

# MASTER MÉTIERS DE L'ENSEIGNEMENT, DE L'ÉDUCATION, ET DE LA FORMATION

## Mention 1<sup>er</sup> degré

# MÉMOIRE DE RECHERCHE

### Titre du mémoire

Présenté par

### Mémoire encadré par

### Membres du jury de soutenance

Nom et prénom	Statut

Soutenu le :

/2021



ENSEIGNER

ÉDUQUER

FORMER

[inspe.univ-toulouse.fr](http://inspe.univ-toulouse.fr)

TOULOUSE

[SAINT-AGNE • CROIX DE PIERRE • RANGUEIL]

ALBI • AUCH • CAHORS • FOIX

MONTAUBAN • TARBES • RODEZ



PROFESSEUR DES ÉCOLES

# **Remerciements**

Je souhaiterais tout d'abord remercier Rémi Bonasio qui a accepté d'encadrer mon travail et m'a initiée à la recherche en Sciences de l'Education. Un grand merci pour sa disponibilité, son accompagnement personnalisé, son implication et ses conseils dans mes recherches. Merci également à lui ainsi qu'à l'Université Toulouse Jean Jaurès pour le prêt du matériel nécessaire à mon recueil de données. Je pense aussi à Gabin qui m'a fourni du matériel numérique supplémentaire.

Je suis également reconnaissante d'avoir été invitée et d'avoir pu participer à la journée d'étude sur les conseils d'élèves à l'INSPE de Auch organisée par Bruno Fondeville. Cette journée a été d'un réel intérêt pour mon mémoire. Je remercie donc les organisateurs, tous les enseignants et les chercheurs présents à cette journée qui m'ont permis d'enrichir mes connaissances sur mon sujet.

Je remercie particulièrement l'enseignante et les élèves qui m'ont accueillie dans leur classe avec engouement dans le cadre de mon recueil de données. Merci également à l'école d'avoir accepté ma venue.

# Table des matières

Introduction .....	4
CHAPITRE I : Etat de la question .....	6
<b>1</b> : Evolution du conseil d'élèves .....	7
1.1 La pédagogie institutionnelle .....	7
1.2 Diffusion du dispositif.....	9
1.3 Programmes de l'Education Nationale.....	9
<b>2</b> : Atouts et limites du conseil d'élèves .....	11
2.1 Former les futurs citoyens.....	11
2.2 La régulation de conflits.....	13
2.3 L'effet tribunal .....	14
2.4 Le rôle de l'enseignant difficile à définir .....	16
<b>3</b> : Questionnements initiaux .....	19
CHAPITRE II : Cadre méthodologique et théorique .....	20
<b>1</b> : Cadre théorique et méthodologique du cours d'action .....	21
1.1 Le cadre théorique .....	21
1.2 La question de recherche.....	22
1.3 Le cadre méthodologique .....	22
<b>2</b> : Le recueil de données .....	27
2.1 Présentation des acteurs et des éléments contextuels.....	27
2.2 L'observation filmée .....	30
2.3 L'entretien d'auto-confrontation .....	31
2.4 Faire un choix pour l'analyse .....	31
.....	33
CHAPITRE III : Analyse des résultats.....	33
1. Séquence 1 : Faire avancer la résolution de conflit .....	35
2. Séquence 2 : Assurer le cadre des échanges .....	39
3. Séquence 3 : Rappeler aux élèves d'assurer leur rôle dans le conseil .....	41
4. Séquence 4 : Faire respecter les règles du conseil .....	42
5. Séquence 5 : Donner du sens au conseil .....	43
6. Autres séquences .....	46
.....	48

CHAPITRE IV : Discussion.....	48
1 : Conclusion de recherche.....	49
2 : Perspectives professionnelles .....	53
Bibliographie .....	55
Annexes .....	58

# Introduction

Le conseil d'élèves naît en France du pédagogue Célestin Freinet et se développe grâce au courant de la Pédagogie Institutionnelle au XXe siècle. Il s'agit d'un temps de classe où les élèves partagent sur la vie de classe. En fonction des modalités choisies par l'enseignant, ce temps peut être dédié à faire émerger des problèmes des enfants rencontrés en classe, construire des projets éducatifs, féliciter des camarades, faire des propositions. Il s'agit d'un espace particulier où les élèves traitent de différents thèmes qui concernent la vie de classe. Ils sont les principaux acteurs du conseil, on leur attribue certaines responsabilités comme le président du conseil, le distributeur de parole, le gardien du temps ou le secrétaire. L'enseignant reste cependant le garant du cadre et de la sécurité physique et affective de tous les élèves. Un conseil se déroule généralement en quatre phases qui se répètent : proposition, discussion, vote et prise de décision.

Ses objectifs sont la coopération, l'acquisition du sens de la responsabilité mais aussi la participation des élèves dans les décisions qui concernent la classe. Selon les pédagogues mobilisés, le conseil est aussi appelé conseil coopératif, conseil de coopérative, conseil de vie de classe, conseil de régulation... Dans ce mémoire, il sera toujours évoqué sous le nom de « conseil d'élèves », terminologie qui a été choisie par les programmes scolaires de l'Education Nationale.

L'idée de Fernand Oury, fondateur de la Pédagogie Institutionnelle, était au départ d'initier une démocratie dans le cadre de l'école, avec les élèves. Aujourd'hui, le conseil d'élèves s'est largement popularisé et est de plus en plus utilisé par les enseignants en France et en Europe pour discuter, débattre et participer à la vie scolaire. (Pagoni & Haeberli, 2010)

Le point de départ de ma réflexion a été ma recherche d'outils de régulation dans la classe ; un questionnement en lien avec mon projet professionnel de devenir professeure des écoles. Après avoir listé les différents dispositifs que j'ai pu trouver, le conseil d'élèves est revenu comme une pratique adoptée et validée par certains enseignants pour favoriser le climat scolaire de leur classe. S'ils s'accordent sur l'efficacité du dispositif, la plupart d'entre eux ne le mettent pas en place de la même façon. Des « guides » sont

disponibles pour aider les enseignants à mettre en œuvre cette pratique dans leur classe, mais il est évident que l'appropriation de celui-ci en reste une condition indispensable mais pas toujours évidente. Il existe peu de recherches sur les modes d'appropriation, peu de formations et d'informations sur leur mise en place, ce qui conduit à des problèmes dans la mise en œuvre du conseil par les enseignants. (Pagoni & Haeberli, 2010). Tout d'abord, certains enseignants ont du mal à trouver leur place dans le conseil. Ils ont à la fois un rôle de participant, de gérant du cadre, ils sont parfois impliqués dans les décisions. C'est une place multiple qu'il est difficile d'assurer. La façon dont l'enseignant va présenter le conseil aux élèves est également importante et peut devenir un problème. En disant aux enfants que le conseil va permettre de gérer les conflits de classe, celui-ci peut rapidement se transformer en tribunal.

Ainsi, je m'intéresserai et questionnerai dans mon travail de recherche, l'activité de l'enseignant pendant le déroulement des conseils, sa façon de le mettre en œuvre et son rôle dans celui-ci. Mon questionnement sera particulièrement axé sur la place de l'enseignant dans la régulation de conflits entre élèves qui sont traités au sein du conseil.

Les lectures scientifiques amèneront dans un premier temps une vue d'ensemble sur l'état de la question, l'historicité du conseil, son évolution mais aussi les problématiques qu'il soulève. Cette partie présentera plus en détails les atouts et les limites du conseil et permettra de formuler les premiers questionnements de ce mémoire autour de la place de l'enseignant dans le conseil d'élèves. La deuxième partie concerne le cadre théorique employé pour cette recherche, celui du « cours d'action ». Il sera présenté et permettra de préciser la question de recherche qui porte sur l'activité de l'enseignant lors de la régulation des conflits qui font l'objet d'un traitement pendant les conseils d'élèves. La suite de cette deuxième partie présentera au lecteur le protocole de recherche mis en œuvre pour le recueil de données, il s'agit de la méthodologie associée au cadre théorique du cours d'action. L'observation filmée et l'entretien d'auto-confrontation seront explicités. La troisième partie sera consacrée à la présentation des données de recherche récoltées en classe de CP-CE1 lors de conseils d'élèves. Les observations en classe étaient principalement axées sur l'activité de l'enseignante lors des conflits traités par le conseil. Enfin, une discussion permettra de confronter la littérature scientifique présente dans l'état de la question de ce mémoire avec les données présentées et répondre à la question de recherche.

# CHAPITRE I : Etat de la question

Ce chapitre retracera l'évolution du conseil d'élèves, allant de la pédagogie institutionnelle jusqu'à son appropriation dans les programmes scolaires. Il s'intéressera également à certaines vertus et limites qui lui sont associés par les auteurs. Enfin, ces différents éléments théoriques amèneront un questionnement relevant de la place de l'enseignant dans le conseil d'élèves, plus particulièrement dans le cas de la gestion du conflit.

Ce chapitre s'articulera de la manière suivante :

**PARTIE 1** : Evolution du conseil d'élèves

**PARTIE 2** : Atouts et limites du conseil d'élèves

**PARTIE 3** : Questionnements initiaux

# 1 : Evolution du conseil d'élèves

Cette partie permet de retracer l'évolution du conseil d'élèves en France. Il est principalement question de faire un point sur son origine, les objectifs qui étaient mis en avant lors de sa formalisation par la pédagogie institutionnelle, pour ensuite faire un parallèle avec sa reprise dans les programmes scolaires de l'Education Nationale en 2008.

## 1.1 La pédagogie institutionnelle

Le conseil d'élèves relève à l'origine, en France, d'une initiative de Célestin Freinet, pédagogue français qui développe toute une série de pratiques pédagogiques en faveur de la coopération. Ce sont ces pratiques qu'il nomme « institutions » ; un ensemble de dispositifs qui vont permettre à l'enseignant de réinstaurer le lien entre école, élèves et savoir. La notion d'institution désigne donc les dispositifs de classe issus des méthodes Freinet qui vont permettre de restaurer les relations maître/élèves. Le terme peut désigner à la fois les outils mis en place, mais aussi les résultats des décisions prises par le conseil d'élèves. Les institutions sont donc représentées par des règles de fonctionnement, des réunions, des outils qui sont constamment remis en question et réadaptés pour permettre de répondre aux besoins du groupe classe.

Freinet étudie les mouvements d'éducation nouvelle avec l'idée de changer l'éducation des enfants et donc la société elle-même. Plus particulièrement, son idée des conseils relève à l'origine d'une volonté de faire fonctionner la classe à la manière d'une coopérative de travailleurs (Connac, 2019). Il est le précurseur des idées développées par la pédagogie institutionnelle.

Fernand Oury, fondateur de la pédagogie institutionnelle, reprend les idées de Célestin Freinet pour les appliquer et les développer dans sa propre classe. Ces deux pédagogues ont un objectif commun, recentrer les apprentissages autour des élèves eux-mêmes. Cette volonté née de leur lutte contre la domination sociale, cette idée de coopération entre les élèves et les enseignants est un moyen d'accorder une importance aux enfants, une confiance, une considération et une voix dans le « gouvernement » de leur école (Connac, 2019). Oury est à l'origine de nombreux dispositifs de régulation qu'on retrouve encore

aujourd'hui dans les classes, comme les « ceintures de comportements » et le « conseil d'élèves ».

Ces nouvelles méthodes ont pour but de remettre en cause le système scolaire de l'école « traditionnelle » ou de ce que Oury nomme « école caserne ». La pédagogie institutionnelle remet l'élève au centre des apprentissages, c'est une remise en question du rôle de l'enseignant dans l'école autoritaire. L'école a durant des siècles eu pour objectif de faire des élèves des sujets obéissants, un moyen d'inculquer aux enfants les valeurs morales de la classe bourgeoise dominante. Historiquement, la punition était considérée comme nécessaire et Freinet, comme Oury, associe à l'école le terme de « discipline autoritaire » qui va contre les besoins psychologiques, physiques et sociaux des élèves. (Le Gal, 2003). C'est une contestation de la part d'Oury, de la structure verticale et autoritaire de l'Education nationale, à laquelle il n'associe aucune pertinence pédagogique. Le but recherché par celui-ci étant de passer de cette structure verticale avec un contrôle hiérarchique, à l'élaboration de décisions par le groupe de pairs. (Jeanne, 2008)

Pour mettre en œuvre cette nouvelle perspective d'organisation, Fernand Oury élabore ainsi une « classe institutionnelle ». Concrètement, il part de l'idée que les avis de tous doivent être pris en compte dans les décisions qui concernent la classe. Il ne s'agit pas de donner l'entière liberté aux élèves mais bien de les consulter. Cette mise en œuvre de la classe est également novatrice dans le sens où la classe est réellement considérée en tant que « groupe classe » et non pas chaque élève dans son individualité. Les « outils pédagogiques » qu'il met en place sont donc un moyen de faire vivre ce groupe classe, lui donner de l'importance mais aussi de le réguler. (Jeanne, 2008)

Ainsi, le conseil d'élèves est une des institutions définie par Fernand Oury. Il est un outil, au sein de la classe institutionnelle, au service des enseignants et des élèves qui permet à la classe de fonctionner en donnant un cadre à l'élaboration des décisions du groupe classe. Selon la volonté d'Oury, la pratique du conseil laisse donc la voix à chaque élève de la classe concernant les décisions qui régissent celle-ci.

## **1.2 Diffusion du dispositif**

Depuis la mort de Fernand Oury en 1998, la pédagogie institutionnelle continue de se développer. Elle est véhiculée et continue d'évoluer grâce à certains groupes de pédagogies institutionnelles qui perdurent. Quant aux dispositifs Freinet, ils sont également relayés par d'autres groupes créés par Freinet lui-même. Tout d'abord, l'Office Central de Coopération à l'École (OCCE), qui est aujourd'hui devenue un partenaire majeur de l'éducation car elle est une coopérative scolaire adhéree par un grand nombre d'écoles. Enfin, l'Institut Coopératif de l'École Moderne (ICEM) est une association partenaire de l'école, créée en 1947 par Célestin Freinet puis agréée par le ministère de l'Éducation Nationale. L'un de ses objectifs est de diffuser et expérimenter des outils pédagogiques Freinet. Cette association vise une coopération également entre les adultes, dans un partage d'expériences, stages, discussions, et publications autour de l'innovation pédagogique.

C'est par l'intermédiaire de l'ICEM que l'enseignante du recueil de données de ce mémoire a pris connaissance de la pratique du conseil. Par le biais de cette association, les enseignants de l'école et membres de l'ICEM se sont formés sur la pratique du conseil et ont décidé de la mettre en place au sein de leur classe. Ainsi, ils ont fait le choix d'assurer une continuité entre les classes et les cycles autour des institutions de la pédagogie Freinet.

Claude Laplace déclare dans sa thèse que l'implication des collègues d'une même école dans la mise en place des outils pédagogiques comme le conseil d'élèves est essentielle pour que les élèves puissent en construire le sens. Il ajoute « Les élèves ne peuvent adhérer à des orientations, des valeurs ou des lois qui ne représentent pas un consensus social suffisant, au moins au niveau local de l'établissement. Le refus d'un seul adulte peut parfois rendre problématique l'ensemble de la démarche ». (2002, p.337)

## **1.3 Programmes de l'Éducation Nationale**

Le conseil est désormais un outil qui est mentionné et utilisé par les enseignants sans référence exclusive à la pédagogie institutionnelle. Il est en quelque sorte rentré dans les

pratiques ordinaires de l'école. En effet, le « conseil d'élèves » apparaît pour la première fois dans les programmes scolaires de l'Education Nationale en 2008. Il est défini par l'institution comme « une instance de concertation de décision qui réunit régulièrement tous les élèves d'une classe et leur enseignant pour traiter démocratiquement des questions et des problèmes rencontrés dans le cadre scolaire, et pour élaborer des projets pédagogiques et éducatifs » (Ministère de l'Education nationale, 2015)

Le ministère propose l'aménagement de cet outil à la fois comme :

- Un objet d'apprentissage pour les élèves dans le cadre de l'Education Morale et Civique : débattre, formuler une opinion, développer des compétences sociales et civiques pour devenir un futur citoyen.
- Un espace de dialogue sur les problèmes rencontrés en classe : une façon de réguler la vie de la classe, notamment les conflits, pour l'amélioration du climat scolaire.

Après avoir pris connaissance de l'origine du conseil d'élèves et son évolution dans le temps, on peut alors se questionner, vis-à-vis de l'enseignant, sur ses motivations à mettre en place le conseil dans sa classe. Est-il à la recherche d'un enseignement démocratique et civique ? Est-ce une volonté politique liée au mouvement Freinet ? Est-il à la recherche d'outils pour instaurer ou restaurer un climat scolaire favorable dans sa classe ? Une visée de coopération entre ses élèves ?

## 2 : Atouts et limites du conseil d'élèves

Les enseignants qui veulent mettre en place le conseil dans leur classe peuvent rechercher différents objectifs dans la pratique de celui-ci. Cette seconde partie vise donc à présenter certains atouts et des limites du conseil d'élève qui sont à prendre en considération. Il s'agit tout d'abord d'identifier des aspects positifs et fonctionnels du conseil : former les futurs citoyens, régler les conflits. Mais aussi, d'instaurer une vigilance sur des aspects récurrents de sa mise en œuvre : un effet tribunal, un positionnement difficile pour l'enseignant.

### 2.1 Former les futurs citoyens.

Le conseil laisse la place aux élèves dans les processus décisionnels qui concernent la vie de la classe. Les programmes scolaires de l'Education Nationale le préconisent alors comme un outil qui mobilise des compétences qui participent à la formation du citoyen. Les élèves débattent, votent, partagent leurs opinions. Ils construisent une première expérience de la démocratie par l'intermédiaire du conseil.

Comme le précisent Haerberli et Pagoni (2010), le conseil peut avoir pour vocation une éducation à la citoyenneté. En ce sens, les élèves participent à l'élaboration de savoirs et de normes à la classe, en lien avec les compétences relatives à la citoyenneté. Ces compétences s'orientent autour des situations de vie de classe des élèves qui vont être le fondement des discussions du conseil. Ainsi, celui-ci mobilisera des savoirs moraux et juridiques implicites pour réguler les décisions prises pendant le conseil et qui se réfèrent au parcours citoyen des élèves. Cette éducation à la citoyenneté se construit autour du droit et du principe de justice. Les élèves construisent leur rapport à loi, aux règles en essayant d'en comprendre les valeurs et le fonctionnement. Ils vont être confrontés, par l'intermédiaire du conseil, à des situations en lien avec leur parcours de citoyen. Ils vont être mis face à des situations telles que des élections ou des votes, mais aussi à la séparation des pouvoirs qui par exemple peut illustrer la répartition des rôles au sein du conseil, ou encore la confrontation à des points de vue différents qui nécessitent des discussions et des négociations. En effet, il convient à l'enseignant avant la mise en place

du conseil de réfléchir aux intentions didactiques qu'il veut apporter à celui-ci, réfléchir aux savoirs qu'il veut mobiliser concernant la citoyenneté : Est-il à la recherche d'une pratique du débat ? D'une construction de normes communes ? Inculquer le principe de justice ? Instaurer une pédagogie coopérative ? L'enseignant doit être à même de questionner ses attentes pour qu'elles soient explicitées aux élèves, que le débat soit dirigé vers les intentions qu'il recherche, mais aussi dont la classe a besoin.

En effet, l'école a pour mission de former de futurs citoyens. Mais pour donner aux enfants les moyens d'exercer leur citoyenneté à l'école, il convient à l'enseignant de pouvoir les guider dans cette construction.

## 2.2 La régulation de conflits

Le conseil d'élèves est un des outils proposé aux enseignants pour la régulation des conflits entre élèves. Bayada & al. (2000) définissent le conflit de cette façon :

“Le conflit est un désaccord entre deux ou plusieurs parties, personnes ou groupes, lorsque ce désaccord est vécu par l'une ou l'autre des parties comme un rapport de force. Si un conflit est toujours le signe d'un désaccord, un désaccord n'évolue pas systématiquement en conflit. [...] Le conflit est chargé d'un lourd a priori négatif pour la plupart des individus. Les sentiments qui sont le plus couramment associés au conflit sont l'hostilité, la colère, la haine, la violence, entraînant tout à la fois peur, stress, souffrance, angoisse” (Bayada & al, 2000, pp. 11).

Quant à la régulation, elle fait référence à la façon dont on va pouvoir gérer la situation pour que ce conflit soit géré.

Cette gestion du conflit est un enjeu majeur des enseignements de l'école élémentaire pour instaurer un bon climat scolaire. Le rapport ministériel de l'éducation Nationale « Le « climat scolaire » : définition, effets et conditions d'amélioration » souligne que celui-ci est un enjeu pour la réussite des élèves et un lien de corrélation est à établir entre ces deux notions. Pour des auteurs tel que Roch Chouinard (1999), la gestion de classe est une préoccupation majeure des enseignants. En effet, maintenir dans sa classe les conditions optimales pour l'apprentissage est indispensable pour la réussite scolaire des élèves. C'est pour cette raison qu'une des missions majeure de l'enseignant est de pouvoir gérer les différents conflits qui ont lieu au sein de la classe.

Pour gérer ces conflits, un grand nombre d'enseignants ont fait le choix de se tourner vers les conseils d'élèves. Le conseil serait donc un outil adapté, pour l'apaisement des conflits au sein de la classe. Comme le précise Connac, (2019) le conseil est une situation d'éducation à la citoyenneté pour apprendre le vivre ensemble. Les conflits entre élèves prennent une place importante des conseils et c'est un bon moyen de les traiter et d'y trouver des solutions en garantissant les droits individuels et l'intérêt collectif. Il ajoute : « Les enseignants, soucieux d'éviter les règlements de comptes, essayent de s'emparer de ces accusations pour souligner un dysfonctionnement à compenser par une modification de l'organisation collective ». (Connac, 2019, para.30). Parmi les nombreuses valeurs que

cet auteur attribue au conseil d'élèves, une est particulièrement adossée à la régulation du conflit ; éduquer à des relations pacifiques. Pour expliciter ces propos, Connac précise que le conseil est également présent pour distinguer le conflit d'idées et le conflit entre personnes.

Une autre vertu du conseil d'élèves est la façon dont il permet de différer le règlement des conflits. (Laplace, 2008) Ce dispositif permet aux élèves concernés et à l'enseignant de prendre du recul sur la situation qui pose problème et qui a mené au conflit. Réagir à chaud pendant que la situation problème est en train de se produire n'est pas toujours la meilleure solution et le conseil permet de différer la prise de décision qui s'applique au conflit. Jasmin ajoute « Apprendre à différer la satisfaction d'un besoin est un apprentissage difficile, mais essentiel à mon avis ». (1994, p.62)

Ainsi, le conseil d'élèves est une façon pour certains enseignants de régler les conflits qui surviennent en classe. Les enseignants s'approprient ce mode de fonctionnement à la fois pour rendre les élèves concernés par les décisions qui sont prises, pour les responsabiliser, mais aussi pour instaurer un climat de classe propice aux apprentissages qui passe par des moments de discussion et de règlement des conflits.

### **2.3 L'effet tribunal**

Différents chercheurs en sciences de l'éducation ont eu l'occasion d'assister à ces conseils d'élèves ou d'en faire l'état des lieux (Haeberli, 2009 ; Laplace, 2008) Dans leurs synthèses, un aspect ressort régulièrement. Si ces conseils ont aussi la fonction de réguler les conflits entre élèves, ils peuvent rapidement devenir « un tribunal » pour les petites disputes du quotidien de la classe ; ce que Philippe Haeberli appelle « les incivilités ». Il s'agit plus particulièrement du terme qui désigne les « critiques » que les élèves s'adressent les uns aux autres en lien avec le contexte scolaire. Ces critiques se réfèrent le plus souvent aux comportements dans la classe qui dérangent les pairs dans leur travail, ou encore les comportements qui ont lieu durant la récréation.

Connac, spécialiste de l'enseignement par la coopération, relève également cette tendance à la critique qui peut endommager fortement l'estime des enfants et aller à l'encontre de

l'un des enjeux du conseil : fédérer les élèves. Dans un rapport de 2013, cet enseignant-chercheur conseille alors de bannir toute critique du conseil coopératif pour éviter de le transformer en tribunal. Selon lui, cette fonction d'épuration des conflits par le conseil doit être un moyen d'envisager à plusieurs, des pistes de résolutions de problèmes et non de dégrader l'image des enfants. Cet avis n'est cependant pas partagé par Henri Wallon, selon ce psychologue, les critiques doivent être occultées mais le conflit, lui, doit être réglé, car celui-ci a un rôle fondamental dans le développement psychologique de l'enfant (1941).

Connac, insiste sur la « technicisation de la faute individuelle », c'est-à-dire la volonté de déculpabiliser la personne de sa faute : la déplacer de quelqu'un, sur quelque chose. Le but sera donc de trouver une solution au conflit avant d'en chercher la cause.

Laplace écrit également sur la notion d'équilibre des sujets. De nombreux enseignants utilisent les conseils dans l'unique but de régler ces petits désaccords entre élèves. Cet auteur invite les enseignants à rester vigilants quant à ce genre de pratique qui peut avoir l'effet inverse : « Plus ils construisent le conseil autour de la régulation de conflits, plus les conflits prennent de l'importance, plus ils ont tendance à y remédier par la pratique du conseil ». (2008, p.26) Il est important selon Laplace que ce dispositif ne soit pas uniquement l'objet de plaintes et de règlement de ces petites incivilités.

Dans l'étude de cas réalisée par Froment (2009), on voit très clairement ce phénomène se produire durant l'entretien tenu avec l'enseignante d'une classe de triple niveau de cycle 2 et 3. Pour l'enseignante interrogée, l'objectif du conseil est une réponse aux nombreux conflits de sa classe. Elle a mis en place un dispositif où les élèves sont invités à inscrire sur un planning leur nom, et d'y ajouter à côté celui de la personne dont elle souhaite se plaindre.

L'enseignante ajoute quelques précisions sur la mise en œuvre du conseil qu'elle observe : « Le dispositif prête au conseil une apparence de cour de justice ». (M. Froment, 2009, p.29) On peut voir dans ce genre de situation que les élèves se prêtent rapidement au « jeu » de la cour de justice et se présentent comme plaignants.

Oury et Vasquez, à l'origine de la pédagogie institutionnelle et parmi les premiers instigateurs de cet outil, précisent également ce constat dans les propos rapportés par

Philippe Haerberli (2004) : « Le conseil n'est pas nécessairement un tribunal, et la recherche de la vérité importe moins que l'élimination des conflits perturbateurs [...] l'essentiel est peut-être moins ce qui est dit, que le fait que ce soit dit et entendu ». (Oury et Vasquez, 1967, p.89)

## **2.4 Le rôle de l'enseignant difficile à définir**

L'enseignant doit être le garant du cadre posé, pour Michel Floro & al (non daté), le professeur est le seul garant des valeurs qui circulent pendant le conseil. Sa place est essentielle pendant ce dispositif car il distribue les rôles aux enfants et doit faire passer les valeurs démocratiques. Il doit recadrer les discours qui dérapent en se basant sur celles-ci.

Le rôle de l'enseignant n'est pas défini par tous de la même façon. Effectivement, il existe une multitude de recommandations, toutes en accord sur le fait que la place de l'enseignant est importante dans le conseil mais cette place varie d'un auteur à l'autre.

Pour Jasmin (1994), le rôle de l'enseignant lors du conseil se définit en 3 points :

- Clarifier les propos des élèves, reformuler, expliciter, résumer pour éviter plusieurs interprétations qui pourraient à ce moment avoir un impact encore plus négatif dans la gestion du conflit.
- Faciliter la parole, mettre les élèves assez en confiance pour qu'ils puissent exprimer leurs sentiments. L'enseignant doit encourager la verbalisation, faire en sorte que le cadre soit propice aux échanges.
- Contrôler les modalités, l'enseignant doit aussi faire en sorte que les règles soient respectées, chaque enfant écouté, que le temps de parole soit correctement distribué.

Marsollier & al (2004) ajoutent encore d'autres variables à prendre en compte. Ces auteurs confirment que l'issue du conseil peut avoir une tournure totalement différente en

fonction du choix des prises de parole de l'enseignant. Ses prises de paroles pourront influencer les élèves dans l'impact du conseil et dans le développement des élèves.

Ces auteurs parlent d'une sorte de tiraillement entre laisser-faire et discipline. Si l'enseignant a donné le rôle à un élève de gérer les prises de paroles ou bien le respect des règles durant le conseil, lui-même doit-il intervenir lorsque l'élève manque à ses missions ? Doit-il le laisser constater les répercussions de son manquement ?

La place de l'enseignant s'interroge également lors de la synthèse du conseil. Il peut parfois se retrouver dans une position difficile où les élèves se mettent d'accord sur certaines propositions qui vont à l'encontre de ses propres valeurs. Il a dans ce cas la possibilité de donner son avis, d'influencer la prise de décision, d'intervenir pour faire appel aux discernements de certains.

L'attitude de médiateur du conseil est un rôle difficile à mener lorsque les responsabilités ont été pleinement léguées aux élèves. Comme le précise Haerberli (2004) l'enseignant n'est jamais neutre face à ce qui peut se passer dans sa classe. Il peut même parfois se retrouver dans des situations où sa propre personne est impliquée par un avis du conseil. Il ne peut pas être à la fois juge, magistrat, médiateur et partie prenante.

Marsollier & al. (2004) décrivent alors trois modèles de conseil de classe où les implications de l'enseignant sont différentes :

- Le modèle « moment démocratique » : Utilisé comme outil pédagogique de médiation, l'enseignant fixe lui-même les objectifs du conseil et reste adossé des décisions finales.
- Le modèle « instance de régulation » : il s'agit d'un modèle de libre expression, les élèves choisissent les sujets qu'ils veulent aborder, l'enseignant est présent mais dans une simple posture de contrôle. Il se laisse la possibilité d'intervenir, mais les élèves gèrent leur conseil.
- Le modèle « institutionnel » : L'enseignant attribue les rôles aux élèves de classe et s'écarte du conseil pour laisser les élèves en autonomie. Il n'intervient pas et laisse les élèves se rendre compte de leurs erreurs par eux-mêmes.

Pour Pagoni (2010), la place de l'enseignant est effectivement difficile à trouver. Selon cette auteure, les interventions langagières vont être centrales dans le bon déroulement du

conseil. La capacité de l'enseignant à interagir avec ses élèves et trouver les bons mots vont être les clés d'un encadrement qui permettra les apprentissages. Celle-ci montre dans son étude qualitative et quantitative que le conseil peut se dérouler d'une façon totalement différente en fonction des interventions que peut avoir l'enseignant et c'est bien pour cette raison que sa place est centrale dans la mise en place du dispositif, encore faut-il la trouver.

### 3 : Questionnements initiaux

Par l'intermédiaire de ces constats, mon questionnaire repose sur l'activité de l'enseignant dans la gestion du conflit entre élèves, mis en place pendant les conseils.

La gestion de classe est tout aussi importante que la didactique des savoirs et c'est bien pour cette raison que l'enseignant doit mettre en place des stratégies pour la régulation des conflits qui peuvent survenir. Le dispositif pris en compte dans ce dossier, est un outil proposé par l'Education nationale, inspiré par la pédagogie institutionnelle. Le conseil coopératif, ou conseil d'élèves ; il est adopté par un grand nombre d'enseignants.

Ces divers constats de la littérature amènent à se questionner. D'après les écrits de référence, les élèves sont censés être les acteurs du fonctionnement du conseil mais l'enseignant doit tout de même être là pour veiller au bon déroulement de celui-ci. Dans ce cas-là, quelle place doit-il prendre lors de la résolution des conflits ? L'enseignant peut se retrouver face à des doutes, des incertitudes face à son positionnement. Si c'est la parole des enfants qui est privilégiée pendant le conseil, comment l'enseignant doit-il se positionner face aux débordements qui peuvent subvenir lors des conflits entre élèves ? Quelles peuvent être concrètement ses possibilités d'intervention et quels impacts ont-elles dans la résolution du conflit ? Le rôle de l'enseignant dans la mise en œuvre de ces conseils est difficile à définir, particulièrement dans la gestion des conflits traités au conseil et c'est l'objet qui animera mon questionnaire lors de ce mémoire.

Ces interrogations conduisent alors à formuler la question de départ suivante : **Quelle est la place de l'enseignant dans la régulation des conflits qui font l'objet d'un traitement lors du conseil d'élèves ?**

## **CHAPITRE II : Cadre méthodologique et théorique**

Ce chapitre se consacre aux méthodes et théories de recherches utilisées pour cette étude ainsi que le contexte dans lequel elles ont été menées. Il s'agit du choix épistémologique et théorique de l'analyse de l'activité et plus précisément du « cours d'action » qui nous permettra ensuite de formuler la question de recherche de ce mémoire.

Une fois le cadre défini, il sera ensuite appliqué et justifié à l'objet de mon étude ; l'activité de l'enseignant dans le conseil d'élève.

**PARTIE 1** : Cadre théorique, question de recherche et méthodologique du cours d'action

**PARTIE 2** : Le recueil de données

# 1 : Cadre théorique et méthodologique du cours d'action

Cette première partie a pour but de présenter le cadre théorique de cette recherche. Il s'agira de définir le cours d'action et d'explicitier les notions d'énaction et de conscience préreflexive qui permettront de préciser la question de départ de ce travail pour la faire évoluer en question de recherche. Puis, le cadre méthodologique de mon recueil de données sera explicité, ainsi que la façon dont les données doivent être traitées.

## 1.1 Le cadre théorique

### 1.1.1 *Le cours d'action*

Le cours d'action (Theureau, 2010) est un cadre théorique et empirique qui s'intéresse à l'activité humaine et les possibilités de connaissances scientifiques qu'elle apporte. Il est défini comme « Ce qui, dans l'activité observable d'un acteur dans un état déterminé, engagé activement un environnement physique ou sociale déterminé et appartenant à une culture déterminée, est préreflexif, ou encore significatif pour cet acteur, c'est-à-dire montrable, racontable et commentable par lui à tout instant de son déroulement à un observateur-interlocuteur moyennant des conditions favorables. » (Theureau, 2001)

En d'autres termes, la théorie du cours d'action se situe dans une démarche scientifique centré sur l'activité de l'acteur en situation. Celui-ci est étudié du point de vue de sa psychologie interne, mais également en rapport avec ses interactions et son environnement. Le programme de recherche du cours d'action vise la compréhension de l'activité humaine qui est définie par le programme comme étant autonome, cognitive, située, cultivée, incarnée et subjective. (Veyrunes, 2017, p.79)

### 1.1.2 *L'énaction et la conscience préreflexive*

Dans la théorie du cours d'action, l'activité de l'acteur constitue deux notions : l'énaction et la conscience préreflexive.

L'énaction correspond à l'activité cognitive de l'acteur, en lien avec son environnement et les interactions qu'il a avec celui-ci. Ainsi, l'activité de l'acteur évolue en fonction du contexte environnemental et modifie son activité. Il sélectionne des objets significatifs de son environnement qui vont influencer ses actions. Pour atteindre les préoccupations de l'acteur et connaître les éléments de son environnement qui lui sont significatifs, le chercheur va avoir recours à un entretien d'auto-confrontation, ses modalités seront détaillées par la suite. Pour avoir accès à cette dimension subjective relative au vécu, on va alors demander à l'acteur de verbaliser sur son activité dans une remise en situation de celle-ci. Cette verbalisation postérieure à l'activité relève de la conscience préreflexive de l'acteur qui doit être capable à chaque moment de son activité de pouvoir la monter, la raconter, la commenter. La volonté du cours d'action est donc d'atteindre la notion préreflexive de l'acteur en fonction du sens qu'il attribue à ses actions dans l'environnement qui varie autour de lui. (Theureau, 2010)

## **1.2 La question de recherche**

Cette orientation théorique permet aux questionnements initiaux de se préciser en question de recherche. Ainsi, l'analyse de l'activité de l'enseignant et sa conscience préreflexive permettront d'accéder à la façon dont l'enseignant s'approprie réellement le conseil, notamment en situation de conflit. La question de recherche de se mémoire sera donc formulée de la manière suivante :

**Comment l'activité de l'enseignant lors de la régulation de conflits traités lors du conseil d'élèves, témoigne-t-elle de sa place au sein de celui-ci ?**

On s'intéressera ici aux conflits inter-élèves qui ont été différés et font l'objet d'un traitement lors du conseil.

## **1.3 Le cadre méthodologique**

Le cours d'action s'oriente autour d'une méthodologie qui s'appuie sur l'observation des traces de l'activité ainsi que des verbalisations à partir de ces mêmes traces. L'acteur doit

se retrouver dans une situation d'auto-confrontation où il est remis face à la situation grâce à ces traces matérielles. Dans cette visée, le cadre méthodologique de cette recherche s'appuiera donc sur les observations filmées et l'entretien d'auto-confrontation.

### ***1.2.1 Les observations***

Comme le prévisait Veyrunes (2017, p.81), les observations doivent se faire dans le contexte le plus proche du travail ordinaire de l'acteur pour permettre au chercheur d'accéder à l'activité de l'acteur le plus justement possible. Theureau (2010), recommande également le recours à une « analyse ethnographique » préalablement aux entretiens d'auto-confrontation qui permettraient une première familiarisation à l'objet d'étude. Pour cette raison, je me suis rendue dans l'école qui doit m'accueillir au préalable, et ai observé la classe une journée entière. J'ai donc eu l'occasion de pouvoir me présenter aux élèves, leur expliquer les raisons de ma présence, et les observer de façon plus « informelle » dans le déroulement de leur conseil. Cette première observation en classe a été plutôt participative, j'ai eu l'occasion d'être sollicitée par l'enseignante pour mener des ateliers et ai assisté pour la première fois à un conseil. Il s'agissait pour cette journée-ci d'un conseil de passage des ceintures de comportements. Cette première journée d'observation a également été ma première rencontre avec l'enseignante, nous avons pu rediscuter du protocole d'enquête du fonctionnement de la classe plus généralement, et avons visité l'école. Ce moment a également été l'occasion de recueillir des informations auprès de l'enseignante sur son rapport au conseil.

Dans un second temps, le reste des observations sera cette fois-ci filmé. Ces enregistrements permettront de recueillir le contenu des séances à analyser. Les participants de l'auto-confrontation pourront donc s'appuyer sur ces films pour atteindre au plus près leur conscience préreflexive. Dans le cadre de ce mémoire, deux séances seront filmées et correspondront à des temps de classe où le conseil d'élève a lieu.

### ***1.2.2 L'entretien d'auto-confrontation***

L'entretien d'auto-confrontation vise à confronter l'acteur directement aux traces de son activité. Notre but est, par l'intermédiaire des enregistrements vidéo et audio réalisés, de lui faire visionner les actions de l'acteur en situation pour lui faire expliciter ses démarches et les commenter selon les éléments qui lui semblent significatifs. L'acteur doit pouvoir fournir des éléments qui vont être essentiels à la compréhension de son activité, de ses pratiques. (Theureau, 2010) Cette méthode porte bien sur l'activité et ne doit pas induire une réflexion, une analyse de l'acteur ni en amont ni en aval. C'est pour cette raison qu'il faudra faire attention à ne pas trop mobiliser la question « pourquoi ? » qui pourrait alors entraîner une justification, une réflexion de la part de l'acteur. Les questions qui seront posées à l'acteur pour atteindre sa conscience pré-réflexives devront donc l'amener à décrire ses actions, ses préoccupations, ses émotions avec des questions telles que « Qu'est-ce que tu fais ? », « A quoi prêtes-tu attention à ce moment-là ? », « Tu penses quoi quand tu vois ça ? », « Qu'est-ce que tu ressens ? » ;

Pour permettre à l'enseignante de se rappeler au mieux de ce qu'elle a pu ressentir ou penser durant la séance filmée, il est important que l'entretien se déroule peu de temps après le moment qui a été filmé.

Durant la séance, il est possible de laisser l'acteur choisir les moments qu'il souhaite expliciter, néanmoins nous pouvons également le guider vers des moments qui nous semblent pertinents pour la recherche.

Pour pouvoir correctement analyser les données, il est important de diriger et recentrer l'acteur vers sa propre activité. Il faut l'amener à préciser les choses, sa pensée, tout en lui signifiant que chaque détail est susceptible de nous intéresser.

### ***1.2.3 L'analyse des données***

Le traitement des données peut avoir lieu grâce à une retranscription intégrale des observations filmées ainsi que des enregistrements de la phase de verbalisation de l'enseignant. Elles sont présentées grâce à un tableau à deux volets, présenté par deux

colonnes distinctes qui place d'un côté les éléments observés et de l'autre le verbatim de la séance d'auto-confrontation.

L'analyse de données s'orientera ensuite vers la recherche de récurrences. En partant des données, on part à la recherche de signes. Ceux-ci ont quatre composantes :

- L'Ouvert (O)
- Le Représentamen (R)
- L'Unité Elementaire (U)
- L'Interpretant (I)

La méthode de documentation des signes avec le cours d'action est présentée par le tableau suivant (Bonasio, 2015 ; Poizat, 2020) :

<b>La documentation du Représentamen (R)</b>	
Préoccupations du chercheur pour documenter le signe	Pour chacune des actions de l'acteur, on cherche un élément significatif dans l'environnement de l'acteur qui a déclenché cette action. Cet élément peut être un évènement, une sensation, un élément de l'environnement qui déclenche l'action et qui peut être significatif vis avis des attentes de l'acteur (O) N.B : Cet environnement peut être interne ou externe à l'acteur.
Formulation écrite	(R) Nommer R : Phrase ou groupe nominal
Exemple	« Noah et un autre élève chahutent au fond »
Nombre	Un seul par signe (obligatoirement documenté)
<b>La documentation de l'Unité Elémentaire (U)</b>	
Préoccupations du chercheur pour documenter le signe	Ce que font les acteurs (ne se limite pas seulement à ses actions, c'est aussi ce qu'il se dit intérieurement, ce n'est pas toujours visible). Souvent en lien avec l'action significative qui a perturbé (R) Peut aussi être des émergences de sentiments. (ex : Tout à coup je me suis senti abattu). Peut aussi être le fait de se remémorer quelque chose.
Formulation écrite	Verbe conjugué à la troisième personne du singulier
Exemple	Signale à Noah qu'il est gêneur
Nombre	Un seul par signe (obligatoirement documenté)
<b>La documentation des Ouverts (O)</b>	

Préoccupations du chercheur pour documenter le signe	Les actions sont accompagnées de préoccupations qui peuvent être de types différents. C'est l'engagement de l'acteur qui vient donner une horizon à son activité : <ul style="list-style-type: none"> <li>- Des intentions de l'acteur (l'acteur agit comme ça parce qu'il avait une certaine intention, recherche un but)</li> <li>- Des attentes de l'acteur (rapport au futur)</li> <li>- L'état de l'acteur (état émotionnel, physique, physiologique) parfois une action est orientée par un état d'esprit, une fatigue.</li> </ul>
Formulation écrite	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Un verbe à l'infinitif suivi d'un complément</li> <li>- L'expression « Sentiment de... »</li> </ul> (Toujours formuler le verbe pour que l'action soit vue comme faite par l'acteur, ici l'enseignant)
Exemple	« Faire en sorte que Noah et son camarade ne dérangent pas le conseil ».
Nombre	Il peut y avoir plusieurs O pour une même action. Peut ne pas être documenté
<b>La documentation des Interprétants (I)</b>	
Préoccupations du chercheur pour documenter le signe.	L'acteur agit à partir de connaissances, des croyances sur le monde. Il s'agit d'une expérience intérieure, une réflexion qui vient orienter, justifier ses actes. On a intériorisé que c'est comme ça qu'il faut agir dans cette situation. Ce sont des règles d'action. (qui sont en général très incorporées). Ces connaissances ne sont pas forcément académiques type programme scolaire, ce sont aussi des connaissances qu'on peut avoir sur le monde et qui ne sont pas forcément justes.
Formulation écrite	Une phrase comportant un sujet, un verbe et un complément. A formuler sous forme d'une règle générale. « Il faut... », « Il est important de... », « Jamais... »
Exemple	L'enseignant reprend un élève qui se balance sur sa chaise. Connaissance mobilisée ici : Denis a besoin qu'on lui « Il est important de rappeler régulièrement les règles à un élève pour que les autres s'en rappellent. » « Laisser des élèves discuter ou se bousculer lors du conseil peut gêner le déroulement de celui-ci ».
Nombre	Un à plusieurs par signe. (Peut ne pas être documenté)

Tableau 1 : Comment documenter le signe.

## 2 : Le recueil de données

Cette partie explicitera les données contextuelles de mon recueil de données. Je donnerai des détails sur l'école dans laquelle je me suis rendue puis j'expliquerai également le déroulement type d'un conseil de classe comme il a l'habitude de se dérouler dans la classe où je me suis rendue. Ces informations permettront au lecteur de mieux comprendre les données recueillies grâce à ces éléments de présentation.

### 2.1 Présentation des acteurs et des éléments contextuels.

#### **Ecole Élémentaire**

Âges : 6-7 ans

Niveau de classe : CE1-CE2

Effectif de la classe : 23 élèves

J'ai choisi d'observer le déroulement d'un conseil en classe élémentaire, d'une ville périphérique d'une grande agglomération. L'école est membre de l'association ICEM 31 (Institut Coopératif de l'Ecole Moderne) qui

pratique des outils des pédagogies nouvelles. La plupart des enseignants de cette école sont donc membres de cette association et incluent dans leur fonctionnement des dispositifs présents dans la pédagogie Freinet, dont les conseils d'élèves. Il m'a semblé intéressant d'aller dans une classe où l'enseignante est membre de cette association car celle-ci a démocratisé la pratique du conseil comme nous avons pu le voir dans la partie de l'état de la question de ce mémoire. De plus, l'enseignante est suivie par l'association dans le cadre des conseils, elle s'appuie sur une « mise en scène » particulière qui suit une méthodologie que je détaillerai ensuite.

J'ai donc contacté une enseignante de cette école, en lui présentant le protocole de recherche. Celle-ci a accepté de m'accueillir dans sa classe pour 3 demi-journées où elle a mis en place le conseil.

Il est également à noter que certaines de mes visites dans sa classe se sont déroulées lors de la deuxième période de confinement liée au COVID 19, les élèves sont donc masqués et distanciés durant les temps regroupement du conseil.

L'enseignante met en place 2 sortes de conseil dans sa classe qu'elle nomme :

- « Le conseil de passage des ceintures » (autre dispositif de la pédagogie Freinet qui consiste en associer à chaque élève des responsabilités en fonction de son comportement.)

Elle a également adapté ce fonctionnement par ceintures pour d'autres disciplines d'enseignement dans la classe. Les élèves ont accès à ces tableaux de progression qui leur permettent de suivre leur propre évolution.

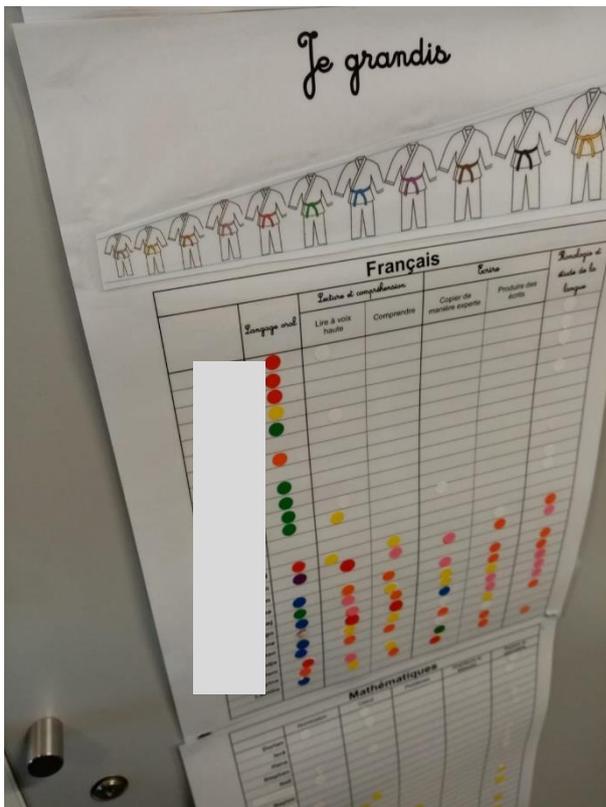


Tableau 2 : Progression des ceintures pour la discipline du français

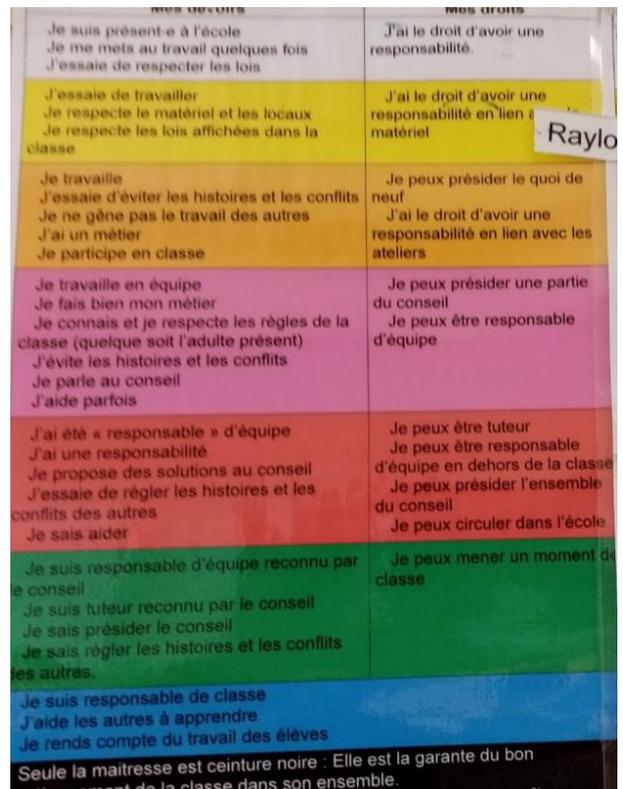
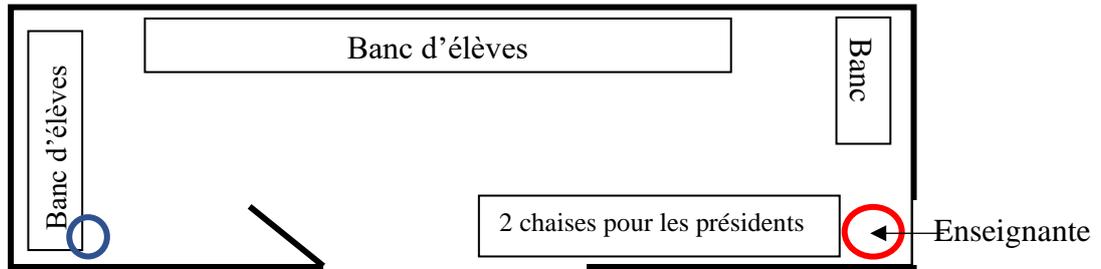


Tableau 3 : Progression des responsabilités des ceintures de comportement.

- « Le conseil de vie de classe »

Le conseil de vie de classe a lieu tous les lundis, après la récréation de l'après-midi. Les élèves se rejoignent sur une terrasse, collée à la classe et sont disposés en rectangle, assis sur des bancs.



Durant mes venues, le banc de gauche est dédié aux élèves qui n'ont pas obtenu l'autorisation d'être filmés. Ainsi, je me plaçais à côté d'eux (rond bleu), pour avoir la possibilité de filmer le conseil sans qu'ils apparaissent sur les enregistrements vidéo.

Le conseil se déroule en plusieurs étapes connues des enfants. L'enseignante s'est inspirée de l'ouvrage *Citoyen en classe Freinet, Journal de bord d'une classe coopérative*, de Dominique Tibert, pour les déterminer.

Avant le conseil, les élèves ont accès à un tableau, toujours présent dans la classe, qui est composé de trois colonnes : « J'aime », « Je n'aime pas », « Je propose ». Les élèves peuvent, lorsqu'ils le veulent, compléter une case de ce tableau avec un post-it qui récapitule en quelques mots (ou simplement avec leur prénom) ce dont ils souhaiteraient parler lors du prochain conseil.

**Etape 1 :** Annonce du début du conseil par l'enseignant « Nous sommes le (date) c'est le conseil de classe ».

L'enseignante détaille l'ordre du jour : Le nombre de post-it présent dans chaque colonne du tableau. Elle annonce enfin si elle a des informations particulières à donner.

**Etape 2 :** Attribuer les rôles de participants au conseil : Deux présidents, un gardien du temps, un distributeur de parole.

Cette attribution se base sur deux aspects. D'une part le volontariat, l'élève qui souhaite avoir un rôle lève la main. D'autre part, la possibilité d'obtenir un rôle de président est envisageable à la seule condition d'être au minimum « ceinture rose » en vie de classe. (Cf tableau « Progression des responsabilités des ceintures de comportement »).

**Etape 3 :** Rappel des règles par un des deux présidents. Les règles étant les suivantes :

- On ne parle pas lorsque les autres ont la parole.
- Lorsque l'on est gêneur deux fois, on est exclu du conseil.

Le terme de gêneur désignant une ou plusieurs personnes qui empêcheraient le bon déroulement du conseil.

**Etape 4 :** Déroulement du conseil : Les présidents récupèrent un à un les post-it et chacun d'entre eux est traité en trois étapes.

1. Explication du post-it par la personne qui est en à l'origine.
2. Le cas échéant, réaction de l'élève concerné par le post-it.
3. Trois réactions, ou trois propositions pour régler le problème, le cas échéant.

Le chronomètre est lancé pour ne pas passer plus de 5 minutes par situation.

**Etape 5 :** A la fin du temps imparti, un des deux présidents annonce la fin du conseil et le retour dans la salle de classe.

## **2.2 L'observation filmée**

Je me suis rendue dans la classe pour réaliser les observations filmées à un mois d'intervalle : Le 11 janvier 2020 et le 8 février 2021. Les élèves avaient été prévenus de ma venue et l'enseignante avait bien explicité les raisons de ma visite et surtout la raison pour laquelle je filmais. Ayant passé les deux après-midi entière à leur côté, ils étaient déjà familiarisés à ma présence lors du début des conseils. Les conditions étaient plutôt idéales car le coin terrasse dédié au conseil rassemblait tous les élèves autour d'un espace restreint et me permettait de pouvoir filmer sans l'appréhension de ne pas entendre les élèves qui seraient placés plus loin. Cependant, je n'ai pas eu l'autorisation de filmer certains élèves de la classe. Cela n'a pas posé de problème au niveau de la disposition de l'espace car je me suis placée à côté d'eux de manière à ce qu'ils ne soient pas dans le

champ. Cependant, lors de ma première visite filmée, une des élèves qui devait jouer le rôle de présidente lors du conseil n'avait pas obtenu l'autorisation de ses parents pour être filmée. C'était une situation assez contrariante car sa présidence au conseil lui permettait également de passer un niveau supérieur des ceintures de comportement de vie de classe. Elle a donc dû être remplacée dans la présidence du conseil et se placer dans le champ hors caméra.

### **2.3 L'entretien d'auto-confrontation**

J'ai eu l'occasion de pouvoir réaliser les deux entretiens d'auto-confrontation le jour même après l'école, ce qui constitue le meilleur moment en termes de méthode pour les réaliser, la situation venant juste de se dérouler. A 16h30, après la sonnerie de fin de journée, je me suis rendue dans une petite salle à côté de la classe où j'ai pu me préparer à l'entretien pendant que l'enseignante recevait la visite de parents. Pendant ce temps-là, j'ai pu transférer la vidéo sur l'ordinateur et eu le temps de la visionner et de marquer les points significatifs que je souhaitais aborder si j'en avais la possibilité. Avant de démarrer l'entretien, j'ai bien précisé à l'enseignante que je ne cherchais pas une analyse de sa pratique, que chaque chose qu'elle aurait à me dire était importante et que ce sont bien ses actions qui m'importaient. Je lui ai proposé de mettre pause lorsqu'elle le souhaitait, mais c'est particulièrement moi qui ai géré ces temps de pause lors du premier entretien. Elle semblait me dire que c'était moi qui devait arrêter lors des moments qui « m'intéressaient ».

### **2.4 Faire un choix pour l'analyse**

Après la retranscription des deux conseils d'élèves et des deux entretiens d'auto-confrontation, je me suis aperçue que le deuxième conseil d'élèves me permettait difficilement de répondre à la problématique de ce mémoire. En effet, en ayant fait le choix de me questionner sur la gestion du conflit entre élèves, je prenais aussi le risque qu'aucun conflit ne soit présent lors de mon recueil de données. Le premier conseil a été très intéressant pour répondre à ma problématique, beaucoup de situations se sont

enchaînées et ont été riches pour répondre à mon questionnement. Cependant, j'ai fait le choix d'écartier le deuxième conseil d'élèves de cette analyse, celui-ci ayant été tout aussi intéressant mais aucune interaction entre les élèves ne me permettait de traiter mon sujet, l'ordre du jour ayant été particulièrement axé sur des situations liées à l'organisation de classe et des modalités de réaménagement de la cours de récréation vis-à-vis du COVID. De plus, l'entretien d'auto-confrontation a du rapidement prendre fin en raison de la visite d'un parent, ce qui ne nous a pas permis d'aller assez loin dans le visionnage de la vidéo.

## **CHAPITRE III : Analyse des résultats**

Ce chapitre vise à présenter le séquençage de l'activité de l'enseignante et analyser son activité durant le conseil d'élèves. Pour permettre l'analyse de son activité pendant les conflits entre élèves, on retrouvera dans le conseil sélectionné plusieurs situations où le conflit s'est présenté.

A partir du déroulement du conseil d'élèves, voici un tableau qui dresse les différentes préoccupations de l'enseignante en référence aux signes liés à ses interventions. Plus le nombre de signes est important, plus la préoccupation s'impose dans l'activité de l'enseignante

<b>Séquences : Les préoccupations de l'enseignante</b>	<b>Signes</b>
Faire avancer la résolution de conflit	11 ; 19 ; 20 ; 21 ; 26 ; 27 ; 32 ; 33 16 ; 22 ; 23 ; 29
Assurer le cadre des échanges	1 ; 2 ; 3 ; 6 ; 7 ; 35 ; 43 ; 47 ; 49 ; 50 ; 53
Rappeler aux élèves d'assurer leur rôle dans le conseil	4 ; 5 ; 11 ; 12 ; 17 ; 18 ; 28 ; 34 ; 48
Faire respecter les règles du conseil	13 ; 14 ; 24 ; 45 ; 51 ; 36 ; 40 ; 51
Donner du sens au conseil	8 ; 10 ; 30 ; 31 ; 32 ; 33
Reformuler/Faire reformuler	18 ; 38 ; 41 ; 42 ; 46
Ne pas intervenir systématiquement	9 ; 15 ; 25 ; 37 ;
Répondre aux questions des élèves	39
Différer le conflit	44
Participer aux votes	52

A partir de la liste des séquences proposées ci-dessus, il s'agira désormais d'analyser le recueil de données en fonction des préoccupations recensées. Les séquences sont présentées dans l'ordre où elles apparaissent dans le tableau : De la séquence qui a obtenu le plus de signes, donc de la plus grande préoccupation pour l'enseignante, à la séquence qui a obtenu le moins de signes. Ainsi, on s'intéressera plus particulièrement aux cinq premières séquences du tableau qui ont un nombre significatifs de signes.

## *1. Séquence 1 : Faire avancer la résolution de conflit*

Durant le conseil, la préoccupation de l'enseignante s'est tournée douze fois sur une manière de faire avancer le conflit initié entre les élèves. Cette séquence pourrait être à nouveau divisée en 2 sous-catégories d'intervention de la part de l'enseignante :

- Arrêter le débat pour se concentrer sur les propositions de résolution
- Initier du dialogue pour permettre au conflit de se résoudre

Dans cette situation, Paul a fait l'objet d'une plainte de Linda qui exprime sa gêne. Elle le trouve bruyant et est gênée par le fait qu'il passe sans arrêt à côté de sa table en courant. A ce moment précis, Linda a eu l'occasion de s'exprimer, Paul de répondre, et le conseil a déjà proposé trois solutions pour régler ce problème. Dans ce cas, l'enseignante estime que le débat doit être clos.

<b>Verbalisation et attitude pendant le conseil</b>	<b>Verbalisation en auto-confrontation</b>
<p>Paul : Mais quand je passe à côté de sa table je fais pas exprès, je fais pas exprès du tout.</p> <p>Linda : C'est ça, moi je pense que tu le fais exprès.</p> <p>Paul : NON !</p> <p>Enseignante : Je pense que chacun a entendu les propositions, chacun a pu dire ce qu'il avait à dire, on passe</p>	<p>M : Tu penses quoi de cette situation alors quand tu intervies ?</p> <p>E : Je peux revoir ? Ah oui, en fait j'ai dit ça parce que j'ai eu l'impression qu'on redéviait sur autre chose. Donc je suis repartie sur ce que Paul avait dit avant pour revenir aux propositions. Parce que Linda elle fait une nouvelle proposition là. Enfin oui et non, elle reste sur la proposition du changement de place mais elle propose que le changement de place se fasse avec Ahmed. Je pense que là je n'avais pas envie de repartir sur le débat parce qu'on avait quand même passé déjà pas mal de temps sur la problématique expliquée par Linda. Je crois qu'en plus le timer était déjà arrivé à la fin. Donc là elle repartait sur une proposition qui aurait pu être intéressante mais là le fait que Paul ait déjà dit « Je m'engage à... » est ce que ça ne peut pas juste lui suffire ?</p>

au sujet suivant.	<p>Je ne voulais pas relancer le débat avec sa proposition complémentaire de changement de place.</p> <p>M : Oui je comprends, tu veux passer à autre chose.</p> <p>E : Après tu vois là ça repart encore en débat entre les deux, là je dis stop. Le conseil en a discuté, vous avez eu la proposition du conseil, chacun y a réfléchi. Là c'est une autre façon de dire gentiment... peut être que voilà...ça suffit.</p>
-------------------	---

Tableau 1 : Verbalisation et attitudes pendant le conseil et en auto-confrontation

On distingue cette situation à plusieurs reprises pendant le conseil. Un premier temps a été dédié à l'explication des conflits, les deux parties concernées ont été entendues, puis le temps des propositions arrive pour le résoudre mais les élèves repartent dans le débat. Ou encore, comme dans la situation présentée ci-dessus, le débat reprend alors que des propositions de solutions ont été données. Dans ce cas, la préoccupation de l'enseignante est bien de stopper les élèves qui relancent le débat et se concentrer sur la façon de le résoudre en se focalisant sur les solutions proposées.

<b>Cours d'action de l'enseignante – Signe 23</b>	
Objet (O)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Stopper le débat pour faire avancer le conseil</li> </ul>
Représentamen (R)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Le débat reprend entre les deux élèves pendant le temps des propositions.</li> </ul>
Unité élémentaire (U)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Clos le débat pour passer au sujet suivant</li> </ul>
Connaissances mobilisées en acte (I)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Une fois les propositions soumises aux élèves concernés par le conflit, il est important de ne pas repartir sur un débat.</li> </ul>

Tableau 2 : Cours d'action de l'enseignante

Ces débats incessants conduisent parfois certains élèves à décrocher et la situation conflictuelle ne s'améliore pas pour autant. L'enseignante fait donc le choix d'intervenir pour que ces débats ne tournent pas en rond plus longtemps, une fois que le sujet a suffisamment été traité par le conseil.

Dans le cas présenté ci-dessous, l'enseignante intervient une fois de plus pour stopper le débat entre les élèves qui n'arrivent pas à se mettre d'accord. Ici, Benjamin et Valentine formulent des plaintes contre l'un et l'autre depuis quelques minutes et le conseil n'a pas

la place d'intervenir pour faire des propositions. La dialogue tourne autour de cette situation entre les deux élèves qui se renvoient sans cesse le problème.

<b>Verbalisation et attitude pendant le conseil</b>	<b>Verbalisation en auto-confrontation</b>
Enseignante : Alors là juste je me permets parce que là ça correspond plus à une discussion entre Valentine et Benjamin et du coup les autres n'interviennent pas pour aider à résoudre le conflit. Qu'est-ce que tu attends du conseil Valentine ?	E : Là je suis intervenue parce que ça commençait à devenir long, on tournait en rond, j'ai trouvé qu'en fait c'était plus des aller-retour entre eux et finalement le conseil était pas... Et d'ailleurs là j'ai senti que les enfants ils s'en détachaient, ils voyaient plus comment se positionner par rapport à leur discussion. C'est ce qui m'a semblé.

Tableau 3 : Verbalisation et attitudes pendant le conseil et en auto-confrontation

<b>Cours d'action de l'enseignante – Signe 29</b>	
Objet (O)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Stopper le débat pour faire avancer le conseil</li> <li>• Faire en sorte que les autres élèves puissent participer à la régulation de ce conflit.</li> </ul>
Représentamen (R)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La discussion tourne autour de deux élèves depuis trop longtemps.</li> </ul>
Unité élémentaire (U)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Intervient dans le dialogue entre Benjamin et Valentine pour clore le débat.</li> </ul>
Connaissances mobilisées en acte (I)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tous les élèves doivent se sentir impliqués dans le conseil.</li> <li>• Le fait de faire s'installer un dialogue entre deux élèves peut faire décrocher les autres élèves du conseil.</li> </ul>

Tableau 4 : Cours d'action de l'enseignante

Enfin, toujours avec la préoccupation de faire avancer la résolution du conflit, les prises de paroles de l'enseignante s'orientent vers d'autres types d'intervention pendant les échanges entre élèves. Celle-ci se consacre à impliquer les autres élèves dans la résolution, ou bien s'assurer que les propositions faites conviennent aux deux parties. Elle favorise le dialogue pour permettre à celui-ci d'avancer. Son intervention est nécessaire pour faire avancer les discussions comme lors du signe 26, où deux élèves se sont attribués une critique respective dans le tableau de l'ordre du jour. Lorsqu'il est temps pour Benjamin de formuler la plainte qu'il a auprès de Valentine, celle-ci rétorque par la

critique qu'elle lui a attribué également. Ainsi, l'intervention de l'enseignante était ici nécessaire pour permettre à Benjamin d'être entendu. On se retrouve ici dans la deuxième sous-catégorie, l'enseignante permet au débat d'avancer.

<b>Verbalisation et attitude pendant le conseil</b>	<b>Verbalisation en auto-confrontation</b>
<p>Enseignante : Alors, si j'ai bien compris, Valentine tu as une critique à faire à Benjamin, et Benjamin tu as une critique à faire à Valentine. La question Valentine c'était, est ce que tu as entendu la critique de Benjamin ? et est-ce que tu es prête à faire attention par rapport à la gêne que ressent Benjamin. Il me semble qu'il y a ça d'abord. Et ensuite il y aura ce que toi tu avais à dire à Benjamin.</p>	<p>M : Là tu lèves la main c'est juste avant que tu intervienes. Tu te dis quoi à ce moment-là ?</p> <p>E : Que Valentine elle est dans le déni. Elle retourne le point. C'est-à-dire que c'est Benjamin qui a une critique, il veut qu'on résolve un point et elle le retourne en « mais non c'est moi qui veux résoudre le point ». Donc oui tu l'as demandé aussi mais on le traitera après. D'abord traitons la demande de Benjamin. Et je me demande même si elle l'a entendu la demande de Benjamin. Là c'est Benjamin qui a la problématique, donc on écoute Benjamin. Y'en a beaucoup... Quand il y en a un premier qui commence à dire une critique, les autres ils se disent « ah ok on a le droit de critiquer alors moi aussi je critique ». Mais non, là y'a une demande précise pour que ça s'arrête donc il faut qu'on traite ça. C'est ça que j'étais en train de me dire. Valentine elle part dans son « oui non mais c'est vrai mais moi... » Mais non Valentine, Benjamin veut dire quelque chose. Donc je lui rappelle que c'est pas sa demande qu'on traite, c'est celle de Benjamin. Même si les deux sont liées.</p>

Tableau 5 : Verbalisation et attitudes pendant le conseil et en auto-confrontation

<b>Cours d'action de l'enseignante – Signe 26</b>	
Objet (O)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Permettre à Benjamin d'être entendu.</li> <li>• Empêcher Valentine de retourner la situation.</li> </ul>
Représentamen (R)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valentine est dans le déni. Elle retourne la critique de Benjamin en sa faveur.</li> </ul>
Unité élémentaire (U)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rappelle à Valentine que c'est la demande de Benjamin qui en train d'être traitée.</li> </ul>
Connaissances mobilisées en acte (I)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Chacun a besoin d'être entendu et a le droit de s'exprimer lors du conseil.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pour passer à la demande suivante, la demande en cours doit être traitée par le conseil.</li> </ul>
--	--

Tableau 6 : Court d'action de l'enseignante

## 2. Séquence 2 : Assurer le cadre des échanges

La deuxième préoccupation la plus importante pour l'enseignante concerne le cadre des échanges. J'entends par cadre des échanges ce qui concerne la mise en place de la présidence, le fait d'attribuer les rôles aux élèves dans le conseil de façon équitable, de cadrer son déroulement. Ce verbatim est la première intervention du conseil, l'enseignante prend la parole pour le faire démarrer.

<b>Verbalisation et attitude pendant le conseil</b>	<b>Verbalisation en auto-confrontation</b>
<p>Enseignante : Nous sommes le lundi 11 janvier, c'est le conseil de classe. Il y a des post-it dans « J'aime », des post-it dans « Je n'aime pas », des post-it dans « Je propose » donc l'ordre du jour sera composé de trois parties. Je n'ai pas d'information en plus pour aujourd'hui. Qui souhaite présider tout ou partie du conseil ? Pour présider une partie du conseil, il faut être au moins ceinture rose en vie de classe. Donc, Julien et Valentine, vous voulez présider tous les deux ? Je vous laisse ma place.</p>	<p>M : Cette mise en place du conseil s'est passée comme d'habitude ?</p> <p>E : En fait la mise en place de la présidence c'est plutôt récent parce que c'est lié avec le système de ceinture de vie de classe. Et il faut qu'ils aient montré qu'ils sont capables de s'investir suffisamment dans la vie de classe et avoir un minimum de responsabilités pour pouvoir présider une partie voire l'intégralité du conseil. Et là ils sont trois à pouvoir prétendre présider le conseil mais pour l'instant ils n'y arrivent pas complètement. Et en plus il faut qu'ils y arrivent complètement pour pouvoir passer la ceinture supplémentaire de conseil. Donc là ce matin ils ont demandé s'ils pouvaient présider à deux.</p> <p>Normalement ça devait être Valentine et Imène sauf qu'Imène n'avait pas l'autorisation pour être filmée. Alors que ça aurait pu lui permettre de passer la ceinture suivante en vie de classe. Valentine avait hésité, elle ne voulait plus le faire aujourd'hui. Et comme Julien s'est proposé je pense que du coup elle s'est dit qu'elle allait y aller aussi comme elle n'était pas seule.</p>

Tableau 7 : Verbalisation et attitudes pendant le conseil et en auto-confrontation

<b>Cours d'action de l'enseignante – Signe 1</b>	
Objet (O)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Présenter l'ordre du jour.</li> </ul>
Représentamen (R)	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'heure du conseil hebdomadaire débute.</li> </ul>
Unité élémentaire (U)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Annone le début du conseil, la date, et les post-it présents dans l'ordre du jour.</li> </ul>
Connaissances mobilisées en acte (I)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Il est nécessaire d'annoncer aux élèves ce qu'il va se passer pendant le conseil du jour.</li> </ul>

Tableau 8 : Court d'action de l'enseignante

Cette préoccupation devient plus présente à partir du signe 35 où l'enseignante reprend en main la présidence du conseil pour accélérer le rythme dans le but de ne pas faire partir le conseil dans tous les sens. Elle est à partir de ce moment, au centre des échanges. Cette intervention de l'enseignante a lieu juste après le conflit entre Benjamin et Valentine qui a duré plusieurs minutes et a commencé à faire décrocher les autres élèves du conseil. Les propositions qui ont lieu sont celles qui sont présentées à Benjamin pour régler le problème avec Valentine.

<b>Verbalisation et attitude pendant le conseil</b>	<b>Verbalisation en auto-confrontation</b>
Enseignante : D'accord. Deuxième proposition Paul tu distribues la parole s'il te plaît.	E : Je pense que c'est aussi à partir de ce moment là où j'ai vraiment repris la présidence du conseil. Je voulais donner un peu de rythme en fait parce que là je sens qu'ils s'agitent. A certains moments je vais souffler deux ou trois trucs à Julien mais sinon... Après c'est aussi au niveau de l'ambiance du groupe, je sens que ça commence à s'agiter, à partir dans tous les sens.

Tableau 9 : Verbalisation et attitudes pendant le conseil et en auto-confrontation

<b>Cours d'action de l'enseignante – Signe 35</b>	
Objet (O)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Donner du rythme au conseil</li> <li>Traiter les demandes en attente</li> </ul>
Représentamen (R)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Les élèves commencent à s'agiter</li> </ul>
Unité élémentaire (U)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reprend la présidence du conseil</li> </ul>
Connaissances mobilisées en acte (I)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reprendre l'ambiance du groupe permet au conseil de ne pas partir dans tous les sens.</li> </ul>

Tableau 10 : Court d'action de l'enseignante

### 3. Séquence 3 : Rappeler aux élèves d'assurer leur rôle dans le conseil

Une des préoccupations principale de l'enseignante est de rappeler aux élèves leur rôle dans le conseil. A plusieurs reprises, elle s'assure que les deux présidents et le distributeur de parole tiennent bien leur rôle en leur soufflant ce qu'ils doivent dire. L'enseignante s'assure ainsi que les élèves qui ont un rôle dans le conseil prennent connaissance de la démarche et pourront se rendre autonome dans le déroulement de celui-ci plus tard. Ce verbatim a lieu en début de conseil, à la fin de trois propositions, pour rappeler aux présidents qu'il est temps de les répéter. On retrouve cette situation de nombreuses fois tout au long du conseil.

Verbalisation et attitude pendant le conseil	Verbalisation en auto-confrontation
<i>L'enseignante souffle aux présidents ce qu'ils doivent dire</i>	E : Là je rappelle encore la procédure : problématique, explication, proposition et vote.

Tableau 11 : Verbalisation et attitudes pendant le conseil et en auto-confrontation

Cours d'action de l'enseignante – Signe 17	
Objet (O)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Rappeler les procédures aux présidents.</li> </ul>
Représentamen (R)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Les trois propositions des élèves ont été faites, il est temps pour les présidents de les rappeler.</li> </ul>
Unité élémentaire (U)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Souffle aux présidents ce qu'ils doivent dire</li> </ul>
Connaissances mobilisées en acte (I)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Il est important que les présidents prennent connaissance de la procédure du conseil.</li> <li>Les présidents doivent pouvoir permettre au conseil de s'enchaîner.</li> </ul>

Tableau 12 : Court d'action de l'enseignante

## 4. Séquence 4 : Faire respecter les règles du conseil

L'enseignante a un également un rôle dans le respect des règles du conseil. Ainsi, les élèves qui gênent son bon fonctionnement en bavardant et chahutant sont rappelés à l'ordre et sont qualifiés de « gêneurs ». Au bout de deux interpellations, les élèves concernés doivent sortir du conseil et sont exclus de sa participation. Ils sont invités à se rendre dans la salle d'à côté et de rester tête dans les bras jusqu'à la fin de celui-ci. Noah a déjà été rappelé à l'ordre une fois, la deuxième fois l'enseignante a décidé de ne rien dire pour lui laisser une chance, ici c'est la troisième fois que Noah dérange le conseil en faisant du bruit.

Verbalisation et attitude pendant le conseil	Verbalisation en auto-confrontation
Enseignante : NOAH ! Ça fait gêneur 2 fois, ah non ça fait 3 fois. Tu vas aller dans le couloir, tête dans les bras.	M : Qu'est ce qui s'est passé à ce moment ?  E : Je l'avais noté que deux fois mais il a été gêneur plus que ça donc il est exclu du conseil il ne peut plus y participer, ni aux décisions. C'est une règle qui est annoncée dès le départ.

Tableau 13 : Verbalisation et attitudes pendant le conseil et en auto-confrontation

Cours d'action de l'enseignante – Signe 45	
Objet (O)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Faire en sorte que Noah ne gêne plus le déroulement du conseil.</li> </ul>
Représentamen (R)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Noah empêche le bon déroulement du conseil.</li> </ul>
Unité élémentaire (U)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Signale à Noah qu'il est gêneur pour la troisième fois.</li> </ul>
Connaissances mobilisées en acte (I)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Les élèves qui ont été gêneur deux fois sont exclus du conseil : Ils ne peuvent plus y participer, ni participer aux décisions.</li> </ul>

Tableau 14 : Court d'action de l'enseignante

L'enseignante gère le compte des élèves qui ont été gêneurs à l'aide d'un tableau qu'elle remplit par une croix en face du prénom lorsque l'élève gêne la classe. Ainsi, les élèves ont une vue sur le tableau, ce qui permet à l'enseignante de ne pas intervenir systématiquement pour les reprendre, par un simple regard et en mettant une croix dans

le tableau, les élèves savent que leur comportement a été sanctionné. D'autres fois, elle intervient pour leur signaler et les rappeler à l'ordre.

L'enseignante ajuste également sa façon de remplir le tableau en fonction du comportement des élèves. Lorsqu'il s'agit d'un simple avertissement, un regard lui suffit parfois pour faire comprendre à un élève que son comportement n'est pas adéquat. A ce moment, un élève a pris la parole pour poser une question. L'enseignante repère alors qu'un élève est entrain de bavarder pendant que Paul, qui a demandé la parole, énonce sa question.

<b>Verbalisation et attitude pendant le conseil</b>	<b>Verbalisation en auto-confrontation</b>
<i>Enseignante lance un regard noir à un élève</i>	<p>M : Il est pour qui ce regard ?</p> <p>E : Je me souviens plus mais c'est par rapport à un comportement. Y'a quelqu'un qui est entrain de parler, je veux pas lui couper la parole, mais je veux rappeler que ce n'est pas le comportement à avoir. (rire). En fait je crois que c'est quelqu'un qui a pris la parole alors qu'on ne lui a pas donné. Je voulais lui faire comprendre.</p>

Tableau 15 : Verbalisation et attitudes pendant le conseil et en auto-confrontation

<b>Cours d'action de l'enseignante – Signe 40</b>	
Objet (O)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Rappeler que ce n'est pas le comportement à avoir.</li> </ul>
Représentamen (R)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Un élève est en train de parler alors qu'il n'a pas la parole.</li> </ul>
Unité élémentaire (U)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lance un regard noir à un élève.</li> </ul>
Connaissances mobilisées en acte (I)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Il est important d'attendre que le distributeur de parole donne la parole pour la prendre.</li> </ul>

Tableau 16 : Court d'action de l'enseignante

## *5. Séquence 5 : Donner du sens au conseil*

Enfin, la dernière préoccupation majeure de l'enseignante s'oriente autour du sens attribué au conseil. En effet, une longue partie du conseil a été destinée à un conflit entre deux élèves qui se renvoient la balle et qui a du mal à se résoudre. Avant l'intervention

du signe 30, l'enseignante se rend compte que les élèves ont lâché prise et ne se sentent plus impliqués dans la dispute qui a lieu entre les deux enfants. C'est à ce moment que l'enseignante ressent le besoin d'intervenir et de demander aux élèves de rappeler et de réfléchir à l'utilité du conseil. Ainsi, l'enseignante, en auto-confrontation, insiste sur le fait que le conseil peut être là pour régler les conflits dans la mesure où les élèves ont la possibilité de cerner ce qu'ils attendent du conseil dans la résolution de celui-ci.

<b>Verbalisation et attitude pendant le conseil</b>	<b>Verbalisation en auto-confrontation</b>
Enseignante : D'accord. Rappelez-moi à quoi ça sert le conseil.	E : Là j'ai besoin de rappeler à quoi ça sert. Ça ne sert pas à dire « Oui alors il a dit ça... et je veux pas qu'il le dise ». Enfin, chacun a le droit de s'exprimer, là le conseil on est là pour prendre des décisions. Oui on peut régler des conflits mais il faut réfléchir au type de conflit que tu veux afficher devant tout le monde. Si tu le dis, c'est pas juste pour rapporter. Et alors ? pourquoi tu nous le dis

Tableau 17 : Verbalisation et attitudes pendant le conseil et en auto-confrontation

<b>Cours d'action de l'enseignante – Signe 30</b>	
Objet (O)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Redonner du sens au conseil.</li> </ul>
Représentamen (R)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les enfants commencent à se détacher, ils ne voient plus comment se positionner par rapport à la discussion.</li> </ul>
Unité élémentaire (U)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prend la parole. Demande aux élèves de rappeler l'utilité du conseil.</li> </ul>
Connaissances mobilisées en acte (I)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Le conseil doit permettre à chacun de s'exprimer.</li> <li>• Le conseil permet de prendre des décisions.</li> <li>• Il est important de réfléchir au type de conflit que l'on rapporte au conseil et pourquoi on le fait.</li> </ul>

Tableau 18 : Court d'action de l'enseignante

Cette situation de questionnement du sens est initiée par l'enseignante pour les élèves mais celle-ci avoue également avoir besoin de le retrouver. Au fil de la discussion, l'enseignante a besoin de faire le point concernant ce que Valentine attend du conseil, comment les autres élèves peuvent l'aider à résoudre à ce conflit, et si cette situation a bien sa place au conseil dans la mesure où elle n'empêche pas Valentine d'apprendre

correctement à l'école. Valentine reproche à Benjamin d'avoir dit à un autre élève que celle-ci ne trouvait pas son téléphone à son goût. En retour, Benjamin nie avoir dit ça et la situation s'envenime entre les deux enfants.

<b>Verbalisation et attitude pendant le conseil</b>	<b>Verbalisation en auto-confrontation</b>
<p>Enseignante : Alors là juste je me permets parce que là ça correspond plus à une discussion entre Valentine et Benjamin et du coup les autres n'interviennent pas pour aider à résoudre le conflit. Qu'est-ce que tu attends du conseil Valentine ?</p> <p>Valentine : Je sais pas mais que Benjamin arrête de dire des méchancetés.</p>	<p>M : Tu avais l'impression que ça perdait du sens ?</p> <p>E : En tout cas moi je n'arrivais pas à voir pourquoi elle nous en parlait là, tu vois. Justement, moi-même je n'arrivais pas à le voir, le sens. Et alors les enfants, regarde même leur posture... Ils regardent par terre, ils regardent de l'autre côté, ils commencent à s'agiter. Chacun doit se dire mais qu'est-ce qu'on peut leur apporter ? C'est pour ça que je lui dis après, qu'est-ce que tu attends du conseil ? Elle est gênée parce qu'elle a l'impression qu'on parle d'elle derrière son dos, mais moi je suis obligé de lui demander mais est-ce que ça la gêne dans son travail ? Parce que je comprends qu'elle ait besoin de l'aide du conseil pour se sentir en confiance ou pour autre chose, mais là elle le formule pas. Donc moi je voudrais qu'elle arrive à formuler ce qu'elle attend du groupe soit qu'elle dise... Je sais pas moi non plus comment l'exprimer mais j'ai besoin qu'elle dise en quoi le groupe peut l'aider. Je pense qu'elle avait besoin d'en parler, très bien. Mais il faut qu'elle dise...Après elle peut le dire aussi, j'ai besoin d'en parler mais je n'attends rien du conseil. Mais du coup on peut se demander est-ce que ça vaut le coup de le dire en conseil</p>

Tableau 19 : Verbalisation et attitudes pendant le conseil et en auto-confrontation

<b>Cours d'action de l'enseignante – Signe 31</b>	
Objet (O)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Redonner du sens au conseil.</li> </ul>
Représentamen (R)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valentine n'arrive pas à formuler comment le conseil pourrait l'aider.</li> </ul>
Unité élémentaire (U)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perd le sens de cette discussion</li> </ul>
Connaissances mobilisées en acte (I)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Il est important que les élèves formulent ce qu'ils attendent du conseil pour que celui-ci ait un sens</li> </ul>

Tableau 20 : Court d'action de l'enseignante

Cette phase a été déterminante dans le conseil et a conduit l'enseignante à reprendre le présidence de celui-ci étant donné que les élèves ne se sentaient plus concernés et avaient détournés leur attention. Cette dimension justifie la préoccupation de l'enseignante d'impliquer les élèves dans toutes les décisions qui concernent le conseil.

## *6. Autres séquences*

Les autres préoccupations de l'enseignante qui présentent des signes inférieurs à 6 sont les suivants :

- Reformuler/Faire reformuler les élèves
- Ne pas intervenir systématiquement
- Répondre aux questions des élèves
- Différer le conflit
- Participer aux votes

Ces interventions moins nombreuses témoignent de préoccupations qui rejoignent parfois les séquences précédentes. Ainsi, demander aux élèves de reformuler leurs propos ou de les reformuler elle-même insiste sur l'importance de maintenir les élèves dans la compréhension du conseil et s'assurer de leur implication. Si les interventions de l'enseignante durant le conseil paraissent essentielles, celle-ci a pour objectif de les diminuer au maximum pour rendre, dans le futur, les élèves indépendants dans le déroulement de celui-ci.

Enfin, concernant la gestion du conflit entre élèves, il est intéressant de voir que parfois le conseil n'a pas réponse à tout et n'est pas adéquat pour toutes les situations. Ce geste de différer le conflit hors du conseil est à l'origine d'un seul signe du déroulement de l'activité de l'enseignante, cependant il reste important dans l'analyse des résultats.

L'enseignante a pris la décision de différer la résolution du conflit entre Benjamin et Valentine qui a fait perdre du sens au conseil et qui a dissipé les autres élèves qui ne se sont pas sentis impliqués dans la situation. Cette situation a lieu juste après que Benjamin demande à changer de place alors qu'il ne le voulait pas quelques minutes plus tôt.

<b>Verbalisation et attitude pendant le conseil</b>	<b>Verbalisation en auto-confrontation</b>
<p>Benjamin : J'ai envie de changer de place.</p> <p>Enseignante : Ok on va en parler. Je propose que Benjamin et Valentine vous veniez me voir après parce que là ça vous concerne tous les deux. Regardez, les autres ne sont pas intéressés et ça je pense qu'on peut le comprendre. On va en parler en dehors du conseil parce que c'est quelque chose qui nous concerne que vous deux.</p> <p>Bon, on passe aux propositions.</p>	<p>M : Là tu choisis de différer ?</p> <p>E : Oui. Là tu vois les propositions ont été faites, le vote n'a pas d'intérêt. C'est SI il y a eu mensonge on présente des excuses, ou ne pas mentir donc bon... Là maintenant ils ont entendu les propositions, ils en rediscuteront un peu petit peu entre eux et la nuit aura porter conseil.</p>

Tableau 21 : Verbalisation et attitudes pendant le conseil et en auto-confrontation

<b>Cours d'action de l'enseignante – Signe 44</b>	
Objet (O)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Faire en sorte que tous les élèves soient impliqués dans la résolution du conflit.</li> </ul>
Représentamen (R)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les autres ne sont pas intéressés car la situation ne concerne que deux élèves.</li> </ul>
Unité élémentaire (U)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Différer le conflit en dehors du conseil.</li> </ul>
Connaissances mobilisées en acte (I)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Il est important que les élèves se sentent impliqués dans les décisions du conseil.</li> </ul>

Tableau 22 : Court d'action de l'enseignante

## **CHAPITRE IV : Discussion**

Le dernier chapitre de ce mémoire a pour objectif de reprendre la question de recherche formulée à la fin du premier chapitre et d'y répondre. Il permet également de se questionner sur ce que ce travail de recherche a pu apporter en termes de future pratique professionnelle.

**PARTIE 1** : Conclusion de recherche

**PARTIE 2** : Perspectives professionnelles

# 1 : Conclusion de recherche

La question de recherche de ce travail était la suivante : Comment l'activité de l'enseignant lors de la régulation de conflits traités lors du conseil d'élèves, témoigne-t-elle de sa place au sein de celui-ci ?

Ainsi, lors des conflits qui se sont présentés lors du conseil du recueil de données, l'activité de l'enseignante s'est orientée autour de différentes préoccupations qui seront détaillées et donnerons des indications plus précises sur sa place dans le conseil d'élèves.

Les données récoltées permettent de distinguer tout d'abord une posture réflexive de l'enseignante. On remarque dans son activité un questionnement régulier lors des interventions des élèves. Ces questionnements sont parfois internes à l'enseignante, d'autre fois ils sont formulés et partagés avec les élèves. Est-ce que l'élève a cerné l'utilité du conseil ? Le conseil est-il utilisé à bon escient ? Le conflit aurait-il pu être résolu avant ? Y a-t-il des arguments recevables ? Est-ce que cette situation a un sens dans le conseil ? Cette posture réflexive est associée à la préoccupation « Donner du sens au conseil » qu'on peut trouver dans le séquençage de l'activité de l'enseignante. Questionner le sens et la légitimité du conseil octroie donc à l'enseignante une place de porteuse de sens dans les interactions du conseil.

L'activité de l'enseignante marque également une place de médiatrice dans les débats entre élèves. Comme le séquençage le montre, l'enseignante a deux postures différentes dans les débats conflictuels. D'un côté, elle a tendance à recentrer le dialogue autour des propositions, amener de nouveaux questionnements pour faire avancer la résolution, mais de l'autre côté elle a une aussi le rôle d'arrêter les débats qui n'ont plus lieu d'être. Cette place de médiateur s'adapte donc à la situation, l'enseignante juge si le débat a suffisamment pris de place dans le conseil, elle se fit au déroulé type du conseil et veille à ce qu'une fois les propositions de résolution émises, le débat ne reparte pas entre les élèves concernés.

Une autre préoccupation majeure de l'enseignante apparaît lorsque les conflits entre élèves interviennent, il s'agit du sens et de l'intérêt porté à la collectivité. Toujours dans une dynamique de maintien du sens, l'activité de l'enseignante se centre autour de l'implication de l'ensemble du groupe classe dans la résolution des conflits. L'enseignante fait en sorte à plusieurs reprises que tous les élèves de la classe se sentent utiles et puissent proposer des solutions aux élèves concernés par le conflit. Elle questionne même les élèves à ce sujet et leur demande comment le conseil peut-il les aider ? L'enseignante remarque et fait remarquer à plusieurs reprises que lorsque les autres élèves ne se sentent pas impliqués dans la situation ou qu'ils ne peuvent pas aider, ils décrochent et se dispersent. Enfin, comme cela a pu être le cas ici, l'enseignante se réserve le droit de différer le conflit, après le conseil, lorsque celui-ci n'a pas pu être résolu ou a perdu du sens.

L'activité de l'enseignante lors des conflits se tourne également vers le respect d'un cadre bienveillant. On remarque que l'enseignante se soucie de l'avis des élèves concernés, elle les questionne : Que pensent-ils des propositions émises ? Sont-ils satisfaits ? Qu'attendent-ils de plus du conseil pour résoudre le conflit ?

L'enseignante permet aux élèves de s'exprimer librement et légitimer leur problème ; Ils sont tous recevables et vont être traités par le conseil. Chacun pourra être entendu et aura un droit de réponse.

Par l'intermédiaire de son activité pendant les conflits traités lors du conseil, la place de l'enseignante a donc été marquée par la médiation des échanges, l'instauration d'un cadre bienveillant, la volonté de donner du sens en impliquant le collectif dans les décisions et enfin le questionnement, la remise en question.

Il est intéressant de savoir que l'enseignante utilise également d'autres dispositifs de régulation présentés par Oury. En effet, mettant en place les messages clairs, les ceintures de comportement, et le conseil d'élèves, l'enseignante parle d'une complémentarité entre ces outils. On retrouve également dans le discours de l'enseignante des formulations qui semblent avoir été empruntés aux auteurs mobilisés dans cette première partie. Oury parle de ces dispositifs comme des outils pour faire fonctionner la classe. On retrouve

également cette terminologie lorsque l'enseignante propose de m'expliquer son outil de régulation ; le tableau qui note d'un côté les comportements qui permettent à la classe de fonctionner, et ceux qui ne permettent pas à la classe de fonctionner.

Concernant la résolution de conflit traités au sein du conseil, l'enseignante lui accorde une place au sein de celui-ci. En proposant la case « Je n'aime pas », les élèves ont la possibilité de formuler une plainte à l'encontre d'un camarade et c'est particulièrement ce qui s'est passé au sein du conseil présenté dans ce travail. Comme l'a précisé Sylvain Connac (2019), le conseil permet de trouver des solutions en garantissant des droits individuels et l'intérêt collectif. A travers les signes de l'enseignante, il a été intéressant de voir qu'impliquer le collectif dans les débats des élèves instigateurs des plaintes était une préoccupation majeure. Ainsi, les propos de Connac prennent ici du sens, l'enseignante s'assure que les conflits qui sont traités au conseil impliquent le collectif et ont une incidence sur le fonctionnement global de la classe.

Finalement, il est intéressant de comparer les deux conflits majeurs qui ont eu lieu au sein du conseil présenté dans ce mémoire. D'un côté, une élève qui exprime à un autre qu'il l'empêche de travailler, que ses aller-retour incessants autour de sa table l'empêchent de se concentrer. L'enseignante est alors satisfaite de cette « plainte » qui selon elle a tout à fait sa place au conseil et a permis une discussion constructive. De l'autre côté, deux plaintes de deux élèves, l'un à l'encontre de l'autre, qui se querellent pour ce que Haerberli a pu qualifier « d'incivilités ». Comme l'indique l'auteur, cette petite dispute du quotidien qui a eu lieu à la récréation a fait perdre du sens au conseil car personne n'a pu se positionner au sein du débat qui n'impliquait pas réellement le reste de la classe. Comme l'a précisé Laplace (2008), ces comportements ne doivent pas prendre toute la place du conseil, et c'est ce que l'enseignante tente d'initier en reprenant la présidence de celui-ci, à la suite de ce conflit particulier.

Concernant le rôle de l'enseignant lors du conseil, l'enseignante de ce recueil de données correspond tout à fait aux trois catégories énoncées par Jasmin (1994). Tout au long du conseil, l'enseignante reformule les propos des élèves d'une part (cf « Autres séquençages), fait en sorte que le cadre soit propice aux échanges en encourageant la verbalisation (cf Séquençage 1, sous-catégorie 2), elle fait en sorte que les règles soient respectées. (cf Séquence 4 : Faire respecter les règles du conseil).

Il est également intéressant de noter le tiraillement dont parlait Marsollier & al (2004), de l'enseignante qui fait en sorte de ne pas intervenir systématiquement (Signe 9, 15, 25, 37), parfois lève la main pour intervenir, puis d'autres fois intervient.

## 2 : Perspectives professionnelles

Avant de démarrer ce travail de recherche, j'avais entendu parler de la pratique du conseil d'élèves mais je n'avais jamais assisté à aucun conseil. J'ai donc eu l'occasion de le découvrir totalement par l'intermédiaire de ce mémoire. Ainsi, j'ai pu me former sur le sujet grâce à l'enseignante qui m'a accueillie dans sa classe, mes lectures, mais également lors d'un séminaire à l'INSPE de Auch qui a été particulièrement formateur dans le sens où un grand nombre de professionnels ayant travaillé sur le sujet ou l'ayant mis en place dans leur classe ont partagé leurs avis et leurs questionnements. J'ai trouvé cela enrichissant de démarrer un sujet « vierge », sans réelles connaissances sur celui-ci pour mener ce travail de recherche, sans à priori ou conceptions initiales.

Ce mémoire m'a permis à la fois de prendre en compte les points de vue théoriques des chercheurs tout en observant moi-même une pratique du conseil dans une classe. En ayant focalisé mon analyse sur l'activité de l'enseignante, je garderai plusieurs choses en tête si je suis amenée à le mettre en place dans ma classe.

Tout d'abord, je voudrais donner une place importante au sens que je mets derrière le conseil d'élèves que je veux proposer. Comme cela s'est passé dans mon recueil de données, j'ai pu voir qu'à certains moments les préoccupations de l'enseignante tournaient autour du sens accordé au conseil. Ainsi, il me semble nécessaire de me mettre au clair avec moi-même, puis avec les élèves sur les sujets que je souhaite aborder en conseil et pour quelles raisons. Le conflit n'étant pas, selon moi, à écarter du conseil, je souhaiterais cependant clarifier sa place et demander aux élèves en amont de réfléchir à ce qu'ils veulent y trouver. J'ai trouvé cela très intéressant que l'enseignante propose à ses élèves de se poser ces questions, et qu'elle se les pose également à elle-même, ce qui indique une remise en question et donc une évolution permanente du conseil.

Aussi, à l'inverse de l'enseignante qui m'a accueillie, je n'aurais pas pour but d'intervenir au minimum dans le conseil que je propose à mes élèves. Leur place dans les décisions qui concernent la classe me semblent effectivement très importantes mais j'estime que les interventions de l'enseignante que j'ai pu observer sont essentielles et posent un cadre qu'il est nécessaire de conserver.

Enfin, et depuis le début de ce mémoire, je reste en perpétuel questionnement sur la place que peuvent avoir les autres élèves dans la résolution des conflits de leurs camarades. Lorsque les élèves de la classe donnent leurs avis sur la situation conflictuelle qui se passe entre d'autres élèves, je continue à me questionner sur la légitimité de ces interventions. D'une part, ces conflits empiètent sur le bon fonctionnement de la classe et donc sur l'ambiance de classe générale, qui concerne tout le monde. D'autre part, je ne trouve pas cela adapté que ces conflits soient abordés et discutés par tout le groupe.

Ce mémoire m'aura donc permis d'y voir plus clair sur les possibilités d'intervention de l'enseignant dans le conseil, la façon dont il peut se dérouler, de m'y projeter plus concrètement, mais aussi de me questionner davantage.

# Bibliographie

Bayada B., Bisot, A.-C., Boubault, G. et Gagnaire, G. (2000). Conflit, mettre hors-jeu la violence. *Lyon : Chronique Sociale*.

Bonasio, R. (2015) *La pratique des devoirs en classe et en-dehors de la classe : de l'analyse de l'activité à la conception d'environnements de formation*. (Thèse de doctorat, Université Toulouse II Le Mirail, Toulouse).

Chouinard, R (1999). Enseignants débutants et pratiques de gestion de classe. *Revue des sciences de l'éducation*, n° 253.

Connac, S. (2013). Le conseil n'est pas un tribunal. *Animation et Education*, n°235, 55.

Connac, S. (2019). Origines et valeurs des conseils coopératifs d'élèves. *Éducation et socialisation*, les cahiers du CERFEE, n°53.

Floro, M., Leveque, L., Ratet, C., Rosellon, C. (non daté) Pratique de classe et gestion des conflits. IUFM Aix-Marseille.

Froment, M. (2009) Multi appartenance et éducation à la citoyenneté dans un conseil à l'école primaire. *Carrefours de l'éducation*, n° 28, 23-36.

Haeberli P. (2004). Les conseils de classe, du symbole au droit. *Revue de recherches en éducation*, n°34, 27-39.

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, 97-110.

Jeanne, Y. (2008). Fernand Oury et la pédagogie institutionnelle. *Reliance*, 28(2), 113-117.

Jasmin, D. (1994). *Le Conseil de coopération, un outil pédagogique pour l'organisation de la vie en classe et la gestion des conflits*. Canada : Chenelière.

Laplace, C. (2008). *Pratiquer les conseils d'élèves et les assemblées de classe*. Lyon : Chronique sociale.

Laplace, C. (2002) *Approche clinique des pratiques du conseil d'élèves dans l'Ecole genevoise (1990-2001) : une évolution du lien pédagogique ?* (Thèse de doctorat, Université Genève, Genève).

Le Gal, J. (2003). Liberté et autorité, pédagogie Freinet et discipline. *Bulletin des Amis de Freinet*, 78, 19-39.

Marsollier, C., Aascquistapace, S., Desfour, B., Mery, G. (2004). *Le Conseil d'élèves, pour apprendre à vivre ensemble*. France : L'Harmattan.

Ministère de l'Education nationale (2015). Le « climat scolaire » : définition, effets et conditions d'amélioration. (Climat scolaire et bien-être à l'école n°88-89)

Pagoni, M. (2010). La gestion des conseils de classe à l'école primaire : quelle professionnalité de l'enseignant ? *Travail et formation en éducation*, n°5.

Pagoni, M. & Haeberli, P. (2010). Chapitre 5. Conseils d'élèves et savoirs en éducation civique et morale : une étude comparative franco-suisse. Dans : Régis Malet éd., *École, médiations et réformes curriculaires : Perspectives internationales* (pp. 71-84)

Poizat, G., San Martin, Julia. (2020). « Le programme de recherche « cours d'action » : repères historiques et conceptuels ». *Activités*.

Theureau J. (2001) Note sur l'histoire des "émotions" dans l'étude du cours d'action, France-Télécom, 15 Novembre, Paris.

Theureau J. (2010). Les entretiens d'auto-confrontation et de remise en situation par les traces matérielles et le programme de recherche « cours d'action ». *Revue d'anthropologie des connaissances*, Vol 4, n° 2, p. 287-322.

Wallon H. (1941). *L'Évolution psychologique de l'enfant*, Paris : Armand Colin.



# Annexes

Tableau retranscrivant le verbatim du conseil d'élèves filmé, suivi du verbatim de l'entretien en auto-confrontation et de l'analyse sémiologique de l'activité de l'enseignante.

Dans la colonne retranscription du conseil :

- Les phrases en italique indiquent les actions/signes non verbaux des acteurs.
- Les parenthèses après le prénom d'un élève indiquent son rôle dans le conseil (Ici : président(e), distributeur de parole, ou gardienne du temps). Lorsque l'élève président intervient en tant que simple participant, hors de son rôle de président, la parenthèse est supprimée.

Dans la colonne verbalisation en auto-confrontation :

- Le E désigne les interventions de l'enseignante
- Le M désigne les interventions du

Retranscription du conseil d'élèves	Verbalisation en auto-confrontation	Signes
<p>Enseignante : Nous sommes le lundi 11 janvier, c'est le conseil de classe. Il y a des post-it dans « J'aime », des post-it dans « Je n'aime pas », des post-it dans « Je propose » donc l'ordre du jour sera composé de trois parties. Je n'ai pas d'information en plus pour aujourd'hui. Qui souhaite présider tout ou partie du conseil ? Pour présider une partie du conseil, il faut être au moins ceinture rose en vie de classe. Donc, Julien et Valentine, vous voulez présider tous les deux ? Je vous laisse ma place.</p> <p><i>Julien et Valentine se lèvent et prennent la place des présidents sur les chaises à cet effet.</i></p>	<p>M : Cette mise en place du conseil s'est passée comme d'habitude ?</p> <p>E : En fait la mise en place de la présidence c'est plutôt récent parce que c'est lié avec le système de ceinture de vie de classe. Et il faut qu'ils aient montré qu'ils sont capables de s'investir suffisamment dans la vie de classe et avoir un minimum de responsabilités pour pouvoir présider une partie voire l'intégralité du conseil. Et là ils sont trois à pouvoir prétendre présider le conseil mais pour l'instant ils n'y arrivent pas complètement. Et en plus il faut qu'ils y arrivent</p>	<p><u>Signe n° 1</u></p> <p>(U) : Annonce le début du conseil, la date, et les post-it présents dans l'ordre du jour.</p> <p>(R) : L'heure du conseil hebdomadaire débute.</p> <p>(O) : Présenter l'ordre du jour.</p> <p>(I) : Il est nécessaire d'annoncer aux élèves ce qu'il va se passer pendant le conseil du jour.</p> <p><u>Signe n°2</u></p> <p>(U) : Demande qui souhaite</p>

	<p>complètement pour pouvoir passer la ceinture supplémentaire de conseil. Donc là ce matin ils ont demandé s'ils pouvaient présider à deux. Normalement ça devait être Valentine et Imène sauf qu'Imène n'avait pas l'autorisation pour être filmée. Alors que ça aurait pu lui permettre de passer la ceinture suivante en vie de classe. Valentine avait hésité, elle ne voulait plus le faire aujourd'hui. Et comme Julien s'est proposé je pense que du coup elle s'est dit qu'elle allait y aller aussi comme elle n'était pas seule.</p> <p>M : D'accord. Et y'a seulement ces élèves qui peuvent présider le conseil ?</p> <p>E : Non en fait y'en a plus. Là j'ai le tableau des ceintures, ils sont sept actuellement. Ils sont quatre en ceinture rose et trois en ceinture rouge.</p> <p>M : Et ces ceintures-là elles sont liées à leur comportement en classe ?</p> <p>E : Pas uniquement. Le principe des ceintures de vie de classe en fait c'est plus tu respectes les règles et les lois, individuelles, au niveau du groupe puis au niveau de la classe, plus tu peux avoir de responsabilités, individuellement, au sein d'un groupe puis au sein de la classe aussi. Et tous les vendredis on a le conseil des ceintures où chaque élève qui veut passer à la ceinture supérieure se présente et c'est le groupe qui décide de la validation du passage d'une ceinture à l'autre.</p> <p>M : D'accord. Et avant ça c'est toi qui présidais ?</p> <p>E : Oui. Et puis là c'est</p>	<p>présider le conseil.</p> <p>(R) : Suffisamment d'élèves ont désormais une ceinture de vie de classe suffisante pour prétendre présider le conseil.</p> <p>(O) : Assurer la mise en place de la présidence.</p> <p>(I) : - Les élèves qui veulent devenir président doivent avoir montré qu'ils sont capables de s'investir suffisamment dans la vie de classe pour avoir cette responsabilité. - Les élèves n'arrivent pas encore à présider le conseil complètement, ils ont donc le droit de le faire à deux. - Présider un conseil permet de passer à une ceinture de vie de classe supérieure.</p> <p style="text-align: center;"><u>Signe n°3</u></p> <p>(U) : Laisse sa place aux présidents sur les chaises.</p> <p>(R) : Le choix des deux présidents du conseil a été déterminé.</p> <p>(O) : Assurer la mise en place de la présidence.</p> <p>(I) : Les élèves nommés présidents du conseil doivent avoir une place spéciale dans l'espace.</p>
--	--	---

	particulier parce que ça fait 1 mois qu'on n'en n'a pas fait. Y'a eu les vacances puis j'ai été absente 2 semaines. Donc là ça faisait longtemps que personne n'avait présidé.	
Enseignante : Allez, les règles.		<p align="center"><u>Signe n°4</u></p> <p>(U) : Demande aux présidents de rappeler les règles.</p> <p>(R) : Le conseil va commencer et le président n'a pas pensé à énoncer les règles du conseil.</p> <p>(O) : Rappeler aux présidents ce qu'ils doivent dire.</p> <p>(I) : Les règles du conseil doivent être énoncées avant le commencement de celui-ci.</p>
Valentine (Présidente) : On ne parle pas, et quand on est gêneur deux fois on est exclu du conseil. On va commencer par les propositions.		
<p>Enseignante : Le distributeur de parole.</p> <p>Valentine (Présidente) : Qui veut être distributeur de parole ?</p> <p><i>6 élèves lèvent le doigt.</i></p> <p>Enseignante : Alors, ont déjà été distributeurs de parole : Valentine, Sarah, Mohammed, Réda, Noah et Zineb.</p>		<p align="center"><u>Signe n°5</u></p> <p>(U) : Demande aux présidents de choisir un distributeur de parole.</p> <p>(R) : Les présidents du conseil n'ont pas pensé à désigner un distributeur de parole.</p> <p>(O) : Rappeler aux présidents ce qu'ils doivent dire.</p> <p>(I) : Il est important que les présidents choisissent un distributeur de parole pour le bon déroulement du conseil.</p> <p align="center"><u>Signe n°6</u></p> <p>(U) : Rappelle les élèves qui ont déjà été distributeurs de paroles.</p> <p>(R) : Six élèves lèvent le doigt pour avoir le rôle de</p>

		<p>distributeur de parole.</p> <p>(O) : Répartir équitablement les rôles des élèves au sein du conseil.</p> <p>(I) : Les élèves qui ont exercé un rôle dans le conseil ne peuvent pas avoir le même rôle une deuxième fois tant que tous les camarades n'ont pas eu l'occasion de se le voir attribué.</p>
<p>Valentine (Présidente) : Paul.</p> <p>Julien (Président) : Qui veut être le gardien du temps ?</p> <p>Enseignante : Ont déjà été responsables du temps : Laura, Paul, Imène, Eléa, Loïc, Anna et Julien.</p> <p>Valentine (Présidente) : Zineb.</p>		<p><u>Signe n°7</u></p> <p>(U) : Rappelle les élèves qui ont déjà été gardien du temps.</p> <p>(R) : Plusieurs élèves lèvent le doigt pour avoir le rôle de gardien du temps.</p> <p>(O) : Répartir équitablement les rôles des élèves au sein du conseil.</p> <p>(I) : Les élèves qui ont exercé un rôle dans le conseil ne peuvent pas avoir le même rôle une deuxième fois tant que tous les camarades n'ont pas eu l'occasion de se le voir attribué.</p>
<p>Valentine (Présidente) : On commence par les « J'aime » <i>Valentine récupère le premier post-it et le tend à Paul, l'élève concerné par la plainte.</i></p> <p>Linda : Paul, c'est de la part de Lola aussi. Paul en fait il fait que parler. Il nous embête des fois. En fait, Paul il nous embête. Et aussi il fait pas attention à ma table quand il court donc du coup moi ça me gêne. Aussi il parle beaucoup avec ses copains, il parle devant ma table et ça me gêne. Et il joue beaucoup en classe, il écoute pas, il fait que parler avec Mohammed et aussi des fois je trouve qu'il crie.</p>	<p>M : Qu'est-ce que tu as pensé de cette situation ? La longue critique sur Paul.</p> <p>E : Alors, elle parle longuement mais elle argumente. Elle dit ce qui la gêne et en disant ça elle dit qu'elle est empêchée d'apprendre par son comportement. Pour moi c'est pas « Je critique parce que je l'aime pas » et j'ai rien derrière. Elle exprime vraiment quelque chose qui va l'empêcher d'apprendre. Pour moi ça reste un sujet qui peut être traité au conseil parce qu'ils n'ont pas réussi à le résoudre avant. Généralement ce qui se passe dans la semaine c'est qu'ils m'en parlent, et si c'est vraiment important ils</p>	<p><u>Signe n°8</u></p> <p>(U) : Est satisfaite du sujet abordé par Linda pendant le conseil.</p> <p>(R) : Linda argumente la raison pour laquelle elle est gênée.</p> <p>(O) : Vérifier que le conseil est utilisé à bon escient.</p> <p>(I) : -Les sujets qui sont traités durant le conseil sont ceux qui n'ont pas trouvé de solution auparavant. -Il est important de ne pas « critiquer pour critiquer » mais exposer des arguments qui empêchent d'apprendre. -Le conseil doit faire en sorte</p>

	<p>demandent à ce qu'on en discute au conseil. Donc l'idée que je veux derrière c'est que ça ne soit pas pris comme une critique, c'est plutôt : je suis empêchée d'apprendre du coup on va essayer de trouver une solution pour que chacun puisse vivre dans la classe sans empêcher les autres d'apprendre. Et là normalement c'est Paul qui doit pouvoir intervenir en premier et s'expliquer. Et derrière, s'ils ne trouvent pas de solution entre eux, on essaye de faire en sorte que le conseil leur propose des solutions mais sans dire « ah t'es méchant » ou des choses comme ça. Et là ça été un peu long quand même avant qu'ils y arrivent.</p> <p>M : D'accord, et toi tu n'interviens pas ?</p> <p>E : J'essaye de ne pas intervenir. Après c'est vrai que ça m'arrive d'intervenir comme aujourd'hui avec Benjamin et Valentine parce que là on tournait en rond.</p> <p>M : Oui je comprends. Et là par rapport au discours de Linda tu te dis quoi ? Elle a bien cerné l'utilité du conseil ?</p> <p>E : C'est ça, elle l'utilise à bon escient. Même si, moi je préfère quand même quand ils proposent autre chose que dire « je critique un comportement », mais pour eux c'est important.</p>	<p>de trouver des solutions aux problèmes non résolu.</p> <p><u>Signe n°9</u></p> <p>(U) : Essaie de ne pas intervenir pendant les discussions entre élèves.</p> <p>(R) : La discussion est un peu longue avant d'arriver à trouver une solution.</p> <p>(O) : Ne pas intervenir systématiquement pendant le conseil.</p> <p>(I) : Il est important de ne pas intervenir pendant les discussions entre les élèves, sauf quand la situation tourne en rond.</p>
<p>Julien : D'accord Linda. Alors qu'est-ce que tu aimerais ?</p> <p>Linda : J'aimerais qu'il arrête de parler avec Ahmed, qu'il arrête de parler devant ma table et qu'il arrête de crier.</p>	<p>E : Tu vois, là elle dit « j'aimerais qu'il fasse ça, qu'il fasse ça. », y'a pas de méchanceté, elle dit ce qu'elle souhaite et là je trouve qu'elle a saisi l'idée.</p> <p>M : Oui.</p>	<p><u>Signe n°10</u></p> <p>(U) : Trouve que Linda a saisi l'idée du conseil.</p> <p>(R) : Linda expose ce qu'elle souhaite sans méchanceté.</p> <p>(O) : Vérifier que le conseil</p>

		est utilisé à bon escient.  (I) : Il est important que les élèves saisissent l'idée du conseil, dire ce qu'ils souhaitent sans méchanceté.
Julien : Paul, est-ce que tu veux réagir ?  Paul : Elle s'est trompée sur mon nom. Elle a mis un « E » à la place du « H ». Et aussi, j'ai jamais crié dans la classe. J'ai jamais parlé à voix haute, j'ai parlé en chuchotant. Mais des fois pas trop en chuchotant.		
<i>L'enseignante souffle à l'oreille quelque chose à Valentine.</i>	M : Qu'est-ce que tu fais à ce moment ?  E : Là je souffle au président ce qu'il devrait dire pour éviter qu'on reste sur ce qui ne va pas entre les deux enfants. Mon objectif c'est qu'on fasse des propositions pour gérer la source du conflit.  En fait généralement ce que je fais s'il y a une critique, c'est le ou les enfants qui sont critiqués qui répondent en premier en s'expliquant parce qu'il peut y avoir des raisons. Et si jamais ils ne proposent pas de solution... Comme là par exemple Paul il aurait pu dire « Oui c'est vrai excuse moi je suis d'accord je ferai plus attention ». Et à ce moment-là ça s'arrêtait. Mais là il ne le fait pas en fait. Du coup, il faut chercher une solution pour essayer de trouver une réponse. Et moi mon objectif c'est que ce soit eux qui proposent les solutions. Après ça fonctionne ou ça ne fonctionne pas... Parfois on ne trouve pas de solution. Mais les choses sont dites quand même. Donc là le rôle du président c'est de rediriger la discussion pour trouver des solutions. D'où là le fait de rappeler à Julien ce qu'il doit faire.	<u>Signe n°11</u>  (U) : Souffle au président ce qu'il devrait dire pour enchaîner.  (R) : Le temps passé sur ce qui ne va pas entre les deux enfants commence à durer.  (O) : Rediriger la discussion pour trouver des solutions. Rappeler au président ce qu'il doit faire.  (I) : Il est important de ne pas passer trop de temps sur ce qui ne va pas. Il est nécessaire de faire des propositions pour gérer la source du conflit et trouver une réponse. Il est important que ce soient les élèves qui proposent les solutions.

	<p>M : D'accord tu lui souffles pour qu'il s'en rappelle ?</p> <p>E : Oui et je souffle régulièrement. Là Julien c'était la première fois qu'il prenait la présidence du conseil.</p>	
<p>Valentine : Est-ce qu'il y a des propositions pour régler le problème ?</p> <p><i>Plusieurs élèves lèvent la main</i></p> <p>Enseignante : Paul, c'est toi qui distribues la parole.</p> <p>Paul (Distributeur de parole) : Lola.</p> <p>Lola : En fait moi je dis que Paul à chaque fois, il parle fort, il parle fort quand il arrive en classe mais je le regarde à chaque fois et je l'ai jamais vu embêter Linda.</p>		<p><u>Signe n°12</u></p> <p>(U) : Rappelle à Paul qu'il doit distribuer la parole.</p> <p>(R) : Plusieurs élèves lèvent la main et Paul ne distribue pas la parole.</p> <p>(O) : Rappeler au distributeur de parole ce qu'il doit faire.</p> <p>(I) : - Les élèves doivent lever la main pour demander la parole. - Le distributeur de parole doit choisir qui interroger pour répartir équitablement la parole.</p>
<p><i>2 élèves chahutent au fond</i></p> <p>Enseignante : Noah, gêneur une fois</p> <p><i>Elle note une barre sur un tableau avec les prénoms des élèves.</i></p>	<p>M : Qu'est ce qui s'est passé à ce moment-là ?</p> <p>E : Là c'est Noah il était en train de se bousculer et de discuter avec son voisin. Tu ne l'avais pas vu ?</p> <p>M : Non pas avant que tu le dises.</p> <p>E : <i>L'enseignante imite les bousculades pour me montrer.</i> Du coup il n'était pas dedans et il pouvait déranger potentiellement ceux qui étaient en train de discuter donc je suis intervenue. D'ailleurs il y a eu Guillaume et Alex aussi plusieurs fois. Je les ai repris trois fois mais en fait mais ça a duré plus que ça. Donc je mets une barre sur le tableau juste à côté de leur prénom.</p> <p>M : Il te sert à quoi ce tableau ?</p>	<p><u>Signe n°13</u></p> <p>(U) : Intervient et signale à Noah qu'il est gêneur.</p> <p>(R) : Noah et un autre élève chahutent au fond.</p> <p>(O) : Faire en sorte que Noah et son camarade ne dérangent pas le conseil.</p> <p>(I) : Il est important de stopper les comportements inappropriés lors du conseil.</p> <p><u>Signe n°14</u></p> <p>(U) : Note une barre sur le tableau à côté du prénom de Noah.</p> <p>(R) : Noah a un comportement qui ne permet pas à la classe de fonctionner.</p>

	<p><i>E va chercher le tableau</i> : En fait c'est mon tableau indicateur de respect de vie de classe. Et mon objectif c'est de montrer quels sont les comportements qui vont permettre à la classe de fonctionner et quels sont les comportements qui ne permettent pas à la classe de fonctionner.</p> <p>Quand il y a un comportement qui permet à la classe de fonctionner je mets un rond en face du prénom. Quand c'est l'inverse je mets une barre. Moi ce tableau je l'utilise tout le temps. Ça permet à la classe de fonctionner, d'apprendre. Et y'a deux ans pendant un conseil, on avait décidé que le jour où un enfant a 15 barres dans la même journée, il sort de la classe pendant une heure pour aller réfléchir à son comportement. Donc ça, on le garde depuis. C'est-à-dire que les décisions qui ont été prises même y'a deux ans en conseil, sont encore valables aujourd'hui. Ils pourraient proposer de changer ça, mais ils ne l'ont pas fait. Donc à priori c'est que ça leur convient.</p> <p>Et pendant mon conseil des ceintures de comportement, cet outil me sert aussi d'indicateur pour voir si l'élève peut prétendre au passage de la ceinture supérieure.</p> <p>M : D'accord. Mais j'ai l'impression que parfois tu as mis des barres sans le signaler aussi ?</p> <p>E : Oui pas toujours. Mais il y a toujours quelqu'un qui regarde et qui dit « attention ». En plus ils savent, donc moi je considère que je n'ai pas besoin de le dire ou de le répéter. Ils connaissent les règles. Je le dis beaucoup plus en début d'année.</p>	<p>(O) : -Faire en sorte que les élèves respectent la vie de classe. -Montrer quels sont les comportements qui ne permettent pas à la classe de fonctionner.</p> <p>(I) : Il est important que les élèves qui discutent des décisions du conseil ne soient pas dérangés par les autres. Les élèves doivent pouvoir reconnaître un comportement qui permet à la classe de fonctionner et inversement.</p>
Valentine (Présidente) : Il y a 3	E : Donc tu vois là typiquement	<u>Signe n°15</u>

<p>propositions, du coup on en a déjà une du coup il en reste 2.</p> <p><i>Valentine lève la main</i></p> <p>Paul (Distributeur de parole) : Valentine.</p>	<p>j'aurais pu intervenir. Je l'ai laissé parler, Valentine, mais j'aurais pu intervenir parce qu'elle apporte un témoignage et pas une proposition. Et là on en est au moment des propositions. Ça normalement c'est plus le président ou la présidente du conseil qui le fait.</p> <p>M : D'accord. Et tu ne l'as pas fait volontairement ?</p> <p>E : Ne pas intervenir ? Oui j'attendais de voir si elle allait quand même faire une proposition. C'est vrai qu'après en fonction des enfants, tu les connais et tu sais quels sont ceux qui peuvent amener la proposition ou pas ou ceux qui partent finalement sur une idée et on ne sait pas jusqu'où ça va arriver. En fonction de ça je vais intervenir ou pas intervenir. Valentine je sais...Enfin je me souviens plus la suite mais je suppose qu'il y a eu quand même une proposition ? Oui elle fait une proposition quand même. En fait elle fait peut-être une remarque au départ pour argumenter sa proposition qui vient après.</p> <p>Par contre tu vois il y a des enfants qui n'osent pas prendre la parole en grand groupe. Et s'ils prennent la parole dans un espace comme ça, même s'ils ne font pas de proposition, je les laisse parler. Et je dirai à la fin « Merci beaucoup pour ton témoignage, ce n'était pas une proposition mais merci pour ton témoignage, c'est déjà bien que tu l'aies apporté. Pour les encourager à participer la prochaine fois.</p> <p>M : C'est arrivé aujourd'hui que tu fasses ça ?</p> <p>E : Là non de plus en plus ils participent tous. J'ai deux nouveaux dans la classe, qui</p>	<p>(U) : Décide d'attendre la proposition et de ne pas intervenir.</p> <p>(R) : Valentine apporte un témoignage et pas une proposition pendant le temps des propositions.</p> <p>(O) : Ne pas intervenir systématiquement pendant les interventions des élèves. Ajuster ses réactions en fonction des élèves qui prennent la parole.</p> <p>(I) : Il est important que le président intervienne quand le débat se relance au moment des propositions. Il est important de connaître ses élèves pour pouvoir réagir en fonction.</p>
---	--	---

	n'ont pas encore participé.	
<p>Valentine : Peut-être que Linda elle entend crier Paul mais aussi je suis juste à côté d'Paul et je l'entends pas crier. Des fois je l'entends parler, mais pas crier. Et aussi, pour que ça se règle, ils peuvent le dire et ils s'excusent. Non il s'excuse pas parce qu'il a rien fait. Je sais pas mais peut être que aussi, pour les propositions, ils peuvent changer de place et plus être à côté. Enfin plus être presque à côté. Comme ça ils s'entendront plus.</p> <p>Paul (distributeur de parole) : Lola.</p> <p>Lola : Moi j'ai critiqué Paul avec Linda parce que aussi, il a ...</p> <p>Enseignante : Lola, Linda, on est aux propositions là.</p> <p>Lola : Je propose que Paul doit arrêter de parler parce que moi ça me gêne. Et aussi il parle souvent avec Anaïs.</p>		<p><u>Signe n°16</u></p> <p>(U) : Prend la parole. Rappelle à Lola et Linda que le temps est dédié aux propositions.</p> <p>(R) : Lola reprend sa critique sur Paul pendant le temps des propositions.</p> <p>(O) : Recentrer le dialogue autour des propositions</p> <p>(I) : Il est important que le conseil amène des propositions aux problèmes annoncés. - Le débat ne doit pas être relancé pendant le temps des propositions.</p>
<p><i>Enseignante souffle aux présidents ce qu'ils doivent dire</i></p>	<p>E : Là je rappelle encore la procédure : problématique, explication, proposition et vote.</p>	<p><u>Signe n°17</u></p> <p>(U) : Souffle aux présidents ce qu'ils doivent dire.</p> <p>(R) : Les 3 propositions des élèves ont été faites, il est temps pour les présidents de les rappeler.</p> <p>(O) : Rappeler les procédures aux présidents.</p> <p>(I) : Il est important que les présidents prennent connaissance de la procédure du conseil. - Les présidents doivent pouvoir permettre au conseil de s'enchaîner.</p>
<p>Valentine : Ça fait 3 propositions...</p>		<p><u>Signe n°18</u></p> <p>(U) : Demande aux présidents</p>

<p>Enseignante : Est-ce que vous pouvez rappeler les propositions ?</p> <p>Valentine : D'abord... La proposition de changer de place, après la proposition d'arrêter de parler pour Paul, et après... de s'excuser.</p> <p>Enseignante : Et de s'excuser, oui. Paul, qu'est ce tu en penses des propositions ? Présenter des excuses, changer de place, arrêter de parler.</p>		<p>de rappeler les propositions.</p> <p>(R) : Les trois propositions pour résoudre le conflit ont été faites.</p> <p>(O) : Rappeler les procédures aux présidents. Faire remémorer les propositions.</p> <p>(I) : Il est important de récapituler les propositions pour tout le conseil.</p> <p style="text-align: center;"><u>Signe n°19</u></p> <p>(U) : Demande à Paul ce qu'il pense des propositions</p> <p>(R) : Paul a 3 propositions pour réparer la situation conflictuelle, il doit choisir ce qui lui convient.</p> <p>(O) : Faire choisir une proposition pour permettre au conflit d'avancer.</p> <p>(I) : Le conseil doit permettre au conflit d'avancer en apportant 3 propositions différentes pour le résoudre. L'élève à qui on apporte les propositions doit pouvoir dire ce qu'il en pense.</p>
<p>Paul : Changer de place non, arrêter de parler c'est oui.</p> <p>Enseignante : Présenter des excuses ?</p> <p><i>Paul fait non de la tête.</i></p>	<p>M : Tu t'attendais à ce qu'il dise non pour la présentation des excuses ?</p> <p>E : Je m'attendais à rien. Je veux qu'il dise ce qu'il en pense lui. <i>Rire</i></p> <p>C'est pour ça qu'on lui pose la question aussi c'est pour qu'il se sente à l'aise avec ça. Je pense que de toute façon même s'il ne le fait pas, il a quand même entendu ce qui a été dit.</p>	<p style="text-align: center;"><u>Signe n°20</u></p> <p>(U) : Demande à Paul s'il veut présenter des excuses.</p> <p>(R) : Paul a donné sa réponse à 2 propositions sur les 3 émises.</p> <p>(O) : Faire avancer la situation conflictuelle. Permettre à Paul de dire ce qu'il pense des trois</p>

		<p>propositions.</p> <p>(I) : Il est important que les élèves soient suffisamment à l'aise pour dire ce qu'ils pensent des propositions. Les propositions faites au conseil doivent permettre de répondre au conflit initié.</p>
<p>Enseignante : Linda qu'est ce tu en penses des propositions ?</p> <p>Linda : Moi je propose que si Paul il a envie, peut-être qu'il peut se mettre à côté de... Je sais pas moi... A côté de Mohammed mais qu'ils travaillent et qu'ils parlent pas. Mais aussi que, des fois, il fait aussi ça parce qu'il est méchant.</p>		<p><u>Signe n°21</u></p> <p>(U) : Demande à Linda ce qu'elle pense des propositions.</p> <p>(R) : Trois propositions ont été faites pour répondre au problème de Linda.</p> <p>(O) : Faire avancer la situation conflictuelle. Permettre à Linda de dire ce qu'elle pense des trois propositions.</p> <p>(I) : Il est important que les élèves soient suffisamment à l'aise pour dire ce qu'ils pensent des propositions. Les propositions faites au conseil doivent permettre de répondre au conflit initié.</p>
<p>Enseignante : Mais Linda, est ce que tu as entendu que Paul s'engageait... Tu t'engages bien hein Paul ? A s'arrêter ou moins essayer d'arrêter de parler. Est-ce que tu l'as entendu ça ?</p> <p>Paul : Mais quand je passe à côté de sa table je fais pas exprès, je fais pas exprès du tout.</p> <p>Linda : C'est ça, moi je pense que tu le fais exprès.</p> <p>Paul : NON !</p> <p>Enseignante : Je pense que chacun a entendu les propositions, chacun a pu dire ce qu'il avait à dire, on passe au sujet suivant.</p>	<p>M : Tu penses quoi de cette situation alors quand tu intervies ?</p> <p>E : Au final Paul il a dit qu'il était d'accord pour ne plus parler, plus crier. Et là comme elle repart le fait qu'il crie je lui rappelle quand même que Paul a dit qu'il était prêt à faire attention. Il ne l'a pas dit comme ça mais au moins il a dit qu'il s'engageait là-dessus. Donc pour moi là il y a quand même une partie de résolution de problème.</p> <p>M : D'accord, tu voulais lui rappeler l'engagement de Paul.</p> <p>E : Je peux revoir ? Ah oui, en fait j'ai dit ça parce que j'ai eu</p>	<p><u>Signe n°22</u></p> <p>(U) : Rappelle à Linda les engagements tenus par Paul.</p> <p>(R) : Linda repart sur le fait que Paul crie à côté d'elle et fait une nouvelle proposition.</p> <p>(O) : Résoudre le problème. Eviter de repartir sur le débat. Faire prendre conscience à Linda que Paul est prêt à faire attention.</p> <p>(I) : Il est important de stopper le débat une fois que les propositions du conseil ont été données. Les élèves doivent réfléchir</p>

	<p>l'impression qu'on redévoit sur autre chose. Donc je suis repartie sur ce que Paul avait dit avant pour revenir aux propositions. Parce que Linda elle fait une nouvelle proposition là. Enfin oui et non, elle reste sur la proposition du changement de place mais elle propose que le changement de place se fasse avec Ahmed. Je pense que là je n'avais pas envie de repartir sur le débat parce qu'on avait quand même passé déjà pas mal de temps sur la problématique expliquée par Linda. Je crois qu'en plus le timer était déjà arrivé à la fin. Donc là elle repartait sur une proposition qui aurait pu être intéressante mais là le fait que Paul ait déjà dit « Je m'engage à... » est ce que ça peut pas juste lui suffire ?</p> <p>Je ne voulais pas relancer le débat avec sa proposition complémentaire de changement de place.</p> <p>M : Oui je comprends, tu veux passer à autre chose.</p> <p>E : Après tu vois là ça repart encore en débat entre les deux, là je dis stop. Le conseil en a discuté, vous avez eu la proposition du conseil, chacun y a réfléchi. Là c'est une autre façon de dire gentiment... peut être que voilà...ça suffit.</p>	<p>aux propositions du conseil pour trouver une solution à leur problème.</p> <p style="text-align: center;"><u>Signe n°23</u></p> <p>(U) : Clos le débat pour passer au sujet suivant.</p> <p>(R) : Le débat reprend entre les deux élèves.</p> <p>(O) : Stopper le débat pour faire avancer le conseil.</p> <p>(I) : Une fois les propositions soumises aux élèves concernés par le conflit, il est important de ne pas repartir sur un débat.</p>
<p>Julien (Président) : On passe au sujet suivant. Un « Je n'aime pas ». Mais juste, Linda, là tu as mis un « J'aime » mais il fallait pas le mettre dans « J'aime », c'est un « Je n'aime pas ».</p> <p>Linda : Oui parce qu'en fait je me suis trompée sans faire exprès.</p>		
<p><i>Alex et Guillaume chahutent au fond. L'enseignante se lève et met une barre sur le tableau des prénoms.</i></p>	<p>E : Là tu vois Alex et Guillaume ils sont entrain de chahuter, je me lève et je mets une barre sans rien dire. Mais eux ils me</p>	<p style="text-align: center;"><u>Signe n°24</u></p> <p>(U) : Met une barre sur le tableau des prénoms.</p>

	regardent et ils savent très bien que c'est pour eux.	<p>(R) : Alex et Guillaume sont entrain de chahuter.</p> <p>(O) : Faire en sorte qu'Alex et Guillaume ne dérangent pas le conseil.</p> <p>(I) : Il est important de stopper les comportements inappropriés lors du conseil.</p>
<p>Valentine (Présidente) : On fait le post-il de Benjamin pour les « Je n'aime pas ».</p> <p>Benjamin : En fait, Valentine, dans mon travail elle parle beaucoup, et elle dit à la maitresse qu'elle parle du travail mais des fois quand on travaille elle parle pas que du travail, elle parle d'autre chose et elle chuchote pas trop. Elle fait pas attention. J'aimerais qu'elle arrête.</p> <p>Valentine : Oui mais en fait c'est pas ça, c'est que moi, j'ai dit à Benjamin « Je vais te critiquer au conseil », alors lui aussi il a dit je vais te critiquer. C'est parce que je le critique qu'il me critique, mais j'ai rien fait moi en fait. Il m'a dit « Tu vas me critiquer alors je te critique ».</p> <p>Julien (Président) : Paul tu peux distribuer la parole.</p>		
<p><i>L'enseignante lève la main</i></p> <p>Paul : Maitresse.</p> <p>Enseignante : Alors, si j'ai bien compris, Valentine tu as une critique à faire à Benjamin, et Benjamin tu as une critique à faire à Valentine. La question Valentine c'était, est ce que tu as entendu la critique de Benjamin ? et est-ce que tu es prête à faire attention par rapport</p>	<p>M : Là tu lèves la main c'est juste avant que tu interviennes. Tu te dis quoi à ce moment-là ?</p> <p>E : Que Valentine elle est dans le déni. Elle retourne le point. C'est-à-dire que c'est Benjamin qui a une critique, il veut qu'on résolve un point et elle le retourne en « mais non c'est moi qui veux résoudre le point ». Donc oui tu l'as demandé aussi mais on le</p>	<p><u>Signe n°25</u></p> <p>(U) : Lève la main pour intervenir.</p> <p>(R) : Valentine est dans le déni, elle retourne la critique de Benjamin en sa faveur.</p> <p>(O) : Demander la parole au président pour intervenir.</p>

<p>à la gêne que ressent Benjamin. Il me semble qu'il y a ça d'abord. Et ensuite il y aura ce que toi tu avais à dire à Benjamin.</p> <p>Valentine : Oui mais au début je voulais faire une critique, et après lui il a dit alors moi je vais te critiquer parce que tu le fais. Mais alors moi je me suis dit c'est bizarre qu'il me critique parce que je l'ai critiqué.</p> <p>Enseignante : As-tu entendu ce qu'il a dit Valentine ?</p> <p>Valentine : Oui.</p> <p>Enseignante : Et alors qu'est ce tu lui proposes ?</p> <p>Valentine : D'arrêter de se critiquer.</p>	<p>traitera après. D'abord traitons la demande de Benjamin. Et je me demande même si elle l'a entendu la demande de Benjamin. Là c'est Benjamin qui a la problématique, donc on écoute Benjamin. Y'en a beaucoup... Quand il y en a un premier qui commence à dire une critique, les autres ils se disent « ah ok on a le droit de critiquer alors moi aussi je critique ». Mais non, là y'a une demande précise pour que ça s'arrête donc il faut qu'on traite ça. C'est ça que j'étais en train de me dire. Valentine elle part dans son « oui non mais c'est vrai mais moi... » Mais non Valentine, Benjamin veut dire quelque chose. Donc je lui rappelle que c'est pas sa demande qu'on traite, c'est celle de Benjamin. Même si les deux sont liées.</p> <p>M : D'accord alors tu lèves la main pour le dire.</p> <p>E : Oui j'essaye de lever la main parce que je ne suis pas présidente mais il a bien voulu me donner la parole.</p> <p>M : Tu as l'impression que la critique de Benjamin n'a pas été entendue ?</p> <p>E : Oui. Et c'est pas parce qu'elle considère qu'il l'a mis en réponse à ce qu'elle a mis, qu'il ne doit pas être entendu. Chacun a besoin d'être entendu et a le droit de s'exprimer.</p>	<p>(I) : Seuls les présidents ont le droit de prendre la parole sans lever la main.</p> <p style="text-align: center;"><u>Signe n°26</u></p> <p>(U) : Rappelle à Valentine que c'est la demande de Benjamin qui est en train d'être traitée.</p> <p>(R) : Valentine est dans le déni. Elle retourne la critique de Benjamin en sa faveur.</p> <p>(O) : Permettre à Benjamin d'être entendu. Empêcher Valentine de retourner la situation.</p> <p>(I) : Chacun doit être entendu et a le droit de s'exprimer lors du conseil. Pour passer à la demande suivante, la demande en cours doit être traitée par le conseil.</p> <p style="text-align: center;"><u>Signe n°27</u></p> <p>(U) : Demande à Valentine ce qu'elle peut proposer à Benjamin pour résoudre le conflit.</p> <p>(R) : Valentine a critiqué Benjamin.</p> <p>(O) : Trouver des solutions pour traiter la demande de Benjamin.</p> <p>(I) : Chacun a besoin d'être entendu et a le droit de s'exprimer lors du conseil. Pour passer à la demande suivante, la demande en cours doit être traitée par le conseil.</p>
<p>Enseignante souffle à Julien : On passe à un autre sujet.</p>		<p style="text-align: center;"><u>Signe n°28</u></p>

<p><i>Valentine prend un autre post-it dans « Je n'aime pas ».</i></p> <p>Valentine : Alors là c'est moi qui écris : Je critique Benjamin parce qu'il dit des méchancetés des fois. Parce qu'il dit que j'ai dit que c'était joli... Ah oui, parce que la dernière fois en fait, il y avait un téléphone, et j'ai dit ah c'est trop joli. Et là il dit à Ethan, que j'avais dit que c'était moche. Et aussi parce que des fois, je sais plus ce qu'il avait dit mais, il avait dit des méchancetés mais je sais plus ce que c'était.</p> <p>Julien (Président) : Benjamin, tu veux réagir ?</p> <p>Benjamin : C'est pas vrai Valentine ce que tu dis.</p> <p>Valentine : Mais si, la dernière fois j'ai dit que le téléphone était très joli et t'avais dit à Ethan que j'avais dit que le téléphone était moche. C'était y'a pas longtemps.</p> <p>Julien (Président) : Valentine qu'est-ce que tu aimerais ?</p> <p>Valentine : Qu'il arrête de mentir à Ethan parce que j'ai jamais dit ça. Et aussi qu'il arrête de dire des méchancetés. Benjamin t'as dit à Ethan que j'avais dit qu'il était moche.</p> <p>Benjamin : J'ai jamais dit ça.</p>		<p>(U) : Souffle au président qu'il faut passer à un autre sujet.</p> <p>(R) : Il est temps de passer à un autre sujet.</p> <p>(O) : Assurer l'enchaînement du conseil.</p> <p>(I) : Quand le sujet a été traité, il faut passer à un autre post-it.</p>
<p>Enseignante : Alors là juste je me permets parce que là ça correspond plus à une discussion entre Valentine et Benjamin et du coup les autres n'interviennent pas pour aider à résoudre le conflit. Qu'est-ce que tu attends du conseil Valentine ?</p> <p>Valentine : Je sais pas mais que</p>	<p>E : Là je suis intervenue parce que ça commençait à devenir long, on tournait en rond, j'ai trouvé qu'en fait c'était plus des aller-retour entre eux et finalement le conseil était pas... Et d'ailleurs là j'ai senti que les enfants ils s'en détachaient, ils voyaient plus comment se positionner par rapport à leur discussion. C'est ce qui m'a</p>	<p><u>Signe n°29</u></p> <p>(U) : Intervient dans le dialogue entre Valentine et Benjamin.</p> <p>(R) : La discussion tourne autour de deux élèves depuis trop longtemps.</p>

<p>Benjamin arrête de dire des méchancetés.</p> <p>Enseignante : D'accord. Rappelez-moi à quoi ça sert le conseil. Vincent vas-y.</p>	<p>semblé.</p> <p>M : Qu'est ce tu fais à ce moment-là ?</p> <p>E : Là j'ai besoin de rappeler à quoi ça sert. Ça ne sert pas à dire « Oui alors il a dit ça... et je veux pas qu'il le dise ». Enfin, chacun a le droit de s'exprimer, là le conseil on est là pour prendre des décisions. Oui on peut régler des conflits mais il faut réfléchir au type de conflit que tu veux afficher devant tout le monde. Si tu le dis, c'est pas juste pour rapporter. Et alors ? pourquoi tu nous le dis ?</p>	<p>(O) :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Arrêter le débat entre deux élèves.</li> <li>- Faire en sorte que les autres élèves du conseil puissent participer.</li> <li>- Faire en sorte que B et V règlent leur conflit dans le cadre du conseil et non à 2.</li> </ul> <p>(I) : Tous les élèves doivent se sentir impliqués dans le conseil. Le fait de faire s'installer un dialogue entre deux élèves peut faire décrocher les autres élèves du conseil.</p> <p style="text-align: center;"><u>Signe n°30</u></p> <p>(U) : Prend la parole. Demande aux élèves de rappeler l'utilité du conseil.</p> <p>(R) : Les enfants commencent à se détacher, ils ne voient plus comment se positionner par rapport à la discussion.</p> <p>(O) : Redonner du sens au conseil.</p> <p>(I) : Le conseil doit permettre à chacun de s'exprimer. Le conseil permet de prendre des décisions Il est important de réfléchir au type de conflit que l'on rapporte au conseil et pourquoi on le fait.</p>
<p>Vincent : A trouver des solutions pour régler les conflits de la classe.</p> <p>Enseignante : Alors ça sert à trouver des solutions pour régler des conflits de la classe oui, et pour pouvoir bien apprendre. Valentine, est-ce que ça te gêne pour bien apprendre ça ?</p> <p>Valentine : Non pas trop mais... Mais je l'ai critiqué alors après il</p>	<p>M : Tu avais l'impression que ça perdait du sens ?</p> <p>E : En tout cas moi je n'arrivais pas à voir pourquoi elle nous en parlait là, tu vois. Justement, moi-même je n'arrivais pas à le voir, le sens. Et alors les enfants, regarde même leur posture... Ils regardent par terre, ils regardent de l'autre côté, ils commencent à s'agiter. Chacun doit se dire mais qu'est-ce</p>	<p style="text-align: center;"><u>Signe n°31</u></p> <p>(U) : Perd le sens de cette discussion</p> <p>(R) : Valentine n'arrive pas à formuler comment le conseil pourrait l'aider.</p> <p>(O) : Redonner du sens au conseil.</p>

<p>a dit qu'il allait me critiquer et ça fait une histoire.</p> <p>Enseignante : Valentine, je crois qu'il a entendu que tu avais été gêné par rapport à ça. Est-ce que tu attends des propositions du conseil pour résoudre ton conflit ?</p> <p>Valentine : Oui.</p> <p>Enseignante : La question c'est ça. Comment vous pouvez aider Benjamin et Valentine à résoudre leur conflit. Vas-y Paul tu distribues la parole. On prend trois propositions et après on passe à la suite.</p> <p>Paul : Julien.</p> <p>Julien : Moi je propose que Benjamin il arrête de dire ça à Ethan alors que c'est pas vrai. Et si c'est pas vrai il peut quand même s'excuser.</p>	<p>qu'on peut leur apporter ? C'est pour ça que je lui dis après, qu'est-ce que tu attends du conseil ?</p> <p>Elle est gênée parce qu'elle a l'impression qu'on parle d'elle derrière son dos, mais moi je suis obligé de lui demander mais est-ce que ça la gêne dans son travail ? Parce que je comprends qu'elle ait besoin de l'aide du conseil pour se sentir en confiance ou pour autre chose, mais là elle le formule pas. Donc moi je voudrais qu'elle arrive à formuler ce qu'elle attend du groupe soit qu'elle dise... Je sais pas moi non plus comment l'exprimer mais j'ai besoin qu'elle dise en quoi le groupe peut l'aider. Je pense qu'elle avait besoin d'en parler, très bien. Mais il faut qu'elle dise...Après elle peut le dire aussi, j'ai besoin d'en parler mais je n'attends rien du conseil. Mais du coup on peut se demander est-ce que ça vaut le coup de le dire en conseil.</p>	<p>(I) : Il est important que les élèves formulent ce qu'ils attendent du conseil pour que celui-ci ait un sens.</p> <p style="text-align: center;"><u>Signe n°32</u></p> <p>(U) : Questionne Valentine sur la façon dont le conseil peut l'aider</p> <p>(R) : Les enfants regardent par terre et commencent à s'agiter.</p> <p>(O) : Redonner du sens au conseil. Faire en sorte que tous les élèves participent aux résolutions des conflits</p> <p>(I) : Il est important que les élèves formulent ce qu'ils attendent du conseil.</p> <p style="text-align: center;"><u>Signe n°33</u></p> <p>(U) : Questionne la classe sur la manière d'aider Valentine et Benjamin à résoudre leur conflit.</p> <p>(R) : Les autres élèves ne se sentent plus impliqués dans la discussion</p> <p>(O) : Faire en sorte que tous les élèves participent aux résolutions des conflits. Redonner du sens au conseil</p> <p>(I) : Il est important que les élèves formulent ce qu'ils attendent du conseil.</p>
<p>Enseignante : D'accord. Deuxième proposition Paul tu distribues la parole s'il te plait.</p>	<p>E : Je pense que c'est aussi à partir de ce moment là où j'ai vraiment repris la présidence du conseil. Je voulais donner un peu de rythme en fait parce que là je sens qu'ils s'agitent. A certains moments je vais souffler deux ou trois trucs à Julien mais sinon... Après c'est</p>	<p style="text-align: center;"><u>Signe n°34</u></p> <p>(U) : Rappelle à Paul de distribuer la parole.</p> <p>(R) : Plusieurs élèves vont lever la main pour faire une deuxième proposition</p>

	<p>aussi au niveau de l'ambiance du groupe, je sens que ça commence à s'agiter, à partir dans tous les sens.</p>	<p>(O) : Rappeler au distributeur de parole ce qu'il doit faire.</p> <p>(I) : - Les élèves doivent lever la main pour demander la parole. - Le distributeur de parole doit choisir qui interroger pour répartir équitablement la parole.</p> <p style="text-align: center;"><u>Signe n°35</u></p> <p>(U) : Reprend la présidence du conseil</p> <p>(R) : Les élèves commencent à s'agiter.</p> <p>(O) : Donner du rythme au conseil. Traiter les demandes en attente</p> <p>(I) : Reprendre l'ambiance du groupe permet au conseil de ne pas partir dans tous les sens</p>
<p><i>Noah bavarde.</i></p> <p>Paul (Distributeur de parole) : Mohammed.</p> <p>Enseignante : Noah, Chhhht</p>	<p>E : Là tu vois normalement Noah il serait gêneur deux fois. En soit là il était gêneur une deuxième fois mais je sais qu'il a parfois du mal à tenir en place donc je dis rien. Mais par contre il va devenir gêneur juste après.</p>	<p style="text-align: center;"><u>Signe n°36</u></p> <p>(U) : Demande à Noah de se taire.</p> <p>(R) : Noah bavarde</p> <p>(O) : Faire en sorte que Noah ne dérange pas le conseil.</p> <p>(I) : Il est important de stopper les comportements inappropriés lors du conseil.</p> <p style="text-align: center;"><u>Signe n°37</u></p> <p>(U) : Décide de ne pas marquer Noah comme gêneur.</p> <p>(R) : Noah bavarde.</p>

		<p>(O) : Ajuster ses réactions en fonction des élèves qui ne prennent pas la parole.</p> <p>(I) : Les élèves qui ont parfois du mal à tenir en place ne doivent pas systématiquement être sanctionnés.</p>
<p>Mohammed : Il faut pas dire des mensonges aux autres alors Benjamin t'arrêtes de mentir.</p> <p>Enseignante : Bon dans les deux solutions on demande en fait d'éviter de dire des mensonges aux autres. C'est ça ? Si j'ai bien compris les deux propositions se rejoignent. Et que s'il y a eu un mensonge de dit, des excuses doivent être présentées de la part de Benjamin. Y a-t-il une troisième proposition ?</p> <p>Paul : Je me donne la parole à moi-même. Moi je dis que ... C'est à propos de qui là déjà ?</p> <p>Enseignante : On est toujours sur le conflit entre Valentine et Benjamin.</p>		<p><u>Signe n°38</u></p> <p>(U) : Reformule les propositions.</p> <p>(R) : Mohammed formule une proposition.</p> <p>(O) : Reformuler les propositions.</p> <p><u>Signe n°39</u></p> <p>(U) : Rappelle à Paul où en est le conseil.</p> <p>(R) : Paul demande à quel propos est la discussion.</p> <p>(O) : Répondre aux interrogations des élèves.</p>
<p><i>Enseignante lance un regard noir à un élève</i></p>	<p>M : Il est pour qui ce regard ?</p> <p>E : Je me souviens plus mais c'est par rapport à un comportement. Y'a quelqu'un qui est entrain de parler, je veux pas lui couper la parole, mais je veux rappeler que ce n'est pas le comportement à avoir. (rire). En fait je crois que c'est quelqu'un qui a pris la parole alors qu'on ne lui a pas donné. Je voulais lui faire comprendre.</p>	<p><u>Signe n°40</u></p> <p>(U) : Lance un regard noir à un élève</p> <p>(R) : Un élève est en train de parler alors qu'il n'a pas la parole.</p> <p>(O) : Rappeler que ce n'est pas le comportement à avoir.</p> <p>(I) : Il est important d'attendre que le distributeur de parole donne la parole pour la prendre.</p>
<p>Paul : Moi je trouve que pas du</p>		<p><u>Signe n°41</u></p>

<p>tout, pas du tout. Mais Benjamin, pourquoi tu lui as dit que c'était moche en fait ?</p> <p>Benjamin : Je l'ai pas dit, j'ai pas dit ça. Mais peut être que...</p> <p>Enseignante : Non mais Paul, c'est quoi ta proposition ?</p> <p>Paul : Je propose qu'ils arrêtent et que Benjamin change de place.</p> <p>Enseignante : Tu veux changer de place Benjamin ?</p> <p>Benjamin : Non.</p>		<p>(U) : Demande à Paul de reformuler sa proposition</p> <p>(R) : Paul relance le débat avec Benjamin.</p> <p>(O) : Empêcher le débat de reprendre au moment des propositions</p> <p>(I) : Le débat ne doit pas être relancé pendant le temps des propositions.</p>
<p>Enseignante : Donc il n'y aura pas de changement de place. On a entendu les propositions, là l'horloge a sonné donc ça veut dire que là on doit s'arrêter sur ce sujet-là. Juste après va passer aux propositions sur la réalisation de classe.</p> <p>Donc proposition pour Benjamin : Ne pas dire de mensonge et deuxième point s'il y a eu quelque chose ne pas hésiter à présenter des excuses.</p>	<p>M : Tu as accéléré le rythme.</p> <p>E : Oui parce qu'il y a des attentes quand même. Surtout sur les propositions de changement de place. Ça fait un petit moment que ça devait être traité.</p>	<p><u>Signe n°42</u></p> <p>(U) : Reformule les propositions pour Benjamin.</p> <p>(R) : L'horloge sonne la fin des propositions.</p> <p>(O) : Reformuler les propositions.</p> <p>(I) : Il est important de respecter le temps dédié à chaque proposition.</p> <p><u>Signe n°43</u></p> <p>(U) : Accélère le rythme.</p> <p>(R) : D'autres sujets sont en attente d'être traités depuis longtemps.</p> <p>(O) : Permettre à d'autres sujets d'être traités.</p>
<p>Benjamin : J'ai envie de changer de place.</p> <p>Enseignante : Ok on va en parler. Je propose que Benjamin et Valentine vous veniez me voir après parce que là ça vous concerne tous les deux. Regardez, les autres ne sont pas intéressés et ça je pense qu'on peut le comprendre. On va en</p>	<p>M : Là tu choisis de différer ?</p> <p>E : Oui. Là tu vois les propositions ont été faites, le vote n'a pas d'intérêt. C'est SI il y a eu mensonge on présente des excuses, ou ne pas mentir donc bon... Là maintenant ils ont entendu les propositions, ils en discuteront un peu petit peu entre eux et la nuit aura</p>	<p><u>Signe n°44</u></p> <p>(U) : Diffère le conflit en dehors du conseil.</p> <p>(R) : Les autres ne sont pas intéressés car la situation ne concerne que deux élèves.</p> <p>(O) : Faire en sorte que tous les élèves soient impliqués</p>

<p>parler en dehors du conseil parce que c'est quelque chose qui nous concerne que vous deux.</p> <p>Bon, on passe aux propositions.</p>	<p>porter conseil.</p>	<p>dans la résolution du conflit.</p> <p>(I) : Il est important que les élèves se sentent impliqués dans les décisions du conseil.</p>
<p>Enseignante : NOAH ! Ça fait gêneur 2 fois, ah non ça fait 3 fois. Tu vas aller dans le couloir, tête dans les bras.</p>	<p>M : Qu'est ce qui s'est passé à ce moment ?</p> <p>E : Je l'avais noté que deux fois mais il a été gêneur plus que ça donc il est exclu du conseil il ne peut plus y participer, ni aux décisions. C'est une règle qui est annoncée dès le départ.</p>	<p><u>Signe n°45</u></p> <p>(U) : Signale à Noah qu'il est gêneur pour la troisième fois.</p> <p>(R) : Noah empêche le bon déroulement du conseil.</p> <p>(O) : Faire en sorte que Noah ne gêne plus le déroulement du conseil.</p> <p>(I) : Les élèves qui ont été gêneur deux fois sont exclus du conseil : Ils ne peuvent plus y participer, ni participer aux décisions.</p>
<p>Julien : Moi j'aimerais bien changer de place parce que comme je suis à côté de Fabrice... <i>Il parle à l'enseignante doucement.</i></p> <p>Enseignante : Alors je reprends ce que dit Julien. Julien aimerait bien changer de place parce que comme Fabrice est à côté de lui et il a besoin de jouer au moment de travailler... Julien est dérangé par les bruits. C'est ça ? Et il aimerait changer de place. Est-ce que tu as demandé un changement de place spécifique ? Tu t'es mis d'accord avec quelqu'un ou pas du tout ?</p> <p>Julien : J'ai demandé à Isra si elle était d'accord mais elle me l'avait pas dit.</p> <p>Enseignante : D'accord donc au départ tu aimerais demander à Isra si elle est d'accord et si elle n'est pas d'accord, demander au conseil une proposition de changement.</p> <p>Isra tu es d'accord pour changer de place avec Julien ?</p> <p>Isra : Oui.</p>		<p><u>Signe n°46</u></p> <p>(U) : Reformule les propos de Julien pour la classe.</p> <p>(R) : Julien fait sa requête doucement à l'enseignante.</p> <p>(O) : Reformuler.</p> <p><u>Signe n°47</u></p> <p>(U) : Assure la présidence du conseil</p> <p>(R) : Julien formule sa demande de changement de place</p> <p>(O) : Assurer le déroulement des propositions. Reprendre la présidence du conseil</p> <p>(I) : Le président doit faire en sorte que la majorité de la classe ne soit pas opposée au changement proposé.</p>

<p>Enseignante : Qui s'oppose à ce changement de place ?</p> <p><i>Deux mains sont levées.</i></p> <p>Qui est d'accord avec ce changement de place ?</p> <p><i>Quatre mains sont levées.</i></p> <p>Enseignante : Julien et Isra vous pouvez changer de place après le conseil.</p>		
<p>Enseignante : Ensuite il y a Benjamin qui voudrait changer de place. Je pense qu'on a compris pourquoi. Qui voudrait changer de place avec Benjamin ?</p> <p>Paul tu distribues la parole.</p> <p>Paul : On change de place avec qui ?</p> <p>Enseignante : Avec Benjamin.</p> <p>Paul : D'accord moi je veux.</p> <p>Enseignante : Paul tu peux distribuer la parole s'il te plaît y'a Imène et Zineb qui lèvent la main.</p> <p>Imène : C'était quoi déjà le sujet ?</p> <p>Enseignante : Changer de place avec Benjamin.</p> <p><i>Imène fait non de la tête.</i></p> <p>Enseignante : Paul, donne la parole.</p> <p>Paul : Zineb.</p> <p>Zineb : Moi je dis changer de place parce que Paul il fait tout le bazar par terre et moi un tout petit peu. Et moi j'en ai marre, j'en ai assez parce qu'après c'est moi qui dois ramasser et lui il fait rien.</p> <p>Enseignante : Donc si Paul</p>	<p>E : Alors là tu vois en fait Zineb elle demande à changer de place, elle. Donc en fait elle ne propose pas le changement de place pour Benjamin. En fait elle présente sa proposition, c'est elle qui veut changer de place parce qu'elle est à côté d'Paul et elle trouve qu'il met trop le bazar. Et en fait comme juste avant Paul avait demandé à changer de place avec Benjamin, donc c'est pour ça</p>	<p style="text-align: center;"><u>Signe n°48</u></p> <p>(U) : Demande à Paul de distribuer la parole.</p> <p>(R) : Plusieurs élèves lèvent la main.</p> <p>(O) : Rappeler son rôle au distributeur de parole.</p> <p>(I) : Seuls les élèves à qui le distributeur de parole donne la parole peuvent s'exprimer.</p> <p style="text-align: center;"><u>Signe n°49</u></p> <p>(U) : Traite la demande de Zineb pendant la demande de Benjamin</p> <p>(R) : Zineb propose un changement de place.</p> <p>(O) : Traiter la demande des élèves.</p>

<p>échange de place avec Benjamin ça te convient ?</p> <p>Zineb : Oui.</p> <p>Enseignante : Donc qui est d'accord pour que Paul et Benjamin échangent de place ? Ok, neuf.</p> <p>Qui s'y opposent ? Ok donc Benjamin et Paul vous pouvez changer de place après la récréation.</p>	<p>que je lui demande. Si Paul change de place avec Benjamin finalement ça te convient ? Du coup je traite sa demande à elle, normalement ça ne serait pas à traiter là, mais finalement ce qu'a proposé Paul juste avant ça peut convenir aux deux. C'est pour ça que je dis finalement si Paul peut changer de place avec Benjamin ça peut te dire convenir aussi.</p>	<p>Reprendre la présidence Trouver une solution qui peut convenir aux deux élèves.</p>
<p>Enseignante : Il reste combien de temps Zineb ?</p> <p>Zineb : 3 minutes</p> <p>Enseignante : Vous prenez une proposition alors ?</p> <p>Julien : Jade veut changer de place</p> <p>Enseignante : Ah un changement de place encore ?</p>		<p><u>Signe n°50</u></p> <p>(U) : Interroge la gardienne du temps sur le temps restant.</p> <p>(R)</p> <p>(O) : Respecter le temps imparti au conseil.</p>
<p><i>Alex et Guillaume chahutent</i></p> <p>Enseignante : Allez Alex et Guillaume vous allez tête dans les bras dehors.</p> <p>Guillaume : Mais j'ai rien fait.</p> <p>Enseignante : Vous êtes 3 fois gêneurs.</p> <p><i>Alex et Guillaume sortent</i></p>	<p>E : Là tu vois, regarde. <i>Elle rigole et me montre les deux élèves sur la vidéo.</i></p> <p>M : Ah oui ils ne sont pas attentifs ?</p> <p>E : Oui et surtout ils font du bruit. Et le bruit génère du bruit. Donc là potentiellement ceux d'à côté vont se mettre à discuter et puis les autres aussi. Après y'en a d'autres qui ne sont pas attentifs. Youssef il ne l'est plus depuis un moment déjà mais il ne dérange pas le groupe.</p>	<p><u>Signe n°51</u></p> <p>(U) : Demande à Alex et Guillaume de quitter le conseil</p> <p>(R) : Alex et Guillaume chahutent et font du bruit.</p> <p>(O) :</p> <p>(I) Il est important de stopper les comportements inappropriés lors du conseil.</p>
<p>Jade : J'ai envie de changer de place avec Imène.</p> <p>Enseignante : Pourquoi Jade ?</p>		

<p>Jade : Parce que... Je sais plus pourquoi.</p> <p>Valentine : Imène est ce que tu veux réagir ?</p> <p>Imène : Moi j'ai envie de changer de place avec Jade parce que moi quand je suis à côté d'elle, quand je suis dans la classe et que je dois aller me déplacer au tableau, j'ai essayé la place de Jade et c'est beaucoup mieux.</p> <p>Enseignante : Vous êtes toutes les deux d'accord pour changer de place ?</p> <p>Imène et Jade : Oui.</p>		
<p>Julien : Qui est d'accord pour que Jade et Imène changent de place ? <i>Compte les mains levées.</i></p>	<p>M : Tu participes à tous les votes ?</p> <p>E : Oui.</p> <p>M : Et est-ce qu'il t'arrive de faire des propositions sur le tableau ?</p> <p>E : Oui ça m'arrive. Après ce qu'il m'est déjà arrivé par contre, c'est quand il y a vraiment des gros soucis et moi-même j'ai des difficultés avec le fonctionnement, de dire là stop, ça ne peut pas continuer comme ça, on ne peut pas attendre le conseil suivant. Il faut qu'on trouve une solution pour le problème. J'ai plus tendance à user de ça que des propositions.</p> <p>M : Tu proposes un conseil exprès pour une situation particulière ?</p> <p>E : Oui quand il y a vraiment un gros conflit, quand ce n'est plus possible et qu'on n'arrive plus à travailler, il faut faire quelque chose.</p> <p>M : C'est efficace ?</p>	<p><u>Signe n°52</u></p> <p>(U) : Participe au vote</p> <p>(R) : Le président demande qui est d'accord pour le changement de place</p> <p>(O) : Participer aux décisions du conseil.</p> <p>(I) Il est important que tous les membres du conseil participent aux votes.</p>

	<p>E : Oui c'est assez efficace.</p> <p>M : Dans ces cas-là c'est la même organisation que d'habitude ?</p> <p>E : Non là c'est moi qui prends la présidence du conseil. Là on y va, il faut que ça soit rapide et efficace parce qu'on a déjà assez perdu de temps. C'est un peu une gestion de crise. Ça m'est arrivé l'année dernière et l'année d'avant j'ai peut-être dû le faire 2 ou 3 fois dans l'année.</p>	
<p>Qui n'est pas d'accord ? Ok du coup Jade et Imène peuvent changer de place.</p> <p>Enseignante : On va arrêter là parce que c'est l'heure.</p> <p>Zineb (Gardiennne du temps) : Il reste 1 minute maitresse.</p> <p>Enseignante : Valentine, tu mets fin au conseil. Tu termines le conseil.</p> <p>Valentine (Présidente) : Le conseil est terminé, merci pour les propositions et un par un on va se laver les mains.</p>		<p><u>Signe n°53</u></p> <p>(U) : Demande aux présidents de mettre fin au conseil</p> <p>(R) : L'heure de la fin du conseil est arrivée.</p> <p>(O) : Mettre fin au conseil.</p> <p>(I) :Le conseil doit se terminer à la fin du temps imparti.</p>