

GESTION DE CLASSE

DIDACTIQUE

# POUR UNE MEILLEURE GESTION DE CLASSE AU SECONDAIRE

Intervenir, prévenir et s'améliorer, un cours à la fois

Stephane Levasseur



CHENELIÈRE  
ÉDUCATION

# Avant-Propos

---

Pourquoi un autre livre sur la gestion de classe ?

Parce que peu de textes sur la gestion de classe publiés à ce jour préparent les enseignantes et les enseignants à la réalité d'avoir à gérer une classe. Amener des jeunes à apprendre, tout en maintenant un climat propice à l'apprentissage, ce n'est pas de tout repos (vous le savez, n'est-ce pas?). Les novices en enseignement doivent mettre en pratique des notions théoriques apprises dans les livres et dans les cours universitaires. Pour vraiment saisir tout le défi que représente la gestion d'une classe, il faut avoir vécu l'expérience de prendre en charge un groupe d'élèves. C'est cette expérience du « terrain » qui me porte à croire que les notions contenues dans cet ouvrage sont pertinentes et qu'elles vous seront utiles. Celles et ceux qui ont plus d'expérience y trouveront aussi de multiples ressources pour améliorer leur pratique de la gestion de classe afin de faire face aux groupes plus difficiles ou simplement pour confirmer le bien-fondé de leurs pratiques.

Bien que cet ouvrage vise à vous encourager à une pratique réflexive, il ne se réduit pas seulement à cet objectif. S'il est vrai que la réflexivité est un élément essentiel dans une pratique enseignante, cette réflexion ne peut s'effectuer « à vide ». Je suis d'avis que la réflexivité doit reposer sur un socle de notions de base, qu'il faut savoir un peu comment une classe se gère, pour ensuite réfléchir et s'améliorer. C'est ce que je propose ici. Vous allez apprendre des techniques et des stratégies de gestion de classe, puis je présenterai les outils réflexifs qui permettent de les perfectionner par la suite. Je crois que mon approche très concrète de la formation à la gestion de classe saura vous plaire, que vous apprendrez réellement à gérer un groupe d'élèves.

*Stephane Levasseur*

# Introduction

---

*« Un bon enseignement nécessite une bonne gestion de classe, mais une bonne gestion de classe nécessite également un bon enseignement. »  
(Englehart, 2012, p. 70.)*

La gestion de classe est d'une importance capitale en enseignement. C'est cette compétence qui amène les élèves à être disposés à apprendre. En fait, l'efficacité avec laquelle la classe est gérée est la variable qui a le plus d'impact sur l'apprentissage (MELS, 2001b). Une bonne gestion de classe est liée à une amélioration des résultats scolaires des élèves.

## Citation de stagiaire



« Si tu n'arrives pas à bien gérer ta classe et que tes élèves ne sont pas ouverts aux apprentissages, tes connaissances sur les concepts à enseigner ne servent malheureusement à rien... »

Pour une enseignante ou un enseignant débutant, il peut s'avérer difficile d'amener les élèves à apprendre efficacement si la compétence en gestion de classe est défaillante (Nault et Fijalkow, 1999). Malheureusement, les notions apprises en lien avec la gestion de classe lors de la formation initiale sont souvent insuffisantes. En effet, on rapporte que 82 % des novices en enseignement trouvent que leur formation en gestion de classe est incomplète, ce qui représenterait un obstacle majeur à leur entrée sur le marché du travail (Chouinard, 1999). Richardson et Fallona (2001) qualifient même la gestion de classe de « bête noire » du personnel enseignant débutant.

## Citations de stagiaire



« Lorsque nous sommes allés au local d'informatique, j'ai dû réaliser de nombreuses interventions en gestion de classe. Je ne m'attendais pas à ce que le cours soit aussi chaotique, je n'étais pas préparé à cela. Je pensais tout bonnement qu'une période à l'ordinateur leur ferait plaisir et que tout se passerait bien, mais il y a eu de nombreux imprévus... »

« Au dernier cours, j'ai dit aux élèves que je leur permettrais de travailler en équipe si la correction du devoir se déroulait bien. Dès que j'ai commencé la correction, les élèves se sont mis à parler entre eux. J'avais beau leur répéter mes attentes, je n'arrivais pas à placer trois mots d'affilée tellement la classe était bruyante. Je n'ai pas été en mesure de terminer la correction et je ne savais pas quoi faire, alors je suis passé tout de suite au travail d'équipe. »

« J'ai commencé mon stage sans me douter que la gestion de classe poserait problème. Je n'ai donc rien préparé en ce sens. Au début, tout allait bien. Mais après une semaine de stage, les élèves sont devenus moins timides, et comme je suis jeune, les élèves me voyaient davantage comme une des leurs que comme une enseignante. Je n'avais aucune autorité à leurs yeux. »

Cet ouvrage sur la gestion de classe a été conçu afin d'être utilisé avant tout dans le cadre d'une formation universitaire initiale en enseignement, mais il peut aussi s'avérer utile au personnel enseignant en cours d'exercice qui souhaite améliorer sa gestion de classe. Il s'inspire de l'approche par la pratique réflexive de Schön (1983), qui distingue la réflexion dans l'action de la réflexion sur l'action. Cette approche est tout à fait applicable à la pratique enseignante (Perrenoud, 2001). La première de ces dimensions, la réflexion dans l'action, sera abordée d'emblée dans une section portant sur l'intervention réactive; nous présenterons une démarche structurée de réflexion dans l'action visant à guider les décisions à prendre à la suite d'une situation perturbatrice en classe. Ensuite, nous présenterons la dimension prospective de la réflexivité, soit les stratégies préventives, ou comment faire pour éviter que les problèmes ne surviennent. Puis, nous verrons comment la personne qui enseigne peut s'observer et s'analyser, c'est-à-dire réfléchir sur l'action, dans le but d'améliorer sa gestion de classe, ce qui représente la dernière dimension de la pratique réflexive de Schön. Finalement, nous présenterons quelques situations «spéciales» sur le plan de la gestion de classe, soit la suppléance et le début de l'année scolaire.

*Salut, c'est Stéphane, l'auteur de ce livre. Je ne sais pas pour vous, mais moi je préfère les livres qui sont pratiques, ludiques et amusants à lire. Alors je vais vous accompagner tout au long de votre lecture par des commentaires et des anecdotes. Comme vous pouvez le constater, mon introduction est brève, car j'aime aller droit au but. Alors, je me tais. Passez tout de suite à la prochaine section pour plonger dans le vif du sujet!*

## Les interventions réactives

*J'aime bien l'image de Jones et Jones (1998) pour décrire le lien entre l'intervention en gestion de classe et la relation avec les élèves comme étant un « compte bancaire ». Les efforts pour développer de bonnes relations avec les élèves sont comme des « dépôts » dans le compte, tandis que les interventions en gestion de classe sont comme des « retraits ». L'investissement relationnel de la personne qui enseigne lui permet de demander aux élèves de bien se comporter en retour.*

Ce chapitre présente les différentes interventions réactives pouvant être réalisées en gestion de classe. Ces interventions sont constituées de tous les gestes que les enseignantes et les enseignants font à la suite d'une situation perturbatrice. Les recherches menées dans des classes du primaire des années 1970 rapportent des taux d'interventions de 16 interventions à l'heure (Doyle, 1986). Cette fréquence serait possiblement plus élevée si elle était mesurée de nos jours. On sait d'ailleurs que les perturbations mineures de la classe peuvent faire perdre jusqu'à une heure de temps d'apprentissage par jour (OFSTED, 2014). Il n'existe pas de base empirique déterminant l'efficacité relative des différentes techniques ; c'est donc en les utilisant qu'il est possible de savoir si elles fonctionnent (Boisvert, 2015).

### La correction d'un problème de déroulement

Un problème de déroulement, c'est lorsque la désorganisation de la classe est causée par des choix pédagogiques et des contextes mis en place par la personne qui enseigne. Pour identifier et corriger un tel problème, cette dernière doit impérativement adopter une posture réflexive, c'est-à-dire examiner ses propres pratiques, et réfléchir sur l'action à poser comme le propose Perrenoud (2001). Or, comme Kohn (1996) le souligne, ce n'est pas facile pour la personne qui enseigne de considérer qu'elle pourrait être à l'origine du problème, et encore moins de le reconnaître en prenant les mesures pour le corriger ; plusieurs enseignantes et enseignants sont mal à l'aise de le faire (Kohn, 1996). Afin de bien vous sensibiliser à cet aspect plus délicat, nous prendrons dans les

lignes qui suivent le temps de présenter les fondements de cette pratique, soit l'approche écologique, puis nous décrivons comment corriger les problèmes de déroulement.

## L'approche écologique

L'approche écologique repose sur des fondements théoriques provenant du modèle écologique du développement humain de Bronfenbrenner (1979; Bronfenbrenner et Morris, 1998). Ce modèle met en relation les différents facteurs environnementaux (ici on définit l'environnement au sens large du terme, tant d'ordre physique que social et organisationnel) qui influencent le comportement et le développement humain. Son application s'étend à une multitude de champs de connaissance (psychologie, management, etc.). Lorsqu'appliqué au champ de la gestion de classe, son postulat principal stipule que le comportement de l'élève est déterminé davantage par son environnement que par son tempérament. Un comportement problématique n'est pas systématiquement la faute de l'enfant, c'est parfois la faute du contexte et des modalités d'apprentissage mis en place par la personne qui enseigne.

Osher et ses collaborateurs (2010, p. 49) rapportent que « l'approche écologique repose sur des recherches démontrant que le comportement d'un enfant est déterminé par le milieu dans lequel l'enfant évolue. En d'autres termes, les enfants au même endroit se sont comportés de manière plus semblable qu'un seul enfant dans différents endroits ». Cette observation tire son origine des recherches réalisées par Kounin et Sherman (1979), qui démontrent que les comportements des jeunes dans différents contextes d'apprentissage sont sensiblement les mêmes, peu importe l'élève. Ce sont ces contextes qui déterminent principalement les problèmes de discipline et non les élèves. Cette approche s'applique également à l'échelle de l'école tout entière, comme le rapportent Wayson et Pinnell (1982); les problèmes de discipline proviennent plus souvent du climat interpersonnel et des structures organisationnelles de l'école, plutôt que des jeunes.

## Les problèmes de déroulement

Doyle (2013) décrit comment l'approche écologique s'applique à la gestion de classe, et il invite les enseignantes et les enseignants à corriger les problèmes en modifiant les conditions environnementales auxquelles les élèves sont exposés. Selon le postulat issu de l'approche écologique, les deux origines de la désorganisation d'une classe sont :

- les comportements des élèves ;
- le contexte et les modalités d'apprentissage mis en place par la personne qui enseigne.

À la suite d'une situation perturbatrice, Gordon (2005) suggère que la personne qui enseigne se demande la question suivante avant d'intervenir : « À qui la faute ? » Si c'est la sienne, si la situation perturbatrice est le fruit de ses choix pédagogiques, elle doit corriger le problème de déroulement au lieu d'intervenir auprès des élèves. Jones et Jones (1998) rapportent que les enseignantes et les enseignants les plus efficaces sont celles et ceux qui s'attribuent la responsabilité du comportement des élèves au lieu de les blâmer.

Voici quelques exemples de correction de problèmes de déroulement :

- lorsque l'enseignant de science et technologie explique devant toute la classe comment utiliser les outils de l'atelier (scie à dos, boîte à ongles, etc.) toute la classe s'agite, les élèves s'impatientent de passer à l'action. En regardant plutôt une vidéo de tutoriels, les élèves demeurent calmes ;

*Lors d'une suppléance, je constate que le cours à donner porte sur l'anatomie du système reproducteur. Je dois afficher à l'avant des images des organes sexuels de l'homme et de la femme afin que les élèves de deuxième secondaire prennent en note les noms des composantes anatomiques. J'étais persuadé que ça déraperait, mais finalement, tout s'est bien passé. Les élèves ont été aussi décontenancés que moi de faire ce cours avec un suppléant. Un an plus tard, je suis appelé pour faire une suppléance au même moment de l'année, je remplace le même enseignant, et je donne le même cours sur la reproduction. Hasard?*

- chaque fois que des élèves posent une question pendant le cours sur la reproduction, d'autres lancent une blague et la classe se désorganise. L'enseignante décide plutôt de répondre aux questions individuellement à la fin de sa présentation ;
- pendant les exercices individuels, il y a du bavardage multiple dès que l'enseignant se déplace dans la classe pour répondre aux questions des élèves. L'enseignant reste donc à l'avant de la classe, et les élèves qui ont des questions n'ont qu'à venir le voir.

Kohn (1996) fait état de recherches démontrant que le problème de déroulement le plus fréquent et le plus facile à identifier est que la tâche demandée est simple au point d'être ennuyeuse. Bien souvent, la

tâche à réaliser est trop facile, les consignes sont inadéquates ou le matériel utilisé est inapproprié. En contrepartie, lorsque la tâche est trop complexe, les élèves éprouvent de la frustration à ne pas avoir la compétence nécessaire à sa réalisation. C'est donc souvent l'inadéquation des capacités des élèves avec les exigences académiques qui pose problème.

Ainsi, Emmer et ses collaborateurs (2000) indiquent que la personne qui enseigne doit s'attaquer à la source du problème en développant des activités de classe et des travaux plus appropriés, ou en apportant davantage d'aide aux élèves. À cet effet, nous présenterons plus loin comment préparer des activités qui conviendront aux élèves, notamment dans la façon de bien présenter les consignes d'une tâche.

➔ Pour plus de détails, voir la section *Prévoir des consignes didactiques claires*, p. 144.

➔ Pour plus de détails, voir la section *L'harmonisation*, p. 190.

### Citation de stagiaire

«Je n'ai pas suivi ma planification, et j'ai placé les élèves en équipe avant d'expliquer le travail. C'était une erreur de débutant. Et comme je savais que c'est l'enseignant lui-même qui est parfois responsable de la désorganisation en classe, j'ai bien réagi et je n'ai pas exigé le silence pour l'erreur que j'avais créée.»

*Bien souvent, les élèves savent quand c'est le contexte d'apprentissage ou l'activité qui ne convient pas. Alors, imaginez l'effet qu'a sur les jeunes une enseignante ou un enseignant qui les réprimande, alors que c'est à elle ou à lui de mieux s'organiser.*

La correction d'un problème de déroulement s'effectue en temps réel. Pour cela, la personne qui enseigne doit être à l'affût des réactions et du comportement du groupe lors d'une activité afin de détecter s'il y a un problème. Cette habileté se nomme *l'harmonisation*, et elle se développe avec l'expérience.

## Les interventions préventives

Les interventions préventives sont des gestes posés en classe afin d'éviter qu'une situation perturbatrice ne se produise. Ces gestes nécessitent que la personne qui enseigne connaisse ses élèves, la classe en général, ou soit en mesure de bien « sentir le pouls du groupe ». Cette aptitude à « lire » le groupe est une habileté développée avec l'expérience.

➔ Pour plus de détails, voir les sections *L'harmonisation*, p. 190 et *L'anticipation*, p. 191.

C'est en sentant la désorganisation approcher, ou en l'anticipant, que les interventions préventives sont déployées efficacement.

Ce chapitre présente l'inventaire d'un grand nombre de ces interventions. La personne qui enseigne a avantage à disposer d'un « coffre à outils » bien rempli et à maîtriser un grand nombre de ces interventions de manière à pouvoir choisir la plus appropriée pour une situation donnée. L'inventaire comporte aussi les interventions négatives qu'il faut éviter d'utiliser.

### Les interventions préventives de groupe

Voici donc un inventaire de toutes les interventions pouvant être réalisées auprès d'un groupe afin d'éviter la désorganisation et les situations perturbatrices en classe.

#### Le dévoilement de soi

➔ Pour plus de détails, voir la section *Le dévoilement de soi*, p. 74.



Le dévoilement de soi est une intervention similaire à celle réalisée de manière réactive. La personne qui enseigne exprime son état émotionnel, et possiblement la conséquence que cela pourrait avoir sur son enseignement ou sur ses interactions avec les élèves.

➔ Pour plus de détails, voir la section *Le rappel du groupe à l'ordre formel (la mise au point)*, p. 73.

#### La mise au point



La mise au point est souvent faite au début du cours, quand la période précédente ne s'est pas bien déroulée.

## L'occupation de l'espace

- ✓ Circuler en classe permet de montrer aux élèves que l'enseignante ou l'enseignant est bel et bien au courant de tout ce qui se passe dans la classe (Kounin, 1977), ce qui facilite la vigilance. La proximité de la personne qui enseigne a également un effet de dissuasion.

## Le bavardage informel

- ✓ Cette intervention consiste à échanger avec des élèves ou avec le groupe pendant une transition, au beau milieu de son enseignement ou pendant la réalisation d'une activité d'apprentissage. Cela contribue à la création de relations positives. Prendre un moment pour s'intéresser aux élèves, même pendant un cours, permet de marquer une pause dans le travail (ou de combler un vide dans la planification). La personne qui enseigne peut aussi amorcer la pause par une capsule d'information divertissante visant à susciter la discussion.

*Plusieurs pensent que discuter avec les élèves pendant le temps de classe est une perte de temps d'apprentissage, mais c'est en fait un investissement. Lorsque l'enseignement est adéquatement structuré, une pause bien placée permettra que le reste de la période soit productif.*

### Citation de stagiaire

«Je n'avais pas prévu suffisamment de travail pour la période, alors j'ai eu peur de perdre le contrôle de la classe. J'ai toutefois décidé de créer des liens avec mes élèves en discutant avec eux de leurs intérêts et de leurs choix de cours pour l'an prochain. Tout s'est bien passé. Les jeunes ont aimé que je prenne le temps de discuter pour mieux les connaître. Dès le cours suivant, j'ai senti une différence avec ce groupe, un début de complicité.»



## L'attitude de l'enseignante ou de l'enseignant

Cette intervention consiste à jouer la comédie ou à exagérer un trait de sa personnalité afin de dégager quelque chose par son apparence, son attitude, ses gestes, ses regards, son degré de confiance ou son degré de menace.

- ✓ La déstabilisation : attitude visant à surprendre, à s'exclamer de façon théâtrale, intense, colorée ou imprévisible, comme faire une parenthèse éditoriale pour donner son opinion ou se mettre à chanter spontanément, etc. Cette intervention est similaire à la surprise, une autre intervention réactive.
- ✗ L'intimidation : attitude menaçante (attitude sévère ou de mauvaise humeur) ; c'est une forme d'intervention négative.
- ✗ L'attitude de fermeture : avoir l'air antipathique, être fermé à la communication, s'exprimer de manière brève et sèche ; c'est une forme d'intervention négative.

➔ Pour plus de détails, voir la section *La surprise*, p. 75.

## La promesse de récompense

- ✓ ✗ La promesse d'une récompense est une invitation spontanée à réaliser une tâche ou à adopter un comportement en le liant à une récompense (matérielle, activité, etc.). Par exemple, dire à la classe que si tout le monde travaille bien, personne n'aura de devoir. Les implications de telles interventions sont un

➔ Pour plus de détails, voir la section *Les systèmes d'émulation*, p. 102.