



ACADÉMIE
DE NANTES

Liberté
Égalité
Fraternité



*Apprendre à collaborer et
collaborer pour apprendre*

Les compétences psycho-sociales pour apprendre à collaborer

Nélia FLEURY

Faisant fonction IA-IPR EPS, Nantes

"Se réunir est un début, rester ensemble est un progrès, travailler ensemble est la réussite". Par ces mots, Henry Ford[†] évoque toute la complexité de l'apprentissage à collaborer. "Se réunir", "rester ensemble" et "travailler ensemble" sont autant de compétences à maîtriser avant de pouvoir réellement dire qu'il y a eu collaboration.

A cela vient s'ajouter que chacun, dans un collectif, a un degré de maintien d'un état de bien-être psychique différent, en fonction de sa personnalité, de ses expériences vécues, favorisant ou non la capacité à "se réunir", "rester ensemble" et "travailler ensemble".

Quels axes de travail sont à investir pour permettre l'apprentissage d'une collaboration vertueuse, en EPS et au-delà ?

[†] FORD (H.), CROWTHER (S.), Ma vie et mon œuvre, Hachette BnF, 1930



Collaboration et compétences psychosociales

S'appuyer sur les compétences psycho-sociales (CPS)

Définir

« Les CPS constituent un ensemble cohérent et inter relié de capacités psychologique (cognitive, émotionnelle et sociale), impliquant des connaissances, des processus intrapsychiques et des comportements spécifiques, qui permettent d'augmenter l'autonomisation et le pouvoir d'agir, de maintenir un état de bien-être psychique, de favoriser un fonctionnement individuel optimal et de développer des interactions constructives »².

Le développement des CPS favorise la bonne santé physique, mentale et sociale. Cette santé est engendrée et vécue dans les divers contextes de la vie quotidienne, dont font partie les situations de collaboration, où tous types de sentiments s'expriment. Ainsi, en classe, pour que ces temps de travail collectif se vivent le mieux possible, il convient d'outiller les élèves afin qu'ils évoluent dans un état de bien être optimal.

Collaborer et compétences émotionnelles : apprendre à « se réunir »

Collaborer impose de se réunir avec autrui. Or chacun est plus ou moins à l'aise dans cette forme d'interrelation. Les personnes sont sensibles à des degrés variables au contact avec les autres. Différentes émotions peuvent prendre place : joie ou crainte, prise de place importante ou renfermement sur soi, confiance ou méfiance en l'autre³, ... Cet ensemble de ressentis rend la collaboration parfois difficile. C'est pourquoi, dans l'apprentissage à la collaboration, lorsqu'il est nécessaire de se réunir, il est important que les élèves prennent conscience de leurs émotions et de la façon de les réguler (tab.1).

² Santé publique France, Les compétences psychosociales : état des connaissances scientifiques et théoriques, Santé publique France, 2022

³ PAILLARD (F.), « Le besoin de confiance », e-novEPS n°27, juin 2024

Tableau 1 : les compétences émotionnelles retenues pour travailler la collaboration entre élèves

Compétences psycho-sociales	Compétences spécifiques	Indicateurs de mise en évidence
Capacité à avoir conscience de ses émotions et de son stress	Comprendre le fonctionnement des émotions et du stress.	Compréhension et reconnaissance de ce qui est ressenti
Réguler ses émotions	Exprimer ses émotions de façon adaptée.	Gestion de ses propres émotions et maintien d'un équilibre émotionnel.

Collaborer et compétences cognitives : apprendre à « rester ensemble »

Dans la continuité des compétences émotionnelles, collaborer impose de rester avec autrui pour réfléchir à un problème. Or il n'est pas aussi aisé pour tous de trouver sa place au sein du collectif, se sentir légitime. Certaines personnes ne voient pas ce qu'elles peuvent apporter, ne se connaissent pas suffisamment, ne possèdent pas la compétence pour donner des éléments de réflexion et/ou de réponse. Les capacités de réflexions de chacun sont différentes. Un individu peut être plus créatif, plus rapide, plus théorique, ... Alors face à un problème, tous ne fonctionnent pas de la même manière. C'est pourquoi, pour apprendre à collaborer efficacement, il convient pour l'élève d'apprendre à se connaître, à regarder les choses sous un angle critique pour faire de vrais choix et apporter son point de vue⁴ (tab.2).

Tab 2 : les compétences cognitives retenues

Compétences psycho-sociales	Compétences spécifiques	Indicateurs de mise en évidence
Avoir conscience de soi	Accroître la connaissance de soi. Renforcer sa capacité à penser de façon critique.	Reconnaissance et compréhension de ses cognitions (croyances, valeurs), ses émotions et ses volitions (besoins) et création de leurs liens avec les comportements.
Prendre des décisions constructives	Faire des choix responsables. Résoudre des problèmes de façon créative.	Identification et sélection des objectifs et des solutions les plus appropriées pour soi et pour les autres.

⁴ ACCIAIRI-FABRE (A.) et MARCHAND (D.), « Bien communiquer pour mieux collaborer », e-novEPS n°27, juin 2024

Collaborer et Compétences sociales : « Apprendre à travailler ensemble »

Collaborer impose également de travailler avec autrui vers l'atteinte d'un objectif précis. Ceci suppose de communiquer ensemble, de s'exprimer clairement pour être compris et d'écouter attentivement pour comprendre. Or chacun existe dans le groupe avec sa propre personnalité, son filtre d'analyse du monde qui l'entoure. Il n'est pas facile pour tous d'accepter les points de vue des autres, comme il est difficile d'exprimer clairement son point de vue personnel. Les besoins, les émotions varient d'une personne à l'autre. Il est donc important de pouvoir prendre du recul sur soi-même pour percevoir et comprendre l'autre. C'est pourquoi, pour apprendre à collaborer, il est nécessaire d'outiller l'élève pour qu'il apprenne à résoudre des problèmes relationnels de façon constructive, en s'écoutant et en communiquant le plus efficacement possible (tab.3).

Tableau 3 : les compétences sociales retenues

Compétences psycho-sociales	Compétences spécifiques	Indicateurs de mise en évidence
Communiquer de façon constructive	Développer une écoute empathique. Communiquer efficacement.	Adoption des comportements verbaux et non verbaux favorables pour interagir avec les autres, même dans les situations difficiles
Résoudre des difficultés	Savoir résoudre des conflits de façon constructive.	Résolution de situations problématiques de la vie quotidienne en ayant recours à des comportements relationnels favorables

Outiller les élèves pour les CPS ciblés

"Pour développer les CPS, les enfants sont impliqués dans un processus actif et dynamique. Les méthodes utilisées incluent le travail par petits groupes, par groupes de pairs, les remue-méninges, les jeux de rôle, les débats. Un enseignement autour des CPS peut débuter par une discussion entre l'enseignant et les élèves sur leurs connaissances et idées sur une situation dans laquelle une CPS peut être utilisée. Il s'agit ensuite de demander aux jeunes d'affiner tel ou tel point avec ses pairs, ou avec un partenaire extérieur à la classe.⁶"

⁵ BENETEAU (D.), « Qui veut être mon collaborateur ? », e-novEPS n°27, juin 2024

⁶ La résilience en action, passeport pour la santé, faire face aux difficultés et construire..., CRAES-CRIPS, nov 2003

Les CPS sont des compétences qui se vivent au quotidien même si elles ne sont pas travaillées explicitement. Mettre en œuvre un développement des CPS, c'est créer des conditions pour les vivre de manière plus consciente. Cela passe par des temps spécifiques d'apprentissage et des temps de réinvestissement conscients ou non⁷.

Le développement des CPS passe par un processus qui se structure autour de quatre étapes

- Choisir judicieusement une situation mettant en jeu un champ de compétences :
L'enseignant cible ce qu'il y a à apprendre, anticipe les prises de conscience qu'il souhaite atteindre lors des phases de questionnement et d'échange. De manière générale, il y a un choix de compétence précise à réaliser. Chaque fois que l'une d'elles est travaillée, celle-ci en fait appel à d'autres. Aussi, il est difficile de se fixer une seule CPS à développer. L'enseignant fait le choix d'en prioriser une ou deux, tout en sachant qu'il en travaille plus.

- Expérimenter, faire vivre par les élèves cette situation pour ancrer un vécu :
Cette phase est le socle de l'activité sur lequel l'enseignant s'appuie pour faire vivre des ressentis plus ou moins agréables à l'élève. Au cours de cette expérimentation, il veille à la sécurité affective de chacun. Pour ce faire, il accepte, si besoin, qu'un élève ne fasse pas la situation telle qu'elle est demandée. Une autre proposition plus sécurisante peut lui être faite. Cette réaction d'élève reste une façon pour lui de vivre l'expérience. Ce refus est à prendre en compte pour la suite.

- Faire prendre conscience de ce qui a été vécu et éprouvé :
Le cœur de l'apprentissage des CPS se situe dans cette phase. Il s'agit d'une prise de conscience du processus dynamique qui met en jeu ses propres représentations et ce que chacun entend des représentations des autres. Il ne s'agit pas d'arriver à une production commune mais de permettre à chacun de s'approprier en sécurité ses propres éléments et ceux proposés par d'autres. Pour permettre cette construction, l'empathie et le non-jugement sont des conditions sine qua non. Plusieurs types d'attitudes peuvent être visibles à ce moment :
 - certains élèves expriment leurs ressentis, mettent des mots sur ce qu'ils ont vécus ;
 - d'autres sont plus silencieux en se nourrissant des interventions de leurs camarades ;
 - certains semblent plus absents, ayant peut-être besoin d'un temps de retour vers soi pour stabiliser les pensées que la situation suscite.

- Réaliser une trace de ce travail pour ne pas oublier :
Mettre par écrit, individuellement ou collectivement ce que l'élève dit, pour une meilleure prise de recul, un ancrage du vécu et de la prise de conscience lors des échanges.

⁷ Renforcer les CPS à l'école élémentaire, *Création graphique Cultiver l'inattendu*, IREPS ARA, 2019



Collaborer en course d'orientation

Contexte d'apprentissage

La situation est proposée à une classe de seconde professionnelle dans un milieu partiellement connu. Le parc d'évolution est un lieu de promenade aux abords d'un lac que les élèves du secteur connaissent. Mais pour la plupart, seul le chemin principal est emprunté. La partie boisée, est moins visitée par ce public car plus boueuse et ombragée. La partie nord-ouest est également une zone méconnue, car plus elle est éloignée du lac.

Cette classe est composée de vingt-deux élèves répartis en différentes filières professionnelles : la filière des Métiers relation client, celle de Gestion administration et celle d'Organisation de transport de marchandise. La catégorie socioprofessionnelle dominante est défavorisée (65%). Peu sortent réellement de la ville et de leur quartier pour se retrouver ou sortir en famille. Huit élèves, dont deux garçons, sont très agréables, mais très effacés, quatre élèves, dont un garçon, sont peu intéressés par l'EPS. Pour les dix garçons restants, il y a un fort esprit de compétition avec des niveaux moteurs excellent pour six d'entre eux et relativement bon pour les quatre autres. L'entente est fluctuante avec des conflits entre certaines filles, mais aussi entre un petit groupe de filles et un groupe de garçons. Ces derniers prennent beaucoup de place dans l'affect d'une majorité des élèves. Le travail collectif est difficilement accepté. Un bon nombre de filles préfèrent se cacher dans la discrétion par peur et/ou manque de confiance. Des postures dominantes chez certains entraînent une forme de soumission pour d'autres. Enfin, l'immaturité d'une majorité de garçons est subie. Elle mène à de la résignation chez une majorité des élèves.

Fort de ces constats, les enjeux de formation pour la classe se déclinent en 3 axes, selon les 3 pôles qui définissent la santé :

- Le développement moteur : s'engager avec ambition et persévérance dans sa pratique physique ;
- Le développement mental/cognitif : s'engager en autonomie dans une pratique raisonnée et juste vis-à-vis de soi et des autres ;
- Le développement social : s'engager dans une pratique partagée où chacun à son importance, à un rôle à jouer.

Nélia FLEURY, Titre de l'article

Juin 2024 - Partie 2 - Article 1 - page 6

La séquence de Course d'orientation (CO)

Un objectif de collaboration à cibler pour la classe de 2B en CO

La collaboration suppose une ou plusieurs interactions sociales plus ou moins faciles à tenir et à vivre. En effet, l'interaction exige une forme de communication (verbale ou non verbale) avec au minimum une autre personne qui peut entraîner différentes réactions émotionnelles. Cette personne peut réveiller des sentiments de joies comme des sentiments d'aversion, de peur ou de tristesse. La situation interactionnelle peut être vécue comme une situation de stress, du fait manque de confiance en soi par exemple. L'équilibre instable des forces peut engendrer une prise de pouvoir, une décision unilatérale. Cette liste, non exhaustive, montre la complexité qu'il y a à pouvoir collaborer au sein de cette classe.

Le contexte de la classe montre qu'interagir avec des camarades est potentiellement complexe et source de conflits. L'enjeu retenu est alors de " s'engager dans une pratique partagée où chacun à son importance et un rôle à jouer". Cet axe invite à orienter ce qu'il y a à apprendre sur le thème de l'engagement collectif, constructif où chacun, par ce qu'il est, ce qu'il comprend, ce qu'il sait faire, peut apporter sa pierre à l'édifice, c'est-à-dire collaborer (tab.4).

Tableau 4 : Exemple de situation course d'orientation, 2B

Enjeux de formation de la classe des 2B	S'engager avec ambition et persévérance dans sa pratique physique	S'engager en autonomie dans une pratique raisonnée et juste vis-à-vis de soi et des autres S'engager dans une pratique partagée où chacun à son importance, à un rôle à jouer	
Attendu de fin de lycée professionnel⁸	Anticiper et planifier son itinéraire pour concevoir et conduire dans sa totalité un projet de déplacement.	Se préparer et maintenir un engagement optimal permettant de garder sa lucidité tout au long de son parcours pour pouvoir réévaluer son itinéraire ou renoncer le cas échéant. Analyser sa prestation pour comprendre les alternatives possibles et ajuster son projet en fonction de ses ressources et de celles du milieu.	Assumer les rôles sociaux pour organiser la pratique des activités de pleine nature.
Consignes	Réaliser par équipe 5 défis de course de niveau différents en sous-groupes (un binôme et 3 trinômes) contre une autre équipe de mêmes caractéristiques.	Après avoir identifié les difficultés et caractéristiques des défis, choisir une répartition en fonction des ressources de chaque sous-groupe puis chaque élève.	Réaliser ces défis en binôme/trinôme de niveau moteur homogène et de caractéristiques cognitives différentes pour rapporter la victoire à son équipe.

⁸ Programme d'éducation physique et sportive (EPS) pour le certificat d'aptitude professionnelle (CAP) et pour le baccalauréat professionnel, Bulletin officiel n°5 du 11 avril 2019 - arrêté du 3-4-2019

Le choix de propositions didactiques et pédagogiques s'oriente vers le développement de CPS avec des formes de groupement variées :

- Travail seul ou par deux pour apprendre à se connaître, à avoir confiance en soi, à appréhender l'autre, à avoir confiance en lui ;
- Travail en groupe plus large pour se confronter à différents points de vue, formes de réflexion, capacités, pour intégrer la complémentarité de chacun, et y trouver sa place.

Un carnet de bord peut être utilisé. Il y figure différents espaces de questions, réflexions proposées aux élèves selon les séances afin de mettre en lumière ce qui est appris. Les CPS travaillées sont parfois prioritaires parfois secondaires selon l'objectif de séance. Toutefois, elles sont toutes présentes à plusieurs reprises. Cela permet à l'élève de pouvoir évoluer à son rythme sur chacune d'entre elles, tout au long de la séquence. En fin de livret, l'élève a à sa disposition un document de suivi sur lequel il peut se situer sur ses acquisitions dans chacune des CPS travaillées au fil de la séquence. Un travail interdisciplinaire avec l'enseignant de français vient compléter cet apprentissage notamment autour de l'objet d'étude, devenir soi, où les finalités sont relatives à la connaissance de soi⁹.

Un exemple de situation pour outiller les élèves de CPS en Course d'Orientation

La course à l'aveugle :

Collaborer suppose un travail avec autrui. Toutefois, la capacité de travailler avec autrui ne va pas de soi. Il convient de l'accepter, d'avoir confiance en soi et en l'autre. L'enjeu de cette situation s'appuie sur cette nécessité d'instaurer un climat de confiance entre pairs, afin que petit à petit chacun accepte de travailler l'autre.

Choisir la situation

La situation est conçue avec l'intention de développer les compétences émotionnelles : comprendre le fonctionnement des émotions et du stress, exprimer ses émotions de façon adaptée. De façon complémentaire, la compétence cognitive « accroître sa connaissance de soi » et la « compétence sociale développer une écoute empathique » sont travaillées.

La situation retenue est celle de la course à l'aveugle. Les élèves découvrent le parc pour cette première leçon et sont directement mis dans un contexte potentiellement stressant. Dans le binôme imposé par l'enseignant, un élève guide son camarade coureur. Celui-ci n'a pas connaissance de la carte pour aller valider une balise.

⁹ Les programmes de français pour le certificat d'aptitude professionnelle (CAP) et pour la seconde professionnelle sont définis par arrêtés du 3-4-2019 publiés au BO spécial n° 5 du 11 avril 2019

Faire vivre la situation

Est mis à disposition de l'élève guide une carte restreinte au périmètre choisie pour une balise à trouver (Tab.5). Lors du changement de rôle, une nouvelle carte est donnée. Elle amène les élèves vers un deuxième espace afin que celui-ci soit au maximum inconnu par des participants. Chaque binôme part avec un chronomètre et dispose de sept minutes pour réaliser son parcours.

Avant le départ, une réponse aux questions ci-après est attendue sur le carnet de course :

- Quelle est l'émotion/le sentiment que j'éprouve là maintenant ?
- Ai-je confiance en mon camarade ?
- Ai-je confiance en moi ?
- A quelles étapes vais-je choisir de commencer selon ces états de confiance (choix du parcours et de l'allure) ?

De même, pour le guide orienteur :

- Quelle émotion doit ressentir mon camarade là maintenant ?
- Penses-tu qu'il parte confiant ? Vis-à-vis de toi ? Vis-à-vis de lui ?
- As-tu confiance en toi dans cette mission ?

Une fois la situation vécue, le carnet de course est redonné avec les questions suivantes pour le coureur :

- Qu'as-tu ressenti durant la situation ? Quels sont tes ressentis maintenant ?
- Tes émotions/ressentis du départ ont-ils été vérifiés ?
- Ta confiance en ton camarade a-t-elle évolué depuis ton départ ? Ta confiance en toi a-t-elle évoluée depuis le départ ?
- A quelle étape je vais-je faire mon 2^e passage ? A quelle allure vais-je faire mon 2^e passage ?

De même pour le guide orienteur :

- Que penses-tu que ton camarade ait ressenti durant la situation ?
- Que penses-tu qu'il ressente maintenant ?
- Penses-tu que sa confiance en toi et en lui aient évolué depuis le début ?
- Penses-tu avoir été de confiance durant la situation ?

Tableau 5 : l'étape de départ

	ÉTAPE 1	ÉTAPE 2	ÉTAPE 3	ÉTAPE 4
Caractéristiques du milieu d'évolution choisi	Faible distance (100m), espace ouvert et sans densité végétale	Moyenne distance (200m), ligne de niveau 1 et densité faible	Distance plus large (300m), ligne de niveau 1 et 2, densité modérée	Distance plus grande (500m), ligne de niveau 1,2 et 3, densité forte
CARTES distribuées	ÉTAPE 1	ÉTAPE 2	ÉTAPE 3	ÉTAPE 4
Allure de déplacement Choisie	Marche	Alternance course à faible allure et marche	Principe du feu vert, orange et rouge à moyenne allure (footing)	Principe du feu vert, orange et rouge à allure de course normal

Faire prendre conscience de ce qui a été vécu

A l'issue des deux passages, l'enseignant réunit son groupe et pose la question suivante : « Comment avez-vous vécu cette situation ? » Au préalable, il donne les deux règles incontournables pour un travail sécurisant : « il n'y a pas d'obligation de répondre, le jugement n'a pas sa place dans les discussions, chacun étant libre de dire ce qu'il ressent, chacun est différent ». Ainsi, les élèves ayant rempli leur carnet peuvent soit reprendre certaines de leurs réponses pour les perfectionner, s'en inspirer pour aller plus loin dans l'expression de leur ressenti ou aller vers tout autre type de réponses. Le questionnement ciblé de l'enseignant guide les élèves à prendre conscience que chacun vit la situation de manière singulière.

Réciproquement, le professeur exploite les réponses de chacun pour glisser vers une réflexion sur la notion de confiance en soi. Lors des échanges, il apporte des éléments de connaissance sur ce qu'est une émotion, pourquoi et comment celle-ci naît et se régule. Il fait également le lien avec les étapes choisies par chacun : « ceux-ci ont-ils une influence sur les ressentis ? Est-ce que leur choix de l'étape est la bonne ? » Ainsi, l'enseignant développe des compétences émotionnelles ciblées. Il évoque celle d'une meilleure connaissance de soi, ainsi que l'importance de l'écoute et de l'empathie.

Enfin, il élargit la discussion sur la notion de collaboration, son enjeu prioritaire pour cette séquence. Pour ce faire, il aborde, notamment, la notion de confiance en l'autre. Il interroge les coureurs sans carte sur ce qui leur manquait pour réussir seul cet exercice. De façon évidente, la réponse de l'absence de carte est majoritairement donnée. L'enseignant renvoie alors sur cette "compétence, carte" que les guides avaient, demandant ainsi aux coureurs, dépourvus de cette "compétence", de leur faire confiance et de les écouter attentivement.

Établir une trace

Au cours de la préparation du carnet, les élèves se situent dans les tableaux correspondants aux CPS travaillées. L'enseignant ayant choisie de se centrer sur l'enjeu lié à la collaboration, il note pour cette séance, en guise de bilan, la citation de Bud Wilkinson, footballeur américain du début du 20e siècle : «La confiance est le ciment invisible qui conduit une équipe à gagner»¹⁰. Les élèves la lise. Le travail sur cette situation s'arrête là, laissant les élèves dans leur réflexion personnelle.

Tableau 6 : Suivi sur les CPS travaillées

J'apprends à coopérer en me connaissant mieux				
Compétences psycho-sociales	ÉTAPE 1	ETAPE 2	ETAPE 3	ETAPE 4
Accroître sa connaissance de soi	Je perçois qu'il me manque quelque chose sans pouvoir l'expliquer	J'identifie mes besoins de base dans ma vie quotidienne J'identifie mes défauts et ce qu'ils m'empêchent de faire	J'identifie mes besoins dans une situation J'identifie mes qualités et ce qu'elles me permettent de faire	Je reconnais facilement mes besoins dans une situation, et mobilise mes ressources en fonction
Comprendre le fonctionnement des émotions et du stress	Je connais les 4 émotions de base	Je différencie les émotions/sentiments/ressentis	J'identifie pourquoi les émotions sont déclenchées	Je sais ce que je dois faire avec l'émotion que je ressens pour revenir à un état plus serein/plus positif
J'apprends à coopérer en communiquant mieux				
Exprimer ses émotions de façon adaptée	Je ressens quelque chose sans pouvoir le nommer	J'identifie l'émotion que j'ai	J'identifie et décris l'émotion en termes de ressentis corporels visibles et non visibles	Je régule mes émotions en les exprimant et en cherchant le message qu'elles me donnent
Développer une écoute empathique	Je comprends seulement mes réactions personnelles	J'accepte que mes camarades réagissent différemment	Je comprends que mes camarades réagissent de telle ou telle façon	Je ressens ce que peut ressentir un camarade dans telle ou telle situation et peux me mettre à sa place

¹⁰ WILKINSON (B.), « Guide Modern Physics », 1967



Conclusion

La collaboration en classe implique d'entrer en relation avec un ou plusieurs camarades, de développer une écoute et une compréhension réciproque. Il s'agit finalement de saisir les forces et les faiblesses de chacun dans le but de canaliser l'énergie d'une équipe dans la perspective d'atteinte des objectifs partagés.

L'apprentissage de collaboration, nécessite « de créer les conditions d'interrelations, d'écoute mutuelle, de concertation sur les questions de fond et de forme pour que les élèves puissent produire et devenir progressivement meilleurs ensemble"¹¹

Le développement des CPS dans cet apprentissage apporte aux élèves des outils pour mener à bien ces temps d'interrelations. L'enseignant choisit judicieusement les CPS à travailler, permet aux élèves de les expérimenter lors de situations significatives, de les comprendre lors d'échange entre pairs et/ou en groupe avant de les ancrer. Les élèves acquièrent progressivement des compétences leur permettant plus facilement de "se réunir", "rester ensemble" puis "travailler" ensemble" afin de collaborer.

¹¹ DUPUY (G.), « Ce que collaborer veut dire en EPS », *e-novEPS* n°27, 2024