Perrenoud (1996) ajoute que « dans le monde social, sauf si tous les joueurs restent figés comme des statues de pierre, chaque parole, chaque geste modifie le paysage et appelle éventuellement une réorientation du cours de l'action » (p.170). Ainsi, on ne peut établir à l'avance une liste précise de conduites et d'habiletés que les sujets vont mettre en œuvre pour échanger, c'est pourquoi je trouve qu'il est plus pertinent de les établir à partir d'une observation ouverte des activités menées.

Du reste, mon but n'est pas le « marquage scolaire et social » (p.146), mais bien d'observer la progression des élèves dans leurs apprentissages civiques. En effet, je crois que l'école fournit aux élèves des occasions de témoigner du respect, d'exercer la justice, de se responsabiliser, etc. De plus, il est important de se souvenir que les compétences transversales se travaillent sur le long terme, c'est pourquoi je souhaite analyser deux conseils de classe à des périodes différentes.

2.1.1 Recherche qualitative et quantitative

La démarche principale que j'ai retenue pour ma recherche et qui me paraît être la plus appropriée est l'approche qualitative, car elle met l'accent sur la compréhension et non sur les données chiffrées. Cette approche exige souvent un contact régulier avec le terrain et s'intéresse aux perceptions des acteurs impliqués (cours de recherche, Pasche Gossin, 2016-2017). Elle est « plus intuitive, mais aussi plus souple et plus adaptable à des indices non prévus ou à l'évolution d'hypothèses » que l'approche quantitative (Bardin, 2007, p.147). De même, « elle repose [...] fondamentalement sur le postulat d'après lequel on peut accéder à une compréhension interne » en rejoignant « mieux en quelque sorte la vie des personnes observées » (Poisson, 1983, p.373).

En ce qui me concerne, il s'agit de comprendre l'apport du conseil de classe dans le développement des élèves. Ainsi, je souhaite décrire leurs comportements lors de leur réunion hebdomadaire et mettre en évidence les bénéfices d'un tel dispositif dans la construction de futurs citoyens et citoyennes. Je partage l'opinion d'Anadón et Guillemette (2007) lorsqu'ils affirment que « l'expérience vécue devient alors le concept central d'un cadre de compréhension et d'analyse de la réalité humaine » (p.29). Comme je m'intéresse aux comportements des élèves (qui donnent des informations visibles sur leurs savoirs et leurs compétences), il ne m'est pas possible de prévenir ce qui va se passer, c'est pourquoi je préfère relever « tout ce qui peut constituer des indices fiables pour décrire la réalité étudiée » (Poisson, 1983, p.371). Néanmoins, je cherche à découvrir plutôt qu'à justifier et tester comme cela est le cas dans le domaine quantitatif.

Toutefois, je suis consciente que cette méthode a également des limites quant à l'importance des indices obtenus et la pertinence des données. Il est donc nécessaire de cerner le sens exact de chaque élément observé et de prendre en compte le contexte du message. Du reste, l'approche qualitative « [...] met en valeur la subjectivité des chercheurs et des sujets » (Anadón & Guillemette, 2007, p. 26). De ce fait, je ne repousse pas l'approche quantitative qui est plus objective. Je trouve alors intéressant de recourir à cette procédure si dans les informations recueillies, des « indices similaires » apparaissent à de nombreuses reprises (par exemple la nature des billets ou encore le nombre d'élèves qui prennent la parole). Par conséquent, mon approche est plutôt mixte, car je cherche à comprendre la réalité observée, établir une synthèse et une interprétation des données obtenues.

2.1.2 Approche inductive

J'ai choisi le processus d'analyse inductif, car il s'agit d'une recherche privilégiant l'étude de cas. Elle permet une construction de concepts théoriques et de catégories à partir de données empiriques (Anadón & Guillemette, 2007). Blais & Martineau (2006) expliquent de manière détaillée en quoi cela consiste :

L'analyse inductive générale permet de réduire les données brutes pour en arriver à extraire le sens derrière ces données. Elle est définie comme un ensemble de procédures systématiques permettant de traiter des données qualitatives, ces procédures étant essentiellement guidées par les objectifs de recherche. Elle s'appuie sur différentes méthodes utilisant prioritairement la lecture détaillée des données brutes pour faire émerger des catégories à partir des interprétations du chercheur qui s'appuie sur ces données brutes (p.15).

Pour ma part, mes objectifs sont de découvrir les apprentissages et compétences démocratiques des élèves qui se manifestent par leurs comportements au sein du conseil de classe. Néanmoins, ma démarche n'est pas uniquement inductive : la sélection de mon échantillonnage est influencée par la théorie tout comme ma recherche est guidée par une base théorique, ce qui relève de l'approche déductive (Anadón & Guillemette, 2007).

Pour Blais & Martineau (2006) c'est « un type de raisonnement qui consiste à passer du spécifique vers le général » (p.4). Cela signifie qu'à partir d'observations, en l'occurrence les caractéristiques et actions des élèves au sein du conseil de classe, je vais pouvoir les généraliser au cas observé et vérifier mon hypothèse.

2.1.3 Démarche descriptive, compréhensive et comparative

Si l'on se réfère à ma question de recherche, « comment les élèves développent-ils les compétences démocratiques au sein d'un conseil de classe ? », les résultats de ma recherche tendent à répondre à la question du « comment les choses sont » ce qui, selon Van der Maren (2003), les renvoie aux théories descriptives ou empiristes (p.34). Par conséquent, j'ai choisi une approche observationnelle³ de nature descriptive et compréhensive, car « elle donne la possibilité d'accéder à ce qui se passe réellement en classe » (Charron, 2004, cité par Dupin de St-André, Montésinos-Gelet & Morin, 2010, p.168).

En premier lieu, Van der Maren (2003) explique que la description consiste à faire l'état de la situation en identifiant les éléments et les relations entre ses éléments. Pour ce faire, mes premiers outils de récolte de données sont la grille d'observation et la caméra, car ils me permettent de dépeindre deux conseils de classe. Ainsi, j'observe une première fois de

³ Il s'agit d'une approche observationnelle dite non participante.

manière directe et la deuxième fois de manière indirecte à l'aide d'une séquence vidéo, afin de réaliser une observation détaillée et une analyse minutieuse. Je vais effectivement étudier les interactions des différents intervenants et plus spécifiquement des élèves, les événements et les aspects physiques qui surviennent au conseil de classe. Mes observations peuvent effectivement mettre en évidence des savoirs, des compétences ainsi que des apprentissages que les élèves développent au sein de ce dispositif dans le domaine de l'éducation à la citoyenneté.

En second lieu, chaque observation est suivie d'un entretien donnant l'occasion à l'enseignante de commenter la leçon écoulée. Cette partie est davantage ancrée sur la compréhension que la description du conseil de classe, car « elle spécifie les enchaînements entre les éléments, leur dynamique » (Van der Maren, 2003, p.35). En effet, je cherche également à comprendre le sens de la mise en place d'un conseil de classe et interroger l'enseignante titulaire, afin de discerner les objectifs qu'elle a fixés pour ce regroupement coopératif et relever ses remarques ainsi que ses constatations quant aux apprentissages et compétences observés chez les élèves.

Finalement, j'effectuerai une démarche comparative, car je comparerai les deux conseils de classe observés et les entretiens afin d'établir une éventuelle évolution dans la pratique de ce dispositif et du développement citoyen des élèves.

2.1.4 Visée heuristique et enjeu nomothétique

Mon travail de recherche tend à découvrir et développer des connaissances sur la pratique du conseil de classe à l'école, et notamment sur les apprentissages et les compétences que les élèves du cycle 2 y acquièrent. Mes objectifs de recherche ont une visée de type heuristique, car « il est question de décrire les pratiques [...] dans le but de pouvoir, dans un premier temps, les comprendre, et, dans un temps ultérieur, les expliquer » (Dupin de St-André, Montésinos-Gelet & Morin, 2010, p.165) d'où l'utilisation d'une démarche observationnelle et compréhensive. Dans cette perspective, « le but de ce type de recherche est le développement et le raffinement des connaissances théoriques » (Van der Maren, 2003, p.23), c'est-à-dire que l'objectif de ma recherche est de produire un savoir savant et pratique.

Du reste, l'enjeu de mon travail est nomothétique, car mon intention est de faire progresser les connaissances dans le domaine du conseil de classe et de mettre en évidence les apprentissages que les élèves développent. En général, cet enjeu presuppose deux modalités : la recherche spéculative et la recherche empiriste. Cette dernière définit mon enquête, car elle privilégie l'observation et « vise à établir des théories [...] à partir de l'analyse d'une seule situation » (*Ibid.*, p.25).

2.2 *Nature du corpus*

2.2.1 Récolte des données

Pour récolter des données, je vais utiliser deux instruments ; l'**observation** et l'**entretien**, car ils offrent une double lecture : « Une lecture extrinsèque privilégiant les comportements observables et une lecture intrinsèque privilégiant l'explicitation des significations de l'enseignant. » (Lefevre, 2005, p.82).

Dans un premier temps, j'assiste au conseil de classe avec une grille d'observation de type approche (cours de recherche, Pasche Gossin, 2016-2017) qui comporte 5 volets relatifs à cette structure participative (voir annexe 3) :

1. Déroulement
2. Contenu de discussion
3. Cadre et discipline
4. Echanges
5. Valeurs démocratiques

Ces parties se découpent également en sous-titres qui regroupent une série de questions auxquelles je réponds par « oui », « non » ou encore « non observé » et que je complète par des constatations. Grâce à ce système d'observation ouvert et non participant, je note mes constats concernant le conseil de classe et les élèves de manière directe. À ce moment, il est important de prendre suffisamment de recul pour observer objectivement. Néanmoins, je reconnais qu'il est illusoire de penser que l'objectivité peut être totale, car je suis consciente que l'observation est toujours abordée selon le point de vue d'un sujet. D'autre part, ma présence dans la classe peut inciter l'enseignante et les élèves à changer leur comportement, ce que Beaugrand (1988) appelle « l'effet d'intrusion de l'observateur ». En outre, Kohn (1974) ajoute : « on ne peut jamais tout voir ni tout noter à tout moment en toute objectivité » (p.6). De cette manière, il est primordial de faire des choix et de retenir les aspects me semblant être les plus pertinents. Ainsi, à travers les cinq rubriques évoquées ci-dessus, il est question de relever, dans un premier temps, le déroulement, le contenu et le cadre du conseil de classe. Ce sont des éléments qui influencent les comportements des différents acteurs. Dans un deuxième temps, il s'agit d'étudier le climat général de classe, de noter les échanges entre les différents intervenants, d'écouter leur discours et d'identifier la présence de valeurs nécessaires à la vie en communauté. Ces dernières sont primordiales, car elles unissent les membres d'une société et leur permettent de vivre harmonieusement ensemble.

Simultanément, la réunion est filmée à l'aide d'une caméra afin d'enregistrer les comportements, car je cherche l'authenticité des postures et des attitudes. Pour ce faire, je place l'appareil à un endroit stratégique de manière à ce que tous les élèves soient dans le champ de vision. Van der Maren (2003) relève que l'observation électronique permet de restituer le contexte et de garder une « trace du climat des événements ». De cette manière, je pourrai visionner la séquence à de multiples reprises et procéder à une observation indirecte dans le but d'affiner ma description et de compléter mes premières observations manuscrites. Du reste, je peux analyser plusieurs sujets à la fois dans une même situation : le groupe classe, mais également les élèves de manière individuelle afin de discerner les apprentissages de chacun. Cependant, « le caméscope et le magnétophone ne passent pas inaperçus dans une classe » et peuvent « contaminer la situation », car les élèves peuvent réagir de manière défensive, ou au contraire, s'exhiber (Van der Maren, 2003, p.153). De surcroît, je suis consciente que ces outils technologiques peuvent rencontrer des pannes ou des dysfonctionnements, c'est pourquoi je vais rester prudente à ce sujet.

Dans un deuxième temps, je poursuivrai mon enquête par un entretien de type « semi-directif » avec l'enseignante titulaire afin de relever les objectifs qu'elle s'est fixés, les apprentissages et compétences civiques et sociales des élèves qu'elle met en avant. Cette méthode ne répond pas au « pourquoi », mais « fait apparaître les processus et les « comment » » (Blanchet et Gotman, 2007, p.37). Dans cette perspective, j'utilise un guide d'entretien semi-structuré comprenant des questions ouvertes en lien avec ma grille d'observation. Cette méthode permet à l'interlocuteur de parler librement tout en étant dirigé par le chercheur et donne des indications sur les perceptions, les représentations [...] par rapport à des situations actuelles (Van der Maren, 2003). Du reste, cette entrevue a lieu en face à face afin d'instaurer un climat de confiance et permettre à la personne interviewée d'obtenir des explications supplémentaires en cas d'incompréhension (Charron, 2004). En outre, l'entretien découle d'une « expérience concrète », c'est pourquoi il est probable que le discours de l'interlocutrice soit différent d'un conseil de classe à l'autre selon son déroulement (Blanchet et Gotman, 2007).

2.2.2 Procédure et protocole de recherche

Tout d'abord, j'ai créé une grille d'approche (voir annexe 3) que je remplirai une première fois de manière directe en assistant au conseil de classe. Je complèterai particulièrement les domaines se rapportant au déroulement et aux échanges entre les acteurs. Comme la séquence est filmée à l'aide d'une caméra fixe, je complèterai les volets non traités, c'est-à-dire le contenu et le cadre de cette réunion ainsi que les valeurs qui apparaissent lors du visionnage de la vidéo (observation non directe).

J'ai, ensuite, contacté par email des enseignants et enseignantes du cycle 2 travaillant dans le canton du Jura et pratiquant le conseil de classe à l'aide d'une lettre de demande (voir annexe 4) présentant ma problématique et ma question de recherche. Je suis alors allée à la rencontre de l'enseignante qui m'a répondu favorablement pour expliquer clairement mon projet et convenir des dates de nos futures entrevues. Je lui ai ensuite donné les demandes d'autorisation (voir annexe 5a et b) adressées aux parents d'élèves et à la direction pour filmer le conseil de classe.

Enfin, j'ai élaboré un guide d'entretien « semi-directif » (voir annexe 6) pour les jours de visite. J'ai également créé un contrat de recherche (voir annexe 7) m'engageant à respecter les principes d'éthique et garantir l'anonymat des acteurs engagés dans ma recherche. J'ai choisi de m'entretenir avec l'enseignante titulaire afin de recueillir des informations sur sa pratique et ses constatations au sujet des apprentissages et compétences civiques et sociales que les élèves mobilisent lors du conseil de classe. Ces entretiens sont enregistrés avec l'accord de l'enseignante pour favoriser l'échange.

Cette procédure a lieu deux fois dans chaque classe entre le mois de septembre et le mois de décembre 2017 afin de me permettre de percevoir une éventuelle évolution dans le développement des élèves. Quant à la durée des visites, elle peut varier en fonction de l'ampleur du conseil de classe (1-2 périodes) et de la longueur de l'entretien qui est estimé à une vingtaine de minutes.

2.2.3 Échantillonnage

Lamoureux (2000) définit l'échantillonnage comme une procédure par laquelle le chercheur détermine un « sous-ensemble d'une population », c'est-à-dire une fraction de personnes retenues, à partir duquel se fera la collecte de données et son analyse. Pour mon travail de recherche, j'ai sollicité une population d'enseignants et d'enseignantes primaires du cycle 2 (5H à 8H) dans le canton du Jura, car il me paraît plus intéressant d'étudier le conseil de classe et ses impacts au cycle primaire supérieur. Les élèves sont en effet plus à l'aise avec la langue, plus autonomes, et ont plus de responsabilités au sein du dispositif de Freinet.

De surcroît, il me paraît plus judicieux et pertinent d'interroger des praticiens chevronnés et expérimentés avec ce système coopératif. Ma préoccupation première n'est pas d'observer la mise en place d'un nouveau dispositif, mais de comprendre et d'identifier les effets d'un tel dispositif sur le développement des élèves, c'est pourquoi le critère de l'expérience a grandement influencé mon choix définitif.

Étant donné que mon approche est de nature descriptive et que j'utilise l'étude de cas, il n'est pas nécessaire d'avoir une grande sélection de participants, mais plutôt une analyse approfondie de chacun (Dupin de St-André, Montésinos-Gelet & Morin, 2010). Pour ma récolte de données, j'ai finalement retenu une enseignante qui travaille avec 21 élèves de 5-6H et qui met en place cette structure participative depuis une quinzaine d'années.

2.3 ***Méthodes et/ou techniques d'analyse des données***

2.3.1 **Transcription**

La transcription est la « technique permettant de faire l'inventaire des informations recueillies et de les mettre par écrit pour faciliter la lecture et l'analyse » (cours de recherche, Pasche Gossin, 2016-2017). Pour ma part, il s'agit d'une transcription partielle reprenant l'ensemble des notes d'observation et les entretiens afin de pouvoir considérer l'ensemble des informations récoltées.

En ce qui concerne ma grille d'observation et dans le but de faciliter mon étude, je différencie mes notes d'observation directe durant le conseil de classe (couleur noire) et mes notes d'observation indirecte ([couleur bleue](#)) complétées à l'aide des vidéos.

Quant aux entretiens, pour être le plus fidèle à la réalité, je mets en place certaines règles :

- Les paroles de la chercheuse et de l'enseignante sont distinguées avec une lettre majuscule (C = chercheuse et E = enseignante).
- Les pauses, les hésitations, les injonctions comme « ben, heu etc. » ainsi que les demandes de clarification liées aux questions ne seront pas retranscrites.
- Les passages coupés sont représentés par un [...].
- Le discours rapporté par l'enseignante est présenté par les guillemets « ... ».
- Les élèves sont indiqués selon un numéro et les noms de lieux sont remplacés par des noms d'emprunt pour assurer la confidentialité des données.

Néanmoins, je procède à de petites modifications de manière à rendre le discours plus compréhensible et clair pour le lecteur : j'ajoute les négations oubliées et remplace certaines formulations familières par des termes plus soutenus de manière à rendre les informations plus compréhensibles pour le lecteur. Pour finir, je différencie les questions (en italique et en gras) et les réponses (en caractères droits) et je numérote chaque ligne retranscrite afin de faciliter le repérage.

2.3.2 Traitement des données

La première phase représente la transcription⁴ des informations pour présenter le corpus de données.

La deuxième étape consiste à prendre connaissance de l'ensemble des données recueillies en effectuant une relecture. Je relis mes notes d'observation et les enregistrements retranscrits et visionne à nouveau les films des différents conseils de classe. De ce fait, je peux m'assurer de la qualité des données, me les remettre en tête et déjà identifier des thèmes pour mon analyse.

La phase suivante de l'analyse est l'étiquetage ou le codage. A cet effet, Van der Maren (2003) explique que « le but du codage est de repérer, de classer, d'ordonner l'information pour, ensuite, la condenser, la comparer, compter et effectuer des calculs quantitatifs, si le matériel le permet, ou interpréter et raisonner (effectuer des calculs qualitatifs) » (p.167).

La quatrième étape consiste à classer les informations recueillies. Je sépare ce qui a été étiqueté de ce qui ne l'a pas été et je trie les éléments codés en les regroupant en fonction de chaque question, thème auquel ils se rapportent. Les spécialistes appellent cette étape « la décontextualisation », car les traces collectées ne sont plus organisées selon le contexte, mais selon les rubriques du chercheur et ont, dès lors, le statut de « données » (Van der Maren, 2003, p.168). Ensuite, je fais une synthèse des données et les organise de manière à les présenter sous forme de tableaux, de figures ou encore d'énoncés dans le but de mettre en évidence leur sens et de les analyser.

2.3.3 Analyse de contenu et analyse statistique

Je recours à une analyse de contenu pour traiter les données recueillies lors des observations directes et indirectes ainsi que les informations provenant des entretiens semi-directifs. Cette procédure, « en tant qu'opération de production des résultats, [...] représente l'ultime étape de la construction de l'objet ». Son objectif est de « stabiliser le mode d'extraction du sens et produire des résultats répondant aux objectifs de la recherche » (Blanchet & Gotman, 2007, p.92 et 89) qui sont d'identifier les impacts civiques et sociaux du conseil de classe sur le développement des élèves (groupe-classe et individu) et de percevoir une évolution sur le long terme.

⁴ Cette partie est détaillée dans le sous-chapitre précédent nommé « 2.3.1 Transcription ».

Pour procéder à cette méthode qualitative, Dupin de St-André, Montésinos-Gelet & Morin (2010) expliquent qu'« il s'agit de découper le verbatim (c'est-à-dire la retranscription des observations) en unités de sens qui sont ensuite codées » (p.169) pour comprendre comment les élèves développent des compétences démocratiques au sein du conseil de classe. En effet, par une opération de découpage, je regroupe les faits observés lors des deux conseils de classe selon les différentes catégories de ma grille d'observation et mets en évidence les « systèmes de représentation » issus des discours de l'enseignante interrogée pour les analyser, les comparer et les interpréter.

Du reste, cette méthode permet de prendre en compte à la fois l'analyse qualitative et quantitative (Bardin, 2007). Ainsi, je vais utiliser la méthode d'analyse statistique pour certaines informations observées (nombre d'élèves qui ont pris la parole, nombre de problèmes résolus, etc.) au conseil de classe afin de relever une éventuelle évolution concernant l'implication et la responsabilisation des élèves d'une réunion à l'autre.

Chapitre 3. Analyse et interprétation des résultats

Pour écrire cette analyse, je vais m'appuyer sur les observations directes et indirectes de deux conseils de classe d'élèves de 5-6H, les entretiens menés avec l'enseignante titulaire ainsi que sur mon expérience personnelle, car j'ai eu l'occasion d'instaurer ce dispositif lors de mon temps de pratique professionnelle dans une classe de 5-6H.

3.1 Présentation du conseil de classe 5-6H

3.1.1 Contexte temporel et spatial

Pour rappel, j'ai assisté à deux conseils de classe instaurés par une enseignante du canton du Jura dans une classe de 21 élèves du cycle 2 : 12 élèves de 6H et 9 élèves de 5H. Je tiens à préciser que cette praticienne est expérimentée avec ce dispositif, car elle le met en place depuis plus de 15 ans. Habituellement, leur conseil de classe se déroule chaque fin de semaine, le jeudi ou encore le vendredi selon leur programme à l'exception de la semaine de la rentrée. En somme, le système est plus familier pour les 6H qui l'ont expérimenté pendant une année alors que c'est la première fois que les 5H participent à ce type de conseil de classe. Toutefois, il semblerait que certains d'entre eux aient vécu, auparavant, des moments similaires pour parler des « problèmes de classe ».

Les lieux destinés à ce moment particulier et confidentiel sont le fond de la salle de classe ou alors la salle d'ACVM (pièce avoisinant la salle de classe) en fonction de l'aménagement des pupitres. En effet, à chaque vacance, la disposition des bancs et la place des élèves changent pour leur permettre de faire connaissance avec d'autres camarades.

Ainsi, il est important de souligner que le contexte de chaque visite n'est pas identique bien qu'ils se soient les deux déroulés en salle d'ACVM : lors de la première séquence filmique (6 semaines après la rentrée), les élèves ne se connaissent pas encore bien et il en est de même avec le fonctionnement du conseil de classe. Par exemple, l'enseignante constate que les élèves prennent la parole alors qu'ils n'ont pas forcément écrit de billets, ce qui prolonge considérablement la durée de la réunion :

« On prend normalement ce qui est écrit sauf si c'est vendredi et que vous n'avez pas eu le temps de le faire. Sinon vous rajoutez, rajoutez, rajoutez les choses et on n'a pas le temps de le faire. » (annexe 13, observation 1, chap. 3, point c, enseignante de 5-6H)

Le premier conseil de classe observé a effectivement duré 55 minutes alors que le deuxième 17 minutes uniquement. Quant au deuxième rendez-vous, les élèves se sont davantage accoutumés aux différentes étapes de la réunion si bien que l'élève 19 a même rappelé à l'enseignante la rubrique qu'elle a omise. De plus, les élèves se connaissent mieux et des affinités se créent :

« À chaque vacance, ils [font] connaissance avec d'autres enfants et on voit très bien les élèves vers qui, il faut faire attention, il ne faut pas trop aller : « parce que je n'ose pas avoir mon cahier sur son banc, je n'ose pas pousser sa chaise, je n'ose pas, je n'ose pas, etc. » »(annexe 11, entretien 1, vers 115-118, enseignante de 5-6H)

En somme, il est important d'informer que mes deux observations se sont déroulées un vendredi matin à deux mois d'intervalle. Ainsi, quatre regroupements ont déjà eu lieu avant ma première venue⁵ et ma deuxième visite représente leur douzième conseil de classe.

3.1.2 Déroulement du conseil de classe

Pour participer au conseil de classe, les élèves prennent leurs billets sur le panneau d'affichage (cf. annexe 8) qui se trouve au fond de classe. En effet, chaque élève a le devoir d'afficher ses billets de manière à ce que tous puissent les voir et réagir avant le conseil s'ils le souhaitent. Ensuite, quand les élèves sont assis en cercle⁶, l'enseignante proclame l'ouverture de la réunion.

Leur moment de regroupement est formé de **cinq rubriques** principales dans un ordre précis : « **Je remercie...** », « **Je demande [un arrangement] à ... ou je critique ...** », « **Je félicite...** », « **Je m'excuse auprès de...** » et « **Je propose, j'informe, je veux en parler...** ». Cela signifie que les élèves qui souhaitent intervenir à un moment donné ont, en principe, l'obligation de recopier l'intitulé de la rubrique en question avec le prénom du destinataire et leur signature pour ensuite prendre la parole lors du conseil de classe. Lors des **remerciements**, les élèves ont l'habitude de nommer leur(s) camarade(s) et d'exprimer la raison de leur reconnaissance. Ensuite, ils donnent leur billet au(x) destinataire(s) en cadeau. Quand il y a plusieurs récepteurs, le billet est posé au centre et, à la fin du conseil, les élèves concernés choisissent qui l'obtient ou le mettent à la poubelle si aucun consensus n'est trouvé. Les **demandes** sont prévues pour signaler un problème de comportement qui n'a pas pu être réglé. La victime et l'accusé ont alors l'occasion d'expliquer leurs points de vue. Néanmoins, le but est de trouver une solution soit par les élèves impliqués soit par le reste du groupe.

⁵ Bien qu'il ne s'agisse pas du premier conseil que les élèves ont vécu, mais bien du cinquième, je l'appellerai tout de même « conseil de classe 1 » pour faciliter mon analyse. Quant au deuxième conseil filmé, je le dénommerai « conseil de classe 2 » bien qu'il s'agisse de la douzième réunion des élèves.

⁶ Pourtant, je tiens à préciser que les élèves étaient exceptionnellement assis en forme de L pour le champ de vision de la caméra. Cela n'a toutefois pas empêché les élèves d'avoir une vue d'ensemble du groupe.

Parfois, il est également nécessaire de faire appel à des témoins. Il peut arriver qu'une demande concernant un élève perdure et, dans ce cas, cela peut conduire à une sanction. Ensuite, les **félicitations** sont utilisées pour louer les prouesses et les performances des élèves. Quant aux excuses, elles permettent de demander pardon et d'exprimer des regrets si l'opportunité ne s'est pas offerte auparavant. Finalement, les **informations** sont présentes pour terminer le conseil de classe sur une bonne note. Les élèves profitent alors de faire des propositions, de raconter des faits touchant à la vie de classe ou encore de dénoncer des situations dérangeantes comme des toilettes sales dans le but d'améliorer les conditions de vie à l'école.

Une remarque importante est que les sujets de discussion ne se limitent pas uniquement à la vie de classe, mais s'ouvre à toute l'école. Ainsi, des élèves des cycles supérieurs et/ou inférieurs peuvent être mentionnés et même participer au conseil de classe si cela est nécessaire.

3.1.3 Règles de fonctionnement

Les règles du conseil de classe sont identiques aux règles de vie. Par exemple, les élèves prennent la parole quand elle leur est donnée et après avoir levé la main.

J'ai relevé celles qui ont été mentionnées lors des deux conseils de classe observés et qui semblent indispensables :

- Tout le monde est traité de manière égale.
- Tous ont le droit à la parole aussi longtemps qu'ils le veulent (mais les personnes concernées sont d'abord privilégiées).
- Tous doivent respecter celui ou celle qui parle.
- Les sujets apportés au conseil sont uniquement ceux qui ont été écrits sur un billet au préalable⁷ à moins que cela soit arrivé le jour même.
- Les sujets traités concernent la classe et l'école uniquement.
- Les discussions se limitent à l'année en cours.
- Les élèves ont l'obligation de communiquer avec leur camarade avant de mettre un billet au conseil de classe.
- Les élèves ont l'obligation d'être honnêtes et vrais (particulièrement pour les témoins).
- Les billets pour le conseil de classe sont placardés au mur d'affichage de manière à ce que tous puissent les lire.
- Les billets sont orthographiés correctement.

⁷ Cependant, lors des premiers conseils, cette obligation n'existe pas, la réunion était alors de plus longue durée.

Les règles se rajoutent au fur et à mesure que les élèves semblent franchir des limites posant des problèmes comme des billets scotchés, des mensonges, etc. Je trouve, en effet, primordial d'établir des règles au sein d'une communauté pour que chaque membre puisse vivre en sécurité et exercer ses droits. Cela me fait penser à la célèbre maxime des Lumières : « La liberté s'arrête où commence celle des autres. » De surcroît, l'enseignante insiste particulièrement sur le respect de chacun et le droit à la parole :

« Mais [...] la règle la plus importante, c'est apprendre à écouter l'autre, lui laisser la parole et écouter jusqu'au bout ce qu'il dit avant de prendre la parole. [...] C'est la plus grande des règles, surtout à cet âge-là. » (annexe 12, entretien 2, vers 167-169, enseignante de 5-6H)

3.2 *Dans quels buts pratiquer le conseil de classe ?*

Comme je l'ai mentionné dans la problématique, les buts du conseil de classe dépendent des valeurs et des attentes de l'enseignante qui le met en place. J'ai alors questionné l'institutrice de 5-6H qui m'a confié pourquoi elle utilise ce dispositif et quels sont ses objectifs principaux :

- « Atténuer les problèmes, les conflits » des élèves.
- « Respecter que l'on n'est pas, tous, la même chose [...], comprendre que dire la même chose à un copain, ce n'est pas la même chose pour un autre copain. », autrement dit, respecter et tolérer les différences de chacun.
- « Résoudre des problèmes par eux-mêmes [...]. C'est de la communication. [...]. Donc, il faut qu'ils apprennent eux d'abord à parler avec l'autre [...] » (annexe 11, entretien 1, vers 60-80, enseignante de 5-6H), cela signifie que les élèves sont capables de régler leurs conflits par la communication.
- « Apprendre à vivre ensemble »
- « Apprendre à mieux se connaître »
- Prendre la parole en public

L'enseignante souligne que les élèves sont en formation et qu'un objectif n'est jamais totalement atteint. En somme, les visées du conseil de classe peuvent changer avec le temps et selon le parcours des élèves. Par exemple, depuis le début de l'année, les élèves ont appris à s'arranger avec leurs camarades et les demandes semblent diminuer : « On apprend à résoudre les problèmes et on n'en voit pratiquement plus : un ou deux par semaine c'est tout. » (annexe 12, entretien 2, vers 112-113, enseignante de 5-6H). De surcroît, depuis le mois de décembre l'enseignante remarque qu'ils sont particulièrement centrés sur le côté relationnel du conseil de classe :

« Mais maintenant qu'on comprend un peu mieux le fonctionnement du conseil et qu'ils voient qu'ils doivent essayer de trouver des solutions eux-mêmes, on va pouvoir apprendre à connaître l'autre, les différents membres et voir que ça nous apporte beaucoup de positif. On est dans une ambiance beaucoup plus sereine. » (annexe 12, entretien 2, vers 114-118, enseignante de 5-6H)

3.3 Analyse qualitative et statistique

Pour cette partie, je me suis inspirée de ma grille d'observation afin de créer les différents chapitres. Comme cité dans ma méthodologie, ma démarche est à la fois qualitative, car je cherche à comprendre les apports des conseils de classe observés sur le développement des élèves et à la fois quantitative, car certaines données récurrentes sont synthétisées sous forme de schémas afin de pouvoir interpréter l'ensemble des informations recueillies.

3.3.1 Contenu de discussion au conseil de classe

3.3.1.1 Les 5 rubriques du conseil de classe

Présentées précédemment (chapitre 3.1.2), les cinq rubriques donnent des informations sur le contenu de discussion au sein du conseil de classe : elles permettent de mettre en évidence les différentes thématiques que les élèves privilégient. J'ai alors catégorisé les différents billets récoltés selon **huit thèmes** liés à ces cinq étapes du conseil de classe : **gentillesse, partage, conflits verbaux, conflits « physiques », dénonciations, informations générales, félicitations et excuses**. Pour expliquer ce que chaque terme désigne, voici quelques exemples :

- **Gentillesse** : « Je remercie l'élève 12 parce qu'il est sympa ! »
- **Partage** : « Je remercie l'élève 2 et 10 parce que quand elles s'invitent, on joue les trois ensemble ! »
- **Conflits verbaux** : La plupart du temps, il s'agit de moqueries ou encore de mensonges. Ils sont liés aux demandes et sont destinés à des élèves en particulier : « L'élève 3 [m'] a dit : « haha c'est bien fait » quand je suis tombé. »
- **Conflits « physiques »** : Ce que je désigne comme conflit « physique », ce sont tous les comportements dérangeants impliquant un contact physique : « [Les élèves 7, 16 et 17] m'embêtent toujours. [...] L'élève 16 a été de cette toilette à cette toilette et je ne pouvais pas y aller. »
- **Dénonciations** : La plupart des dénonciations se font lors de la partie destinée aux informations, concernent des règles transgressées et relèvent plutôt de l'ordre

général : « J'informe que, dehors, les petits lancent les jeux au lieu de les ranger. » et « J'ai retrouvé une feuille blanche dans le vieux papier. »

- **Informations générales** : Elles sont également transmises lors des informations et permettent de signaler un incident, de raconter une anecdote, etc. « À Pleujouse⁸, parfois il y a des voleurs qui nous piquent nos trottinettes. [...] »
- **Félicitations** : « Je félicite tous les cinquièmes parce qu'ils ont eu des bonnes notes ! »
- **Excuses** : « Je m'excuse auprès de ceux qui ont la bibliothèque parce que j'oublie toujours de ranger. »

En somme, je trouve important de souligner que les sujets de discussion relèvent essentiellement du domaine de la vie de l'école et de la classe, car ce qui se passe hors de l'école est « compliqué parce que ce n'est plus de notre ressource » (annexe 11, entretien 1, vers 47-48 enseignante de 5-6H).

3.3.1.1.1 Les 5 rubriques du conseil de classe 1

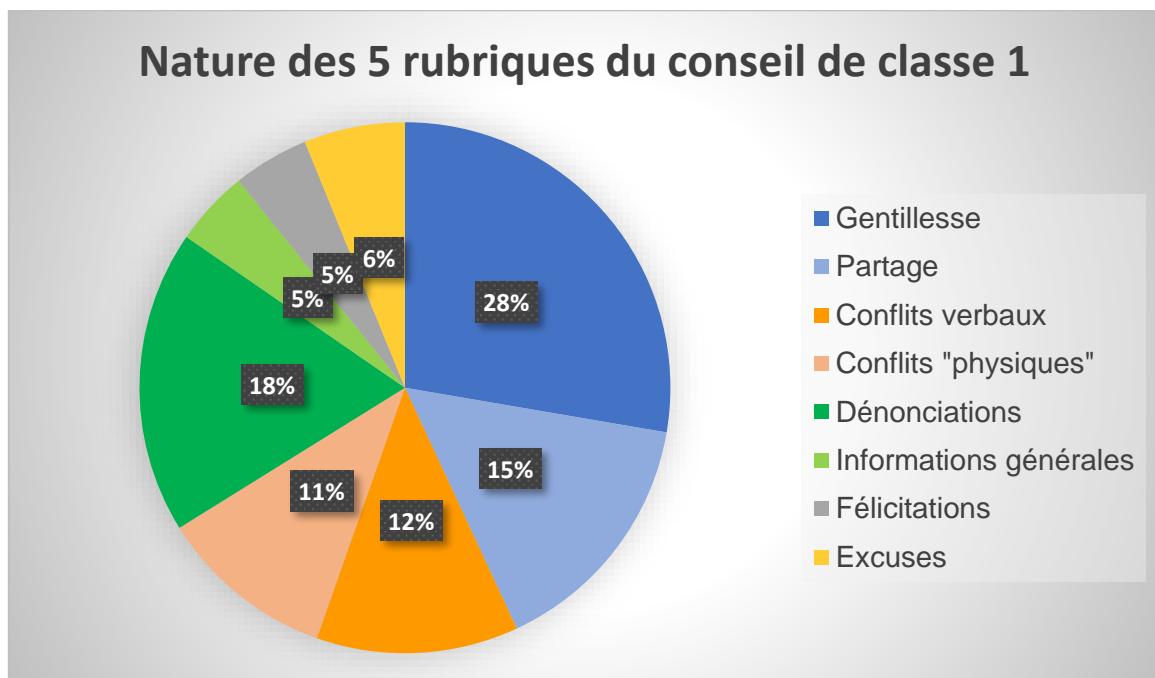


Figure 1 : Nature des 5 rubriques du conseil de classe 1

Si je m'intéresse à la nature des billets du conseil de classe 1 que j'ai classés en huit catégories mentionnées ci-dessus, 48 % sont destinés à souligner la **gentillesse** des élèves, le **partage** d'un moment heureux avec un camarade ou encore des **félicitations** relatives aux prouesses de certains enfants. Dans un deuxième temps, 41 % des sujets mentionnent un **conflit (verbal ou physique)** ou **des dénonciations**. Néanmoins, je distingue une légère hausse pour les

⁸ Nom d'emprunt afin de garantir l'anonymat.

problèmes liés à une mauvaise communication, ce qui peut montrer que les élèves ont dépassé le stade de la violence physique en usant plutôt des mots. De surcroît, les dénonciations qui sont apportées lors de cette réunion prouvent que les élèves ont tendance à recourir à la parole plutôt qu'aux coups pour signaler leur mécontentement. Néanmoins, le but de ces dernières est de mettre en garde, de rappeler les règles transgressées plutôt que de faire des reproches. Les excuses (6%), concernant des problèmes qui se sont réglés entre-temps, s'ensuivent et un petit pourcentage (5%) est réservé aux informations générales.

En résumé, 48 % des billets (gentillesse, partage, félicitations) ont une connotation plutôt positive alors que le 47 % (conflits verbaux et physiques, dénonciations et excuses qui sous-entendent les aveux d'erreurs commises) du conseil de classe sert à gérer les problèmes survenus en classe ou à la récréation. Grâce à ce constat, je peux dire que les élèves utilisent le conseil de classe autant pour s'encourager et se remercier que pour gérer des conflits relationnels qui prennent toutefois plus de temps, car cela nécessite une réflexion sur les outils à mettre en place pour que la vie de classe soit la plus harmonieuse possible.

D'autre part, l'emploi de ces cinq rubriques donne un indice sur la participation des élèves. Ainsi, j'ai illustré sous forme de graphiques le nombre de billets correspondant à chaque partie pour les deux conseils de classe observés.

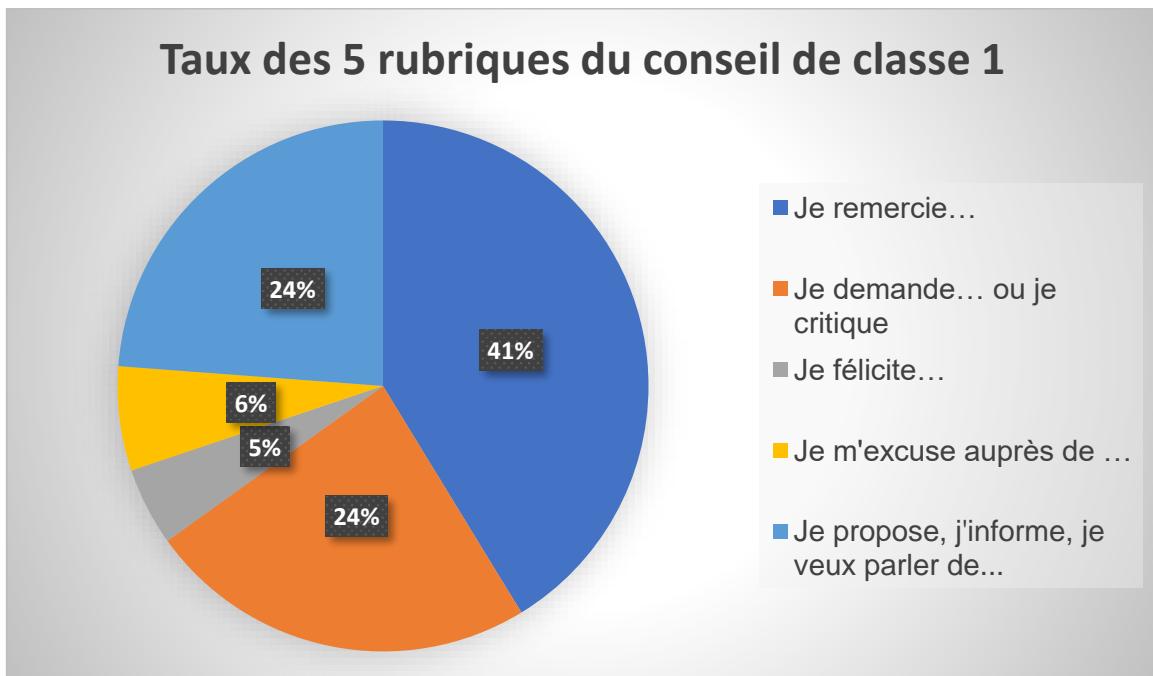


Figure 2 : Taux des 5 rubriques du conseil de classe 1

Grâce à ce graphique, j'observe que la partie la plus employée par les élèves est celle destinée aux remerciements (41%). Lors de cette réunion, 26 remerciements ont été formulés par 16 élèves sur 20, autrement dit plus du 80 % de la classe. En somme, l'enseignante remarque que cette rubrique « fonctionne extrêmement bien », mais partage, à cet effet, un constat qui la surprend :

« Les filles remercient beaucoup les garçons, alors que les garçons c'est qu'entre eux... C'est assez impressionnant. [...] Ils ne jouent pas souvent ensemble, mais quand même, c'est rare, c'est vraiment assez rare que les garçons remercient les filles. » (annexe 11, entretien 1, vers 84-86, enseignante de 5-6H)

Si je me réfère aux stades du développement psychosexuel établis par Freud, cela s'explique par le fait que cette tranche d'âge appartient à la période de latence lors de laquelle les filles et les garçons ont tendance à vivre de manière plutôt séparée (Bee & Boyd, 2012).

La catégorie des « Je demande... ou je critique... » et celle « des informations » sont, toutes deux, en deuxième position (24%) avec 15 demandes comprenant une critique et 15 informations. Toutefois, environ 50% des élèves (9 sur 20) se plaignent de comportements désagréables intervenant dans la classe ou à la récréation, ce qui peut montrer à quel point les conflits relationnels sont courants. D'ailleurs, l'enseignante sanctionne l'élève 14 suite à plusieurs demandes. À ce sujet, celle-ci remarque :

« Alors les demandes, il y en a beaucoup surtout en début d'année. C'est ça qui doit absolument diminuer ! Si ça ne diminue pas, c'est qu'il y a un autre problème... [...] Au début, il y en a beaucoup ! C'est justement, des enfants qui sont un peu égocentriques : « On ne me touche pas ! On ne me pousse pas ! » (annexe 11, entretien 1, vers 111-114, enseignante de 5-6H)

Quant aux informations, neuf élèves font part de questionnements, d'infractions ou encore d'histoires qui permettent de lancer de petits débats sur des règles de fonctionnement par exemple ou encore de faire des rappels. Néanmoins, pour ces parties-ci, les élèves ont tendance à rebondir sur ce qui est exposé et à prendre la parole sans qu'un billet ait été rédigé, si bien que l'enseignante intervient à plusieurs reprises parce que cela prolonge considérablement la durée du conseil de classe. Concernant les deux dernières rubriques, elles sont peu représentées. Quatre élèves se sont excusés reconnaissant leur paresse ou leur maladresse. L'enseignante donne une explication à ce petit pourcentage (6%) : « Les excuses, il n'y en a souvent pas beaucoup. En principe, la plupart, ils s'excusent tout de suite [...]. » (annexe 11, entretien 1, vers 136-137, enseignante de 5-6H). Ainsi, dès que les élèves semblent reconnaître leurs erreurs, ils sont habitués à présenter immédiatement leurs excuses. Quant aux félicitations (5%), qui sont au nombre de trois, « [...] c'est plus pour encourager » (annexe 11, entretien 1, vers 105-106, enseignante de 5-6H).

3.3.1.1.2 Les 5 rubriques du conseil de classe 2

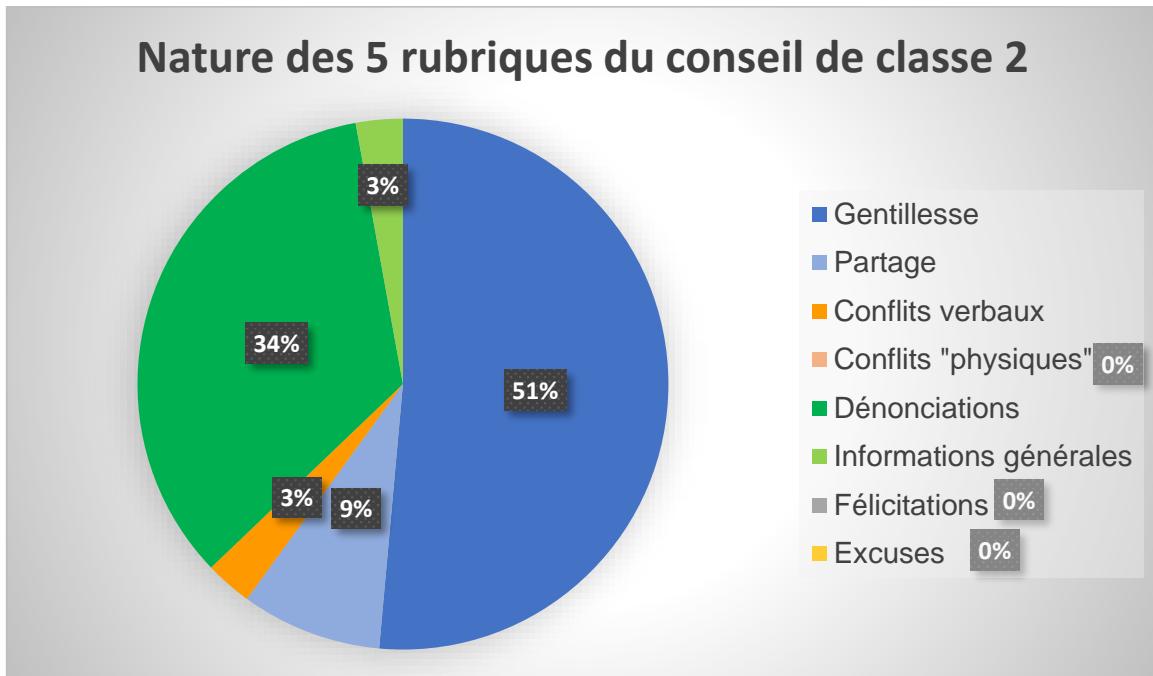


Figure 3 : Nature des 5 rubriques du conseil de classe 2

Concernant la nature des échanges pendant la deuxième réunion filmée, la baisse considérable des conflits m'étonne et me réjouit. Après avoir vécu douze conseils de classe, les élèves semblent avoir plus d'entrain à relever les qualités de leurs camarades (gentillesse, partage et entraide) qu'à signaler des comportements désagréables. Je trouve intéressant de constater que les conflits physiques semblent avoir disparu : comme l'enseignante l'a effectivement évoqué précédemment, le conseil de classe sert à communiquer et à régler les conflits de la manière la plus démocratique et constructive qui soit, autrement dit, par la liberté de parole en cherchant à rétablir la justice.

En résumé, 60 % des sujets de ce conseil de classe sont centrés sur les mérites des élèves alors qu'environ un tiers est réservé à mettre en garde chaque élève en les invitant à se responsabiliser (34%). Pour illustrer cela, voici un exemple : « Quand je veux prendre une feuille pour découper ou faire un papier pour le conseil, après, ce qu'il me reste [...] ça va aux vieux papiers. » (annexe 14, observation 2, chapitre 2, point c, enseignante de 5-6H). Quant aux billets liés à des problèmes, une plus faible proportion leur est attribuée (3%).

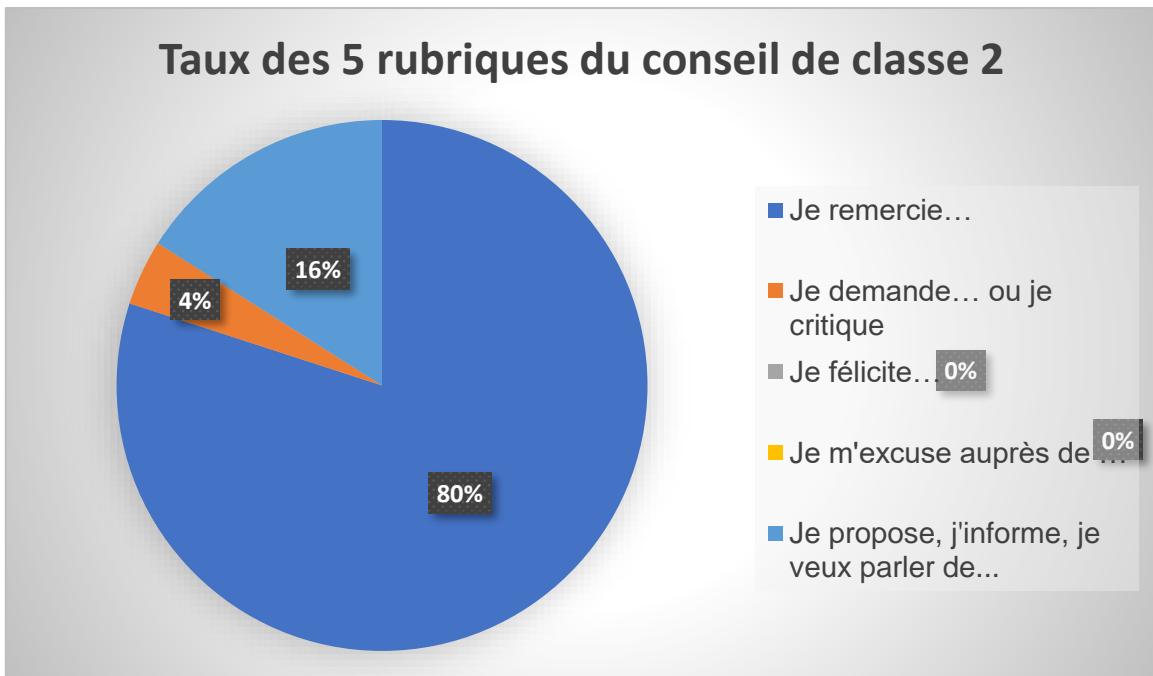


Figure 4 : Taux des 5 rubriques du conseil de classe 2

Lors de ma deuxième observation, je remarque que la rubrique des remerciements (80%) est largement en tête. Au total 20 remerciements ont été recensés pouvant concerner une à trois personnes en même temps. D'autre part, moins de 20 % des sujets traités sont des informations, mais c'est ce qui est le plus chronophage, car elles débouchent souvent sur des petits débats. Quant aux demandes (4%), une seule a été relevée. Ainsi, pour ce conseil de classe, une nette diminution des conflits peut être retenue. Enfin, aucune félicitation ou excuse n'ont été apportées par les élèves.

3.3.1.1.3 Comparaison des 5 rubriques du conseil de classe 1 et 2

Si je porte un regard croisé sur ces deux conseils de classe, je peux distinguer une évolution concernant les thématiques abordées par les élèves. Les remerciements représentent le plus grand pourcentage des échanges entre les membres. En effet, le 77 % des remerciements est dédié à la gentillesse témoignée à l'égard d'une personne alors que le reste est lié à un moment agréable partagé comme des jeux à la récréation. D'ailleurs, à la grande surprise de l'enseignante, pendant le conseil de classe 2, l'élève 14 « a ouvert la voie » en remerciant des filles alors que celles-ci semblaient toujours plus ouvertes que les garçons dans ce domaine.

Quant aux problèmes relationnels, si je repense à ce que Perrenoud souligne dans un de ses ouvrages (1996) : « Pourtant, sans conflits, il n'y a pas d'apprentissages majeurs, ni changements sociaux. » (p.28), ils semblent légitimes et indispensables pour amener les élèves à se décentrer d'eux-mêmes, apprendre et les faire évoluer pour aller à la rencontre de

l'autre : « [...] On va pouvoir apprendre à connaître l'autre, les différents membres et voir que ça nous apporte beaucoup de positif. » (annexe 12, entretien 2, vers 116-118, enseignante de 5-6H). De surcroît, les demandes et les dénonciations semblent avoir bien diminués et les critiques n'existent plus ce qui raccourcit considérablement la durée du regroupement :

« C'est beaucoup plus court, il y a beaucoup moins de demandes. Il n'y a plus ces petites : « Oh tu m'as fait ci, tu m'as fait ça... ». Ou bien ils ne le disent plus ou bien ça ne se passe plus ou bien ils arrivent à s'organiser, mais ça change, c'est sûr. » (annexe 12, entretien 2, vers 90-92, enseignante de 5-6H)

Cela peut s'expliquer par le fait qu'au huitième regroupement, l'enseignante m'a confié qu'elle avait trouvé nécessaire de clarifier les buts du regroupement avec les élèves, car le conseil de classe prenait l'allure d'un tribunal avec une hausse incessante de demandes et des critiques :

« Alors, à un moment donné, j'ai dit : « Si vous deviez trouver un point positif pour chaque critique que vous mettez, vous arriveriez à en trouver ? » Il a fallu faire des exercices. C'est plus compliqué de trouver des points positifs que négatifs. » (annexe 12, entretien 2, vers 85-88, enseignante de 5-6H)

Depuis ce moment-là, l'enseignante affirme que ses élèves ont fait de beaux efforts et progrès et les applaudit lors de ma deuxième visite :

« Moi, je vois vraiment que ça change et on voit le conseil, il est vraiment beaucoup, beaucoup, beaucoup plus court ! Et pour ça, je vous félicite, car vous avez mis plein de choses en place pour que ça se passe mieux. On espère que ça continue... » (annexe 14, observation 2, chapitre 2, point d, enseignante de 5-6H)

Effectivement, lors du conseil de classe 2, l'enseignante a comptabilisé trois demandes, mais une seule a été présentée ce qui veut dire que les élèves ont pu s'arranger seuls entre-temps. En somme, les élèves prennent l'habitude de s'excuser tout de suite selon les propos de leur institutrice, ce qui expliquerait l'absence de cette rubrique au dernier conseil observé.

Pendant les informations, les élèves parlent, le 87% du temps, de situations dérangeantes et injustes comme une trottinette jetée dans l'herbe, de comportements dangereux dans un bus, de mauvaises habitudes concernant le gaspillage de feuilles, etc. ce qui permet de débattre sur le « bien et le mal » et surtout de proposer des pistes d'actions constructives et responsabilisantes. Par exemple, pour le gaspillage des feuilles, l'enseignante sensibilise les membres du conseil de classe à la déforestation. Ensuite, l'élève 3 propose de privilégier l'utilisation de feuilles de brouillon et l'élève 9 exprime également la possibilité d'utiliser le recto et le verso d'une feuille, alors que l'élève 2 encourage à utiliser le crayon de papier à la place des feutres pour éviter de devoir changer de papier à la moindre rature.

Il en découle que cette classe utilise le conseil de classe non seulement pour parler de ce qui ne va pas, mais surtout pour encourager et mettre en valeur les qualités de chaque partisan, ainsi qu'échanger sur des informations importantes et alarmantes. De plus, cette classe prend des décisions pour que les rapports fonctionnent mieux et se tourne, de cette manière, autant vers la réflexion que vers l'action au service de leur petite communauté.

3.3.1.1.4 Sujets de débat au sein du conseil de classe

Je destine un sous-chapitre de cette analyse aux brefs débats qui se sont déroulés lors des informations ou encore des demandes, car ils permettent, à mon avis, de développer également l'esprit critique de futurs citoyens (cf. annexes 13 et 14, chapitre 2, points g à n).

Je tiens à préciser que c'est toujours l'enseignante qui lance ce type de discussions, mais que ce sont, la plupart du temps, les élèves qui enrichissent les échanges. Voici les exemples relevés suite à mes observations :

- 1) « **Comment faites-vous si vous faites un jeu et que d'autres arrivent ?** » Trois élèves font alors part de leur méthode pour accueillir les autres, mais aucune proposition n'est définie comme la meilleure laissant le choix à la personne en demande de choisir celle qui lui convient.
- 2) « **Avant d'accuser quelqu'un qu'est-ce qu'il faut faire ?** » La communication est jugée être un bon remède.
- 3) « **Comment peut-on faire pour dire à l'autre qu'on n'est pas content ?** » La communication se révèle être également la meilleure alternative même si l'élève 10 explique qu'elle tape pour montrer son mécontentement.
- 4) « **Est-ce qu'on a le droit de parler aux toilettes ?** » Les élèves sont d'accord sur le fait que le silence est requis aux toilettes et l'enseignante souhaite parler avec une collègue pour fixer des règles précises concernant le comportement requis aux WC.
- 5) « **Les papiers, ils sont faits avec quoi ?** » Après avoir réfléchi à la fabrication des feuilles, les élèves sont invités à faire attention à leur propre consommation. Lors du deuxième entretien, l'enseignante confie que les élèves sont plus attentifs et que parfois, ils exagèrent même dans la récupération du papier.
- 6) « **Pourquoi c'est si important de s'attacher dans le bus ?** » Une élève explique qu'en cas de freinage brusque, ça peut être grave. Finalement, l'enseignante prend les devants :

« Suite à ça, il y a eu un gros mouvement. Avec les enseignants, on a pris une mesure radicale, ils doivent faire une fiche de réflexion où il y a environ 6 questions : « Qu'est-ce que je n'ai pas respecté ? Pourquoi il faut respecter la ceinture ? ». Ils doivent faire signer par les parents et après cette fiche de réflexion, si cela recommence, ça va directement en commission d'école. La commission d'école avertit les parents, puis la troisième fois, ils doivent venir à pied [...]. » (annexe 12, entretien 2, vers 45-50, enseignante de 5-6H)

- 7) « **Pourquoi c'est important de signer les billets du conseil ?** » Deux élèves affirment qu'en souscrivant un billet en cas de problèmes, ils ont la possibilité de s'arranger avant le conseil de classe.
- 8) « **Attention, [...] on s'engage quand on dit oui ! On s'engage à quoi ?** » Les élèves acceptent de relever le défi qui consiste à s'appliquer dans le rangement des feuilles, en s'engageant jusqu'aux vacances de Noël ; alors un élève souligne : « Quand on est d'accord, ce qu'on a dit, on doit le faire jusqu'à la fin et ne pas arrêter au milieu. » (annexe 14, observation 2, chapitre 5, point cc, élève 21).
- 9) « **Ça, c'est un conseil qui est intéressant ! Pourquoi il est si court, vous pensez ?** » Les élèves supposent qu'il y avait moins de billets, moins de demandes, que plus de personnes se sont réconciliées avant la réunion ou encore qu'ils n'ont pas eu le temps d'écrire beaucoup de billets. Mais l'enseignante intervient en rappelant qu'ils ont compris le vrai sens d'un conseil de classe :

« Le but d'un conseil, ce n'est pas de critiquer tout le monde [...], mais c'est de s'organiser et de s'arranger le mieux possible avec tout le monde. » (annexe 14, observation 2, chapitre 2, point h, enseignante de 5-6H)

Néanmoins, ces brefs débats ne présentent, vraisemblablement, pas de controverses faisant intervenir des partis pour et contre. En effet, les élèves ne cherchent pas encore à convaincre ni à défendre leurs opinions, car ils ont déjà l'impression que leurs idées sont les meilleures :

« Cependant, ils doivent apprendre à argumenter. Ça, ça va venir après. Pour l'instant [...], ils n'argumentent pas grand-chose ou rien du tout. Donc ils vont devoir apprendre à argumenter le pourquoi [...]. Mais après quand c'est pour des demandes ou des excuses, des félicitations ou des thèmes particuliers, il faut argumenter. Pas juste dire : « oui je suis d'accord ! », mais pourquoi ? [...] Et ça, c'est compliqué l'argumentation chez les plus petits. » (annexe 12, entretien 2, vers 288-290, enseignante de 5-6H)

D'autre part, au conseil de classe, ils sont plutôt dans l'optique de partager leurs avis, d'offrir des astuces et de prendre des décisions pour harmoniser leur vie de classe. En outre, la phase d'institutionnalisation appartient à l'enseignante qui tranche pour chaque cas ou du moins montre son approbation ou sa désapprobation pour chaque thème discuté.

Toutefois, à travers ces échanges plutôt courts, ils apprennent à « prendre position, s'exprimer dans un groupe, donner leurs avis, etc. ». Ils permettent également de respecter les pensées différentes et de se responsabiliser :

« Je pense qu'il y a quand même une prise de conscience [...] de ce qui est bien et de ce qui n'est pas bien quand même : « Est-ce que ce que je fais est juste ? Est-ce que ce que je ne fais pas est juste ? Est-ce que c'est moi qui vais toujours mettre ces feuilles à la fausse place ? » Ils doivent quand même se positionner [...] par rapport à ça. Ceux qui vont les mettre à la fausse place, ils savent que c'est eux. [...] » (annexe 12, entretien 2, vers 261-265, enseignante de 5-6H)

3.3.1.1.5 Problèmes et résolution de conflits

J'ai choisi également de dédier quelques lignes dans cette partie d'analyse aux conflits et à leur résolution, car « résoudre les problèmes » est un des objectifs principaux du conseil de coopération dans la classe dans laquelle j'ai mené ma récolte de données. En effet, le conseil offre un temps de discussion en face à face afin de prendre des décisions amenant du changement quand cela est nécessaire. L'enseignante insiste particulièrement sur le fait de pouvoir résoudre les querelles des élèves sans aide : « Le conseil, ça sert à ça surtout. C'est pouvoir s'arranger pour un problème sans qu'il y ait une autre personne qui s'occupe de votre problème à condition que les deux personnes soient d'accord [...]. » (annexe 14, observation 2, chapitre 3, j, enseignante de 5-6H), de même qu'à rechercher le positif plutôt que le négatif dans chaque situation.

La rubrique des demandes est toujours suivie d'une recherche de solution afin de régler la situation conflictuelle entre des individus : une victime se plaint, les personnes impliquées s'expliquent, des solutions sont proposées, l'accusé(e) décide et s'engage à appliquer la solution qui lui paraît la plus satisfaisante. Ainsi, par la communication et la négociation, les élèves peuvent prendre un nouveau départ et améliorer leurs relations. De ce point de vue, il ne s'agit pas d'interdire les conflits, mais de les traiter.

Dans ce graphique ci-dessous, lors des deux conseils de classe observés, j'ai réuni les solutions trouvées que j'ai répertoriées en six thèmes selon leur nature : les **excuses**, la **communication**, l'**appel à un adulte**, la **violence**, les **pistes d'action** et les solutions **en stand-by**.

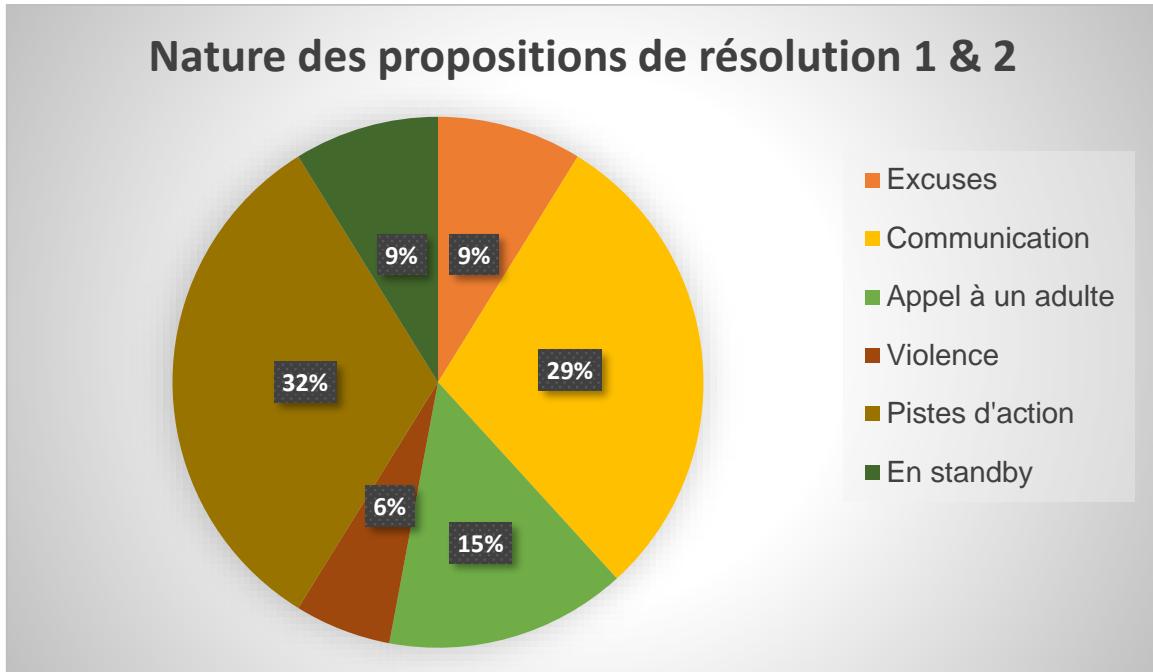


Figure 5 : Nature des propositions de résolution 1 & 2

Sur 34 propositions comprenant celles des demandes et des informations, deux idées relatives à la violence (vengeance et utilisation des coups, soit 6%) arrivent en dernière position, ce qui montre que les élèves n'ont pas l'air de privilégier ce type de résolution. Par contre, les pistes d'actions comprenant des conseils pratiques permettant d'éviter le renouvellement d'un problème comme : « éviter les gestes brusques », « changer de place », « utiliser une feuille entamée », etc. est en tête de l'affiche, car cette classe semble apprécier rechercher des principes pratiques. Je trouve intéressant qu'en deuxième position se trouve le recours à la communication. En effet, la plupart du temps, les conflits sont la conséquence d'un manque d'échange et de compréhension entre les élèves :

« Peut-être qu'elle t'a dit quelque chose de pas très gentil, peut-être que tu as mal compris et c'est toi qui as imaginé quelque chose... Donc pour le savoir, tu ne peux passer que par la communication [...]. » (annexe 13, observation 1, chapitre 4, point g, enseignante de 5-6H)

Cependant, les élèves ne semblent pas toujours pouvoir prendre en charge tous les problèmes de manière autonome :

« Mais la plupart des conflits, des petits conflits, ce qu'ils mettent tout le temps à cet âge-là, ils sont capables de le faire. Après, il y a des plus grands conflits où [...] on est obligé, de temps en temps, d'avoir quand même un adulte comme entre des frères et sœurs. » (annexe 12, entretien 2, vers 172-175, enseignante de 5-6H)

Dans ce graphique, je remarque que dans 15% des cas, un adulte doit intervenir. Cela concerne, par exemple, la trottinette retrouvée à de nombreuses reprises dans le gazon, le refus de s'attacher dans le bus ou encore une dispute dans les toilettes.

Les excuses et les propositions en stand-by sont équivalentes et représentent un faible pourcentage (9%). Néanmoins, les propositions dites « en attente » démontrent les limites d'une résolution absolue... Si les disputes perdurent malgré les décisions prises, des sanctions ont alors lieu comme une fiche de réflexion à remplir pour les élèves refusant de s'attacher dans le bus et une interdiction de prendre le bus dans le pire des cas. D'autre part, si un parti ment ou qu'un problème est récurrent, la recherche de solutions demande plus de temps. Des témoins, s'il y en a, peuvent être appelés à défendre la vérité :

« On explique que le témoin a un rôle important. On l'a déjà dit, mais je pense qu'au début, il faudrait le répéter [...]. » (annexe 11, entretien 1, vers 151-152, enseignante de 5-6H).

Je trouve également intéressant d'observer la réaction des élèves vis-à-vis des conflits rencontrés. Il existe effectivement plusieurs manières d'aborder une situation conflictuelle qui dépendent de l'intensité dont l'élève défend ses intérêts personnels ou alors ceux du parti opposé (cf. annexes 13 et 14 : chapitre 3, points f à j). Voici celles que j'ai retenues : la **collaboration**, l'**acceptation**, l'**évitement** ou encore la **contestation** (Aebischer, 2004)

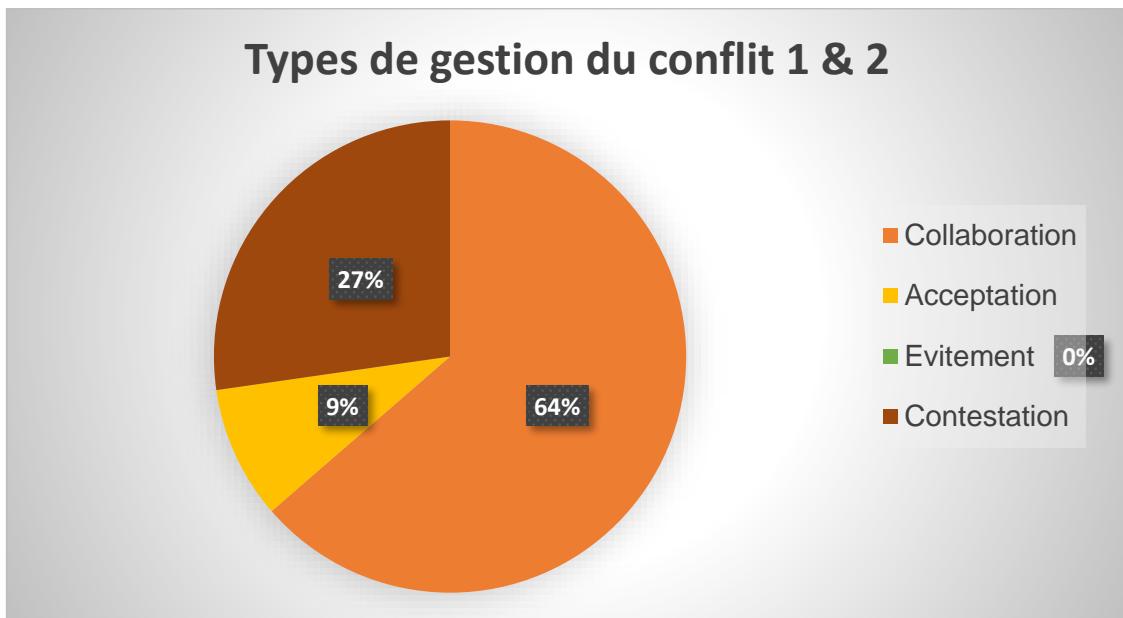


Figure 6 : Types de gestion du conflit 1 & 2

Je tiens à souligner que je me suis penchée sur l'aboutissement de la discussion et non sur la première réaction des élèves, car cette dernière a, le plus souvent, changé entre le début et la fin du dialogue. Aux premiers abords, il ne semble pas facile pour les élèves d'être accusés ou de se sentir coupables. Sur 10 demandes⁹ et une critique, sept situations problématiques se sont réglées de manière collaborative de façon à ce que les deux partis soient satisfaits par les propositions¹⁰ (64 %). Par exemple, après avoir rapporté que l'élève 7 avait bousculé l'élève 1, l'élève 7 s'est excusé et ils se sont mis d'accord pour faire tout deux plus attention les prochaines fois. Ensuite, pour trois demandes¹¹ (27%), les deux camps sont en contradiction sur les faits si bien qu'aucune solution n'est prise sur le moment. Autrement, concernant la critique amenée par l'enseignante (9%), l'élève en question ne peut qu'accepter ce qui lui est reproché. Toutefois, je remarque que la majorité des conflits (64%) sont gérés de manière à chercher un compromis bien qu'il reste encore un quart des situations qui ne

⁹ Les demandes numéro 9, 10, 11, 13 et 14 sont en suspens, car il s'agit de conflits avec des élèves plus jeunes ou plus âgés de l'école. Ainsi, elles sont résolues en dehors du champ de la caméra avec les personnes concernées.

¹⁰ Cf. les demandes n° 1, 2, 3, 5, 8 et 12 du conseil 1 et n° 1 du conseil 2 (cf. annexes 13 et 14 chapitre 3, point g)

¹¹ Cf. Les demandes 4, 6 et 7 du conseil 1 (cf. annexes 13, chapitre 3, point g)

semblent pas toujours évidentes à éclaircir et résolues de manière satisfaisante pour tous. Je tiens à rappeler néanmoins que ces dernières se rapportent au conseil de classe 1.

Le but du conseil de classe est de collaborer et d'offrir un terrain d'entente, car le temps est pris pour discuter et négocier afin que chacun ressorte gagnant. Ainsi, aucune solution n'est imposée (contrainte ou persuasion) sauf dans le cas de la critique. La médiation se déroule alors dans une écoute active, car le but est que les problèmes discutés ne se reproduisent plus. De surcroît, même s'ils reconnaissent avoir mal agi ou sont passifs au départ, les élèves finissent par se montrer coopératifs. En somme, ils apprennent à dissocier un élève perturbateur et un comportement perturbateur. En effet, c'est le comportement d'un camarade qui peut déranger et non sa personne afin de ne pas porter atteinte à l'estime de soi.

Si je compare les deux conseils de classe filmés, je distingue une nette évolution qui vont dans le sens des propos de l'enseignante entre le premier et le deuxième entretien :

1. « Là, pour l'instant, c'est les débuts, mais après on va aller plus loin. Ils doivent pouvoir gérer les problèmes tout seuls. Et c'est vrai qu'en fin d'année, le conseil sert, je ne veux pas dire plus à grand-chose, mais au niveau des demandes et des critiques, il n'y en a pratiquement plus : une, deux par semaine, mais c'est tout. » (annexe 11, entretien 1, vers 173-176, enseignante de 5-6H)
2. « Je trouve que ça s'améliore bien. [...] Donc gentiment, on va aller vers là. [...] Ce n'est plus moi qui résous, ce n'est plus moi qui suis entre les deux [...]. » (annexe 12, entretien 2, vers 179-187, enseignante de 5-6H)

Il est vrai que 14 demandes et une critique du conseil de classe 1 contre une demande lors de la deuxième rencontre montre un réel changement ! L'enseignante confie que le premier réflexe des élèves suite à un problème est devenu la communication :

« Voilà là, il y a eu un problème, est-ce que d'abord, [j'ai] utilisé la communication ? » [...] Est-ce que [j'ai] communiqué avec ? Est-ce que [j'ai] compris, est-ce que l'autre était clair dans ce qu'il a dit ? » (annexe 11, entretien 1, vers 171-173, enseignante de 5-6H)

3.3.2 La communication, un outil au service du conseil de classe

Au conseil de classe, et à l'école en général, les élèves réfléchissent sur la langue pour pouvoir l'utiliser correctement, car la communication est essentielle :

« Ils sont obligés. Ils ne peuvent que passer par ça. Ce n'est pas facile, ils ne se parlent pas d'une façon encore très gentille, mais au moins ils commencent déjà à avoir des dialogues et c'est avec ça qu'ils vont avancer. » (annexe 12, entretien 2, vers 64-66, enseignante de 5-6H)

En outre, « toute communication est une relation au travers de laquelle des pensées, des attitudes, des normes, des actions sont mises en commun » (Trognon & Blanchet, 2005, p.60).

Par conséquent, pour que des personnes puissent bien vivre ensemble dans une société démocratique, toutes doivent s'efforcer de respecter les opinions divergentes, d'adopter une attitude d'écoute vis-à-vis de leur locuteur, de se conformer aux règles et aux lois qui sont établies, et de réguler leurs actions qui peuvent avoir une influence bonne ou mauvaise sur les autres. Ainsi, la capacité à communiquer est fondamentale et surpassé toutes les autres compétences sociales et civiques.

3.3.2.1 La communication, un indicateur de la participation¹²

Le conseil de classe ne se résume pas uniquement à accrocher des billets sur un mur d'affichage et à les présenter le moment venu, mais offre un espace de discussion privilégié et sécurisant favorisant les échanges et la participation des élèves. Non, une participation active peut également être perçue par la volonté des élèves à s'exprimer pour rechercher des solutions, partager son opinion ou encore faire part de ses émotions, c'est pourquoi j'ai trouvé pertinent de relever le nombre de prises de paroles des élèves au sein des conseils de classe observés que j'ai représentés dans les graphiques ci-dessous.

3.3.2.1.1 Taux de prise de parole au conseil de classe 1

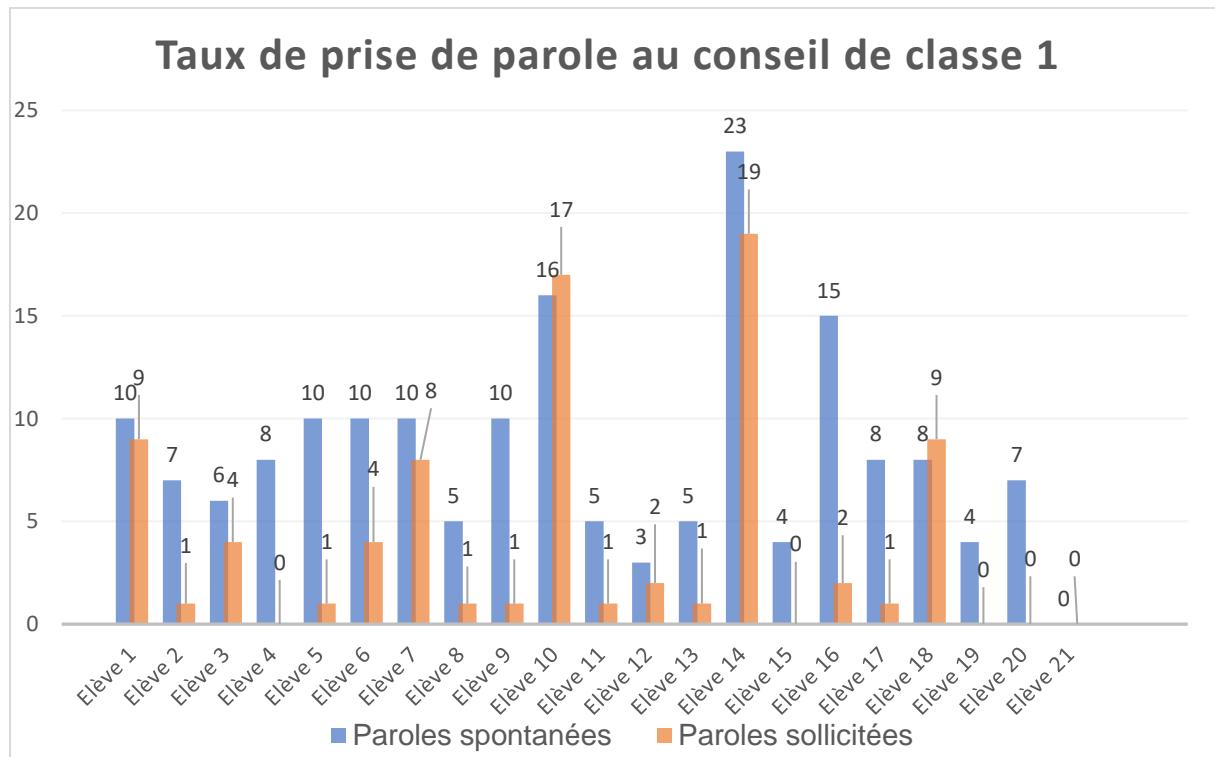


Figure 7 : Taux de prise de parole au conseil de classe 1

¹² Pour une analyse plus précise (cf. Annexes 9 et 10)

Ce diagramme présente le nombre de fois que chaque élève s'est exprimé de son plein gré ainsi que les fois où il a été interpellé pour prendre la parole. Les paroles spontanées représentent le discours volontaire des élèves pour communiquer un avis, des remarques, etc. alors que les paroles sollicitées désignent plutôt le discours provoqué par d'autres intervenants par des relances et des questions par exemple. Je tiens néanmoins à ajouter que les temps de parole collectifs sollicités par l'enseignante ne sont pas compris dans cette statistique. En somme, l'élève 21 était absent lors de ma première visite, c'est pourquoi il n'a pas pu intervenir lors de cette réunion.

Sur un total de 343 paroles spontanées et 83 paroles sollicitées, ces taux font remarquer que tous les élèves se sont exprimés librement au minimum trois fois lors de ce premier conseil de classe filmé et particulièrement lors des remerciements (cf. annexes 13 et 14, chapitre 2). De surcroît, 80 % de la prise de parole se fait de manière délibérée et peut révéler une participation active et volontaire de la part de chaque membre (cf. annexe 9) même si des différences plus ou moins grandes entre chacun sont observables et peuvent témoigner des diverses personnalités.

L'enseignante explique que l'implication des élèves est possible quand tout le monde se respecte et a une place :

« [...] Je pense que quand un enfant, il est écouté, il prend déjà un peu plus la parole quand même. En tout cas tous les enfants participent [...] C'est tout le monde la même place ! Il n'y a pas de chef, même si on est plus grand, même si on est plus âgé, c'est tout le monde la même force. » (annexe 12, entretien 2, vers 253-258, enseignante de 5-6H)

Néanmoins, je constate que les élèves questionnés sont essentiellement ceux qui ont été mis en demandes en raison d'un comportement dérangeant et qui ont dû, par conséquent, rendre des comptes à la victime (élèves 1, 7, 10, 14 et 18). Il est également intéressant de constater que l'élève 10 (16 prises de parole spontanée et 17 sollicitées) et particulièrement l'élève 14 (23 prises de parole spontanée et 19 sollicitées) ont tendance à s'exprimer davantage que leurs camarades, ce qui peut témoigner de leur grande implication lors du conseil de classe, mais également de leur fort caractère : « Typiquement l'élève 14 et l'élève 10, ils ont besoin d'avoir un regard sur eux. » (annexe 11, entretien 1, vers 234-235, enseignante de 5-6H).

D'autre part, pour assurer ce climat favorable à la communication, l'enseignante reste, sans aucun doute, celle qui intervient le plus, car le décompte indique 170 prises de paroles spontanées contre 3 de manière sollicitée. En effet, c'est elle qui dirige le conseil de classe et distribue la parole aux élèves (cf. annexe 9).

3.3.2.1.2 Taux de prise de parole au conseil de classe 2

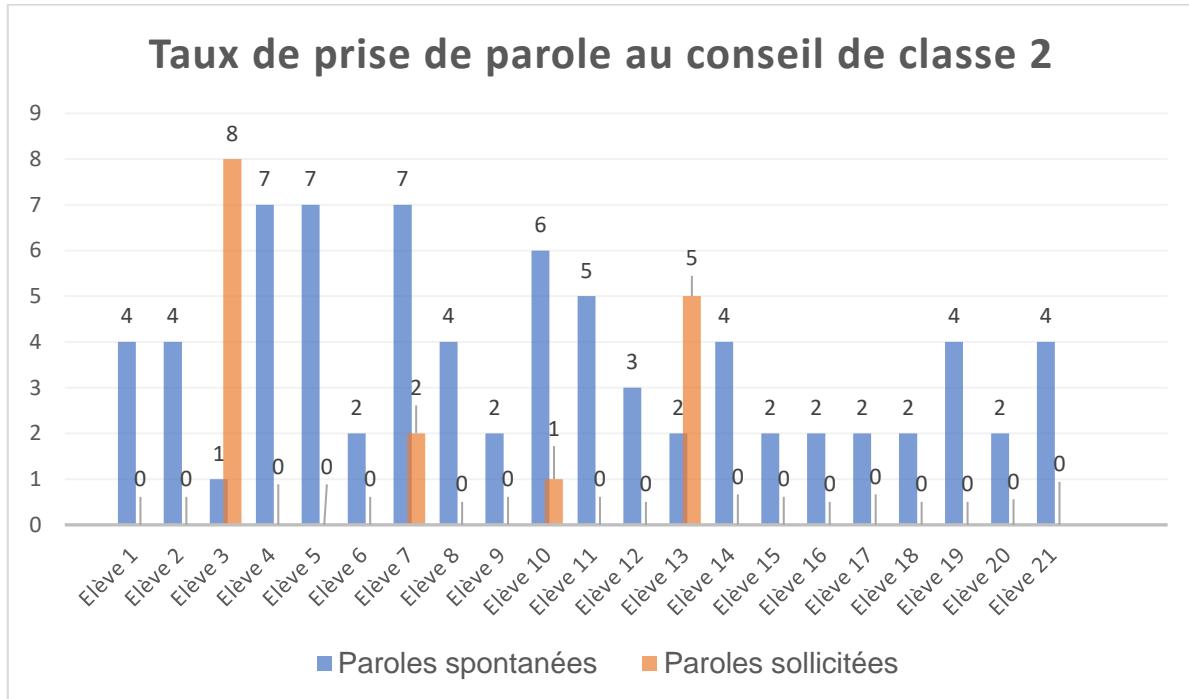


Figure 8 : Taux de prise de parole au conseil de classe 2

Cette fois-ci, je constate que les élèves ont tous pris volontairement la parole au moins une fois dans ce conseil de classe qui, je trouve important à souligner, était trois fois plus court que la première réunion filmée. Dans l'ensemble, j'ai recueilli un total de 134 paroles spontanées et 21 paroles dites provoquées. Bien évidemment, ce graphique fait remarquer des divergences entre les élèves : ils prennent la parole ou sont questionnés davantage que d'autres selon leur personnalité ou encore les thématiques abordées comme une situation injuste :

« Ce n'est pas juste, il m'a fait ça et il ne s'est pas excusé ! » [...] Et peut-être que de temps en temps, il y a un enfant qui ne prendrait jamais la parole, mais vraiment jamais la parole, et quand il faut trouver des idées, là, je vais les questionner pour qu'ils participent un peu plus. » (annexe 11, entretien 1, vers 235-239, enseignante de 5-6H)

Concernant le discours sollicité, il est, dans la plupart des cas, faible sauf pour les élèves 3 et 13 qui étaient impliqués dans une demande. Ainsi, ce graphique révèle, comme le précédent, que les élèves ont plutôt tendance à s'exprimer de manière délibérée lors d'un conseil de classe.

Quant au score de l'enseignante (58 paroles spontanées et 5 paroles sollicitées), il révèle encore et toujours une forte implication de sa part au conseil de classe.

3.3.2.1.3 Comparaison de la communication entre le conseil de classe 1 et 2

En moyenne, les élèves s'expriment librement 13 fois lors du premier conseil alors qu'ils le font 5 fois lors du second conseil, soit plus de la moitié moins. Cela peut s'expliquer par le fait que le premier regroupement observé a duré 55 minutes contre 17 minutes pour le deuxième. Cependant, tout le monde apparaît investi bien qu'il y ait des élèves plus réservés (élèves 15 et 19) que d'autres (élèves 7, 10, 14) :

« Moi je pense, qu'il y a aussi des enfants qui donnent peu leur avis. Tout d'un coup, il n'est pas intéressant ou bien « si ce n'est pas comme le copain ou la copine, je n'ose pas trop dire ». Mais ils doivent aussi apprendre que c'est important qu'ils le donnent même si ce n'est pas comme le copain ou la copine. » (annexe 12, entretien 2, vers 280-283, enseignante de 5-6H)

D'autre part, comme l'enseignante l'a soulevé lors de notre premier entretien, deux élèves de sa classe ont un tempérament de chef (élèves 7 et 10) et souhaitent souvent prendre la parole alors que l'élève 14 fait plutôt office de bouc émissaire et a tendance à s'exprimer, la plupart du temps, pour sa défense. Ils se démarquent lors du premier conseil de classe observé et semblent plutôt retirés lors du second. Ainsi, je remarque que les forts caractères ne sont pas forcément toujours à la tête de l'affiche, cela dépend du contenu de discussion et il ne faut pas oublier que l'avis de tous a de l'importance au sein d'un système démocratique.

En somme, les élèves sont moins sollicités après déjà 12 conseils de classe. Cela peut s'expliquer par le fait que les élèves ont moins de demandes et qu'ils s'expriment peut-être de manière plus adéquate ne nécessitant pas de relances de la part de l'enseignante.

Quant à l'enseignante, elle demeure la figure la plus forte autant dans le conseil de classe 1 que dans le 2. Néanmoins, elle affirme que leur réunion est en train de changer et qu'elle n'aura « plus tellement de rôle à jouer » par la suite.

À travers les deux graphiques précédents, je peux certifier que tous les élèves s'impliquent un tant soit peu au sein de leur conseil de classe même si certains viennent parfois à trouver d'autres occupations comme l'élève 12 manipulant un avion en papier lors de ma première visite (il faut avouer que cette séance était passablement longue). En somme, je peux confirmer que la liberté d'expression y est bien présente.

3.3.3 Climat au sein du conseil de classe

Globalement, l'atmosphère lors du conseil de classe est respectueuse et sécurisante, ce qui encourage les échanges entre chacun des membres. Néanmoins, pendant ma première visite, durant la partie réservée aux demandes, le climat général s'est quelque peu agité et tendu :

« Il y a beaucoup de problèmes. Ils doivent pouvoir déjà commencer de les régler eux-mêmes, c'est de la communication. [...] Il faut qu'ils apprennent d'abord à parler avec l'autre, à discuter. [...] Sinon, justement pour l'instant, il y en a encore beaucoup qui aimeraient défendre les copains, les copines. Ils ne se respectent pas encore tous assez. » (annexe 11, entretien 1, vers 30-33 et 161-162, enseignante de 5-6H)

Ainsi, les règles de vie sont indispensables pour assurer un mode de fonctionnement qui favorise l'apprentissage et la socialisation : « En principe, ils lèvent tous la main. Ils s'écoutent tous parler. [...] C'est ça, c'est le respect des autres : « Je t'écoute ! ». » (annexe 12, entretien 2, vers 163-164, enseignante de 5-6H).

Toutefois, le droit à la parole est parfois oublié, notamment entre l'élève 14 et l'élève 16 : ils se sont coupé la parole à de nombreuses reprises et ne s'écoutaient plus, alors l'enseignante a été obligée de dire « stop ! » afin de leur rappeler les limites à ne pas franchir. Les élèves paraissent également avoir de la peine à laisser leur camarade régler, seul, ses histoires, soulignant l'importance d'avoir des personnes garantes de faire respecter les lois :

« Le conseil passé, c'est un garçon qui était mis en critique par un autre garçon et très vite, tous les garçons donnent leurs avis. Là, ils se défendent, un groupe contre un autre groupe. Et là, je dois être stricte en disant : « Non, mais attends, tu n'as pas levé la main ! On ne t'a pas questionné ! Ce n'est pas toi qui es dans le problème pour l'instant. » (annexe 12, entretien 2, vers 150-154, enseignante de 5-6H)

Inversement, lors de ma deuxième observation, ce principe a fonctionné à merveille, car aucune rivalité n'a été perçue : les personnes impliquées ont su faire preuve d'écoute pendant l'unique plainte.

Par ces constatations, je remarque que les élèves évoluent et sont en continuelle formation : d'un conseil à l'autre ou d'un sujet à l'autre, les règles sont ou ne sont pas respectées. Dans un groupe-classe, les conflits font partie des interactions, c'est pourquoi ils doivent apprendre à respecter les règles de comportement pour vivre ensemble.

Un autre aspect intéressant que l'enseignante relève quant aux rivalités entre les élèves, est que la plupart des problèmes ont lieu en dehors de la classe, endroits dans lesquels, les élèves peuvent penser que les droits et les obligations n'existent plus : « Dans la classe, pas vraiment. [...], mais en dehors de la classe oui. » (Entretien 2, vers 74-76, enseignante de 5-6H).

Ainsi, voilà une autre difficulté : savoir respecter ses camarades lors du conseil de classe est un défi, mais réinvestir les compétences sociales et civiques dans un autre contexte est une autre paire de manche. Autrement dit, être capable de transférer l'ensemble de ses apprentissages dans la vie quotidienne ne semble pas être facile pour ces élèves de 9-10 ans.

3.3.4 Répartition des rôles au conseil de classe

3.3.4.1 Statut du groupe-classe

Le conseil de classe permet de créer chez les élèves un sentiment d'appartenance à un groupe et un sentiment de valeur personnelle :

« [...] Ils ont chacun leur place. [...] Je trouve important de faire partie d'un groupe. Il y a aussi des enfants qui sont en dehors du groupe dans ma classe, qui ne sont pas très bien acceptés, qui sont rejetés, et dans le conseil, ils font partie du groupe. » (annexe 11, entretien 1, vers 197-199, enseignante de 5-6H).

D'ailleurs, aucun élève ne semble être le leader du conseil de classe même si certains élèves prennent davantage la parole que d'autres : ce rôle est confié à l'enseignante. Pourtant, l'élève 14 semble être en rivalité avec plusieurs membres lors du premier regroupement filmé et pourrait être présenté comme le bouc émissaire de la classe :

« C'est toujours avec toi qu'il y a des problèmes. [...] Tu vois toujours ce qui ne va pas chez les autres... [...] À chaque fois qu'il y a quelque chose qui te concerne, chaque fois maintenant depuis le début de l'année, c'est jamais juste ! On ne trouve jamais une solution ! On ne sait jamais la vérité. » (annexe 13, observation 1, chapitre 4, point c, enseignante de 5-6H)

Étonnamment, lors du conseil de classe 2, ses relations semblent s'être améliorées. L'enseignante confie à ce sujet qu'elle a dû intervenir en dehors du conseil. En effet, un ensemble d'élèves s'était ligué contre l'élève 14, mais la situation semble maintenant réglée :

« Il reste toujours un peu difficile au niveau des relations avec les autres. Ça paraît compliqué pour lui, mais voilà, c'est dû à sa personnalité. Mais il n'y a plus de remarques, il n'a plus fait une seule demande. » (annexe 12, entretien 2, vers 18-21, enseignante de 5-6H)

En substance, je remarque que la vie au sein d'un groupe peut être enrichissante, mais également dévastatrice. À plusieurs, les élèves sont plus forts, mais encore faut-il savoir pour quoi ? Pour construire ou pour détruire ? Personne n'est à l'abri de tomber dans le conformisme par peur d'être désapprouvé par les autres. Développer le potentiel critique des élèves apparaît alors crucial pour qu'ils puissent prendre la distance suffisante entre leur identité personnelle et celle du groupe :

« Moi je pense, qu'il y a aussi des enfants qui donnent peu leur avis. Tout d'un coup, il n'est pas intéressant ou bien si ce n'est pas comme le copain ou la copine, je n'ose pas trop dire. Mais ils doivent aussi apprendre que c'est important qu'ils le donnent même si ce n'est pas comme le copain ou la copine. » (annexe 12, entretien 2, vers 280-283, enseignante de 5-6H)

Toutefois, cette réunion les pousse également à prendre plus efficacement leurs responsabilités, car ils s'engagent devant une vingtaine de personnes :

« [...] Tout le monde entend ce qui s'est passé quand quelqu'un met en critique. Ce n'est pas juste entre lui et l'élève, car ils s'engagent devant tous les autres à tenir ce qu'ils ont dit. Souvent, ils ont toutes ces ressources au fond d'eux-mêmes, donc oui, ils s'engagent beaucoup plus dans un conseil, dans un groupe que juste devant moi. [...] Ça a un impact beaucoup plus fort ! L'effet de groupe, oui. » (annexe 11, entretien 1, vers 200-208, enseignante de 5-6H)

En effet, les élèves sont en constantes interactions et sont poussés à aller à la rencontre de l'autre. Par leurs échanges, ils apprennent :

- La tolérance et le respect : « [...] Voir qu'ils ne sont pas tous la même chose. Et puis qu'ils ne supportent pas tous la même chose : il y en a un qui parle, ça en dérange un, pas l'autre et ça, c'est drôlement important ! Tout le monde est différent. » (annexe 11, entretien 1, vers, 179-181, enseignante de 5-6H)
- L'entraide : « Ils font partie du groupe quand même. Ils peuvent donner leur avis et même à propos d'un autre problème qui n'est pas le leur. [...]. Des fois, on cherche des solutions parce qu'il y en a qui n'en ont pas, enfin ils ne veulent pas en trouver et les autres, ils peuvent dire : « Moi je dirais à ..., moi je pense que c'est aussi important... » (annexe 11, entretien 1, vers 186-190, enseignante de 5-6H)

D'ailleurs, au fur et à mesure que le conseil de classe change au niveau de son contenu (moins de résolution de conflits entre le début et la fin du semestre), l'enseignante prévoit de le diriger davantage sur la collaboration :

« Maintenant qu'on a moins de problèmes à résoudre comme ça, on va pourvoir faire tous ces petits jeux, tous ces mimes [...] où [...] ils découvrent aussi les autres et finalement qu'ils ne connaissent pas tant que ça. Voilà, nous, ils ont aussi leur place, donc on va plus arriver sur des jeux de collaboration [...]. » (annexe 12, entretien 2, vers 248-252, enseignante de 5-6H)

Ainsi, conseil de classe reste une organisation dans laquelle des situations agréables ou désagréables sont discutées, réfléchies et décidées collectivement pour construire ensemble leur avenir.

3.3.4.2 Statut de l'élève

Au sein de cette structure participative, aucun rôle spécifique n'est attribué aux élèves, mais « ils ont tous le même niveau, la même place, la même fonction. Il n'y en a pas un qui a plus, il n'y pas de rapporteur ou quelque chose comme ça, non » (annexe 11, entretien 1, vers 211-213, enseignante de 5-6H). Ils sont tous membres du conseil et ont les mêmes droits et les mêmes devoirs. De même, j'ai constaté qu'ils se sentent en sécurité et confiants, car ils ne se gênent pas de prendre la parole :

« [...] Alors de ce côté-là, ils prennent de l'assurance ! Ou en tout cas, avoir un peu de confiance en eux. [...] Donc voilà, ça va encore les sécuriser encore un peu plus. Ça va renforcer ce sentiment [...] Chacun a sa place. Ils sont tous à égalité. » (annexe 12, entretien 2, vers 216-221, enseignante de 5-6H)

Ils apprennent à exprimer leurs émotions en communiquant clairement leurs ressentis vis-à-vis de situations qui les touchent (demandes ou remerciements par exemple), à se mettre à la place des autres en cherchant des solutions qui leur conviendraient et à reconnaître leurs erreurs même si ce n'est visiblement pas toujours facile pour certains :

« Ce qui est sûr, c'est que chez quelqu'un, il y a quelque chose qui ne joue pas et vous, vous savez exactement au fond de votre cœur, c'est qui, qui dit juste. » (annexe 13, observation 1, chapitre 5, point d, enseignante de 5-6H)

Ils sont aussi encouragés à prendre des décisions seuls, même si, comme cité ci-dessus, le groupe peut avoir une influence dans cette démarche. D'un autre côté, je constate que les élèves se développent et s'ouvrent aux autres plus ou moins vite selon leur confiance en eux-mêmes et leur personnalité :

« Et surtout dans un conseil, même ceux qui s'expriment peu ou qui sont un peu réservés, ils peuvent entendre tout ce que les autres disent quand même. Puis de temps en temps, des jours, ils viennent aussi parler, alors qu'ils n'avaient pas le courage avant. Donc ça, c'est aussi quelque chose de bénéfique je pense. » (annexe 11, entretien 1, vers 182-186, enseignante de 5-6H)

À travers les nombreux remerciements et les félicitations, il est certain que les élèves sont valorisés. Cela se remarque par les sourires qu'ils laissent paraître lors de ces rubriques et les « mercis » qu'ils répondent pour montrer leur approbation. De surcroît, pour chaque rubrique, ils ont l'habitude de s'adresser à leur camarade en le nommant par son prénom ce qui renforce son sentiment d'importance et de valeur. Cela joue un rôle considérable dans l'estime de soi.

3.3.4.3 Statut de l'enseignante

De manière générale, je relève que l'enseignante est un acteur important dans le conseil de classe. Elle porte plusieurs casquettes, mais ses principales tâches sont la gestion globale de ce dispositif et les tours de parole, car elle « trouve que [les élèves] sont un peu petits, car ça part dans tous les sens, en tout cas chez moi » (annexe 11, entretien 1, vers 210-211, Enseignante de 5-6H). Ce constat est accentué par son taux de prise de parole au conseil de classe (voir chapitres 3.3.2.1.1 et 3.3.2.1.2)¹³ : en effet, lors des deux conseils de classe observés, c'est elle qui prend la parole la moitié du temps devançant ainsi fortement les élèves dans ce domaine. Elle introduit chaque rubrique, reformule les propos des élèves, veille à ce que les sujets abordés et les solutions soient compris, applicables et appliqués, et synthétise les éléments discutés à retenir à la fin de la séance.

En outre, elle revêt une posture de contrôle en rappelant les règles de classe non respectées, en imposant une certaine cadence, en recentrant les élèves sur l'essentiel de la discussion quand cela est nécessaire et en étant également attentive à détendre l'atmosphère par l'humour. Par conséquent, elle définit son rôle comme indispensable pour maintenir un cadre adéquat, car elle est sensible à ce que la « discussion soit toujours possible » (annexe 11, entretien 1, vers 227, enseignante 5-6H). Son attitude pacifique, détendue et calme semble influencer positivement le groupe-classe et apaiser le climat. Cependant, elle n'intervient pas quand un problème a lieu avec une autre enseignante ou encore à la maison, ne souhaitant pas régler une situation qui ne la concerne pas. Elle confie que, lors des premiers conseils de classe, elle dirige parfois certaines réponses et n'hésite pas à donner son opinion quant aux solutions à adopter quand celles-ci lui semblent peu constructives comme la vengeance. Elle est effectivement considérée comme faisant partie du groupe-classe puisqu'elle fait aussi part de remerciements, de demandes ou encore d'informations. Néanmoins, elle explique que sa place évolue au fil du temps et s'efface de plus en plus. À ce sujet, elle remarque que, lors de ma deuxième visite, elle est moins directive et compte laisser davantage de place aux élèves.

Personnellement, je trouve étonnant de relever une si forte implication de la part de l'enseignante dans cette organisation visant à responsabiliser les élèves. En substance, lors de cette rencontre, l'élève 19 rappelle à l'enseignante qu'elle a oublié de traiter la rubrique des excuses... Ce fait me questionne et me fait penser que les élèves pourraient, à leur tour, assumer le déroulement du conseil de classe. Ainsi, bien que l'enseignante représente une

¹³ Lors du conseil de classe 1, elle a pris 170 fois la parole de manière spontanée pour un total de 345 prise de parole et, lors du conseil de classe 2, elle s'est exprimée 58 fois volontairement pour un ensemble de 134.

figure importante, les élèves n'ont pas peur de lui faire également des remarques : son autorité semble surtout garantir une atmosphère sûre et favoriser la liberté d'expression.

3.3.5 Valeurs transmises à travers le conseil de classe

Comme je l'ai mentionné dans ma problématique, au sein du conseil de classe comme dans toute société, une culture et un système de valeurs communes unissent ses membres et cadrent leur mode de vie. De cette manière, j'ai interrogé l'enseignante afin de connaître les valeurs qui lui tiennent particulièrement à cœur et qu'elle désire transmettre à travers ce dispositif. Voici celles qu'elle a relevées suite à une liste que j'avais préparée en tant que relance :

- 1. La coopération**
- 2. La solidarité**
- 3. La responsabilité**

Premièrement, selon les observations récoltées à partir de deux réunions, la coopération se distingue par la gestion des conflits. Dans la majorité des cas (64%), les élèves recherchent ensemble des solutions pouvant répondre aux besoins des personnes en conflit et permettant de ne plus faire les mêmes erreurs. Ils ont l'occasion de se mettre à la place de leurs camarades et de leur donner des astuces pour mieux vivre ensemble. Lors d'un conseil coopératif, chaque membre est invité à réfléchir à comment bâtir ensemble des relations solides et respectueuses, car l'union fait la force.

Deuxièmement, pour qu'une organisation fonctionne, les citoyens et citoyennes se doivent d'être solidaires. J'ai pu le constater à travers la manière de certains élèves à vouloir défendre un camarade mis en demande alors qu'ils ne sont pas concernés par le problème. De même, suite à la difficulté liée au rangement des feuilles de papier et à la proposition de l'enseignante, tous se sont engagés à mieux ranger et à aider les autres si besoin.

Troisièmement, bien que les élèves n'aient pas de fonctions spécifiques à jouer au conseil de classe, ils sont tenus d'assumer leurs actes et leurs paroles devant tous les membres et parfois même de rendre des comptes pendant les demandes. Mais être responsable ne s'avère pas toujours facile, car cela demande de la force, de la sagesse et de l'humilité :

- « Si on a vu les autres ou si on a vu que son copain se faisait embêter ou même, si ce n'est pas son copain, on est tenu de venir informer la maîtresse, donc quand on voit, si on ne dit rien, c'est que l'on est d'accord avec ce qu'il se passe. Donc ça, ça va encore un petit peu plus loin, c'est aussi une affaire de responsabilité. [...] C'est mon rôle de le faire dans le respect, la responsabilité et la coopération, je pense. » (annexe 11, entretien 1, vers 284-288, enseignante 5-6H)

- Ils savent bien quel chemin prendre pour s'organiser. Après, il faut avoir l'envie de le dire : « Je n'ai pas été sympa. » Ça, c'est dur (annexe 12, entretien 2, vers 158-159, enseignante 5-6H)

En outre, en tant que témoins de situations problématiques, les élèves ont l'obligation de raconter la vérité pour que la justice soit faite et porter assistance aux personnes en danger. De même, ils apprennent à prendre des engagements et à les tenir comme pour les feuilles de papier : « Quand on est d'accord, ce qu'on a dit, on doit le faire jusqu'à la fin et ne pas arrêter au milieu » (annexe 14, observation 2, chapitre 5, point cc, élève 21).

Par la suite, l'enseignante aimerait mettre particulièrement l'accent sur la **liberté d'expression** qui est assurée par le droit de parole et plus spécifiquement sur l'argumentation et l'affirmation de soi. D'ailleurs, cette valeur est déjà visible : comme cela a été développé précédemment, tous prennent au moins une fois la parole durant le conseil de classe. Toutefois, il est important de se rappeler que la langue est une arme puissante qui peut causer de gros dégâts si elle n'est pas contrôlée. Les demandes, qui, pour la plupart, sont liées aux conflits verbaux servent de preuves. Je crois aussi que les élèves sont en âge de comprendre que la parole à autant d'impact que la violence physique. Ainsi, il est nécessaire d'apprendre à l'utiliser à des fins bénéfiques. Il est alors crucial que les élèves saisissent qu'ils ont non seulement des droits, mais aussi des devoirs : « Tout le monde a le droit à la parole [...], tout le monde doit écouter l'autre parler. »

L'institutrice souhaite aussi développer **la justice** qui est déjà perceptible dans la résolution des conflits lorsque les décisions adoptées satisfont la victime et que la vérité règne :

« Oui, il faut la justice parce qu'ils ont quand même compris que c'est super important et qu'on ne peut pas dire quelque chose de faux. Mais justement, par rapport à toutes ces choses, ces demandes de l'élève 14 qu'on n'arrivait pas à résoudre et tout. C'est compliqué quand il n'y a pas une justice qui est faite où on peut trancher. Donc oui, c'est dans ce sens-là. » (annexe 12, entretien 2, vers 311-315, enseignante 5-6H)

Toutefois, il arrive parfois qu'une sanction soit nécessaire pour rétablir l'ordre comme dans le cas de l'élève 1 qui ne veut toujours pas s'attacher dans le bus malgré une charte signée. De surcroît, la justice semble être une des raisons qui poussent les élèves à s'exprimer : « Ce n'est pas juste, il m'a fait ça et il ne s'est pas excusé ! » (annexe 11, entretien 1, vers 235-236, enseignante 5-6H).

Pourtant, par-dessus toutes ces belles valeurs, c'est le **respect** que l'enseignante titulaire privilégie, car, à son avis, elle s'imbrique dans toutes les autres :

« **On n'est pas obligé d'aimer tout le monde, mais on doit tous les respecter !** » (annexe 11, entretien 1, vers 273, enseignante 5-6H). Elle le définit comme « prendre soin de l'autre et l'écouter », mais cela nécessite d'aller à la rencontre des autres et de faire preuve de tolérance vis-à-vis des différences de chacun :

« C'est ça aussi qu'on apprend quand on vient à l'école, ce n'est pas simplement les math et le français, mais c'est apprendre qu'avec ce copain je dois faire attention alors qu'avec ce copain et cette copine-là, ça passe, elle ne m'a rien dit ! Donc au conseil, on apprend à voir toutes les différences entre les enfants. C'est exactement ça, on n'a pas tous les mêmes préoccupations. » (annexe 13, observation 1, chapitre 5, point t, enseignante 5-6H)

Finalement, l'enseignante constate une belle évolution au sein de la classe :

« Déjà qu'il y ait moins de demandes, je pense effectivement qu'ils vont quand même un petit peu dans ce sens-là. En tout cas, ils font un peu plus preuve de collaboration pour résoudre leurs problèmes. Ils sont plus en autonomie aussi. Je pense qu'ils doivent s'exprimer aussi pour y arriver. Enfin, j'ose espérer. Et ouais, je pense qu'il y a quand même un peu de tout ça qui se met en place. Des petites touches. [...] Pour moi, c'est que ça va dans le bon sens. » (Entretien 2, vers 318-323, enseignante 5-6H)

3.3.6 Expérience personnelle

Durant ma première tranche de pratique professionnelle de troisième année de HEP-BEJUNE, j'ai eu l'occasion de mettre en place un conseil de classe dans une classe de 5-6H. Cette expérience a été vraiment formatrice, car je n'ai jamais eu l'opportunité de conduire, moi-même, un tel dispositif. Même si une des conditions de ma recherche est d'étudier la pratique d'une enseignante chevronnée en la matière, ce temps m'a permis de mieux saisir le concept et de me mettre plus facilement à la place de l'enseignante quant aux difficultés de gestion ou encore à l'importance d'être au clair sur les valeurs souhaitant être transmises.

Le conseil de classe en question comprenait quatre rubriques : les remerciements, les félicitations, les problèmes de comportements et les propositions intégrant un rituel introductif réservé aux témoignages et expériences concernant ce qui a été appris au conseil de classe. En effet, j'ai tâché d'intégrer à chaque regroupement une petite situation d'apprentissage¹⁴ sur les thèmes comme le message en « je », les émotions, le message clair, l'écoute attentive et active, l'affirmation de soi, la négociation, la paix, etc. J'encourageais alors les élèves à les réinvestir durant la semaine dans d'autres contextes. J'ai particulièrement été sensible à cet

¹⁴ La plupart des situations d'apprentissage sont tirées du livre *Bien s'entendre pour apprendre. Réduire les conflits et accroître la coopération, du préscolaire au troisième cycle* de Canter et Peterson (2003).

aspect de transfert des compétences sociales et civiques dans la vie courante, et les élèves apparaissaient alors fiers de pouvoir raconter de petites anecdotes vécues le plus souvent à la maison. Par exemple, une jeune élève a confié une fois en rapport avec l'affirmation de soi:

« J'étais avec mon petit-cousin et il avait envie d'aller jouer au frisbee avec moi dehors, mais moi je n'avais pas très envie alors je lui ai dit : « Tu sais, moi, je n'ai pas très envie... » Et il a dit : « Alors on joue à un jeu de société ? » et là, j'ai été d'accord. » (Élève de 6H)

Selon mes constatations, je peux également affirmer que ce dispositif a eu un impact plutôt positif au sein de la classe, renforçant la cohésion du groupe et offrant diverses astuces pour apprendre à mieux vivre au contact des autres.

3.4 Interprétation et discussion des résultats

3.4.1 Réponses à l'hypothèse et aux objectifs de recherche

3.4.1.1 Hypothèse : À travers le conseil de classe, j'émets l'hypothèse que les élèves se développent non seulement collectivement en coopérant, mais également personnellement en forgeant leur identité et en travaillant sur leur estime de soi.

Le conseil de classe est un groupe-classe qui se réunit une fois par semaine pour discuter d'éléments liés à la vie collective. C'est un endroit privilégié pour les interactions sociales, mais il ne faut pas oublier que les élèves n'ont pas pu choisir leur classe et qu'ils sont ainsi forcés à se côtoyer, ce qui crée des affinités mais engendre aussi des conflits et des rivalités. Celles-ci apparaissent sous forme de demandes ou de critiques dans les rubriques du conseil de classe. Malgré ces faits, la théorie socioconstructiviste affirme que les apprentissages sont plus favorables au contact des pairs. Et comme le constate un élève : « Pour l'élève 6 c'est très important alors que pour l'élève 3, ce n'est pas très important. » (annexe 13, observation 1, chapitre 5, point t, élève 14), les différences sont relevées et acceptées pour apprendre aux élèves à développer le respect et la tolérance.

De surcroît, dans ce système, le pouvoir est partagé entre chaque participant bien que ce soit l'enseignante qui gère essentiellement le cadre et se porte garante des valeurs, des droits et de la sécurité de tous. Le pouvoir de décision revient effectivement à toute la classe et tous les élèves peuvent exercer leurs droits. Cela demande néanmoins des compétences de communication, d'écoute, d'entraide et de collaboration, car il faut pouvoir se mettre d'accord afin de pouvoir prendre une même direction pour améliorer leur quotidien en incluant tout le monde.

Ce dispositif permet aussi de créer un sentiment d'appartenance à une communauté malgré les rivalités observables permettant aux élèves de s'épanouir, car ils font tous partie de la collectivité et sont acceptés. Pour ce faire, il est important de veiller à ce que le groupe ait une influence constructive sur chaque membre, car le risque de conformisme ou encore d'avoir un bouc émissaire peut se révéler destructeur si les élèves n'ont pas appris à développer leur potentiel critique, et si des règles et lois ne gèrent pas les échanges.

Concernant l'élève, il est amené à prendre des engagements personnels et à se montrer responsable envers soi-même et envers les autres lors de la résolution d'un conflit. Dans les conseils de classe observés, une forte participation délibérée est visible (80%), car chacun est encouragé et a le droit d'exprimer son opinion. Cela rend témoignage à l'atmosphère

sécurisante et bienveillante qui règne, car tous les avis sont écoutés et tous sont traités de manière égale (droits et devoirs identiques). En somme, j'ai constaté que cette classe aime particulièrement dire ce qu'ils apprécient chez leurs camarades à travers les remerciements. Par conséquent, cela crée un sentiment de valeur personnelle et renforce leur estime de soi.

Selon la pyramide de Maslow, les individus se définissent, d'une part, par rapport à leurs relations et, d'autre part, à travers leur estime d'eux-mêmes. Ainsi, au sein de cette réunion, les élèves sont considérés à la fois comme individu avec des besoins, des pensées, des normes, des habitudes et des goûts différents et à la fois comme un membre du groupe-classe. C'est pourquoi, ce dispositif peut être considéré comme un outil de gestion des relations inter- et intrapersonnelles. Il offre aux élèves, s'il est conduit au mieux, des clés pour apprendre à mieux vivre ensemble et construire leur propre personnalité.

3.4.1.2 Objectif : Quels sont les impacts de ce dispositif sur l'élève et sur le groupe-classe en matière d'éducation à la citoyenneté démocratique, et quels sont ses apports sur le développement de chacun (apprentissages et compétences) ?

Grâce à cette recherche, je constate que le conseil de classe permet d'apprendre au contact des autres et de construire diverses compétences nécessaires à la vie en société :

En premier lieu, du côté de l'élève, je remarque que la participation à ce système coopératif lui permet de développer certaines habiletés :

- L'autoévaluation et l'autorégulation en ayant l'occasion de reconnaître et d'assumer ses actes, de réparer ses erreurs au moyen de l'excuse par exemple.
- L'affirmation de soi en osant prendre la parole et avoir un avis différent des autres, en prenant des engagements, etc.
- La gestion de ses émotions en apprenant à les expliciter, à les contrôler lors d'accusations portées contre soi lors de la partie destinée aux demandes par exemple.
- L'esprit critique en offrant l'opportunité à chacun de construire son opinion personnelle à travers les échanges sur un sujet débattu, comme celui sur les manières de favoriser la collaboration dans un jeu ou encore sur les façons de communiquer une émotion dérangeante. En effet, le conseil de classe encourage la réflexion qui permet aux élèves de développer leur capacité d'analyse.

Le conseil de classe encourage également ses membres à être créatifs dans la recherche d'idées servant à améliorer la vie de classe, renforce la connaissance et la confiance en soi par des remerciements ou encore des félicitations, et leur permet de goûter à la liberté d'expression et à l'autonomie en prenant des décisions individuelles comme la volonté d'être attentif au gaspillage des feuilles de papier.

Dans un deuxième temps, en tant que système coopératif, les élèves sont invités à s'impliquer dans la vie sociale en apprenant à identifier leurs besoins (respect, justice, appartenance, sécurité, etc.), mais également leurs droits et devoirs qui découlent de la vie en collectivité. Pour ce faire, les élèves construisent ensemble certaines compétences comme :

- La communication verbale non violente favorisée par l'écoute active, l'expression de leurs émotions, etc.
- La négociation en privilégiant la résolution pacifique des problèmes par la collaboration des deux partis opposés.
- La coopération : les élèves s'investissent dans la recherche de solutions à la violence et aux conflits qui les concernent ou non. Ils apprennent alors à se mettre à la place de l'autre (empathie) et à s'entraider pour surmonter les difficultés relationnelles.
- La tolérance en reconnaissant sa place au sein de conseil de classe par la participation et celle des membres en apprenant à reconnaître leurs qualités et à s'ouvrir à leurs différences. Dans un groupe, il est normal qu'il y ait des divergences d'opinions : ce n'est pas parce que deux personnes sont en conflit qu'elles ne sont plus liées, mais il est toutefois important de mettre en mots le problème afin de le résoudre assez vite pour éviter les effets secondaires comme la rancœur.
- Le respect des règles de la vie collective et les conséquences de leur non-respect : par exemple, les élèves qui ne s'attachent pas dans le bus doivent aller à l'école à pied.

Toutefois, les comportements individuels peuvent être influencés par ceux des autres au sein de relations interpersonnelles, c'est pourquoi le respect de soi et des autres y est favorisé.

De cette manière, le conseil de classe enrichit la conscience de sa personne et des autres par les échanges menés. Toutes les compétences et apprentissages qui sont encouragés permettent d'améliorer et de favoriser des relations plus positives. En effet, ils sont en lien avec les visées des réunions filmées et analysées (voir chapitre 3.2) : « atténuer les problèmes, se respecter, tolérer les différences, communiquer pour résoudre les conflits, apprendre à mieux se connaître et vivre ensemble. »

3.4.1.3 Objectif : Quelle évolution en termes du développement du citoyen est percevable au sein du conseil de classe ?

Suite à cette étude, je constate plusieurs changements entre le premier regroupement filmé au mois de septembre et le deuxième conseil de classe au mois de décembre.

Au départ, le conseil de classe semble quelque peu désorganisé laissant les informations augmentées par la libre expression des élèves (pas besoin de billets) et parfois l'irrespect du droit à la parole. Toutefois, avec les semaines, les élèves apprennent à vivre ensemble et des compétences sociales et civiques sont développées si bien que les demandes diminuent nettement (elles passent de 15 plaintes à 1 seule) et la durée de la séance se raccourcit. Selon l'institutrice interrogée, je peux émettre l'hypothèse que les élèves s'arrangent et s'organisent plus volontiers en dehors du regroupement (si je me réfère aux demandes inscrites, mais non discutées du conseil de classe 2) et les excuses sont présentées instantanément. De plus, les conflits irrésolvables sur le moment (en stand-by) n'apparaissent plus.

En outre, si je m'intéresse à la nature des billets traités, la première fois, une égalité était perçue entre les sujets connotés positivement (gentillesse, partage et félicitations) et négativement (conflits et dénonciations) alors qu'à ma deuxième visite, les remerciements ont représenté le 80% de la discussion. De même, alors que les garçons semblaient manquer d'ouverture vis-à-vis des filles en matière de gratitude, un élève a fait le pas à la grande surprise de son enseignante.

De surcroît, le conseil de classe semble vivre un tournant au niveau de ses objectifs : l'ambiance est plus harmonieuse, car les élèves recourent davantage à la parole pour s'arranger et sont capables de régler leurs problèmes sans l'aide d'une tierce personne, si bien que le conseil de classe va mettre davantage, dès à présent, l'accent sur le travail collaboratif : son focus passe du traitement des conflits relationnels à la coopération et à la rencontre de l'autre.

Néanmoins, certains aspects semblent se maintenir au fil du temps : la participation volontaire au niveau de la prise de parole est constante et indique que les élèves ne se gênent pas pour s'exprimer au conseil de classe. En somme, les forts caractères ne sont pas forcément les plus présents dans une discussion. Quant aux sujets de débat, ils poussent les élèves à réfléchir et repenser aux enjeux d'un engagement, au fonctionnement de la vie de classe et du dispositif, à la sécurité routière, à la manière d'entretenir de bonnes relations, etc. qui sont des thèmes utiles pour leur quotidien et leur futur.

Cependant, les élèves semblent avoir encore des difficultés à gérer leurs émotions, ce qui, par conséquent, empiète sur les droits des autres. De même, ils doivent encore apprendre à

argumenter et faire preuve de plus de recul concernant les avis des autres. Toutefois, je tiens à rappeler que la formation d'un futur citoyen démocratique est un processus qui se construit tout au long d'une vie et qui se fait par « petites touches », si je reprends les mots de l'enseignante interrogée.

3.4.2 Question de recherche : Comment les élèves développent-ils les compétences démocratiques au sein du conseil de classe ?

Afin que les élèves développent des compétences démocratiques, l'enseignante doit fixer des objectifs spécifiques à ce sujet et proposer des situations d'apprentissage nécessitant ces habiletés civiques et sociales citées dans les chapitres précédents.

Ainsi, le conseil de classe, si les conditions liées à son bon fonctionnement sont réunies, est un endroit idéal, par son contenu et sa forme, pour que les élèves expérimentent la communication non violente, la négociation, l'écoute active, la gestion des émotions, etc. par différents moyens comme :

- La connaissance et l'application de **règles** qui formulent la conduite à adopter facilitant les relations et la vie en société telle qu'« être honnête et vrai », « lever la main pour prendre la parole », etc. Elles assurent aussi un cadre sécurisant et égalitaire puisqu'elles sont identiques pour chacun.
- Découlant du point ci-dessus, la connaissance et le respect des **droits et devoirs** de chaque membre au sein d'une société. En effet, dans une démocratie, bien que tout le monde soit libre, cela ne veut pas dire que tout soit permis ou encore moins utile. Comme j'ai pu le constater lors de mes deux visites, le droit à la parole et le devoir d'écouter celui qui parle sont des facteurs essentiels à la réussite du conseil de classe, car ils sont garants d'une bonne communication et, par conséquent, d'une bonne relation entre les différents acteurs.
- La construction de **valeurs communes** telles que le respect mutuel, le sens des responsabilités, la coopération et la solidarité, la liberté d'expression, la justice, la tolérance vis-à-vis des différences, etc. à travers des réflexions sur des situations problèmes se rapportant à la vie des élèves. Au conseil de classe, ils apprennent à reconnaître ce qui est bien ou mal par les conflits vécus et/ou entendus et peuvent ainsi dresser un système de valeurs à défendre.
- L'**engagement** envers soi-même et envers les autres de renoncer à un comportement désagréable ou de s'impliquer davantage dans les tâches collectives afin de devenir une personne fiable et responsable. La participation au conseil de classe démontre déjà une certaine implication dans la vie de la classe.

- L'exercice de la **communication pacifique** au sein d'un groupe. À travers les cinq rubriques du conseil de classe, les élèves sont invités à relever les points positifs et négatifs des comportements des autres participants, et surtout à mettre des mots sur ce qui les touche pour pouvoir en discuter et veiller au bien-être de chacun. Il en est de même lors des débats qui poussent, cette fois-ci, les élèves à adopter une démarche réflexive et à développer leur esprit critique.
- **Etc.**

De surcroît, ce dispositif appelé aussi conseil « coopératif » pousse les élèves à s'entraider dans la construction de compétences sociales et civiques, en leur proposant de se mettre à la place de leurs camarades dans la recherche de solution par exemple. En effet, ils apprennent non pas à fuir les conflits qui sont légitimes dans un groupe constitué de personnes aux besoins différents, mais à les négocier : ils doivent éviter que ces problèmes se transforment en violence tant physique que verbale en apprenant à les discuter et les régler de la manière la plus juste et respectueuse possible pour le bien de tous. Par ces petits actes de citoyenneté, les relations au sein du groupe-classe s'harmonisent et le mieux vivre ensemble devient possible.

Rapport Gratuit.Com

Conclusion

Synthèse des résultats obtenus

Les résultats obtenus font suite à deux conseils de classe observés de manière directe et indirecte ainsi qu'à deux entretiens menés avec l'enseignante titulaire à l'issue de chaque rencontre. Par cette étude, plusieurs constats peuvent être mis en lumière.

Tout d'abord, j'ai remarqué que le conseil de classe est formé d'une vingtaine d'individus avec des personnalités et des sensibilités différentes : un élève prendra plus facilement la parole qu'un autre selon son tempérament. De même, une situation peut blesser une personne qui formule, par exemple, une demande alors que pour une autre ce n'est pas si grave. Au sein de ces interactions, des affinités se créent, mais aussi des rivalités, car l'altérité n'est pas, aux premiers abords, perçue comme positive par les élèves. Cependant, ce sont ces êtres uniques qui enrichissent le contenu du regroupement par les remarques ou encore la créativité dont ils témoignent dans la recherche de solutions à une situation problématique.

D'autre part, j'ai pu constater que les élèves ont envie de parler, car ils prennent conscience que leur avis a de l'importance ce qui leur permet d'affirmer leur propre identité. En effet, ils amènent au moins une fois leur touche personnelle lors du conseil de classe. En outre, les sujets traités les impliquent directement, car ils sont en lien avec la vie de la classe ou encore celle de l'école. Or la présence d'un adulte semble encore nécessaire pour transmettre les valeurs telles que la tolérance, afin que les élèves perçoivent les différences comme des richesses. Bien que l'enseignante soit très présente au conseil de classe, sa fonction sert avant tout à instaurer un climat de classe agréable amenant les élèves à s'entraider, se respecter, s'écouter et valoriser les différences. Son pouvoir légitime ne semble pas remis en cause et même si les élèves n'ont pas de rôles spécifiques à exercer, cela ne les empêche pas d'exister au sein du conseil de classe. Néanmoins, si je me réfère aux observations de ma dernière visite, la remarque d'une élève rappelant l'étape que l'enseignante a omise me laisse penser à l'éventualité de déléguer plus de responsabilités aux élèves comme secrétaire, gardien du temps, président ou encore distributeur de parole.

En second lieu, le conseil de classe est aussi pensé comme une collectivité, car tout ce qui y est traité est accessible et discuté avec tous les participants. Ce mode de fonctionnement favorise la prise de responsabilité envers soi-même, envers les autres et envers son environnement, car suite à des réflexions, des décisions sont prises pour faire évoluer les pensées et améliorer l'institution qu'ils gèrent. Les élèves sont, en quelque sorte, liés par l'entité qu'ils forment et sont ainsi redevables les uns envers les autres. De cette manière, si

ce système est adéquatement conduit, il offre un endroit sécurisant dans laquelle la liberté d'expression règne et permet de répondre aux besoins fondamentaux que tout être humain souhaite assouvir : selon la pyramide de Maslow, celui d'appartenance par l'acceptation au sein d'un groupe et celui de l'estime par la reconnaissance du fait d'être unique.

Ensuite, concernant les apprentissages possibles au sein du conseil de classe, les compétences et les capacités développées sont nombreuses : la communication non violente, la gestion des émotions, la collaboration, l'affirmation de soi, la négociation, la capacité d'analyse, etc. Toutefois, l'accent est particulièrement mis sur le développement de la communication respectueuse et pacifique, car elle est, d'une part, propre à chacun et, d'autre part, essentielle pour construire des ponts entre les personnes. Elle est d'ailleurs la plus fréquente des solutions proposées lors des demandes. Le conseil de classe représente alors un terrain d'expérimentations idéal pour la transmission de valeurs sociales comme le respect, l'esprit de coopération et la solidarité. Le rapport aux autres se révèle ainsi enrichissant, mais aussi plus délicat, car il est parfois nécessaire de renoncer à ses libertés pour que celles des autres puissent aussi exister.

La citoyenneté démocratique des élèves est en devenir et se construit petit à petit. En l'espace de deux mois de vie commune, l'observation de deux conseils de classe démontre déjà une certaine évolution au niveau des interactions entre les élèves : cette classe apprécie relever la gentillesse de leurs camarades ainsi que les bons moments partagés lors de leurs entrevues, car cela représente toujours au moins la moitié du contenu de discussion, les plaintes ont nettement diminué (15 demandes contre 1 demande), les règles de fonctionnement semblent mieux respectées, etc. Cela permet au conseil de classe de progresser vers d'autres voies : à savoir passer de la résolution de conflits au développement de l'esprit coopératif et la gestion des sentiments.

En définitive, c'est au contact des autres et dans une organisation démocratique que les élèves vont apprendre à devenir de futurs citoyens et citoyennes actifs, c'est-à-dire qu'ils réfléchissent et s'engagent ensemble pour que le meilleur soit possible. Le conseil de classe est une communauté coopérative cherchant à aider chacun de ses membres à s'épanouir et à trouver sa place : « Le but d'un conseil, ce n'est pas de critiquer tout le monde [...], mais c'est de s'organiser et de s'arranger le mieux possible avec tout le monde. » (annexe 14, observation 2, chapitre 3, point j, enseignante 5-6H)

Enfin, je remarque que le conseil de classe est une structure complexe dont les buts varient selon son mode de fonctionnement, le contexte scolaire, la place de l'enseignante et des élèves ainsi que les valeurs qui y sont véhiculées et les lois établies. De ce fait, il existe, sans

doute, une grande diversité de conseils de classe dans le monde scolaire et les compétences qui sont défendues relèvent également du paradigme de chaque entrepreneur. Ainsi, les résultats de mon travail ne peuvent pas être généralisés, car ils ont du sens uniquement dans la situation étudiée. Autrement, je n'oublie pas que le conseil de classe n'est pas une structure infaillible : il arrive que certaines problématiques se retrouvent en attente d'une solution à la fin d'une séance, car si les élèves ne coopèrent pas (mensonge, manque d'informations), la justice n'est, dans ce cas, pas possible.

Réflexion personnelle et autoévaluation critique

Après réflexion, je me rends compte que ce travail de recherche n'a pas été de tout repos. En effet, plusieurs éléments ne se sont pas passés comme prévu.

Une de mes plus grandes difficultés a été de trouver une population d'enseignants primaires dans le canton du Jura qui soient d'accord de m'accueillir pour que j'assiste à leurs conseils de classe. Au départ, je souhaitais travailler avec quatre enseignants du cycle 2, mais j'ai bien vite remarqué qu'ils sont peu disponibles pour un projet qui nécessite beaucoup de démarches (lettres d'autorisation, présence d'une caméra et d'une personne lors du conseil de classe, entretiens, etc.) c'est pourquoi j'ai dû me contenter d'une seule classe de 5-6H. D'ailleurs, croyant pouvoir enfin démarrer ma recherche sur le terrain, j'ai dû subitement chercher une nouvelle enseignante en raison d'un arrêt maladie...

Autrement, j'ai eu passablement de peine à rédiger l'analyse de ce travail, car les informations étaient abondantes et ce n'était pas facile de retenir uniquement ce qui répond à mes objectifs, à mon hypothèse et à ma question de recherche. De surcroît, la validité des résultats obtenus peut être discutée. D'une part, concernant ma phase de récolte de données, j'ai tenté d'effectuer une observation la plus objective possible en définissant des critères déclarés, mais je remarque qu'une observation est toujours influencée par le point de vue de son sujet. Il existe, en effet, le risque que le chercheur ne retienne que ce qu'il souhaite voir et cela peut se reproduire dans l'analyse et l'interprétation. Ainsi, je me demande en quoi les résultats de ma recherche seraient différents si un autre chercheur était à ma place ?

D'autre part, je distingue une autre limite dans le choix de la caméra et de ma présence pour observer les conseils de classe. Sachant qu'ils étaient filmés, les élèves ont pu modifier leurs comportements et cacher des émotions. Peut-être aurait-il été plus sage de laisser continuellement une caméra dans la classe de manière à ce que les élèves soient accoutumés à cette démarche ou encore de ne pas apparaître lors du conseil de classe ? Néanmoins, cela m'a permis de pouvoir également vivre la réunion et de saisir l'atmosphère générale.

En outre, étant donné que la formation de citoyens démocratiques autonomes et responsables est un processus qui se construit sur la durée, il me paraît difficile d'établir une liste exhaustive et précise de toutes les compétences et apprentissages des élèves développés à travers le conseil de classe.

Apports personnels et professionnels

Grâce à cette étude, j'ai l'impression d'avoir en main un outil permettant de gérer de manière constructive le fonctionnement une classe tout en incluant les élèves dans cette tâche complexe. Dorénavant, je vois le conseil de classe d'un autre œil, car cette recherche m'a ouvert les yeux sur des aspects que je ne soupçonnais pas : je trouve qu'au sein de ce système, les élèves apprennent à travailler ensemble, non pas en évitant les conflits, mais en apprenant justement à les gérer et à s'organiser pour améliorer la vie en collectivité. La diversité de la classe est alors considérée comme une richesse plutôt qu'une barrière à l'apprentissage. J'ai également découvert l'importance de la dimension communicative de ce dispositif qui est basée à la fois sur la réflexion, mais qui est surtout tournée vers l'action, responsabilisant ainsi davantage les participants. Même si j'ai eu l'occasion de mettre en place un conseil de classe, j'ai vraiment apprécié pouvoir observer une praticienne expérimentée avec le système depuis de nombreuses années. Cela a enrichi mes connaissances en la matière et je suis davantage encouragée à y recourir et à instaurer une démocratie active dans ma future pratique professionnelle. En tant que future enseignante, je trouve essentiel d'avoir des instruments tels que celui-ci permettant de développer des compétences sociales et civiques chez les élèves ainsi que de transmettre des valeurs propres à la vie commune. En effet, cela les prépare à exercer leur responsabilité citoyenne tout d'abord dans leur environnement proche pour ensuite le transférer dans la société.

Perspectives d'avenir

Il est vrai que c'est frustrant de ne pas avoir pu mener mon investigation sur une année. Il serait effectivement intéressant de pouvoir suivre le développement d'une classe en matière d'éducation à la citoyenneté sur une plus longue période : une année, un demi-cycle, voire toute une scolarité primaire. Néanmoins, cela nécessiterait des adaptations concernant la forme et le contenu du conseil de classe selon le degré des élèves. Pourtant, cela permettrait d'établir leur progression dans leur formation de citoyens et citoyennes en devenir à travers le conseil de classe.

En somme, à la suite de ce travail de recherche, je relève d'autres pistes possibles :

- Un point attrayant à travailler serait de mener la même enquête dans d'autres classes de 5-6H afin de savoir si mes résultats peuvent se généraliser, car, comme je l'ai expliqué ci-dessus, les constats retenus sont propres à la classe filmée. Toutefois, je n'oublie pas que ce système dépend et varie selon les enseignants qui les mettent en place, c'est pourquoi, il y aura de toute façon des divergences au niveau des apprentissages.
- Je serais aussi motivée à faire la même recherche dans une classe de degré supérieur dont l'entièreté de la gestion de la réunion est confiée aux élèves. Quels en seraient les bénéfices et/ou les inconvénients pour la cohésion de la classe et l'éducation citoyenne ?
- Pour terminer, la question du développement de la citoyenneté au sein du conseil de classe selon la variable du genre pourrait également faire l'objet d'une réflexion. Comme cela a été soulevé par l'enseignante interrogée, existerait-il une différence entre les filles et les garçons au niveau de leur sociabilité, de la prise de responsabilités, de la tolérance, etc. ? Perçoivent-ils les valeurs démocratiques différemment ?

Pour conclure, le conseil de classe est un champ d'investigation passionnant, mais aussi très vaste. Ainsi, je pense qu'il est encore loin d'avoir dévoilé tous ses secrets quant aux bénéfices que peuvent en tirer les élèves. Néanmoins, cette recherche, me motive à avoir recours à ce système coopératif dans mon futur.

Références bibliographiques

Ouvrages

Allamel-Raffin, C. (2002). Pour une éducation au « politique ». *Débattre en classe*, n° 401, 9-10.

Amigues, R. et Zerbato-Poudou, M.-T. (2000). *Comment l'enfant devient élève, les apprentissages à l'école maternelle*. Paris : Ed. Retz

Anadón, M. (2000). Quelques repères sociaux et épistémologiques de la recherche en éducation au Québec. Dans T. Karsenty, & L. Savoie-Zajc (Dir.), *Introduction à la recherche en éducation* (p.15-32). Sherbrooke : CRP

Anadón, M. & Guillemette, F. (2007). La recherche qualitative est-elle nécessairement inductive ? Dans Guillemette, F. & Baribeau, C. *Recherches qualitatives. Hors-série*. n° 5, 26-37

Audigier, F. (2006). L'éducation à la citoyenneté aux prises avec la forme scolaire dans Lenoir, Y., Xypas, C., Jamet, C., *École et citoyenneté, un défi multiculturel*. Paris : Armand Colin

Audigier, F. (2007). L'éducation à la citoyenneté dans ses contradictions. *L'élève, futur citoyen* : Revue Internationale d'éducation, n°44, 25-34

Azorin, J-C. Fortin, J. Lamboy, B. & Nekaa, M. (2015). Dossier : Développer les compétences psychosociales chez les enfants et les jeunes. *La santé en action*, (431), 10-40

Bardin, L. (2007). *L'analyse de contenu*. Paris : PUF

Beaugrand, J. (1988). Observation directe du comportement. Dans Robert, M. (dir.), *Fondements et étapes de la recherche scientifique en psychologie* (3e édition). Saint-Hyacinthe : Edisem (1^{re} éd- 1982), 277-310

Bee, H. & Boyd, D. (2012). *Psychologie du développement. Les âges de la vie*. Montréal : ERPI

Blais, M. & Martineau, S. (2006). L'analyse inductive générale : description d'une démarche visant à donner un sens à des données brutes. *Recherches qualitatives*. Vol. 26(2). 1-18

Blanchet, A. & Gotman, A. (2007). *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*. 2^{ème} édition. Paris : Armand Colin

Canter, L. & Peterson, K. (2003). *Bien s'entendre pour apprendre. Réduire les conflits et accroître la coopération, du préscolaire au troisième cycle.* (Adaptation française par L. Dore & S. Rosenberg). Montréal : Chenelière/McGraw-Hill

Charron, A. (2004). La description de pratiques d'orthographes approchées d'enseignantes du préscolaire en contexte québécois : une réflexion méthodologique. Dans *actes du 9^e colloque de l'AIRDF*. Québec.1-14, cité par Dupin de St-André, M., Montésinos-Gelet, I. & Morin, M-F. (2010)

Clénin, J. Trachsel, N. (2015-2016). *Le conseil de classe.* Document de cours non publié. BEJUNE : Haute école pédagogique

Dupin de St-André, M., Montésinos-Gelet, I. & Morin, M-F. (2010). *Avantages et limites des approches méthodologiques utilisées pour étudier les pratiques enseignantes.* Université de Sherbrooke : Faculté d'éducation.

Fillion, L. & Audigier, F. (2012). *Éduquer à la citoyenneté. Construire des compétences sociales et civiques.* Paris : SCEREN.

Fortin, J. (2001). *Mieux vivre ensemble dès l'école maternelle.* Paris : Ed. Hachette Éducation

Freinet, C. (1923). Vers l'école du prolétariat : la discipline nouvelle. Quelques réalisations. *Clarté*, n°49, 455-456

Froment, M. (2009). Multi appartenance et éducation à la citoyenneté dans un conseil à l'école primaire. *Carrefours de l'éducation*, n°28/2, 23-26

Haeberli, P. (2007). Les conseils d'enfants en Suisse. *L'élève, futur citoyen : Revue Internationale d'éducation*, n°44, 85-94

Haeberli, P. (2009). La construction du sentiment de justice par les conseils de classe : le cas de l'école primaire genevoise. *Carrefours de l'éducation*, n° 28/2, 97-100

Houssaye, J. (1996). Dans *Cahiers pédagogiques*, n° 14, 12 cité par Tiberi (2005)

Imbert, F. (1979). *Le groupe classe et ses pouvoirs.* Paris : Armand Colin.

Jasmin, D. (1994). *Le conseil de coopération. Un outil pédagogique pour l'organisation de la vie de classe et la gestion des conflits.* Montréal : les Éditions de la Chenelière inc.

Kohn, R. (1974). L'observateur observé. Dans *Éducation et développement*, n° 94, 4-15.

Lamoureux, A. (2000). Recherche et méthodologie en sciences humaines. (3^e éd.). Laval : Études Vivantes

Le Gal, J. (1998). Le conseil d'enfants à l'école est-il la solution ? Dans *Le Nouvel Éducateur*, n° 102, 4-11

Le Gal, J. (2008). *Les droits de l'enfant à l'école*. Paris : De Boeck

Lefevre, G. (2005). L'accès aux pratiques d'enseignement à partir d'une double lecture de l'action. *Journal International sur les Représentations Sociales*, 2(1), 78-88.

Meirieu, Ph. (1996). *Frankenstein pédagogue*, Paris : ESF

Meirieu, Ph. (1998). Pour combattre l'exclusion, éduquons à la paix, Dans *Animation et Éducation*, n° 143, 27

Meirieu Ph., Develay M., Durand C. & Marian Y. (dir) (1996). *Le concept de transfert de connaissance en formation initiale et continue*. Lyon : CRDP

Numa-Bocage, L. (2009). Le débat, outil didactique pour le développement du jugement moral et la didactique professionnelle. *Carrefours de l'éducation*, n°28/2, 37-52

Pasche-Gossin, F. (2016-2017). *Construire une démarche méthodologique de recherche et un modèle d'analyse*. Document de cours non publié. BEJUNE : Haute école pédagogique

Perrenoud, Ph. (1996). *Enseigner : agir dans l'urgence, décider dans l'incertitude*. Paris : ESF

Perrenoud, Ph. (1997). Impliquer les élèves dans leur apprentissage et leur travail, dans *Éducateur*, Op. cit., n° 14, 27

Poisson, Y. (1983). L'approche qualitative et l'approche quantitative dans les recherches en éducation. *Revue des sciences de l'éducation*, n°3, 369-378

Schaller, S. (2016). *Le conseil de classe. Un lieu de création du futur citoyen démocratique*. Mémoire de Bachelor en Formation primaire. BEJUNE : Haute école pédagogique.

Thiébaud, M. (2004). *Mieux vivre ensemble à l'école, climat scolaire et prévention de la violence*. [Brochure]. Neuchâtel : Relation sans violence.

Tiberi, D (2005). *Citoyen en classe de Freinet, journal de bord d'une classe coopérative*. Paris : L'Harmattan

Trognon, A. & Blanchet, A. (2005). *La psychologie des groupes*. Paris : Armand Colin, p.60-65

Truchot, V. (1996). *Valeurs démocratiques et finalités éducatives*. Thématique n°4 : L'école et les valeurs démocratiques. Genève : Centre international de formation à l'enseignement des droits de l'homme et de la paix (CIFEDHOP), 85-99

Van der Maren, J-M., (2003). *La recherche appliquée en pédagogie. Des modèles pour l'enseignement. 2^{ème} édition. Méthodes en sciences humaines*. De Boeck : Bruxelles.

Winnebrenner, S. (2008). *Enseigner aux élèves en difficulté en classe régulière*. Montréal : Chenelière Éducation

Liens électroniques

Ackermann, S. (2015). *Apprendre à "mieux vivre ensemble" et à s'exercer à la démocratie à travers le conseil de classe*. Mémoire de Bachelor en Formation primaire. BEJUNE : Haute école pédagogique.

<http://www.hep-bejune.ch/mediatheques/memoires/HEPBTools/scripts/memoire.pdf?NUMERO=2982>, consulté le 13 avril 2017

Aebischer, V. (2004). *Gestion des conflits et modèles de négociation*. Département de Psychologie. Université Paris X Nanterre. Archive en ligne,

www.cahiers-ed.org/ftp/cahiers1/C1_aebischer.pdf, consulté le 1^{er} février 2018

Connac, S. (2010). Freinet, Profit, Oury, Collot : quelles différences ? [PDF]. *Spirale : Revue de Recherches en Éducation*, N° 45, 53-68

https://spirale-edu-revue.fr/IMG/pdf/5_connac_spirale_45.pdf , consulté le 13 avril 2017

Haute École Pédagogique BEJUNE (2011). *Référentiel de compétences pour la formation initiale des enseignants du niveau primaire de la HEPBEJUNE et son utilisation pour la conception du programme de formation* [PDF]. En ligne,

<http://qmpilot.hep-bejune.ch/qmp2/servlet/readObject/ReferentielCompetencesPF1.pdf?oid=2607&lang=4>, consulté le 1er avril 2017

Laplace, C. (2002). *Approche clinique des pratiques du conseil d'élèves dans l'École genevoise (1990-2001)*. Genève : Université de Genève, thèse de doctorat. Disponible sur www.unige.ch/cyberdocuments/theses2002/LaplaceC/thesis.html

Meirieu, Ph. (2016). *Ce qui unit et ce qui libère... La démocratie est assignée à faire de l'éducation sa priorité* [PDF]. En ligne

http://www.esperanza21.org/sites/default/files/Eduquer_democratie%20%28Ph.Meirieu%20aout2016%29.pdf, consulté le 20 juin 2017

Site du Plan d'Études Romand (PER)

<http://www.plandetudes.ch>, consulté le 14 avril 2017

Annexes

Annexe 1 : Les apprentissages scolaires

Jasmin, D. (1994). *Le conseil de coopération. Un outil pédagogique pour l'organisation de la vie de classe et la gestion des conflits*. Montréal : les Éditions de la Chenelière inc. p. 56-58

7.2 Apprentissages scolaires

Au point de vue pédagogique, il est intéressant de découvrir tous les apprentissages¹ que peuvent faire les enfants grâce à la pratique du conseil de coopération. J'ai essayé ici d'en énumérer le plus possible; vous en découvrirez sûrement d'autres. Cette liste, quoique incomplète, sécurisera les parents et peut-être aussi la direction de votre école qui voudront comprendre votre démarche. Elle vous permettra d'intégrer certaines matières. Les points discutés au conseil de coopération peuvent provoquer également des mises en situation pour aborder les thèmes de certaines matières.



C'est en expérimentant la démarche du conseil de coopération que vous saurez comment en tirer le meilleur parti quant à l'intégration des objectifs à atteindre dans plusieurs matières. Nous en proposons ici des exemples.

En *français*, les enfants pourront développer leur compétence, leurs capacités ou leurs habiletés en apprenant

- à parler en groupe;
- à utiliser les discours informatifs, expressifs et incitatifs;
- à adapter leur discours dans une intention de communication;
- à choisir et à organiser l'information;

1. Des apprentissages scolaires sont relevés dans le *Programme d'études, primaire du GOUVERNEMENT DU QUÉBEC*, ministère de l'Éducation, DGDP, Édition régionale du Bas-Saint-Laurent/Gaspésie, MEQ, 1980.

- à écouter;
- à s'exprimer clairement;
- à résumer;
- à raconter de façon ordonnée;
- à ressortir une idée principale;
- à donner une opinion;
- à juger;
- à faire des inférences;
- à objectiver;
- etc.

En *sciences humaines*, les enfants pourront

- s'éveiller aux exigences de la démarche scientifique (apprendre à observer, à comparer, à classifier, à établir des relations);
- s'éveiller au concept de temps, situer les cycles hebdomadaires, les événements les uns par rapport aux autres;
- s'éveiller aux réalités de la vie en société: citer diverses expériences personnelles de participation à la vie sociale des groupes dont ils sont membres, citer des situations et proposer des projets propres à améliorer la qualité de vie des groupes dont ils sont membres, trouver des différences d'ordre culturel entre des groupes sociaux;
- s'éveiller aux manifestations et au fonctionnement de la démocratie dans leur société;
- développer une attitude de responsabilité envers leur environnement et leur collectivité;
- etc.

En *sciences de la nature*, les enfants pourront

- développer des attitudes telles que la curiosité, l'objectivité, l'esprit critique, la créativité, la confiance en soi, l'ouverture aux autres, la persévérance, qui les aideront à se familiariser avec la démarche scientifique;
- se sensibiliser aux problèmes actuels de l'environnement;
- adopter des attitudes et des comportements qui vont dans le sens de la conservation des ressources de l'environnement;
- développer de façon harmonieuse les ressources de leur personnalité;
- faire l'apprentissage de la vie de groupe et du travail d'équipe dans un cadre démocratique;
- etc.

En *formation personnelle et sociale et en développement moral*, les enfants pourront

- apprendre
 - à mieux se connaître;
 - à coopérer;
 - à prendre des décisions et à les assumer;
 - à résoudre des problèmes;
 - à participer à des réunions selon les règles de la démocratie;
 - à gérer les droits individuels en rapport avec les droits collectifs;
 - à planifier, à réaliser et à évaluer des projets;
 - à accepter les différences;
- développer
 - leur estime de soi;
 - le sens des responsabilités;
 - l'autonomie;
 - leur participation;

- la solidarité;
- leur leadership;
- des attitudes positives;
- le sentiment d'appartenance au groupe;
- le sens de la justice et de la liberté;
- la tolérance;
- la créativité;
- mettre en valeur
 - leurs compétences;
 - leurs forces;
 - leurs ressources;
 - leur initiative;
 - etc.



Annexe 2 : Déclaration universelle des droits de l'homme écrite en vocabulaire fondamental

Jasmin, D. (1994). *Le conseil de coopération. Un outil pédagogique pour l'organisation de la vie de classe et la gestion des conflits*. Montréal : les Éditions de la Chenelière inc. p. 108-110

Annexe 13



ORGANISATION INTERNATIONALE NON GOUVERNEMENTALE AVEC STATUT CONSULTATIF
AUPRÈS DES NATIONS UNIES, DE L'UNESCO ET DU CONSEIL DE L'EUROPE

1978

Déclaration universelle des droits de l'homme écrite en vocabulaire fondamental¹

Des personnes de plusieurs pays se sont réunies pour t'écrire et te donner un certain nombre d'idées que beaucoup de gens connaissent dans le monde mais que tu ignores peut-être encore. C'est pourquoi elles t'envoient ce texte car elles aimerait que tout le monde soit libre, vive en paix et que l'on ait, sur toute la terre, les droits et les libertés qui te sont maintenant proposés.

Art. 1	Quand les êtres humains naissent, ils sont libres et doivent être traités pour tout de la même manière.	Art. 4	Personne n'a le droit de te prendre comme esclave, et tu ne peux prendre personne comme esclave.
Art. 2	Tout le monde a le droit de posséder tout ce qui est dit ou d'en profiter: <ul style="list-style-type: none">- même s'il ne parle pas ta langue;- même s'il n'a pas ta couleur de peau;- même s'il ne pense pas comme toi;- même s'il n'a pas la même religion que toi;- même s'il est plus pauvre ou plus riche que toi;- même s'il n'est pas du même pays que toi.	Art. 5	Personne n'a le droit de te torturer, c'est-à-dire de te faire mal, et tu ne peux torturer personne.
Art. 3	Tu as le droit de vivre, de vivre libre et en sécurité.	Art. 6	Tu dois être protégé de la même manière, partout et comme tout le monde.
		Art. 7	La loi est la même pour tout le monde; elle doit être appliquée de la même manière pour tous; on ne peut pas protéger les uns et laisser mourir les autres.
		Art. 8	Tu peux demander la protection de la justice lorsque la loi de ton pays n'est pas respectée.

1. Gracieuseté de Monique Prindis, directrice générale de l'École instrument de paix (EIP).

Art. 9	On n'a pas le droit de te mettre en prison, de t'y garder, de te renvoyer de ton pays, injustement ou sans raison.	Art. 16	1) Dès qu'on a l'âge d'avoir des enfants, on a le droit de se marier et de former une famille. Pour cela, ni la couleur de ta peau, ni le pays d'où tu viens n'a d'importance. 2) L'homme et la femme ont les mêmes droits quand ils sont mariés et aussi lorsqu'ils se séparent. On ne peut forcer personne à se marier. 3) Le gouvernement de ton pays doit protéger ta famille et ses membres.
Art. 10	Si tu dois être jugé ce doit être publiquement. Ceux qui te jugeront devront être libres de toute influence et devront, quoi qu'il arrive, faire respecter la loi.	Art. 17	Comme tout le monde, tu as le droit de posséder quelque chose et personne n'a le droit de te le prendre.
Art. 11	1) On doit admettre que tu es innocent jusqu'à ce que l'on puisse prouver que tu es coupable. Si tu es accusé, tu as toujours le droit de te défendre. 2) On n'a pas le droit de te condamner et de te punir pour quelque chose que tu n'as pas fait ou que tu as fait au moment où la loi ne l'interdisait pas.	Art. 18	Tu as le droit de choisir librement ta religion, d'en changer, de la pratiquer comme tu le désires, seul ou avec d'autres personnes.
Art. 12	Tu as le droit de demander à être protégé si quelqu'un veut te forcer à changer: - ta manière d'être; - ce que toi et ta famille pensent ou écrivent. On ne peut pénétrer chez toi sans raisons.	Art. 19	Tu as le droit de penser ce que tu veux, de dire ce qui te plaît, sans que quelqu'un ne puisse te l'interdire. Tu dois pouvoir échanger tes idées avec les femmes et les hommes des autres pays sans que les frontières ne t'en empêchent.
Art. 13	1) Tu as le droit d'aller et de venir comme tu veux dans ton pays. 2) Tu as le droit de partir de ton pays pour aller dans un autre et tu peux revenir dans ton pays si tu le veux.	Art. 20	On en peut obliger personne à faire partie d'un groupe mais tout le monde a le droit: - d'organiser des réunions; - de participer à une réunion s'il en a envie; - de se réunir pour travailler dans la paix.
Art. 14	1) Si on te fait du mal, tu as le droit d'aller dans un autre pays et de lui demander de te protéger. 2) Tu perds ce droit si tu as tué quelqu'un et si tu ne respectes pas toi-même ce qui est écrit ici.	Art. 21	1) Tu as le droit de participer activement aux affaires de ton pays: 2) - en faisant partie du gouvernement; - en choisissant des hommes politiques qui ont les mêmes idées que toi; - en allant voter librement pour indiquer ton choix.
Art. 15	1) Tu as le droit d'appartenir à un pays. 2) Personne ne peut, sans raisons, t'empêcher d'être d'un autre pays, si tu le désires.		

3) Ces actions doivent exprimer la volonté de tout le peuple par un vote secret. Les votes des femmes et des hommes étant égaux, tout le monde pouvant voter.

Art. 22 La société dans laquelle tu vis doit t'aider pour que tu puisses profiter de tous les avantages (culture, argent, protection de ta personne) qui te sont offerts et à tous les hommes et les femmes de ton pays et pour que tu puisses les développer.

Art. 23 1) On ne peut t'empêcher de travailler et on doit te protéger quand tu ne peux plus travailler.
 2) Tu dois recevoir le même salaire qu'un(e) autre qui fait le même travail que toi, que ce soit un homme ou une femme.
 3) Tu dois recevoir un salaire qui te permette de vivre et de faire vivre ta famille.
 4) Toute les personnes qui travaillent ont le droit de se grouper pour défendre leurs intérêts.

Art. 24 La durée du travail de chaque jour ne doit pas être trop longue car chacun a le droit de se reposer et doit pouvoir régulièrement prendre des vacances qui lui seront payées.

Art. 25 1) Tu as le droit d'avoir pour toi et ta famille ce qui est nécessaire:
 - pour ne pas tomber malade et pour être soignés si vous êtes malades;
 - pour ne pas avoir faim;
 - pour ne pas avoir froid;
 - pour avoir une maison.
 2) La maman qui va avoir un enfant et son enfant quand il sera né, doivent être aidés. Tous les enfants ont les mêmes droits, même si la maman n'est pas mariée.

Art. 26 1) Tu as le droit:
 - d'aller à l'école;
 - de profiter de l'école obligatoire sans rien devoir payer;
 - d'apprendre un métier ou de continuer tes études aussi loin que tu le désires.
 2) À l'école, tu dois pouvoir développer tous tes talents et on doit t'apprendre à t'entendre avec les autres, sans t'occuper de leur religion ou du pays d'où ils viennent.
 3) Tes parents ont le droit de choisir comment tu seras enseigné et ce qu'on t'apprendra à l'école.

Art. 27 1) Que tu sois artiste, écrivain ou savant, tu dois pouvoir partager librement le travail avec les autres personnes et profiter de ce que vous aurez fait ensemble.
 2) Tes œuvres doivent être protégées et tu dois en retirer le bénéfice.

Art. 28 Pour que tes droits et la liberté soient respectés dans ton pays et dans tous les autres pays de la terre, il faut qu'il existe un ordre qui puisse très bien protéger ces droits et cette liberté dont on a parlé jusqu'à maintenant.

Art. 29 1) C'est pour cela que tu as aussi des devoirs envers les gens parmi lesquels tu vis et qui te permettent aussi de te développer.
 2) La loi n'enlève rien aux libertés et aux droits de l'homme. Elle permet à chacun de respecter les autres et d'être respecté.

Art. 30 Sur toute la terre, aucun pays, aucune société, aucun être humain ne peut se permettre de détruire les droits et les libertés que tu viens de lire.

Annexe 3 : grille d'approche – système d'observation ouvert

Exercice de la démocratie à travers le conseil de classe

Grille d'approche – système d'observation ouvert

Cette grille d'approche de nature descriptive me permet de montrer les événements, les interactions et les comportements qui apparaissent dans le conseil de classe pratiqué par des élèves du cycle 2. Mon intention est de réaliser une description détaillée de l'exercice de cette structure participative afin de pouvoir comprendre comment elle prépare de futurs citoyens et citoyennes à vivre en démocratie.

Cette grille se compose de 5 parties principales :

1. Contexte et déroulement
2. Contenu de discussion
3. Cadre et discipline
4. Echanges
5. Valeurs démocratiques

A travers ces diverses thématiques, il est question de relever, dans un premier temps, le déroulement, le contenu et le cadre du conseil de classe. Ce sont des aspects qui dirigent et influent sur les comportements des différents acteurs qui vivent dans une société. Dans un deuxième temps, il s'agit d'observer le climat général de classe, de noter les échanges entre les différents intervenants, d'écouter leur discours et d'identifier la présence de valeurs nécessaires à la vie en communauté. En effet, ces dernières unissent les membres d'une société et leur permet d'apprendre à vivre ensemble de manière respectueuse et responsable. Pour les définir, je me suis inspirée des propos de Jasmin à ce sujet (1994, p.20). Du reste, chacune de ces rubriques sont traitées par des sous-thèmes et des questions qui s'y rapportent.

Je réponds aux questions ouvertes par des faits. Quant aux questions fermées, je réponds par « oui », « non » ou encore « non observé » et j'y annote également des faits constatés afin d'affiner ma description. Toutefois, je laisse aussi une part à l'inattendu à travers les points « autres » qui me permettent d'inscrire les éléments auxquels je n'aurai pas pensé.

Cette observation se réalise en deux fois. Tout d'abord, j'assiste de manière directe au conseil de classe et j'utilise une couleur noire pour annoter cette grille. Par la suite, je complète mes notes à l'aide de la séquence filmique avec une couleur bleue afin d'avoir une vue d'ensemble plus ou moins détaillée.

Grille d'approche – système d'observation ouvert

Nom, Prénom de l'enseignante titulaire :

Nombre d'élèves :

Degré HarmoS :

Date :

1. Contexte et déroulement

Nombre d'élèves	a) Combien d'élèves sont présents ?
Temps	b) Quand a lieu le conseil de classe ? c) Quelle est la durée de ce conseil de classe ?
Lieu	d) Où se déroule le conseil de classe ? e) Comment est aménagé le groupe-classe ?

2. Contenu de discussion

Quels sont les sujets abordés au sein du conseil de classe ?	a) « Je remercie » : Combien ? : b) « Je demande, je critique » : Combien ? : c) « Je propose, j'informe, je veux en parler » : Combien ? : d) « Je félicite » : Combien ? : e) « Je m'excuse auprès de » : Combien ? : f) Autre(s) : Combien ? :
--	--

Débat	<p>a) Y a-t-il un sujet de débat ? Si oui, lequel ?</p> <p>b) Les élèves présentent-ils leur point de vue ? c) Le justifient-ils par un/des argument(s) ? d) Arrivent-ils à convaincre leurs camarades ? e) Les élèves s'opposent-ils aux avis des autres ? f) Changent-ils d'opinion au cours du débat ? Si oui, comment ?</p> <p>g) Un consensus est-il trouvé ? h) <i>Autre(s) :</i></p>
Participation des élèves	<p>i) Combien d'élèves prennent la parole ? j) Les règles de prise de parole sont-elles respectées ? k) <i>Autre(s) :</i></p>

3. Cadre et discipline

Le climat de classe	<p>a) Comment se caractérise l'atmosphère générale de la classe lors du conseil ?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respectueuse • Harmonieuse • Tendue • Autoritaire • Sécurisante • <i>Autre(s) ?</i> <p>b) <i>Autre(s) :</i></p>
Les règles de fonctionnement	<p>c) Les règles de fonctionnement sont-elles rappelées ? d) Les règles de fonctionnement sont-elles appliquées ? e) <i>Autre(s) :</i></p>
Conflit(s) et problème(s)	<p>f) La figure d'autorité est-elle respectée ? g) Des solutions sont-elles trouvées ? h) Sont-elles acceptées ou repoussées ? i) Des sanctions et/ou des punitions ont-elles lieu ? j) <i>Autre(s) :</i></p>

4. Echanges

Le groupe-classe	<p>a) Chaque élève est-il intégré au sein du conseil de classe ?</p> <p>b) Y a-t-il un leader ?</p> <p>c) Y a-t-il un bouc émissaire ?</p> <p>d) Y a-t-il des rivalités ?</p> <p>Si oui, comment sont-elles gérées ?</p> <p>e) Autre(s) :</p>
L'élève	<p>f) L'élève s'affirme-t- il/elle ? Donne-t- il/elle son opinion ?</p> <p>g) Exprime-t- il/elle ses émotions ?</p> <p>h) L'élève se met- il/elle à la place des autres ?</p> <p>i) Reconnaît il/elle ses qualités ?</p> <p>j) Reconnaît il/elle ses erreurs ?</p> <p>k) Autre(s) :</p>
L'enseignante	<p>l) Quel rôle joue l'enseignante au sein du conseil de classe ?</p> <p>m) Intervient-elle dans le conseil de classe ?</p> <p>n) Lance-t-elle un débat ?</p> <p>o) Autre(s) :</p>

5. Valeurs démocratiques

La justice	<p>a) Les décisions prises sont-elles argumentées ?</p> <p>b) La « victime » est-elle satisfaite de la décision ?</p> <p>c) La sanction/la punition est-elle acceptée par « l'accusé(e) » ?</p> <p>d) Autre(s) :</p>
Solidarité	<p>e) Les élèves s'encouragent-ils ?</p> <p>f) Les élèves s'entraident-ils ?</p> <p>g) Autre(s) :</p>
Liberté d'expression	<p>h) Combien d'élèves ont pris la parole ?</p> <p>i) Spontanément ?</p> <p>j) Interrogé(e) par un autre acteur (élève, enseignant) ?</p> <p>k) La liberté d'expression est-elle respectée ?</p> <p>l) Autre(s) :</p>

Coopération	<p>m) Les élèves partagent-ils les tâches, les rôles au sein du conseil ?</p> <p>n) Comment les élèves répondent-ils aux commentaires/remarques ?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Par l'acceptation : • Par la collaboration : • Par l'évitement : • Par la contestation : • Par l'écoute attentive sans interruption : • Sans réaction : • Autre(s) : <p>o) Les décisions sont-elles votées ?</p> <p>p) Autre(s) :</p>
Égalité	<p>q) Tous les élèves sont-ils traités de la même manière (respect, écoute, etc.) ?</p> <p>r) Autre(s) :</p>
Tolérance	<p>s) Les différents avis sont-ils écoutés ?</p> <p>t) Les différentes opinions sont-elles prises en compte dans la suite du discours et dans les décisions ?</p> <p>u) Tolèrent-ils les avis différents ?</p> <p>v) Autre(s) :</p>
Autonomie	<p>w) Les élèves prennent-ils des décisions seuls ?</p> <p>x) Les élèves gèrent-ils les problèmes seuls ?</p> <p>y) Autre(s) :</p>
Responsabilité	<p>z) Les élèves assument-ils leur(s) parole(s) ?</p> <p>aa) Les élèves assument-ils leur(s) acte(s) ?</p> <p>bb) Prennent-ils des initiatives ?</p> <p>cc) Les élèves s'impliquent-ils dans la résolution de problèmes ?</p> <p>dd) Autre(s) :</p>

Annexe 4 : Lettre de demande

Objet : Exercice de la démocratie à l'école à travers le conseil de classe

Madame,

Dans le cadre de ma formation à la HEP, j'effectue un travail de recherche à propos du conseil de classe et, notamment, à propos des impacts de ce dispositif sur la dynamique de classe et sur les apprentissages des élèves du cycle 2 (5-8H) dans le canton du Jura.

Bien souvent, le conseil de classe répond à la croissance de la violence et des conflits à l'école, mais également à la mission d'éducation à la citoyenneté pour préparer les élèves à la vie démocratique. De ce fait, je souhaiterais comprendre les effets de l'exercice de la démocratie sur le groupe-classe ainsi que ses différents intervenants et j'aimerais définir leurs apprentissages sociaux.

Afin de récolter les données nécessaires pour ce travail, j'aimerais vous demander votre aide et votre accord pour filmer deux de vos conseils de classe (entre septembre et novembre 2017) ? J'ai choisi ce moyen afin de pouvoir visionner la séquence à de multiples reprises et d'observer le groupe-classe ainsi que les élèves individuellement. À la suite de cela, je souhaiterais également mener un bref entretien avec vous pour connaître votre ressenti et les apprentissages que vous percevez chez vos élèves. Avec votre accord et dans le but de faciliter l'analyse, l'entretien sera enregistré en audio.

Je garantis que les données resteront anonymes et confidentielles. De plus, je m'engage à vous communiquer les résultats de la recherche, si vous le désirez. Je me tiens à votre disposition, pour tout complément d'information et si vous le jugez nécessaire, je peux venir vous présenter mon projet de vive voix.

En vous remerciant de l'attention apportée à ma demande, je vous prie de recevoir, Madame, mes salutations les meilleures et je vous souhaite d'excellentes vacances d'été !

Heiniger Anne
Étudiante de 3ème année
HEP-BEJUNE
Route de Moutier 14,
2800 Delémont

Annexe 5a : Lettre d'autorisation pour filmer le conseil de classe (parents d'élèves)



Anne Heiniger
Étudiante 3^{me} année HEP BEJUNE
Route de Moutier 14
2800 Delémont
anne.heiniger@hep-bejune.ch
0798665027

Delémont, le 13 septembre 2017

École primaires du XXX à XXX
Enseignante X
xxxxx@gmail.com
Numéro de téléphone

Aux parents des enfants en 5H-6H

Madame, Monsieur,
Chers parents,

Dans le cadre de ma dernière année de formation à la HEP, j'effectue un travail de recherche à propos du conseil de classe et, notamment, à propos des impacts de ce dispositif sur la dynamique de classe et sur les apprentissages des élèves du cycle 2 (5-8H) dans le canton du Jura.

Afin de récolter les données nécessaires pour ce travail, je souhaite filmer 2 conseils de classe dans lesquels participe votre enfant au cours du mois de septembre. Parallèlement, étant présente, mais non participante dans la classe, je désire remplir une grille d'observation afin de relever des faits concernant mon objet de recherche. Toutefois, votre enfant et ses camarades restent encadrés par Madame XXX et les 2 séquences vidéo sont prises en sa présence. Je tiens également à souligner que ces images sont strictement destinées à ma recherche et seront traitées confidentiellement garantissant l'anonymat des figurant(e)s. De plus, une fois les vidéos analysées, elles seront effacées.

À travers ces 2 visites, mon objectif est de comprendre et de définir les apports du conseil de classe sur le développement des élèves et du groupe-classe du cycle 2. Étant donné que votre enfant pourrait apparaître sur la vidéo, j'ai besoin, par conséquent, de votre accord, même s'il ne s'agit en aucun cas de porter un regard sur les performances de votre enfant, mais plutôt d'identifier les impacts d'un système coopératif (à savoir le conseil de classe) sur la formation de futurs citoyens et citoyennes. Je reste bien entendu à votre disposition pour tout complément d'information.

Je vous remercie pour votre collaboration et je vous prie d'agréeer, Madame, Monsieur, mes salutations les meilleures.

Anne Heiniger

_____ à découper et retourner à la / au titulaire de classe _____

J'accepte que mon enfant participe aux 2 interventions filmées.
 Je souhaite que le visage de mon enfant n'apparaisse pas dans les 2 séquences vidéo.

Nom et prénom de l'enfant : _____

Date et Signature : _____

Annexe 5b : lettre d'autorisation pour le film du conseil de classe (direction)



Anne Heiniger
Les Gasses|28
2943 Vendlincourt
Tél. : 079 866 50 27

Ecole primaire XXX
Rue XXX
Localité X

Vendlincourt, le 13 septembre 2017

Objet : Travail de recherche sur l'exercice de la démocratie à l'école à travers le conseil de classe

Madame la directrice/Monsieur le directeur,

Étudiante en troisième année à la HEP-BEJUNE, j'effectue un travail de recherche à propos du conseil de classe et, notamment, au sujet des impacts de ce dispositif sur la dynamique de classe et sur les apprentissages des élèves du cycle 2 (5-8H) dans le canton du Jura.

Votre collègue, Madame, Monsieur..., a répondu favorablement à ma demande d'aide pour ma récolte de données. Pour ce faire, je souhaite filmer 2 conseils de classe qu'elle met en place avec ses élèves **entre le mois de septembre et novembre 2017**. Parallèlement, étant présente, mais non participante dans la classe, je désire remplir une grille d'observation afin de relever des faits concernant mon objet de recherche. Ainsi, les élèves restent sous la responsabilité de Madame/ Monsieur... et les 2 séquences vidéo seront prises en sa présence. Je tiens également à souligner que ces images sont strictement destinées à ma recherche et seront traitées confidentiellement garantissant l'anonymat des figurant(e)s. De plus, une fois les vidéos analysées, elles seront effacées.

À travers ces 2 visites, mon objectif est de comprendre et de définir les apports du conseil de classe sur le développement des élèves et du groupe-classe au cycle 2. Étant donné que je réalise une partie de ma recherche dans votre établissement, j'ai besoin de votre accord. Je reste bien entendu à votre disposition pour tout complément d'information.

Je vous remercie pour votre collaboration et vous présente Madame, Monsieur, l'expression de mes respectueuses salutations.

Heiniger Anne

Annexe 6 : guide d'entretien

Guide d'entretien

Je m'intéresse aux impacts du conseil de classe sur le développement des élèves dans le domaine de la démocratie et j'aimerais recueillir des informations sur la pratique, les constatations et l'opinion de l'enseignant(e) titulaire au sujet des apprentissages et compétences civiques et sociales qui apparaissent chez les élèves lors du conseil de classe. Pour ce faire, j'utilise un **entretien semi-directif** afin que l'interviewée puisse parler librement.

Ce guide d'entretien est composé de 5 thèmes principaux (issus, pour la plupart, des différentes parties de la grille d'observation) composés d'une à trois questions ouvertes ainsi que de leurs relances. Les entretiens sont menés à deux reprises auprès d'une enseignante du cycle 2 qui travaillent respectivement dans une classe de 21 élèves de 5H-6H dans le canton du Jura. Ces questions sont également destinées à des praticiens chevronnés et expérimentés avec ce système coopératif, car je ne désire pas observer la mise en place d'un nouveau système d'où l'importance du critère de l'expérience. De ce fait, l'enseignante interrogée exerce le conseil de classe depuis déjà une quinzaine d'années.

Ces entrevues se déroulent directement après le conseil de classe que je filme et durant lequel j'ai rempli une grille d'observation. La durée de l'entretien est estimée à une vingtaine de minutes. Des questions ouvertes sont préparées pour chaque thème et, en cas de nécessité, je vais rediriger mon interlocutrice pour la recentrer à l'aide de relances. De nouvelles questions peuvent toutefois apparaître selon le déroulement du conseil de classe et les constatations de l'enseignante titulaire.

Finalement, les entretiens seront enregistrés avec l'accord de la personne interviewée pour ensuite être retranscrits afin de faciliter l'analyse. L'anonymat est garanti et une fois la recherche terminée, les enregistrements seront supprimés.

1. Planification du conseil de classe	Être attentif à obtenir ces informations
Questions	Relances
Combien de conseils de classe ont eu lieu jusqu'à présent (depuis le début de l'année/ depuis notre dernière rencontre) ?	<ul style="list-style-type: none"> • Est-ce la première année que les élèves vivent un conseil de classe ? • Avez-vous constaté un changement dans le climat de classe depuis sa mise en pratique ?
Comment fonctionne le conseil de classe que vous avez mis en place ?	<ul style="list-style-type: none"> • Pouvez-vous m'expliquer son déroulement général et habituel (ordre du jour, métier, contenu) ?
Dans quel(s) but(s) pratiquez-vous le conseil de classe avec vos élèves ?	<ul style="list-style-type: none"> • Selon vous, quels sont les objectifs généraux/globaux de ce dispositif ? • Quels sont les objectifs spécifiques que vous avez fixés pour le conseil de classe auquel j'ai assisté ? • À partir de ce que vous avez pu observer, vos objectifs de la leçon semblent-ils atteints ?

2. Contenu de discussion	
Questions	Relances
<p>Les élèves remercient-ils régulièrement un/une camarade lors du conseil ?</p> <p>Se plaignent-ils souvent des autres ?</p> <p>Utilisent-ils le conseil de classe pour faire des propositions ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Savez-vous quelle rubrique apparaît le plus fréquemment au conseil de classe (remerciement, plainte, proposition) ?

Pouvez-vous expliquer ce qui favorise la participation, la prise de parole des élèves au sein du conseil de classe ?	→Quels sont les indices qui vous permettent de le constater ?
Que développent vos élèves à travers le dialogue et le débat (apprentissages, compétences, connaissances) ?	→Quels sont les indices qui vous permettent de le constater ?

3. Cadre et discipline	
Questions	Relances
Quelles sont les règles de fonctionnement instaurées dans votre conseil de classe (charte) ?	<ul style="list-style-type: none"> • Quelles sont les règles de vie qui ont été appliquées lors ce conseil de classe ? • Vous semble-t-il que des règles n'ont pas été respectées ?
À votre avis, les élèves sont-ils capables de résoudre des conflits ?	→Quels sont les indices qui vous permettent de le constater ?

4. Echanges	
Questions	Relances
Pouvez-vous m'expliquer ce que développent et apprennent les élèves en tant que groupe-classe au sein du conseil de classe ?	<ul style="list-style-type: none"> • Quel est le rôle du groupe-classe au sein du conseil de classe (fonction et tâche) ? <p>→Quels sont les indices qui vous permettent de le constater ?</p>
Quel est l'impact du conseil de classe sur l'élève (individuellement) ?	<ul style="list-style-type: none"> • Et en termes d'estime de soi ? <p>→Quels sont les indices qui vous permettent de le constater ?</p>
Que faites-vous pour favoriser une bonne relation entre les élèves au sein du conseil ?	Pouvez-vous donner un exemple ?

5. Valeurs démocratiques	
Questions	Relances
Quelles valeurs désirez-vous transmettre aux élèves à travers le conseil de classe (justice, solidarité, liberté d'expression, coopération, égalité, tolérance, autonomie et responsabilité) ? Pourquoi ?	<ul style="list-style-type: none"> • Quelles sont les valeurs que vous avez pu observer lors du conseil ? • Selon vous, quelles sont les 3 valeurs les plus importantes pour former de futurs citoyens et citoyennes ?

Annexe 7 : contrat de recherche

Les parties prennent connaissance, en signant, des conditions suivantes de l'entretien :

- L'entretien est enregistré
- Les données sont traitées de manière confidentielle respectant l'anonymat de l'interrogé(e)
- Les données seront retranscrites et utilisées uniquement pour ce travail sur le conseil de classe et ses apports en éducation à la citoyenneté dans le développement des élèves
- Une fois les données analysées, les enregistrements seront effacés.

Date : _____

Signature de l'enquêteur/trice : _____

Date : _____

Signature de l'interviewé/e: _____