

Synthèse du mémoire de Master

Master of Arts en enseignement pour le degré secondaire I

La gestion de la discipline dans les classes EB

Proposition pédagogique et didactique pour
favoriser l'implication et la discipline des élèves de
classes EB lors d'activités en cours de français

Réalisé sous la supervision du Dr. Pascale Spicher

Lucie Girard

lucie.girard@unifr.ch

Vuisternens-devant-Romont (FR)

Date du dépôt : 05 juin 2019

1. Introduction

« Trop lents », « ils ne comprennent rien », « ils n'en ont rien à faire », « totalement indisciplinés »... Voici les propos trop souvent injustement proférés à l'égard des élèves de type de classe EB. De nombreux enseignants hésitent d'ailleurs à enseigner dans ce type de classe. Mais pourquoi ? Et qui sont ces élèves ?

Le système scolaire fribourgeois sépare les élèves du cycle 3 en trois types de classes : les classes pré-gymnasiales, les classes générales et les classes à exigences de base (EB). Ce dernier type de classe regroupe des élèves qui rencontrent des difficultés scolaires. Celles-ci peuvent prendre diverses formes, comme par exemple : des difficultés d'apprentissage, des troubles de l'apprentissage ou des troubles du comportement. Qu'importe la forme de difficulté, l'impact de celle-ci est toujours à considérer : ces difficultés ont des conséquences sur la motivation et sur l'estime de soi des élèves. Et lorsque les difficultés sont telles qu'elles mènent inéluctablement à l'amotivation, à la stigmatisation, voire même à l'échec scolaire, comment reprocher aux élèves d'être indisciplinés ?

C'est là que réside toute la problématique de l'enseignement en type de classe EB : comment réussir à bien gérer sa classe et son enseignement lorsque l'on se retrouve face à une grande concentration de difficultés ? Et si la réponse était : en travaillant sur la motivation et l'implication ?

Nancy Gaudreau, chercheuse reconnue dans le domaine de la gestion de classe, affirme : « L'enseignant qui réussit à captiver ses élèves par son enseignement et les activités d'apprentissage qu'il propose diminue de façon significative les risques d'être confronté à des comportements d'indiscipline en classe » (Gaudreau, 2015, p.4). Autrement dit, un dispositif didactique efficace peut grandement diminuer l'indiscipline. Afin que ce dispositif didactique soit efficace, il devrait, selon le professeur Goigoux (2000), agir sur la motivation, l'attitude et l'estime de soi. C'est donc dans cette optique que la problématique suivante a été posée pour diriger le mémoire : **« Une activité jugée motivante influence-t-elle l'implication dans le travail ainsi que la perception de la discipline des élèves d'une classe de 9^{ème} EB en cours de français ? »**. En d'autres termes, l'enjeu est de tester des dispositifs considérés comme motivants afin de déterminer s'ils permettent de développer l'implication des élèves dans leur travail et d'instaurer une meilleure discipline au sein de la classe.

Afin d'appréhender au mieux les différents concepts qui régissent le travail, une partie théorique a été rédigée. Celle-ci commence par présenter le type de classe EB et les

caractéristiques des élèves qui la compose, comme par exemple les difficultés d'apprentissage ou les élèves considérés comme difficiles. Pour étudier ces élèves, les auteurs comme Richoz (2009), Vianin (2009) ou Le Messurier (2013) sont utilisés.

Vient ensuite une étude de l'indiscipline avec une définition des comportements considérés comme indisciplinés et une tentative d'en identifier les facteurs. Dans cette deuxième partie, nous proposons aussi un aperçu des mesures de gestion de classe auxquelles un enseignant peut recourir. Ces mesures sont basées sur le modèle des cinq compétences de la renommée Nancy Gaudreau (2011).

La troisième partie du cadre théorique met en évidence les différentes facettes de la motivation. Nous étudions dans un premier temps la motivation intrinsèque et extrinsèque en nous basant sur Lieury et Fenouillet (2006). Dans un deuxième temps, la dynamique motivationnelle de Roland Viau (1999) est expliquée. Cette théorie est fondamentale pour le mémoire car elle permet de mettre en exergue les trois sources principales de la motivation : la perception de la compétence, du contrôle et du sens d'une activité. En effet, pour être motivante, une activité doit respecter ces trois critères. Il existe en outre d'autres moyens pour agir sur la motivation que nous présentons aussi dans cette troisième partie.

Enfin, la dernière partie théorique porte sur le dernier des trois concepts fondamentaux du travail : l'implication. Nous nous demandons ici comment favoriser l'implication des élèves. Quelques réponses sont proposées par le biais des notions d'estime de soi, de sentiment d'efficacité personnelle, d'impuissance apprise et d'autonomie (Vianin, 2007).

2. Méthode

Le cadre théorique a permis de formuler quelques hypothèses en lien avec la problématique qui ont ensuite été testées au travers de questionnaires portant sur les dispositifs didactiques proposés aux élèves. Les questionnaires ont été passés avant (pré-test) et après (post-test) chacun des dispositifs.

Lors du premier dispositif, les élèves ont participé à des ateliers d'écriture effectués de manière hebdomadaire. Ces ateliers d'écriture étaient entièrement libres, c'est-à-dire que les élèves écrivaient ce qu'ils désiraient sans aucune autre contrainte que celle du thème donné. Il n'y avait aucune consigne de temps, de nombre de mots, d'orthographe ou de syntaxe. La seule consigne donnée était : écrivez ce qui vous passe par la tête, sans réfléchir. De ce fait, l'enseignante n'avait aucun contrôle sur les écrits des élèves : les cahiers n'ont pas été ramassés et les élèves qui ne souhaitaient pas écrire étaient libres de ne rien faire. Toutefois,

un temps de partage avait toujours lieu après l'écriture pour que les élèves puissent exprimer leur ressenti ou alors lire leur production à voix haute.

Le second dispositif était une semaine en autonomie. Les élèves ont reçu une feuille de route avec trois objectifs à atteindre durant la semaine. Pour travailler ces objectifs, la feuille de route proposait diverses activités à choix et sous diverses formes de travail (individuel, en groupe, à l'ordinateur). Les élèves choisissaient ainsi la manière dont ils voulaient travailler et dans quel ordre. Mais l'autonomie ne s'arrêtait pas au choix des activités : les élèves devaient aussi s'autodiscipliner. Pour ce faire, différents espaces ont été aménagés dans la classe et chacun avait ses propres règles. L'enseignante n'intervenait pas lorsque des élèves ne respectaient pas les règles disciplinaires puisque l'idée était de favoriser l'autogestion. Elle notait toutefois par des coches les comportements déviants et en cas de nombreuses récidives, l'élève désigné recevait un carton jaune le privant alors de certains privilèges de l'autonomie, comme le travail de groupe par exemple. Une fois que les élèves se sentaient à l'aise avec un objectif, ils pouvaient passer un brevet (évaluation). Si le brevet était réussi, ils recevaient un diplôme d'expert et pouvaient ensuite aider leurs camarades sur le sujet.

3. Résultats

Les hypothèses ont été évaluées en fonction de leur lien avec le premier ou le deuxième dispositif. Nous gardons la même systématique dans cette synthèse. Il est aussi important de préciser que pour que les hypothèses soient évaluées sans biais (au vu de la problématique), il fallait que les dispositifs aient effectivement été motivants pour les élèves. Nous avons donc posé cette question dans les questionnaires. Les avis convergent tous : la grande majorité des élèves ont été très motivés par chacun des dispositifs. Nous pouvions donc juger objectivement de l'influence d'activités motivantes sur la discipline et l'implication. En outre, bien que les deux dispositifs soient motivants, ils l'étaient dans une optique différente : le premier favorisait la motivation intrinsèque tandis que le second la motivation extrinsèque.

En ce qui concerne les hypothèses liées aux ateliers d'écriture, elles ont été classées en différentes catégories. La première catégorie teste le lien entre la réduction des difficultés, le sentiment de réussite et celui de compétence. L'analyse a permis de montrer que la réduction des difficultés permet la réussite et l'augmentation du sentiment de compétence. Toutefois, la réussite ne permet que partiellement d'augmenter le sentiment de compétence.

La seconde catégorie s'intéresse à l'impact de certains aspects du dispositif sur les sources de la motivation (Viau, 1999). Aussi, l'analyse des questionnaires a démontré que le

sentiment de contrôlabilité des élèves avait augmenté avec le dispositif tout comme la vision positive de l'écriture. D'autres aspects ont émergé comme ayant un impact sur la motivation : l'écoute de musiques ainsi que le caractère routinier de l'activité. En effet, ces deux aspects ont contribué à élever la motivation des élèves. Concernant l'instauration d'une routine, il faut toutefois préciser que les élèves étaient déjà motivés par l'écriture à la base (pré-test) ; la routine pourrait donc avoir un impact différent sur la motivation dans une classe peu motivée par l'écriture à l'origine. Par ailleurs, l'impact positif de la musique sur la discipline n'a pas pu être démontré. Enfin, le dispositif a fait émerger une nouvelle difficulté peu mentionnée par les élèves auparavant : l'imagination. Celle-ci a eu un effet négatif sur la motivation des élèves.

Au travers de la troisième catégorie d'hypothèses, nous avons cherché à savoir si le dispositif permettait le développement du sentiment d'efficacité personnelle et de l'estime de soi. Les résultats contestent une augmentation de l'estime de soi spécifique scolaire suite aux ateliers d'écriture mais ils montrent cependant que les élèves se sentent plus fiers d'eux car le dispositif a permis de les mettre en valeur dans le domaine de l'écriture. Le SEP des élèves en écriture a donc augmenté avec les ateliers d'écriture.

Enfin, la dernière catégorie concerne l'impact sur la discipline. Nous avons remarqué que les ateliers d'écriture ont favorisé l'implication des élèves passifs et que les comportements perturbateurs ont diminué. Les hypothèses ont en outre permis de démontrer la force du lien entre la motivation et la discipline. Toutefois, le lien entre l'implication et la discipline semble être bien moins fort. Pour terminer, nous avons pu affirmer que les ateliers ont eu un impact positif sur la discipline des élèves.

En ce qui concerne les hypothèses liées à la semaine en autonomie, elles ont toutes pu être validées. Aussi, l'autonomie a été proposée de manière cadrante, ce qui a permis de favoriser l'autogestion de la discipline. En outre, les élèves ont eu un fort sentiment de contrôle lors de ce dispositif ce qui a engendré une augmentation de la motivation. Enfin, grâce aux brevets, les élèves ont exprimé se sentir plus compétents et avoir pris confiance en leurs capacités dans le domaine du français.

Le bilan à tirer de ces deux dispositifs est donc positif : ils sont tous les deux motivants, ils ont permis d'améliorer la discipline des élèves et ils ont partiellement aidé les élèves à avoir plus confiance en leurs compétences. Aussi, suite à ces résultats, nous avons pu affirmer qu'il existe un lien positif entre des activités motivantes et la discipline pour des élèves en difficultés scolaires.

4. Conclusion

La motivation est un phénomène complexe qui est influencé par de nombreux facteurs. Parmi ceux-ci, trois sont fondamentaux : la perception du sens, le sentiment de contrôle et le sentiment de compétence. Afin de rendre les dispositifs motivants, il était donc primordial de les baser sur ces principes.

Le premier dispositif, les ateliers d'écriture, a donc principalement été fondé sur le développement du sentiment de compétence. Quant au deuxième dispositif, il reposait sur l'accroissement du sentiment de contrôle pour favoriser la motivation. Les dispositifs ont en outre été réellement motivants selon les avis des élèves. Mais le but du travail était surtout de déterminer si cela pouvait ensuite avoir un impact sur l'implication et la discipline. Nous avons pu démontrer que, quel que soit le dispositif, tant qu'il est motivant sur plusieurs aspects pour les élèves, il aura un réel impact sur la discipline des élèves, mais aussi sur leur implication. La réponse à notre problématique : « Une activité jugée motivante influence-t-elle l'implication dans le travail ainsi que la perception de la discipline de la classe par les élèves d'une classe de 9^{ème} EB en cours de français ? » est donc « oui ». Il ne faut toutefois pas oublier que la motivation seule ne suffit pas à discipliner un élève, en tout cas dans ce qu'a démontré la recherche. Les dispositifs, en plus d'être motivants, ont aussi été cadrants et ont permis de rehausser l'estime de soi et le SEP des élèves. Ainsi, tous ces critères couplés encouragent les élèves à être plus disciplinés.

Nous terminons par relater le principal biais de notre recherche auquel il faut être attentif. La classe-échantillon était une classe assez disciplinée et motivée de manière générale, ce qui peut influencer les résultats. En effet, il serait intéressant de tester ces dispositifs avec des élèves ayant des comportements plus perturbateurs.

5. Bibliographie

Gaudreau, N. (2011). La gestion des problèmes de comportement en classe inclusive : pratiques efficaces. *Education et francophonie*, XXXIX (2), pp. 122-144.

Gaudreau, N. (2015). Prévenir l'indiscipline par une gestion de classe efficace. *La Foucade*, pp. 3-4.

Goigoux, R. (2000). *Les élèves en grande difficulté de lecture et les enseignements adaptés*. Paris: Editions du CNEFEI.

Le Messurier, M. (2013). *Enseigner à des élèves ayant des comportements difficiles. Des pistes d'action concrète pour une école inclusive*. Montréal, QC: Chenelière Education.

Lieury, A., & Fenouillet, F. (2006). *Motivation et réussite scolaire*. Paris: Dunod.

Richoz, J.-C. (2009). *Gestion de classes et d'élèves difficiles*. Lausanne: Editions Favre.

Vianin, P. (2007). *La motivation scolaire. Comment susciter le désir d'apprendre ?* Bruxelles: De Boeck.

Vianin, P. (2009). *L'aide stratégique aux élèves en difficulté scolaire*. Bruxelles: De Boeck.

Viau, R. (1999). *La motivation dans l'apprentissage du français*. St-Laurent, Québec: Editions du Renouveau Pédagogique.