

UN GUIDE PAR TOUS ET POUR TOUS

INTERAGIR AVEC UN ÉTUDIANT AYANT UN COMPORTEMENT PERTURBATEUR



Prévention

ENSEMBLE DE MESURES ET D'OUTILS POUR UNE BONNE GESTION DE CLASSE



Intervention

SAVOIR RECONNAÎTRE LES DIFFÉRENTS NIVEAUX D'INTERVENTION



Sanction

RESSOURCES ET SOLUTIONS PROPOSÉES

Responsables du projet :

Lynn Potvin, psychologue
Jean-Marc Guay, enseignant, psychologue

Responsable de la rédaction :

Jean-Marc Guay, MA. Ps, P.N.L.
Enseignant en psychologie
Département de psychologie
jmguay@cchic.ca

Collaborateurs :

Direction des études
Enseignants du Cégep de Chicoutimi
Service aux étudiants
Service des programmes et développement
Service des communications
Service des technologies informatiques

Collaboratrices appréciées :

Marie-Ève Normand, stagiaire en travail social
Cathy Gauthier, conseillère pédagogique

TABLE DES MATIÈRES

| | |
|--|----|
| DÉFINITION DE « COMPORTEMENT PERTURBATEUR DÉRANGEANT » | 1 |
| PRÉVENTION ASPECTS PÉDAGOGIQUES | 2 |
| AGIR SELON LA GRAVITÉ DU PROBLÈME | 2 |
| 1. Comportement fautif qui ne pose pas de problèmes | 3 |
| 2. Problème mineur | 3 |
| 3. Problème majeur dont l'effet et l'étendue sont limités | 3 |
| 4. Escalade ou problèmes très étendus..... | 3 |
| LES PREMIERS COURS | 4 |
| 1. Construire et donner son cours | 4 |
| 2. Respect des horaires / ponctualité..... | 4 |
| 3. Disponibilité | 4 |
| 4. Créer des rituels et des repères (routinisation) | 4 |
| 5. Entente commune de règles de fonctionnement en classe | 5 |
| 6. Établissement de règles de fonctionnement en classe | 5 |
| 7. Règles non négociables et négociables..... | 6 |
| tableau 1 – Prototype d'une entente commune de règles de fonctionnement en classe | 7 |
| tableau 2 – Gradation des interventions en classe et sanction associée | 8 |
| L'ENVIRONNEMENT DE CLASSE | 9 |
| 1. S'approprier la disposition du local d'enseignement..... | 9 |
| 2. Occupation de l'espace-classe..... | 9 |
| Figure 1 – La disposition de l'espace-classe..... | 10 |
| PRÉVENTION ASPECTS RELATIONNELS | 11 |
| APTITUDES DE L'ENSEIGNANT | 11 |
| 1. Aisance en classe | 11 |
| 2. Respiration..... | 11 |
| 3. Placement de la voix, variation de force et d'intonation | 11 |
| 4. Regard direct : vision de tous les étudiants dans une classe | 12 |
| 5. Maintien corporel..... | 12 |
| 6. Expression du visage..... | 13 |
| 7. Gestes corporels..... | 13 |
| 8. Distanciation enseignant-étudiant..... | 13 |
| 9. Leadership..... | 14 |

| | |
|--|----|
| PRÉVENTION ASPECTS ÉVALUATIFS..... | 15 |
| 1. Calendrier de leçons/ évaluations..... | 15 |
| 2. Grilles d'évaluation lors d'un projet | 15 |
| 3. Évaluation de l'enseignement | 15 |
| 4. Canevas d'un calendrier de leçons/évaluations..... | 16 |
| INTERVENTION EN CLASSE | 17 |
| ATTITUDE DE L'ENSEIGNANT | 17 |
| PRINCIPES D'INTERVENTION EN CLASSE | 17 |
| 1. Rappel à l'ordre..... | 18 |
| 2. Brièveté | 18 |
| 3. Consistance et fermeté..... | 18 |
| 4. Aucune argumentation..... | 19 |
| 5. Préserver la dignité | 19 |
| 6. Crédibilité et efficacité..... | 19 |
| INTERVENTION IMMÉDIATE | 20 |
| 1. Déplacer un étudiant fautif..... | 20 |
| 2. Expulsion d'un étudiant | 20 |
| 3. Résistance à l'expulsion..... | 20 |
| 4. Fraude : plagiat, tricherie..... | 20 |
| ENTRETIEN – RENCONTRE AVEC UN ÉTUDIANT..... | 21 |
| OBTENIR DES INFORMATIONS PRÉCISES SUR LA SITUATION | 21 |
| 1. Entretien-rencontre en privé | 21 |
| 2. Établissement des faits et des motivations de comportements .. | 21 |
| 3. Responsabilisation..... | 22 |
| 4. Recherche de solutions | 22 |
| AIDER LES ÉTUDIANTS EN DÉTRESSE ÉMOTIONNELLE | 23 |
| RÉGULARISER LES ÉTUDIANTS DITS « ENVAHISSANTS » | 23 |
| METTRE À PROFIT LES RESSOURCES PROFESSIONNELLES | 24 |
| • Psychologue | 24 |
| • Conseillers d'orientation..... | 24 |
| • Aide pédagogique individuel (API)..... | 24 |
| • Service adapté pour la réussite des apprentissages (SARA)..... | 24 |
| • Centre d'aide en français (CAF) | 24 |

| | |
|---|----|
| • Centre d'aide en technologie de l'information (CATI) | 24 |
| • Sentinelles | 24 |
| • Aide financière | 24 |
| • Comité humanitaire d'intervention de crise (CHIC) | 24 |
| • Service de santé | 24 |
| • VIE ÉTUDIANTE | 24 |
| LES RECOURS | 25 |
| PREMIER RECOURS : SELON L'ENTENTE COMMUNE DE RÈGLES DE FONCTIONNEMENT EN | |
| CLASSE | 25 |
| DEUXIÈME RECOURS : APPUI SUR L'ÉQUIPE PÉDAGOGIQUE | 25 |
| TROISIÈME RECOURS : SELON LES RÈGLES DE LA DIRECTION ET DES DÉPARTEMENTS | 26 |
| AUTOÉVALUATION | 27 |
| TABLEAU 3 – AUTOÉVALUATION DE L'APPRÉCIATION DE MES COMPÉTENCES COMME | |
| GESTIONNAIRE DE CLASSE | 27 |
| GÉNÉRALITÉS | 29 |
| RÉFÉRENCES | 31 |
| BIBLIOGRAPHIE | 32 |

PRÉVENTION - INTERVENTION - SANCTION



DÉFINITION DE « COMPORTEMENT PERTURBATEUR DÉRANGEANT »

La définition proposée et retenue fait suite à la consultation auprès de la communauté collégiale lors du focus-groupe et du Web-café en 2015. Vous remarquerez que la définition inclut les situations pouvant se produire à l'extérieur de la classe et donc, du contexte d'enseignement. Des situations pour lesquelles une mise au point ou une gestion du comportement perçu comme inadéquat chez un étudiant du collège nécessite l'intervention de la part de l'enseignant ou de toute autre personne responsable.

Tout comportement de l'étudiant -- ce dernier étant sous l'autorité de son enseignant -- qui a pour effet d'interférer avec la tâche d'apprentissage ou de perturber l'ordre et la sécurité de l'environnement pédagogique, à l'intérieur du contexte d'enseignement (par exemple : classe, stage, laboratoire, atelier, département, etc.), comme à l'extérieur du contexte d'enseignement (par exemple : cafétéria, bibliothèque, etc.).

Goupil (1990) dans Rolland (2000 : 104) mentionne toutefois que parler de l'indiscipline en termes de comportements perturbateurs demande de la nuance, car il est possible de retrouver de la perturbation dans un milieu et pas dans un autre, tout comme la perturbation peut s'expliquer par des facteurs qui n'ont pas toujours à voir avec le milieu scolaire, mais où une exacerbation peut se retrouver. En l'occurrence, parler de ce qui ne va pas comme d'un comportement perturbateur, donc d'un point de vue béhavioriste, ne tient pas compte selon l'auteure des conditions psychologiques des étudiants ou des causes plus fondamentales.

Nonobstant ceci, l'essentiel est de se donner une définition de ce qu'est un problème de comportement et qu'elle soit connue tant des étudiants que de tous les acteurs, dont les enseignants. Pour sa part, Rolland (2000 : 106) mentionne que si les étudiants ont fait un choix libre et éclairé de poursuivre des études de niveau supérieur, ils sont en droit d'avoir un enseignement de qualité. Et force est de convenir, selon elle, qu'ils ont également la responsabilité de ne pas entraver ou nuire à l'enseignement et au climat d'apprentissage.

PRÉVENTION



ASPECTS PÉDAGOGIQUES

- Quand, dans la classe, les activités pédagogiques sont perturbées par des refus ou des contestations et que la transmission des savoirs (Meloche, 2006 : 3) et des activités d'apprentissage ne sont plus facilitées (Gingras et al. 2010 : 5) ou sont interrompues.

AGIR SELON LA GRAVITÉ DU PROBLÈME

- L'interprétation de la nature des problèmes de comportements apparaît subjective, puisqu'elle oscille selon le niveau de tolérance de l'enseignant, de ses valeurs éducatives, de même que de ses attentes et exigences particulières (Gingras et coll., 2010 : 6). Ces auteurs mentionnent que l'enseignant devrait se poser trois questions lorsqu'il constate un problème de comportement (Gingras et coll., 2010 : 8) :

| | |
|--|---|
| <p>Question #1 : Puis-je agir seul sur ce problème?</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Si non, l'enseignant s'entoure de personnes ressources qui l'aideront dans son intervention. |
| <p>Question #2 : Quel aspect (pédagogique, relationnel, évaluatif) de l'enseignement ce problème met-il en jeu?</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Les tableaux du présent Guide et qui vont suivre constituent en eux-mêmes les réponses à cette question. |
| <p>Question #3 : Quelle est la gravité du problème?</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Voici quelques balises pour guider l'enseignant dans sa prise de décision et lui éviter de prendre une solution irréfléchie (Gingras et coll., 2010 : 8). Dans leur modèle d'intervention en fonction des causes du problème de comportement, Gingras et coll. (2010 : 6) s'appuient sur la classification d'Archambault et Chouinard (2003 : 246). Ces derniers ayant classifié les problèmes de comportements en quatre catégories, selon leur gravité : [PAGE 3]. |

Classification des problèmes selon leur gravité

1. COMPORTEMENT FAUTIF QUI NE POSE PAS DE PROBLÈMES

Des problèmes de courte durée qui ne dérangent pas l'enseignant :

- Chuchoter lors d'une transition.
- Cesser de prêter attention durant quelques secondes.
- Rêvasser pendant une courte période.

2. PROBLÈME MINEUR

Des manquements à des règles de la classe ou de l'école, peu fréquents, qui ne dérangent pas la classe et qui ne nuisent pas à l'apprentissage de l'étudiant :

- Quitter sa place quand ce n'est pas permis.
- Interpeller quelqu'un.
- Mâcher de la gomme.
- Lire ou faire autre chose lorsque l'enseignant explique une activité.
- Texter avec son ordiphone (cellulaire).

3. PROBLÈME MAJEUR DONT L'EFFET ET L'ÉTENDUE SONT LIMITÉS

Des problèmes majeurs dont l'effet et l'étendue sont limités (à un ou à quelques étudiants), mais qui dérangent la classe et interfèrent avec l'apprentissage :

- Ne pas terminer un travail ou refuser de le faire.
- Ne pas suivre les règles.
- Briser du matériel pédagogique.

4. ESCALADE OU PROBLÈMES TRÈS ÉTENDUS

Tout problème mineur qui devient régulier et qui menace l'ordre de la classe et le climat d'apprentissage ; tout comportement qui constitue un danger pour l'étudiant ou pour les autres :

- Se déplacer à volonté dans la classe.
- Émettre continuellement des commentaires inadéquats ou désobligeants.
- Continuer à parler lorsque l'enseignant demande de se calmer ou de baisser le ton.
- Répondre constamment à l'enseignant ou le défier.
- Refuser souvent de coopérer.


| LES PREMIERS COURS | |
|---|---|
| 1. CONSTRUIRE ET DONNER SON COURS (MEESR, 2011 : 10) | <ul style="list-style-type: none"> • La préparation d'un cours est primordiale pour bien tenir une classe. • Tout ce qui structure un cours est bienvenu. • L'enseignant doit démarrer rapidement son cours et enchaîner les séquences sans temps mort pour éviter les moments de flottement. |
| 2. RESPECT DES HORAIRES / PONCTUALITÉ (MEESR, 2011 : 4-5) | <ul style="list-style-type: none"> • Avant même le contenu des cours, l'attitude générale de l'enseignant a beaucoup d'importance. • La ponctualité, l'assiduité et le respect des horaires sont un élément clé, et prioritaire, du respect dû aux étudiants. • L'enseignant doit faire tous les efforts nécessaires pour être à l'heure, pour commencer et terminer ses cours selon les horaires de l'établissement. • Lors des travaux dirigés, l'enseignant doit respecter les délais convenus afin de rendre les copies corrigées aux étudiants. |
| 3. DISPONIBILITÉ | <ul style="list-style-type: none"> • Les étudiants adressent plusieurs requêtes à leur enseignant et de différents ordres. Si la plupart des demandes des étudiants se règlent avant ou à la fin d'un cours, force est d'observer qu'à l'ère des nouvelles technologies, de plus en plus d'étudiants adressent leur requête en ligne. • Les enseignants doivent autant que possible s'adapter et s'ajuster à cette nouvelle réalité et faire preuve de diligence. Cependant, les enseignants comme les étudiants doivent demeurer respectueux l'un envers l'autre dans leurs échanges en ligne. |
| 4. CRÉER DES RITUELS ET DES REPÈRES (ROUTINISATION) (MEESR, 2011 : 5) | <ul style="list-style-type: none"> • Les rituels ou routinisations permettent de sécuriser les étudiants dans un fonctionnement de groupe dirigé par l'enseignant. Ce sont des routines qui libèrent la pensée des étudiants et du professeur pour d'autres tâches plus complexes. • L'enseignant doit essayer d'instaurer une régularité et des routines de travail : le silence, puis les acquis, puis des activités. • Les étudiants adopteront sans aucune difficulté des comportements standardisés, ou rituels, marquant les temps forts de leur participation à la classe. |

| LES PREMIERS COURS (SUITE) | |
|---|---|
| <p>5. ENTENTE COMMUNE DE RÈGLES DE FONCTIONNEMENT EN CLASSE [Tableau 1 et 2]</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Une pédagogie basée sur une entente commune favorise une meilleure harmonie et un meilleur climat de classe, tout en permettant de créer des conditions d'apprentissage favorables pour les étudiants. • Quand les règles sont décidées par les étudiants, en accord avec leur enseignant, ceux-ci sont plus enclins à les suivre et le groupe a tendance à se régulariser lui-même. • L'enseignant aura une plus grande légitimité pour rappeler ce qui n'est pas acceptable et ainsi mettre en action une intervention particulière. |
| <p>6. ÉTABLISSEMENT DE RÈGLES DE FONCTIONNEMENT EN CLASSE</p> | <ul style="list-style-type: none"> • La base d'une bonne gestion de classe passe par l'établissement de règles bien conçues et bien appliquées (Romano, 1993 : 31). Les règles spécifient les comportements qui sont attendus ou interdits par les étudiants. • Les règles devraient être en nombre limité (Romano, 1993 : 31). • La formulation de la règle doit être faite de façon positive : préciser ce qu'il faut faire et non de ce qu'il faut éviter. Les étudiants trouveront plus facile de les accepter de bon gré (Romano, 1993 : 31, cite Good et Brophy, 1990). • Peu importe la formule, les règles doivent être établies assez tôt dans le trimestre et de préférence dès le premier cours, ce qui permet à l'enseignant de communiquer ses attentes envers ses étudiants (Meloche, 2006 : 6 ; Romano, 1993). • Dans la pratique, si un enseignant se donne des règles de fonctionnement, c'est qu'il estime que si elles ne sont pas respectées, c'est qu'il devrait y avoir des conséquences pour les étudiants (Romano, 1993 : 31). • C'est au cours de l'établissement de règles que les diverses conséquences devraient avoir été communiquées aux étudiants, de façon à ce que chacun comprenne clairement à quoi il s'expose lorsqu'il contrevient ou enfreint une règle (Romano, 1993 : 31). • L'enseignant doit être ferme quand il intervient et les interventions devraient être graduées (Meloche, 2006 : 6). |

| LES PREMIERS COURS (SUITE) | |
|---|---|
| <p>7. RÈGLES NON NÉGOCIABLES ET NÉGOCIABLES (Proulx, 1993 : 262).</p> <p>Se référer aux pages 2 et 3 pour déterminer la gravité du problème.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • L'enseignant doit montrer une certaine souplesse lorsqu'il s'agit des règles négociables et une fermeté pour les règles non négociables. • « Les règles non négociables sont celles qui appellent une sanction immédiate et devraient être réduites à un nombre minimum ». • « Les règles négociables devraient permettre l'énoncé d'avertissements ou de rappels à l'ordre avant que la sanction prévue ne soit appliquée ». Donc, une gradation de son intervention (tableau 2). • « L'enseignant devrait aussi prévoir des règles qui s'appliquent à lui, ce qui l'oblige à une certaine qualité de travail. Les étudiants y verront là des signes de bonne foi et de réciprocité ». • « L'enseignant devrait consigner ses règles principales dans le plan de cours ou dans un document annexé ». |

| LES PREMIERS COURS | |
|--|---|
| TABLEAU 1 – PROTOTYPE D'UNE ENTENTE COMMUNE DE RÈGLES DE FONCTIONNEMENT EN CLASSE¹ | |
| Dans cette entente, l'enseignant s'engage envers ses étudiants à : | |
| Règles | <ul style="list-style-type: none"> • Aviser de la tenue d'un examen deux semaines à l'avance. • Corriger les travaux sommatifs dans un délai de deux semaines. • Respecter les étudiants. • Être disponible pour les étudiants. • Donner un enseignement au meilleur de ses capacités. • Prendre les moyens nécessaires pour faire respecter l'entente selon la gradation des interventions et des sanctions (tableau 2). |
| Dans cette entente, les étudiants s'engagent envers l'enseignant à : | |
| Règles | <ul style="list-style-type: none"> • Participer au meilleur de leurs capacités dans la réalisation des devoirs, exercices et autres activités. • Maintenir un climat propice au cours : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Maintenir une bonne attention. ✓ Être respectueux envers les collègues. ✓ N'utiliser l'ordiphone (cellulaire) que lorsque l'enseignant le permet. ✓ Préserver l'état des lieux en laboratoire ou en stage. • Arriver à l'heure au début du cours et au retour de la pause. Se présenter à la 2^e heure lorsqu'il y a un retard. • Respecter les délais dans le dépôt des travaux et des exercices. • Respecter l'enseignant. |
| L'application de l'entente commune se fera selon la « Gradation des interventions en classe et sanction associée. » [Tableau 2] | |

¹ Idée originale de Yoan Dallaire Delisle et adaptation de Jean-Marc Guay, enseignants au Cégep de Chicoutimi, 2015

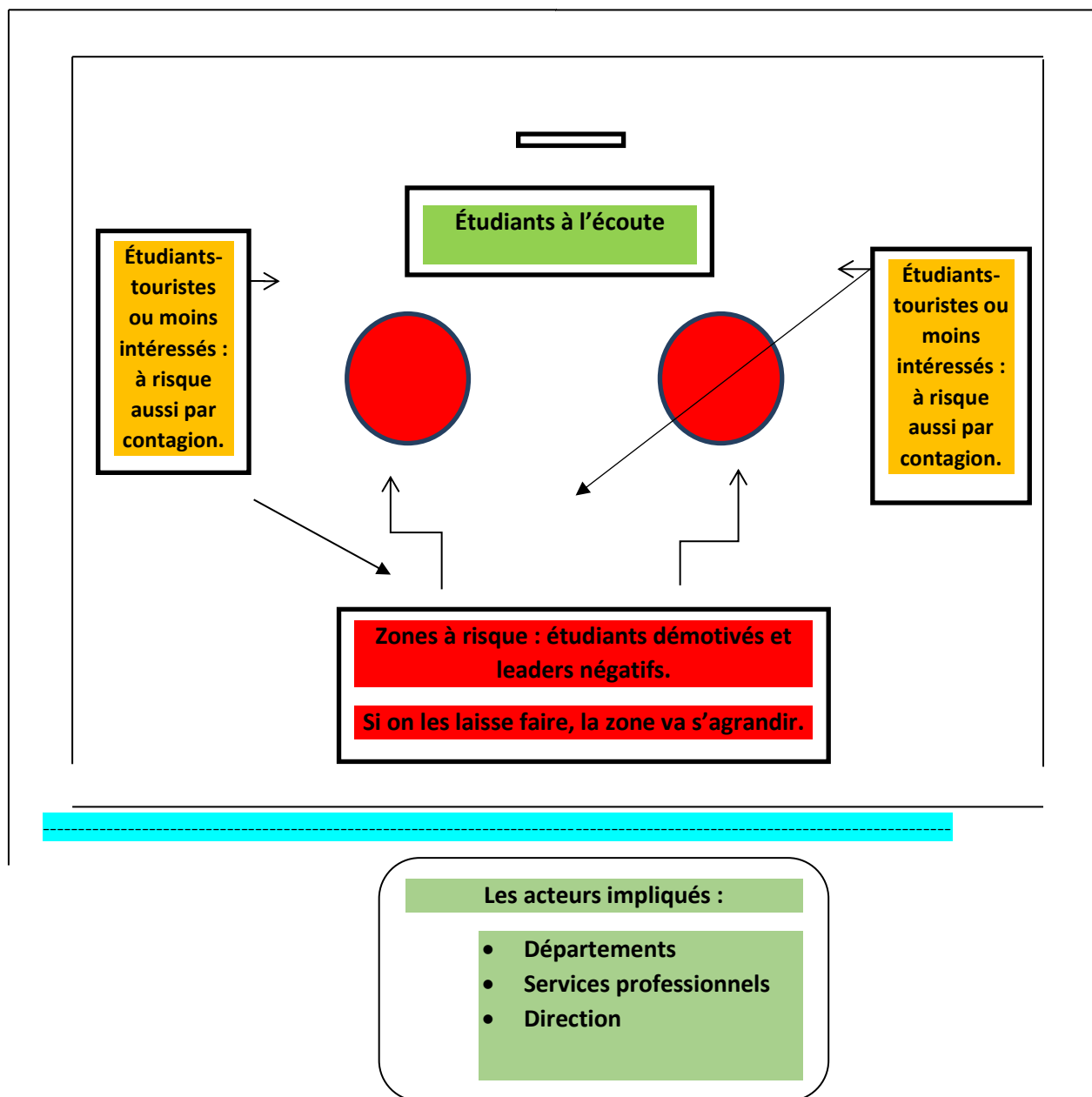
| LES PREMIERS COURS | | |
|--|--|---|
| TABEAU 2 – GRADATION DES INTERVENTIONS EN CLASSE ET SANCTION ASSOCIÉE² | | |
|  | | |
| Lors d'une observation d'un comportement perturbateur. Prévenir progressivement ! | | |
| Gradation 1 | <ul style="list-style-type: none"> Intervention rapide et discrète de l'enseignant : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Un regard, un geste vers l'étudiant. | |
| Gradation 2 | <ul style="list-style-type: none"> Rapprochement physiquement auprès de l'étudiant. | |
| Gradation 3 | <ul style="list-style-type: none"> Position claire de l'enseignant (savoir ce à quoi l'on s'attend) : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Verbalisation de l'inadéquation du comportement et avis de la prochaine étape. Préservation de la dignité de l'étudiant : ne pas humilier. Pas d'argumentation avec l'étudiant pendant l'incident. | |
| Intervenir sur le comportement perturbateur. Nommer le comportement et la règle. | | |
| | Comportement | Sanction ou conséquence |
| Gradation 4 | <ul style="list-style-type: none"> Placotage et dérangement : | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Déplacement ou expulsion l'étudiant. |
| | <ul style="list-style-type: none"> Technologie informatique (cellulaire, tablette) : | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Rappel du règlement sur l'ordiphone (cellulaire) ou de la tablette. |
| | <ul style="list-style-type: none"> Technologie électronique (appareil) : | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Rappel du règlement. |
| | <ul style="list-style-type: none"> Stages, activités extérieures, laboratoires, etc. : | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Rappel du règlement. |
| Sanctionner. | | |
| Gradation 5 | <ul style="list-style-type: none"> Rencontre de l'étudiant lors d'un entretien-rencontre pour chercher des solutions. Rencontre avec les personnes responsables ou l'équipe. | |

² Adaptation par Jean-Marc Guay (2016) du système de gradation dans la gestion de classe lors de la prévention et de l'intervention. Inspiré des travaux de Meloche et élaboré par le Groupe d'animation pédagogique (GRAP) du Service des programmes du Cégep de Chicoutimi (2011)

| L'ENVIRONNEMENT DE CLASSE | |
|---|---|
| 1. S'APPROPRIER LA DISPOSITION DU LOCAL D'ENSEIGNEMENT | <ul style="list-style-type: none"> • L'enseignant prend le temps d'aménager le local. Il doit être capable de se déplacer facilement entre les tables et l'environnement du local doit être organisé selon les activités planifiées. • L'enseignant devrait se déplacer 2 à 3 fois à chaque cours dans l'ensemble du local afin de bien faire sentir à leurs étudiants qu'ils prennent place dans leur classe, et ainsi éviter que certains étudiants puissent s'appropriier l'espace (Meloche, 2006 : 5). • Les comportements fautifs des étudiants se produisent la plupart du temps lorsque l'enseignant se retrouve à une certaine distance d'un ou de plusieurs étudiants. Pour mobiliser l'attention d'un étudiant ou d'un groupe, l'enseignant s'approche sans brusquerie dans la sphère personnelle de l'étudiant MEESR (2011 : 13). |
| 2. OCCUPATION DE L'ESPACE-CLASSE | <ul style="list-style-type: none"> • La prise de connaissance de la disposition de la classe s'avère déterminante pour éviter des situations potentiellement perturbatrices (Meloche, 2006 : 5). • Avec la permission de M. François Meloche, la figure 1 « La disposition de la classe » (2003 : 5) a été reproduite dans laquelle il est question des étudiants dans la classe et des possibles comportements perturbateurs : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Le devant et le centre du local regroupent souvent les étudiants attentifs et intéressés, alors que l'arrière et les côtés de la classe semblent être occupés par les étudiants qui participent plus ou moins et pouvant se révéler potentiellement perturbateurs. ✓ On retrouve également des étudiants qu'il qualifie de « touristes » dans ces dernières zones. L'enseignant doit se déplacer jusqu'à eux afin de mobiliser leur attention et s'assurer de l'écoute de chacun. ✓ Dans le Guide, il a été ajouté un cadre sous la forme d'une ligne pointillée bleue pour indiquer que l'enseignant n'est pas seul et isolé dans sa classe et qu'au-delà des murs de la classe, il y a aussi des acteurs impliqués comme les départements, les services professionnels et la direction. L'enseignant a une équipe derrière lui qui peut l'aider. |

FIGURE 1 – LA DISPOSITION DE L'ESPACE-CLASSE

(Adaptation de Meloche, 2003 : 5)



PRÉVENTION



ASPECTS RELATIONNELS

- Quand, dans la classe, il y a des comportements qui ne concernent pas l'apprentissage, mais plutôt le respect global entre les personnes (Meloche, 2006 : 3).

APTITUDES DE L'ENSEIGNANT

- Les aptitudes de l'enseignant font partie de l'aspect relationnel étant donné l'interaction qui prévaut en celui-ci et ses étudiants dans une classe.

| <u>LES APTITUDES DE L'ENSEIGNANT</u> | |
|--|---|
| 1. AISANCE EN CLASSE (MEESR, 2011) | <ul style="list-style-type: none"> • Le calme et l'aisance apparents de l'enseignant dans sa classe conditionnent la qualité des communications et la maîtrise du groupe. |
| 2. RESPIRATION (MEESR, 2011) | <ul style="list-style-type: none"> • Travailler sa respiration abdominale. • Ralentir sa respiration. • S'habituer à maîtriser sa respiration. • Diminuer la fréquence respiratoire pour ralentir le cœur (par action sur le système parasympathique). |
| 3. PLACEMENT DE LA VOIX, VARIATION DE FORCE ET D'INTONATION (paralanguage) | <ul style="list-style-type: none"> • Avoir une voix audible pour tous. L'enseignant doit parler assez fort et distinctement (MEESR, 2011). • Adapter son élocution et son débit pour maintenir l'attention et être compris de tous (MEESR, 2011). • Ne laissez jamais les étudiants parler en même temps que vous. Il faut les habituer à l'écoute et à demander leur droit de parole. Auquel cas le cours se déroulera dans une sorte de cacophonie ! • Apprenez à moduler pleinement les intonations de votre voix tant dans les aigües que dans les graves. Lorsque la classe devient agitée, baisser la voix, en force et en intonation (descendre dans les graves). Vous serez surpris du résultat. • Repérer les indices qui affectent la voix ou le paralanguage en classe et procéder à un ajustement rapide. Par exemple, une situation négative, une fatigue, une intervention en classe, une moins bonne préparation dans son cours. Dès qu'une personne ressent un état émotionnel négatif ou positif, quel qu'il soit, il y aura un changement dans sa voix ou dans son paralanguage. Ceci s'explique par le fait que les dimensions de la voix appartiennent à la communication non verbale, qui est le canal par lequel les émotions sont véhiculées. |

| LES APTITUDES DE L'ENSEIGNANT (SUITE) | |
|--|---|
| 4. REGARD DIRECT : VISION DE TOUS LES ÉTUDIANTS DANS UNE CLASSE | <ul style="list-style-type: none"> • L'enseignant doit savoir regarder dans la classe, observer et interpréter les divers mouvements et ainsi voir en permanence l'ensemble des étudiants, quelle que soit la disposition des tables, sans perdre de vue chaque individu du groupe, et savoir réagir à leurs attitudes (MEESR, 2011 : 13). • S'exercer à balayer continuellement la classe du regard et à regarder les étudiants est efficace pour démontrer que l'enseignant contrôle la situation (Charles, 1997 : 160, cite Jones 1979) : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Éviter la tendance à regarder par-dessus la tête des étudiants ou entre deux étudiants, ou encore, à parcourir rapidement la classe des yeux sans fixer qui que ce soit (Charles, 1997 : 160, cite Jones 1979). ✓ Éviter également la tendance de regarder plus ou moins devant vous, ce qui empêche d'observer ce que font les étudiants assis dans le fond ou sur les côtés de la classe (Charles, 1997 : 160, cite Jones 1979). • Soyez conscient du fait qu'il est plus facile de ne regarder que deux ou trois étudiants qui se conduisent de façon appropriée, mais en ne prêtant aucune attention à ceux qui suivent plus ou moins bien (Charles, 1997 : 160). |
| 5. MAINTIEN CORPOREL | <ul style="list-style-type: none"> • Une posture droite et un maintien assuré renvoient à des qualités de meneur, de leader. Une posture affaissée et des mouvements ralentis sont des indices de résignation ou de crainte. La posture et le maintien constituent aussi des moyens très efficaces de faire sentir son autorité (Jones dans Charles, 1997 : 161-162). • Les étudiants « détectent et interprètent rapidement le langage gestuel de leur enseignant. Ils sont capables de dire si l'enseignant se sent bien, responsable, malade, intimidé ou fatigué, ainsi que s'il s'intéresse ou non à eux (Jones dans Charles, 1997 : 161-162). • Les enseignants efficaces ont tendance à se tenir bien droits et à se déplacer avec assurance, et ce, même lorsqu'ils sont tristes ou fatigués. Et lorsque l'enseignant est « souffrant », il est préférable de le dire à ses étudiants et de leur demander d'être plus coopératifs et tolérants (Jones, 1979). |

| LES APTITUDES DE L'ENSEIGNANT (SUITE) | |
|--|---|
| 6. EXPRESSION DU VISAGE | <ul style="list-style-type: none"> • Comme pour le maintien corporel, l'expression du visage de l'enseignant informe les étudiants sur le senti intérieur de celui-ci. • D'après Jones (1979, dans Charles, 1997 : 162), les étudiants décodent les expressions du visage de leur enseignant. « Si elle manifeste de l'enthousiasme, le sérieux, le plaisir ou l'appréciation, il semble que cela incite les étudiants à la bonne conduite. Mais si elle projette de l'ennui, l'agacement ou de la résignation, elle incitera les étudiants à la mauvaise conduite. Il rapporte entre autres que le clin d'œil ou le sourire sembleraient une bonne manière de démontrer son sens de l'humour, qui est la caractéristique la plus appréciée chez l'enseignant. » |
| 7. GESTES CORPORELS | <ul style="list-style-type: none"> • Selon Jones (1979, dans Charles 1997 : 162), les enseignants expérimentés montrent de nombreux gestes pour encourager les étudiants à adopter certains comportements, ou les en décourager, et pour capter leur attention. Il parle des signaux comme : <ul style="list-style-type: none"> ✓ « ARRÊTER » en montrant la paume de la main ; ✓ « CONTINUER » en tournant la paume de la main vers le haut et fléchir les doigts ; ✓ « SILENCE » en portant un doigt à ses lèvres ; ✓ « ATTENTION » en claquant ses doigts ; ✓ « C'EST BIEN » en levant le pouce. • Ces simples gestes transmettent des messages précis sans pour autant nuire à la formulation des directives verbales (Charles, 1997 : 162, cite Jones, 1979). |
| 8. DISTANCIATION ENSEIGNANT-ÉTUDIANT | <ul style="list-style-type: none"> • Il n'y a pas de gestion de classe efficace et durable si les étudiants et l'enseignant n'ont pas la pleine conscience d'occuper des places différentes dans l'institution scolaire et dans leur classe (MEESR, 2011 : 4). • Les ambiguïtés naissent le plus souvent d'erreurs de positionnement de l'enseignant qui veut être très (trop) proche d'eux, par souci d'être apprécié de ses étudiants. • Selon le MEESR (2011 : 4), l'enseignant doit maintenir une limite claire entre sphère professionnelle et sphère personnelle. • La tenue vestimentaire fait également partie du message non verbal qu'un enseignant envoie. En l'occurrence, celle-ci doit positionner clairement l'enseignant comme adulte (MEESR, 2011 : 4). |

LES APTITUDES DE L'ENSEIGNANT (SUITE)

9. LEADERSHIP

- Le leadership se partage et il n'est pas l'apanage d'une seule personne, car tous les individus sont capables de faire preuve d'influence sur autrui.
- Un enseignant est un leader, un facilitateur et sa classe peut être comparée à une équipe.
- L'enseignant raffinerait probablement pendant toute sa carrière sa capacité d'être un bon leader, un bon chef d'équipe pour ses groupes-classe.
- Quand des individus sont réunis en groupe ou qu'ils ont devant eux un enseignant, un technicien, un animateur ou un meneur quelconque, ils sont en droit de trouver là quelqu'un qui sait établir et favoriser la communication, entretenir des relations interpersonnelles positives, guider et stimuler ses groupes pour faire en sorte que chacun accomplisse ce dont il est capable de faire.

PRÉVENTION



ASPECTS ÉVALUATIFS

- Quand, dans la classe, le comportement inadéquat lié aux activités compromet ou remet en question la validation et la vérification de l'atteinte des apprentissages par divers moyens d'évaluation (Gingras et al. 2010 : 5).

| | |
|--|--|
| <p>1. CALENDRIER DE LEÇONS/ ÉVALUATIONS</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Comme il en va pour les enseignants, les étudiants ont également besoin de planifier leurs activités d'apprentissage et d'évaluation afin qu'ils puissent les anticiper et se préparer en conséquence. Idéalement, l'enseignant devrait consigner dans son plan de cours le calendrier de leçons et des évaluations formatives et sommatives. Ils deviennent des références pour les étudiants et ceux-ci peuvent savoir à l'avance ce qui se passera au fur et à mesure de la session. <p style="text-align: center;">✓ Canevas d'un calendrier de leçons et des évaluations. [PAGE 16]</p> |
| <p>2. GRILLES D'ÉVALUATION LORS D'UN PROJET</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Les grilles d'évaluation permettent aux étudiants de connaître les critères de correction ainsi que la répartition des points et des pénalités à l'égard des projets qu'ils ont à réaliser. L'enseignant s'évitera de la discorde s'il présente au préalable les critères sur lesquels les étudiants seront évalués. |
| <p>3. ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT</p> | <ul style="list-style-type: none"> • L'évaluation de son enseignement par les étudiants constitue une occasion pour prendre « le pouls » de sa classe et pour y apporter des correctifs si cela s'avère nécessaire à la session suivante. • Dans certaines situations, il peut être opportun de s'enquérir de la perception des étudiants quant à la méthode d'enseignement, des évaluations et des travaux. Cela peut ainsi être l'occasion pour un enseignant de faire quelques améliorations continues et en augmenter ainsi l'attention et l'intérêt des étudiants. • Même quand tout va bien, il est souhaitable de demander aux étudiants une rétroaction et si tout le monde est heureux et satisfait, l'enseignant ne pourra que s'en accorder le mérite...et récolter la joie qui l'accompagne. • Les conseillers pédagogiques sauront aider l'enseignant qui désire entreprendre une telle démarche auprès de ses étudiants. |

4. CANEVAS D'UN CALENDRIER DE LEÇONS/ÉVALUATIONS

(Modèle proposé par le Service des programmes du Cégep de Chicoutimi (2016))

| Semaine | Théorie | Laboratoires et Évaluations |
|---------|---------|-----------------------------|
| 1 | | |
| 2 | | |
| 3 | | |
| 4 | | |
| 5 | | |
| 6 | | |
| 7 | | |
| 8 | | |
| 9 | | |
| 10 | | |
| 11 | | |
| 12 | | |
| 13 | | |
| 14 | | |
| 15 | | |

INTERVENTION



INTERVENTION EN CLASSE

- En général, les comportements perturbateurs sont sans gravité et les interventions que fera un enseignant sont de support, afin d'aider les étudiants à conserver un climat de classe favorable à l'enseignement et à l'apprentissage (Romano, 1993 : 32).

ATTITUDE DE L'ENSEIGNANT

- L'enseignant doit faire preuve d'un contrôle de soi lors de la gestion d'un comportement perturbateur. La situation ne pourrait que s'aggraver si l'enseignant laisse libre cours à ses états d'esprit du moment par exemple, augmenter le ton, argumenter ou être humiliant envers un étudiant (MEESR).
- L'enseignant doit éviter et écarter tout affrontement personnel avec un étudiant (MEESR).
- L'enseignant a plusieurs moyens à sa disposition pour faire de la gestion de classe, dont l'entente commune de règles de fonctionnement en classe (tableau 1 et 2). Il ne doit jamais oublier que si elle a été convenue d'un commun accord, il peut en tout temps s'y référer pour mettre en application une sanction.
- « En cas de difficulté de quelque ordre que ce soit, discuter rapidement avec vos collègues, sans crainte d'être jugé : chacun a rencontré, à un moment ou à un autre, un problème relationnel avec une classe ou un étudiant. » (Romano, 1993 : 32).

PRINCIPES D'INTERVENTION EN CLASSE

- Selon Romano (1993 : 32), les interventions en classe peuvent prendre plusieurs formes, compte tenu de la gravité du comportement perturbateur et des objectifs poursuivis.
- Il pourrait arriver qu'un enseignant n'intervienne pas dans les cas de problèmes mineurs et isolés pour éviter de perturber le travail de la classe.
- Mais dans la situation où l'enseignant décide d'agir, il doit quand même agir en fonction de certains principes de base (Romano, 1993 : 32).

| LES PRINCIPES D'INTERVENTION EN CLASSE | |
|---|--|
| 1. RAPPEL À L'ORDRE | <ul style="list-style-type: none"> • Le fait est que l'enseignant doit privilégier l'intervention la plus simple, c'est-à-dire celle qui exige le moins de temps comme le rappel à l'ordre (Romano, 1993 : 32). • Cela peut se faire de façon non verbale. Il s'agit de regarder l'étudiant avec une certaine insistance pour qu'il comprenne bien qu'on le voit, ou tout simplement, lui indiquer d'un geste discret qu'il doit porter attention à son travail ou garder le silence. • L'enseignant peut aussi se rapprocher physiquement de l'étudiant, faire un signe de tête pour signifier sa désapprobation, etc. |
| 2. BRIÈVETÉ | <ul style="list-style-type: none"> • D'après Romano (1993 : 32), lorsque le rappel à l'ordre ne fonctionne pas, l'enseignant doit alors rappeler la règle selon l'entente commune (tableau 1). • Dans l'éventualité où l'intervention n'arrête pas le comportement perturbateur de l'étudiant, l'enseignant doit s'en remettre à l'application des conséquences prévues (tableau 2). • La méthode consiste à rappeler brièvement la règle à l'étudiant en appliquant la conséquence, et ce, sans discussion. Le temps consacré à l'événement est réduit au minimum. |
| 3. CONSISTANCE ET FERMETÉ | <ul style="list-style-type: none"> • Selon Romano (1993 : 32), l'enseignant doit faire preuve de consistance et de fermeté dans ses interventions. • Il faut alors insister pour que vos règles soient respectées et ne pas hésiter à revenir à la charge si ce n'est pas le cas. • Vous pourriez ne pas être pris au sérieux si vous laissez un étudiant continuer son comportement perturbateur après l'avoir averti. Auquel cas, le système de règles perdra tout son à-propos. |

| LES PRINCIPES D'INTERVENTION EN CLASSE (SUITE) | |
|---|---|
| 4. AUCUNE ARGUMENTATION | <ul style="list-style-type: none"> • Romano (1993 : 32) mentionne que suite à un rappel à l'ordre ou à l'application d'une sanction, il peut s'ensuivre une réplique de la part d'un étudiant et l'enseignant pourrait être tenté de faire de même. Toutefois, le principe est d'éviter d'argumenter avec les étudiants puisque cela pourrait se transformer en épreuve de force, ce qui aurait pour effet de provoquer du ressentiment chez les étudiants. • Dans ce cas, il est préférable de simplement mentionner le comportement perturbateur de l'étudiant et lui rappeler la règle qui s'applique. • Si l'étudiant insiste pour en discuter, il est alors suggéré de l'inviter à venir vous rencontrer à votre bureau selon votre disponibilité. |
| 5. PRÉSERVER LA DIGNITÉ | <ul style="list-style-type: none"> • Les étudiants qui fréquentent un cégep sont en apprentissage et s'adapter à ce nouvel environnement scolaire en fait partie. • Lorsqu'une situation de gestion d'un comportement perturbateur se produit, différentes émotions peuvent être vécues chez un étudiant. • Certains pourraient vivre la situation comme gênante et d'autres ressentir de la culpabilité. • Romano (1993 : 32) affirme que l'important est que l'enseignant préserve toujours la dignité de l'étudiant lorsqu'il le reprend et surtout, qu'il ne perde la face devant ses pairs. • Les réprimandes sévères envers l'étudiant devant la classe, l'ironie et les arguments écrasants sont donc à proscrire. • Proulx (1993 : 262) suggère que l'enseignant s'en tienne le plus possible à des reproches visant un comportement précis et non pas la personne elle-même. |
| 6. CRÉDIBILITÉ ET EFFICACITÉ | <ul style="list-style-type: none"> • D'après Proulx (1993 : 263), le nombre de mises au point avec le groupe-classe devrait être limité et l'enseignant doit éviter de ne pas leur y donner suite. • Il ajoute que deux mises au point au cours de la session seraient un maximum. Et plus il y aura d'interventions au groupe-classe, plus votre crédibilité et l'efficacité de ces mises au point risquent d'être diminuées. |

| INTERVENTION IMMÉDIATE | |
|---------------------------------------|--|
| 1. DÉPLACER UN ÉTUDIANT FAUTIF | <ul style="list-style-type: none"> • Il n'est pas rare qu'un enseignant déplace un étudiant après l'avoir prévenu des effets de son comportement perturbateur. Selon Proulx (1993 : 263), cette stratégie s'avère efficace envers les étudiants indisciplinés qui « placotent » entre eux. Lorsque c'est le cas, l'enseignant devrait anticiper la situation et le principe veut qu'il soit préférable d'en avoir convenu avec les étudiants avant le cours, s'il advenait qu'il dérange encore, ou lors d'une rencontre individuelle. • Pour ce qui a trait aux situations de travail en équipe dans le cours, l'enseignant devrait s'efforcer de ne pas regrouper ensemble les étudiants aux comportements indisciplinés (Proulx, 1993 : 263). |
| 2. EXPULSION D'UN ÉTUDIANT | <ul style="list-style-type: none"> • Dans la situation où un enseignant pourrait expulser un étudiant, Proulx (1993 : 263) a pour principe que ce recours devrait être évité autant que possible. • Mais dans l'éventualité où l'enseignant doive le faire, c'est souvent parce que l'étudiant aura résisté à vos rappels antérieurs (Proulx, 1993 : 263). Pour Proulx, cela suppose que vous ayez déjà rencontré l'étudiant individuellement et que vous avez déjà convenu avec lui d'une telle sanction en cas de récidive. Il devient alors dans la suite des choses que vous l'invitez à sortir de la classe. |
| 3. RÉSISTANCE À L'EXPULSION | <ul style="list-style-type: none"> • Proulx (1993 : 263) avance l'idée qu'il n'est pas impossible que dans un cas extrême, un étudiant refuse de quitter la classe. • Il recommande alors à l'enseignant de cesser toute activité d'enseignement, de rester dans la classe et de ne reprendre le cours que lorsque le problème sera réglé. • À cet instant, il faut préciser à l'étudiant ayant un comportement perturbateur ainsi qu'au groupe-classe qu'il appartient à l'un ou à l'autre de vous proposer une solution. |
| 4. FRAUDE : PLAGIAT, TRICHÉRIE | <ul style="list-style-type: none"> • La PIEA encadre la fraude académique de la part d'un étudiant et la gravité de la situation et des sanctions sont du cas par cas. |

INTERVENTION



ENTRETIEN – RENCONTRE AVEC UN ÉTUDIANT

- Il arrive parfois qu'une situation de comportements perturbateurs soit répétitive de la part d'un étudiant malgré les efforts pour les prévenir. Comme enseignant, vous arrivez à la conclusion que la situation est inacceptable étant donné la persistance de l'étudiant à reproduire un comportement perturbateur. Une action structurée et formelle doit donc être initiée par vous. Vous décidez alors de le rencontrer à votre bureau pour avoir un entretien avec lui (Meloche, 2006 : 8).
- Romano (1993 : 32) cite Good et Brophy (1990) selon lesquels l'entrevue ou la rencontre devrait viser deux buts : obtenir des informations précises de la situation et trouver des solutions au problème.

| <u>OBTENIR DES INFORMATIONS PRÉCISES SUR LA SITUATION</u> | |
|---|---|
| 1. ENTRETIEN-RENCONTRE EN PRIVÉ | <ul style="list-style-type: none"> • Selon Romano (1993 : 32), il est préférable de rencontrer l'étudiant de façon directe, individuellement et en privé afin de discuter du problème qui lui, a déjà fait l'objet d'une intervention en classe. Il ajoute que les propos de l'étudiant devraient demeurer confidentiels, « à moins d'entente explicite sur le sujet ». |
| 2. ÉTABLISSEMENT DES FAITS ET DES MOTIVATIONS DE COMPORTEMENTS | <ul style="list-style-type: none"> • L'objectif premier de l'entretien-rencontre est de rétablir les faits par les questions de l'enseignant et ainsi chercher à identifier les motivations réelles qui sont à la base du comportement perturbateur chez l'étudiant. • Dans une certaine mesure, l'enseignant désire vérifier si l'étudiant est conscient de son comportement et en connaître ses explications (Romano, 1993 : 32, cite Brophy, 1988). Mais l'enseignant doit « s'assurer que l'étudiant comprend pourquoi son comportement n'est pas approprié et pourquoi il ne peut être toléré. » |

| OBTENIR DES INFORMATIONS PRÉCISES SUR LA SITUATION (SUITE) | |
|---|--|
| 3. RESPONSABILISATION | <ul style="list-style-type: none"> • Selon Romano (1993 : 32), lors de l'entretien-rencontre, l'enseignant doit éviter de tomber dans les rationalisations et les excuses de l'étudiant et ne pas accepter que ce dernier remette sa responsabilité sur les autres étudiants ou sur la situation. • Il s'agit pour Romano d'un aspect essentiel de l'entretien, car l'étudiant doit reconnaître sa responsabilité et s'engager à modifier son comportement. |
| 4. RECHERCHE DE SOLUTIONS | <ul style="list-style-type: none"> • Ce point demeure un autre objectif important de la rencontre, car trouver des solutions permettra de faire preuve de bonne foi tant de la part de l'étudiant que de l'enseignant. • Romano (1993 : 32) suggère que « les solutions devraient être davantage positives que punitives et être acceptées tant pas l'enseignant que par l'étudiant. • L'accent devrait être mis sur le futur plutôt que sur le passé et sur la solution des problèmes qui ont mené à la situation, plutôt que sur la situation elle-même. • Comme il est possible que les solutions soient réajustées, elles n'ont pas à être permanentes ou irrévocables, mais doivent être formulées comme des tentatives de solution (Romano, 1993 : 32). • Les solutions devraient être centrées sur l'étudiant et le rendre actif dans la résolution du problème » (Romano, 1993 : 2, cite Brophy, 1988). • Dans l'éventualité où cette démarche ne permet pas de régler le problème avec l'étudiant, Meloche (2006 : 6) mentionne que le département et la direction des études doivent appuyer l'enseignant. Il suggère alors de rencontrer l'étudiant en petit comité, surtout s'il a présenté les mêmes comportements perturbateurs avec d'autres enseignants. |

AIDER LES ÉTUDIANTS EN DÉTRESSE ÉMOTIONNELLE

- Tous les enseignants reçoivent un jour ou l'autre des confidences de la part d'un de leurs étudiants. Il peut ainsi révéler, après un cours ou au bureau de l'enseignant, des difficultés personnelles qui exigent une intervention immédiate de la part de l'enseignant auprès des ressources appropriées. Vous trouverez dans la section « Mettre à profit les ressources », celles qui permettent à l'enseignant de diriger un étudiant selon ses besoins.
- Il peut également arriver une situation où un enseignant ait à composer avec un étudiant présentant des difficultés interpersonnelles et émotionnelles pouvant affecter le déroulement d'un cours ou la relation avec l'enseignant. Celui-ci doit demeurer vigilant et respectueux lorsqu'une telle situation se produit et rencontrer l'étudiant serait la première action à poser. Cet entretien permettra de discuter avec l'étudiant de la situation et peut-être d'en apprendre davantage. Par la suite, l'enseignant sera en mesure de guider l'étudiant vers les ressources appropriées ou de convenir d'une entente avec l'étudiant.

RÉGULARISER LES ÉTUDIANTS DITS « ENVAHISSANTS »

- Les étudiants dits « envahissants » ont pour comportement de dépasser la limite étant associée à la sphère personnelle et professionnelle de l'enseignant. Par exemple, un étudiant qui pose des questions trop personnelles sur la vie privée de l'enseignant, qui cherche à se faire prendre en charge, qui regarde dans vos affaires personnelles sur votre bureau de classe, qui se coiffe ou se maquille pendant le cours, etc. Certains enseignants pourraient même trouver envahissants deux étudiants qui forment un couple dans la vie en général et qui se retrouvent dans la même classe, ces derniers ayant des rapprochements intimes dans le cours comme se prendre les mains, se racoler, etc.
- L'enseignant qui compose plus ou moins bien avec une telle situation doit en faire part à la personne concernée. Sous la forme d'un entretien-rencontre, qui peut être plus ou moins formel, l'enseignant fait part de son malaise à l'étudiant et recherche des solutions. Il applique les mêmes règles pour conduire son entretien-rencontre

| METTRE À PROFIT LES RESSOURCES PROFESSIONNELLES | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • PSYCHOLOGUE • CONSEILLERS D'ORIENTATION • AIDE PÉDAGOGIQUE INDIVIDUEL (API) • SERVICE ADAPTÉ POUR LA RÉUSSITE DES APPRENTISSAGES (SARA) • CENTRE D'AIDE EN FRANÇAIS (CAF) • CENTRE D'AIDE EN TECHNOLOGIE DE L'INFORMATION (CATI) • SENTINELLES • AIDE FINANCIÈRE • COMITÉ HUMANITAIRE D'INTERVENTION DE CRISE (CHIC) • SERVICE DE SANTÉ • VIE ÉTUDIANTE | <ul style="list-style-type: none"> • La mise à profit des ressources concerne l'ensemble des ressources personnelles, professionnelles et matérielles disponibles (Audy, Rupf, et Richard, 1993 ; Guay, 1999) dans une organisation. • Dans la gestion, elles font une grande différence, car chaque ressource peut apporter une contribution substantielle dans la résolution d'un problème. Ainsi, la personne qui sait tirer profit de l'ensemble de ses ressources est considérée comme efficace puisqu'elle est capable de résoudre un problème avec un maximum de potentiel et un minimum d'effort (Audy, Rupf, et Richard, 1993 ; Guay, 1999). • Lors des discussions sur l'élaboration du guide, les acteurs en présence ont souligné le besoin de pouvoir retrouver et consulter rapidement dans le guide l'ensemble des ressources professionnelles disponibles pour les étudiants. • Étant donné l'importance et la disponibilité des ressources dans une institution académique comme le Cégep de Chicoutimi, celles-ci ont été intégrées au Guide, et ce, afin de répondre à la demande des enseignants et des professionnels. En effet, il peut arriver des situations de gestion de classe qui demandent un élargissement dans les options à considérer pour optimiser la résolution de problème. Les ressources sont présentées ci-contre sous forme de liens Internet et s'inscrivent dans la démarche d'un guide par tous et pour tous. |

SANCTION



| LES RECOURS | |
|---|---|
| <u>PREMIER RECOURS</u> : SELON L'ENTENTE COMMUNE DE RÈGLES DE FONCTIONNEMENT EN CLASSE | <ul style="list-style-type: none"> L'application de l'entente commune de règles de fonctionnement en classe se fait en fonction de ce qui a été convenu avec les étudiants (tableau 1) et selon une gradation de l'intervention en classe et des sanctions associées ou conséquences (tableau 2). Cette échelle regroupe les niveaux de gestion de classe de prévention et d'intervention. Le respect de l'entente de règles de fonctionnement en classe adoptée en début de session repose sur un respect mutuel de l'entente entre l'enseignant et les étudiants. Une situation de comportement perturbateur pourrait amener l'enseignant à juger que, compte tenu de la gravité, le niveau de gestion de classe passe directement à l'intervention, outrepassant ainsi la gradation au niveau de l'étape de la prévention. |
| <u>DEUXIÈME RECOURS</u> : APPUI SUR L'ÉQUIPE PÉDAGOGIQUE | <ul style="list-style-type: none"> Les conseillers pédagogiques sont des personnes ressources qui ont de l'expérience en enseignement et des connaissances sans cesse renouvelées dans la gestion de classe et dans la gestion des comportements perturbateurs. Ils sauront objectiver une situation difficile en classe. Mais l'enseignant qui désire être accompagné dans une démarche plus large de gestion de classe peut compter sur l'équipe des conseillers pédagogiques. Lors de situations en classe où des comportements perturbateurs sont constatés, l'enseignant peut demander de l'aide à un conseiller pédagogique. Ce dernier peut alors lui donner un avis, lui proposer une démarche de soutien ou lui suggérer une référence. L'enseignant peut aussi consulter un conseiller pédagogique pour s'enquérir d'outils qui lui permettront d'améliorer son enseignement ou sa gestion de classe. Le tableau 3 propose d'ailleurs une autoévaluation de l'appréciation de ses compétences comme gestionnaire de classe. |

| LES RECOURS (SUITE) | |
|---|---|
| TROISIÈME RECOURS : SELON LES RÈGLES DE LA DIRECTION ET DES DÉPARTEMENTS | <ul style="list-style-type: none">• PIEA : Politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages. |

AUTOÉVALUATION

TABLEAU 3 – AUTOÉVALUATION DE L'APPRÉCIATION DE MES COMPÉTENCES COMME GESTIONNAIRE DE CLASSE

CONSIGNE : Cotez chacun des énoncés à l'aide de l'échelle suivante :

| | | Toujours : 3 | Souvent : 2 | Parfois : 1 | Jamais : 0 |
|---|---|--------------|-------------|-------------|------------|
| Pratiques enseignantes ³ | | Toujours | Souvent | Parfois | Jamais |
| 1. | J'explique clairement mes exigences et mes attentes en début de session tant par rapport aux comportements attendus que par rapport aux évaluations et je les rappelle au besoin. | | | | |
| 2. | Je circule librement dans ma classe en occupant tout l'espace. | | | | |
| 3. | Je planifie mes interventions en utilisant un outil de scénarisation de leçons. | | | | |
| 4. | J'indique au tableau le plan de la leçon et je m'y réfère pendant le cours. | | | | |
| 5. | J'explique l'utilité de la matière qui sera vue dans le cours. | | | | |
| 6. | Mes interventions visent à responsabiliser l'étudiant tant dans ses comportements que dans ses apprentissages. | | | | |
| 7. | Je sollicite fréquemment la participation des étudiants. | | | | |
| 8. | J'utilise un langage accessible pour tous. | | | | |
| 9. | Je fournis des commentaires constructifs oralement ou par écrit | | | | |
| 10. | J'appelle les étudiants par leur prénom. | | | | |
| 11. | Je suis à l'écoute des réactions ou des commentaires dans la classe et j'en tiens compte. | | | | |
| 12. | J'interviens immédiatement quand un étudiant manifeste un comportement perturbateur. | | | | |
| 13. | Je considère comme les autres, les étudiants présentant des limitations fonctionnelles ou des déficiences. | | | | |
| 14. | Je tiens compte des difficultés que peuvent avoir certaines clientèles. | | | | |
| 15. | Je renforce les bons comportements et les réussites individuelles ou de groupe. | | | | |
| 16. | J'assure un suivi individuel aux étudiants qui ont besoin d'aide. | | | | |
| 17. | J'adapte dans l'instant l'intervention aux variations d'une situation. | | | | |
| 18. | J'ajuste le niveau de difficulté d'une activité ou d'un travail pour tenir compte du rythme du groupe. | | | | |
| 19. | Le climat de ma classe est serein, ouvert et agréable. | | | | |
| 20. | Dans ma gestion de classe, je fais preuve d'un leadership confiant, en gardant un équilibre entre la matière, l'étudiant et l'enseignant (moi-même). | | | | |
| TOTAL par colonne | | | | | |
| GRAND TOTAL (somme des colonnes) | | | | | |

³ Document réalisé par Mme Louise Savard, conseillère pédagogique, en 2011

| Interprétation des résultats : | |
|---|---|
| Si vous avez obtenu entre 45 et 60 : | <ul style="list-style-type: none">• Vous possédez beaucoup de compétences et continuez, vous êtes sur la bonne voie.• Revoyez les questions pour lesquelles vous avez donné une cote basse et ayez pour objectif de les améliorer. |
| Si vous avez obtenu entre 30 et 44 : | <ul style="list-style-type: none">• Vous possédez suffisamment de compétences, quelques améliorations pourraient être apportées.• Revoyez les questions pour lesquelles vous avez donné une cote basse et ayez pour objectif de les améliorer. |
| Si vous avez obtenu 29 et moins : | <ul style="list-style-type: none">• Plusieurs compétences sont à développer et vos interventions sont à prévoir.• Revoyez les questions pour lesquelles vous avez donné une cote basse et ayez pour objectif de les améliorer. |

Ma force se situe au niveau de : _____

Un point à améliorer est : _____

PRÉVENTION - INTERVENTION - SANCTION



| GÉNÉRALITÉS | |
|--|--|
| <p>1. L'enseignant pédagogue en constante réflexion...</p> | <ul style="list-style-type: none"> • L'enseignant pédagogue possède le sens de l'enseignement et ce dernier préconise une multitude de méthodes d'enseignement et de stratégies pour favoriser le développement personnel, l'apprentissage et le maintien de l'attention des étudiants dans la classe. • L'enseignant doit parfois prendre du recul et se questionner quant à son mode d'enseignement des apprentissages, celui-ci pouvant être une des sources de comportements perturbateurs en classe (Proulx, 1993 : 260). • L'enseignant qui s'assure d'une compétence générale dans son enseignement éloigne les problèmes de comportements perturbateurs en classe (Proulx, 1993 : 260). • Lorsque l'enseignant ne diversifie pas assez ses méthodes pédagogiques et qu'il ne favorise que le cours magistral, il peut s'attendre à faire face à des comportements perturbateurs (Meloche, 2006 : 6). • L'enseignant doit conserver présentes à l'esprit les questions suivantes (Meloche, 2006 : 6) : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Les étudiants sont-ils proactifs pendant votre enseignement ? ✓ Participent-ils suffisamment ? • Vos méthodes pédagogiques sont-elles assez variées compte tenu du profil d'apprentissage des étudiants? |
| <p>2. Gestion des comportements perturbateurs ou pas!</p> | <ul style="list-style-type: none"> • L'enseignant au collégial doit s'attendre à faire de la gestion de classe (Meloche 2006 : 1 Proulx, 1993; Romano, 1993) et de la gestion des comportements perturbateurs, de même que les étudiants à être parfois placé face à leurs choix (Meloche 2006). |
| <p>3. Quand l'enseignant doit-il commencer à faire de la gestion de classe?</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Le gestionnaire de classe doit travailler en amont des situations pouvant générer des comportements perturbateurs et la très grande majorité des situations ne va pas plus loin (Meloche, 2006 : 1). • Lorsque l'enseignant n'a plus les conditions pour enseigner ni l'étudiant pour apprendre, alors le besoin de gestion de classe s'avère nécessaire. • La question n'est pas tant de savoir si le comportement est acceptable ou pas, mais plutôt de se questionner sur son caractère perturbateur pour soi ou pour autrui (Proulx, 1993 : 260). |

| GÉNÉRALITÉS (SUITE) | |
|--|--|
| 4. L'autorité doctrinaire inhibe les apprentissages. | <ul style="list-style-type: none"> • Il n'est pas possible d'apprendre lorsque des affects négatifs sont activés. • Un enseignant ayant une autorité doctrinaire obtiendra certes une classe disciplinée, mais est-ce que les étudiants feront de grands apprentissages (Proulx, 1993 : 260). |
| 5. L'absence d'autorité ou le laisser-faire inhibe aussi les apprentissages. | <ul style="list-style-type: none"> • Le laisser-faire des comportements perturbateurs entrave le bon déroulement de l'enseignement et celui des apprentissages des étudiants, car les conditions ne favorisent pas un environnement stimulant (Proulx, 1993 : 261). • Les étudiants ont besoin d'un modèle structurant, de règles minimales à suivre, de même que des valeurs précises auxquelles ils pourront adhérer. • En cette absence, l'étudiant ne fera que le minimum et il y aura peu d'apprentissages substantiels, puisque le dépassement de soi ne sera pas valorisé. |
| 6. L'autorité de coopération garantit le mieux des apprentissages efficaces. | <ul style="list-style-type: none"> • À l'opposé de l'autorité doctrinaire (où rien n'est permis) et de l'autorité permissive (où tout est permis), l'autorité de coopération (ou autorité démocratique) est un juste équilibre. • Avec l'autorité de coopération, les étudiants connaissent ce qui est attendu de leur part envers le groupe (enseignant et collègues de classe). • L'autorité de coopération produit un effet positif sur l'efficacité des apprentissages (Proulx, 1993 : 261). |
| 7. Pour s'exercer efficacement, l'autorité de coopération doit s'appliquer dans une pédagogie de contrat/d'entente. | <ul style="list-style-type: none"> • L'autorité de coopération doit s'élaborer autour d'une pédagogie de contrat ou d'entente commune de règles de fonctionnement en classe. • L'enseignant doit rechercher une entente commune (verbale ou écrite) à l'égard d'un environnement de classe favorable à la réalisation des enseignements et des apprentissages. • L'enseignant doit s'entendre d'un commun accord avec ses étudiants sur les exigences et les règles de fonctionnement pour l'enseignement et l'apprentissage (Proulx, 1993 : 261) et convenir avec eux d'une marche à suivre pour s'assurer de l'application de l'entente et des sanctions. |
| 8. La cohésion institutionnelle par le soutien de la mission éducative. | <ul style="list-style-type: none"> • L'intérêt de la gestion de classe pour Gauthier et coll. (2003) ne résiderait-il pas dans le développement de la responsabilité personnelle et sociale des étudiants ? • La mission d'un cégep n'est-elle pas aussi d'éduquer à la citoyenneté (Rolland, 2000) de par le développement des compétences liées au savoir-être (Conseil supérieur de l'éducation, 1997-98). |

RÉFÉRENCES

Archambeault, J. et Chouinard, R. (2003). Vers une gestion éducative de la classe. Gaïtan Morin Éditeur. Boucherville, Québec.

Audy, P., Rupf, F. et Richard, M. (1993). La prévention des échecs et des abandons scolaires par l'actualisation du potentiel intellectuel Revue québécoise de psychologie, 14, 151-189.

Cégep de Chicoutimi, (2011). La gestion de classe. Prévenir, Intervenir. Groupe d'animation pédagogique (GRAP).

Charles, C. M. (1997). La discipline en classe. De la réflexion à la pratique. Traduction : Pierrette Mayer. ERPI. Saint-Laurent, Québec.

Conseil supérieur de l'éducation. (1999). Éduquer à la citoyenneté. Rapport annuel 1997-1998 sur l'état et les besoins de l'éducation. Synthèse. Document consulté le 2 décembre 2016 et télé-accessible à l'adresse : <http://www.cse.gouv.qc.ca/fr/panorma1999-02-3-sy/index.html>

Gauthier, C., Desbiens, J-F. et Martineau, S. (2003). Mots de passe pour mieux enseigner (2^e Ed.). Les Presses de l'Université Laval. Québec.

Gingras, V., Langlois-Légaré, É., Lauzon, I., et Pelland, M-É. (2010). Pratiques pédagogiques. Les problèmes de comportements au collégial. Pédagogie collégiale, Vol. 23, No 4, 4-9.

Goupil, G. (1990). Élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage. Québec : Éditions Gaëtan Morin, pp. 132-227.

Guay, J.-M. (1999). L'actualisation du potentiel intellectuel, l'efficacité cognitive et le rendement scolaire chez des élèves de niveau collégial à risque d'abandon scolaire. Rapport de recherche. PAREA. Cégep de Chicoutimi.

Meloche, F. (2003). Gestion de classe et prévention des conflits. Reflets, vol. 13, No 1, Mai, 1-14.

Meloche, F. (2006). Prévenir pour mieux enseigner. Revue correspondance (CCDMD), Vol. 12, No 1, 1-9.

Ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (MEESR, 2011), Tenue de classe. Document consulté le 10 février 2016 et télé-accessible à l'adresse : http://www.itereva.org/non_tit/Tenue_de_classe.pdf

Proulx, J. (1993). Enseigner mieux. Stratégies d'enseignement. Cégep de Trois-Rivières. Québec.

Rolland, M. (2000). Les problèmes comportementaux rencontrés en classe par les professeurs de Cégeps et les solutions. ARC/Actes du colloque 2000, 103-109.

Romano, G. (1993). La discipline en classe. Pédagogie collégiale, Vol. 7, No 1, 30-33.

Savard, L. (n.d.). Questionnaire sur mes compétences comme gestionnaire de classe. Document inédit. Cégep de Chicoutimi.

BIBLIOGRAPHIE

Blin, J-F. et Gallais-Deulofeu, C. (2004). Classes difficiles. Des outils pour prévenir et gérer les perturbations scolaires. Delagrave Pédagogie et formation. Paris.

Cégep de Chicoutimi, (n.d.). Intervenir avec des étudiants en crise d'agressivité. Groupe d'animation pédagogique (GRAP).

Chouinard, R. (2001). Dossier : Une vision pédagogique qui se réfléchit. Les pratiques en gestion de classe : une affaire de profil personnel et de réflexivité. Vie pédagogique, 119, avril-mai, 25-27.

Chouinard, R. (2009). Les comportements perturbateurs en salle de cours. Prévenir et intervenir. Conférence sur invitation du Centre d'études et de formation en enseignement supérieur (CEFFES). Université de Montréal. Québec.

Desbiens, J-F., Lanoue, S., Spallanzani, C., Tourigny, J.-S., Turcotte, S., Roy, M. et Brunelle, J-P. (2008). Une analyse des comportements perturbateurs survenus durant des cours d'éducation physique et à la santé enseignés par des stagiaires. CAIRN.INFO, De Boeck Supérieur. Document télé-accessible à l'adresse : http://www.cairn.info/zen.php?ID_ARTICLE=STA_081_0073

Goulet, J-P. (1993). Points de vue. De la discipline...à la discipline. Pédagogie collégiale, Vol. 6, No 3, 8-9.

Legault, J-P. (1993). La gestion disciplinaire de la classe. Les Éditions Logiques. Montréal, Québec.

Meloche, F. (2013). La gestion de classe : fondements, prévention et intervention. Performa, Cégep de Chicoutimi. Plan de cours et Notes de cours.

Nault, T. et Lacourse, F. (2008). Vers des pratiques d'enseignement. La gestion de classe. Une compétence à développer. CEC. Anjou, Québec.

Nault, T. et Léveillé, C. J. (1997). Manuel d'utilisation du Questionnaire en gestion de classe. Les Éditions Logiques. Montréal, Québec.

Quaranta, Michel. (2003). Comment animer un groupe. Le Éditions Quebecor. P. 99 à 102.

Jean-Pierre; Lafargue, Jérôme; Tilhet-Coartet, Virginie. (2013) La boîte à outils du leadership. Dunod, Paris. p.18-19. Document télé-accessible à l'adresse : <http://www.cse.gouv.qc.ca/fr/panorama1999-02-3-sy/index.html>

Rolland, M. et Langevin, L. (2004). Les comportements problématiques des élèves : points de vue et interventions. Pédagogie collégiale, Vol. 8, No 1.

White, E.B. (n.d.). Ed's Guide to Classroom Control For College and Professional School Teachers. Document consulté le 1 janvier et télé-accessible à l'adresse : <http://www.pathguy.com/classcon.htm>

Atelier.on.ca Ressources pédagogiques en ligne. Plans d'aménagement de la classe selon la situation d'apprentissage. Adaptation sur une idée de Daniel Noyé, INSEP, 1989, posté à l'adresse <http://francois.muller.free.fr/diversifier3l'espace-classe.htm> Document consulté le 13 mars 2016 et télé-accessible à l'adresse: http://www.eworkshop.on.ca/edu/pdf/Mod20_B_plans.pdf