

# « Autonomie, motivation et confiance : que peut-on attendre des classes coopératives ? Une première observation participative »

DAGUET Céline, GRANMONT Christophe

*Nous tenons à remercier pour leur engagement et leur accompagnement :*

- *l'ensemble des chefs d'établissement Mme GYSELINCK et M. DE KÄNEL et leur adjoint Mme KLEIN et Mme RAMOS.*
- *les collègues : Mmes AKTAS, BECARD, BEURY, DEVILLERS, EMPRIN, FLAMAND, HALATA, JEANNET, MACHADO, MARAGE, MEZRICH, TISSERAND et Ms COLOMBIER, DURLLOT, HAMPE, PERNOT, ROBLES, SANCHEZ.*
- *l'Office Centrale de la Coopération à l'Ecole.*
- *la Cellule Académique de Recherche, Développement, Innovation et Expérimentation avec Mme PISANO-BOLAERS et Ms. BENVENUTI et LIPOVAC.*
- *et toutes les autres personnes ayant participé de près de loin au projet.*

## Préambule

L'objectif de cet écrit est d'explicitier les résultats de la méthode coopérative appliquée à une cohorte d'élèves, d'un même collège, durant une période de quatre ans. Le texte suivant présente les résultats de cette innovation où les enseignants ne sont pas qu'observateurs, mais aussi acteurs. Il interroge comment l'entraide et la mise en place d'un cadre bienveillant au sein d'un groupe peuvent ou non influencer la réussite et l'apprentissage de chacun. Pour cela, notre observation et nos actions se sont axées sur les trois points suivants : l'autonomie, la motivation et la confiance.

Au terme des quatre années, l'autonomie des élèves de la cohorte suivie s'est accrue. Grâce à des méthodes pédagogiques centrées sur des temps de travail durant lesquels la forme scolaire, la durée et les contenus sont gérés par eux-mêmes, ils ont réussi progressivement à se détacher de la dépendance aux directives professorales. Cela a permis au professeur un accompagnement plus personnalisé, mais aussi une observation plus régulière des interactions de la classe et des stratégies de chacun.

L'entraide, la posture du professeur plus accompagnateur et observateur que directif, le droit à l'erreur et l'errance accordé à tous les élèves ont peu à peu entraîné un déplacement de la motivation extrinsèque vers la motivation intrinsèque chez de nombreux élèves. Cela se traduit par une mise au travail plus fluide, une responsabilisation et une prise de conscience de ce qu'être un élève, apprendre pour soi et avec les autres signifie. De plus, si chaque élève n'est pas plus performant, il se révèle actuellement plus persévérant qu'il ne l'était au début du projet.

La mise en place d'un cadre bienveillant qui passe par le débat démocratique au sein du conseil de coopération, la valorisation de chacun et le recours à plus d'horizontalité dans les relations adultes / élèves a créé une dynamique de confiance plurielle : en soi, entre pairs et avec les adultes.

Au fond, les classes coopératives ne sont jamais qu'un laboratoire dans lequel les élèves comme les adultes doivent accepter « *un va-et-vient entre expérimentations-échecs-reprises-consolidations* »<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Rapport N°2021-230 de l'IGESR – Les pratiques collaboratives au service des apprentissages.

# Introduction

Notre collège est un établissement public classé REP<sup>2</sup>. Il accueille différents dispositifs : ULIS, UPE2A, classe relais, et différentes options : bilangue (allemand, italien), EPS. Les élèves du collège rencontrent des difficultés à s'engager dans les apprentissages, à maintenir leur niveau de motivation, à construire des relations positives avec leurs pairs et à se responsabiliser.

Ainsi comme dans de nombreux collèges, ils se limitent à ce qu'ils connaissent, rencontrant des difficultés à se tourner vers l'extérieur, à s'engager dans des projets impliquant une certaine mobilité ou une réflexion sur leur vécu personnel dans le cadre d'un monde pluriel.

Enfin, ils peinent de plus en plus à respecter les règles du vivre-ensemble. Accepter l'autre dans toutes ses différences représente un obstacle pour les élèves. L'autre est perçu comme un frein dans la construction de leur identité et n'est pas forcément reconnu dans sa singularité, ils éprouvent des difficultés à écouter l'autre, à débattre, à éprouver de l'empathie.

À cela, s'ajoutent des constats de terrain partagés par de nombreux acteurs de l'Éducation. Ainsi, au début du cycle 3 (c'est-à-dire en CM1 et CM2), les élèves, au stade de l'enfance, ont des repères fixes : une même salle et un enseignant référent. De plus, ils font preuve d'une certaine curiosité intellectuelle, sont capables de travailler efficacement en autonomie et ont la volonté de travailler en groupes. Cependant, à l'entrée en 6<sup>e</sup>, les élèves entrent dans la période de l'adolescence et au-delà de tous les bouleversements que ce changement engendre, il y a une disparition des repères fixes préalablement connus, à savoir : la salle unique et l'enseignant de référence. Il existe, de même, une baisse de la curiosité et de l'autonomie et un travail en groupe moins efficace.

Par ailleurs, concernant le travail de groupes et plus précisément les difficultés à coopérer et mutualiser pour réaliser des travaux, ce qui rejoint les observations de l'étude PISA publiée en 2017 dans un rapport sur la Résolution collaborative de problèmes : « *dans les pays de l'OCDE, 8 % des élèves se classent parmi les plus performants en résolution collaborative de problèmes : ils sont capables de rester conscients des dynamiques de groupe, de s'assurer que les membres du groupe agissent conformément aux rôles qui leur ont été confiés, et de résoudre les désaccords et les conflits tout en identifiant les cheminements efficaces et en suivant les progrès accomplis sur la voie de la solution.* »<sup>3</sup>. Aussi, ces compétences de collaboration sont corrélées aux compétences des « domaines d'évaluation PISA (sciences, compréhension de l'écrit et mathématiques) ». Il apparaît alors dans ce rapport que la France a une performance moyenne relative inférieure à la moyenne de l'OCDE, en ce qui concerne la résolution collaborative de problèmes.

Cet écrit vise à documenter l'expérimentation mise en place pour : répondre aux constats établis et questionner les acteurs de l'éducation sur leurs pratiques, sur la pédagogie et de façon plus globale sur les formes d'enseignement dans le monde de demain.

Dès lors, un certain nombre de questions se posent.

Dans la perspective d'analyse des liens entre motivation, autonomie et apprentissages : comment agir pour maintenir la motivation des élèves (Vallerand et Thill. 1993) ? Comment développer progressivement l'autonomie sans enfermer les élèves dans des schémas d'apprentissages contraires à l'autonomie elle-même, à la prise d'initiatives et à la créativité ?

Dans la perspective d'analyse de l'impact des relations individu/groupe sur l'apprentissage : comment favoriser la réussite et l'apprentissage de tous ? Comment enseigner à tous et à chacun ? Comment créer le besoin de travailler ensemble ?

---

<sup>2</sup> Réseaux d'Éducation Prioritaire

<sup>3</sup> [http://www.pedagogie.ac-aix-marseille.fr/upload/docs/application/pdf/2018-01/resolution\\_collaborative\\_de\\_problemes\\_pisa\\_novembre\\_2017.pdf](http://www.pedagogie.ac-aix-marseille.fr/upload/docs/application/pdf/2018-01/resolution_collaborative_de_problemes_pisa_novembre_2017.pdf)

## Les classes coopératives constituent-elles un dispositif efficace pour favoriser la persévérance scolaire et l'autonomie des élèves ?

Au départ, les réponses apportées s'ancraient dans la continuité entre le primaire et le collège. Pour cela, les dossiers en autonomie (cf annexe 5), les temps en autonomie et le tutorat d'élèves permettaient de développer la motivation et le relationnel des élèves, et de redonner du sens aux apprentissages. Mais dans un souci de cohérence entre ces pratiques, pour un meilleur suivi des élèves et pour leur permettre d'être plus acteurs de leurs apprentissages, le fonctionnement coopératif à travers les classes coopératives s'est « imposé » comme étant une solution possible ; la solution la mieux adaptée au moment donné<sup>4</sup>.

Ces actions ont été réparties en trois axes :

APPRENTISSAGES* ET MOTIVATION*	BIEN-ÊTRE* ET COOPÉRATION*	AUTONOMIE* ET RESPONSABILISATION*
<ul style="list-style-type: none"><li>• Rendre les élèves plus acteurs de leur scolarité.</li><li>• Systématiser la différenciation pédagogique pour maintenir la mobilisation des élèves dans leurs apprentissages.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Améliorer les relations entre pairs et avec les adultes en instituant la coopération, afin de créer plus de solidarité et un climat de confiance au sein de la classe.</li><li>• Apprendre aux élèves à mieux gérer leurs émotions, le stress et à trouver des solutions en cas de conflits.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Faire prendre conscience aux élèves de la construction de leur parcours scolaire et de leurs progrès.</li><li>• Apprendre progressivement à travailler en autonomie.</li><li>• Assumer des responsabilités dans la vie de la classe.</li></ul>

Cette expérimentation s'insère aussi dans un cadre plus large de démarches pédagogiques innovantes déjà existantes au sein de l'établissement : la semaine d'accueil en 6<sup>e</sup>, les temps d'accueil en début de matinée pour les 6<sup>e</sup>, le dispositif médiation des apprentissages, l'évaluation uniquement par compétences en 6<sup>e</sup>, les classes à projets (EPS, E3D), ... Dès lors, il est important de souligner quelques points. Les élèves des classes coopératives ne bénéficient pas en même temps de toutes ces démarches (par exemple, ils ne sont ni en classe à option EPS, ni en classe E3D. Par ailleurs, certains élèves de 6<sup>e</sup> coopérative, au même titre que les autres élèves de 6<sup>e</sup>, peuvent bénéficier du dispositif de médiation des apprentissages (accompagné par l'infirmière et l'assistante sociale, l'élève est amené, notamment au travers de la médiation animale, à prendre conscience de ses émotions et de son comportement pour trouver des méthodes qui lui sont propres afin d'être efficace dans son travail d'élève). Enfin, la semaine d'accueil, les temps d'accueil et l'évaluation par compétences sont communs à l'ensemble des classes de 6<sup>e</sup>. Dès lors, l'évaluation de la méthode coopérative peut être biaisée étant donné le risque de contamination croisée des effets.

Cette volonté de s'inscrire dans un projet collectif répond d'abord à un besoin d'échanges de pratiques, de production de ressources et d'expérimentations communes afin d'accroître l'efficacité et la coordination des démarches innovantes à destination des élèves. Autrement dit, ces classes coopératives sont un laboratoire dans lequel tout évolue, tout se construit en fonction de la classe et des besoins des élèves.

Pour exposer notre réflexion et notre expérience des classes coopératives, nous présenterons d'abord succinctement les apports théoriques dont nous nous sommes inspirés, puis les différentes pratiques que nous avons mis en place, enfin nous les analyserons et tenterons de faire émerger des résultats.

---

<sup>4</sup> Processus développé dans le paragraphe 1.1.

# 1. Bases théoriques et stratégie empirique choisies<sup>5</sup>

## 1.1. Contexte institutionnel et éléments de littérature

Lectures, formations, échanges, constats de la recherche en matière d'éducation, plus précisément en termes de types d'apprentissage, et contexte institutionnel peuvent apporter des pistes de réflexion.

Trois types d'apprentissages peuvent être définis : l'apprentissage compétitif, l'apprentissage individuel et l'apprentissage « collaboratif/coopératif ». (Connac, 2017 ; BAUDRIT. 2007) D'après les recherches, ce dernier type d'apprentissage serait le plus porteur pour les élèves. Ainsi que Barthélémy PROFIT l'affirmait déjà en 1922 : « [...] par la discipline autoritaire d'une part, par le système de compétition d'autre part, sont empoisonnés les rapports naturels qui devraient exister entre les élèves comme entre eux et les maîtres. De pareilles méthodes sont en opposition absolue avec la conception de l'idéal moral que nous avons défini comme le plus rationnel et le plus attachant, comme le plus facilement accepté de tous. Il ne peut y avoir aucune solidarité acceptée dans une école où le maître n'est qu'un caporal ; il ne peut y avoir aucune coopération possible dans une école où les élèves pratiquent quotidiennement le "chacun pour soi". [...] Et l'école elle-même renonce à sa mission éducatrice quand elle s'obstine à ne pas comprendre qu'en tant qu'institution de transition entre la famille et la cité, elle doit prendre les enfants par les sentiments comme le font les parents pour les amener à se déterminer par la raison ainsi que le demande l'intérêt de la collectivité. »

Toutefois, nous convenons de distinguer deux notions que l'on confond souvent : la collaboration\* et la coopération\*. Dans le domaine de l'éducation, collaborer peut s'apparenter à être solidaire, c'est-à-dire agir « dans une convergence d'intérêt dans le travail. [...] Être égoïstes ensemble, mais avec intelligence. » (SUMPETH, FOURCADE. 2013). Toutefois, coopérer c'est aller au-delà. Coopérer c'est alors donner du sens au travail, à sa nature, c'est interroger sa valeur, humaniser son essence et ainsi émanciper ceux qui l'effectuent. La coopération est donc profondément humaniste dans le sens où elle favorise l'émancipation mutuelle (de tous et de chacun).

Aussi, de nombreux textes de l'Éducation nationale rappellent l'importance de la coopération au sein de l'enseignement, entre les élèves et au sein des équipes pédagogiques. Ainsi, « [...] le service public de l'éducation favorise la coopération entre les élèves »<sup>6</sup>. Les élèves doivent être en mesure de « [...] coopérer, s'entraider, faire preuve de responsabilité et d'autonomie »<sup>7</sup>. Chaque acteur de l'éducation doit « encourager l'esprit de coopération et développer la compétence à coopérer dans tous les enseignements. »<sup>8</sup>. Parallèlement, selon le Référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation, les enseignants doivent « coopérer au sein d'une équipe »<sup>9</sup> pour « créer une dynamique de coopération entre pairs. »<sup>10</sup>. Nicolas Go, philosophe et maître de conférences en Sciences de l'éducation, ajoute « un [...] milieu coopératif, pour être efficace, ne doit pas être occasionnel, fragmentaire. C'est toute l'organisation du travail qui doit être modifiée, et notamment celle des professeurs, nécessairement rassemblés en équipe et en concertation. S'ils travaillent entre eux de manière coopérative, ils seront alors aptes à créer un milieu coopératif d'enseignement. »

Mettre en place des classes coopératives et s'engager dans une telle démarche c'est être davantage acteur de son parcours personnel. S'instruire sur la théorie de la coopération, se former à sa pratique en classe (et

---

<sup>5</sup> Coopération et apprentissages : <https://cardie.ac-creteil.fr/spip.php?article624>

La coopération des élèves : des recherches aux pratiques : <http://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DA-Veille/114-decembre-2016.pdf>

<sup>6</sup> Code de l'Éducation ; article L111-1, Loi du 07.2013.

<sup>7</sup> Socle commun de connaissances, de compétences, de culture ; Décret du 31.2015.

<sup>8</sup> Programme d'EMC (Cycles 2 à 4) ; Arrêté du 12.06.2015

<sup>9</sup> Référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation- Arrêté du 1<sup>er</sup> juillet 2013

<sup>10</sup> Ibid.

hors de la classe) et être au fait de projets s'inscrivant dans une démarche similaire, voilà quels ont été les besoins en formation. Ainsi :

- Avant la construction du projet, plusieurs enseignants ont visité :
  - le collège CLISTHENE<sup>11</sup> de l'académie de Bordeaux. Il s'agit d'une structure expérimentale innovante interne au collège Grand-Parc dans laquelle le travail coopératif est mis en place ;
  - une école primaire de l'académie de Reims dans laquelle la méthode Freinet\* est mise en place au quotidien.
- Au cours de l'année scolaire 2019 – 2020, première année d'existence du projet, plusieurs personnels enseignants et non enseignants ont pu assister à une conférence de Monsieur Sylvain CONNAC, enseignant chercheur en sciences de l'éducation, spécialiste de la coopération.
- Lors de l'année scolaire 2020 – 2021 et malgré la crise sanitaire, à la demande des personnels engagés dans le projet, deux formations ont été réalisées par l'OCCE<sup>12</sup> dans l'établissement.
- Durant tout le projet, les connaissances des membres de l'équipe ont été enrichies par des lectures (cf. bibliographie)

Le projet a été accompagné par la CARDIE durant les trois premières années, ce qui a permis d'avoir un regard distancié sur son évolution et de mettre en œuvre un travail réflexif et critique à travers des bilans réguliers quant à ses objectifs, ses réalisations et sa progression. La CARDIE a été un soutien pour la rédaction du projet, la clarification et la circonscription des objectifs, la détermination d'indicateurs d'évaluation, À ce titre, le projet a été sélectionné pour être expliqué, en distanciel, lors de la Journée de l'Innovation<sup>13</sup>. De même, il a fait partie de la sélection académique lors de la Journée nationale de l'Innovation de 2022.

## 1.2. Le choix d'une observation participative

Les classes coopératives ayant été définies comme une réponse cohérente aux problèmes, il faut désormais justifier le choix de la méthode de recherche, d'observation et d'action employée.

Nous avons voulu fonctionner de manière efficiente en articulant des éléments théoriques et des expérimentations en améliorant en retour la qualité de l'action et les compétences mises en œuvre. Dès lors, dans le cas des classes coopératives, mesurer l'impact des connaissances théoriques des enseignants, leur pratique et leur mise en œuvre pour répondre à un problème donné impose de considérer la méthode de recherche, d'observation et d'action la plus efficace. Les enseignants ne sont plus seulement observateurs, ils sont aussi acteurs. Autrement dit, l'observateur, l'observable et l'observé s'influencent mutuellement et évoluent en coordination, de façon individuelle et collective. D'ailleurs, cette expérimentation, s'inscrivant dans le cadre scolaire et donc mettant en jeu les élèves et leurs interactions, ne peut être objective. Cela implique alors une approche subjective et humaniste, à la fois qualitative et quantitative.

Cette stratégie empirique requiert la mise en place d'une base de données pour mettre en lumière les notions théoriques et leur traduction pratique. Dès lors, les outils de recueil de données ont été divers : photos, vidéos, entretiens structurés ou non, journaux de bord, observations manuscrites, comptes rendus, etc.<sup>14</sup>

---

<sup>11</sup> Collège Lycée Innovateur et Socialisant à Taille Humaine dans l'Éducation nationale Expérimentale.

<sup>12</sup> Office Central de la Coopération à l'École.

<sup>13</sup> Journée de l'Innovation de l'année scolaire 2020-2021.

<sup>14</sup> Voir annexes 3 et 4

## 2. Étude de cas

Durant l'année scolaire 2019-2020, la première classe coopérative est ouverte. Il s'agit d'une classe de 6<sup>e</sup>. Les élèves ne sont pas sélectionnés. La coopération n'est pas apparentée à une option. Donc il ne s'agit pas d'une classe « à profil ». L'effectif total de la classe est de 22 élèves.

### 2.1. Plan d'action :

Lors de cette première année, les actions menées sont diverses :

- travailler préalablement sur les besoins des élèves pour définir les objectifs de la classe ;
- créer une dynamique de groupe ;
- responsabiliser les élèves ;
- rendre les élèves progressivement autonomes dans le respect des règles de la vie commune, c'est-à-dire qu'en début d'année tout débordement est sanctionné, la sanction est explicitée, l'objectif final est d'arriver à ce que les élèves soient plus respectueux et autonomes pour ne plus avoir recours à ce genre de fonctionnement<sup>15</sup> ;
- initier les élèves à l'autonomie et l'entraide dans le travail ;
- initier les élèves à la pratique des conseils de coopération ;
- travailler les compétences psychosociales, l'empathie et la gestion des émotions.

Les modalités de mise en œuvre des actions sont construites avec l'équipe.

L'objectif des classes coopératives est double. Au travers de la coopération et des projets, les élèves doivent acquérir des compétences scolaires et des compétences sociales qui se répondent :

- faciliter l'appropriation des savoirs scolaires par la mise en place d'un cadre bienveillant ;
- développer les différentes formes d'apprentissages en maîtrisant le travail en autonomie et en groupe ;
- développer et pratiquer le vivre ensemble en apprenant et en vivant la démocratie, par le biais du conseil de coopération<sup>16</sup>. Il s'agit d'une instance particulière<sup>17</sup> à la classe coopérative dans laquelle les élèves proposent des projets, réfléchissent à leurs modalités de mise en place et s'impliquent, à l'aide de leurs connaissances et compétences, à la réalisation de ces derniers.

Dans un conseil de coopération, il y a des rôles : président, maître du temps, maître de la parole, secrétaires professeurs et élèves. Les professeurs et les élèves ont des votes comptant à parts égales. Il y a un déroulement précis, avec la lecture des règles du conseil, mais aussi des « propositions », des « problèmes » et des « remerciements ».

Pour pouvoir atteindre ces objectifs, les classes coopératives possèdent quelques spécificités qui sont « essentielles », « adaptables » ou « possibles ».

---

<sup>15</sup> Une sanction est toujours explicitée à l'élève (soit par le professeur principal, soit par le tuteur). L'objectif est de donner du sens à la sanction pour que l'élève puisse comprendre la notion de responsabilité et pouvoir agir différemment a posteriori. Aussi, parallèlement à ces sanctions plusieurs activités peuvent être proposées à l'élève suivant le motif de la sanction : relaxation, recherche documentaire au CDI, préparation d'un exposé ou d'une affiche, etc.

<sup>16</sup> Annexe 6

<sup>17</sup> Une vidéo explicative de conseil coopératif de l'OCCE : <https://www.youtube.com/watch?v=EHURxSywfw>

Essentielles	Adaptables	Possibles
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Une salle fixe (avec des casiers et des bacs)</li> <li>• Un conseil de coopération par quinzaine (lorsque la vie de classe est hebdomadaire) en commun avec le plus grand nombre de professeurs</li> <li>• Les conseils de classe en présence des élèves et des parents</li> <li>• L'évaluation par compétences <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'entraide entre les élèves</li> </ul> </li> <li>• Les temps de travail en autonomie totale</li> <li>• Les temps de concertation par équipes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Le tutorat entre enseignants et élèves <ul style="list-style-type: none"> <li>• Les petits métiers</li> <li>• Les temps d'accueil</li> </ul> </li> <li>• Les rituels en début et fin de séance et de journée</li> <li>• Les solutions alternatives aux punitions</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Le co-enseignement</li> <li>• Les observations croisées.</li> </ul>

Quelques précisions sur la mise en œuvre :

- Dans la salle fixe, les élèves peuvent y laisser leur fiche de route, leur dossier en autonomie, etc. Les activités en autonomie des différentes disciplines s'y trouvent ; laissant ainsi la possibilité aux élèves de récupérer, en autonomie, une nouvelle activité.
- Dans le cadre du conseil de classe, c'est l'élève qui ouvre le conseil par la lecture de son bilan personnalisé sur les compétences transversales préalablement préparé avec son tuteur.
- Un temps de concertation commun à toutes les équipes des classes coopératives est programmé une à deux fois par mois avec pour objectif une réflexion sur les démarches et les projets pédagogiques.
- Tous les élèves sont tutorés soit par un enseignant (de la classe ou non), soit par un adulte du collège (Documentaliste, CPE, AE, pôle médico-social). Chaque adulte engagé dans le projet a la liberté d'exercer (ou non) le rôle de tuteur. Par la suite, ce rôle n'engagera pas la même démarche de la part de l'adulte si l'élève est en 6e, 5e ou 4e (travail sur l'orientation amorcé avec le tuteur).

## 2.2. Les actions :

Durant les temps en autonomie, les élèves travaillent soit sur des dossiers en autonomie, soit sur des fiches de route.

Les dossiers en autonomie portent sur une seule notion d'apprentissage et comprennent trois parties : les cours (à la fois sous forme de paragraphes écrits et sous une forme plus imagée : organigrammes et schémas heuristiques par exemple), les exercices d'entraînement et les évaluations. Les élèves réalisent ce dossier durant un temps imparti tout en gérant à leur guise les exercices, leur entraînement et les évaluations. Ils peuvent ne pas aller jusqu'au bout de leur entraînement s'ils sentent qu'ils sont aptes à réaliser les évaluations, tout en ayant la possibilité de les refaire s'ils ne sont pas satisfaits. Cette démarche pédagogique privilégie l'évaluation positive et le droit à l'erreur ; dès lors elle invite à repenser la forme scolaire.

Les fiches de route reprennent le même principe. Cependant, elles ne portent pas sur une seule notion, mais sur l'ensemble d'une séquence. Elles peuvent contenir des activités facultatives qui ne sont pas seulement des activités ludiques.

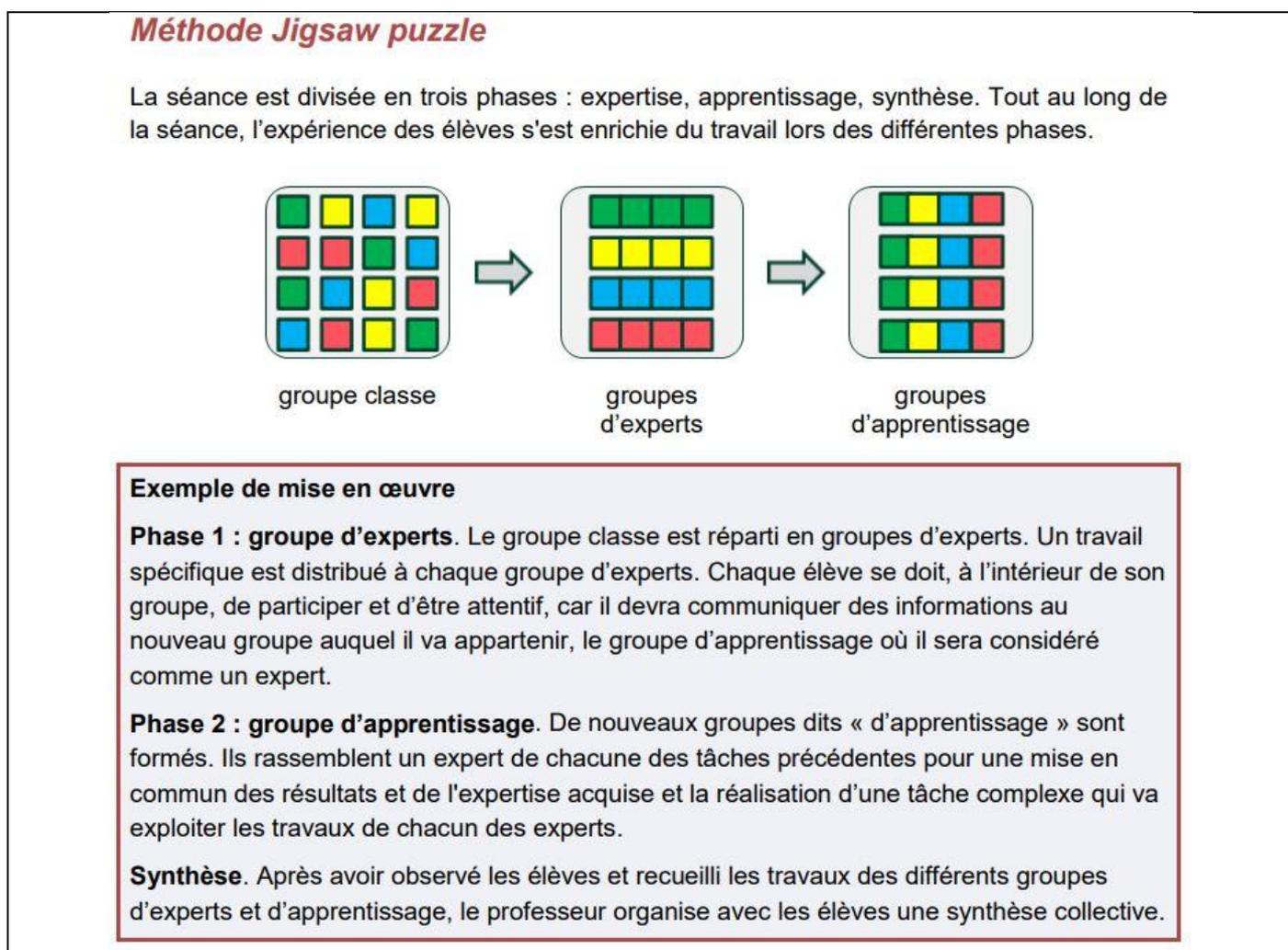
La méthode Jigsaw<sup>18</sup> (Aronson 1979) est une autre modalité de travail en autonomie qui a été expérimentée dans de nombreux contextes (par exemple, Tran 2012, Carroll, Jiang et Borge 2014). Elle consiste à parcelliser un travail complexe en différentes étapes, chacune effectuée par des groupes de structures différentes. Cet enseignement se déroule en quatre étapes : individuel, entre experts, au sein du sous-groupe hétérogène de participants.

<sup>18</sup> Un exemple explicité et figuré : <https://maths.enseigne.ac-lyon.fr/spip/spip.php?article756> . cf bibliographie

- Individuel : après avoir divisé l'objet de l'apprentissage en plusieurs parties (A-B-C-D), le formateur associe à un groupe d'élèves chacune de ces parties (groupe des A, groupe des B...)
- Entre experts : cette phase permet à tous les participants qui ont découvert la même partie de se réunir et de mettre ensemble leurs compréhensions, incompréhensions et explications.
- En sous-groupes : une fois que chaque expert a eu l'occasion d'augmenter son expertise par la coopération avec ses pairs dans la partie qu'il a étudiée, le formateur compose des sous-groupes reprenant un représentant de chaque partie afin de permettre la reconstitution de l'objet d'apprentissage dans sa globalité. Au sein de son sous-groupe, chaque participant devra former ses collègues afin de transférer ses acquis.
- En classe entière : le professeur vérifie les connaissances acquises et les formalise si besoin.

Illustration de la méthode Jigsaw :

Document Eduscol : Faire évoluer les représentations des élèves en mathématiques, Travailler en groupe



De plus, durant ces temps en autonomie, mais aussi au cours d'activités d'observation, de manipulation et d'analyse, les élèves ont la possibilité de s'entraider.

Pour cela, tous les élèves ont suivi une formation par le biais d'un « brevet de tuteur ». Il s'agit d'un outil d'étaillage leur permettant de comprendre quelle posture adopter lorsqu'on aide et lorsqu'on est aidé : aider, ce n'est pas donner la réponse, mais mettre sur une piste et être aidé, c'est expliciter sa démarche.

En tant qu'outil d'étaillage, ce brevet a été progressivement abandonné une fois que les élèves ont acquis ces compétences.

Ainsi, au cours d'une même activité, chaque élève peut être aidé et/ou aidant selon ses besoins. Les élèves eux-mêmes définissent leurs besoins du moment. Soit ils travaillent seuls, soit ils pratiquent l'entraide. Dans

le dernier cas, la formalisation de cette évolution des besoins peut se visualiser au travers d'un tableau intitulé « Je veux aider / Je veux être aidé »<sup>19</sup>.

Si la posture des élèves évolue, celle du professeur aussi (Bucheton et Soulé 2009). Lors de ces temps en autonomie, il peut à la fois observer les échanges de la classe, accompagner un petit groupe d'élèves dans un travail de remédiation et aider de façon spécifique un élève. S'il en sent la nécessité, le temps en autonomie peut laisser momentanément place à la transmission plus magistrale d'une des notions nécessaires à l'avancée des activités en autonomie.

Cette évolution de posture s'inscrit dans un idéal d'adaptabilité de l'emploi du temps aux besoins des élèves. Il s'agirait de consacrer quelques heures dédiées à l'autonomie, durant lesquelles les élèves pourraient choisir quelle discipline aborder au travers de leurs dossiers ou fiches de route en autonomie. Dès lors, les professeurs devraient accepter d'être encadrants d'activité d'une discipline dont ils ne sont pas experts (FAILLET, 2019).

Ce dispositif a été mis en place, lors de la première année du projet, en français, mathématiques et anglais. Sur une même heure, les enseignants pratiquaient la co-animation.

---

<sup>19</sup> Voir Annexe 1

### 3. Méthode et analyse des résultats : une approche qualitative

#### 3.1. Évolution du projet :

La première classe coopérative poursuit ce fonctionnement jusqu'en 3<sup>e</sup> avec une cohorte pratiquement inchangée. C'est la raison pour laquelle la méthode d'analyse tient compte uniquement de cette classe comme classe test.

Toutefois, il convient de ne pas laisser de côté les autres classes coopératives afin de comprendre l'évolution du projet. Voici un tableau représentant le nombre de classes coopératives créées depuis le début du projet.

Classes coopératives	Année 1 2019-2022	Année 2 2020-2021	Année 3 2021-2022	Année 4 2022-2023
6 <sup>e</sup>	Classe test	Classe coopérative	Classe coopérative	
5 <sup>e</sup>		Classe test	Classe coopérative	Classe coopérative
4 <sup>e</sup>			Classe test	Classe coopérative
3 <sup>e</sup>				Classe test

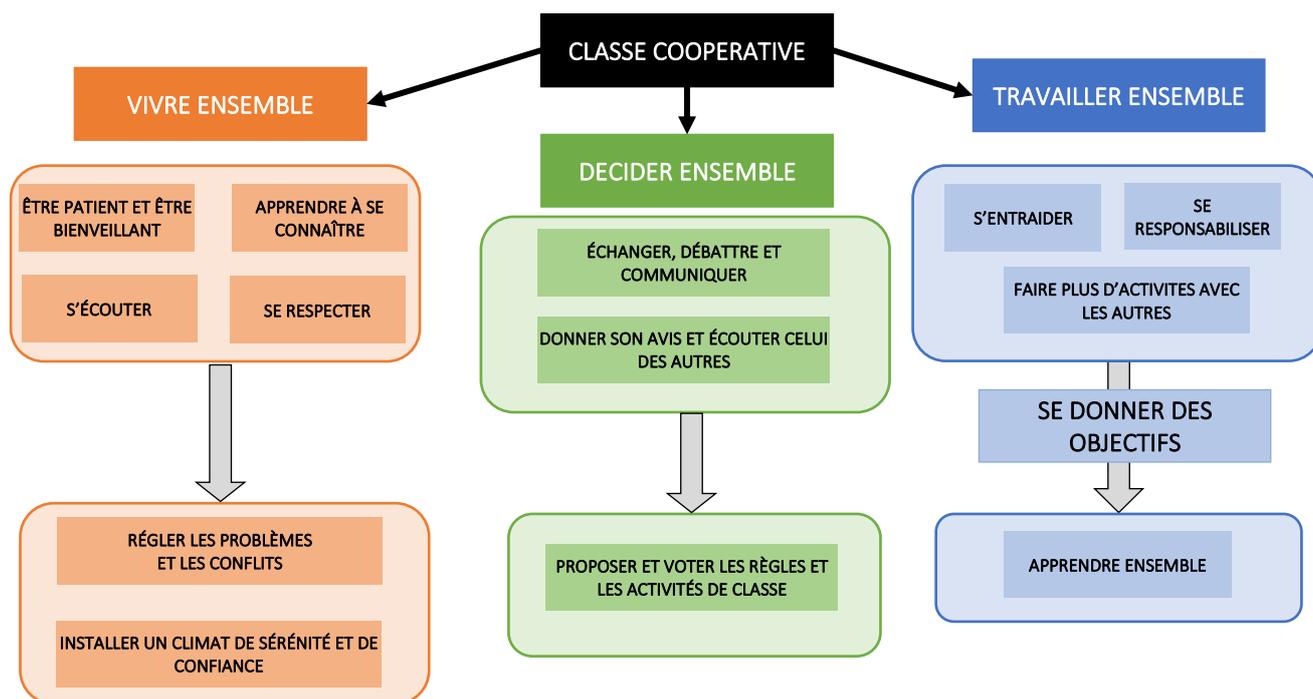
#### 3.2. Analyse du projet :

Le travail présenté n'a pas initialement été pensé comme un protocole expérimental et la collecte des données objectives n'a pas été réalisée de façon systématique et rigoureuse. Dans l'exercice présenté, les conclusions que nous proposons sont donc « à dire d'expert » et de nature perceptuelle. Dans l'idéal, il conviendrait de construire une stratégie empirique orientée vers la recherche d'emblée, et de constituer autant que de possible un contrefactuel, interne au collège ou dans un autre établissement. L'effectif engagé dans une classe demeurant restreint, il ne s'agirait pas alors de mener une analyse quantitative, qui pourrait être dénuée de sens aux vues de la faible puissance statistique qu'offrent ces petits échantillons et du risque de biais inobservables (motivationnels, notamment). Toutefois, on pourrait alors collecter un matériau qualitatif intéressant qui pourrait permettre la mise en évidence de contrastes. Ce matériau serait principalement constitué de verbatims d'élèves, de professeurs, et de personnels d'encadrement et éducatifs. Ces limites posées, la perception des acteurs, pour l'expérimentation présentée est la suivante :

##### Année 1 :

- Au cours de l'année, lorsque les élèves choisissent le moment d'être évalués (dossiers en autonomie) une meilleure réussite des évaluations est constatée. Toutefois, quand le temps d'évaluation est imposé par l'enseignant, les résultats par compétences ne sont révélateurs d'aucune différence notable entre cette classe et les autres.
- Les méthodes d'apprentissages utilisant les fiches de route, l'entraide et le brevet de tuteur ont permis une acquisition satisfaisante de l'autonomie chez la majorité des élèves. En effet, en adoptant une posture d'observateur, les enseignants ont pu constater que les élèves ont su saisir les outils de travail proposés en gérant de façon autonome et efficace leur temps et les activités. Ainsi, ils ont de moins en moins sollicité l'adulte et lorsque cela était le cas, leurs questions étaient davantage précises ; ils explicitaient mieux leurs difficultés.
- La cohésion de la classe s'est remarquée durant le confinement. Les temps d'entraide, en dépit de la distance, ont perduré. Les élèves ont créé des groupes de travail au travers de différents canaux ; l'objectif de coopérer hors les murs du collège était en voie de réalisation, et ce sans orientation des professeurs.
- Les parents ont été intégrés dès le début du projet au travers d'une réunion de présentation conviviale. De plus, l'organisation des conseils de classe a légèrement été modifiée puisque les parents étaient invités à participer à l'étude de cas de leur enfant lors de ce conseil. Les remarques de l'équipe éducative et des parents se faisaient dès lors en réaction au bilan construit par l'élève lui-même. Les parents ont exprimé une réelle satisfaction d'être, au côté de leur enfant, au centre de cette instance. La communication entre le collège et ces parents s'est avérée meilleure.

- Les élèves ont su saisir les objectifs et finalités de cette classe. Ainsi, lors d'un conseil de coopération dans lequel l'objectif était d'effectuer un bilan, pour répondre aux questions « Pour vous qu'est-ce qu'une classe coopérative et à quoi sert-elle ? », les élèves ont réalisé la carte mentale suivante :



- Si le bilan est très majoritairement positif en ce qui concerne les élèves et les parents, il est plus mitigé en ce qui concerne les professeurs. Certains ont perçu de réels progrès du groupe-classe, d'autres n'ont pas perçu de différences notoires avec les autres classes de 6<sup>e</sup>. De plus, certains collègues ont considéré que les réunions pouvaient être chronophages, alors que d'autres ont apprécié qu'une plus grande coopération existe aussi au sein de l'équipe pédagogique.

Tableau de synthèse ci-dessous à appréhender avec l'annexe 4 :

APPRENTISSAGES* ET MOTIVATION*	BIEN-ÊTRE* ET COOPÉRATION*	AUTONOMIE* ET RESPONSABILISATION*
Tutorat : Très positif	Conseil de coopération : Très positif	Travail en autonomie : Très positif
Livret de compétences transversales et disciplinaires : Négatif, trop chronophage, trop complexe pour les élèves, impossible à suivre en l'état sur la durée	Temps d'accueil : Positif, mais tous les 6 <sup>e</sup> en bénéficient	Petits métiers : Très positif
Fiches et feuilles de route : Très positif	Entraide entre élèves : Très positif	Conseil de classe en présence des élèves et des parents : Très positif
	Alternatives aux sanctions : Négatif, aucune alternative n'a pu être trouvée en consensus avec les élèves	Mutualisation du matériel : Négatif, très vite abandonné

#### Année 2 :

- Au cours de l'année, la classe coopérative a été jugée moins performante que d'autres classes de 5<sup>e</sup> en particulier sur le développement de l'autonomie. À rebours, l'année de 5<sup>e</sup> apparaît aujourd'hui comme une année transitoire durant laquelle les méthodes, encore perfectibles, étaient acquises, mais pas

suffisamment utilisées. Les exigences des adultes, investis depuis l'année précédente dans le projet, étaient sans doute trop élevées parce que « c'était la classe coopérative ». Cependant, un enseignant nouvellement intégré dans le projet a dès le départ affirmé que les différences entre cette classe et les autres étaient notables. Selon lui, la classe était plus efficace dans la mise au travail, dans l'autonomie et les élèves faisaient davantage preuve de curiosité intellectuelle.

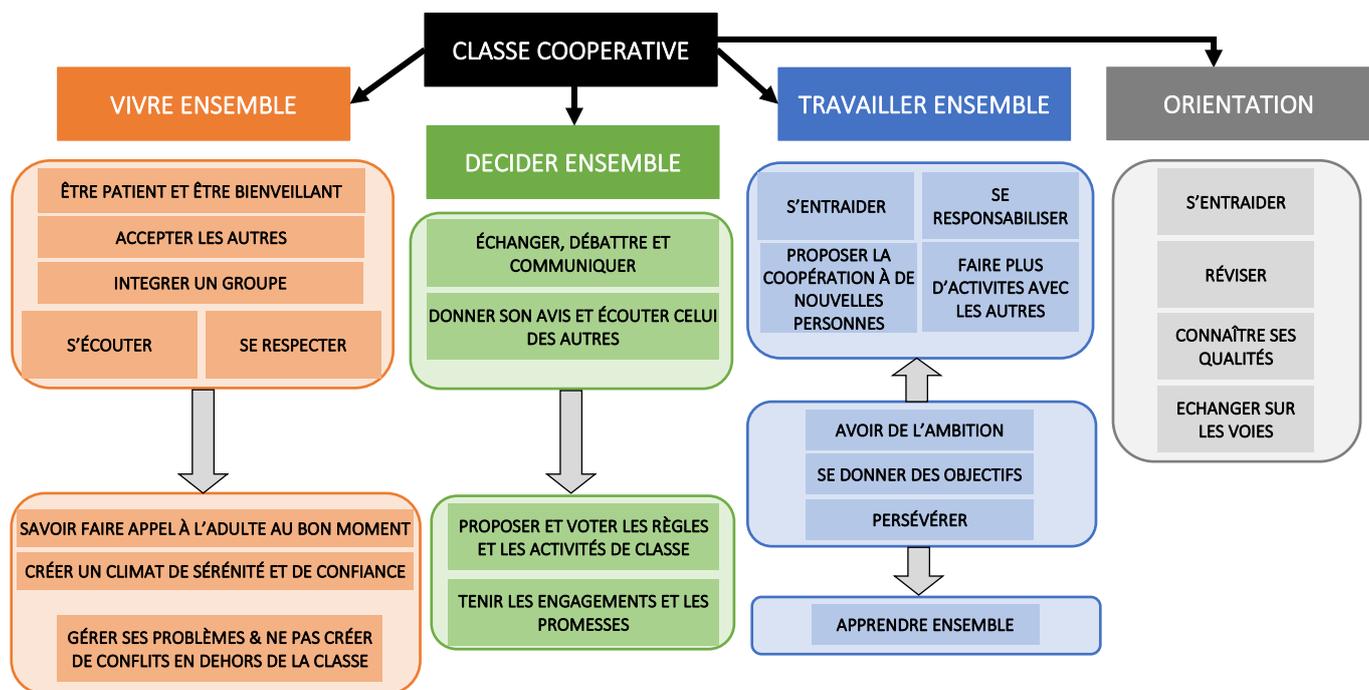
- Les méthodes d'apprentissage de la première année ont été poursuivies. Leur prise en main semblait moins structurée que l'année précédente.
- L'entrée dans l'adolescence et la problématique des réseaux sociaux ont mis à mal la cohésion du groupe. L'équipe éducative a dû mettre en place un projet autour des réseaux sociaux durant les heures de vie de classe.
- Le lien avec les parents a été plus ténu en raison des différents protocoles liés à la pandémie.
- Les élèves avaient des avis partagés sur ce fonctionnement. Certains commençaient à exprimer une incompatibilité entre le projet et leur personnalité, alors que la grande majorité adhéraient pleinement aux actions. Les raisons de cette incompatibilité étaient très difficilement expliquées par les élèves eux-mêmes.
- Avec l'existence de deux classes coopératives de niveaux différents, où les professeurs engagés étaient à peu près les mêmes, les équipes commençaient à s'essouffler en ce qui concerne le tutorat et les réunions hebdomadaires pour chaque classe. En dépit des difficultés, cela a conforté un noyau dur de professeurs dans la poursuite à long terme d'un tel projet.
- Le projet a commencé à rayonner dans l'établissement puisqu'une collègue a appliqué les fondamentaux de la classe coopérative à celle dont elle était professeure principale pour apaiser un climat de classe difficile et donner aux élèves l'envie de travailler. Les résultats ont d'ailleurs été plus probants que dans la classe test.

Tableau de synthèse ci-dessous à appréhender avec l'annexe 4 :

APPRENTISSAGES* ET MOTIVATION*	BIEN-ÊTRE* ET COOPÉRATION*	AUTONOMIE* ET RESPONSABILISATION*
Tutorat : Très positif	Conseil de coopération : Très positif	Travail en autonomie : Très positif
Fiches et feuilles de route : Très positif	Temps d'accueil : Positif, l'implication des élèves dépendait des activités proposées. Seuls les élèves de 5 <sup>e</sup> inscrits en classe coopérative en bénéficient.	Petits métiers : Positif, les élèves trouvaient cela moins utile
	Entraide entre élèves : Très positif	Conseil de classe en présence des élèves et des parents : Impossible à mettre en place du fait de la COVID-19

### Année 3 :

- Au cours de l'année, l'acquisition de l'autonomie s'est révélée de plus en plus évidente, les élèves n'attendant plus obligatoirement les consignes des adultes pour mettre en place les outils dont ils avaient besoin. Ainsi, tous les élèves ont progressé, chacun à son rythme, ce qui était moins visible les années précédentes.
- La cohésion dans la classe s'est révélée parfois compliquée entre les élèves. Mais, leur confiance et leur empathie envers les adultes sont devenues flagrantes, en comparaison avec les autres classes de 4<sup>e</sup>.
- Les conseils de classe en présence des parents accompagnés de leur enfant ont pu être remis en place. De ce fait, l'implication des parents était plus visible. C'est ainsi que, sur la demande d'une élève, un de ses parents a pu assister au conseil de classe grâce à une visioconférence.
- Les élèves, lors d'un conseil de coopération, ont affiné et développé la carte mentale travaillée lors de la première année. Ils ont su dépasser les objectifs du premier bilan en y adjoignant l'item « Orientation ».



Lors d'un conseil de coopération, certains élèves ont émis le souhait de ne plus rester dans cette classe coopérative, à la seule condition que leur demande fût motivée. Durant cette instance, les autres élèves pouvaient apporter des contre-arguments pour montrer les bienfaits et apports de ce projet. L'équipe éducative a accepté que certains élèves quittent la classe coopérative si leur argumentaire était suffisamment pertinent. Finalement seuls trois élèves ne continuent pas en classe de 3<sup>e</sup> coopérative. En effet, certains élèves ne se reconnaissent pas dans ce projet alors que d'autres éprouvent le besoin de se confronter à une classe « non coopérative » et de s'ouvrir à d'autres élèves.

- Les enseignants de l'équipe éducative, comme l'année précédente, se sont essouffés par la coexistence de trois classes coopératives, car le groupe d'enseignants était en nombre restreint. Par exemple, le tutorat d'élèves s'est révélé difficile à maintenir, ce dont se sont plaints certains élèves. En revanche, après trois années de fonctionnement coopératif, les enseignants ont constaté que le groupe classe faisait déjà preuve d'une grande maturité et pourrait facilement répondre aux enjeux de la 3<sup>e</sup>.

Tableau de synthèse ci-dessous à appréhender avec l'annexe 4 :

APPRENTISSAGES* ET MOTIVATION*	BIEN-ÊTRE* ET COOPÉRATION*	AUTONOMIE* ET RESPONSABILISATION*
Tutorat : Très positif	Conseil de coopération : Très positif	Travail en autonomie : Très positif
Fiches et feuilles de route : Très positif	Temps d'accueil : Neutre, l'implication des élèves dépendait des activités proposées. Seuls les élèves de 4 <sup>e</sup> inscrits en classe coopérative en bénéficient.	Petits métiers : Négatif, ils ont été rapidement abandonnés
	Entraide entre élèves : Neutre, cela dépendait des situations.	Conseil de classe en présence des élèves et des parents : Très positif

#### Année 4 (en cours) :

- Durant cette année, des choix différents ont été opérés. Désormais, il n'existe plus de 6<sup>e</sup> proprement dite coopérative, mais des expériences coopératives succinctes sont menées toute l'année pour toutes les 6<sup>e</sup> (initiation au conseil de coopération, séances en autonomie sur des temps courts, jeux coopératifs en temps d'accueil ...). Les classes coopératives ne commencent désormais qu'à partir de la 5<sup>e</sup>, car du fait du choix des options, les cohortes peuvent être modifiées jusqu'à 50% entre la 6<sup>e</sup> et la 5<sup>e</sup>, ce qui rend le suivi de l'évolution des élèves au sein du projet trop compliqué.
- En ce qui concerne la classe test, de nouveaux enseignants ont découvert les élèves et leur témoignage est précieux pour évaluer leur comportement, leur motivation, leur résultat, en comparaison avec les autres classes de 3<sup>e</sup>. En effet, la classe test est perçue comme étant performante, plus rapide à se mettre au travail que la plupart des classes de 3<sup>e</sup>, plus autonome, plus à l'écoute, plus consciente des enjeux de la 3<sup>e</sup> et subséquemment plus agréable. Cela ne signifie pas pour autant que les résultats de cette classe diffèrent considérablement de ceux des autres classes. La différence tient plutôt à l'attitude face au travail, à l'acquisition des codes scolaires et à l'engagement dans l'effort.
- Pour les enseignants, les autres classes coopératives sont moins abouties que la première, car le temps consacré aux mises en place des actions et des accompagnements a été moindre.

## 4. Conclusion

Nous nous étions questionnés au départ sur ce que nous pouvions attendre des classes coopératives en termes d'autonomie, de motivation et de confiance. Il s'avère que les classes coopératives ont été un élément de réponses positives à ces questions.

En effet, nous nous sommes trouvés, retrouvés, entre collègues partageant les mêmes besoins et valeurs éducatives, ayant la même détermination et la même envie d'expérimenter d'autres formes scolaires moins descendantes. En d'autres termes, un tel projet, comme tout autre, ne peut fonctionner que si un noyau volontaire d'acteurs éducatifs accepte de s'engager dans une proposition chronophage, parfois instable et déstabilisante quant aux démarches pédagogiques et aux rôles du professeur.

L'existence du projet sur une durée de quatre ans et sur différentes classes existantes en parallèle a révélé à la fois la nécessité d'engager des projets de ce type pour répondre aux besoins du terrain, mais aussi la difficulté à étendre un tel projet sur plusieurs classes lorsque l'équipe éducative engagée reste restreinte. Il est peut-être préférable de ne commencer un tel projet qu'avec une seule cohorte (sans ouverture de nouvelles classes chaque année) durant les quatre années du collège.

Le maintien du projet n'est possible que s'il existe des temps de concertations réguliers entre les différents acteurs de chaque classe. Sans cela, certains aspects risquent de se déliter (par exemple le suivi du tutorat, la mise en place de projets transdisciplinaires).

De plus, l'impact sur les résultats scolaires n'est pas le plus prégnant ; c'est bien le climat scolaire qui est positivement impacté. D'ailleurs, au terme de ces quatre années, enseigner à cette classe se révèle, en 3<sup>e</sup>, plus agréable pour l'équipe éducative, ce qui lui permet d'engager les élèves plus positivement et plus sereinement vers les apprentissages scolaires et la préparation au DNB. Les élèves ont indéniablement gagné en autonomie et en motivation. En effet, transmettre le plaisir d'apprendre passe d'abord par la mise en place d'un cadre bienveillant permettant à l'élève et à l'enfant d'exister pleinement au sein du groupe classe.

Les classes coopératives ne sont pas une solution miracle, elles ne peuvent convenir à tous les élèves et toutes les situations. Les classes coopératives sont des laboratoires, dans lesquelles tout se construit par, pour et avec les élèves. Toutefois, certains éléments tels que le conseil de coopération et les fiches de route peuvent apporter ponctuellement ou à long terme des réponses à des problèmes spécifiques. Autrement dit, il n'est pas obligatoire de reprendre la globalité du fonctionnement.

Enfin, la suite du projet consiste en l'essaimage de fonctionnements coopératifs et d'actions qui répondraient au mieux aux besoins de chaque classe. C'est pourquoi, il a été décidé, suite à une concertation regroupant l'ensemble des enseignants des trois classes coopératives, de ne formaliser l'existence des classes coopérative qu'à partir de la 5<sup>e</sup>.

Ainsi, l'ensemble des classes de 6<sup>e</sup> expérimente ponctuellement des fonctionnements de type coopératif comme une initiation au conseil de coopération, une mise en pratique de la méthode Jigsaw et des expériences progressives de temps en autonomie.

De plus, pour répondre à certains problèmes liés au climat scolaire d'une classe, les équipes éducatives, soutenues par la direction, peuvent proposer des conseils de coopération exceptionnel pour libérer la parole et apaiser les tensions dans un temps cadré et démocratique.

La coopération est à la fois un contenant, car c'est une forme scolaire et un contenu, car elle s'adapte et se transfère selon la classe à laquelle elle s'adresse.

## Bibliographie

- BAUDRIT (2007). *Apprentissage coopératif, apprentissage collaboratif: d'un comparatisme conventionnel à un comparatisme critique*, article paru dans les Sciences de l'éducation – Pour l'Ere nouvelle (Vol 40)
- PROFIT B. (1922). *La coopération à l'école primaire. Contribution à l'idée de l'école d'après-guerre*, Librairie Delagrave, Paris
- ABRAMI P., CHAMBERS B., POULSEN C., DE SIMONE C. (1996) *L'apprentissage coopératif – Théories, méthodes, activités*, Chenelière Éducation
- SUMPUATH M., FOURCADE F. (2013). *Oser la pédagogie coopérative complexe : De l'école à l'université*, Chronique sociale
- CARON G., FILLION L., SCY C., VASSEUR Y.(2021). *Osez les pédagogies coopératives au collège et au lycée*, Cahiers Pédagogiques, Esf Sciences humaines
- CONNAC S., LEON J.-C., ZAKHARTCHOUK J.-M. (2020). *Construire ensemble l'école d'après*, Cahiers Pédagogiques, Esf Sciences humaines
- CONNAC S. (2017). *La coopération entre élèves*, Canopé édition éclairer
- BUCHETON D., SOULE Y. (2009). *Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées*, Presse universitaire de Rennes – Éducation et didactique.
- FAILLET V. (2019). *Remodeler sa salle de classe et sa pédagogie*, Réseau CANOPE
- ARONSON E. (1979). *Jigsaw groups and the desegregated classroom: In pursuit of common goals*. Psychology Social, 5(4), 438- 446
- CARROLL J. M., JIANG H., BORGE M. (2015). *Distributed collaborative homework activities in a problem-based usability engineering course*. Education and Information Technologies, 20(3), 589-617.
- TRAN V. (2012). *The effects of jigsaw learning on students'attitudes in a vietnamese higher education classrom*. International Journal of Higher Education, 1(2), 9-20.
- VALLERAND, R. J. et THILL, E. E. (1993). *Introduction à la psychologie de la motivation*. Laval : Editions Etudes Vivantes. (La motivation : le déclenchement, la direction, l'intensité et la persistance du comportement)
- Collectif (2009). *Clisthène, un collègue de la réussite et du plaisir*, Cahiers Pédagogiques
- CEDELLE L. (2008). *Un plaisir de collègue*, Le Seuil

## GLOSSAIRE

**Apprentissage** : Acquisition de connaissances, de compétences et de valeurs culturelles par l'observation, l'imitation, la répétition, l'expérimentation et le passage par l'erreur.

**Autonomie** : Faculté de se déterminer par soi-même, de choisir, d'expérimenter, d'errer, d'agir librement pour se construire progressivement ses propres outils, stratégies et méthodes.

**Bien-être** : Degré de satisfaction individuel des élèves et des personnels dans les différents aspects de la vie scolaire.

**CARDIE** : Cellule Académique de Recherche, Développement, Innovation, Expérimentation.

**Collaboration** : Agir dans une convergence d'intérêts.

La différence entre la collaboration et la coopération est abordée dans ce livre de CONNAC S. (2017). *La coopération entre élèves*, Canopé édition éclairer.

**Contrefactuel** : Il s'agirait dans notre cas, d'une classe témoin dans laquelle les pratiques coopératives n'auraient pas été mises en place. L'objectif serait de comparer les résultats de cette classe à celle dans laquelle l'expérimentation est menée (à savoir la classe test).

**Coopération** : La coopération est abordée dans le livre de CONNAC S. (2017). *La coopération entre élèves*, Canopé édition éclairer.

**E3D** : Ecole/Etablissement en Démarche globale de Développement Durable

**Motivation** : Théories de la motivation : VIAU (1994) – ELLIOT & DWECK (2005). Théorie de l'auto-détermination de DECI & RYAN (2002). Revue de littérature : <https://journals.openedition.org/rfp/463>

**Pédagogie Freinet** : Article résumant en 10 points la méthode Freinet : [https://www.classe-de-demain.fr/accueil/education/comprendre-la-pedagogie-freinet-en-10-points-cles?gclid=CjwKCAiA85efBhBbEiwAD7oLQJz48dAzBC3gDrxpycF3I5ajfbXyFEC4XYCjyZVFWcz55dEJeJthGRoCTbUQAvD\\_BwE](https://www.classe-de-demain.fr/accueil/education/comprendre-la-pedagogie-freinet-en-10-points-cles?gclid=CjwKCAiA85efBhBbEiwAD7oLQJz48dAzBC3gDrxpycF3I5ajfbXyFEC4XYCjyZVFWcz55dEJeJthGRoCTbUQAvD_BwE)

**PISA** : Programme International pour le Suivi des Acquis des Elèves

**Responsabilisation** : Liberté d'action accordée aux élèves dans le but de leur donner des responsabilités au sein de la classe et de les amener à se gérer avec une plus grande indépendance.

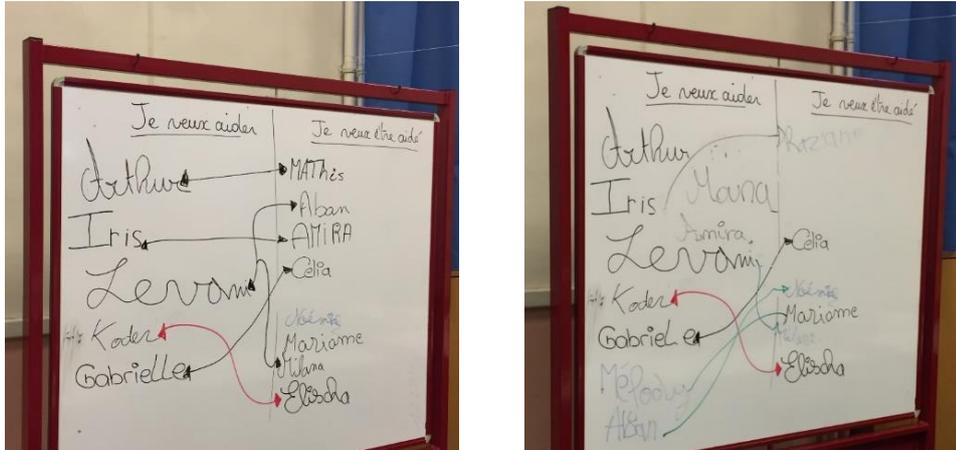
**Tutorat** : Accompagnement individualisé d'un élève par un personnel de l'éducation pour répondre à ses besoins.

**ULIS** : Unités Localisées pour l'Inclusion Scolaire.

**UPE2A** : Unités Pédagogiques pour Elèves Allophobes Arrivants

## Annexes

Annexe 1 : Photos du tableau « Je veux aider / Je veux être aidé »<sup>20</sup> et son évolution au cours de la séance.



Annexe 2 : Le brevet de tuteur

**LE BREVET DE TUTEUR POUR TOUS.**  
*Inspiré du livre La coopération entre élèves de Sylvain CONNAC – page 79.*

**NOM :**  
**Prénoms :**  
**Classe :**

**Résultat :**

<input type="radio"/> Je peux déjà être tuteur	<input type="radio"/> Je ne suis pas encore prêt(e) pour être tuteur.
--	---

Moi .....

J'atteste sur l'honneur me montrer digne de ce rôle de tuteur au Collège les Jacobins.

---

Pour être tuteur, je dois : avoir suivi une formation, être volontaire, obtenir mon brevet de tuteur et ne pas perdre mon statut de tuteur.

**Formation :** Lire attentivement.

Celui qui aide	Celui qui est aidé
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Je termine d'abord mon travail.</li> <li>2. J'indique de façon visible si je veux être tuteur ou non.</li> <li>3. Je m'assure que j'ai bien compris ce que m'on camarade m'a demandé et de quoi il s'agit.</li> <li>4. Si je ne sais pas comment aider mon camarade, je le renvoie vers un autre tuteur.</li> <li>5. Si je sais comment l'aider, je ne donne jamais la réponse. Je peux :               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Relire et expliquer la consigne.</li> <li>• Donner des astuces.</li> </ul> </li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Je lis la consigne, plusieurs fois.</li> <li>2. Je dois essayer seul avant de demander de l'aide.</li> <li>3. Je choisis qui peut m'aider, parmi les camarades qui se rendent disponibles.</li> <li>4. Je pose une question précise.</li> <li>5. J'écoute avec attention les explications. Je peux :               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Demander de réexpliquer.</li> <li>• Prendre des notes.</li> <li>• Écrire ou faire des schémas.</li> </ul> </li> <li>6. Je mets de la bonne volonté.</li> </ol>

<sup>20</sup> Outil mis en place à la suite de la conférence de Sylvain CONNAC.

- Montrer à mon camarade où chercher la réponse (cahier, livre, fiche, etc.).
6. J'aide en chuchotant et murmurant.
  7. Je ne me moque pas de mon camarade.
  8. Je félicite et j'encourage mon camarade.
  9. Je peux décider d'arrêter d'aider.

7. Je remercie celui qui m'a aidé.
8. Je peux décider d'arrêter de me faire aider.
9. Je peux aider à mon tour.

**Brevet :** Choisir la (ou les) réponses qui te paraissent les plus justes.

**1. Lorsqu'un(e) camarade me demande de l'aide en plein cours :**

- Je le balance au prof.
- Je vérifie si j'ai bien terminé mon travail.
- Je lui réponds.
- Je lui dis qu'il me dérange.

**2. Si je ne sais pas répondre à une question d'un(e) camarade :**

- Je lui dis ce que je pense.
- Je lui dis de chercher tout seul.
- Je lui explique que je n'en sais rien.
- Je l'aide à trouver quelqu'un pour l'aider.

**3. Pour devenir tuteur, il faut surtout :**

- Avoir de bonnes notes.
- Avoir un compte Facebook ou Twitter.
- Avoir envie d'aider les autres.
- Disposer d'une grande intelligence.

**4. Si un élève que j'aide ne m'écoute pas :**

- J'arrête de suite de l'aider.
- Je le traite de nul.
- Je lui demande de mieux m'écouter.
- Je lui mets une chiquette pour qu'il se concentre davantage.

**5. Pour aider quelqu'un, je ne dois surtout pas :**

- Répondre à ses questions.
- Lui dire qu'il peut réussir.
- L'accompagner vers quelqu'un d'autre.
- Lui donner les solutions.

**6. Un tuteur n'a pas le droit de :**

- Demander de l'aide.
- Se moquer de celui qu'il aide.
- Décider d'arrêter d'aider.
- Travailler au CDI pour aider.

**7. Pour aider, je n'ai pas le droit d'utiliser :**

- Des logiciels.
- Des cours ou des manuels.
- La télépathie.
- Un smartphone.

**8. Que peut « gagner » un tuteur :**

- Une réduction des heures de colle.
- Un voyage en Inde « sur les pas de Gandhi ».
- Une meilleure compréhension de ce qu'il sait.
- Des compétences vert foncé lors des évaluations.

**9. Si, pour rendre service, je fais le travail à la place de celui qui me l'a demandé :**

- Je lui interdis d'apprendre.
- Il devra m'aider ailleurs.
- Je risque 2 heures de colle.
- Je lui évite des problèmes avec les profs.

**10. En tant que tuteur, si on se prend pour un « chef » :**

- On prépare sa future carrière de politicien.
- On outrepassé ce qui est demandé.
- On est mieux vu par les surveillants.
- Ça nous permet de montrer qu'on est le (la) plus fort(e).

**11. Qui peut décider d'arrêter un tutorat :**

- Seulement le tuteur.
- Seulement celui qui se fait aider.
- Le professeur responsable des tutorats.
- Le tuteur ou celui qui se fait aider ou un adulte du collège.

**12. Pendant un tutorat, celui qui se fait aider doit d'abord :**

- Bien écouter.
- Avoir essayé tout seul.
- Mettre de la bonne volonté ;
- Proposer quelque chose en échange de l'aide.

Miade, Maria, Melody  
j'ai aimé être en groupe!

Mouna: c'était bien  
~~...~~  
Amira: J'ai bien aimé.  
Merci!!  
Razane: Sa était bien.  
Thalia: J'ai trop bien aimé c'était trop bien  
surtout on a appris des nouvelles choses  
MERCI!!!

Lerani: j'ai bien aimé l'exercice bonus  
et les autres étaient difficile.  
Arthur: c'était bien j'ai prit tout  
mon temps

Elécha: J'ai adoré Merci  
Ma prof d'amour  
Mme. L. 

C'était trop bien car on ma  
bien rigoler.

C'était hyper bien  
Gabrielle  
Céline

j'ai bien aimé  
par ce que c'était bien  
et sa ma permis de  
faire beaucoup  
de chose et a enrichis  
mon cerveau  
**MARIAME**

J'AI BIEN aimé  
dimer un petite  
peu  
**NOËMIE**

Mouhamed: j'ai bien aimé s'était difficile  
mais on a réussis.

## Annexe 4 : Tableau d'évaluation de l'année 1 du projet

### APPRENTISSAGE ET MOTIVATION :

Outils mis en place	Bilan	Perspectives
Tutorat élèves / adultes : 7 adultes ont pris en charge 2 à 4 élèves avec réunion mensuelle pour faire le point sur leur scolarité, leurs difficultés et pour trouver des solutions ensemble à leurs éventuels problèmes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bilan très positif</li> <li>• Bonne réception de la part des élèves</li> <li>• Permet de résoudre certains problèmes avec rapidité et efficacité</li> <li>• Suivi parfois difficile, parce que compliqué de trouver des créneaux horaires qui conviennent à la fois à l'élève et à l'adulte (certains de ces rendez-vous devaient se faire sur des temps de classe)</li> </ul>	Dispositif à poursuivre en 5 <sup>e</sup>
Élaboration d'un livret de compétences (transversales et disciplinaires) qui doit permettre à l'élève de visualiser ses progrès, mais aussi les domaines les plus fragiles où il peut accentuer ses efforts.	<p>Abandon progressif de la part de l'équipe éducative qui ne s'est pas tenue à ce livret de compétences contraignant, notamment pour les compétences disciplinaires.</p> <p>(Il est à noter que les évaluations, s'effectuent exclusivement par compétences sur tout le niveau 6<sup>e</sup>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Outil à maintenir, mais à alléger (efficace et plus lisible pour l'élève)</li> <li>• Projet : consulter des collègues d'autres établissements qui ont mis en place des livrets de compétences de l'élève</li> <li>• Poursuite de l'évaluation par compétences en 5<sup>e</sup> (cela permettra d'effectuer une continuité dans le mode d'évaluation)</li> </ul>
Différenciation et individualisation des apprentissages : privilégier la progression individuelle, permettre aux élèves de faire ou refaire les évaluations à leur rythme ...	<p>Partie laissée à la discrétion de chacun : liberté pédagogique</p> <p>Élaboration de fiches de route en autonomie dans quelques disciplines. Elles ne proposaient pas véritablement un programme différent, mais plutôt un rythme plus personnalisé</p> <p>Mise en place d'évaluations différenciées</p> <p>(Il est à noter que la différenciation pédagogique reste le gros chantier de ce projet.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Besoin de continuer des formations en différenciation pédagogique</li> <li>• Nécessité d'uniformiser la forme des fiches de route</li> <li>• Nécessité d'individualiser plus les parcours par les fiches de route ou par l'utilisation en complément de Moodle</li> <li>• Désir de co-enseignement sur certains créneaux horaires</li> <li>• Pédagogie de projet à mettre en place pour fédérer la classe et permettre à chacun de trouver le rôle qui lui convient le mieux pour mener à bien le projet</li> </ul>

### BIEN-ÊTRE ET COOPÉRATION

Outils mis en place	Bilan	Perspectives
Conseils de coopération : instance démocratique pour apprendre aux élèves les principes démocratiques, construire ensemble les règles de la vie en classe, décider en commun des solutions à donner aux problèmes de vie de classe, organiser en commun des projets de classe (éducation à la citoyenneté)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bilan très positif pour les élèves comme pour les adultes qui y ont participé</li> <li>• Instance dont l'organisation a beaucoup évolué en cours d'année</li> <li>• Instance au centre du projet, car elle permet aux élèves de s'approprier leurs apprentissages, d'apprendre à accepter l'avis de l'autre, d'être impliqués dans la vie de leur classe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Instance à poursuivre en 5<sup>e</sup></li> <li>• Gagner en rigueur dans les CR et documents préparatoires au conseil de coopération</li> <li>• Désir d'un créneau uniquement étiqueté « conseil coopératif » (tous les 15 jours) séparé de la Vie de Classe, mais toujours sur une heure commune à l'équipe éducative</li> </ul>

Fréquence : 1 conseil coopératif par quinzaine	<ul style="list-style-type: none"> <li>Outil qui se construit et se maîtrise sur la durée</li> </ul>	
Temps d'accueil : dispositif mis en place pour permettre aux élèves de rentrer progressivement dans les apprentissages scolaires. Ce temps d'accueil, de 30 min environ, est réalisé en coanimation, et se déroule 4 fois par semaine. (Les temps d'accueil sont instaurés pour le niveau 6 <sup>e</sup> depuis environ 9 ans. La classe bénéficie seulement d'un temps d'accueil supplémentaire)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Bilan positif, en effet, les échanges lors des temps d'accueil ont offert aux élèves un sas de décompression, de réflexion, avant la mise en route des cours</li> <li>Temps d'accueil proposés : débats, relaxation, écoute musicale, petits déjeuners, activités CSP, jeux autour de la concentration et la mémorisation, activités liées au thème du mois (dilemmes moraux, saynètes, ...)</li> </ul>	Continuité en 5 <sup>e</sup> avec 2 temps d'accueil maximum par semaine
Entraide entre les élèves : dispositif pour créer une dynamique de classe, un sentiment d'appartenance au groupe classe fort pour que chacun puisse porter l'autre et l'aider à acquérir de nouvelles connaissances et compétences (notamment psychosociales).	<ul style="list-style-type: none"> <li>Bilan positif et appropriation progressive par les élèves</li> <li>Évolution de la mise en place de l'aide entre pairs : binômes créés par l'équipe enseignante puis, choix laissé aux élèves de construire eux-mêmes leur binôme (tableau de S. CONNAC : "Je veux aider/ Je veux être aidé") selon les activités proposées</li> <li>Déplacement libre dans la salle en s'appropriant l'espace, créant ainsi des îlots autonomes (tableau, tables, bibliothèque)</li> </ul>	Revoir l'utilisation et la validation du brevet de tuteur qui doivent se faire en amont de la constitution de binôme par/avec les élèves (brevet proposé par S. CONNAC)
Alternatives aux sanctions traditionnelles : processus répond au besoin de rendre les élèves plus responsables, de développer leurs compétences psychosociales, d'avoir une démarche davantage bienveillante en mettant au centre de la résolution des problèmes des démarches alternatives, non punitives, non autoritaristes. Cependant, la mise en place de sanctions reste possible dans face à certains comportements.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sanction pour un fait isolé sinon alternative par la médiation avec ou sans intervention de l'adulte, selon des techniques vues en conseils de coopération</li> <li>Mise en place de fiches de suivi, mais abandon rapide (outil trop peu investi par les élèves)</li> <li>Proposition de séances de méditation pour les élèves qui ont tendance à déborder en classe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Poursuite de la réflexion avec la Vie Scolaire l'an prochain</li> <li>Proposition de TIG</li> </ul>

#### AUTONOMIE ET RESPONSABILISATION

Outils mis en place	Bilan	Perspectives
Travail en autonomie : systématisation du travail en autonomie (pour chaque séance dans l'idéal), pouvant aller d'un simple exercice à faire seul, d'une réflexion de groupe sans intervention de l'adulte à la mise en place de fiches de route personnalisées. Dans ce cadre, l'enseignant devient simple observateur et doit intervenir le moins possible.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Bilan positif avec une appropriation lente par les élèves et une adaptation constante de la part des enseignants</li> <li>Mise en place de fiches de route, de l'aide entre pairs, du tableau « j'ai besoin d'aide/je veux être aidé », d'un îlot central avec mise à disposition libre d'outils d'aide, utilisation libre du tableau pour réfléchir à une notion, déplacement</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Poursuite de la systématisation du travail en autonomie l'an prochain</li> <li>Uniformiser la présentation des fiches de route pour les enseignants qui souhaitent les mettre en place</li> </ul>

	<p>libre vers la bibliothèque de façon volontaire lorsqu'une tâche est terminée...</p> <p>Remarque : changement d'attitude de la part des élèves quand les cours ne se déroulent pas dans la salle unique</p>	
<p>« Petits métiers » : habitude issue de l'école élémentaire pour développer l'autonomie des élèves, qui passe par la responsabilisation de l'élève sans directive de l'adulte et au service de la classe.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Appropriation enthousiaste de la part des élèves</li> <li>• Roulement des métiers par tirage au sort (ce qui ne permet pas à chaque élève de prendre en charge tous les métiers / ressenti comme une injustice par les élèves)</li> <li>• Utilisation par les enseignants qui manque encore de régularité</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Poursuite en 5<sup>e</sup></li> <li>• Mise en place d'un calendrier à la place du tirage au sort</li> <li>• Présence de ce tableau dans toutes les salles occupées par les élèves</li> </ul>
<p>Conseils de classe avec présence de l'élève et de ses parents : l'objectif est que l'élève et ses parents soient au cœur de ce dispositif afin qu'ils soient davantage compris et appréhendés pour éviter l'image du conseil comme étant une instance décisionnelle qui délibérerait du sort de l'élève sans lui.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bilan positif pour l'équipe, les élèves et les parents</li> <li>• Afin de préparer le conseil, l'élève, avec son tuteur, fait son bilan trimestriel sous forme de validation de compétences transversales. À la suite du conseil de classe, il y a un retour du tuteur avec l'élève sur la différence entre le positionnement de l'élève et celui de l'équipe éducative</li> <li>• Nécessité de scinder ce conseil de classe en 2 sessions, car il prend du temps</li> <li>• Évolution de la démarche entre les 2 sessions : intervention plus importante des délégués, des parents et de chaque élève</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• À poursuivre en 5<sup>e</sup></li> <li>• Rôle des délégués de classe à revoir</li> <li>• Retour post-conseil entre l'élève et son tuteur à réfléchir encore pour gagner en efficacité et en rigueur</li> </ul>
<p>Mutualisation des affaires</p>	<p>La mutualisation n'a finalement pas été mise en place cette année</p>	<p>Gestion d'un stock de fournitures par les élèves à mettre en place en 5<sup>e</sup></p>

## Annexe 5 : Exemples de dossiers en autonomie et de fiche de route

Toutes les feuilles de route ne fonctionnent pas de la même manière ; les modalités changent en fonction des objectifs et du contenu.

La première feuille de route présente un travail en mathématiques en 6<sup>e</sup>. Elle porte sur un chapitre entier et est composée d'une partie obligatoire, d'une facultative, d'une évaluative des savoirs (formative et certificative avec essais supplémentaires possibles) et d'une partie auto-évaluative des pratiques coopératives. Cette fiche est donnée en début de chapitre et sert aux élèves de guide et support.

La seconde feuille de route présente un travail en français en 6<sup>e</sup>. Elle porte sur un chapitre entier et est composée des parties obligatoires, de deux parties facultatives qui peuvent être détachées du chapitre et de plusieurs parties évaluatives des savoirs (formative et certificative avec essais supplémentaires possibles). Cette fiche est donnée en début de chapitre et sert aux élèves de guide et support. Certains cours y sont inclus sous forme de fiches (méthode, connaissance, etc.) et d'autres sont menés en classe en coopération avec les élèves.

### PLAN DE TRAVAIL - CHAPITRE 1 : LES GRANDS NOMBRES ENTIERS

NOM / Prénom : .....

Du : ..... Au : .....

**Fiches d'exercices**  
*Obligatoire*

Objectifs	Débutée	Terminée	Corrigée
Lire les nombres entiers			
Ecrire les nombres entiers			
Placer un nombre entier dans le tableau de numération			
Décomposer et recomposer un nombre entier			
Placer et repérer un nombre entier sur une demi-droite graduée			

**Fiches d'exercices bonus**

Objectifs	Débutée	Terminée	Corrigée
Comparer, ranger et encadrer des nombres entiers			

**Fiches culture**

Objectifs	Débutée	Terminée	Corrigée
La numération Egyptienne			
La numération Romaine			

**Questions flash**

Numéros	Mon score
Question flash 1	
Question flash 2	
Question flash 3	
Question flash 4	

**Interrogations**

Numéros	Ma couleur
Interrogation 1	
Interrogation 2	

**+** **Autres activités**

---



---

**Lecture**

J'ai lu ..... de consignes

**Coopération**

J'ai aidé :

Nombre de fois	0	1	2	3	Plus

J'ai été aidé :

Nombre de fois	0	1	2	3	Plus

**Bilan de l'élève**

Page 24 | 27

Cette feuille de route t'indique le travail personnel que tu dois faire en français.

Tu dois le faire à ton rythme pendant les temps en autonomie en cours de Français, mais aussi quand tu as du temps libre. Les activités qui doivent être **continuées ou faites à la maison** sont indiquées.

Tu peux faire chaque activité dans l'ordre que tu souhaites. Tu dois cocher la case  Fini à chaque fois que tu as terminé une activité.

Certaines activités peuvent être **évaluées**. Tu dois donc montrer ces activités-là au professeur quand tu les as terminées.

❖ *Objectif : Je conjugue les verbes aux bons temps (je sais conjuguer au futur simple de l'indicatif)*

➤ Dossier Le futur de l'indicatif : ce dossier te demande de faire les fiches dans l'ordre et de compléter le tableau distribué au fur et à mesure. De plus, tu as 2 évaluations à faire. (activité **évaluée**)

- J'ai lu la leçon  Fini
- J'ai fait tous les exercices  Fini
- J'ai fait l'évaluation sur Etre et Avoir  Fini
- J'ai fait l'évaluation finale  Fini

❖ *Objectif : Je construis des phrases correctes / Je repère des informations dans un texte*

➤ Evaluation sur le texte de la Genèse : tu peux faire cette évaluation quand tu le souhaites durant ces 3 semaines. Tu peux la refaire une deuxième fois si tu penses ne pas avoir réussi la première fois. A toi de me la demander. (activité **évaluée**)

- Evaluation faite  Fini

❖ *Objectif : J'écris lisiblement à la main (je recopie lisiblement et sans fautes un texte)*

➤ Je recopie le texte sur La naissance des dieux (activité **évaluée**)  Fini

❖ *Objectif : Je reconnais les classes grammaticales (je reconnais le sujet)*

➤ Je m'entraîne en faisant la fiche La fonction sujet  Fini

#### Les activités suivantes sont à faire seulement si tu as terminé toutes les autres.

❖ *Objectif : J'écris des rédactions courtes*

➤ Fiches Productions Ecrites (dans le Bac Autonomie) : Je fais une seule fiche au choix parmi les suivantes (activité **évaluée**)

- Fiche 1 : Les ruses de la mère cane  Fini
- Fiche 2 : Pour un art poétique  Fini
- Fiche 7 : Locataires  Fini
- Fiche 10 : Pourquoi tant de larmes ?  Fini

❖ *Objectif : Je fais preuve de logique*

➤ Fiches Jeux Mythologiques (dans le Bac Autonomie) : Je fais au moins une fiche en entier

- Titre de la fiche 1 : \_\_\_\_\_  Fini
- Titre de la fiche 2 : \_\_\_\_\_  Fini
- Titre de la fiche 3 : \_\_\_\_\_  Fini
- Titre de la fiche 4 : \_\_\_\_\_  Fini

## CONSEIL DE COOPERATION n°

### Etapes :

1. Disposition du conseil de coopération
2. Présentation du conseil de coopération
  - a. Quand se tiendra-t-il ? Il va se dérouler les jeudis en S1.
  - b. Combien de temps durera-t-il ? Selon besoin.
  - c. Rappeler à quoi sert-il ? Régler les problèmes de la classe, dire son opinion, discuter, voter démocratiquement, prendre des décisions ensemble, être consulté).
3. Explication des règles du conseil de coopération
  - a. Rappeler le fonctionnement de paroles (Comment est-elle donnée ? Par qui ? Valeur ?)
  - b. Gestion des votes (Qui vote pour ? Qui est contre ? Qui s'abstient ? Valeur ?)
  - c. Gestion du temps (Comment ? Par qui ?)
4. Présentation de la question suivante : « Comment la 5<sup>e</sup>2 peut-elle qualifier sa rentrée ? »
  - a. Explication de la problématique
  - b. Opinion des participants
  - c. Moyens de répondre à la problématique (vote, consensus)
  - d. Choix d'un moyen
  - e. Déterminer comment s'évaluer sur cette problématique.
5. Rappel de la présence de la boîte
  - a. Feuilles : « je veux discuter de », « Félicitations » et « J'ai un problème avec »
  - b. Nécessité de mettre son prénom.
6. Fin du conseil.

### Mots du président :

Pour ce premier conseil de coopération, Mme LEOPOLDIE sera la présidente du conseil.

Le conseil de coopération n° ..... est ouvert. Pour ce conseil, je serais le (la) président(e) du conseil. A mes côtés, il y aura :

- |   |  |
|---|--|
| - Le (la) secrétaire (élève) de séance : .....  | - Le (la) distributeur (trice) de parole : ..... |
| - Le (la) secrétaire (adulte) de séance : ..... | - Le (la) maître (tresse) du temps : .....       |

Je rappelle les règles :

- On ne se moque pas,
- On écoute celui ou celle qui parle,
- On demande la parole (la priorité sera donnée à ceux/celles qui ont le moins parlé précédemment).
- Les gêneurs auront progressivement : un avertissement verbal, une impossibilité de vote, un retrait momentané du conseil puis un retrait définitif du conseil.

Quelle(s) décision(s) a (ont) été prise(s) aujourd'hui ?

A-t-on respecté le temps ?

A-t-on su respecter la parole ?

Avez-vous des remarques ?

Je prépare le prochain conseil : Quels seront les membres du prochain conseil ?

Je fais la météo du conseil de coopération.

Le conseil est fermé.

<b>CLASSE DE ...</b> <b>COLLEGE LES JACOBINS</b>	<b>CONSEIL DE COOPERATION N° ...</b>	<b>DATE</b>
<b>Bureau de coopérative</b> Président.e : Secrétaire élève : Secrétaire prof : Responsable du temps : Responsable de la parole :	<b>Ordre(s) du jour :</b>	
<b>Début du conseil à :</b>		
Exposé des questions à l'ordre du jour :	Décisions prises / Résultats vote :	Remarques :
<b>Reste à régler :</b>		
<b>Fin du conseil à :</b>		
<b>Gêneur(s) :</b>	<b>Météo :</b>	