

Table des matières

Remerciements	2
1. Introduction	5
2. Question de recherche	5
3. Hypothèse.....	6
4. Cadre théorique	6
4.1 Définitions des concepts	6
4.1.1 La définition d'un élève perturbateur.....	6
4.1.2 La gestion de classe de l'enseignant	7
4.2 Dimensions de ces concepts	9
4.2.1 Dimensions du concept « élève perturbateur »	9
4.2.2 Dimensions du concept « gestion de la classe »	9
5. Méthodologie	15
5.1 Nos grilles d'observations	16
6. Indicateurs des dimensions.....	17
6.1 Indicateurs des élèves perturbateurs	17
6.2 Indicateurs de l'aspect relationnel	18
6.3 Indicateurs de l'autorité	18
6.4 Indicateurs des règles de vie	19
6.5 Indicateurs de l'approche du savoir.....	19
7. Analyse des résultats	19
7.1 Élèves perturbateurs n° 1 - 8.....	19
7.2 Aspect relationnel – Comportements perturbateurs	21
7.2.1 Interprétation.....	21
7.3 Analyse Autorité – Comportements perturbateurs	24
7.3.1 Interprétation.....	27
7.4 Règles de vie – Comportements perturbateurs	31
7.4.1 Interprétation.....	32
7.5 Consignes - comportements perturbateurs	33
7.5.1 Interprétation.....	35
8. Discussion	38
9. Conclusion.....	40
9.1 Réponse à la question de recherche	40
9.2 Limites	41

9.3 Forces.....	42
9.4 Recommandations	42
9.5 Perspectives	42
9.6 Apports personnels de cette recherche	43
10. Bibliographie.....	44
11. Annexes.....	46
11.1 Grille d’observation du 22 avril 2016.....	46
11.2 Grille d’observation du 26 avril 2016.....	56
11.3 Grille d’observation du 27 avril 2016.....	61
11.4 Grille d’observation du 3 mai 2016.....	66
11.5 Grille d’observation du 4 mai 2016.....	70
11.6 Outils utilisés dans la classe B (photos prises en classe)	77
11.6.1 Mon cahier de comportement	77
11.6.2 Les smileys de comportement de la classe	77
11.6.3 L’arc-en-ciel du comportement.....	78
11.6.4 Les feux de signalisation.....	78
11.6.5 Le baromètre sonore	79
Résumé.....	82

1. Introduction

Lorsque nous avons fait le choix de devenir enseignantes, nous avons été conscientes de la responsabilité qui en découle. L'enseignement est un métier où il s'agit de consacrer sa vie à transmettre des savoirs et à éduquer ses élèves. Seulement nos actions ne se limitent pas à cela. En effet, l'enseignant doit également penser à la gestion du matériel, de la classe et aux comportements de ses élèves. Dans notre travail, nous allons nous pencher sur les comportements perturbateurs de certains élèves et de la manière dont l'enseignant fait face à ceux-ci. Selon Bisserkine, Bret, Magneto, Solunto (2014), le fait d'avoir des élèves perturbateurs n'est pas nouveau. D'ailleurs, le poète Prévert écrivait déjà du « cancre » qui dit « non avec la tête », mais « oui avec le cœur ». De nos jours, ces « cancre » sont mieux considérés, notamment à travers les structures mises en place pour leur venir en aide, par exemple les classes spécialisées, les classes vertes (le collège du Signal), les Modules d'Activités Temporaires Alternatives à la Scolarité (MATAS), les classes de développement, etc. Actuellement, l'école propose donc des interventions spécifiques pour ces élèves afin que ceux-ci disposent de toutes les chances pour réussir dans la vie.

2. Question de recherche

Durant les différents stages vécus en tant qu'étudiantes à la HEP, nous avons observé à plusieurs reprises des élèves ayant un comportement perturbateur pour la classe. Dans toutes les classes, nous avons pu constater au moins un cas d'élève difficile. Nous nous sommes donc demandées en quoi nous, futures professionnelles pouvons aider ces élèves et même traiter ce genre de comportement perturbateur. En effet, comme le mentionne Geddes (2012) : « Les conséquences du comportement provocateur de certains élèves préoccupent tant l'enseignant que les autres élèves » (p.11). Il est donc primordial de s'occuper de ces élèves pour le bon fonctionnement de la classe.

Ainsi, nous posons la question de recherche suivante : « Comment éviter certains comportements perturbateurs de l'élève lors des séquences d'enseignement ? »

Cette recherche comporte surtout un intérêt personnel. En effet, nous espérons, à travers cette démarche, acquérir des outils pouvant nous être utiles au cours de notre future carrière d'enseignantes.

3. Hypothèse

En étant en troisième année de formation, nous avons suivi une grande panoplie de cours, dont ceux de gestion de classe. Durant ceux-ci, nous avons appris en quoi consistait théoriquement la gestion de classe et en quoi les différents outils permettant une bonne gestion de classe nous étaient utiles. Nous formulons l'hypothèse suivante : « Certains comportements perturbateurs de l'élève peuvent être évités par une gestion de classe adaptée. »

4. Cadre théorique

4.1 Définitions des concepts

Nous allons définir nos deux concepts principaux, c'est-à-dire l'élève perturbateur ainsi que la gestion de classe. Nous allons réaliser ceci en partant de nos aprioris en les dépassant à l'aide de références théoriques idoines.

4.1.1 La définition d'un élève perturbateur

Dans un premier temps, nous définissons ce qu'est un élève perturbateur. Selon nous, il s'agit d'un élève qui engendre un mauvais fonctionnement du groupe classe par son comportement. Cela peut se manifester par une attitude nuisible, arrogante et/ou violente tout comme elle peut se révéler par des comportements comiques, ou, en des termes un peu plus familiers « le clown de la classe ». Dans nos lectures, nous avons constaté que les définitions se rejoignent. Nous avons retenu en particulier, celle proposée par Richoz (2009) qui nous apparaît comme une des plus complètes.

D'après l'auteur, les élèves difficiles peuvent être définis en 3 catégories : « L'élève « perturbateur » est un élève qui bavarde souvent, dérange la classe, ne respecte pas les règles, chahute, fait rire, attire l'attention et distrait ses camarades, interrompt l'enseignant, fait intentionnellement du bruit ou des bruitages, émet souvent des remarques ou des commentaires, etc. L'élève « agité » est un élève qui ne se tient pas tranquille sur sa chaise, se lève, se déplace, peine à être attentif, se laisse facilement distraire, joue et fait du bruit avec son matériel, est impulsif, interrompt les autres, prend spontanément la parole, peine à terminer son travail, fait autre chose, est peu ou mal organisé, oublie ses affaires, etc. L'élève « opposant » est un élève qui refuse de travailler, refuse de faire ce qui lui est demandé, ne fait

pas ses devoirs, ne veut pas obéir, conteste, exprime ouvertement son désintérêt, provoque, répond à l'enseignant, défie, se met en colère, est grossier, insulte, menace, fait des crises, etc. » (pp. 60-61).

Dans notre travail, nous allons nous baser sur ces 3 types d'élèves établis par Richoz (2009) afin de catégoriser les comportements des élèves dits perturbateurs. Nous utilisons l'expression perturbateur de manière générique pour évoquer l'ensemble des catégories proposées par Richoz (2009) : perturbateur, agité et opposant.

En ce qui concerne les causes de ces comportements perturbateurs, elles sont liées à divers facteurs endogènes et exogènes à l'élève selon les différents auteurs.

D'après Geddes (2012), ce comportement peut exprimer plusieurs choses, telles que : « La peur des performances, la crainte d'une séparation, l'impact de la perte, la confusion des nombres, les effets d'une expérience traumatique, l'hostilité réprimée et les difficultés en lecture, les relations qui influencent les attitudes à l'école » (p. 26). Tout comme Geddes (2012), Richoz (2009), donne également « des éléments d'explication » endogènes à l'élève, comme : « la peur d'apprendre ou la défaillance psychologique », « des troubles du comportement », « des élèves en souffrance ».

En ce qui concerne les différents éléments exogènes à l'élève, Richoz (2009) cite : « l'évolution des liens familiaux », « la défaillance éducative précoce » donc le fait que certaines règles fondamentales n'ont pas été inculquées par les parents, « le courant de l'éducation nouvelle » c'est-à-dire une éducation moins stricte qui s'intéresse à ce que ressent l'enfant, « des influences anti-éducatives » en d'autres mots les influences des nouvelles technologies, « la crise de confiance des enseignants » plus précisément des problèmes liés à l'autorité de l'enseignant, « une gestion de classe défaillante », « un problème de règles », « des causes didactiques ».

Durant cette recherche, nous n'allons pas pouvoir prendre en compte les facteurs personnels de l'élève. C'est pour cela que nous nous pencherons sur les facteurs externes donc exogènes à l'élève, sur lesquelles, il y a la possibilité d'agir et plus particulièrement sur tout ce qui concerne la gestion de la classe et la mise en place d'un cadre favorable.

4.1.2 La gestion de classe de l'enseignant

La gestion de classe, telle que nous la percevons, est inspirée des nombreux cours étudiés à la HEP, plus particulièrement, les modules concernant la gestion de classe et les modules

d'enseignement. À travers ces différents modules, nous avons pu aborder différentes notions liées à celle-ci.

Les éléments, en lien avec notre question de recherche, observés lors des cours de Madame Dolenc Otero (2014) et de Monsieur Pasche (2013) en première et deuxième année que nous retenons, sont l'accueil, les règles de vie, la gestion de l'espace et du matériel, l'écoute active, l'empathie, la dimension relationnelle et l'autorité en classe. La gestion de classe s'articule donc autour de ces différentes dimensions et c'est de la responsabilité de l'enseignant de les considérer et de les mettre en pratique.

Premièrement, la gestion de classe est au service des savoirs et des élèves, car celle-ci rend l'organisation et l'ambiance de la classe propice aux apprentissages. C'est ce que nous affirment Nault et Fijalkow (1999) en définissant la gestion de classe comme « l'ensemble des actes réfléchis, séquentiels et simultanés qu'effectuent les enseignants pour établir et maintenir un bon climat de travail et un environnement favorables à l'apprentissage » (p. 451).

En plus de la prise en compte des divers éléments théoriques et des cours suivis à la HEP, nous nous référons aussi à notre expérience vécue en stage. En effet, cette expérience incluant nos moments d'enseignement et leurs planifications nous a permis de vivre l'importance de l'organisation de cette démarche d'actes réfléchis.

C'est pourquoi, nous tenons compte, avant chaque séquence d'enseignement, des objectifs du savoir à transmettre, des activités et tâches, des manuels de référence, du matériel à utiliser, de la disposition des élèves, du temps imparti et des difficultés potentielles des élèves. En effet, Buscaglia et Sanchez (2004) nous indiquent que « l'organisation matérielle, la gestion de l'espace, la gestion du temps, la préparation de la classe, la gestion pédagogique, et l'autonomie des élèves » (pp. 151-153) sont une partie des clefs pour réussir sa classe tous les jours ... ou presque !

Deuxièmement, nous prenons également en compte l'aspect relationnel dans la gestion de classe. Nous considérons donc les concepts tels que l'autorité, l'empathie, l'écoute et les interactions. Dans la gestion de sa classe, l'enseignant est amené à enseigner diverses disciplines et à transmettre des savoirs, mais, il doit également soigner la relation qu'il entretient avec ses élèves et celle des élèves entre eux. L'environnement scolaire doit permettre l'épanouissement intellectuel et social. Cependant, cet aspect de la gestion de classe est plus abstrait en comparaison avec les éléments plus pratiques ou structurels d'une classe.

Cependant, elle mérite d'être fortement réfléchi et anticipé. Selon le Conseil Supérieur de l'éducation (cité par Gaudreau), la gestion de classe est donc « l'ensemble des actions qu'un enseignant conçoit, organise et réalise pour et avec ses élèves afin de les engager, de les soutenir, de les guider et de les faire progresser dans leur apprentissage et leur développement » (p. 3).

De ce fait, l'enseignant doit porter une attention particulière aux différentes dimensions de la gestion de classe telles qu'elles sont présentées ci-dessous. En particulier en se référant aux définitions de la posture, de l'autorité, des relations et des interactions avec les élèves et entre les élèves, les règles de vie, le respect et la considération de chaque élève.

4.2 Dimensions de ces concepts

4.2.1 Dimensions du concept « élève perturbateur »

Un élève perturbateur ou difficile est un élève en souffrance et peut être repéré par l'observation de divers comportements et traits de caractère. D'après J.-M. Jovenat (2014), il manifeste cette souffrance à travers plusieurs signes distincts. L'élève en souffrance va donc se manifester par ses nombreuses questions, son besoin de s'exprimer et de se faire écouter, ses négociations en ce qui concerne les règles de vie de la classe, son esprit combattant, notamment en ayant « (...) acquis un sens aigu de ce qui le lie à d'autres par les effets d'injustice, du rejet, de la mise à l'écart. » (p. 152) Nous retrouvons ces éléments dans les 3 types d'élèves de Richoz (2009) : « élève perturbateur », « élève agité » et « élève opposant ».

4.2.2 Dimensions du concept « gestion de la classe »

Nous allons maintenant nous pencher sur la gestion de classe qui peut influencer les comportements perturbateurs. Dans l'œuvre de Crahay (cité par Clanet 2000), « ... réduire le nombre d'élèves dans les classes sans se préoccuper préalablement des modalités pédagogiques mises en place par les enseignants consiste à faire fausse route. Un enseignant inefficace avec trente élèves le sera tout autant avec quinze, sinon plus » (p. 104). En effet, une gestion de classe efficace est la clé de la réussite pour mener au mieux son enseignement au sein de celle-ci

Certes, cette étude fut faite dans le but de comprendre l'influence de la performance d'une classe lorsque l'effectif de la classe est de 15 ou 30, mais on peut remarquer qu'il y a un effet de l'organisation proposée par l'enseignant sur l'émergence des comportements perturbateurs.

Nous allons notamment porter notre attention sur les différentes postures qui engendrent un comportement éventuellement perturbateur d'un ou plusieurs élèves : l'autorité, les règles de vie de la classe, la présence de l'enseignant, l'approche du savoir et le travail de l'enseignant sur lui-même.

Ci-après, nous exposons les différentes dimensions qui concernent ce concept.

4.2.2.1 L'aspect relationnel

Jovenat (2014) affirme : « Finalement, nous avons interrogé cet amalgame entre enfant en souffrance et élève en difficulté à partir des concepts de réparation et de transfert, montrant par là que le psychisme inconscient de l'enseignant jouait son rôle dans les relations à l'élève. » (pp. 115). En effet, chaque enseignant se doit de prendre soin de la relation qu'il entretient avec ses élèves. L'école est, certes, un lieu d'apprentissage, mais également un espace où l'élève s'exprime, communique et ressent des émotions. L'aspect relationnel peut être déterminant dans la manière dont l'élève se comporte en classe.

En effet, comme l'explique Richoz (2009), un des moyens pour l'enseignant d'assurer une bonne gestion de classe est de soigner l'aspect relationnel avec ses élèves. Il est nécessaire que les élèves soient dans un climat de confiance afin de pouvoir apprendre constructivement. Et lorsqu'une classe a la réputation d'être une classe dite difficile, l'enseignant doit alors faire le nécessaire pour soigner (dans le sens prendre soin de) et entretenir les relations avec ses élèves. Cela consiste tout d'abord de les prendre tels qu'ils sont, même s'ils ne correspondent pas à l'élève idéal.

D'après Doudin, Harris, Pons & Rosnay (2002), dans le cas où il n'y pas de travail sur la relation entre l'élève et l'enseignant et les élèves entre eux, cela pousse l'élève à « ne pas offrir de disponibilité aux apprentissages scolaires et, d'autre part, à détériorer singulièrement le climat de la classe au point que l'enseignant ne puisse plus enseigner » (p. 12).

Il est aussi fort important d'encourager tous les élèves. Comme l'écrit Richoz (2009) : « Les encourager leur permet de reconstruire progressivement leur estime de soi, de se sentir à nouveau acceptés et aimés, de penser qu'ils ont eux aussi des capacités et des qualités pour réussir. » (p. 399). Il met aussi l'accent sur la valorisation égale envers tous les élèves, que ce soient des élèves ayant des difficultés scolaires ou beaucoup de facilité. Il faut éviter de tomber dans la tendance à féliciter et à encourager uniquement les bons ou les moins bons élèves.

4.2.2.2 L'autorité

Selon le Petit Robert (comme cité par Guérin (2013)) l'autorité consiste au « droit de commander, pouvoir (reconnu ou non) d'imposer l'obéissance » (p. 15). L'autorité des modèles éducatifs du 18^{ème} siècle par exemple, se calquait bien sur la définition stricte du Petit Robert. En effet, Sulzer (1748) (toujours cité par Guérin, 2013) affirmait que « toute l'éducation n'est rien d'autre que l'apprentissage de l'obéissance » (p. 16). Or, cette conception nous amène à l'autoritarisme où les règles sont dénuées de sens pour l'enfant. L'autoritarisme est un système où l'enseignant impose lui-même les règles sans la collaboration de ses élèves. De plus, dans la plupart des cas, les relations et la pertinence entre la règle et la sanction sont inexistantes. De ce fait, selon Guérin (2013) cette façon de faire ne favorise pas le sens de responsabilité et/ou l'intériorisation des règles. Ainsi, actuellement d'un point de vue pédagogique, nous allons écarter les termes de « pouvoir (reconnu ou non) d'imposer l'obéissance » que nous jugeons injustifiés.

Nous allons utiliser le terme « d'autorité éducative » (Guérin 2013) que nous jugeons approprié, car celui-ci « s'inscrit dans une relation asymétrique où l'adulte a un pouvoir sur l'enfant et une responsabilité éducative » (p. 20). La présence d'une figure d'autorité est primordiale. En classe, chaque enfant a besoin d'un cadre qui le sécurise et qui lui indique le bon comportement à adopter. La posture d'autorité de l'enseignant permet d'inculquer des règles aux enfants et le respect de celles-ci. De plus, l'approche de l'autorité éducative consiste en une réflexion commune quant aux règles à établir en classe et aux sanctions en cas de transgression du règlement. De ce fait, l'autorité éducative a pour tâche de faire de l'enfant « un citoyen respectueux », « un citoyen qui pense par lui-même » et « un citoyen solidaire » (pp. 46-47). Pour rendre crédible son autorité, l'enseignant doit être attentif à respecter l'application des règles et à appliquer des sanctions en cas de transgressions. La sanction est un soutien à l'autorité, car comme le résume Rey (2009), elle indique « le signe de la limite entre l'acceptable et l'inacceptable » (p. 97).

De plus, nous allons considérer les quatre aspects de l'autorité de Richoz (2009) dans notre définition. Selon Richoz (2009), « l'autorité naturelle » n'existe pas, il faut que « l'autorité de statut », « l'autorité de compétence », « l'autorité relationnelle » et « l'autorité intérieure » soient prises en compte. Premièrement « l'autorité de statut » consiste à la prise de conscience du statut en tant que professionnel responsable, des droits que l'on dispose et de faire prendre conscience également aux élèves droits et nos devoirs envers eux et notre métier. L'enseignant doit s'affirmer et être confiant dans la légitimité de l'exercice de ses fonctions.

Deuxièmement, l'autorité de compétence est le travail et le sérieux de l'enseignant lors de la préparation de ses moments d'enseignement.

Ensuite, pour l'autorité relationnelle c'est la manière dont l'enseignant communique avec ses élèves, la considération des interactions en classe. Par exemple, selon Aubert-Géa (2007) pour s'imposer en tant que figure d'autorité, l'enseignant doit veiller à maintenir le regard avec ses élèves.

Toujours selon Richoz (2009), l'autorité intérieure est liée avec le for intérieur de l'enseignant. Il s'agit de la motivation et des ressources que l'enseignant va puiser dans son âme afin d'offrir le meilleur enseignement à ses élèves. En lien avec cette autorité intérieure, l'enseignant doit veiller à sa posture face à ses élèves. Comme le souligne Rey (2009), il est important que l'enseignant offre un visage souriant et agréable à ses élèves et n'adopte pas une expression ennuyée ou fatiguée lorsqu'il enseigne, car « la physionomie qu'adopte l'enseignant n'est pas dénuée d'importance » (p. 81).

Comme nous l'affirme donc Guérin (2013), l'autorité n'est pas innée, elle est avant tout le résultat d'un travail sur soi.

4.2.2.3 Les règles de vie de la classe

Tout d'abord, nous précisons que la manière dont on va définir les règles de vie va être fortement liée aux différents aspects de l'autorité. En effet, comme le nomme Richoz (2009) « L'autorité de statut ou de fonction » de l'enseignant permet de rendre légitime les règles afin de les faire respecter par les élèves.

De plus, Guérin (2013) souligne que par « l'autorité relationnelle » l'enseignant peut décider des règles de vie et de la manière de les appliquer avec la collaboration de ses élèves. Ainsi, les élèves se sentent impliqués et concernés dans le fonctionnement du groupe-classe, car « elles sont issues de valeurs portées par un groupe » (p. 130).

Les règles de vie qui sont spécifiques à la classe sont essentielles pour pouvoir établir un cadre de travail, de sécurité et de respect. Comme nous l'affirme Guérin (2013) : « Les règles sont des repères qui fixent des limites au comportement en société. » (p. 130) Nous avons pu vivre l'importance d'établir des règles de vie dans nos stages et de pouvoir s'y appuyer en tant que stagiaires. La prise en compte des règles propres à nos classes de stages a permis de poser un cadre lors de notre enseignement et d'être considérée en tant qu'enseignante à part entière.

D'ailleurs, le module de gestion de classe nous a appris l'importance de la constance dans l'application de ces règles afin que les élèves aient un cadre et des limites précises.

En ce qui concerne la nature des règles de vie, Richoz (2009) expose trois catégories de règles telles que « les règles essentielles », « les règles pratiques » et « les rituels ».

Les règles mentionnées par Richoz (2009) que nous jugeons essentielles sont : « la classe est un lieu de travail ; les élèves obéissent à l'enseignant ; chaque élève a le droit d'apprendre ; l'enseignant a le devoir et le droit d'enseigner ; chacun est capable et a de la valeur ; chacun doit se sentir en sécurité pour travailler ; chacun respecte et aide l'autre ; chacun lève la main pour demander la parole ; lorsque quelqu'un s'exprime, chacun l'écoute ; chacun respecte l'horaire et le matériel ; chacun fait ses devoirs consciencieusement. » (p. 213) Selon Guérin (2013), ces règles doivent notamment « être formulées sous forme de propositions positives » (pp. 133-134).

Pour les règles pratiques, nous les considérons comme étant le rangement, l'organisation et la gestion du matériel scolaire (classeurs, manuels, cahiers, jeux, etc.), les nettoyages, les déplacements. Puis, les rituels sont certes instaurés et rappelés de nombreuses fois en début d'année, mais au fil du temps ils deviennent tacites. En effet, ce sont des comportements qui sont exécutés de manière spontanée et automatique selon le moment ou le contexte d'une journée. Ils se transforment alors en routine.

Voici quelques exemples de rituels qu'on peut avoir dans une classe : lors de la venue en classe, les élèves serrent la main de leur enseignant ; les élèves se lèvent lorsqu'un adulte entre en classe ; après la récréation les élèves prennent un livre et s'assoient calmement à leur place durant dix minutes ; en fin de journée, les élèves vérifient les devoirs à faire et les affaires à prendre.

Le respect de ces règles a un certain ordre d'importance. Les règles dites essentielles se trouvent en haut de l'échelle. La violation d'une de ces règles conduit à des conséquences nettement plus alarmantes et à des situations plus problématiques en classe. Couper constamment la parole de l'enseignant et oublier de ranger son classeur sur la bonne étagère n'ont certes pas le même poids. Guérin (2013) nous le confirme en évoquant une hiérarchie existante et nécessaire dans les règles de vie de la classe. De ce fait, l'insistance dans l'application de certaines règles et les sanctions qui peuvent s'en suivre ne seront pas identiques.

4.2.2.4 L'approche du savoir à travers les consignes

Dans ce chapitre, nous allons exposer le lien entre l'approche du savoir et celles des consignes à l'aide des différentes définitions.

Tout d'abord, nous pouvons nous appuyer sur « la première triade » de Mialaret (1983) : « Première triade (éducateur-élève-savoir en général) ». C'est celle qui est considérée depuis le plus longtemps. Les types de relations qui existent entre l'éducateur et l'élève varient en fonction du savoir lui-même, de la relation du maître au savoir, de la relation que l'on veut établir entre l'élève et le savoir. Ce savoir peut être à redécouvrir, à acquérir, à assimiler. » (p. 1).

La première triade de Mialaret (1983) illustre les relations entre « enseignant » - « élève », « enseignant » - « savoir en général » et « élève » - « savoir en général ». Il est important de maintenir un équilibre entre les trois pôles de la triade. Lorsqu'une des liaisons entre les pôles dysfonctionne, la qualité de l'enseignement peut en être affectée.

Dès lors, nous allons développer plus précisément une des liaisons de cette triade, qui est la liaison « enseignant » - « savoir en général » donc l'approche du savoir. Ce qu'on entend par l'approche du savoir est la manière dont l'enseignant mène ses élèves à l'appropriation d'un savoir. Nous mettons aussi cet aspect en lien avec le module d'enseignement de première année et plus particulièrement avec les ouvrages de Rochex et Crinon (2011) et Bautier (2013).

Le statut social ou la culture scolaire d'un élève ont des répercussions non négligeables lors d'une séquence d'enseignement. A l'école, l'élève est confronté à un nouveau code langagier propre à plusieurs disciplines. Chaque discipline scolaire possède son code langagier où la langue bascule du concret à l'abstrait (Vygotski, 1997). De ce fait, comme le précise Bautier (2013), les élèves qui bénéficient d'une culture scolaire lacunaire sont fortement désavantagés dans une institution scolaire où les enseignants mettent en pratique la « pédagogie invisible ». Cette « pédagogie invisible » consiste à amener des contenus d'enseignement sans expliciter clairement les enjeux d'apprentissages et les activités cognitives à mettre en œuvre.

Ainsi, le risque est qu'un élève décroche et essaie de s'occuper l'esprit d'une différente manière amenant ces comportements « difficiles », « perturbateurs » et « dérangeants » au sein de la classe.

Comme nous l'avons étudié dans le module d'enseignement de première et deuxième année (Rochex et Crinon, 2011) avancent que le but de l'enseignant est d'amener tous ses élèves à se positionner dans une logique d'apprentissage et non du faire.

De même ils soulignent, l'importance des explications et des consignes liés à la tâche qui doivent permettre aux élèves de comprendre le but de l'activité et comment la réaliser. Il est donc important de montrer aux élèves que l'école n'est pas un lieu où une des tâches principales est de remplir le maximum de fiches et de cahiers, mais qu'elle est surtout un lieu pour entreprendre un processus cognitif.

Ci-après, nous décrivons notre méthodologie afin de constituer notre corpus qui servira à répondre à notre question de recherche. Nous nous référons aux dimensions que nous avons décrites, en particulier, les élèves perturbateurs, l'aspect relationnel, l'autorité, les règles de vie ainsi que l'approche du savoir (à travers les consignes).

5. Méthodologie

Pour répondre à la question de recherche nous allons utiliser l'observation comme outil de recherche à l'aide d'une grille d'analyse d'après Giroux et Tremblay (2002), afin « d'établir et de constater des faits ou des phénomènes aussi rigoureusement que possible » (p.164).

Pour répondre à la problématique de notre travail, nous allons prendre comme public cible deux classes de 5^{ème} HarmoS, d'élèves âgés de 9 à 10 ans, que nous avons eus lors de nos précédents stages. Nous avons choisi celles-ci, car nous estimons connaître suffisamment ces élèves. Le stage de ce semestre a été riche en expériences. Le fait de commencer en début d'année scolaire dans une classe et de passer deux à trois jours par semaines avec des enfants a été très bénéfique. D'une part, nous étions considérées comme des enseignantes à part entière et d'autre part cela nous a permis de nous familiariser avec tous les élèves. Ceci nous a permis d'identifier quels sont les élèves qui pourraient entrer dans l'une de nos catégories « élèves perturbateurs ».

Dans notre mode de récolte de données, nous allons utiliser plus précisément l'observation systématique (Giroux & Tremblay, 2002) qui consiste à observer des faits à l'aide d'une grille de données. Dans un premier temps, nous avons construit notre grille d'analyse sur la base des concepts présents dans le cadre théorique.

5.1 Nos grilles d'observations

Grille d'observation

Nom de l'observateur :		Date : 3 mai 2016	
Lieu de l'observation :		Début de l'observation :	
Fin de l'observation :		Branche observée :	
Nombre d'élèves :			
Enfants observés	N° de l'enfant	Codes des comportements	
	1	Aspect relationnel	Autorité
	2	EN = Encouragement	SA = Sanctions
	3	PA = Donner parole aux élèves	OC = Occupation de l'espace
	4	RE = Regard (positif ou négatif)	EV = Eveil de l'intérêt
	5	SO = Sourires	DI = Différenciation
	6	GE = Gestuelle	PR = Prise de parole
			HV = Hausse de la voix
	7	Règles de vie	Approche du savoir
	8	RI = rituel	CER = Consignes écrites
	9	RES = règles essentielles	COR = Consignes orales
	10	RPA = règles pratiques	CLA = Clareté des consignes
		Comportement perturbateur	Commentaires
		EP = élève perturbateur	
		EA = élève agité	
		EO = élève opposant	

Tableau n°1 : Grille d'observation

Comportements observés						
Heure	Aspect relationnel	Autorité	Règles de vie	Approche du savoir	Comportement perturbateur	Commentaires
8h30						

Tableau n° 2 : Comportements observés

En ce qui concerne les classes dans lesquelles nous avons travaillé, nous avons pu obtenir l'accord des établissements et de nos praticiennes formatrices au stage du semestre cinq. De plus, nous avons quelques élèves cibles, présentant un comportement qui répond à la définition ci-dessus d'élève perturbateur, et sur lesquels nous allons porter une attention plus particulière. Avant notre arrivée en classe, l'enseignante a prévenu les élèves de notre venue et a justifié notre présence par le besoin d'une observation liée à notre travail de mémoire. Notre démarche se situe dans le cadre de l'observation non dissimulée et non participante (Giroux & Tremblay, 2002), car nous allons nous installer au fond de la classe et ne pas intervenir ou interagir avec les élèves.

Dans un deuxième temps, nous avons tout d'abord testé notre grille afin de l'ajuster. De ce fait, nous avons apporté par la suite les modifications nécessaires afin de mener au mieux notre recherche.

Pour finir, nous analysons les données afin de vérifier nos diverses hypothèses concernant tous les éléments de la gestion de classe et leurs liens avec les élèves perturbateurs. Nous procédons par recouplement des données et en questionnant leurs corrélations avec les indicateurs (cf. Tableau n°1 et Tableau n°3).

6. Indicateurs des dimensions

Codes des comportements	
Aspect relationnel	Autorité
EN = Encouragement PA = Donner parole aux élèves RE = Regard (positif ou négatif) SO = Sourires GE = Gestuelle	SA = Sanctions OC = Occupation de l'espace EV = Eveil de l'intérêt DI = Différenciation PR= Prise de parole HV=Hausse de la voix
Règles de vie	Approche du savoir
RI= rituel RES= règles essentielles RPA= règles pratiques	CER = Consignes écrites COR = Consignes orales CLA = Clareté des consignes
Comportement perturbateur	Commentaires
EP = élève perturbateur	
EA = élève agité	
EO = élève opposant	

Tableau n°3 : Codes des comportements

Ci-après, nous décrivons les différents éléments contenus dans la grille et leur référence au cadre théorique.

6.1 Indicateurs des élèves perturbateurs

En ce qui concerne les indicateurs des élèves perturbateurs, nous allons considérer un élève en tant qu'élève perturbateur s'il correspond à une des catégories élaborées par Richoz (2009).

Parmi tous les indicateurs concernant la gestion de classe, nous allons en retenir quatre (l'aspect relationnel, l'autorité, les règles de vie et les consignes) pour notre recherche.

6.2 Indicateurs de l'aspect relationnel

D'après J.-C. Richoz (2009), un encouragement envers les élèves peut se rendre visible par différents gestes, notamment « (...) par des mots, mais il est aussi possible d'encourager de manière non verbale, par un hochement de tête, un sourire, un clin d'œil, un geste de la main ou tout simplement en écoutant un élève sans l'interrompre. » (p. 399) En ce qui concerne les encouragements par les mots, il suffit de montrer à l'élève « (...) que l'on a remarqué son comportement, sa contribution ou son ressenti. » (p. 400)

La relation entre l'enseignant et ses élèves peut être remarquée par plusieurs indicateurs observables. Durant notre recherche sur le terrain, nous relevons notamment les faits tels que l'enseignant encourageant ses élèves, donnant la parole aux élèves, le regard qu'il leur donne (positif ou négatif), les sourires échangés, les paroles données à l'élève (encourageantes ou pas) ainsi que la gestuelle de l'enseignant (pose de la main sur l'épaule, pointage du doigt, etc.).

6.3 Indicateurs de l'autorité

L'autorité est certes un concept plus abstrait et peut varier selon la vision de chacun, cependant, sa manifestation peut être observée à travers plusieurs aspects.

Nous allons repérer l'autorité de statut à travers l'application des sanctions et des règles de vie. Nous allons observer dans quel cas une sanction est appliquée, à qui, pour quelle raison et à quelle fréquence.

Ensuite, nous allons observer l'autorité relationnelle de l'enseignant. C'est-à-dire relever le nombre d'interactions par la prise de parole (haussement de la voix ou non) avec les élèves et la nature de celles-ci.

En ce qui concerne l'autorité de compétence, nous allons pouvoir observer la qualité des séquences d'enseignement préparées par l'enseignant. Par exemple, en début de leçon, l'enseignant suscite-t-il l'intérêt de chacun par une amorce à sa leçon ?

Puis, nous allons observer l'espace qu'occupe l'enseignant dans sa classe par ses déplacements. Les déplacements de l'enseignant font partie de ses comportements non verbaux.

Nous allons également prendre en compte si l'enseignant a mis en place des pratiques de différenciation dans sa classe.

6.4 Indicateurs des règles de vie

En ce qui concerne les règles de vie, nous allons tout d'abord relever les règles de vie établies dans la classe. Nous allons utiliser la classification des règles de vie de Richoz (2009) : règles essentielles, règles pratiques et rituelles.

Ensuite, pour la manière d'appliquer les règles, nous allons observer à quelle fréquence celles-ci sont rappelées et appliquées.

6.5 Indicateurs de l'approche du savoir

Les faits observables en ce qui concerne la gestion de classe au niveau de l'approche du savoir sont liés aux consignes de l'enseignant. Nous allons observer s'il s'agit de consignes formulées clairement ou ayant un manque de clarté. Nous allons donc faire nos observations en analysant les consignes données et la réaction des élèves à celles-ci. Plus concrètement nous allons relever s'il s'agit de consignes données oralement, si les consignes sont uniquement sur les fiches (donc par écrit) ou encore si les consignes sont évoquées à la fois oralement et par écrit.

Après avoir relevé et expliqué tous les indicateurs observés, nous allons maintenant passer à l'analyse des observations réalisées.

7. Analyse des résultats

Nous allons dans un premier temps qualifier les élèves sélectionnés puis proposer une analyse de leur comportement en lien avec les indicateurs.

7.1 Élèves perturbateurs n° 1 - 8

Nous avons observé 8 élèves (4 dans la classe A (n°1-4) et 4 dans la classe B (n°5-8)) que nous avons qualifiés de perturbateurs selon nos indicateurs. Pour sélectionner ces 4 élèves dans chaque classe, nous avons qualifié leurs comportements en fonction des 3 types d'élève difficile selon la classification de Richoz que nous avons adoptée.

Rappel :

EP = élève perturbateur

bavarde souvent, dérange la classe, ne respecte pas les règles, chahute, fait rire, attire l'attention et distrait ses camarades, interrompt l'enseignant, bruits/bruitage, émet souvent des remarques ou des commentaires

EA = élève agité

ne se tient pas tranquille sur sa chaise, se lève, se déplace, peine à être attentif, se laisse facilement distraire, joue et fait du bruit avec son matériel, est impulsif, interrompt les autres, prend spontanément la parole, peine à terminer son travail, fait autre chose, est peu ou mal organisé, oublie ses affaires

EO = élève opposant

refuse de travailler, refuse de faire ce qui lui est demandé, ne fait pas ses devoirs, ne veut pas obéir, conteste, exprime ouvertement son désintérêt, provoque, répond à l'enseignant, défie, se met en colère, est grossier, insulte, menace, fait des crises

N°	Comportements observés	EP	EA	EO
1	joue avec ses affaires, prend la parole sans lever la main, parle souvent, se déplace vers une autre table, part pendant 10 minutes changer son eau, court hors de la classe, tourne les pages de son manuel à la place de faire les exercices demandés, gribouille ses fiches, dessine sur ses fiches de travail, taille le bout de son crayon avec des ciseaux, se lève pour aller au fond de la classe, parle fréquemment sans y être autorisé, fait le clown, fait des rythmes sur sa table (des bruits/ bruitage), s'énerve contre ses camarades, etc.	X	X	
2	veut manger de la colle (pour attirer l'attention d'un camarade), parle fréquemment, gicle une camarade, prend la parole sans lever la main, parle à l'élève 1, casse un verre, joue avec la chaise d'une camarade, lance son stylo, observe la classe, regarde la classe, joue avec son pinceau, regarde l'élève 1, se balade dans la classe, chantonne en faisant son dessin, joue avec son eau, se retourne, travaille lentement (peine à finir son travail), s'agite, tourne les pages de son dossier, lance et rattrape son paquet de mouchoirs, est couché sur sa table, plie les feuilles de son dossier, etc.	X	X	
3	se balance sur sa chaise, s'amuse avec la peinture à la place de peindre, parle avec l'élève 2, joue avec son eau, se retourne, prend la parole, parle, parle et fait des mimiques avec l'élève 4, parle à travers la classe, rigole tout seul, chante, mais sans son (bouge se lèvres), parle fort, joue avec ses affaires, se balance, etc.	X		

N°	Comportements observés	EP	EA	EO
4	se lève pour aller mettre son mouchoir à la poubelle, joue avec son pinceau, fait un cri d'horreur, regarde ses camarades, parle avec l'élève 3, prend la parole sans lever la main, parle fort, s'agite, parle fort dans son groupe de travail, hurle à travers toute la classe qu'elle a fini, etc.	X		
5	ne range pas ses affaires lorsque l'enseignante le demande, discute, rigole et parle à voix haute, etc.	X		
6	ne range pas ses affaires lorsque l'enseignante le demande, se retourne pour discuter avec ses camarades et rigole, etc.	X		
7	parle à voix haute, sautille sur sa chaise, fait des mouvements avec ses bras, se balance sur sa chaise, dérange sa camarade de derrière, rigole, fait un doigt d'honneur à une camarade, etc.	X	X	
8	parle à voix haute, est debout, pousse un camarade, se déplace sans permission, discute, etc.	X	X	

Tableau n° 4 : Classification des élèves

7.2 Aspect relationnel – Comportements perturbateurs

Nous avons observé 56 fois des traces relevant de l'interaction entre l'enseignante et son/ses élève/s sur les 16 périodes observées. 41 fois ont été relevées dans la classe A et 15 fois ont été relevés dans la classe B.

Ces manifestations nous les avons classés dans plusieurs catégories. Parmi ces 56, nous distinguons 24 encouragements, 17 regards adressés aux élèves (positifs ou négatifs), 7 sourires de l'enseignante, 5 gestes physiques de l'enseignante et l'humour en faisant rire les élèves a été employé 3 fois.

7.2.1 Interprétation

Regards :

En ce qui concerne les regards lancés aux élèves par l'enseignante, nous pouvons les classer en 2 catégories, les regards positifs et les regards négatifs.

Nous avons relevé 1 regard positif ayant éliminé des comportements perturbateurs. Nous avons compté 3 regards positifs n'ayant pas changé le comportement perturbateur des élèves. Il y a 4 regards négatifs qui ont permis de supprimer les comportements perturbateurs des élèves. 9 regards négatifs relevés n'ont aucunement modifié le comportement des élèves.

Nous remarquons que sur les 4 regards positifs uniquement 1 a réussi à cesser les comportements perturbateurs des élèves et que sur les 13 regards négatifs, seuls 4 regards ont permis de changer les comportements perturbateurs des élèves.

Sourires :

Nous avons observé des sourires qui étaient adressés à toute la classe et des sourires adressés à des élèves en particulier. Lors des sourires envers toute la classe, il y a eu des réactions au niveau des comportements perturbateurs. Par exemple : lorsque l'enseignante adresse un sourire à toute la classe à 8h30, on note les comportements suivants : « 1 : joue avec ses affaires, l'élève 3 se balance, les élèves 2 et 4 regardent dans le vide, etc. »

Cependant, lors des sourires adressés individuellement, l'élève n'a pas démontré de comportement perturbateur. Même au contraire, il s'est remis au travail comme on peut l'exemplifier : « L'enseignante sourit à l'élève 1. » et « Suite au sourire, l'élève 1 suit à nouveau ».

Encouragements :

Parmi les observations faites par rapport aux encouragements nous constatons plusieurs félicitations comme : « Bravo élève 1 », « Très peu de discussions, rangement rapide, je vous félicite », « Bravo à l'élève 5, ça veut dire que tu as bien compris l'imparfait. », « Bravo à l'élève 9, tu as vraiment bien travaillé cette semaine. », « Bravo élève 12 ! Bravo élève 9 », « Il y a de très bonnes notes, je vous félicite. On voit que vous vous donnez de la peine et du coup c'est pour ça que vous avez de bons résultats. », « Bravo élève 6 ». Suite à ces encouragements, il n'y a eu aucun comportement perturbateur.

Nous avons aussi relevé certains autres faits témoignant d'encouragements collectifs (concernant toute la classe) : « Tous vos dessins sont très réussis ! », suite auquel l'élève 2 regarde ce que fait l'élève 1 (qui lui est appliqué dans son travail) ; « Allez, continuez vos beaux dessins ! », après lequel il y a eu plusieurs comportements perturbateurs dans les 10 minutes suivantes tels que : les élèves 3 et 4 ne travaillent pas, l'élève 2 qui parle, qui joue avec la chaise d'une camarade, etc. un troisième encouragement de ce type a aussi été observé : « Quand je fais des moments comme ça avec vous ça me donne envie d'en faire plus ! ». Les élèves suite à ces paroles, n'ont montré aucun signe de comportements perturbateurs.

Nous avons aussi relevé des encouragements personnels (individuels). L'un d'eux était adressé à l'élève 4, suite à l'explication personnelle faite au bureau : « Allez élève 4, tu y es presque ! », suite à cet encouragement, l'élève est retournée à sa place et s'est mise à travailler.

La majorité des encouragements individuels ont été adressés à l'élève 1 et cela durant toute une matinée. Nous présentons ici les encouragements de l'enseignante et les comportements de l'élève 1.

Encouragements à l'élève 1	Comportements de l'élève 1
« Bravo 1 ! » (suite à une réponse donnée)	Les comportements perturbateurs persistent.
« Maintenant, il faut que tu dessines ! »	L'élève 1 dessine et est concentré, mais recommence à parler 3 minutes plus tard.
« Dis à un élève d'aider l'élève 1 »	L'élève 1 va changer son eau et ne se donne pas de la peine.
« Essaie de ne pas dépasser ! »	L'élève 1 est tout seul, mais travaille bien ;
« Tu vois que tu y arrives ! »	L'élève 1 ne présente aucun comportement perturbateur ;
« Très bien ton vase, continue ! »	L'élève 1 s'applique.
<ul style="list-style-type: none"> - L'enseignante : « Très bien, encore 2-3 petites fleurs et je t'aiderais pour la peinture ensuite » - L'élève : « Je suis nul en peinture ». - L'enseignante : « Non, c'est à force de peindre qu'on apprend » sur ce l'élève finit son dessin. 	
« Tu vois tu peins très bien ! »	L'élève 1 applique les conseils que lui a donnés l'enseignante précédemment et travaille avec soin
« Concentre-toi sur ton dessin, pense à ta maman ! »	L'élève 1 est appliqué.
« Je sais que tu en es capable ! »	L'élève 1 présente des comportements perturbateurs.
« Allez, tu vas y arriver ! »	L'élève 1 s'applique.

Tableau n° 5 : Interactions enseignant-élève 1 (encouragements)

On voit donc que sur les 12 encouragements donnés par l'enseignante, l'élève présente à 2 reprises des comportements perturbateurs, tandis qu'à 9 reprises il n'y a aucun signe de turbulences, 1 fois sur ces 12, l'élève a recommencé à parler au bout de 3 minutes.

Rire – Humour :

À 3 reprises nous avons relevé une touche d'humour dans les propos de l'enseignante. « L'enseignante fait rire les élèves en faisant une blague » ; « C'est comme un moment de repos pour vous où vous écoutez la maîtresse pendant qu'elle travaille, c'est chouette non ? Les élèves rient.» et « On va baisser le son, car sinon on va rendre les autres classes jalouses. Les élèves rient. » Tous ces moments ont provoqué aucun comportement perturbateur.

Gestuelle :

Gestes observés	Comportements perturbateurs
1) « Aide à mettre le tablier à l'élève 1 »	Ceci n'engendre aucun comportement perturbateur.
2) Montre le dessin de l'élève 1 du doigt en disant « tu vois que tu peins très bien »	Ceci n'engendre aucun comportement perturbateur.
3) L'enseignante met le doigt sur la bouche et dit « Chut ! »	Les élèves ne parlent plus pendant 10 min, puis les comportements perturbateurs reprennent.
4) L'enseignante tape sur la table et dit à l'élève 1 de prendre ses affaires. Elle le transfère dans une autre classe.	L'élève 1 est donc plus dans la classe. Aucune observation ne peut être faite.
5) L'enseignante met un smiley sur une fiche pour féliciter le comportement lors de la sortie	Ceci n'engendre aucun comportement perturbateur.

Tableau n°6 : Faits relevés liés à la gestuelle

En ce qui concerne la gestuelle (5 gestes) observée de la part des enseignantes, il est difficile de faire un lien entre les comportements perturbateurs et les gestes. En effet, souvent ces gestes ne sont pas solitaires dans le sens où ils accompagnent soit une aide de la part de l'enseignante (n°1), soit un encouragement verbal (n°2), une consigne (n°3), une parole adressé à l'élève (n°4), ou encore pour accompagner une félicitation (n°5).

7.3 Analyse Autorité – Comportements perturbateurs

Dans ce sous-chapitre, nous allons relever les faits observés qui concernent l'autorité mise en œuvre par les enseignants des classes A et B. Le nombre de fois où les enseignantes des

classes A et B ont dû faire preuve d'autorité est de 52x au total dont 12x dans la classe A et 40x dans la classe B.

Les comportements perturbateurs de la classe A apparaissent 68x et dans la classe B 25x. Nous avons identifié la manifestation de l'autorité par les sanctions, l'occupation de l'espace, la prise de parole, l'éveil de l'intérêt, la différenciation et le haussement de la voix. Parmi les 52 indices d'autorité, nous distinguons 13 sanctions, 3 occupations de l'espace, 33 prises de parole et 3 haussements de voix. Nous n'observons aucune apparition de l'indicateur de l'éveil de l'intérêt.

Exemples de sanctions :

En début de matinée, l'enseignante sanctionne les élèves 1 et 2 en les plaçant seuls à une table. Nous notons que jusqu'à la récréation les élèves 1 et 2 cessent leurs agissements perturbateurs.

Après la récréation, l'enseignante décide après un avertissement de sanctionner l'élève 2 en le mettant face au bureau du maître.

Après 2 avertissements, l'enseignante sanctionne l'élève 1 en le plaçant dans une autre classe. Dans l'autre classe (B) observée, l'enseignante sanctionne au premier agissement les élèves 6 et 8, car ceux-ci n'ont pas respecté une des règles essentielles de la classe qui est de ne pas se déplacer sans autorisation. L'enseignante sanctionne les élèves 5, 6 et 7 en les renvoyant à leur place lors du conseil de classe. Elle tient également à ce que ces élèves adoptent une posture particulière c'est-à-dire les bras croisés tout le long de cette période d'enseignement. À deux reprises, lorsqu'un brouhaha général s'installe dans la classe, l'enseignante de la classe B met un avertissement à toute la classe.

Haussement de la voix :

Lorsque les élèves 2 et 4 manifestent des comportements perturbateurs, l'enseignante crie « Oh ». Par la suite, nous notons que ceux-ci cessent leurs agissements. Cependant, l'élève 2 adopte un nouveau comportement perturbateur après 10 minutes.

Durant un conseil de classe, l'enseignante hausse la voix et dit à ses élèves « que cela devient n'importe quoi ». Cette intervention a été suivie par deux sanctions adressées aux élèves 5 et 6.

Lorsqu'un brouhaha est déclenché par les élèves, l'enseignante élève la voix. Cependant, les

élèves répondent à cela en continuant le brouhaha. De ce fait, l'enseignante met un avertissement à toute la classe.

Ensuite, pour ce qui est de la prise de parole, nous avons relevé que l'enseignante demande à l'élève 1 de ne plus jouer avec son argent. Nous notons que celui-ci ne joue plus avec son argent durant toute la matinée.

L'enseignante demande à l'élève 1 de se mettre au travail immédiatement et le menace également de le renvoyer chez le doyen. Suite à cela, l'élève 1 se met au travail pour une vingtaine de minutes.

L'enseignante use de la parole pour demander à l'élève 2 d'arrêter de se retourner et de se balancer sur sa chaise. Malgré cela, l'élève 2 ne réagit pas. De ce fait, l'enseignante recourt à la sanction.

Occupation de l'espace :

Heure	Occupation de l'espace de l'enseignant	Comportements perturbateurs
10h30	L'enseignante se déplace dans les rangs durant 20 minutes.	L'élève 2 prend la parole sans lever la main.
8h40	L'enseignante se déplace dans les rangs durant 10 minutes.	L'élève 1 joue avec ses feuilles et son matériel.
14h10	L'enseignante occupe l'espace durant 2 périodes car elle passe vers chaque élève pour aider ou répondre aux questions.	L'élève 7 se balance sur sa chaise, dérange une camarade et parle.

Tableau n° 7 : Faits relevés liés à l'occupation de l'espace

Après un avertissement pour l'élève 7, l'enseignante se positionne à côté de lui. Nous notons que cet élève ne présente pas un comportement perturbateur durant la présence physique de son enseignante.

Nous observons que lorsque l'enseignante, à deux reprises n'est plus en classe, la manifestation de comportements perturbateurs tels que : « parler, pousser un camarade, se déplacer dans la classe et faire un doigt d'honneur à un camarade » des élèves 5, 6, 7 et 8.

Nous aimerions ajouter un commentaire sur une des après-midi d'observation dans la classe B. Durant ces deux périodes, nous avons relevé que l'enseignante n'a pas cessé de se passer dans les rangs. Nous avons alors noté uniquement l'apparition de comportements perturbateurs de la part de l'élève 7.

Prise de parole :

Elle se caractérise aussi par des silences à certains moments. C'est-à-dire que, lorsqu'une petite agitation faisait surface, l'enseignante arrêta immédiatement son discours. Nous relevons que dès que l'enseignante arrêta de parler, les élèves s'arrêtaient automatiquement.

L'enseignante demande aux élèves 5, 6 et 7 de ranger immédiatement leurs affaires et leurs stylos. Par la suite, ces élèves ne manifestent plus de comportements perturbateurs liés aux affaires scolaires.

Durant le conseil de classe et en plus des sanctions destinées aux élèves 5, 6 et 7, l'enseignante use de la menace en leur disant que « la prochaine fois ils ne pourront pas participer au conseil de classe ».

Lors d'un moment de chant, l'enseignante demande aux élèves de garder les bras croisés. Lorsque les enfants chantent, nous ne relevons aucun comportement perturbateur.

Lors de la période d'art visuel où les élèves dessinent individuellement à leur place, l'enseignante demande aux élèves 6 et 7 de « parler moins fort » et au reste de la classe de « chuchoter ». Dans les minutes qui suivent, l'enseignante s'adresse à nouveau aux élèves 6 et 7 « d'arrêter de faire trop de bruit ». Après quelques minutes, l'enseignante met un avertissement aux élèves 6, 7 et 8.

L'enseignante demande à l'élève 8 de ne pas parler en même temps qu'elle. Nous observons que cet élève ne reparle plus en même temps que l'enseignante pour le reste de l'après-midi.

7.3.1 Interprétation

Pour une question de clarté, nous avons choisi de présenter les résultats pour chacune des classes sans les comparer entre elles, car nous aimerions mettre en évidence la corrélation entre l'autorité de l'enseignante de chacune des classes et les comportements perturbateurs.

Classe A

En ce qui concerne la première matinée d'observation, voici les interprétations que nous en retirons. Durant les 40 premières minutes de la matinée (8h30-9h10), l'enseignante ne manifeste aucune réaction relevant de l'autorité quant aux divers comportements perturbateurs (6 faits) de l'élève 1. Nous pensons que l'absence de réaction a permis à cet élève d'adopter divers comportements non convenables en classe sur environ une période.

À 9h20, l'enseignante sanctionne l'élève 2 en le déplaçant à une autre table, car celui-ci joue avec le matériel. Cependant, au même moment, nous ne notons aucune intervention auprès de l'élève 1 qui lui continue de parler à voix haute. Nous supposons qu'il aurait fallu une intervention auprès de l'élève 1 en priorité, car son comportement n'était pas adéquat depuis le début de la matinée et ceci à plusieurs reprises.

C'est seulement 10 minutes après l'intervention auprès de l'élève 2 qu'elle intervient en déplaçant également l'élève 1 à une table, car celui-ci, en plus de parler à voix haute, a également renversé de l'eau sur le dessin d'un camarade. Nous observons qu'après que les élèves 1 et 2 se soient fait punir, il y a absence de comportements perturbateurs jusqu'à la récréation. Nous formulons l'hypothèse que l'intervention de l'enseignante a été bénéfique, car cela a permis d'obtenir un environnement de travail sans tumulte en classe.

Après la récréation, l'enseignante circule dans les rangs et aucun comportement perturbateur n'est relevé. Il nous semble que les déplacements de l'enseignante lui ont permis de signifier sa présence par sa proximité des élèves et ainsi obtenir d'eux une posture propice au travail.

Après 10 minutes, l'enseignante ne se déplace plus et retourne à sa place. C'est là qu'interviennent durant 20 minutes un bon nombre de comportements perturbateurs de la part des élèves 2 et 4. D'après nous, le relâchement de l'autorité serait un des facteurs (des consignes claires ou non, la durée et la difficulté de la tâche, etc.) ayant poussé ces élèves à sortir de la structure scolaire en adoptant des comportements tels que « crier, jouer avec le matériel et parler avec un camarade. »

Ci-après les faits relevés concernant le ton de la voix.

Ton de la voix	Comportements perturbateurs
A 11h00, l'enseignante crie « oh ! »	Un silence immédiat s'installe dans la classe.
Aucun fait relevé	A 11h10 : Les élèves 2 et 3 parlent. L'élève 2 chantonne. A 11h20 : L'élève 3 parle et change souvent son eau. A 11h30 : Les élèves 2 et 3 jouent avec leur eau. L'élève 1 parle

Tableau n° 8 : Faits relevés lié au ton de la voix

Il nous semble que cette action (hausser la voix) a eu une influence sur la remise à l'ordre de courte durée et de manière inefficace, car nous relevons dans la colonne « comportements perturbateurs » une multitude d'indices.

Puis, lors de la deuxième matinée, avant la récréation, nous observons que l'enseignante use de son autorité 3x sur l'élève 1, mais sans succès. En effet, celui-ci continue de jouer avec ses affaires, de faire des rythmes et de parler jusqu'à la récréation. Toujours concernant l'élève 1, l'enseignante le menace à 9h30 de l'amener chez le doyen s'il ne cesse pas son comportement. Or, nous observons par la suite que l'élève ne cesse pas et que rien n'est appliqué. Nous pensons que l'élève 1 se serait permis une liberté totale quant à son comportement. En effet, il aurait constaté que les écarts en classe ne l'ont pas amené à la sanction annoncée par son enseignante et a de ce fait continué ses agissements durant environ 40 minutes.

Après la récréation, en réponse aux comportements de l'élève 1, l'enseignante le renvoie dans une autre classe pour travailler. Cependant, nous constatons une absence d'autorité quant aux comportements perturbateurs des élèves 3 et 4 durant tout le reste de la matinée. Ceux-ci étant nombreux et peu appropriés au contexte de la classe. Par exemple, l'enseignante ne réagit pas à l'élève 4 qui hurle à travers la classe.

Pour nous, l'intervention de cette enseignante se limite à exclure l'élève 1 de la classe. Selon nous, cette mesure ne serait pas la bonne et ne serait pas suffisante, car nous pensons que lorsque l'élève 1 reviendra en classe, ses agissements seraient pareils. En effet, lors de la deuxième matinée et d'après nos observations, l'élève 1 continue à perturber la classe. Il aurait été également préférable que l'enseignante gère l'élève 1 dans sa propre classe sans avoir à recourir à une autre collègue. De plus, en ce qui concerne le travail de l'élève, l'enseignante ne pourrait en aucun cas savoir si l'élève travaillerait et s'il aurait atteint les objectifs d'apprentissage.

Nous sommes de l'avis que l'absence totale d'autorité et le manque de mesures mises en place pour les élèves 3 et 4 seraient la raison pour laquelle ces élèves se sont permis « de jouer, de parler à voix haute, de hurler, de lancer des stylos et de ne pas travailler. ».

Classe B1^{ère} matinée :

Durant les 30 premières minutes de la matinée, nous ne relevons aucun comportement perturbateur et deux manifestations (elle reprend un élève qui joue avec une fourre en plastique et interrompt son discours pour obtenir le silence) de l'autorité de la part de l'enseignante.

Nous pensons que la manifestation de l'autorité dès les premières minutes d'enseignement a été bénéfique, car elles ont permis de poser un cadre et de montrer aux élèves que c'est l'enseignante qui est aux commandes. De plus, jusqu'à la récréation, le seul comportement perturbateur est de la part de l'élève 8 qui se déplace vers l'élève 5 et où l'enseignante réagit directement en lui mettant un avertissement.

Après la récréation, durant la première période, aucun comportement perturbateur n'est relevé et 6 interventions de la part de l'enseignante sont relevées.

En ce qui nous concerne, nous estimons qu'un seul comportement perturbateur relevé en trois périodes d'enseignement est un réel succès. Celui-ci serait entre autres dû à de nombreux facteurs présents en classe dont notamment les nombreuses interventions autoritaires de l'enseignante.

Nous constatons également qu'à chaque fois qu'un élève a eu un comportement perturbateur, l'enseignante est directement intervenue. Selon nous, cette intervention constante permettrait de limiter les comportements perturbateurs, car les élèves prennent conscience que leurs actes ont des conséquences immédiates.

1^{ère} après-midi

Nous relevons à nouveau que l'enseignante réagit à tous les comportements perturbateurs de ses élèves en manifestant son autorité ou en mettant des sanctions aux élèves.

Vers la fin de l'après-midi, l'enseignante quitte la classe et laisse les élèves un moment seuls. À ce moment, de nombreux comportements perturbateurs resurgissent ; discussion, déplacements et même des insultes. Nous estimons donc que la présence de cette enseignante et son autorité serait très importante dans cette classe. En effet, lorsqu'elle est présente, certains de ces comportements sont rares ou inexistantes.

2^{ème} après-midi :

Durant cette deuxième après-midi, un enseignant spécialisé est présent en classe. Nous relevons uniquement des comportements perturbateurs de la part de l'élève 7. Concernant l'autorité de l'enseignante, nous observons qu'elle réagit à tous les agissements de l'élève 7. Lorsque l'élève 7, après les maintes interventions de l'enseignante, recommence son comportement perturbateur, l'enseignant spécialisé se déplace et s'assied à côté de lui. Selon nous, malgré les nombreuses interventions de l'enseignante, la présence de l'enseignant spécialisé a été une aide précieuse. Nous pensons que sans l'intervention de l'enseignant spécialisé, l'enseignante aurait dû intervenir plusieurs fois avec le cas de l'élève 7.

7.4 Règles de vie – Comportements perturbateurs

Le nombre de fois où les enseignantes des classes A et B ont dû faire preuve d'autorité est de 15x au total dont 2x dans la classe A et 13x dans la classe B.

Selon Richoz (2009), les règles de vies sont répertoriées en trois catégories telles que 1) les règles essentielles 2) les règles pratiques et 3) les rituels. Nous avons tenu compte de celles-ci dans nos indices pour l'observation.

Concernant la classe A, nous relevons que les règles de vie apparaissent 2x dont 2 règles essentielles. Pour la classe B, nous relevons que les règles de vie interviennent 11x fois dont 2 rituels (l'un après la récréation et l'autre en début d'après-midi), 5 règles essentielles, 4 règles pratiques.

Rituels :

Deux rituels sont mis en place dans la classe B qui sont un moment de lecture après la récréation et un moment de lecture ou de coloriage en début d'après-midi. Nous notons une absence de comportements perturbateurs lors de ces moments. Durant ceux-ci, ils ont l'interdiction de parler.

Règles essentielles :

L'enseignante rappelle à l'élève 1 de « ne pas se couper la parole et de s'écouter les uns les autres ». Elle rappelle également à l'élève 2 de « lever la main avant de prendre la parole ».

Nous avons également observé différentes règles dans la classe B telles que : 1) respecter le feu de signalisation (c'est-à-dire ne pas parler quand c'est rouge, chuchoter quand c'est

orange et autorisation de parler à voix haute quand c'est vert)¹ ; 2) ne pas se balancer sur sa chaise ; 3) ne pas participer au conseil de classe lorsqu'on reçoit un avertissement et 4) ne pas se déplacer dans la classe sans autorisation.

Règles pratiques :

Lorsque les élèves travaillent individuellement à leur place, l'enseignante leur demande de ne pas se déplacer, mais de lever la main lorsqu'ils ont des questions. Cette dernière se déplace à chaque fois auprès des élèves afin de leur apporter de l'aide.

Lorsque l'enseignante explique, lit ou raconte quelque chose aux élèves, elle leur demande de croiser leurs bras durant ce moment.

L'enseignante rappelle à l'élève 8 de jeter le papier dans la bonne poubelle.

7.4.1 Interprétation

Dans cette catégorie d'analyse, nous avons également séparé les deux classes pour l'interprétation des données.

Classe A :

Durant la première matinée d'observation, les élèves 1 et 2 sont concernés par l'application de règles de vie qui font partie des règles essentielles.

Pour les deux matinées d'observations, nous avons relevé la présence d'uniquement de 2 règles de vie. L'enseignante a rappelé oralement de « s'écouter les uns les autres » et « de lever la main lorsqu'on veut prendre la parole ». Nous considérons que l'intervention de l'enseignante sur les comportements perturbateurs n'aurait pas produit l'effet escompté, lorsque l'on considère le nombre important de prises de parole sans autorisation, les bavardages et les hurlements relevés.

En effet, nous estimons que rappeler 2 fois des règles de vie sur 8 périodes ne serait pas suffisant. De plus, aucun rituel n'est visible dans cette classe. Nous constatons que l'absence d'un cadre dans cette classe entraînerait des écarts dans les comportements. En ce qui concerne la classe A, nous aimerions mettre en évidence la corrélation de l'apparition du nombre important de comportements perturbateurs en comparaison avec un nombre très faible de règles de vie rappelées (2 règles essentielles)

¹ C'est un système de discipline qu'utilise l'enseignante dans la classe B.

Classe B :

Dans cette classe, nous avons relevé la présence des trois catégories des règles de vie selon Richoz (2009).

Deux rituels quotidiens sont mis en place dans cette classe. L'enseignante a organisé depuis le début de l'année deux moments de lecture ou de coloriage en début d'après-midi et après la récréation. Lors de ces moments, les élèves arrivent en classe et commencent à dessiner ou à lire en silence sans avoir besoin de consignes. Nous formulons l'hypothèse que les élèves seraient devenus responsables et autonomes, car ils auraient intériorisé ces rituels. Nos observations de ces deux matinées pourraient le prouver, car nous ne notons aucune intervention de l'enseignante. De plus, nous notons une absence de comportements perturbateurs à chacun de ces moments.

7.5 Consignes - comportements perturbateurs

Durant nos observations faites sur 16 périodes de 45 minutes, nous avons relevé 18 consignes au total. 13 ont été formulées oralement, aucune seulement par écrit et 5 ont été données à l'oral et à l'écrit. Nous allons nous appuyer sur cela pour déterminer les éventuelles corrélations entre cet aspect et les comportements observés.

Nous avons pu relever à plusieurs reprises (5) la présence des consignes données à la fois par oral et par écrit. Nous avons constaté que lorsque l'enseignante de la classe B lit les consignes des exercices dans l'Ile Aux Mots (IAM), lorsqu'elle fait lire aux élèves de sa classe les consignes écrites du Travail Assimilé (TA) de conjugaison sur l'imparfait et les redéfinit/réexplique oralement, ainsi qu'au moment d'explications des consignes concernant les devoirs durant lequel elle les explique et les soutient par des exemples qu'elle inscrit au tableau noir et fait de même pour exemplifier une fiche sur les accords des phrases mises au pluriel, alors aucun comportement perturbateur de la part des élèves n'est constaté.

La cinquième consigne qui a été donnée par oral et par écrit, a provoqué un comportement perturbateur auprès de 1 élève en particulier durant la même matinée. La consigne était « Aujourd'hui, vous allez continuer dans votre travail, tout d'abord il va falloir finir le dossier de maths (avec numéros des exercices), puis le dossier de français (avec numéros des exercices), ensuite le dossier de verbes (avec liste des verbes) et pour finir les exercices dans l'IAM (avec liste des pages). » Au fur et à mesure que l'enseignante donne la consigne, elle l'écrit sous forme de plan de travail. L'élève 1 joue avec son argent, joue avec son sous-main,

gicle des miettes de gommes avec ses doigts, joue avec ses doigts, prend sa trousse, n'écoute pas (remarqué lorsque l'enseignante l'interpelle par son prénom et il ne réagit pas), se retourne, regarde ses camarades, etc.

Environ 20 minutes après, l'enseignante donne des consignes orales concernant la théorie sur le futur et les exercices qu'ils auront à faire, à ce moment-là, l'élève 1 est en train de regarder dans le vide, tourner les pages de son dossier, jouer avec sa gomme, etc. Lorsque finalement, l'enseignante explique qu'ils ne peuvent pas être plus que 3 élèves au bureau pour les corrections et qu'ils doivent continuer à travailler, en attendant, l'élève 1 joue avec ses affaires, ne travaille pas, colorie ses fiches, etc.

Cependant, les consignes orales ont eu aussi des effets positifs sur les élèves à comportements perturbateurs. C'est-à-dire des consignes qui n'ont pas fait surgir de perturbations auprès des élèves. En effet, les consignes telles que : lorsqu'on demande aux élèves d'inscrire une information dans leur agenda, lors de l'explication concernant le dessin de la Fête des Mères ainsi que l'explication du dessin de printemps, lorsque le moment de lecture (rituel) se termine et que l'enseignante demande de reprendre le plan de français, ou encore lorsque certains élèves ont terminé ce dernier, et que l'enseignante leur demande d'avancer dans le dossier ou la « mise en boîte ». Ces consignes ont entraîné la mise au travail des élèves sans comportement perturbateur.

Lors des consignes orales suivantes des comportements perturbateurs ont été observés :

- lorsque l'enseignante demande aux élèves un retour du spectacle qu'ils ont vu la veille,
- lorsqu'elle leur demande de chuchoter,
- lorsqu'elle fait la répartition de tâches concernant les rangements,
- lorsqu'elle leur demande de se remettre au travail directement après la récréation (des élèves étaient absents lors de cette consigne),
- lorsqu'elle demande aux élèves de recopier des données inscrites au tableau noir,
- lorsqu'elle demande à un élève de passer à autre chose, car elle n'avait pas de temps à lui accorder à ce moment-là.

Nous avons aussi relevé des comportements perturbateurs apparaissent 20 à 30 minutes après que la dernière consigne fut donnée (ce cas a été observé dans 3 situations différentes). Lors d'une des matinées d'observation dans la classe A, environ 20 minutes après avoir mis en route le cadeau des Fêtes des Mères, les comportements perturbateurs commencent,

notamment, l'élève 1 qui va vers une autre table, l'élève 2 qui veut manger de la colle, l'élève 1 qui chantonne et danse, l'élève 3 qui fait des petites expériences avec la peinture, l'élève 2 qui gicle une camarade, l'élève 1 qui renverse de l'eau sur le dessin d'un camarade, l'élève 1 s'exprime en disant : « Je suis nul en peinture », etc. Toujours dans la classe A mais pendant une autre matinée passée à observer les élèves, après avoir travaillé 30 minutes dans leurs divers dossiers et cahiers, les élèves 1 et 2 commencent à avoir des comportements perturbateurs tels que faire des rythmes, regarder dehors, regarder ses camarades, feuilleter son dossier, parler sans lever la main, interrompre la maîtresse, jouer avec les pages d'un livre, etc. Après la récréation, suite à la consigne « Remettez-vous au travail ! » Les comportements perturbateurs continuent notamment : l'élève 3 se retourne, prend la parole, parle, l'élève 4 regarde ses camarades, l'élève 1 regarde ses camarades, l'élève 3 parle, l'élève 2 joue avec la chaise d'un camarade, les élèves 3 et 4 parlent ensemble et font des mimiques, l'élève 1 taille son crayon avec des ciseaux, etc.

7.5.1 Interprétation

Lorsque les consignes sont données de manière orale et écrite, on peut considérer que les consignes sont claires pour les élèves étant donné qu'elles n'engendrent pas de comportements perturbateurs.

Nous avons aussi remarqué que certaines consignes données uniquement par oral ont permis de mettre les élèves au travail sans réaction négative dans la classe. Concernant ces consignes-ci nous sommes parvenues à la conclusion que cela devait être en lien avec la clarté des consignes, les élèves étaient au clair avec les activités qu'ils avaient à faire et savaient pourquoi ils le faisaient, comment ils allaient le faire et dans quel but.

Nous avons relevé le cas de l'élève 1 qui durant toute une matinée n'a pas fait ce qu'il lui était demandé et qui finalement a été transféré dans une autre classe. Concernant ce type de cas, nous pouvons émettre plusieurs hypothèses. Toutes les activités proposées par l'enseignante lui paraissaient peut-être trop simples ou trop complexes, ou encore n'y voyait point de sens. Nous pouvons aussi émettre des hypothèses sur l'élève et son environnement, cependant, nous ne savons pas ce qu'il vit avec ses proches, etc. La part personnelle de l'élève nous est inconnue et nous ne pouvions pas la prendre en compte dans cette recherche, mais qui dans ce cas de figure pourrait nous aider à comprendre une telle indifférence envers les tâches attendues à l'école. Ou encore, émettre l'hypothèse qu'il ait tellement peu confiance en lui (en référence au moment où il exprime : « Je suis nul en peinture. » cela montre une

dévalorisation personnelle de l'élève), qu'il n'écoute même plus, car il est persuadé du fait qu'il n'y arrivera pas. Cependant lorsqu'il a été transféré dans une autre classe (qui était en test), l'élève a réussi à rattraper en peu de temps une grande partie de son retard accumulé. On pourrait donc aussi en déduire qu'il a besoin d'être dans des conditions idéales (tout seul, dans le silence, avec une enseignante qui est présente que pour lui comme l'était l'enseignante dans la classe où il a été transféré, etc.) pour être en mesure de travailler. Cet élève n'a a priori aucun problème au niveau cognitif.

Concernant les moments durant lesquels des comportements perturbateurs sont apparus auprès de plusieurs élèves en même temps, nous avons essayé de les interpréter et de les représenter dans le tableau ci-après :

Consignes	Comportements	Inférences
CO : Comment avez-vous trouvé le spectacle hier ? (→un élève fait un résumé du spectacle)	1 : joue avec ses affaires 3 : se balance 2+4 : regardant dans le vide 4 : se lève pour aller mettre son mouchoir à la poubelle 1 : joue avec ses crayons, prend la parole	Finally, the activity that was thought of in a collective manner finally unfolded around a single student who did all the work of the others. It is therefore possible that for the other students this activity did not make any sense.
CO : « S'il vous plaît, chuchoter ! »	1 : fait pitre pendant le changement de place des tables 2 :3 : parlent 1 :2 :3 :4 : dessinent, sont concentrés 1 : parle 2 + 4 : parlent ensemble	They do not react as if they really do, one might think that they have already understood it so much that they no longer really take it into account, given that this will have few consequences if they do not respect it. One could also emit the hypothesis that the activity was not well framed from the start and that this engenders such behaviors.
CO : Je vais vous donner des tâches pour les rangements. →Nomme les élèves les uns après les autres et leur attribue des tâches.	La classe : agitation générale 2 : casse un verre 1 : court dans la classe	Concerning the distribution of tasks for the organization, it is a very good idea to involve every student. However, given that as soon as the student had his task, he went to do it without waiting for the end of the instructions, this had the consequence of a general agitation among the students.
CO : L'enseignante demande de recopier les verbes écrits au tableau noir.	8 : dit à deux de ses camarades d'apprendre à écrire 8 : se déplace vers 5	We can suppose that for the students this activity did not make any sense given that what was written on the blackboard was not done collectively.
CO : suite à la question de l'élève 7, l'enseignante lui demande de passer à autre chose, car en ce moment elle n'a pas le temps de répondre.	7 : se balance sur sa chaise et chantonne	One can imagine that in this situation, the student does not feel valued and that « moving on to another thing » is really vague, he does not see the point. He therefore has less motivation to continue working.
Un élément qui nous semble d'importance a été observé. Il concerne la monotonie des activités qui elle engendre des perturbations au bout d'un certain temps. En effet, nous ne trouvons pas judicieux pour les élèves de travailler toute la matinée sur le même sujet dans les mêmes branches. La variation des activités est nécessaire pour motiver les élèves et leur donner envie de travailler. On pourrait aussi se questionner sur la manière dont les différents sujets sont traités (de manière ludique ou non, etc.).		

Tableau n°9 : Consignes orales

8. Discussion

Notre discussion portera, notamment, sur l'utilité des divers outils présents dans nos classes d'observations qui pourraient favoriser la gestion de classe.

Premièrement, un des outils que nous avons trouvé particulièrement intéressant et utile a été le contrat de l'élève 5 « mon cahier de comportement en classe ». À chaque fin de journée, l'élève 5 doit passer vers l'enseignante pour évaluer son comportement. L'élève réfléchit à sa journée et la juge : mérite-t-il ou non une gommette pour différents comportements tels que : lever la main pour prendre la parole, demander la permission pour se lever, ne pas faire de bruitage avec la bouche et cesser les bavardages avec mes camarades ?

En fin de semaine, l'élève doit obtenir 14 gommettes pour pouvoir obtenir « un privilège » en classe. Nous formulons l'hypothèse que cet outil permet à l'enfant de se responsabiliser et de prendre conscience du comportement à adopter en classe. De plus, nous pensons qu'obtenir un certain nombre de gommettes en fin de semaine est perçu comme un défi pour l'enfant et donc pertinent en tant qu'outil.

Nous avons vivement discuté (aussi avec l'enseignante en question) et avons été stupéfaites de la métamorphose de l'élève 5 en ce qui concerne son comportement. Nous pensons que le contrat et la présence de l'enseignant spécialisé, d'une journée par semaine, ont fortement influencé positivement ce changement. Nous faisons un lien avec le concept de l'inclusion qui prend alors tout son sens dans cette situation.

En comparant les observations faites en début et en fin d'année scolaire, nous pouvons affirmer d'après nos observations que la présence d'un intervenant externe favorise une baisse des comportements perturbateurs.

Ensuite, concernant les règles de vie affichées et rédigées en début d'année, nous nous demandons de quelle manière est-il pertinent de les laisser affichées dans un coin de la classe ? Effectivement dans les classes observées elles étaient affichées sur une page A4 au fond de la classe et sous forme de chenille sur le côté de la classe. Les élèves vont-ils réellement les lire de temps à autre pour se les rappeler ? Est-ce que les enseignantes y ont fait référence au début de l'année scolaire ? Les afficher dans la classe permet-il d'apporter un cadre de référence pour les élèves ? À travers nos observations, nous pouvons constater que

l'affichage des règles de vie n'est pas un outil utile quant à la gestion des comportements perturbateurs ou du moins faudrait-il qu'ils soient plus visibles.

Pour l'outil « feu de signalisation », qui est un outil permettant de rendre visible aux élèves l'attitude de travail à avoir. C'est un support visuel qui rappelle aux élèves « tu n'as pas le droit de parler, tu dois chuchoter et tu peux parler à voix haute » (en fonction de la couleur dans laquelle se situe la flèche). Utiliser un feu de signalisation est notamment ludique et parlant pour les élèves. Il serait intéressant d'enlever ce dispositif pendant quelques semaines afin d'observer les différents comportements des élèves suite à cela.

Puis, pour l'outil « arc-en-ciel »², nous supposons qu'il peut être certes, efficace, mais aussi stigmatisant pour les élèves ayant des comportements perturbateurs. Ceux-ci se sentent-ils à la hauteur pour monter dans l'arc-en-ciel ou abandonnent-ils dès les premières semaines ? Est-ce que cet outil fait sens pour tous les élèves de la classe ? D'après notre vécu de stage et de la connaissance des élèves de la classe, nous pouvons constater qu'il s'agit très fréquemment des mêmes élèves qui montent dans l'arc-en-ciel ou pas.

Nous avons aussi constaté une forte amélioration du comportement chez certains élèves entre le premier et le deuxième semestre. Notamment dans la classe B, dans laquelle beaucoup plus d'aménagements à propos de la gestion de classe et des comportements perturbateurs ont été mis en place. Alors que dans la classe A, peu d'aménagements ont été mis en place et les comportements des élèves ne se sont pas vraiment améliorés. Nous pouvons donc avancer qu'il est important et utile pour les élèves d'avoir des aménagements appropriés.

Nos observations apportent aussi des données que nous n'avions pas anticipées durant notre préparation et donc nous n'avions pas formulé d'hypothèses à leur sujet.

Cependant, à travers cette recherche, plusieurs interrogations ont surgi. Tout d'abord, nous nous demandons si le fait de varier les activités dans les différentes branches ne serait pas aussi un élément qui permettrait d'éviter des comportements perturbateurs. En effet, nous avons remarqué une certaine monotonie durant nos observations. Par exemple, une matinée était uniquement dédiée aux arts visuels ou encore une autre au français et aux mathématiques travaillés dans des dossiers, ce qui peut créer un certain ennui chez les élèves.

² L'outil de l'arc-en-ciel représente les 5 cinq jours de la semaine. Le but est d'arriver en haut de l'arc-en-ciel en fin de semaine. En chaque fin de journée, l'enseignant demande aux élèves de déplacer leur prénom (sur une étiquette) une case au-dessus. Les élèves ayant reçu 2 avertissements ou plus dans la journée n'ont pas le droit de monter leur étiquette.

Pour finir, nous précisons que dans cette recherche nous avons analysé chaque dimension avec ses indicateurs séparément pour des raisons de faisabilité. Cependant, dans la réalité toutes ces dimensions sont liées et impliquent une prise en compte globale par l'enseignante pour sa propre gestion. Donc, il ne s'agit pas uniquement de mettre l'accent sur une des dimensions et espérer voir des changements radicaux dans les comportements des élèves. Il faut considérer toutes les dimensions ensemble afin de permettre des changements comportementaux. Est-ce que la gestion de classe ne pourrait pas être représentée par un système avec plusieurs pôles ? Il serait alors intéressant de voir l'importance de chaque pôle et d'analyser ce qui se passe lors du dysfonctionnement de l'un d'eux.

9. Conclusion

9.1 Réponse à la question de recherche

En ce qui concerne notre question de recherche, « Comment éviter certains comportements perturbateurs de l'élève lors des séquences d'enseignement ? » nous pouvons maintenant grâce aux analyses des observations y répondre.

Pour, l'aspect relationnel, les éléments qui permettent d'éviter des comportements perturbateurs sont : les félicitations de manière collective et individuelle, les encouragements individuels, les sourires adressés à l'élève individuellement. Au contraire, les encouragements collectifs n'ont pas une influence sur tous les élèves ainsi que les sourires adressés à toute la classe. Les regards lancés aux élèves ne permettent pas à chaque fois un changement dans le comportement des élèves.

Concernant les actes d'autorité, nous notons que les sanctions ont à chaque fois un effet direct sur les comportements perturbateurs des élèves, qui sont donc directement interrompus. Ensuite, l'occupation de l'espace de l'enseignant a un effet bénéfique pour prévenir les comportements perturbateurs. Nous avons aussi remarqué l'apparition de ceux-ci lorsque les enseignantes quittent la classe. Nous pensons donc qu'il y a une forte corrélation entre la densité des attitudes perturbatrices et la présence/absence de l'enseignante.

La référence aux règles de vie a eu également du succès quant à l'atténuation des comportements perturbateurs. Lorsque l'enseignante rappelle à un élève une règle de la classe, nous notons que le reste de la matinée cet élève en question ne répète plus ce

comportement. Le rappel et l'application d'une règle essentielle n'ont pas toujours un effet sur les élèves concernés. Les règles essentielles ont besoin de l'intervention de l'autorité pour que celles-ci soient respectées. En ce qui concerne les règles pratiques, nous notons qu'elles sont nécessaires et qu'elles évitent considérablement l'apparition de comportements perturbateurs. Enfin, les moments de rituels instaurés en classe ont un effet bénéfique sur les comportements perturbateurs, car nous notons, lors de ces moments, une absence totale de comportements perturbateurs

Pour ce qui est de la prise de parole, l'effet de celle-ci reste un peu mitigé. En effet, nous observons que la prise de parole des enseignantes pour réguler les comportements perturbateurs n'a pas systématiquement du succès. Toujours en lien avec la prise de parole, le ton de la voix des enseignantes est un échec en ce qui concerne l'autorité. Les élèves n'en tiennent pas compte et continuent à adopter un comportement perturbateur.

Les consignes données à l'oral et à l'écrit sont à favoriser. Les consignes uniquement données à l'oral doivent être claires pour les élèves afin d'éviter des comportements perturbateurs.

9.2 Limites

Notre recherche présente plusieurs limites, notamment en ce qui concerne les observations faites qui ne sont pas tout à fait objectives. En effet, même si elles s'appuient sur un cadre théorique de référence portant sur l'autorité et la sanction, nous ne pouvons pas ignorer que nous ne sommes pas des observatrices neutres, car nous avons une histoire dans ces classes et que par conséquent, certaines de nos interprétations sont biaisées. Pour restreindre au plus cette subjectivité il faudrait pouvoir filmer la classe pendant les observations (afin de bien regarder chaque élève séparément et avoir la certitude d'avoir observé tous les éléments), ce qui nous n'a pas été permis. Ensuite, ces observations ont été faites dans un intervalle court. Il n'est donc pas certain que les classes réagissent tout le temps de la même manière au niveau comportemental. Pour éviter cette limite, il aurait fallu faire des observations sur le long terme ou répétées. Même si nous tenons à préciser qu'à travers nos observations nous avons eu les 2 cas de figure : des observations où des comportements perturbateurs ont surgi et des observations où il y avait absence ou peu de comportements perturbateurs. Une dernière limite que nous voulons évoquer est celle de notre présence en classe. En effet, les élèves peuvent changer de comportements en notre présence et ils savaient qu'on venait les observer.

9.3 Forces

Une force dans ce travail fut le fait de connaître les élèves. Effectivement cela nous a permis de nous concentrer sur les élèves que nous avons pu qualifier d'élèves perturbateurs. Une autre force fut de mener cette recherche à deux. La confrontation des idées et la collaboration fut très productive.

9.4 Recommandations

Premièrement, nous pensons qu'il serait favorable de varier les disciplines enseignées ainsi que les activités proposées dans celles-ci. Le manque de variation dans les activités pourrait provoquer un ennui chez les enfants et ainsi entraîner l'apparition de comportements perturbateurs.

Deuxièmement, en ce qui concerne la posture de l'enseignant, il serait favorable d'adopter un comportement encourageant et positif envers l'élève plutôt que stricte et rabaisant. Il est important de créer un environnement sécurisant et bienveillant pour les élèves, sans oublier que l'enfant a besoin de limites et de règles à respecter pour connaître le comportement à adopter. Nous avons constaté lors des observations que l'intervention auprès des élèves ayant des comportements perturbateurs serait primordiale dès l'apparition des premiers comportements perturbateurs.

Enfin, selon nous, les rituels seraient des moments clés lors d'une journée d'enseignement. Ils permettent de structurer la journée d'un élève et de poser un cadre. Les rituels permettent aux élèves de faire la transition entre l'extérieur et la salle de classe de manière ludique et cadrée.

9.5 Perspectives

Par ailleurs, pour donner suite à ce travail, nous pourrions imaginer élargir notre secteur de recherche en organisant des observations dans plusieurs classes. Nous pourrions également observer des classes de différents niveaux.

De plus, nous pourrions augmenter les jours d'observation par classe. Il serait intéressant de pouvoir observer une classe toute une semaine afin de comparer les différents jours et moments de la semaine.

9.6 Apports personnels de cette recherche

Les connaissances acquises au fur et à mesure de cette recherche nous ont permis d'acquérir une certaine aisance envers les différents comportements perturbateurs, notamment les élèves opposants, perturbateurs ou agités que l'on pourrait rencontrer durant notre future carrière d'enseignante. Cette recherche nous encourage aussi à poursuivre dans l'étude et l'acquisition de ce domaine qui est de plus en plus d'actualité, notamment à travers des ouvrages, en particulier celui de Richoz (2009) permettant à l'enseignant de se remettre en question sur ses pratiques.

10. Bibliographie

Bautier, E. (2013). *Apprendre à l'école Apprendre l'école*. Lyon : éditions de la Chronique Sociale.

Bisserkine, A., Bret G., Magneto, P. & Solunto V. (2014), L'élève un « cas » d'école, *Fenêtres sur cours*, n°399, p.13 – p.14

Buscaglia, C. & Sanchez, L. (2004), *Réussir sa classe tous les jours ... ou presque !*. Toulouse : Cépaduès-éditions.

Clanet, J. (2000), Liens entre pratiques d'enseignement et performances scolaires au cours préparatoire, *Les pratiques d'enseignement-apprentissage: état des lieux*, n°19, p.103 – 117

Dolenc Otero, K. (2014), Gestion de classe : approfondissement, Dossier pédagogique HEP BP42GES, Lausanne

Gaudreau, N (2013), *Gérer efficacement sa classe : un moyen efficace pour prévenir l'indiscipline*, <http://cqjdc.org/wp/wp-content/uploads/2013/11/G%C3%A9rer-efficacement-sa-classe-Nancy-Gaudreau.pdf>

Geddes, H. (2012). *Aider les élèves en difficulté d'apprentissage*. Bruxelles : éditions De Boeck Université.

Giroux, S. & Tremblay, G. (2002,). *Méthodologie des sciences humaines*. Saint-Laurent : Édition du renouveau pédagogique

Guérin, V. (2013). *A quoi sert l'autorité ? S'affirmer, respecter, coopérer*. Lyon : éditions de la Chronique Sociale.

Jovenet, A.-M. (2014). *Enfant en souffrance... élève difficile ?*. Villeneuve d'Ascq : Presses Universitaires du Septentrion.

Nault, T. & Fijalkow J. *La gestion de la classe : d'hier à demain*, in Revue des sciences de l'éducation, n° 25, 1999, p. 451. D'après W. Doyle, "Classroom organization and management", in M. C. Wittrock (dir.), *Handbook of Research on Teaching*, Macmillan, New York, 1986, p. 392-431

Mialaret, G. (1983). *La formation des enseignants, Que sais-je ?*. 2ème édition.

Pasche, D. (2013), *Gestion de classe : introduction*, Dossier pédagogique HEP BP22GES, Lausanne

Pons, F., Doudin, P.-A., Harris, P. & de Rosnay, M. (2002). *Métaémotion et intégration scolaire*. In L. Lafortune, P. Mongeau (Ed.), *L'affectivité dans l'apprentissage*. Québec : Presses de l'Université du Québec.

Rey, B. (2009). *Discipline en classe et autorité de l'enseignant, éléments de réflexion et d'action*. Bruxelles : Groupe De Boeck.

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

Rochex, J.-Y. & Crinon, J. (2011). *La construction des inégalités scolaires*. France : Presses Universitaires de Rennes.

11. Annexes

11.1 Grille d'observation du 22 avril 2016

Nom de l'observateur : Dafina		Date : 22 avril 2016	
Lieu de l'observation : Lausanne (Centre)		Début de l'observation : 8h30	
Fin de l'observation : 11h45		Branche observée : français – musique	
Nombre d'élèves : 21			
Enfants observés	N° de l'enfant	Codes des comportements	
	1	Aspect relationnel	Autorité
	2	EN = Encouragement PA = Donner parole aux élèves RE = Regard (positif ou négatif) SO = Sourires GE = Gestuelle	SA = Sanctions OC = Occupation de l'espace EV = Eveil de l'intérêt DI = Différenciation PR= Prise de parole HV=Hausse de la voix
	3		
	4		
	5		
	6		
	7	Règles de vie	Approche du savoir
	8	RI= rituel RES= règles essentielles RPA= règles pratiques	CE = Consignes écrites CO = Consignes orales CL = Clarté des consignes
	9		
	10		
		Comportement perturbateur	Commentaires
		EP = élève perturbateur EA = élève agité EO = élève opposant	

Comportements observés						
Heure	Aspect relationnel	Autorité	Règles de vie	Approche du savoir	Comportement perturbateur	Commentaires
8h30-8h40	<p>Encouragement- félicite sur le comportement durant un trajet, les élèves ont respecté les règles au moment de la récréation – « quand je fais des moments comme ça avec vous ça me donne envie d'en faire plus » –</p> <p>Ens. debout, regarde l'ensemble de la classe. Gesticule avec les mains.</p> <p>L'enseignant met un smiley sur une fiche pour féliciter le comportement lors de la sortie.</p>		<p>Comportement adéquat dans le bus – écoute des consignes</p> <p>Elle demande aux élèves avant qu'elle commence à parler de la regarder, de poser les bras croisés sur la table.</p> <p>Elle rappelle que dans le début de la semaine les élèves n'ont pas trop respecté les règles de vie.</p>			<p>Plusieurs élèves lèvent la main pendant que l'ens. parle.</p> <p>Aucun élève ne parle, mains poser sur les tables.</p> <p>Les élèves prennent la parole quand l'ens. leur donne la parole.</p>
8h40	<p>L'ens. fait rire les élèves, elle fait une blague. Les élèves rient.</p> <p>Dit aux élèves que si leur comportement continue comme ça, ça lui donne envie de faire d'autres activités extra scolaires.</p>	<p>Reprend un élève qui joue avec une fourre en plastique. « arrête immédiatement. »</p> <p>Explications sur les devoirs : Petite agitation de « je ne sais quel élève », l'ens. arrête de parler.</p> <p>Silence. Elle reprend</p>				<p>Élèves toujours silencieux, certains lèvent la main pour dire quelque chose.</p>

		ses explications.				Elle demande aux élèves de sortir les devoirs dans le calme. Demande de vérifier si on a mis les prénoms sur les fiches.
8h50	Elle félicite : « très peu de discussions, rangement rapide je vous félicite. »		L'ens. reprend un élève sur la distribution : « tu dois distribuer les fiches dans un ordre logique. » Elle rappelle 5 d'écrire son prénom sur son TA.	L'ens. explique ce qu'il faut faire dans le TA de conjugaison sur l'imparfait, elle donne une astuce pour conjuguer correctement: la phrase est au passé, dites-vous par exemple, avec le verbe être, HIER j'étais au bord du lac.		TA : classeur entre les élèves Les élèves ayant terminé le TA range les classeurs et retournent à leur place. Ils écrivent les devoirs pour la semaine suivante. L'ens. est à son bureau et met la note sur un TA déjà corrigé.
9h00	L'ens. dit à une élève de ne pas écouter les autres. C'est elle qui est responsable d'écrire, les autres ne disent rien.	8 se retourne vers sa camarade. Il se lève. N'écrit pas les devoirs.	8 n'a pas jeté le papier à la bonne poubelle. L'ens. lui demande de se relever et de jeter le	L'enseignant demande de recopier les verbes écrits au TN. Un élève demande où. L'ens. questionne :	8 dit deux élèves d'apprendre à écrire. 8 se déplace vers 5.	Deux élèves ont terminé d'écrire les devoirs en premier. L'ens. leur demande d'écrire au tableau

		<p>L'ens. lui met un avertissement. 8 s'assied et écrit ses devoirs.</p> <p>L'ens. insiste pour que 8 fasse le tour pour aller jeter un papier à la poubelle (car s'il ne fait pas le tour il passe vers les élèves et les dérange). Si tu ne fais pas le tour je te fais revenir 5x s'il le faut.</p>	<p>papier à la bonne poubelle. 8 le fait.</p>	<p>depuis le début de l'année où écrivons-nous les verbes ? Les élèves répondent dans le dossier vert.</p>		<p>deux verbes à l'imparfait. Une élève a terminé d'écrire les devoirs en troisième. L'ens. lui demande de distribuer les fiches d'exercice qui sont en devoirs.</p>
9h10						<p>Les élèves sont à leur place. Certains écrivent les verbes, d'autres les devoirs et d'autres sont à l'ordinateur pour leur exposé ou d'autres font leur plan de français. C'est la prof qui leur dit quoi faire pour la suite.</p>
9h20				<p>7 lui pose une question, elle lui demande de passer à la suite des exos car en ce moment elle n'a pas le temps de répondre.</p>	<p>7 se balance sur sa chaise et chantonne.</p>	<p>Deux élèves discutent. L'ens. corrige les agendas et les verbes des élèves qui viennent au fur et à mesure.</p>

						<p>5 et une élève discutent.</p> <p>Deux élèves font des jeux de mains. Ils ont leur dossier de conjugaison à faire.</p> <p>L'ens. corrige simultanément les agendas, les dossiers de conjugaison et les manuels de français pour le plan de français.</p>
9h30	<p>5 dit à l'ens. qu'il n'a même pas regardé pour compléter sa fiche à l'imparfait. Elle lui dit « bravo 5 ça veut dire que tu as bien compris l'imparfait. »</p> <p>Une élève vient pour corriger son manuel de français. Elle fait tout juste à 2 exercices. La prof lui dit :« Bravo tu as vraiment bien travaillé cette semaine. »</p> <p>Un élève a terminé tout le plan de français. La prof dit « super, je vais</p>	<p>Elle demande à deux élèves de terminer les verbes.</p> <p>Un élève est dans la colonne pour corriger son manuel. Il pince 7 qui est à sa place</p> <p>L'ens. demande à la colonne de se déplacer vers le tableau de manière à ce que les enfants ne soient pas dans les rangs près des élèves qui travaillent à leur place.</p>				

	te donner ta carte privilège ».					
9h40	<p>Elle dit « bravo » à deux élèves.</p> <p>Elle félicite les élèves sur les notes obtenues lors des tests. « Il y a des très bonnes notes, je vous félicite, on voit que vous vous donnez de la peine, et du coup c'est pour ça que vous avez de bons résultats. »</p> <p>Elle demande aux élèves de croiser les bras pendant les explications « c'est comme un moment de repos pour vous où vous écoutez la maîtresse pendant qu'elle travaille, chouette non ? » Les élèves ne réagissent rien.</p>	<p>Elle rappelle à 7 de ranger son manuel et le dossier.</p> <p>Elle demande à un élève et à 5 de retourner à leur place. Rappelle à 6 de ranger le manuel IAM.</p> <p>Elle rappelle une nouvelle fois 7 qui n'a toujours pas rangé.</p>	6 arrête de te balancer.	Elle explique tous les devoirs et fait des exemples au tableau pour expliquer aux élèves comment faire tel ou tel ex.		<p>L'ens. demande de ranger sa place.</p> <p>Silence, place rangée, elle va expliquer les devoirs aux élèves et distribuer d'anciens TA et TS.</p>
9h50	L'ens. dit à 6 : « Bravo ! »	« 5 pose ton stylo ! »		Donne un exemple d'une phrase qu'on met au pluriel. Elle écrit une phrase avec le sujet au singulier « le chien est fidèle et caressant ». Elle fait		

				identifier le sujet le verbe et le complément du verbe. Elle demande de mettre les chiens au pluriel. Une élève épelle ces chiens, une élève épèle sont. 6 épèle fidèles et caressants.		
10h00						Ranger sa place et se préparer pour aller à la récréation.
10h10 10h20	récréation					
10h30		L'ens. reprend plusieurs élèves afin d'aller rapidement à leur place. Un élève n'est pas à sa place en train de lire. L'ens. lui met un avertissement.	L'ens. a une liste pour les élèves allant à la bibliothèque. C'est 3 élèves chaque jour.			Rituel : Moment de lecture. Les élèves sont à leur place en silence durant 10'.
10h40						lecture
10h50	Regarde tous les élèves. Se déplace.				Demande à un élève de regarder les explications au tableau noir.	Ranger livres.
11h00		L'ens. demande aux élèves de se mettre au fond pour le conseil de classe. Certains élèves				Conseil de classe. Lecture des mots qui sont signés. Elles désignent les

		<p>parlent. Elle stoppe « mais c'est quoi ces discussions ? »</p>				<p>élèves qui peuvent aller s'installer au fond de la classe pour le conseil de classe. Une élève dit : j'ouvre le conseil de classe. Une élève lit, un élève gère la discipline (il met des avertissements, deux élèves écrivent les mots. Mot pour féliciter ou règle un problème. L'ens. est à son bureau et intervient quand c'est nécessaire pour ajouter un commentaire. L'élève chargé de la discipline se charge de tout. L'élève chargé de la discipline met un avertissement pour chaque élève qui parle sans lever la main.</p>
11h10		<p>Les élèves rigolent. La</p>	<p>Un élève a reçu trop d'avertissement, il retourne à sa place.</p>		<p>7 rigole et parle.</p>	<p>Une élève arrête de lire les billets pour obtenir le silence.</p>

		<p>maîtresse lève la voix et dit que ça devient n'importe quoi.</p> <p>L'ens. demande à un élève, à 6, et à 5 de retourner à leur place et de croiser bras.</p> <p>Elle redemande à un élève de croiser les bras.</p> <p>Un élève est envoyé à sa place par un autre élève.</p> <p>Les mots qui concernent les élèves renvoyé à leur place sont lus la semaine prochaine. L'ens. dit qu'on n'en parle pas vu que leur comportement ne leur permet pas de participer au conseil de classe.</p>	<p>Un autre élève reçoit un avertissement.</p>			
11h20		<p>L'ens. dit « 5 tu croises les bras ».</p> <p>L'ens. dit que s'il y a encore trop d'avertissements on</p>	<p>7 est renvoyé à sa place.</p>		<p>7 rigole et parle.</p> <p>Les élèves à leur place rigolent et se retournent sur leurs chaises.</p>	

		arrête le conseil de classe pour aujourd'hui. L'ens. dit : « ceux qui sont à leur place, et qui se retournent ou rigole au prochain conseil vous allez également rester à votre place. »				
11h30		L'ens. dit : « chut. » Brouhaha : l'ens. dit « est-ce que je dois vous faire ranger les cahiers ? » Silence. Le brouhaha reprend, l'ens. dit : « ok rangez vos cahiers et croisez vos bras. On se calme un peu ». Elle met la musique, les élèves écoutent et chantent les paroles en suivant dans le cahier.	2 ^{ème} avertissement pour toute la classe.			Distribution des agendas. Les élèves découvrent les notes obtenues. Agitation et discussion. Les chansons chantées sont celles que certains élèves ont choisi.
11h40	L'ens. baisse le son de la musique et dit « on va baisser le son car sinon on va rendre les autres classes jalouses » les élèves rient.	Croiser les bras				

11.2 Grille d'observation du 26 avril 2016

Nom de l'observateur : Dafina		Date : 26 avril 2016	
Lieu de l'observation : Lausanne (Centre)		Début de l'observation : 14H00	
Fin de l'observation : 15h20		Branche observée : Dessin	
Nombre d'élèves : 21			
Enfants observés	N° de l'enfant	Codes des comportements	
	1	Aspect relationnel	Autorité
	2	EN = Encouragement PA = Donner parole aux élèves RE = Regard (positif ou négatif) SO = Sourires GE = Gestuelle	SA = Sanctions OC = Occupation de l'espace EV = Eveil de l'intérêt DI = Différenciation PR= Prise de parole HV=Hausse de la voix
	3		
	4		
	5		
	6		
	7	Règles de vie	Approche du savoir
	8	RI= rituel RES= règles essentielles RPA= règles pratiques	CE = Consignes écrites CO = Consignes orales CL = Clarté des consignes
	9		
	10		
		Comportement perturbateur	Commentaires
		EP = élève perturbateur EA = élève agité EO = élève opposant	

Comportements observés						
Heure	Aspect relationnel	Autorité	Règles de vie	Approche du savoir	Comportement perturbateur	Commentaires
14H00			Silence lors du rituel. Moment individuel. (rappelé par la prof lorsque ça a sonné).			Accueil : 5' de coloriage/lecture lors de la sonnerie. Les élèves sortent leur dessin à leur place. Silence. Prof au fond de la classe prépare matériel pour les arts visuels.
14h05		« élève 5 range ton livre. » il range. « élève 6 qu'est-ce que tu fais ? » il range.	Les feux : je respecte le silence et je chuchote.		Élève 5 ne range pas son livre. Élève 6 ne range pas son dessin.	La prof demande de ranger ce qu'on est en train de faire. Les enfants s'exécutent. Debout devant les élèves. Elle dit aux élèves que si jusqu'à la récréation, il y a le respect du silence (du feu), les élèves pourront se mettre à côté d'un camarade.
14h10				Explication du nouveau dessin. Dessin de fleurs de printemps sur feuille A3. La prof propose aux élèves de s'entraîner d'abord sur une feuille de		

				brouillon avant de passer sur la feuille A3. Dessin au néocolor, une boîte par table. Technique démontrée au tableau.		
14h20		« C'est quoi ce bruit ?! »	« On reste à sa place, vous levez la main si vous avez besoin que je vienne vous amener une feuille ou un néocolor. »			Explication terminée. L'ensemble de la classe commence à s'agiter.
14h30		« Là il y a trop de bruit général. Je donne un avertissement à la classe. Si vous avez quelque chose à dire vous levez la main. Là vous commencez mal l'après-midi. » « élève 6 retourne toi pas ! » « hé les garçons vous parlez bien fort » (la prof s'adresse à l'élève 6 et 7.) « élève 6, on travaille » « Je trouve qu'il y a			7 parle à voix haute. 6 se retourne pour discuter avec ses camarades de derrière. 8 parle à 6. 6 et 7 parlent. Ils ne chuchotent toujours pas. 7 sautille sur sa chaises et fait des mouvements avec ses bras. 7 parle, ne chuchote pas.	5 et 6 sont debout. Ils discutent. Brouhaha. La prof se balade dans les rangs.

		<p>trop de bruit pour faire un changement pour l'instant. Car ceux qui parlent ne chuchotent pas mais parlent à voix haute. Donc la soit vous faites un effort pour chuchoter soit il n'y aura pas de changements de place. »</p> <p>La prof s'adresse à 6 et 7: « non non, la il y a trop de bruit » « 7 tu arrêtes d'exagérer sur tout stp »</p>				
14h40	La prof se tient près de 7 et pose son regard sur lui.	<p>6, 7 et 8 reçoivent un avertissement.</p> <p>« 8 c'est bon, je suis entrain de parler »</p>			<p>7 parle à voix haute lorsque la prof s'est éloignée.</p> <p>7, 6 et 8 parlent</p> <p>8 parle en même temps que la prof.</p>	<p>Silence.</p> <p>Elle s'éloigne.</p>
14h50		<p>« bon 1 »</p> <p>l'enseignante demande à une élève de lever la main si elle veut dire quelque chose.</p>	« 5 avertissement »		<p>8 et 5 parlent. Une élève parle. Un élève parle avec un élève. 8 est debout. Une élève, 8 et 5 discutent.</p>	La prof est sur son téléphone.
15h00		« C'est pas possible de travailler dans ce bruit,				Une élève demande à la prof s'ils

		vous avez la chance d'être à côté d'un camarade de votre choix. Silence et à vos places » « Encore une fois et tout le monde retourne à sa place »				peuvent changer de place. La prof leur dit que c'est limite limite mais qu'elle accepte. Brouhaha. Des élèves se déplacent.
15h10						8 discute, un élève se déplace 7 fait un doigt d'honneur à une élève. Prof a quitté la classe pour aller au vestiaire avec un élève.
15h20	Prof se promène dans les rangs. Elle demande à Ruben de mieux passer le balai.				8 pousse un élève.	Rangement de la classe. Responsabilité

11.3 Grille d'observation du 27 avril 2016

Nom de l'observateur : Martina		Date : 27 avril 2016	
Lieu de l'observation : Lausanne (Ouest)		Début de l'observation : 0830-1200	
Fin de l'observation : 12h00		Branche observée : Arts Visuels	
Nombre d'élèves : 16			
Enfants observés	N° de l'enfant	Codes des comportements	
G	1	Aspect relationnel	Autorité
E	2	EN = Encouragement PA = Donner parole aux élèves RE = Regard (positif ou négatif) SO = Sourires GE = Gestuelle	SA = Sanctions OC = Occupation de l'espace EV = Eveil de l'intérêt DI = Différenciation PR= Prise de parole HV=Hausse de la voix
S	3		
L	4		
	5		
	6		
	7	Règles de vie	Approche du savoir
	8	RI= rituel RES= règles essentielles RPA= règles pratiques	CE = Consignes écrites CO = Consignes orales CL = Clarté des consignes
	9		
	10		
		Comportement perturbateur	Commentaires
		EP = élève perturbateur EA = élève agité EO = élève opposant	

Comportements observés						
Heure	Aspect relationnel	Autorité	Règles de vie	Approche du savoir	Comportement perturbateur	Commentaires
8h30-8h40	SO : toute la classe EN1 : Bravo !			CO : Comment avez-vous trouvé le spectacle ? (un élève fait le résumé du spectacle)	1 : joue avec ses affaires 3 : se balance 2+4 regardent dans le vide 4 : se lève pour aller mettre son mouchoir à la poubelle 1 : joue avec ses crayon, prend la parole	
8h40				CO : Vous prenez vos agendas et vous écrivez reçu circulaire vacances CO : On va continuer le cadeau fête des mères	1 : joue avec ses crayons 3 : lève la main pour parler	
8h50	EN1 : c'est bien, maintenant il faut que tu dessins			CO : « S'il vous plaît chuchoter ! »	1 : fait pitre pendant le changement de place des tables 2 :3 : parlent 1 :2 :3 :4 dessinent, sont concentrés 1 : parle 2 + 4 : parlent ensemble	Changement de place des tables
9h00	GE1 : aide à mettre sont tablier PL2 : morale : si on te dit de sauter par la				1 : demande de l'aide à l'enseignante 1 :2 :3: appliqués dans leur travail	→relation de confiance

	fenêtre tu le fais ?... Non alors ne mange pas ta colle quand on te dit de le faire !				1 : va vers une autre table 1 : chantonne, danse 2 : veut manger de la colle	
9h10					3 : fait des expériences avec sa peinture 2 : nettoie par terre	Les élèves doivent changer de classes pour changer leur eau → trajets
9h20	PL2 : remise en place	SA 2 : à sa place tout seul			1 : parle beaucoup tout en peignant 2 : gicle une camarade	
9h30	PL1 : remise en place : « Toi même tu sais que c'est moche ! » EN1 : en disant à un élève de l'aider. CLOCHE =chuchotez	SA1 : tout seul à 1 place			1 : renverse de l'eau sur le dessin d'un camarade 1 : 2 : changent leur eau 1 : ne se donne pas de peine	
9h40	EN1 : « C'est bien, mais essaye de ne pas dépasser » EN1 : « Tu vois que tu y arrives ! »				1 : tout seul, travaille bien mais dépasse	
9h50	PL1 : Cri : « Tu dépasses ! »					
10h00-10h30	Récréation					
10h30		OC : l'enseignante se balade dans la classe			1 : aide à « de mettre son tablier 3 : est très appliqué 2 : prend la parole sans lever la main	

					1 : part pendant environ 10 minutes changer son eau	
10h40	EN : à toute la classe : « Tous vos dessins sont très réussis ! Continuez ! EN 1 : « Très bien, ton vase ! Continue ! »				2 : regarde la classe, joue avec son pinceau 1 : veut refaire son dessin, le refait, s'applique 2 : 1 : assis à côté 2 : regarde 1 3 : va changer son eau	
10h50	PL 4 : « Cesse tes cris » EN1 : « Très bien, encore 2-3 petites fleurs et ensuite je t'aiderais pour la peinture. »				2 : parle à 1 sans continuer son dessin 1 : ignore 2 4 : joue avec son pinceau 4 : fait un cri d'horreur 1 : montre son nouveau dessin	
11h00	EN1 : « Non, c'est à force de peindre qu'on apprend ! » PL1 : aide de l'enseignante (réexplication individuelle)	Pl : Oh ! (→ silence)			1 : « Je suis nul en peinture » 3 : 4 : sont appliqués 2 : se balade dans la classe 1 : finit son dessin	
11h10					2 : 3 : parlent (2 est retourné) 2 : chantonne en faisant son dessin 1 : s'applique	
11h20	EN : SO : GE : 1 « Tu vois que tu peins très bien ! »	PL3 : « Mise à part changer ton eau et la resalir, tu n'avances			1 : applique les conseils de l'enseignante	

	EN1 : « Concentre-toi sur ton dessin, pense à ta maman ! »	pas vraiment ! »			2 : appliqué 3 : change souvent son eau 1 : est interpellé par ses camarades 3 : parle beaucoup	
11h30	PL1 : « Avance ! »				1 :2 : appliqué + : court hors de la classe, revient et prend son gobelet d'eau sale et repart 2 :3 : jouent avec leur eau 4 : va changer l'eau 1 : parle avec ses camarades, retourne à son travail.	
11h40-12h00				CO : Je vais vous donner des tâches pour les rangements. →Nomme les élèves les uns après les autres et leur attribue des tâches.	Agitation générale 2 : casse un verre 1 : court dans la classe	RANGEMENTS

11.4 Grille d'observation du 3 mai 2016

Nom de l'observateur : Dafina		Date : 3 mai 2016	
Lieu de l'observation : Lausanne (Centre)		Début de l'observation : 14h00	
Fin de l'observation : 15h10		Branche observée : Français	
Nombre d'élèves : 21			
Enfants observés	N° de l'enfant	Codes des comportements	
	1	Aspect relationnel	Autorité
	2	EN = Encouragement PA = Donner parole aux élèves RE = Regard (positif ou négatif) SO = Sourires GE = Gestuelle	SA = Sanctions OC = Occupation de l'espace EV = Eveil de l'intérêt DI = Différenciation PR= Prise de parole HV=Hausse de la voix
	3		
	4		
	5		
	6		
	7	Règles de vie	Approche du savoir
	8	RI= rituel RES= règles essentielles RPA= règles pratiques	CER = Consignes écrites COR = Consignes orales CLA = Clarté des consignes
	9		
	10		
		Comportement perturbateur	Commentaires
		EP = élève perturbateur EA = élève agité EO = élève opposant	

Comportements observés						
Heure	Aspect relationnel	Autorité	Règles de vie	Approche du savoir	Comportement perturbateur	Commentaires
14h00			Rituel : lecture du mot du jour et la date.			Un enseignant spécialisé est présent pour 6. Il se met à côté de lui.
14h05		Reprend 7 qui est retourné. La prof dit « 7 ça va ? »			L'enseignant spécialisé fait un signe de la main à 7 de se retourner.	Ouvrir l'IAM Pendant les explications, l'enseignant spécialisé guide 6 pour l'aider à suivre les explications. 6 participe et l'enseignant spécialisé lui dit « bravo ».
14h15			Travail par groupe, la prof dit « en aucun cas on peut se retrouver dans le vert, on est dans l'orange, on doit chuchoter » (elle fait référence au feu).	Explications à l'oral des exercices à faire dans l'IAM.		Une fois que les enfants se sont mis au travail, l'enseignant spécialisé explique à 6 ce qu'il faut faire dans le cahier. Pendant l'ex à 2 les élèves ne chuchotent pas vraiment. La prof passe vers plusieurs groupes pour aider.
14h25						L'enseignant spécialisé

						accompagne 6 pendant la réalisation des exercices. Les élèves travaillent, la prof passe vers les groupes.
14h35						La prof passe encore vers chaque groupe pour questionner et guider.
14h45	La prof dit « Bravo à deux élèves»				<p>7 se balance sur sa chaise et dérange un élève, son camarade de derrière.</p> <p>La prof intervient et le reprend. Elle lui réexplique ce qu'il doit faire pour les exercices.</p> <p>L'enseignant spécialisé vient vers 7. Il lui demande s'il sait ce qu'il faut faire. Il lui dit « prend déjà ton stylo plume ».</p> <p>Il lui explique que maintenant la maîtresse va raconter une histoire et qu'il faut qu'il écoute.</p>	<p>L'enseignant spécialisé se lève et passe à son tour vers plusieurs élèves.</p> <p>Deux élèves ont terminé leur plan de français, ils sont à l'ordinateur pour travailler.</p> <p>La prof dit à 7 qu'il faut faire encore deux exercices, il se plaint, elle lui dit qu'elle peut lui rajouter d'autres exercices s'il se plaint.</p> <p>8 a terminé son plan de français, la prof lui dit « Bravo 8 ».</p>
14h55					À un élève « tu poses ton crayon ! »	La prof demande que les élèves

						croisent les bras. Elle dit qu'ils ont beaucoup et bien travaillé alors elle va leur lire une petite histoire. Elle dit profitez un peu de vous détendre. L'enseignant spécialisé s'approche de 7 et lui touche les épaules.
15h05				Après le petit moment de lecture, elle demande aux élèves de reprendre le plan de français. Lorsque le plan de français est terminé, les élèves doivent avancer dans le dossier ou « la mise en boîte ».		Depuis le début de l'activité plan de français la prof n'a pas arrêté de passer vers chaque élève.
15h10						Ranger et se mettre à sa place en croisant les bras.

11.5 Grille d'observation du 4 mai 2016

Nom de l'observateur : Martina		Date : 4 mai 2016	
Lieu de l'observation : Lausanne (Ouest)		Début de l'observation : 8h30	
Fin de l'observation : 12h00		Branches observées : Français et Mathématiques	
Nombre d'élèves : 16			
Enfants observés	N° de l'enfant	Codes des comportements	
	1	Aspect relationnel	Autorité
	2	EN = Encouragement PA = Donner parole aux élèves RE = Regard (positif ou négatif) SO = Sourires GE = Gestuelle	SA = Sanctions OC = Occupation de l'espace EV = Eveil de l'intérêt DI = Différenciation PR= Prise de parole HV=Hausse de la voix
	3		
	4		
	5		
	6		
	7	Règles de vie	Approche du savoir
	8	RI = Rituels RS = Règles essentielles RP= Règles pratiques	CE = Consignes écrites CO = Consignes orales CL = Clarté des consignes
	9		
	10		
		Comportement perturbateur	Commentaires
		EP = élève perturbateur EA = élève agité EO = élève opposant	

Comportements observés						
Heure	Aspect relationnel	Autorité	Règles de vie	Approche du savoir	Comportement perturbateur	Commentaires
8h30-8h40	RE1 : insistant	1 : « Ne joue pas avec ton argent »		CO+CE : « Vous continuez vos dossiers selon le plan que je vous fais au tableau noir. »	1 : joue avec son argent, joue avec son cartable, gicle des miettes, joue avec ses doigts (5min)	
8h40	RE1 : insistant SO1 : « c'est là que ça se passe ! »	OC : se balade, prend tout l'espace			1 : prend sa trousse, regarde sa feuille, joue avec ses feuilles, se retourne, joue avec son matériel, regarde ses camarades 1: écoute	
8h50	SO1 : positif RE1 : insistant PL1 : ouvre ton cahier ! SO : positif classe	EV : temps du futur théorie	RG 1: on s'écoute les uns les autres	CO : futur théorie	1 : regarde dans le vide, suite au SO il suit à nouveau 1 : n'écoute pas, tourne les pages	
9h00		« Il a le droit de poser son cahier là » « au bureau, on ne parle pas »			1 : 2 : parlent ensemble (1 s'énerve) 1 : s'amuse avec son classeur, joue avec sa gomme	
9h10	EN1 : « Je sais que tu en es capable! » SO1 : positif PL1 : « Allez, travaille ! » positif	Rappel : « chuchotez » →classe		CO : « pas plus de 3 personnes au bureau, les autres vous continuez dans votre travail. »	1 : joue avec ses affaires, ne travaille pas, colorie ses fiches 1 : travaille à nouveau 1 : cesse de travailler, se met à jouer avec sa plume	
9h20	PL1 : « Enlève le classeur, sinon je ne vois				1 : se remet au travail 1 : joue avec sa plume	

	pas ce que tu fais » PL1 : « tu avances, s'il te plaît ! »				1 : se remet au travail	
9h30	RE1 : négatif PL1 : Hausse de la voix	AP1 : « Tu travailles maintenant, il y a des limites ! » SA1 : « Si tu n'es pas capable de travailler on va aller chez le doyen ! »			1 : ne dit rien et se met au travail 1 : dessine 1 : suite menace : travaille	
9h40	PL2 : cri « Premièrement tu es retourné ; Deuxièmement, tu te balances; troisièmement tu parles ! » PL1 : « Tu avances ! »	SA2 : Change de place → devant l'enseignante			2 : travaille 2 : va aux toilettes 1 : travaille plus	
9h50	PL 1 : l'enseignante guide 1 dans son apprentissage EN1 : « Allez, tu vas y arriver ! » PL2 : l'enseignante guide 2 dans son apprentissage SO et EN2 PL1 : « Oui, mais tu ne mets pas de l'eau partout. » RE1 : insistant		RA : « On lève la main avant de parler »		2 : rêve, regarde ses camarades, se retourne, ouvre son dossier, feuillette son dossier, travaille 1 : fait des rythmes 2 : parle sans lever la main 1 : demande de l'aide 2 : trouve pas le temps du futur et demande de l'aide 1 : demande d'aller aux toilettes et y va 2 : travaille puis joue avec sa plume et son	

					Bescherelle 1 : fait des rythmes sur sa table se remet au travail 2 : joue avec les pages du Bescherelle 1 : interrompt la maîtresse	
10h00-10h30	Récréation					
10h30	EN : pour la classe : « Allez, continuez ! » RE : pour la classe: positif PL 2: « Cesse de parler ! »			CO : « remettez-vous au travail » (pas tous les élèves n'étaient présents en classe...)	3 : se retourne, prend la parole, parle 4 : 1: regardent ses camarades 3 : parle 1 : 2 : 3 : 4 : travaillent 3 : 4 : ne travaillent plus 2 : parle	
10h40	RE : toute la classe : insistant GE : toute la classe : doigt sur la bouche → Chut ! RE : toute la classe: insistant				2 : joue avec la chaise d'une camarade 3 : 4 : parlent ensemble et font des mimiques 1 : taille son crayon avec ses ciseaux suite au RE : 3 et 4 se remettent au travail ; reparlent ; retravaillent suite au RE	
10h50	PL1 : « où vas-tu ? » PL4 : « Au lieu de rigoler, finis tes dossiers ! » GE : tape sur la table et	SA : transfert de l'élève 1 dans une autre classe			1 : se lève pour aller au fond de la classe 1 : ne travaille pas 1 : regarde la classe, transféré dans une	

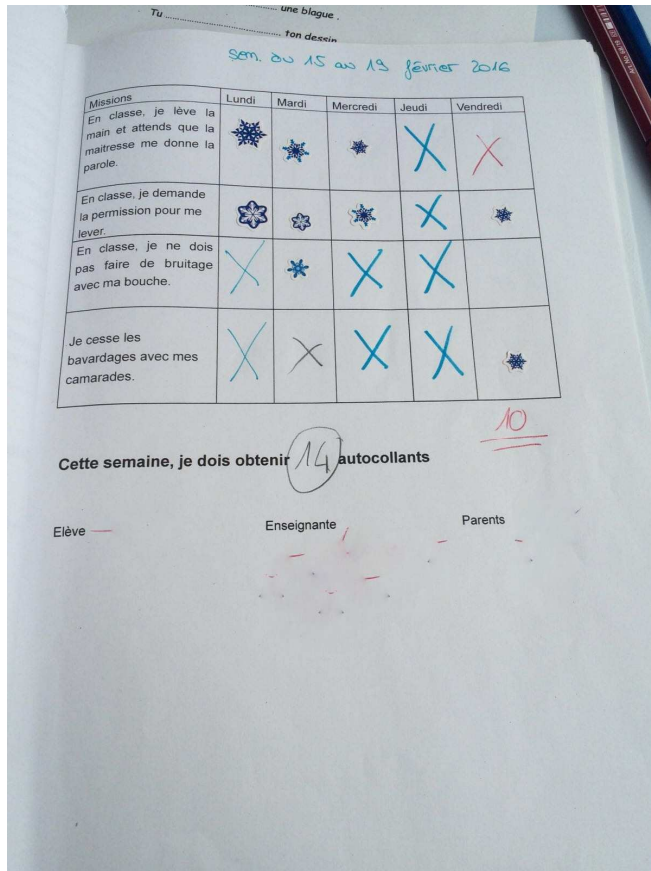
	transfert l'élève 1 dans une autre classe				autre classe	
11h00	RE : insistant PL4 : explication + EN PL 3 : refus de changement de place	SA : Refus changement de place DI : petits îlots pour travaux en groupe (avancés, en difficulté)			2 : lance son stylo et suite au RE cesse 4 : ne comprend pas, va au bureau 3 : veut changer de place 4 : travaille 2 : travaille mais très lentement 3 : tout seul, mais parle à travers la classe	
11h10	RE 2: insistant				2 : regarde dehors, me regarde, plie les feuilles de son dossier, suite au RE travaille 2 : observe la classe 3 : rigole tout seul 4 : est dans un groupe de travail : est concentré avec ses camarades	
11h20	RE3 : insistant IG : 4				3 : chante mais sans son 3 : suite au RE : travaille 4 : prend la parole suite à IG : se remet au travail 2 :3 :4 :s'agitent et se remettent au travail 3 : se met dans le travail de groupe des	

					avancés	
11h30	PL3 : « tu ne peux pas être en groupe, tu parles trop, une fois encore et tu retournes à ta place. » PL 4: « parle pour toi pas pour toute la classe ! »				3 : parle fort 4 : parle fort 2 : tourne les pages de son dossier	
11h40	RE 2: insistant PL : demande le silence PL 2: hausse de la voix pour qu'il travaille PL : « Pourquoi tant de bruit tout d'un coup ?! »				2 : lance et rattrape son paquet de mouchoir 3 : parle dans son groupe 4 : parle dans son groupe 4 : retourne à sa place car elle n'a plus besoin d'aide 2 : ne travaille pas 4 : hurle à travers la classe pour dire qu'elle a fini 4 : travaille avec une camarade 3 : lève la main, ne se pas fait interroger, la baisse 2 : joue avec ses affaires 3 : parle, ne travaille pas	
11h50	RE : négatif RE : négatif				2 : est couché sur sa table 3 : 4 : ne travaillent	

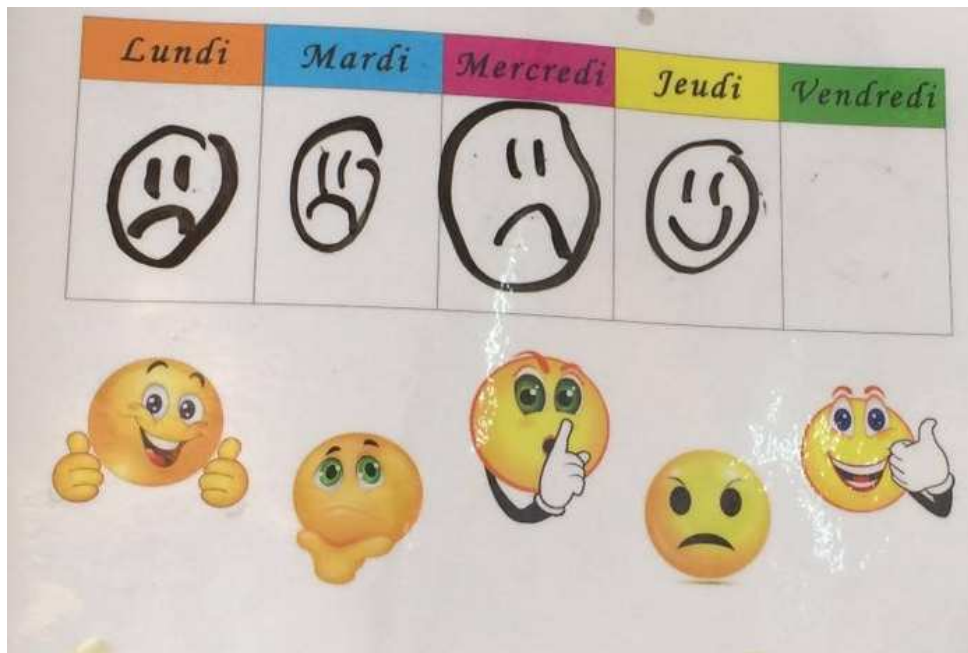
					pas 2 : travaille et va montrer régulièrement ce qu'il fait 3 : joue avec ses affaires, se balance, parle, ne travaille pas	
12h00	RE : négatif RE : négatif				2 : ne travaille pas, regarde ses fiches	

11.6 Outils utilisés dans la classe B (photos prises en classe)

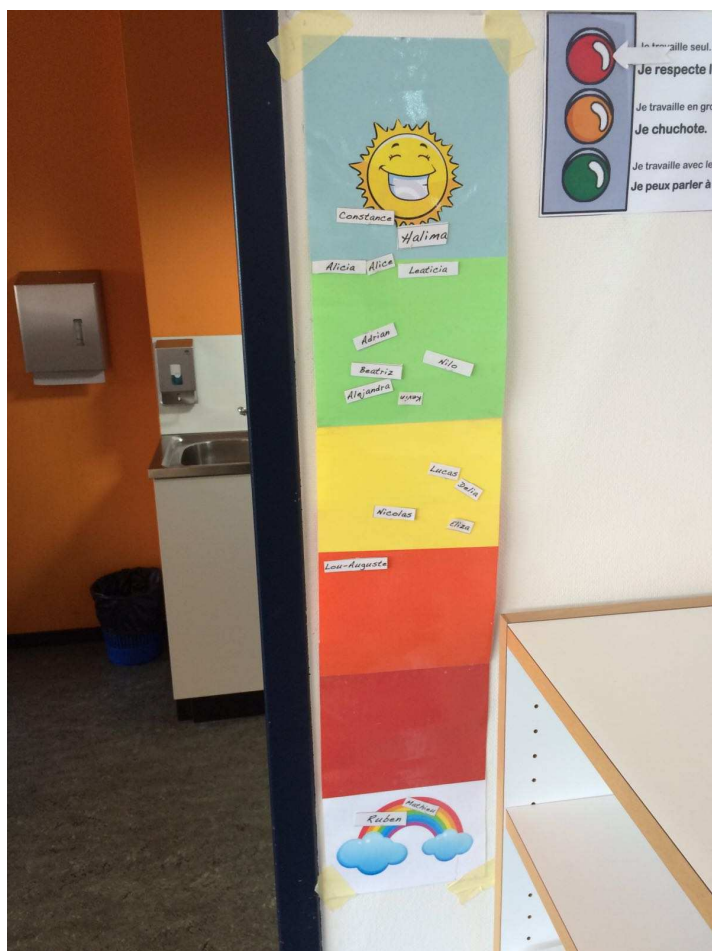
11.6.1 Mon cahier de comportement



11.6.2 Les smileys de comportement de la classe



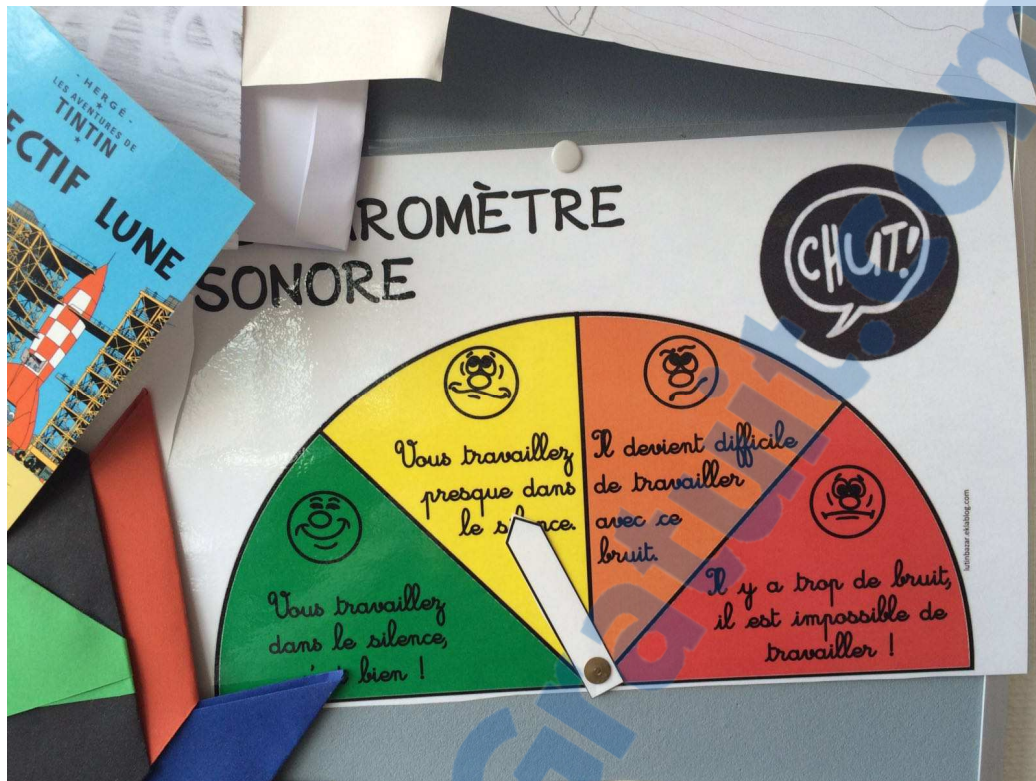
11.6.3 L'arc-en-ciel du comportement



11.6.4 Les feux de signalisation



11.6.5 Le baromètre sonore



Résumé

Notre travail de Bachelor traite de l'importance de la gestion de classe dans l'enseignement. Nous avons cherché à répondre à la question de recherche suivante : «Comment éviter les comportements perturbateurs de l'élève lors des séquences d'enseignement ?» et avons formulé l'hypothèse que certains comportements perturbateurs de l'élève peuvent être évités par une gestion de classe adaptée. Afin de vérifier cette dernière, nous avons mené des observations durant 8 périodes, dans deux classes différentes avec des élèves de 5^{ème} HarmoS. A partir des différents résultats obtenus, nous observons que l'enseignant peut mettre en œuvre plusieurs pratiques dans sa gestion de classe afin d'obtenir un effet positif quant aux comportements perturbateurs des élèves.

Lorsque nous nous intéressons à l'aspect relationnel entre élève et enseignant, nos résultats montrent que les félicitations de manière collective et individuelle, les encouragements individuels et les sourires adressés individuellement sont bénéfiques pour gérer les comportements perturbateurs. Les actes d'autorité, les sanctions et l'occupation de l'espace par l'enseignant contribuent à gérer les comportements des élèves. Tout comme pour les règles de vie établies en classe, nous avons relevé que lorsqu'elles sont posées et rappelées elles induisent un comportement adéquat chez l'élève perturbateur pour la matinée, voire la journée. Les rituels sont aussi bénéfiques car durant ces moments nous n'avons pas constaté de comportement perturbateur. Sans oublier l'importance des consignes qui doivent être proposée, idéalement, à la fois par oral et par écrit de manière claire.

Cependant, nous avons également constaté que certaines interventions n'avaient pas d'impacts positifs sur le comportement des élèves : les sourires adressés à tous, les regards menaçants ou encourageants et le fait d'hausser la voix.

Mots-clés : Gestion de classe, élèves perturbateurs, aspect relationnel, autorité, règles de vie, approche du savoir