

Mémoire n°1

Proposé aux collègues dans le cadre de la préparation des RDV de l'INSPÉ

Titre :

Les pratiques de gestion de classe : punitions et récompenses dans les classes des étudiants fonctionnaires stagiaires

Mots clés et abstract figurant en 4° de couverture :

Mots clés : *gestion de classe – motivation – pédagogie – psychologie de l'enfant - autorité*

Résumé :

Nous entendons de plus en plus de critiques au sujet de la bienveillance, l'éducation positive et non violence comme par exemple : éduquer et enseigner sans punition ni récompense, ce n'est pas habituel. Pourtant Gandhi disait : « Ne confondons pas ce qui est habituel avec ce qui est naturel ».

De nos jours, nos manières d'éduquer les enfants, et d'enseigner dans les classes, sont devenues bien trop habituelles, elles ne sont pas naturelles. Elles s'inscrivent dans nos traditions culturelles et professionnelles. Cependant, nous sommes naturellement amenés à créer des relations fondées sur le respect et le partage plutôt que faire pression sur les autres, par le biais de punition ou de récompenses. Ce mémoire de recherche a pour objectif de répondre à des interrogations, pourquoi les pratiques de récompenses et de punitions persistent-ils dans notre société à l'école ?

SOMMAIRE

INTRODUCTION	p. 1-2
ETAT DE L'ART	p. 3-13
I) Les différents modes de récompenses à l'école : des éléments contestés depuis longtemps par la recherche	
1) <i>Les récompenses, un mode de fonctionnement néfaste et non pérenne</i>	p. 3-4
2) <i>Les effets délétères sur la motivation de l'élève</i>	p. 4
3) <i>Les récompenses : facteur d'amotivation et de dépendance</i>	p. 5-6
4) <i>L'impact sur la confiance en soi de l'élève</i>	p. 6
II) La gestion de classe : grande préoccupation des EFS	p. 7-10
1) <i>La gestion de classe : crainte et enjeu pour les EF</i>	p. 7-8
2) <i>Pour autant, la gestion de classe fait partie intégrante de la formation des étudiants fonctionnaires stagiaires</i>	p. 8-10
III) Paradoxe : Malgré la recherche et la formation, les EFS maintiennent les pratiques de gestion de classe de type récompense	p. 11-13
1) <i>Un problème de représentations</i>	p. 11-12
2) <i>La sociabilité professionnelle</i>	p. 12-13
CADRE METHODOLOGIQUE	p. 14-21
I) Problématique	p. 14
II) Hypothèses de recherche	p. 14-15
1) <i>Hypothèse n°1</i>	p. 14
2) <i>Hypothèse n°2</i>	p. 15
3) <i>Hypothèse n°3</i>	p. 15

III) Outils de recueil des données	p.15-21
1) <i>Choix des outils</i>	p.15-17
2) <i>Choix du public</i>	p.17-18
3) <i>Procédures</i>	p.18-21

RECUEIL ET ANALYSE DES DONNEES p. 22-34

I) Résultats des questionnaires	p. 22-30
1) <i>Profil</i>	p. 22
2) <i>Représentations</i>	p. 22-25
3) <i>Pratiques en classe</i>	p. 26-30

II) Résultats des entretiens	p. 31-34
1) <i>Etudiante fonctionnaire stagiaire n°1</i>	p. 31
2) <i>Etudiante fonctionnaire stagiaire n°2</i>	p. 31-32
3) <i>Etudiante fonctionnaire stagiaire n°3</i>	p. 32-33
4) <i>Etudiante fonctionnaire stagiaire n°4</i>	p. 33-34

VERIFICATION DES HYPOTHESES p. 35-36

CONCLUSION p. 37

BIBLIOGRAPHIE p. 38-39

ANNEXES

4^{ème} DE COUVERTURE

INTRODUCTION

Peu d'élèves ont parcouru leur scolarité sans avoir affaire aux récompenses. Un bon point par ci, une image par là. Pour beaucoup d'entre eux, les récompenses sont un souvenir agréable. Ce moment où l'on reçoit la récompense, lorsque le maître ou la maîtresse nous la donne, ou quand on peut « aller prendre un bon point dans la boîte », cette fierté d'avoir notre boîte remplie, de l'échanger contre un livre, c'était indéniablement satisfaisant et également source de fierté vis-à-vis de soi-même, des autres, de l'enseignant mais également par rapport à sa famille.

Et pourtant, tous ne gardent pas le même souvenir agréable. En effet, s'il est vrai que beaucoup d'élèves appréciaient les récompenses, si l'on se penche un instant sur ceux qui n'en n'avaient pas, ou peu, le souvenir devient très vite plus pénible. Pour Maria Montessori, « les récompenses sont l'esclavage de l'esprit ».

« La gestion de classe peut être définie comme l'ensemble des pratiques éducatives utilisées par l'enseignant afin d'établir et de maintenir dans sa classe des conditions qui permettent l'enseignement et l'apprentissage » (Doyle, 1986).

Depuis mon entrée dans ce master l'année dernière, et grâce aux nombreux stages effectués sur le terrain, j'ai l'intime conviction que les récompenses et les sanctions ont de réels effets délétères sur les élèves, leur estime de soi et leur motivation. En tant que jeunes enseignants, encore alternants, j'ai la certitude que nous sommes envoyés sur le terrain sans armes efficaces, et que seule l'expérience nous en dira plus sur la réalité du terrain. J'ai la croyance profonde que ce ne sont pas ces systèmes qui ne permettent ni aux élèves d'apprendre ni à la classe de se tenir, pourtant je constate que cette pratique se maintient et je souhaiterai essayer de comprendre pourquoi.

Ce mémoire a donc pour objectif de mettre la lumière sur les systèmes de gestion de classe de type récompenses / sanctions, présents dans les classes des étudiants fonctionnaires stagiaires.

Tout ce cheminement m'a amené à me poser une question : sur quoi repose le maintien d'une pratique de récompenses et de sanctions en gestion de classe chez des EFS qui sont pourtant formés à ne plus utiliser ces systèmes ?

Afin de répondre au mieux à cette question, j'élaborerai, dans une première partie, un cadre théorique et scientifique permettant d'apporter des bases concrètes. Ensuite, dans une seconde partie, je présenterai les hypothèses liées à ma recherche ainsi que mon cadre méthodologique. Enfin, dans une troisième et dernière partie, j'analyserai les données recueillies pour ensuite discuter de mes résultats, avant de vérifier mes hypothèses et conclure.

I) Les différents modes de récompenses à l'école : des éléments contestés depuis longtemps par la recherche

1) Les récompenses, un mode de fonctionnement néfaste et non pérenne

Elles existent depuis très longtemps, et peuvent avoir plusieurs formes. Les récompenses peuvent être des étoiles, des bons points, du temps libre, une place privilégiée dans la classe, des bonbons, des cadeaux, des privilèges etc. ... Ce type de récompenses est souvent utilisé à l'école par les enseignants pour les aider à la gestion de classe. Ainsi, certains utilisent les récompenses pour le travail, d'autres pour le comportement, là où d'autres les utilisent pour les deux. Dans son ouvrage *Eduquer sans punir*, Thomas Gordon (2013) explique qu'une récompense ne peut fonctionner que si trois conditions sont réunies. Selon lui, « l'enfant doit vouloir ou avoir besoin de quelque chose assez fort pour accepter de se soumettre à la volonté de l'adulte, il doit juger que la récompense offerte peut satisfaire un de ses besoins et il doit dépendre de l'adulte pour obtenir la récompense ». Il est vrai qu'à l'école, les enseignants sont capables de remplir ces trois conditions et d'ainsi mettre l'élève en position de « faiblesse » afin qu'il fasse ce que l'adulte demande, un travail, une action, adopter un comportement etc. ... L'adulte est en mesure de satisfaire les besoins de l'enfant (lui donner un privilège, l'autoriser à quelque chose etc. ...), il possède également en soi les moyens d'empêcher l'enfant de satisfaire un de ses besoins, par l'autorité qu'il a sur lui par exemple. Par ailleurs, l'inégalité qui définit la relation adulte/enfant, que ce soit par la force, la maîtrise de l'environnement, les moyens, permet à l'adulte encore une fois d'avoir cette ascendance sur l'enfant, et ainsi le rendre quelque part soumis à cette volonté de souhaiter la récompense, et même, de lui donner le sentiment d'en avoir besoin. Enfin, il est vrai que l'enfant peut ressentir, à force, une certaine crainte et entrer dans un état de dépendance envers les récompenses. On se rend compte que les récompenses, au-delà de l'effet néfaste qu'elles peuvent créer dans la relation enseignant / élève, au-delà de l'effet délétère sur le travail, car elles constituent réellement une « carotte » pour l'élève, vont surtout représenter des conditions qui, lorsqu'elles ne seront plus réunies, s'écrouleront. Un jour, l'élève, l'enfant, sera en mesure de satisfaire certains de ses besoins, ou à

l'inverse, il sera confronté à des adultes, des enseignants, qui n'utiliseront pas de récompenses, et alors, cette dépendance sera compromise et l'élève sera perdu. Thomas Gordon nous explique d'ailleurs que des expériences ont prouvé que « l'effet des récompenses s'affaiblit avec le temps et que plus les parents sont prodigues de récompenses en tous genre, moins elles fonctionnent quand il s'agit d'inciter l'enfant à apprendre ou effectuer une tâche ».

2) Les effets délétères sur la motivation de l'élève

Il apparaît également que les récompenses, en plus d'être inefficace par la non-pérennité, sont néfastes car elles empiètent peu à peu négativement sur la motivation de l'élève. En effet, les récompenses, que ce soit pour le travail ou la gestion de classe, tendent à rendre les élèves dépendant de quelque chose, ils vont petit à petit toujours se comporter ou travailler en fonction de ce qu'on leur donnera en retour, et non simplement pour l'action elle-même. L'abus de récompense va finir par priver l'élève du simple plaisir de faire un travail, une activité, ou même de se comporter de telle ou telle manière. De nos jours, on peut même voir des récompenses ou des privilèges accordés pour des actions comme « a aidé un camarade », « à ranger son casier », qui sont en réalité des comportements de bienséances qui ne devraient pas être « récompensés » par quelque chose d'extérieur au sentiment de s'être bien comporté. Marshall Rosenberg, psychologue américain, a dit « L'apprentissage lui-même devrait être la récompense ».

Pour revenir à la motivation, dans leur recherche, Ryan et Deci (2000), en distinguent trois types. Tout d'abord, la motivation intrinsèque, qui se résume en une motivation autonome ; c'est-à-dire agir sans recherche d'une récompense autre que le succès de cette réalisation. C'est lorsque l'individu, ici l'élève, s'engage de façon volontaire et spontanée, pour le plaisir de l'effectuer. Ensuite, il y a la motivation extrinsèque. Celle-ci, renvoie à la réalisation d'une tâche par exemple, pas pour le plaisir de celle-ci, mais au contraire pour d'autres raisons, souvent externes, ou des motifs instrumentaux comme une récompense, une sanction, une punition, une pression, etc. ... Enfin, il y a ce qu'ils appellent l'amotivation. C'est le fait de se sentir obligé de réaliser quelque chose, de ne pas avoir de contrôle. C'est une absence réelle de motivation et avoir le sentiment de ne plus contrôler les conséquences ni de pouvoir les prévoir.

3) *Les récompenses : facteur d'amotivation et de dépendance*

Dans son ouvrage *Punished by Rewards: The Trouble with Gold Stars, Incentive Plans, A's, Praise, and Other Bribes*, l'éducateur américain Alfie Kohn (1999) nous parle d'expériences réalisées sur des individus. Pour la même activité donnée, il a été démontré qu'une personne non récompensée réussira mieux qu'une personne récompensée. On en revient à cette pression sociale sur la personne, ainsi que cette forme de dépendance, qui participe également à cette pression : « si je ne réussis pas, je n'aurais pas de récompense, si je n'ai pas de récompense, c'est que je n'ai pas réussi et donc que je ne suis pas capable ». Cela revient à avancer rapidement vers l'amotivation, à force de ne pas réussir, de ne pas recevoir de récompense promise, l'élève finira par ne plus vouloir accomplir la tâche, en se disant « de toute façon je n'y arriverais pas ». L'amotivation est également engendrée par le fait qu'à force de mettre « une carotte » pour qu'un élève fasse une tâche, une activité, un devoir, ou adopter un bon comportement, la tâche ou le comportement en lui-même va forcément finir par être déprécié par cet élève. En effet, Alfie Kohn nous l'explique également, en nous parlant du syndrome du chou de bruxelles « si vous promettez à votre enfant un dessert s'il mange ses choux de Bruxelles, vous lui faites aussitôt comprendre que ce légume est immonde ». Il est vrai qu'en promettant toujours une récompense à un élève pour faire un travail, vous allez de fait, donner l'impression que c'est un travail, et qu'aucun plaisir ne peut être ressenti en l'accomplissant.

De plus, selon l'étude menée par Leroy, Bressoux, Sarrazin et Trouilloud en 2013, l'amotivation est une réelle source de problèmes pour les élèves et pour l'enseignant. En effet, elle influence selon eux négativement les performances scolaires. Elle engendre un réel non-sens pour l'élève et crée le sentiment qu'ils ne sont pas capables de réaliser une tâche, ni de faire des efforts, alors qu'ils ne sont pas forcément moins capables que les autres. Ce n'est pas un problème de motivation à faire la tâche, c'est réellement qu'ils manquent de confiance en eux. Ils voient leurs échecs comme un manque de compétence personnelles. Ceci va alors entraîner un manque de confiance en leur capacité à entreprendre des tâches et ainsi surmonter leurs difficultés. Plus les élèves sont amotivés, moins ils ont d'estime de soi, et c'est ainsi que se crée le cercle vicieux.

Gros, Sander et Gvozdic, dans leur livre *Neuroscience en éducation*, expliquent que les élèves amotivés ne sont pas forcément ceux qui ont le moins de compétences mais étant donné qu'ils ressentent un sentiment profond de non-sens à la tâche, un réel manque

d'intérêt, une résignation, ils sont en échec. Comme ce ne sont pas les « moins intelligents », il suffirait d'endiguer leur amotivation pour leur permettre de faire des progrès.

4) L'impact sur la confiance en soi de l'élève

Leroy et al. (2013) concluent que finalement, la motivation influence l'implication dans la tâche, mais que ce qui va réellement aider au progrès scolaire de l'élève en difficulté, c'est de créer chez eux non plus le sentiment qu'ils ne sont pas capables, mais le sentiment qu'ils peuvent avoir du pouvoir sur la situation, que leurs compétences peuvent être développées, qu'ils sont capables de trouver des solutions à leurs problèmes. Il faut leur faire comprendre qu'ils peuvent accroître leur confiance en eux et en leur intelligence et surtout, qu'ils peuvent avoir confiance en l'adulte qui les aidera et les encouragera toujours en ce sens.

Ainsi, les systèmes de gestion de classe de type récompenses /sanctions, pour féliciter un bon travail ou un bon comportement, ou au contraire blâmer un travail inachevé voire mal fait ou un comportement inapproprié, contribueront toujours au fait que l'élève en difficulté se sentira de moins en moins motivé, jusqu'à devenir amotivé définitivement. Il ne ressentira plus d'intérêt du tout à effectuer une tâche ou adopter tel ou tel comportement, puis a posteriori pour aucune tâche et/ou aucun bon comportement, et ne se sentira plus capable de croire en lui ou en ses compétences scolaires et personnelles.

Comme en attestent ces recherches scientifiques, l'enseignant(e) reste au centre de ces problèmes de gestion de classe, car il est l'adulte référent pour les élèves, et c'est à lui/elle de faire en sorte de trouver un système adapté pour eux. Les étudiants fonctionnaires stagiaires ne dérogent pas à ce problème. Au contraire, ils sont encore plus confrontés aux problèmes de gestion de classe, car ils sont très peu expérimentés. Pourtant, nous allons voir que la gestion de classe est, pour les enseignants débutants, une réelle préoccupation pour la gestion des comportements en classe, d'autant plus que c'est un sujet qui est au cœur de la formation des enseignantes.

II) La gestion de classe : grande préoccupation des EFS

1) *La gestion de classe : crainte et enjeu pour les EFS*

En tant qu'étudiants fonctionnaires stagiaires, il y a énormément de pression lors de cette première année. Il faut découvrir son école, sa classe, ses collègues, ses élèves, mais aussi préparer une année scolaire, des projets, des séquences etc. ... A cela, vient s'ajouter tout l'aspect social et humain de l'enseignement. En effet, il est impossible de savoir à l'avance comment va se dérouler l'année scolaire, si la classe va être plutôt calme, agitée, avec des élèves travailleurs, en difficulté, en réussite, perturbateurs etc. ... McKee et Witt, en 1990, écrivaient que « la gestion de classe est une des variables qui influent le plus sur la réussite scolaire. En effet, une gestion efficace de la classe permet d'utiliser de façon optimale le temps consacré à l'apprentissage et assure le bon déroulement des activités pédagogiques ». Cela appuie à nouveau le fait qu'adopter de bonnes pratiques de gestion de classe constitue un réel enjeu pour les enseignants débutants. Il va de soi également que cette pression du stage va de concert avec l'année de deuxième année de master. Toutes ces conditions participent à créer avec évidence certaines craintes chez les étudiants fonctionnaires stagiaires, et constituent également un enjeu important. Il faut se faire une place, il faut réussir à tout gérer de front, avec un ou plusieurs titulaires de classe, parfois gérer plusieurs niveaux etc. ... Les enseignants débutants ont un bagage expérientiel très faible, et beaucoup plus restreint que les enseignants expérimentés. Il est plus difficile de faire face à des situations compliquées, car aucune de ces situations n'est connue et on ne peut pas se servir de notre expérience pour orienter nos pratiques.

De plus, dans son étude *Enseignants débutants et pratiques de gestion de classe*, Roch Chouinard nous explique que les recherches et les études sur ce sujet montrent que la gestion de classe représente la préoccupation majeure des enseignants en début de carrière ainsi que leur principale source de difficultés, ce qui rappelle ce que nous disions, la gestion de classe est à la fois un enjeu majeur et une crainte réelle pour les étudiants fonctionnaires stagiaires.

En outre, en citant Reynolds, Chouinard nous explique que le manque de connaissances procédurales de la part des enseignants débutants se traduit également par leur difficulté à garder les élèves dans la tâche d'apprentissage et donc, il leur est également difficile de maintenir la classe centrée sur le travail à faire et simultanément, de s'occuper des

problèmes éventuels de comportement. Ces difficultés liées à la gestion de classe, ce manque d'habileté des enseignants débutants à gérer les comportements et la motivation en classe, se soldent souvent, comme l'a dit V.G. Johnson au congrès annuel de l'American Educational Research Association, par « une perte de contrôle qui engendre à son tour des problèmes de discipline et une diminution du temps consacré à l'apprentissage ». C'est un cercle vicieux qui se crée, et il est difficile de s'en défaire tant que l'on n'aura pas les outils nécessaires.

2) Pour autant, la gestion de classe fait partie intégrante de la formation des étudiants fonctionnaires stagiaires

Sur le site du ministère de l'Education nationale, de la jeunesse et des sports, nous pouvons lire que les instituts nationaux supérieurs du professorat et de l'éducation forment les étudiants aux métiers du professorat, de l'éducation et de la formation. Cette formation proposée en deux ans, répartis en quatre semestres, proposent aux étudiants de se former tant aux disciplines des futurs enseignants, qu'aux pratiques du métier, pour aider les étudiants à se familiariser avec leur future vie d'enseignant en classe.

Cette formation spécifique aux enseignants et donc adaptée, propose aux étudiants à la fois une partie théorique, avec des cours dispensés dans les INSPE, mais également une partie pratique grâce notamment aux stages dès la première année de master, ainsi qu'un stage en responsabilité à mi-temps dans une école en cas de réussite au concours en deuxième année de master.

D'autre part, dans la formation proposée aux étudiants en master MEEF 1^{er} degré, il est offert une pluralité assez vaste au niveau des enseignants et intervenants qui dispensent des cours au sein de l'INSPE. En effet, il y a tout d'abord des enseignants, venant d'horizons différents, du premier et du second degré, mais également des enseignants-chercheurs, des maîtres formateurs spécialisés dans la formation des enseignants, et donc très à même de donner des conseils pratiques pour le terrain. De plus, il y a également énormément de professionnels des métiers de l'enseignement qui interviennent comme par exemple des inspecteurs, des personnels de l'Education nationale, des chefs d'établissement etc. ... Leur expérience à tous participe à la

complémentarité de leurs enseignements et de pair avec le fait que notre formation est d'autant plus complète. Dans le tronc commun enseigné dans les instituts nationaux supérieurs du professorat et de l'éducation, on y retrouve de nombreux domaines comme nous le rapporte le site du gouvernement : « laïcité et valeurs de la République, gestes professionnels liés aux situations d'apprentissage, connaissances liées au parcours des élèves, appropriation des enjeux éducatifs transversaux et des grands sujets sociétaux, lutte contre toutes les discriminations, psychologie de l'enfant, droit de la fonction publique, école inclusive (adaptation scolaire et scolarisation des élèves en situation de handicap), sociologie des publics, gestion de la diversité, orientation, difficultés scolaires, décrochage, processus d'apprentissage, rapports aux savoirs, mémoire et apprentissage, styles cognitifs, intelligences multiples, posture d'enseignant et d'élève, communication professionnelle (voix, gestuelle, etc.), gestion des conflits et de la violence, lutte contre les stéréotypes femmes-hommes, mixité scolaire, éthique, posture professionnelle, travail coopératif, etc. » Dans tous ces domaines enseignés, on y retrouve beaucoup de sujets qui peuvent être en lien avec la gestion de classe, de près ou de loin. En effet, la gestion de classe est liée non seulement à l'organisation de l'enseignant, mais également au comportement des élèves, donc quelque part à la psychologie de l'enfant, savoir comment il peut réagir à telle ou telle situation, c'est également lié à la posture de l'enseignant, trouver la bonne autorité qui permettra de justement ne pas avoir besoin de faire appel à des récompenses par exemple. La gestion de la diversité, la mixité scolaire etc. rentre également en jeu ; en effet, un système de gestion de classe n'est pas à appliquer forcément toujours de la même manière, il faut s'adapter aux besoins de chacun pour que justement ce système soit juste et efficace.

L'année seconde année de master MEEF 1^{er} degré est composée d'une formation à l'INSPE de 250 à 300 heures. Durant cette même année, les EFS sont en stage dans leur(s) école(s). L'accompagnement des tuteurs de stage, tuteurs INSPE et tuteurs de la direction des services départementaux de l'Education Nationale (DSDEN). Ces tuteurs, de terrain et universitaire, participent énormément à la professionnalisation des EFS. En effet, de par leur(s) visite(s), leur(s) conseil(s), ils aident les EFS à se remettre en question tout au long de leur année de stage, et tout particulièrement sur la gestion de classe qui, souvent, est une difficulté majeure en début d'enseignement.

Par ailleurs, le guide de l'étudiant de l'université de Lorraine, rappelle que « la formation initiale des enseignants vise l'acquisition des compétences professionnelles décrites dans

le référentiel des compétences des métiers du professorat et de l'éducation ». Ce référentiel répertorie de nombreuses compétences à acquérir pour un professeur des écoles, parmi elles : « Organiser et assurer un mode de fonctionnement du groupe favorisant l'apprentissage et la socialisation des élèves », « Prendre en compte la diversité des élèves », « Connaître les élèves et les processus d'apprentissage » ou encore « Inscrire son action dans le cadre des principes fondamentaux du système éducatif et dans le cadre réglementaire de l'école ». Autant de compétences qui doivent être prises en compte lors de l'organisation de l'EFS, notamment dans son système de gestion de classe : faire respecter des règles, prendre en compte la diversité des élèves, chacun des élèves ne réagira pas de la même manière à une mise au travail ou n'adoptera pas les mêmes comportements etc. ...

La formation des étudiants futurs professeurs des écoles, les EFS, est donc complète et favorise une meilleure insertion professionnelle lors de l'année de titularisation. La diversité des intervenants qui nous accompagnent tout au long de cette année favorise également l'aide à la préparation de la classe, notamment sa gestion. Il est difficile de faire face aux multiples difficultés d'un début de carrière, c'est pourquoi la formation des EFS participe pleinement à les aider dans cette quête de maîtrise de la classe et de son bon déroulement : la gestion de classe.

III) Paradoxe : Malgré la recherche et la formation, les EFS maintiennent les pratiques de gestion de classe de type récompense

Après avoir montré que finalement, la gestion de classe est un enjeu majeur lors de l'année de stage des étudiants, futurs professeurs des écoles, et que malgré tout, cet enjeu, grande source d'angoisse pour beaucoup d'EFS, est au cœur de la formation que ceux-ci reçoivent, qu'ils sont formés à pouvoir gérer une classe, on est en droit de se questionner quant aux pratiques des EFS en matière de gestion de classe. En effet, un paradoxe se soulève, malgré toutes les recherches démontrant les effets néfastes des récompenses sur la motivation des élèves, mais également sur la professionnalité de l'enseignant etc. ... énormément d'EFS continuent de mettre en place ces pratiques en classe.

1) Un problème de représentations

Certains auteurs (Brophy, 1988; Kagan, 1992; Reynolds, 1992) expliquent que les difficultés liées à la gestion de classe, souvent rencontrées par les enseignants débutants sont causées par les représentations inefficaces qu'ils entretiennent à l'endroit des élèves et de l'enseignement. D'autres, comme Johnson (1994) ajoutent que le manque certain de connaissances des enseignants débutant est un autre élément à considérer quand il s'agit d'expliquer les difficultés des enseignants débutants. Il est en effet probable que les enseignants débutants manquent cruellement de connaissances pratique du terrain pour fonder leurs représentations.

L'ensemble des auteurs indiquent que les représentations erronées et ce manque de connaissances peuvent avoir une portée négative importante sur le choix et l'apposition des procédures à mener en classe. Chouinard (1999) explique que malgré le fait que les enseignants débutants ont en leurs débuts de carrière beaucoup d'enthousiasme et ont envie de faire preuve d'initiative, la gestion de classe représente encore pour eux un défi de taille. Malgré tout, la réalité du terrain, de la classe à l'école, concorde très peu aux représentations et aux attentes des débutants. En effet, les EFS sont confrontés à des élèves parfois indisciplinés et peu motivés à entrer dans une tâche. Durant notre formation, la théorie est enseignée, la réalité du terrain l'est moins. Après les premières expériences d'enseignement, le degré de l'idéalisation fait vite place à un degré de « survie », selon Kagan (1992).

En effet, les premières expériences pratiques en matière de gestion de classe font souvent se rendre compte aux EFS de la difficulté du métier, et que tout n'est pas forcément comme dans leurs représentations, ils se retrouvent alors parfois désabusés. Il apparaît dans la recherche que plusieurs enseignants débutants tentent alors de changer leur « stratégie » en essayant de réformer leur sentiment de cette perte de contrôle sur la classe. Ils remettent leur efficacité en question, à juste titre s'ils voient que leur système de gestion de classe est inopérant, et cherchent alors à compenser leur manque de connaissances en prenant pour « modèle un enseignant plus expérimenté de leur école ou en adoptant des approches dont ils se souviennent alors qu'ils étaient eux-mêmes élèves » (Johnson, 1994).

2) La sociabilité professionnelle

On peut rattacher cette pensée à la sociabilité professionnelle. La sociabilité est l'ensemble des relations interpersonnelles entre individus. Ici, entre enseignants débutants et expérimentés. Plusieurs enseignants débutants changent graduellement et évoluent plus sévèrement et de manière plus punitive, moins empathiques et permissive. En se basant sur des modèles sociaux qu'ils peuvent observer, ils changent alors leurs représentations, leurs connaissances théoriques finalement, et vont adapter leurs pratiques à celles de collègues plus expérimentés, sans réellement se demander si ce sont les bonnes pratiques à adopter. Alors, les EFS consacrent moins de temps à la préparation de leurs cours et ils optent pour des activités d'apprentissage de longue durée afin de limiter le désordre et les pertes de contrôle, toujours selon les recherches de Chouinard (1999). Leur principale préoccupation est de décourager les écarts de conduite ; certains deviennent même « obsédés par le contrôle de la classe », selon Kagan, (1992). Le fait que les débutants soient à ce stade plus préoccupés par la gestion de classe qu'au stade précédent représente un aspect positif. Malheureusement, leur manque de connaissances procédurales, et le fait qu'ils se basent sur la pratique des autres enseignants, de manière un peu aveugle, pour « survivre », rend l'exercice encore bien difficile.

Alors pourquoi les EFS continuent ces pratiques de gestion de classe, de type récompense ? Simplement en copiant leurs congénères ? Après des recherches sur le sujet, Newby (1991) a trouvé que les difficultés des enseignants débutants au niveau de la gestion de classe ne proviennent pas tellement d'une absence de moyens, mais plutôt d'un manque de diversité dans les moyens utilisés. Son étude révèle que « les enseignants

débutants du primaire disposent de plusieurs stratégies pour engager et maintenir leurs élèves dans les tâches, mais que ces stratégies consistent essentiellement à récompenser l'engagement et la persévérance et à punir les comportements opposés. » Cette étude montre bien que les enseignants débutants ne savent pas comment gérer la classe autrement qu'avec les récompenses ou les punitions, bien qu'ils disposent de moyens. Le même chercheur rapporte « qu'ils utilisent très peu les stratégies destinées à maintenir l'attention ainsi que celles qui visent le maintien d'attentes positives de succès par les élèves et celles qui mettent en valeur le sens des activités d'apprentissage ».

Pour conclure cette partie théorique, nous voyons bien que l'état actuel des choses n'est pas en faveur des systèmes de gestion de classe de type récompense/sanction car ils influencent négativement la motivation chez les élèves, ils créent une forme de dépendance chez eux qui finiront par leur être défavorable dans leur futur scolaire. De plus, les étudiants fonctionnaires stagiaires sont réellement préoccupés par la gestion de classe lors de leur année de stage en alternance, ce qui soulève quelques interrogations, comme par exemple, pourquoi utilisent-ils encore des systèmes contre-indiqués par la recherche, et également contre-indiqués par la formation universitaire.

Nous allons tenter de savoir dans la suite de ce mémoire, quelles peuvent en être les causes.

CADRE METHODOLOGIQUE

I) Problématique

Ces études sur les effets délétères des systèmes de gestion de classe de type récompense, ajouté à la formation des enseignants sur la gestion de classe, la motivation des élèves et le fait que la gestion de classe représente un réel enjeu pour les étudiants fonctionnaires stagiaires, et que malgré cela, les récompenses sont encore présentes au sein des classes de la plupart d'entre eux, représente un réel paradoxe. Suite à ces recherches scientifiques sur le sujet et la thématique de la gestion de classe, notamment chez les étudiants fonctionnaires stagiaires, j'en suis venue à me poser cette question :

Sur quoi repose le maintien d'une pratique de récompenses et de sanctions en gestion de classe chez des EFS qui sont pourtant formés à ne plus utiliser ces systèmes ?

II) Hypothèses de recherche

Pour opérationnaliser ma problématique, j'ai réfléchi à trois hypothèses pouvant expliquer le maintien de ces pratiques de la part des étudiants fonctionnaires stagiaires.

1) Hypothèse n°1

- Je pense qu'une des raisons qui pourraient expliquer le maintien des pratiques de gestion de classe de type récompense chez les étudiants fonctionnaires stagiaires pourrait être qu'ils pensent réellement que ces récompenses peuvent être source de motivation chez leurs élèves.

2) *Hypothèse n°2*

- Ma seconde hypothèse à propos de ma problématique est que selon moi, les étudiants fonctionnaires stagiaires se sentent démunis face à trop peu de solutions en gestion de classe, et ne voient que les récompenses et les sanctions pour gérer efficacement leur classe.

3) *Hypothèse n°3*

- Enfin, ma troisième et dernière hypothèse est que les étudiants fonctionnaires stagiaires maintiennent leur pratique de gestion de classe type récompense parce que leur sociabilisation professionnelle les y encourage voire les y contraint, notamment grâce aux choix de leur binôme (titulaire de la classe), de leurs collègues, tuteurs etc. ...

III) **Outils de recueil des données**

1) *Choix des outils*

Assez peu d'études ont été réalisées chez les étudiants fonctionnaires stagiaires au sujet des récompenses. C'est pourquoi il a été compliqué pour moi de trouver quel serait le meilleur outil pour rendre compte des réelles pratiques et des représentations des étudiants fonctionnaires stagiaires à propos des systèmes de gestion de classe. Il m'est alors apparu en premier choix, que j'allais réaliser un questionnaire. Cet outil de collecte était pour moi le meilleur moyen de recueillir en masse des représentations ainsi que des pratiques d'étudiants fonctionnaires stagiaires. De plus, il s'agit d'un outil de collecte anonyme, ce qui libère souvent plus la parole de la population interrogée. Un questionnaire est également un outil qui permet d'être facilement analysé et traité, grâce à des graphiques ou encore des diagrammes, ce qui permet de rendre compte plus facilement de certains résultats. Une autre raison qui a fait pencher la balance du côté du questionnaire, est que les étudiants fonctionnaires stagiaires sont très occupés durant cette deuxième année de master MEEF. Il y a tout d'abord le stage, la formation à l'INSPE, ainsi que toutes les préparations à côté, que ce soit pour l'école ou l'université, il reste donc peu de temps à consacrer aux travaux d'autres collègues étudiants fonctionnaires

stagiaires. Le questionnaire ne prend que quelques minutes et ne nécessite pas de se déplacer ni d'être dans des conditions particulières. Il est accessible à tous les étudiants fonctionnaires stagiaires, munis d'un ordinateur. J'ai également vu un autre avantage aux questionnaires, par rapport à par exemple des entretiens individuels ou des interviews, c'est qu'ils contribuent à la fiabilité en favorisant une meilleure uniformité. Il n'y a en effet pas de variante dans l'interrogation, ce qui pourrait se produire lors d'une interview ou encore lors d'un entretien individuel. Le questionnaire ne permet pas à l'auteur d'influer sur les réponses ni d'intervenir dans le choix de réponses du questionné.

Dans un second temps, j'ai choisi de réaliser des entretiens individuels de confrontation. Il s'agit de confronter des étudiants fonctionnaires stagiaires à une ou plusieurs vidéos d'enseignant(e)s et de recueillir leur avis et leurs réponses, en suivant un guide d'entretien. En effet, j'ai pensé que ce type d'entretien allait davantage me servir qu'un entretien plus classique sous forme « d'interview ». Il s'est agi donc pour mon cas de confronter quatre étudiants fonctionnaires stagiaires à une vidéo choisie en fonction de mes hypothèses de recherche ainsi que de ma problématique. Ici, il s'agit d'une vidéo de 3 minutes 50 secondes. J'ai fait le choix d'une vidéo assez courte, mais qui cible bien les problèmes que l'on peut rencontrer en classe, avec un élève particulièrement agité, qui a du mal à se mettre au travail et qui a quelques problèmes de comportement. Cette vidéo soulève donc bien les questions de gestion de classe, de comportement, de sanction etc. questions qui sont au cœur de mon mémoire de recherche. Ainsi, les étudiants choisis pour ces entretiens seront confrontés à la réalité du terrain, et cela viendra compléter les questionnaires réalisés en amont par ces mêmes étudiants, et je pourrais ainsi faire des parallèles entre les réponses et parfois peut-être même soulever des contradictions dans leur dire.

J'ai choisi l'hétéro confrontation et non l'auto-confrontation pour des raisons de faisabilité. L'hétéro-confrontation consiste à confronter des personnes à des vidéos d'autres enseignants en classe. L'auto-confrontation consiste à confronter des personnes à des vidéos d'eux-mêmes en classe. En effet, il aurait été compliqué durant cette année dense en travail, de me rendre dans différentes écoles afin d'assister à une séance, de la filmer, l'analyser moi-même et d'ensuite la faire analyser par la personne sur la vidéo. Cela demande énormément de temps. De plus, l'hétéro-confrontation permet, selon moi, une prise de recul davantage réflexive et permet également de mettre en parallèle les dires des étudiants dans leur questionnaire et les choix qu'ils auraient faits sur le terrain,

selon la vidéo. Les entretiens de confrontations permettent aux étudiants de voir d'autres choses que leur propre pratique, de prendre conscience de certaines choses, et d'avancer certaines propositions de remédiations, de transformations et d'autres dispositifs à mettre en place. Pour ces entretiens de confrontations, j'ai donc réalisé un guide d'entretien, afin de me permettre de mener ces entretiens de manière tout à fait semblable entre les quatre étudiants fonctionnaires stagiaires.

2) Choix du public

Comme dit précédemment, j'ai choisi, en lien avec ma problématique, de ne proposer mon questionnaire qu'à des étudiants fonctionnaires stagiaires. Il est important de recueillir uniquement les réponses de personnes qui s'inscrivent pleinement dans mon sujet de recherche. Mes traitements de données auraient été faussés si j'avais interrogé des professeurs des écoles n'étant déjà plus stagiaires, notamment par rapport à l'hypothèse concernant la contrainte de choix du titulaire de la classe. Pour faire passer mon questionnaire, j'ai sélectionné un groupe d'étudiants fonctionnaires stagiaires présents sur un réseau social. Ce groupe réunit la majorité des étudiants fonctionnaires stagiaires de l'académie Nancy-Metz. J'ai fait ce choix de groupe car selon moi, il était intéressant d'interroger des personnes exerçant dans la même académie, afin qu'il n'y ait pas de différence, peut-être dues à l'Académie. En effet, j'ai pu entendre certains enseignants venant d'autres académies, expliquer que selon le département, la région ou l'académie, les pratiques diffèrent énormément. J'ai donc passé ce questionnaire en toute liberté, sans me contraindre à un certain nombre de réponses. J'ai recueilli assez rapidement trente réponses, et j'ai décidé que ce nombre serait suffisant pour analyser ce que je voulais, et que cet échantillon serait assez représentatif de la population choisie. Cet échantillon représente donc trente femmes, aucun homme n'a répondu à mon questionnaire. Les âges varient ainsi que les départements au sein de l'académie Nancy-Metz, ce qui me permet d'avoir tout de même une population interrogée hétérogène.

En ce qui concerne les entretiens, j'ai souhaité avoir des étudiants fonctionnaires stagiaires ayant des systèmes de gestion de classe, afin de les confronter à la vidéo choisie et qu'ils aient des points de comparaison. J'ai choisi quatre personnes ayant répondu à mon questionnaire. N'ayant reçu que des réponses de femmes, j'ai donc choisi quatre femmes. J'ai essayé de les choisir en fonction de plusieurs critères afin d'avoir des avis

différents : les niveaux de classe ne sont pas les mêmes, les âges ne sont pas les mêmes, les circonscriptions ne sont pas les mêmes et enfin les méthodes mises en place en classe ne sont pas les mêmes non plus. Avec les quatre personnes, je pense avoir pu couvrir de manière assez représentative, tout ce qui était présent dans les trente réponses de mes questionnaires. En revanche, une fois l'accord des entretiens donné, j'ai demandé à ces personnes si je pouvais me servir de leur questionnaire pour faire corrélérer certains de leurs propos. Malgré l'anonymat des questionnaires, j'ai pu retrouver les leurs grâce à des informations comme le système de gestion de classe choisi, la circonscription, l'âge etc. Les entretiens, d'une vingtaine de minutes chacun, se sont déroulés en visioconférence sur le logiciel Microsoft Teams. Ces entretiens ont donc pu être enregistrés en vidéo grâce à ce logiciel, ce qui m'a permis de réellement capter toutes les émotions ressenties, les gestes et les mimiques, les silences, etc.

3) Procédures

Pour le premier outil, j'ai décidé de créer un questionnaire de 24 questions, divisées en trois sections : profil (sept questions), représentations (six questions) et pratique en classe (onze questions). Le questionnaire est anonyme. J'ai récolté les trente réponses en quelques jours. Les sept questions concernant le profil sont pour en savoir plus sur les participants et ainsi pouvoir ensuite faire des liens et rapprocher des réponses par âge par exemple ou encore par circonscription. La partie représentation est là pour me permettre de faire l'état des lieux des représentations qu'ont les étudiants de la gestion de classe, de la définition d'un bon ou d'un mauvais comportement, sur les représentations qu'ils ont d'un élève en classe, comment il doit se comporter etc. Ainsi, cela me permettra ensuite de comprendre davantage les pratiques mises en place. Enfin, la dernière partie, pratique en classe, me permet de savoir si les participants ont mis en place, lors de leur année d'étudiant fonctionnaire stagiaire, un système de gestion de classe de type récompense sanction, ou échelle du comportement ou encore des systèmes de perles etc. De plus, je me suis également intéressée à la mise en place de ces systèmes, si elle a été décidée par l'étudiant, par son binôme titulaire de la classe, ou encore par un commun accord, ou enfin s'il y a deux systèmes différents en fonction des jours. Pour ce questionnaire, j'ai utilisé le site Lime Survey, qui est un site sécurisé. Dans la première partie réservée au profil, j'ai trois questions à choix unique, trois questions à choix

multiples, et une question ouverte, pour la circonscription, car les lister aurait été trop long. Toutes les questions de cette section sont obligatoires.

Pour la seconde partie, toutes les questions sont également obligatoires. Il y a une question de type classement, et cinq questions à choix multiples. Pour cette partie, j'ai choisi des questions à choix multiples afin de recueillir le plus d'avis possible. Avec des questions ouvertes, j'ai eu peur que certains participants n'aient pas la motivation ou suffisamment d'idée à écrire, j'ai préféré proposer des choix, tout en ajoutant une case « autre » dans chacune des questions. Ainsi, je pense avoir recueilli au mieux les représentations des participants, sans avoir l'impression de leur avoir dicté leur(s) choix.

Enfin, pour la dernière section de ce questionnaire, qui concerne les pratiques en classe, il y a cinq questions à choix uniques. En effet, j'ai souhaité que les participants ne choisissent qu'une seule réponse, afin qu'ils choisissent réellement leur priorité, ainsi que la vision qu'ils ont des systèmes de gestion de classe type récompense. Il est en effet plus facile de dire, par exemple pour la question « selon vous, utiliser un système de gestion de classe de type récompense pour le travail de l'élève est », que c'est « néfaste » mais « souhaitable » ou « nécessaire ». Le fait est que ce type de réponse en choix multiples ne m'aurait pas aidé à y voir plus clair sur les représentations des étudiants fonctionnaires stagiaires, d'où mon choix de questions à réponses uniques. Dans cette dernière partie, la quatrième question demande si le ou la participant(e) utilise ou non un système de gestion de classe. Les quatre premières questions sont donc obligatoires. Ensuite, dans le cas où le ou la participant(e) répond « non », les trois questions suivantes ne sont pas obligatoires. Et il y a une question, elle aussi non obligatoire juste après, pour ceux qui ont répondu non.

Enfin, tout au long de mon questionnaire, j'ai fait le choix de proposer à chaque question à choix multiples, une réponse « autre » avec une partie pour pouvoir écrire librement. Il m'est apparu fondamental de laisser toujours la parole aux participants. En effet, je n'ai pas la prétention de penser que mes propositions en choix multiples étaient toutes suffisantes ou suffisamment représentatives de ce que les participants pensaient, et il était donc obligatoire selon moi de leur laisser la possibilité de rajouter à chaque réponse quelque chose.

En ce qui concerne les entretiens de confrontation, j'ai tout d'abord parcouru minutieusement les banques de ressources internet Neopass et Réseau Canopé, en quête d'une ou plusieurs vidéos pouvant montrer des pratiques en classes répondant à ma thématique de recherche, à savoir la gestion de classe. Mon but était de trouver une ou plusieurs vidéos où l'on pourrait voir par exemple un ou une enseignant(e) avec un système de gestion de classe mis en place, un ou une enseignant(e) rencontrant des difficultés avec un élève par rapport au travail ou au comportement etc. L'objectif étant d'avoir des images qui soulèvent des interrogations chez les participants aux entretiens, qu'ils se posent des questions sur les pratiques de l'enseignant(e) de la vidéo, et rétrospectivement sur leur(s) propre(s) pratique(s). Je me suis donc arrêtée sur une vidéo d'environ quatre minutes sur le site Neopass.

On peut y voir une classe d'une vingtaine d'élèves en pleine activité autonome. Il y a la présence d'une accompagnante d'élève en situation de handicap et de l'enseignante. Il s'agit d'une classe de CM1. Sur le site nous pouvons également apprendre qu'il s'agit d'une enseignante débutante, ce qui nous rapproche sensiblement de notre contexte de recherche, à savoir les pratiques de gestion de classe des étudiants fonctionnaires stagiaires. La vidéo est centrée sur un élève en particulier, qui s'appelle Lakhdar. Celui-ci se fait plusieurs fois, tout au long de la vidéo, reprendre par l'enseignante car il ne se met pas au travail, il se lève, discute etc. On y entend l'enseignante assez rapidement lui « demander son carnet de vie », plus tard, elle lui dit « que s'il continue, il aura une croix ». Sur les murs on peut également apercevoir des affichages qui laissent penser qu'il s'agit d'un système de couleur de couleurs de comportement : vert orange et jaune.

Ces éléments sont donc en lien direct avec ma problématique, à savoir que ce type de gestion de classe, avec des sanctions, des récompenses, des échelles de couleurs de comportement etc., malgré le fait qu'elles soient délétères et que l'on essaye de nous former à ne plus les mettre en pratique, sont encore utilisées. De plus, on peut voir dans cette vidéo que l'enseignante menace de « mettre une croix », menace « de mettre un mot dans le carnet » à deux reprises, mais ne passe jamais à l'acte, ce qui pourrait expliquer que l'élève, tout au long de la vidéo, ne change pas de comportement.

En ce qui concerne les entretiens de confrontations, j'ai donc choisi quatre femmes, dont deux exercent dans la même circonscription, et les deux autres dans deux autres différentes.

J'ai tout d'abord créé un guide d'entretien afin de réaliser au mieux ces entretiens sur Teams. A chaque début d'entretien, j'ai demandé à chaque personne si elles acceptaient d'être enregistrées. Ainsi, j'ai donc pu avoir accès ensuite pour l'analyse au son, mais également aux images, aux réactions des participantes. Ce guide d'entretien est découpé en trois parties. Tout d'abord, un premier visionnage, ayant pour but d'être regardé sans interruption par les participantes. A la fin de ce visionnage, deux questions simples ont été posées, sur les premières impressions ressenties ainsi que sur ce qui a marqué dans la vidéo. Ensuite, un second visionnage, avec cette fois une consigne pour chaque interrogée « dès que quelque chose vous interpelle, vous pouvez interrompre la vidéo, et ainsi ensuite faire les commentaires souhaités ». Grâce à ce second visionnage, les entretiens laissent place à une certaine liberté dans les commentaires, ainsi que dans le choix des passages à commenter, sans trop de guidage de ma part. En fonction des passages choisis, le troisième visionnage me permettra alors de revenir sur des passages que j'aurais cette fois choisis moi-même, à propos desquels j'aimerais que les personnes interrogées réagissent, et qui n'auront pas été commentés lors du second visionnage. Pour chaque passage choisi, j'ai prévu trois axes de questions : « décrivez-moi la situation que vous venez de voir », « que penses-tu du comportement de l'élève/de l'enseignante » et enfin le troisième axe a plus un objectif de relance vis-à-vis du participant. Ces relances seront faites en fonction des commentaires entendus, par exemple « et à la place de l'enseignante, qu'auriez-vous fait ? », ou encore des relances vis-à-vis des réponses obtenues dans les questionnaires. En effet, il est possible que dans le questionnaire, une personne ait par exemple dénigré les systèmes de gestion de classe de type récompense ou sanction, et qu'en voyant les réactions de l'enseignante dans la vidéo, utilisant ces sanctions, commentent quelque chose de positif, disant par exemple qu'il ou elle aurait fait la même chose. Ainsi, ces relances pourraient tout à fait amener à des contradictions très intéressantes pour l'analyse des données de collectes.

Passons maintenant à la dernière partie de ce mémoire, la collecte et l'analyse des données recueillies lors des questionnaires ainsi que des entretiens, pour ainsi voir si certaines hypothèses ont pu être vérifiées ou au contraire si certaines ont été infirmées.

RECUEIL ET ANALYSE DES DONNEES

I) Résultats des questionnaires

1) Profil

Au niveau de mes questionnaires, j'ai donc récolté 30 réponses. Par rapport à la première partie de mon questionnaire, le profil, j'ai dressé quelques statistiques. J'ai un total de 100% de femmes. Plus de 80% d'entre elles ont entre 18 et 25 ans. La majorité d'entre elles est en cycle 2, avec une majorité de CE2, mais beaucoup de participantes exercent sur plusieurs cycles. En ce qui concerne le département d'exercice, 20 femmes sont EFS en Moselle, 9 en Meurthe-et-Moselle et une en Meuse. Le fait d'avoir des EFS exerçant dans différents départements, pourrait m'aider à tirer quelques conclusions en fonction des réponses données. Enfin, une majorité de 56,67% des questionnées sont sur un poste à 50% contre 43,33% sur deux postes à 25%.

2) Représentations

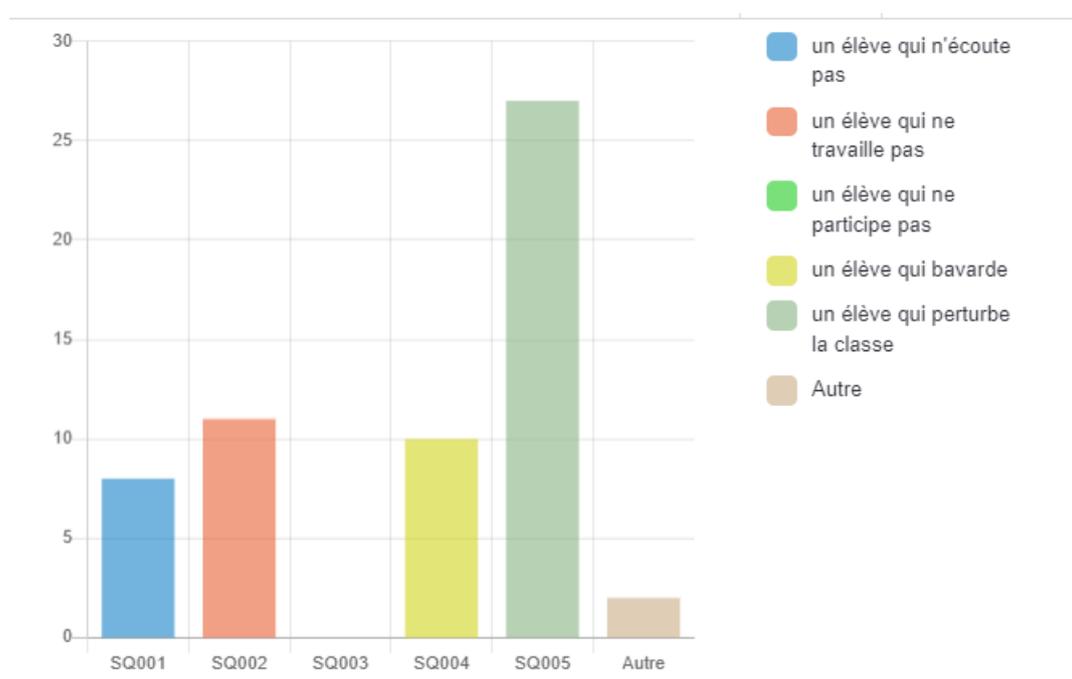
A la question « que doit faire avant tout un élève en classe selon vous », il y a autant de 1^{er} choix « écouter » que « se concentrer ». Ce qui sous-entend que pour la majorité des questionnées, un élève doit avant tout être « silencieux » en classe, écouter et être sage.

	<i>Choix 1</i>	<i>Choix 2</i>	<i>Choix 3</i>	<i>Choix 4</i>	<i>Choix 5</i>	<i>Choix 6</i>	<i>Total</i>
<i>Ecouter</i>	11	6	10	1	1	1	30
<i>Parler</i>	1	2	3	10	8	6	30
<i>Participer</i>	7	13	5	3	2	0	30
<i>Ecrire</i>	0	0	1	11	10	8	30
<i>Obéir</i>	0	3	0	4	8	15	30
<i>Se concentrer</i>	11	6	11	1	1	0	30
<i>Total</i>	30	30	30	30	30	30	

(Annexe A)

En second choix, une nette majorité pense qu'un élève doit participer. En dernier choix, 50% des réponses est « Obéir ».

Au niveau du comportement, plus de 96% des questionnés estiment qu'un élève qui se comporte mal est un élève qui perturbe la classe, soit 27 personnes sur 30. En revanche, c'était une question à choix multiples, donc plusieurs réponses ont pu être cochées par les personnes questionnées, mais dans tous les cas, presque toutes les femmes interrogées pensent qu'un mauvais comportement est synonyme de perturbation de la classe. J'ai reçu deux réponses dans « autre », les deux concernent un enfant violent, bagarreur.



(Annexe B)

On peut également constater qu'aucune des femmes questionnée ne pense qu'un élève qui ne participe pas se comporte mal.

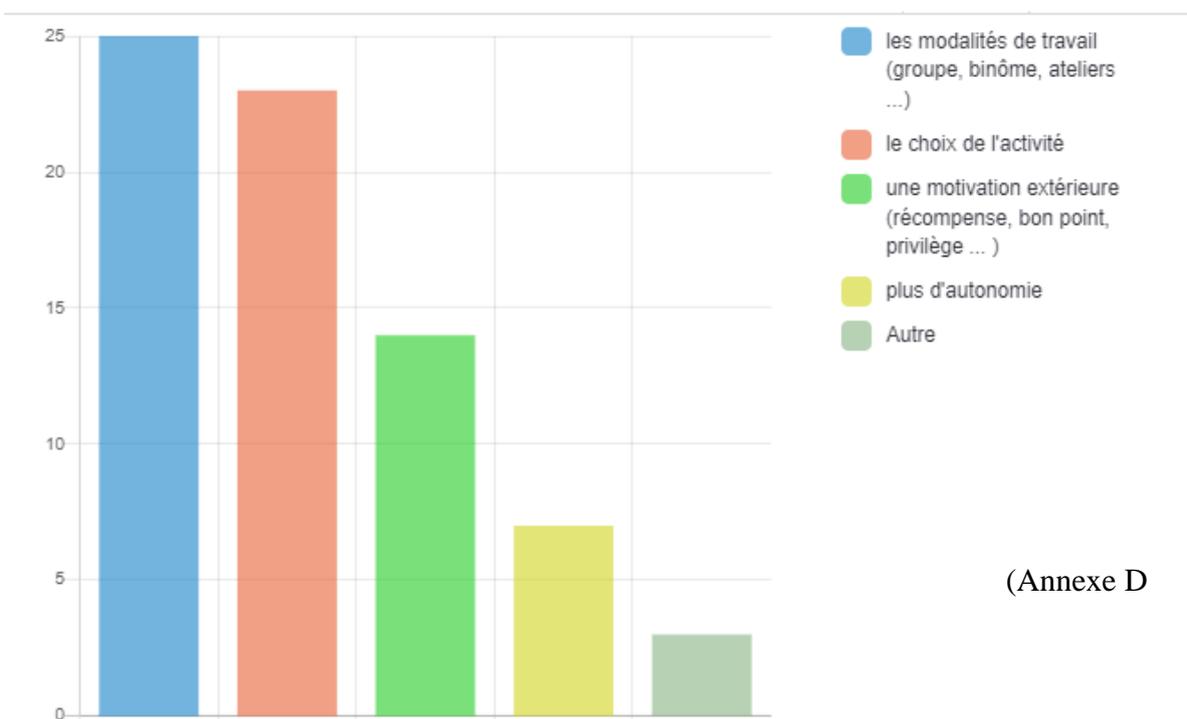
En rapport avec la définition d'un mauvais comportement, s'ensuivait la question de l'origine de ce mauvais comportement. Encore une fois en question à choix multiples, malgré tout, 24 personnes ont répondu que selon elles, il s'agissait avant tout d'un besoin d'attention. Derrière, et à égalité, environ 64% des réponses optent pour un manque de motivation ou encore un manque de limites fixées. Ce qui nous ramène à la motivation vue précédemment, élément fondamental pour qu'un élève soit impliqué et investi dans

une tâche. 64% des femmes interrogées pensent donc qu'un élève non motivé se comportera mal. De plus, dans la section « autre », on peut retrouver « ennui », « mal éduqué », « peur de l'échec/ trouble » et « manque d'éducation, mal être ».



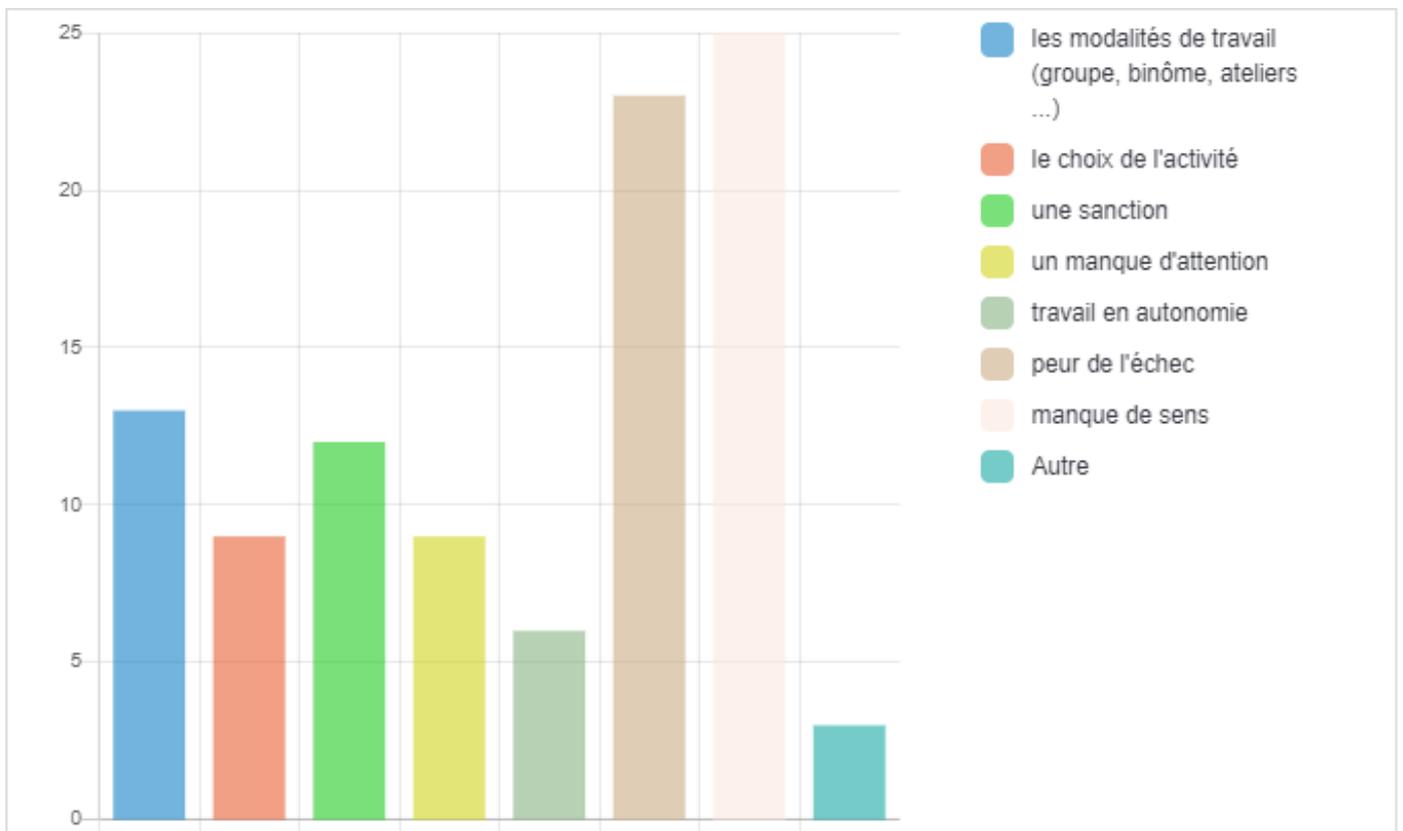
(Annexe C)

Par rapport à la motivation, dans la question qui concerne le renforcement de celle-ci, malgré un choix multiple proposé, il y a tout de même 50% qui répondent « une motivation extérieure ».



(Annexe D)

Et ensuite, par rapport à la démotivation des élèves, les personnes questionnées nous répondent en grande majorité que ça peut être le manque de sens de la tâche, ou encore la peur de l'échec. Comme nous avons pu le constater précédemment, ce qui peut créer la peur de l'échec à l'école, c'est en priorité l'adulte référent, l'enseignant. Selon comment il va agir avec ses élèves à la première difficulté, la première erreur, l'élève va soit se dire qu'il peut y arriver, s'améliorer, ou au contraire avoir peur de réitérer la même erreur, et donc cette peur de l'échec s'installera en lui.



(Annexe E)

3) Pratiques en classe

23 femmes sur 7 estiment avoir un bon climat au sein de leur(s) classe(s). Par ailleurs, plus de 93% expliquent avoir eu un bon climat de classe lorsqu'elles étaient elles-mêmes à l'école. 70% de ces femmes avait, lorsqu'elles étaient à l'école, un système de gestion de classe de type bon point. De plus, si nous mettons ensemble tous les systèmes de gestion de classe de type récompenses en général, il n'y a que 8 femmes sur 30 qui déclarent ne pas en avoir eu dans leur jeunesse.

Réponse	Décompte	Pourcentage brut
Bons points / images ... (SQ001)	21	70.00%
Echelle du comportement (SQ002)	6	20.00%
Cartes privilèges (SQ003)	1	3.33%
Jetons (SQ004)	0	0.00%
Etoiles de comportement (SQ005)	0	0.00%
Système numérique (classcraft, classdojo ...) (SQ006)	0	0.00%
Des contrats (SQ007)	3	10.00%
Aucun (SQ008)	8	26.67%
Autre <input type="button" value="Parcourir"/>	2	6.67%
Q Punitions Q feu tricolore		
Total(brut)	41	100.00%

(Annexe F)

Pour passer à présent à la pratique en classe des étudiants fonctionnaires stagiaires qui ont répondu au questionnaire, tout d'abord, 24 sur 30 de ces femmes utilisent un système de gestion de classe au sein de leur classe. Sur ces 24 personnes, 15 se sont vu imposer leur système par le titulaire de la classe, 4 ont adopté leur système d'un commun accord avec leur binôme titulaire et enfin les 5 dernières ont choisi elles-mêmes leur système. (les réponses autres rentraient finalement dans les autres cases).

Réponse	Décompte	Pourcentage brut
Vous-même (AO01)	4	13.33%
Le titulaire de la classe (AO02)	13	43.33%
D'un commun accord (AO03)	4	13.33%
Autre <input type="button" value="Parcourir"/>	3	10.00%

(Annexe G)

Concernant leur utilité, une majorité utilisent les systèmes de gestion de classe à la fois pour le comportement et le travail (50%). Une personne l'utilise également pour le soin. A propos de la forme que prennent les systèmes de gestion de classe évoqués par les femmes questionnées, sur les 24 femmes ayant répondu (celles qui utilisent un système), quasiment la totalité utilise un système de type récompense, comme par exemple les bons points pour plusieurs d'entre elles, les couleurs des comportements, des bâtons, des cartons etc. Seulement deux d'entre elles utilisent des « contrats de comportement ou de travail », ce qui implique qu'il ne s'agit pas de récompense directe. En revanche, peut-être que si une des closes du contrat n'est pas respectée par exemple, une sanction est mise en place, ou à l'inverse si à la fin de la semaine tout a été respecté, peut-être qu'il y a tout de même une récompense accordée.

Réponse	Décompte	Pourcentage brut
<p>Réponse <input type="button" value="Parcourir"/></p> <p>Q Fusée du comportement (vert, orange, rouge) Brag Tags</p> <p>Q Contrat de comportement</p> <p>Q Système de perles</p> <p>Q Ce sont des couleurs du comportement</p> <p>Q Échelle du comportement</p> <p>Q Fusée à point</p> <p>Privilège à partir de 3 étoiles obtenues pour un travail entièrement correct (mais qui ne me convient pas car des élèves sont en difficulté et n'ont pas systématiquement tout juste et ne peuvent donc pas en profiter alors qu'ils se comportent bien) j'ai donc mis en plus un système de classe! Si la classe se comporte bien, elle remporte des points et un certain nombre de points apporte une récompense à la classe (or élève ayant un comportement inapproprié à l'école)</p> <p>Q Échelle du comportement et bon point/image</p> <p>Q Échelle de couleurs</p> <p>Q Fusée du comportement</p> <p>Grille avec couleurs et smileys, règles établis par les élèves</p> <p>Q Un baromètre du bruit avec 4 couleurs donc 4 niveaux : silence complet, chuchotement, difficile de travailler, impossible de travailler. Sanction pour les 2 derniers niveaux : mains dans la tête pour se calmer pendant 1 minute pour « difficile de travailler » et arrêt de l'activité + main dans la tête jusqu'à l'activité suivante (éventuellement privation de vélos à la récréation si ça ne fonctionne toujours pas)</p> <p>Q Perles à amasser pour obtenir une récompense commune</p> <p>Contrats de travail et de comportement pour des élèves</p> <p>Q Échelle du comportement</p> <p>Q Un tableau de responsabilités dont les responsabilités changent chaque semaine.</p> <p>Q Des bâtons à côté du nom lors des transgressions. 3 transgressions = 1 bâton. 3 bâtons=changement de couleur du loup du comportement (vert jaune rouge noir).</p> <p>Q Des clés de comportement qui passent du vert au rouge sur un tableau plastifié. Une fiche papier avec ces clés est également collée à l'arrière du cahier du jour pour être vue des parents chaque semaine.</p> <p>Q Échelle du comportement</p> <p>Q chez mes CM2 : système collectif et pas individuel - 5 étoiles pour toute la classe par jour si bon comportement général et au bout de 50 étoiles - une carte qui donne droit à un privilège collectif</p> <p>Pour mes CE1-CE2 : 1 bon point si 5/5 ou 7/7 à la dictée de mots puis au bout de 10 bons points : choix d'une image</p> <p>Q Les lions du comportement et l'arc en ciel du comportement qui consiste à descendre ou monter l'élève dans une couleur suivant son comportement</p> <p>Q Système de cartons jaune, orange et rouge pour le comportement</p> <p>Bons points pour le travail</p> <p>Q 2 compétences, 4 croix de couleurs (vert, bleu, rouge, noir) + récompenses</p> <p>Q Bons points et tableau de comportement</p> <p>Q bons points</p> <p>Q bons points - image - livres</p> <p>Q cartes privilège</p>	24	80.00%

(Annexe H)

Les personnes ayant répondu qu'elles n'utilisaient pas de systèmes de gestion de classe en tant qu'étudiantes fonctionnaires stagiaires ont expliqué leurs raisons. Les deux premières expliquent que le titulaire de la classe n'adhère pas à ce genre de pratiques, on peut en déduire que la contrainte du titulaire est tout de même présente. Une autre explique qu'il est compliqué de gérer une classe entière avec un système uniforme. Les deux suivantes expliquent que dans leur classe, un système de gestion de classe n'est pas utile car les élèves ne sont pas difficiles. Enfin, la dernière personne explique être contre ce genre de pratiques de classe et qu'elle préfère rechercher la motivation intrinsèque, l'auto-motivation donc.

Si vous n'en avez pas, pourquoi ?			
Réponse		Décompte	Pourcentage brut
	Réponse <input type="button" value="Parcourir"/>	6	20.00%
Q	La titulaire n'adhère pas à ce genre de pratiques		
Q	La titulaire n en souhaite pas et en quart C est compliqué d en mettre en place sur une journée		
Q	Il est difficile de gérer 28 individus différents avec des comportements différents avec un système uniforme		
Q	Inutile dans cette classe, le simple avertissement oral suffit. Classe très agréable!		
Q	Je nen ai pas besoin		
Q	Pas d'intérêt dans mon cas. N'aime pas le système de récompense, c'est une sorte de carotte tendue à l'élève. Recherche de motivation intrinsèque.		
	Sans réponse	24	80.00%
	Total(brut)	30	100.00%

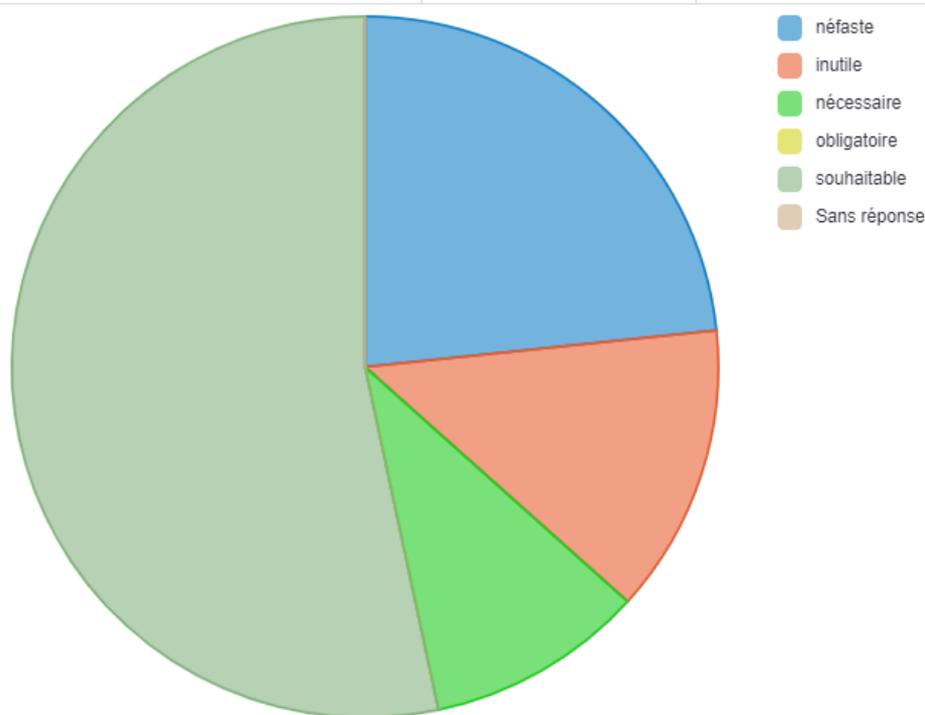
(Annexe I)

Pour gérer un élève qui se comporte mal, beaucoup passent par la discussion, mais pas que. En effet, 19 femmes ont répondu qu'elles sanctionnaient un élève perturbateur, 20 ont répondu qu'elles donnaient un avertissement. Plusieurs ont répondu qu'elles donnaient un premier avertissement, puis arrivaient à la sanction. Les sanctions, selon les réponses, font partie intégrante de leur système de gestion de classe ; c'est parfois un retrait de points sur des contrats, parfois une récompense non donnée, mais dans tous les cas, il y a sanction.

Enfin, j'ai questionné les étudiantes fonctionnaires stagiaires sur l'utilisation des systèmes de gestion de classe de type récompense en classe, à la fois pour le travail et pour le comportement.

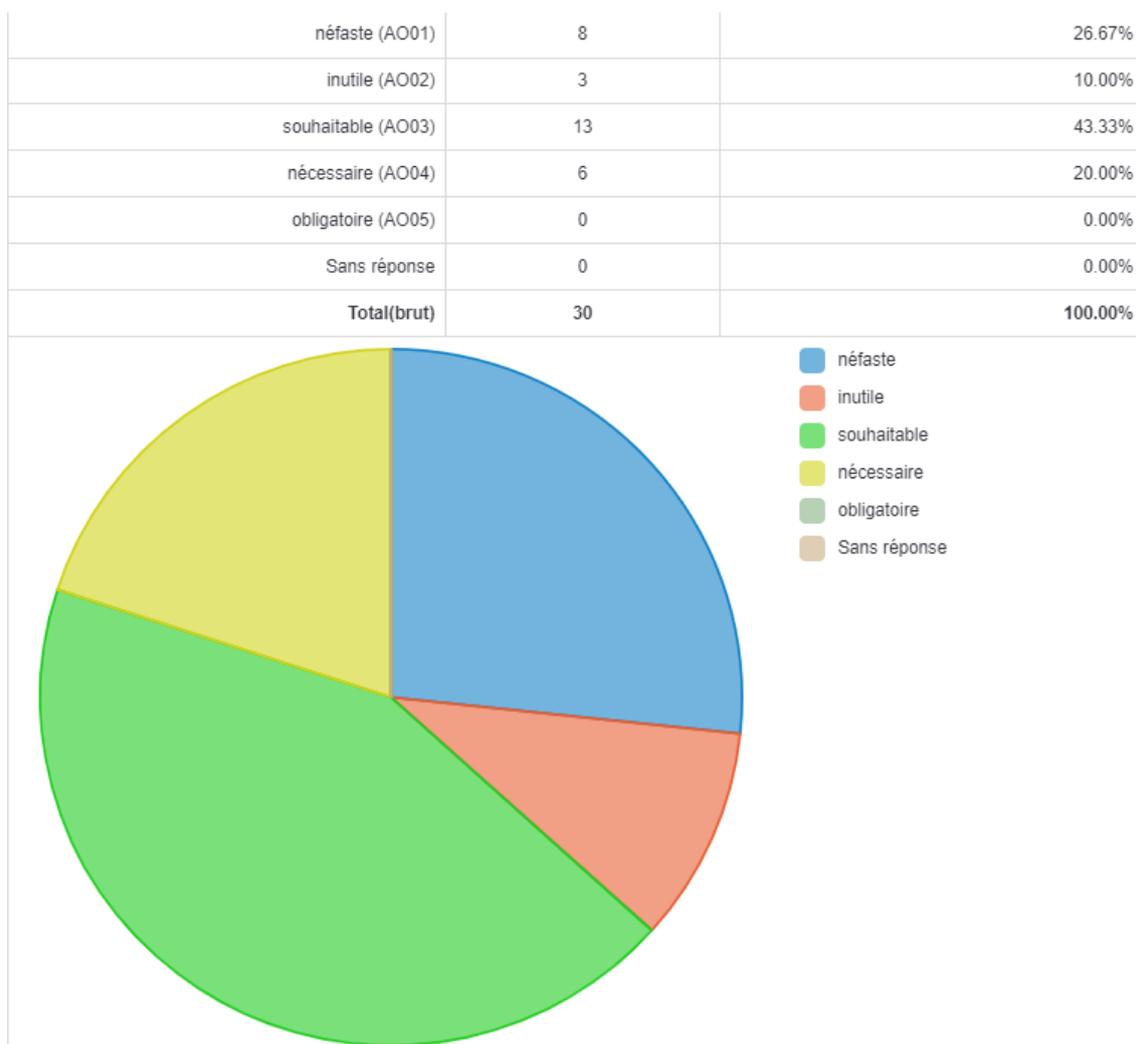
Pour ce qui est du travail de l'élève, plus de 53% des questionnées déclarent trouver les récompenses souhaitables pour le travail de l'élève. 23,3% estiment que les récompenses sont néfastes pour l'élève et 13,3% trouvent même qu'elles sont inutiles. Ce qui est intéressant ici c'est de constater que sur 24 personnes en utilisant en classe, aucune d'entre elles n'a estimé que les récompenses étaient « obligatoires », on peut alors encore se demander pourquoi elles les utilisent. On peut faire le lien direct avec les 43% qui déclaraient qu'elles n'avaient pas décidé de cette mise en place en classe. A l'inverse, il est également intéressant de pointer du doigt le fait que seulement 6 personnes n'utilisent pas de récompense, et pour autant il y a 7 personnes qui ont répondu qu'elles étaient néfastes. Il y a donc au moins une personne qui utilise les récompenses en classe tout en les trouvant néfastes.

Réponse	Décompte	Pourcentage brut
néfaste (AO01)	7	23.33%
inutile (AO02)	4	13.33%
nécessaire (AO04)	3	10.00%
obligatoire (AO05)	0	0.00%
souhaitable (AO06)	16	53.33%
Sans réponse	0	0.00%
Total(brut)	30	100.00%



(Annexe J)

Pour ce qui est maintenant du comportement, une personne de plus que pour la question précédente déclare que les récompenses sont néfastes. Pour la mention « souhaitable », on est passés de 53% à 43%, mais à l'inverse, pour la mention « nécessaire », un cran au-dessus, on est passés de 10% à 20%. Cela nous indique donc que pour le comportement, plus d'EFS ressentent le besoin d'utiliser des récompenses ou des sanctions que pour le travail.



(Annexe K)

Pour conclure cette partie sur les questionnaires, je dirai que grâce à ce questionnaire, nous avançons vers la validation de l'hypothèse n°3, par rapport à la sociabilisation professionnelle. Presque la totalité des 30 personnes utilisent un système de gestion de classe de manière contrainte parce que le titulaire de classe l'a choisi.

II) Résultats des entretiens

1) *Etudiante fonctionnaire stagiaire 1*

Suite à l'entretien de l'étudiante fonctionnaire stagiaire n°1 (*cf. annexe L*), j'ai pu noter qu'elle utilisait dans sa classe des récompenses. Le système a d'abord été mis en place par sa titulaire, et ensuite réadapté par elle-même. Face à la vidéo, l'EFS est plutôt consternée de l'attitude de l'enseignante, sans aucun jugement, et se rend bien compte de l'inefficacité des menaces qu'elle profèrent à l'élève concerné, se rendant compte qu'elle en faisait de même parfois en classe. Elle explique qu'elle pratique elle aussi les « mots dans le carnet » ou encore la « menace de la croix ». Elle constate qu'effectivement ça ne fonctionne pas. Elle remarque également que l'élève perturbateur dans la classe a l'air particulier, et qu'à la place de l'enseignante, elle adapterait un système de gestion de classe particulier. Elle pense qu'une autre pédagogie aiderait sûrement mieux l'élève en question à se mettre au travail sans forcément perturber la classe. Selon elle, l'enseignante se focalise énormément sur cet élève et que même si c'est ce qu'il recherche au fond, ce n'est pas forcément la bonne méthode, surtout avec une forme de mépris et d'agacement dont elle fait preuve. Elle remarque également que l'enseignante n'est pas réellement « juste » avec cet élève car elle ne le reprend pas de la même manière que les autres, ni avec les mêmes conséquences au bout. En conclusion, cette première étudiante fonctionnaire stagiaire pense que chaque élève est différent et que finalement, les sanctions et les récompenses ne fonctionnent pas, ou alors qu'il faudrait individualiser la manière de les attribuer.

2) *Etudiante fonctionnaire stagiaire 2*

En ce qui concerne la seconde étudiante fonctionnaire stagiaire, elle fait souligner à plusieurs reprises (*cf. annexe M*) le ton ferme de l'enseignante. Par rapport au système de gestion de classe mis en place dans la vidéo, l'EFS n°2 nous explique qu'elle est beaucoup dans la menace, et qu'elle pense que ce système n'a pas de répercussion sur l'élève, « qu'il s'en fiche ». Elle ajoute qu'elle-même, a dans sa classe un système de gestion de classe avec des fusées du comportement, où chaque élève colorie sa fusée en

fin de journée, en rouge, en vert ou en orange. Elle déplore tout de même le fait que ses élèves se moquent finalement de la couleur de leur fusée, puisqu'il n'y a pas de « sanction » derrière. Elle nous explique que ce système, mis en place et imposé par sa titulaire, ne fonctionne pas, à moins qu'il y ait un réel suivi parental en aval. Par rapport à la vidéo toujours, l'EFS n°2 indique ne pas comprendre pourquoi l'enseignante « s'acharne » sur cet élève, elle pense que « elle n'est à la fois pas concentrée sur les autres élèves et en même temps elle ne se concentre pas bien sur lui ». Elle trouve par ailleurs la classe très calme par rapport à la sienne, et l'élève en question pas si perturbateur que cela, ce qui l'interroge d'autant plus sur « l'acharnement » de l'enseignante. Elle pense qu'une autre manière de faire avec lui pourrait peut-être mieux fonctionner, comme elle explique avec son système de gestion de classe fraîchement mis en place par ses soins, pour valoriser les bons comportements plutôt que pour sanctionner les mauvais « là par exemple j'aurais pu lui donner un bragtag s'il avait fini par terminer son travail malgré tout ». Son système de gestion de classe bragtags, est finalement, malgré tout un système de « carotte », reconnaît-elle, et selon elle, il serait difficile d'enseigner sans cela dans une classe difficile.

3) *Etudiante fonctionnaire stagiaire 3*

Pour la troisième étudiante fonctionnaire stagiaire, je trouve qu'elle s'est davantage centrée sur l'élève dit « perturbateur » de la vidéo (*cf. annexe N*). Elle explique que selon elle, il a un besoin d'attention certain, et que c'est pour cela qu'il répond à l'enseignante, qu'il met du temps à entreprendre sa tâche etc. Le comportement de l'enseignante est selon elle inadapté et inefficace. En effet, elle explique que sa manière de « menacer » l'élève ne fonctionne apparemment pas avec lui et que ce n'est sûrement pas la méthode adaptée. Comme les autres EFS interrogées, elle pense que cette menace répétitive de « mettre un mot dans le carnet ou une croix », n'apportera rien à l'élève. Elle pense que cela démotive l'élève à réaliser sa tâche. En effet, elle explique que « ce n'est pas une situation motivante pour l'élève, et je pense que quand l'élève est démotivé face au travail c'est normal qu'il ne le fasse pas ». En comparant à son expérience d'EFS, elle indique qu'elle a également des systèmes de gestion de classe dans ses deux classes, mis en place par sa titulaire et elle-même, et que ces systèmes sont clairement « des carottes ».

Elle utilise un système collectif, qui valorise les « bons comportements » et un plus individuel, qui valorise cette fois plus le travail. Selon elle, un élève perturbateur est un élève qui se cache derrière ses agissements pour cacher certainement des difficultés et par conséquent, « l'afficher » sans cesse avec des croix, des punitions etc. lui donne de l'attention mais en réponse à son mauvais comportement, et selon elle, ce n'est pas lui rendre service. Au contraire, il faudrait, selon ses dires, trouver une solution pour le motiver, soit par des modalités de travail différentes, ou avec davantage de présence de l'enseignante à ses côtés. Dans tous les cas, cette EFS nous parle également d'une « carotte » pour motiver l'élève, avec un choix de responsabilité, ou encore de jeu à la récréation. Enfin, elle conclut qu'effectivement, les sanctions et les récompenses peuvent amener à un manque de bienveillance envers les élèves, et ainsi les démotiver.

4) *Etudiante fonctionnaire stagiaire 4*

Enfin, pour la quatrième et dernière étudiante fonctionnaire stagiaire avec laquelle je me suis entretenue, elle nous parle beaucoup (*cf. annexe O*) de l'aspect motivationnel de la manière de gérer la classe de l'enseignante. En effet, elle explique que dans sa classe, si elle n'avait pas de récompenses, ses élèves ne seraient jamais motivés. Elle compare cela à la classe de la vidéo, en expliquant que l'élève dont il est question n'a pas l'air motivé par la tâche, et que sans doute, avec de la motivation, il entrerait plus facilement dans son activité. Elle explique également que les systèmes de gestion de classe comme le sien ou celui de l'enseignante de la vidéo, sont à double tranchant, il faut être ferme selon elle, et ne pas « menacer » dans le vide, sinon on perd sa crédibilité et les élèves en profitent, comme Lakhdar. Pour revenir à la vidéo, elle nous parle également de la relation que l'enseignante entretient avec cet élève, notamment à travers son système de gestion de classe. En effet, elle explique que « lui cherche son attention bienveillante, elle attend de lui qu'il travaille et se taise, mais au final lui fait le contraire, et elle aussi » et que finalement les sanctions n'arrangent rien dans cette relation et ne motivent pas plus l'élève et au contraire, le démotive, et l'incite quelque part à continuer ce « mauvais » comportement. Enfin, elle indique qu'elle a conscience que ce genre de système de gestion de classe n'est pas la meilleure solution, mais que cette année, elle s'est laissé porter par la titulaire de la classe, et que sans ces récompenses/ sanctions, elle ne sait pas

comment elle aurait pu gérer sa classe turbulente. Néanmoins, elle reconnaît le caractère arbitraire de ce système « c'est un peu aléatoire et pas toujours juste, je le reconnais, mais bon cette année je n'ai pas pu faire autrement. »

Pour conclure sur ces entretiens, je dirais que grâce aux étudiantes fonctionnaires stagiaires interrogées, nous avançons dans notre recherche sur toutes nos hypothèses. En majorité, la troisième hypothèse, celle de la sociabilisation professionnelle. En effet, toutes les quatre utilisent un système de gestion de classe, ou en ont utilisé un en début d'année, imposé ou mis en place par le titulaire de leur classe. L'EFS n°4 nous explique même qu'elle s'est reposée sur sa titulaire pour les pratiques de gestion de classe, notamment en faisant confiance à son « expérience ». Par ailleurs, notamment avec les étudiantes n°2 et n°4, on peut également avancer vers la validation de l'hypothèse n°2, à savoir qu'elle pense que sans « carotte », sans récompense, on ne peut rien faire en classe, ni faire travailler les élèves, ni avoir une gestion de classe efficace et agréable où les enfants se comportent correctement. Pour toutes les étudiantes fonctionnaires stagiaires, les récompenses sont des carottes qui vont motiver les élèves, et les sanctions sont des choses qui vont les démotiver, ce qui nous rappelle l'hypothèse n°1, à savoir que sans récompense, on ne peut pas motiver les élèves. Dans tous les cas, aucune n'a su comment remédier à ces pratiques de gestion de classe de type récompenses et sanctions, malgré leur prise de conscience et la réalité du fait que ces systèmes de types récompenses sanctions ne sont pas adaptés et plutôt injustes et arbitraires.

VERIFICATION DES HYPOTHESES

Hypothèse n°1

Rappelons-le, l'hypothèse n°1 est celle qui expliquerait le maintien des pratiques de gestion de classe de type récompenses/sanctions chez les étudiants fonctionnaires stagiaires car ils penseraient que cela génère chez les élèves une motivation. A la vue des réponses à certaines questions dans les commentaires, notamment à la question « selon vous, qu'est-ce qui peut renforcer la motivation ? », la moitié des étudiantes interrogées répondent qu'une motivation externe comme une récompense pouvait générer de la motivation chez les élèves. De plus, avec les entretiens, j'ai pu constater que plusieurs des EFS avec lesquelles je me suis entretenue pensent que sans les récompenses, elles n'arriveraient pas à motiver leurs élèves à se mettre au travail. Ainsi, les résultats de ces recherches valident cette hypothèse, selon laquelle, les EFS pensent que les récompenses génèrent de la motivation chez leurs élèves, bien sûr avec un échantillon d'étudiants fonctionnaires stagiaires seulement.

Hypothèse n°2

Ma seconde hypothèse est que selon moi, malgré la formation des enseignants, les étudiants fonctionnaires stagiaires se sentent parfois démunis face à une classe peut-être compliquée et pensent alors que les récompenses et les sanctions sont les seuls moyens de tenir une classe, de la gérer, tant sur le travail que sur le comportement. Si l'on prend les réponses aux questionnaires, notamment l'annexe J et K, on voit qu'une grande majorité estime que les récompenses sont souhaitables en classe. Souhaitable, ça signifie quelque part qu'ils n'ont pas d'autres alternatives, qu'ils manquent de moyens pour faire autrement. Les entretiens viennent appuyer ces faits. En effet, les EFS n° 2 et 4 expliquent qu'elles voient réellement, en toute lucidité, les récompenses comme des « carottes » et que sans elles, elles n'imaginaient pas faire classe. En revanche, elles ont conscience que ce n'est pas quelque chose de juste, ni d'adapté, mais que cette année en tout cas, elles n'ont pas trouvé d'autres alternatives à ces pratiques. Cette hypothèse est donc également validée. D'après les recherches sur le sujet, Newby (1991) a trouvé que les

difficultés des débutants à ce niveau ne viennent pas tellement d'une absence de moyens, mais plutôt d'un manque de diversité dans les moyens utilisés. Son étude montre « que les enseignants débutants du 1^{er} degré disposent de plusieurs stratégies pour engager et maintenir leurs élèves dans les tâches, mais que ces stratégies consistent essentiellement à récompenser l'engagement et la persévérance et à punir les comportements opposés. »

Hypothèse n°3

Enfin, j'estime que la troisième et dernière hypothèse est celle qui est la plus validée. En effet, cette hypothèse concerne la sociabilité professionnelle, le fait qu'un débutant copie, ou emprunte des gestes ou des pratiques à des collègues plus expérimentés qu'eux. Ici, que ce soit dans le questionnaire, où sur les 24 personnes exprimant utiliser un système de gestion de classe, 16 déclarent qu'il s'agit d'une décision du titulaire de la classe, ou dans les entretiens, où les quatre personnes interrogées déclarent la même chose, on a clairement validé cette hypothèse. Lors de l'année de stage, les étudiants fonctionnaires acceptent la contrainte, et finalement les pratiques du titulaire ont plus de poids que la formation INSPE, qui nous apprend à faire autrement. Il serait néanmoins intéressant d'aller plus loin en se demandant pourquoi la pratique du titulaire prime ; parce que les EFS n'osent pas aller à l'encontre des décisions du titulaire ? Ou est-ce un soulagement pour les EFS de se dire que finalement ils n'auront pas à penser à la gestion de classe, pas à s'en occuper, pas à trouver d'autres alternatives etc ...

CONCLUSION

Depuis aussi longtemps que je me souviens, les récompenses et les sanctions ont toujours été présentes à l'école. Peu à peu, des alternatives sont trouvées pour y pallier, mais est-ce vraiment efficace ? Ce mémoire de recherche m'a permis de prendre du recul sur les pratiques en classe, et de me rendre compte de la réelle détresse de certains étudiants fonctionnaires stagiaires quant à la difficulté de la gestion de classe, surtout lors de notre première année. Certains se cachent derrière les récompenses et les sanctions, d'autres pensent inconsciemment, par imitation des pairs, qu'elles sont bénéfiques et source de motivation pour les enfants, sans forcément se rendre compte des dégâts qu'elles engendrent. On est face à un certain manque de formation encore pour préparer les EFS aux situations de problèmes de gestion de classe.

Dans ce travail de recherche, j'ai forcément pris du recul quant aux résultats, tant des questionnaires que des entretiens. En effet, ce n'est qu'un petit échantillon, d'une seule académie. Dans le reste de la France et même dans les autres pays, les pratiques diffèrent peut-être. De plus, il serait intéressant de s'intéresser plus longuement aux personnes du questionnaire qui ont déclaré ne pas en utiliser. Pourquoi ? Comment font-ils ? Le feront-ils toute leur carrière ? Il serait intéressant de s'attarder sur les différents facteurs qui entrent en jeu dans la mise en place de ces pratiques de gestion de classe. Pour revenir à nos hypothèses, il serait vraiment important de montrer, peut-être dans la formation des enseignants, comment instaurer une bonne gestion de classe sans ces systèmes arbitraires qui desservent les élèves. Les recherches ont montré que la motivation s'acquiert autrement chez les élèves, pour le plaisir d'accomplir et de réussir pour soi et non pour quelque chose d'externe.

Pour aller plus loin, il serait donc intéressant de se demander pourquoi nos pratiques en France n'évoluent pas tellement en matière de gestion de classe. L'annexe P nous montre qu'en France, seulement 19% des enseignants ayant participé à l'enquête Talis dans le 1^{er} degré, déclarent se sentir en capacité de gérer les comportements perturbateurs. Qu'en est-il des 81% restants ? C'est pourquoi il serait profitable également de savoir ce qu'il en est de ce maintien, au niveau des enseignants expérimentés cette fois, pourquoi maintiennent-ils leurs pratiques au vu des recherches qui démontrent leur inefficacité et leur aspect dévastateur ?

BIBLIOGRAPHIE

- Brophy, J. (1988). Educating teachers about managing classrooms and students. *Teaching and Teacher Education*, 4(1), 1-18.
- Gordon, D. T. (2013). *Eduquer sans punir : Apprendre l'autodiscipline aux enfants (Famille-Education)* (MARABOUT éd.). MARABOUT.
- Johnson, VG. (1994). Eyes in the back of your head: Student teachers concept of management and control. Communication présentée dans le cadre du congrès annuel de l'American Educational Research Association, Nouvelle Orléans, LA.
- Kagan, D.M. (1992). Professional growth among preservice and beginning teachers. *Review of Educational Research*, 62, 129-169.
- Kohn, A. (1999). *Punished by Rewards : The Trouble with Gold Stars, Incentive Plans, A's, Praise, and Other Bribes* (2^e éd.). Mariner Books.
- Leroy, N., Bressoux, P., Sarrazin, P., & Trouilloud, D. (2013). Un modèle sociocognitif des apprentissages scolaires : style motivationnel de l'enseignant, soutien perçu des élèves et processus motivationnels. *Revue française de pédagogie*, 182, 71-92. <https://doi.org/10.4000/rfp.4008>
- McKee, W.T et Witt, J.C. (1990). Effective teaching: A review of instructional, and environmental variables. In T.B. Gutkin et CR. Reynolds (dir.), *The handbook of school psychology* (p. 821- 846). New York (NY) : John Wiley and Sons.
- Newby, TJ. (1991). Classroom motivation: Strategies of first-year teachers. *Journal of Educational Psychology*, 83(2), 195-20
- Reynolds, A. (1992). What is competent beginning teaching? A review of the literature. *Review of Educational Research*, 62(1), 1-35

- Reynolds, A. (1995). The knowledge base for beginning teachers: Education professionals' expectations versus research findings on learning to teach. *The Elementary School Journal*, 95(3), 199-221.
- Roch Chouinard Enseignants débutants et pratiques de gestion de classe *Revue des sciences de l'éducation*, Vol. XXV, n° 3, 1999, p. 497 à 514
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.55.1.68>
- Sander, E., Gros, H., Gvozdic, K., & Scheibling-Sève, C. (2018). *Les neurosciences en éducation*. Retz.
- <https://www.devenirenseignant.gouv.fr/pid33962/les-inspe-pour-former-les-futurs-enseignants.html>
- <https://www.education.gouv.fr/le-referentiel-de-competences-des-metiers-du-professorat-et-de-l-education-5753>

ANNEXES

Annexe A :

Tableau « que doit faire avant tout un élève « ? » p.1

Annexe B :

Diagramme « qu'est-ce qu'un élève qui se comporte mal ? » p.2

Annexe C :

Diagramme « Pourquoi un élève se comporte mal ? » p.3

Annexe D

Diagramme « Qu'est-ce qui peut renforcer la motivation ? » p.4

Annexe E

Diagramme « Selon vous, qu'est-ce qui peut démotiver un élève ? » p.5

Annexe F

Tableau « Lorsque vous étiez à l'école, quel(s) système(s) de gestion de classe étai(en)t mis en place ? » p.6

Annexe G

Tableau pour la question « Si vous avez un système de gestion de classe, par qui a-t-il été choisi ? » p.7

Annexe H

Réponses à la question « Si vous avez un système de gestion de classe, quel forme prend-il ? » p.8

Annexe I

Réponses à la question « Si vous n'en avez pas, pourquoi ? » p.9

Annexe J

Diagramme « Selon vous, utiliser un système de gestion de classe de type récompense pour le travail de l'élève est ... » p.10

Annexe K

Diagramme « Selon vous, utiliser un système de gestion de classe de type récompense pour le comportement de l'élève est ... » p.11

Annexe L :

Re transcription de l'entretien EFS n°1 p.12-16

Annexe M :

Re transcription de l'entretien EFS n°2 p.17-21

Annexe N :

Re transcription de l'entretien EFS n°3 p.22-25

Annexe O :

Re transcription de l'entretien EFS n°4 p.26-28

Annexe P :

Tableau comparatif européen des enseignants p.29

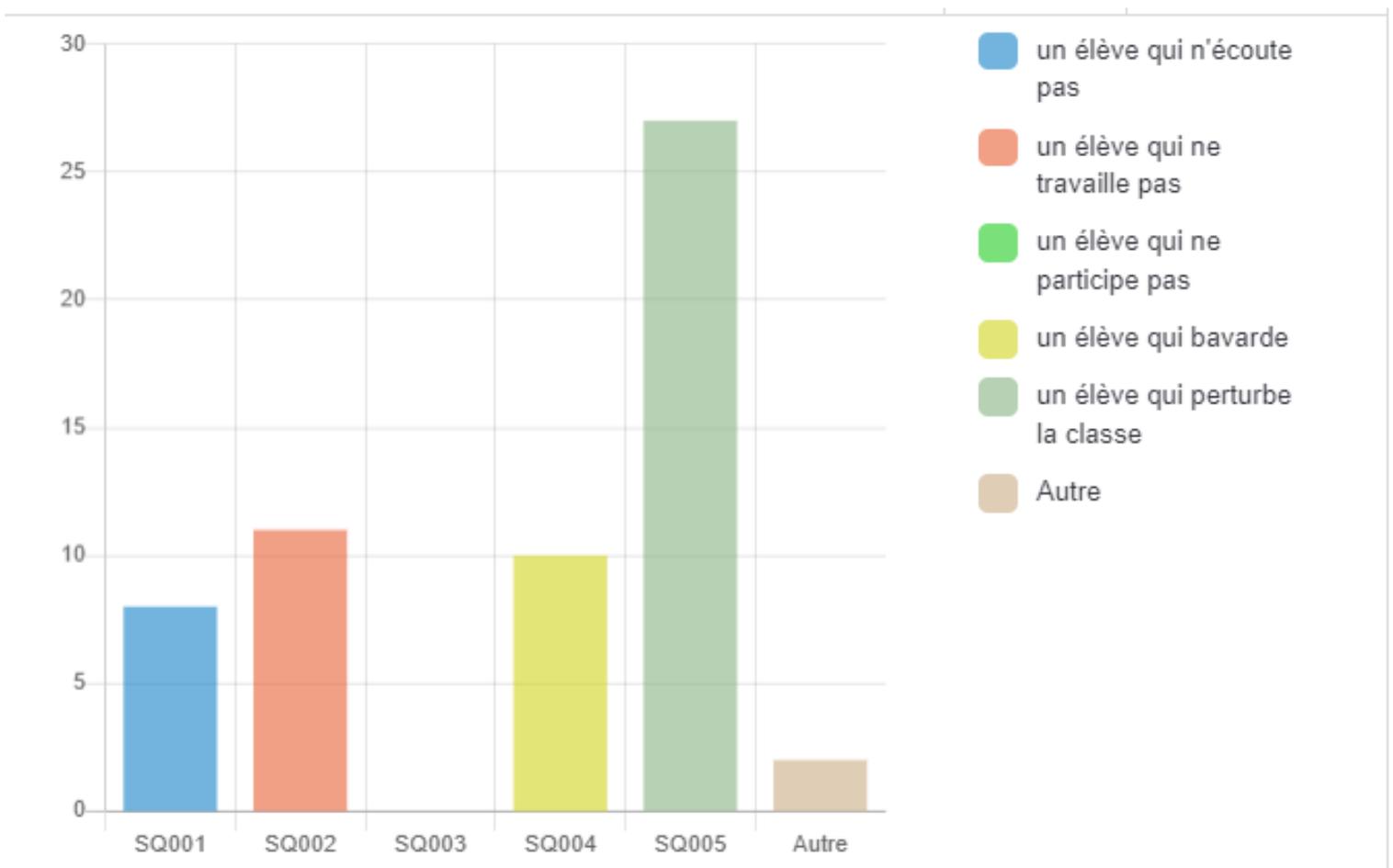
Annexe A

Tableau récapitulatif des réponses à la question « Selon vous, que doit faire avant tout un élève en classe »

	<i>Choix 1</i>	<i>Choix 2</i>	<i>Choix 3</i>	<i>Choix 4</i>	<i>Choix 5</i>	<i>Choix 6</i>	<i>Total</i>
<i>Ecouter</i>	11	6	10	1	1	1	30
<i>Parler</i>	1	2	3	10	8	6	30
<i>Participer</i>	7	13	5	3	2	0	30
<i>Ecrire</i>	0	0	1	11	10	8	30
<i>Obéir</i>	0	3	0	4	8	15	30
<i>Se concentrer</i>	11	6	11	1	1	0	30
<i>Total</i>	30	30	30	30	30	30	

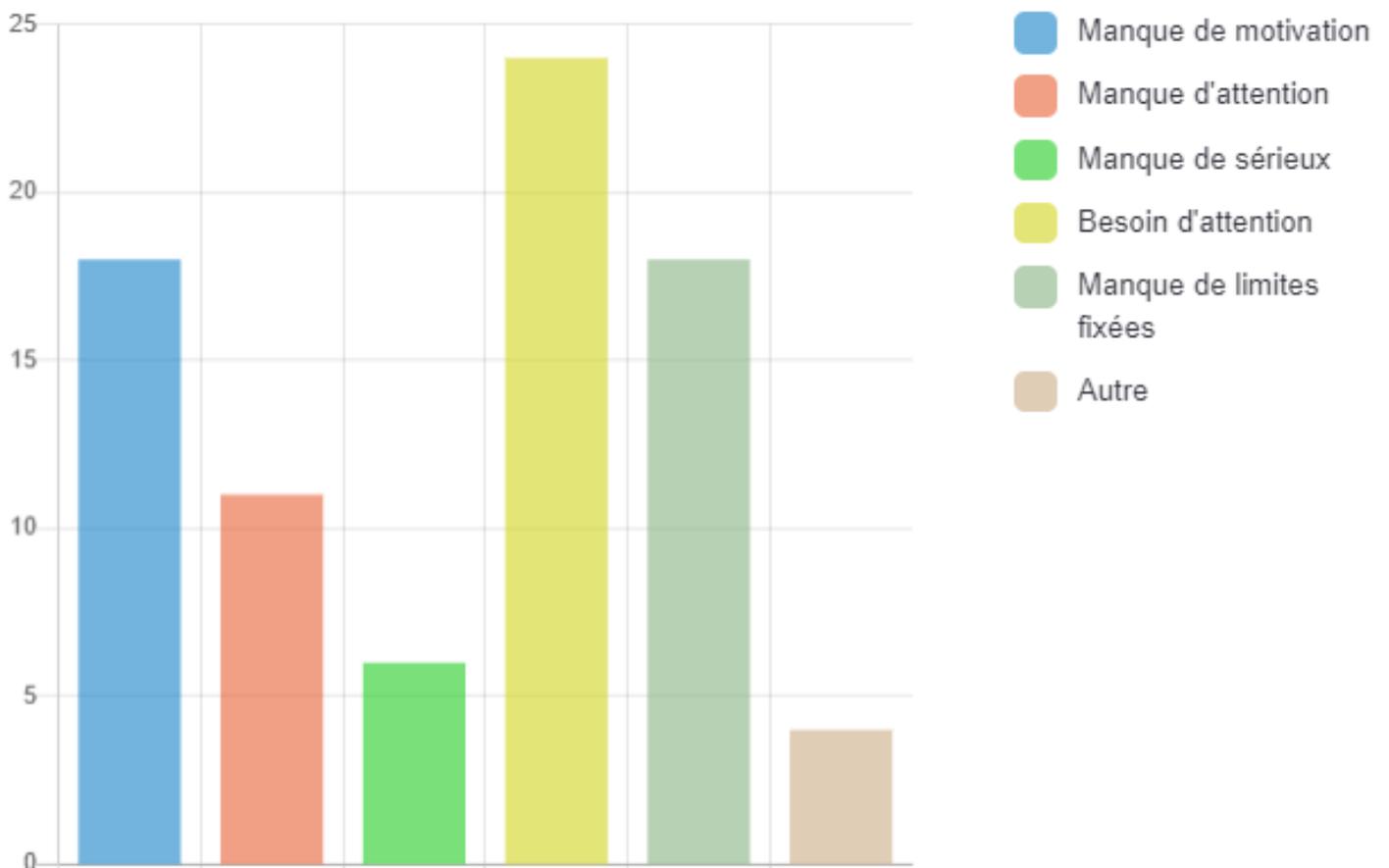
Annexe B

Diagramme en barre pour la réponse du questionnaire « Selon vous, qu'est-ce qu'un élève qui se comporte mal ? »



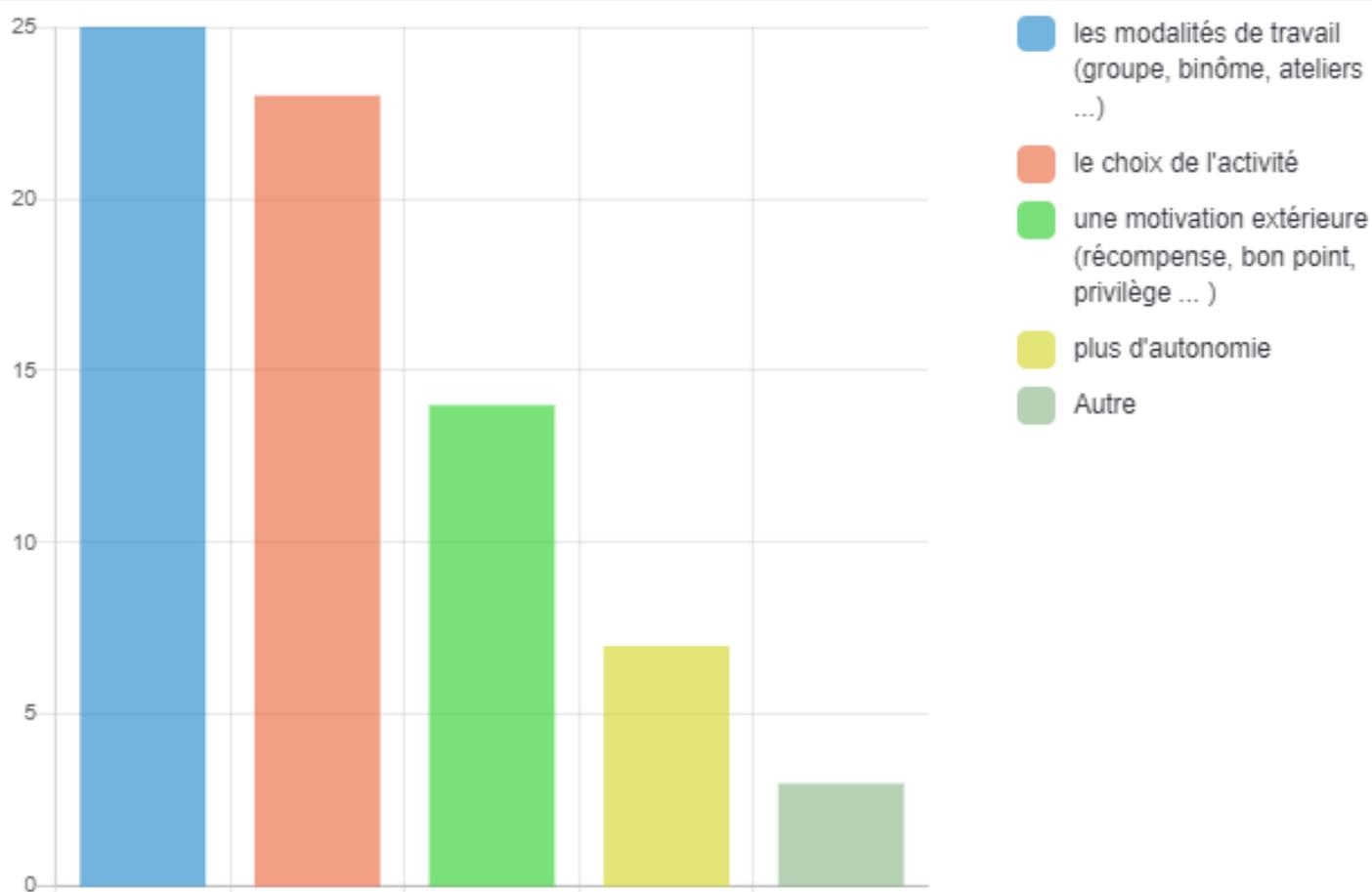
Annexe C

Diagramme en barre pour la question « Selon vous, pourquoi un élève se comporte-il mal ? »



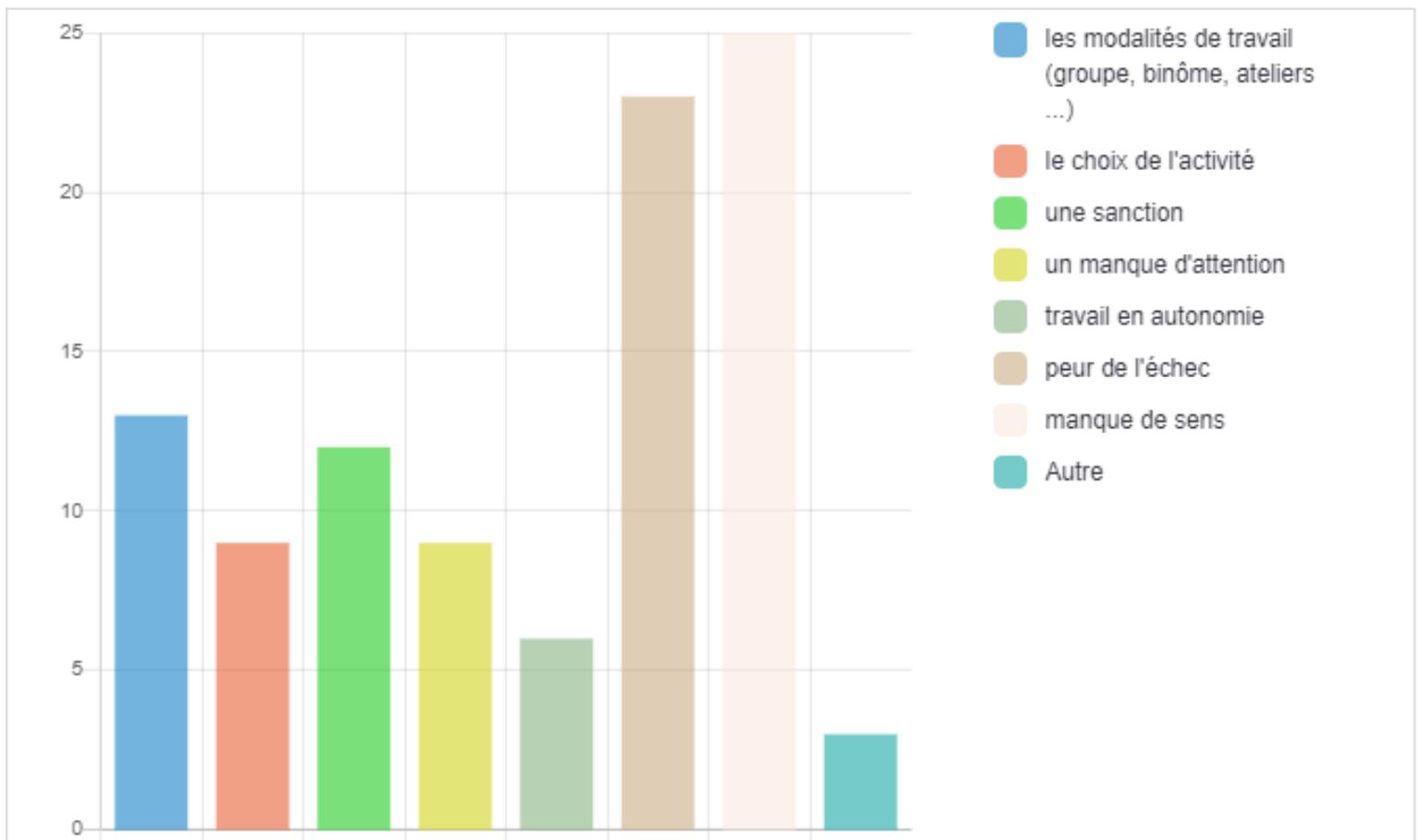
Annexe D

Diagramme en barre pour la question « Selon vous, comment peut-on renforcer la motivation d'un élève ? »



Annexe E

Diagramme en barre pour la question « Selon vous, qu'est-ce qui peut démotiver un élève ? »



Annexe F

Tableau pour la question « Lorsque vous étiez à l'école, quel(s) système(s) de gestion de classe étai(en)t mis en place ? »

Réponse	Décompte	Pourcentage brut
Bons points / images ... (SQ001)	21	70.00%
Echelle du comportement (SQ002)	6	20.00%
Cartes privilèges (SQ003)	1	3.33%
Jetons (SQ004)	0	0.00%
Etoiles de comportement (SQ005)	0	0.00%
Système numérique (classcraft, classdojo ...) (SQ006)	0	0.00%
Des contrats (SQ007)	3	10.00%
Aucun (SQ008)	8	26.67%
Autre <input type="button" value="Parcourir"/>	2	6.67%
<div style="display: flex; flex-direction: column; gap: 5px;"> <div>Q Punitions</div> <div>Q feu tricolore</div> </div>		
Total(brut)	41	100.00%

Annexe G

Tableau pour la question « Si vous avez un système de gestion de classe, par qui a-t-il été choisi ? »

Réponse	Décompte	Pourcentage brut
Vous-même (AO01)	4	13.33%
Le titulaire de la classe (AO02)	13	43.33%
D'un commun accord (AO03)	4	13.33%
Autre <input type="button" value="Parcourir"/>	3	10.00%

Annexe H

Réponses à la question « Si vous avez un système de gestion de classe, quel forme prend-il ? »

Réponse	Réponse <input type="button" value="Parcourir"/>	Décompte	Pourcentage brut
		24	80.00%
<p>Q Fusée du comportement (vert, orange, rouge) Brag Tags</p> <p>Q Contrat de comportement</p> <p>Q Système de perles</p> <p>Q Ce sont des couleurs du comportement</p> <p>Q Échelle du comportement</p> <p>Q Fusée à point</p> <p>Privilège à partir de 3 étoiles obtenues pour un travail entièrement correct (mais qui ne me convient pas car des élèves sont en difficulté et n'ont pas systématiquement tout juste et ne peuvent donc pas en profiter alors qu'ils se comportent bien) j'ai donc mis en plus un système de classe! Si la classe se comporte bien, elle remporte des points et un certain nombre de points apporte une récompense à la classe (or élève ayant un comportement inapproprié à l'école)</p> <p>Q Échelle du comportement et bon point/image</p> <p>Q Échelle de couleurs</p> <p>Q Fusée du comportement</p> <p>Grille avec couleurs et smileys, règles établis par les élèves</p> <p>Q Un baromètre du bruit avec 4 couleurs donc 4 niveaux : silence complet, chuchotement, difficile de travailler, impossible de travailler. Sanction pour les 2 derniers niveaux : mains dans la tête pour se calmer pendant 1 minute pour « difficile de travailler » et arrêt de l'activité + main dans la tête jusqu'à l'activité suivante (éventuellement privation de vélos à la récréation si ça ne fonctionne toujours pas)</p> <p>Q Perles à amasser pour obtenir une récompense commune</p> <p>Contrats de travail et de comportement pour des élèves</p> <p>Q Échelle du comportement</p> <p>Q Un tableau de responsabilités dont les responsabilités changent chaque semaine.</p> <p>Q Des bâtons à côté du nom lors des transgressions. 3 transgressions = 1 bâton. 3 bâtons=changement de couleur du loup du comportement (vert jaune rouge noir).</p> <p>Q Des clés de comportement qui passent du vert au rouge sur un tableau plastifié. Une fiche papier avec ces clés est également collée à l'arrière du cahier du jour pour être vue des parents chaque semaine.</p> <p>Q Échelle du comportement</p> <p>Q chez mes CM2 : système collectif et pas individuel - 5 étoiles pour toute la classe par jour si bon comportement général et au bout de 50 étoiles - une carte qui donne droit à un privilège collectif</p> <p>Pour mes CE1-CE2 : 1 bon point si 5/5 ou 7/7 à la dictée de mots puis au bout de 10 bons points : choix d'une image</p> <p>Q Les lions du comportement et l'arc en ciel du comportement qui consiste à descendre ou monter l'élève dans une couleur suivant son comportement</p> <p>Q Système de cartons jaune, orange et rouge pour le comportement</p> <p>Bons points pour le travail</p> <p>Q 2 compétences, 4 croix de couleurs (vert, bleu, rouge, noir) + récompenses</p> <p>Q Bons points et tableau de comportement</p> <p>Q bons points</p> <p>Q bons points - image - livres</p> <p>Q cartes privilège</p>			

Annexe I

Réponses à la question « Si vous n'en avez pas, pourquoi ? »

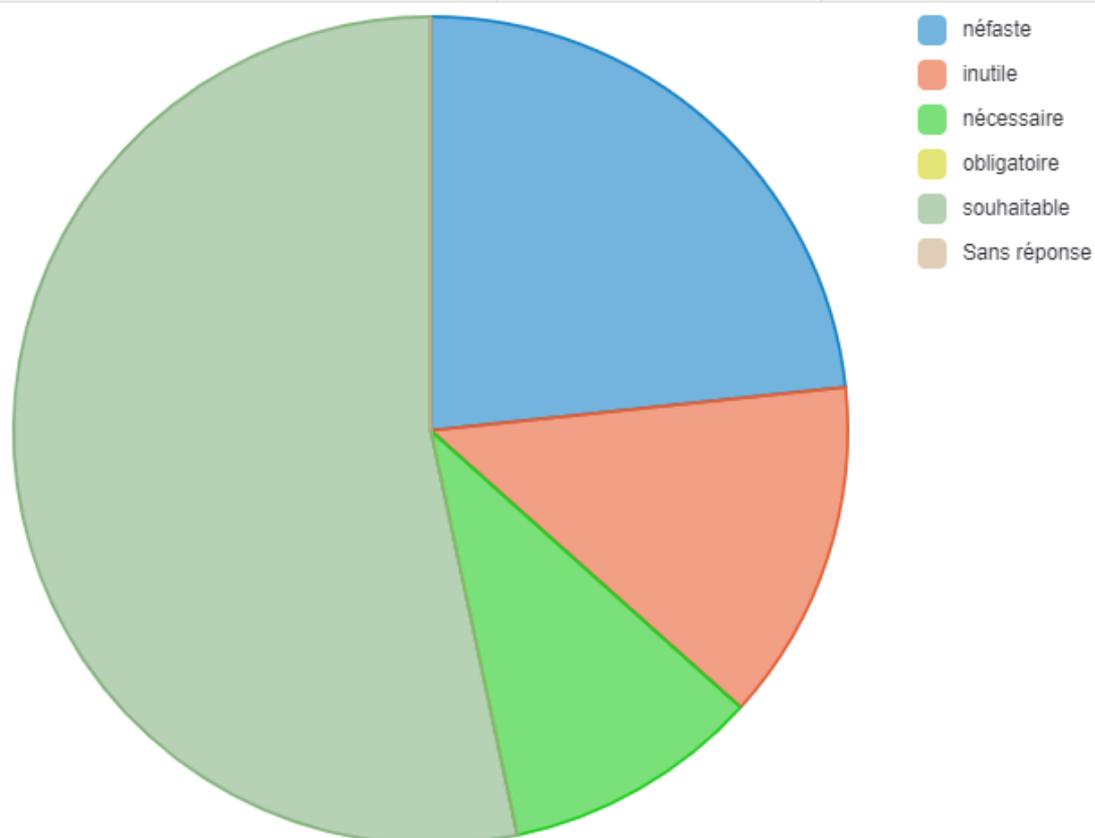
Si vous n'en avez pas, pourquoi ?

Réponse	Décompte	Pourcentage brut
<p style="text-align: right;">Réponse Parcourir</p> <ul style="list-style-type: none">Q La titulaire n'adhère pas à ce genre de pratiquesQ La titulaire n en souhaite pas et en quart C est compliqué d en mettre en place sur une journéeQ Il est difficile de gérer 28 individus différents avec des comportements différents avec un système uniformeQ Inutile dans cette classe, le simple avertissement oral suffit. Classe très agréable!Q Je nen ai pas besoinQ Pas d'intérêt dans mon cas. N'aime pas le système de récompense, c'est une sorte de carotte tendue à l'élève. Recherche de motivation intrinsèque.	6	20.00%
Sans réponse	24	80.00%
Total(brut)	30	100.00%

Annexe J

Diagramme circulaire pour la question : « Selon vous, utiliser un système de gestion de classe de type récompense pour le travail de l'élève est ... »

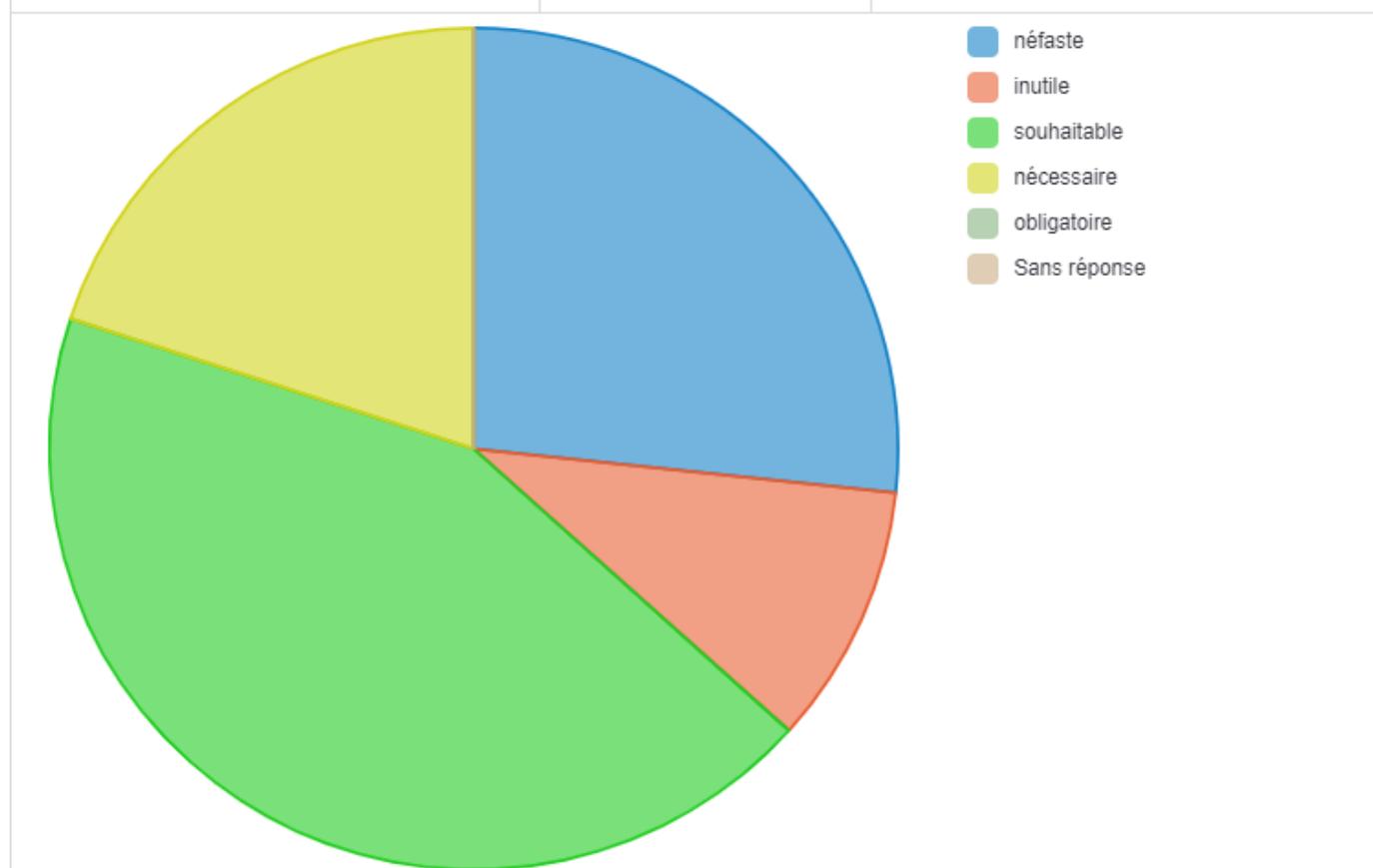
Réponse	Décompte	Pourcentage brut
néfaste (AO01)	7	23.33%
inutile (AO02)	4	13.33%
nécessaire (AO04)	3	10.00%
obligatoire (AO05)	0	0.00%
souhaitable (AO06)	16	53.33%
Sans réponse	0	0.00%
Total(brut)	30	100.00%



Annexe K

Diagramme circulaire pour la question : « Selon vous, utiliser un système de gestion de classe de type récompense pour le comportement de l'élève est ... »

néfaste (AO01)	8	26.67%
inutile (AO02)	3	10.00%
souhaitable (AO03)	13	43.33%
nécessaire (AO04)	6	20.00%
obligatoire (AO05)	0	0.00%
Sans réponse	0	0.00%
Total(brut)	30	100.00%



Retranscription de l'entretien EFS n°1

Moi : Je vais te montrer une vidéo. Je vais te faire un 1^{er} visionnage complet, donc je n'interrompt pas la vidéo, toi non plus, tu regardes tout pour que tu puisses avoir une 1^{ère} analyse. Après il y aura un deuxième visionnage, et là toi tu pourras interrompre la vidéo, tu me dis quand tu veux faire un commentaire et je coupe la vidéo, ce que tu as envie de dire, peu importe quoi, peu importe le sujet. Et enfin en fonction de ce que toi tu auras dit, je reviendrai sur d'autres passages sur lesquels tu n'es pas revenu et que j'aimerais que tu commentes par exemple. C'est compris pour toi ?

EFS 1 : oui ok pas de souci c'est compris. C'est bon je suis prête.

Moi : D'accord c'est parti je lance la vidéo. Préviens moi si tu as un soucis de son ou d'image.

EFS 1 : D'accord pas de problème.

Moi : Alors c'est parti pour le 1^{er} visionnage.

Lancement du 1^{er} visionnage

Moi : Ok, c'est fini. Donc là je la repasse, et puis tu m'arrêtes dès que tu as un commentaire à faire. La parole est libre, tu me dis vraiment ce que tu veux.

EFS 1 : Ok super. Je te dis ce que j'ai vu ok.

(Lancement du 2nd visionnage)

EFS 1 : 00'07 Arrêtes toi. Donc là moi quand j'ai vu ça j'ai vu que c'était une classe qui était organisée de façon classique en système d'autobus, et je me suis dit tiens les élèves ont le droit de se déplacer relativement librement », certains sont debout en train de travailler, le petit garçon il a l'air de savoir ce qu'il fait, de faire ce qu'il a à faire, voilà.

Moi : ok, je relance.

EFS 1 : 00'25 Arrêtes toi. Alors là j'ai été surprise par la réaction de l'enseignante parce que j'étais partie d'une présomption que le déplacement était libre et autorisé pendant cette activité ou dans cette classe, et je pensais que ce que faisait l'enfant était permis. Donc j'ai été surprise par la réaction de l'enseignante que j'ai trouvé extrêmement injonctive, très froide, employant des mots à la limite de la politesse euh ... Enfin là je t'ai peut-être arrêtée trop tôt donc si tu veux on continue.

Moi : d'accord pas de souci

EFS 1 : 00'48 Stop. Donc là visiblement on est dans une gestion de classe liée au carnet de vie et qui est je pense liée à la communication avec les parents. Donc là l'enfant est menacé, c'était un premier avertissement où il doit donner son carnet, et au prochain ce sera un mot dans le carnet. L'enfant essaie de se défendre euh, pour lui en fait on s'aperçoit que c'était comme un petit à côté, donc il s'est même pas rendu compte pour

moi, (rire), en fait il est allé poser un truc puis il est allé parlé à son camarade, je pense qu'il ne s'est pas rendu compte du fait qu'il ne respectait pas une règle de classe euh. Mais bon il a visiblement pas le droit de se défendre, de ce que j'en vois.

Moi : d'accord.

EFS 1 : 01'03 Stop. Là on voit visiblement qu'il y va avec beaucoup d'enthousiasme et qu'il est très content de faire ce qu'il fait et c'est des situations que j'ai vécu personnellement hein euh, avec certains de mes élèves, et euh étant EFS, en étant un peu démunie, en faisant des choses de ce type là, et le même type d'enthousiasme lié au fait de donner le carnet.

Moi : ok

EFS 1 : 01'18 Alors j'avais pas vu, je viens de voir qu'il y a visiblement une AESH dans la classe, et sinon on voit qu'il y a quand même d'autres élèves qui sont un petit peu entre guillemets dissipés, qui discutent avec d'autres, qui se retournent, mais l'enseignante ne semble pas se focaliser sur eux.

Moi : d'accord

EFS 1 : 01'36 : Alors là j'ai pas très bien compris ce qu'il se passait là. J'ai l'impression qu'elle le félicite de quelque chose (rire) mais j'ai l'impression que c'est un petit peu de l'ironie quoi.

Moi : oui voilà c'est ça.

EFS 1 : ah d'accord c'est bien ce que je pensais.

EFS 1 : 01'47 alors là on a une comparaison avec les autres enfants. Donc il semblerait que tous les enfants avancent et pas Lakhdar.

Moi : oui d'accord

EFS 1 : 02'11 Là on a vu deux choses. On a vu un enfant aussi qui, alors je sais pas du tout comment fonctionne la classe, mais qui a mis ses pieds sur la chaise pour sauter de sa chaise, visiblement ça n'a pas été relevé par l'enseignante par contre le petit Lakhdar a encore fait quelque chose qui ne lui convenait pas visiblement, et là on voit quand même l'enseignante excédée, en train de souffler, elle a l'air de se dire « oh encore lui » quoi.

Moi : d'accord

EFS 1 : 02'37 Là c'est pour revenir à tous les éléments que j'ai pu noter. Je sais pas du tout ce qu'ils font comme activité. Visiblement ils font une activité un peu autonome mais pas une seule fois j'ai entendu l'enseignante parler de cette activité, elle fait que de la gestion de classe en fait.

Moi : ok

EFS 1 : 03'16 Alors là on est face à une situation où effectivement tout à l'heure on a eu des menaces et ces menaces ne sont pas mises à exécution puisqu'on est encore dans la menace, donc c'est encore la prochaine fois que tu auras le mot, alors que ça avait déjà été dit la fois d'avant. Et puis encore une fois le focus sur Lakhdar, que je ne juge pas

tout, c'est possible qu'il soit plus pénible que d'autres, mais en tout cas dans la situation de classe que je vois là c'est pas le cas.

03'26 : Elle (l'enseignante) a un regard qui est assez perturbant, focalisé sur Lakhdar.

03'41 : Là on est sur deux types de choses. D'une part une dévalorisation de l'élève. Bon il essaye toujours de se défendre ce petit gamin (rire), il a la peau rude, mais il n'y a pas droit. Et là bah il y a des injonctions, tu travailles, tu réfléchis, reste concentré, pleins d'injonctions qui n'ont pas de sens hein, pour lui, je pense, il sait pas trop ce que ça veut dire de rester concentrer, il sait pas trop ce que ça veut dire travaille, sans jugement aucun de l'enseignante évidemment hein, je me suis retrouvée dans des situations de ce type donc euh vraiment, pas de jugement.

(fin du 2nd visionnage)

Moi : Du coup tu es revenue sur pas mal de points importants, et à la fin tu parles de concentration, c'est quoi pour toi un élève concentré ?

EFS 1 : Un élève concentré c'est l'élève qui investit toute sa personne dans quelque chose qu'il est en train de faire.

Moi : donc là pour toi l'élève il n'est pas concentré ? tu es d'accord avec l'enseignante ?

EFS 1 : Disons qu'il n'est pas dans l'activité, ça c'est évident.

Moi : Ok. Que penses-tu du comportement de l'enseignante ? Tu m'as dit qu'elle semblait très centrée sur cet élève, mais, sans connaître le contexte de la classe, par rapport aux autres ? Notamment les élèves qui se déplacent, qui bavardent etc ... donc qui font la même chose que lui etc ?

EFS 1 : Voilà c'est ça, en fait elle porte son attention tellement sur cet enfant qui doit au quotidien poser quelques soucis, ou qu'elle a défini comme posant des soucis, ou que l'institution a défini comme posant des soucis, et de fait elle ne voit pas les autres, ou est-ce que dans la classe il y a des règles qui font que certains ont des privilèges parce qu'ils ont la maturité suffisante et lui pas, mais il ne me semble pas qu'on est dans une classe de ce type là. Euh donc il me semble que son attention est tellement focalisée sur cet enfant là qu'elle va voir tout ce qui ne va pas chez lui et elle ne va pas le voir chez les autres en fait.

Moi : Mais pour autant à certains élèves, elle leur fait quand même des commentaires, elle dit à un élève « va à ta place », « chut », donc elle les voit quand même, mais à aucun moment elle ne leur parle de carnet, ni de croix et ne fait pas non plus de menace. Quel est ton avis là-dessus ?

EFS 1 : Je pense que son attention est focalisée sur cet enfant, peut-être qu'il est source de perturbations pour la classe à des moments peut-être plus importants que les autres. J'ai l'impression qu'elle essaye d'éviter une dérive, que ce comportement qui n'est pas perturbant car il est similaire aux autres, ne devienne plus perturbant. Elle essaye d'éteindre le feu pour éviter l'incendie peut-être.

Moi : tu penses qu'elle a peut-être envie d'éviter qu'il influence le comportement des autres élèves ?

EFS 1 : Non, je pense pas, je pense qu'elle est dans une espèce de logique qu'elle a acquise par rapport à cet enfant, il est dans un rôle qu'elle lui attribue et lui il se conforme plus ou moins à ce rôle, même s'il essaye parfois de se défendre. C'est l'effet pygmalion je crois, il se conforme à un rôle qu'on lui a donné.

Moi : Ok, donc tu penses que le comportement de l'enseignante peut ne pas aider l'élève à sa motivation et au fait qu'il puisse se mettre au travail ?

EFS 1 : Elle aide peut être à la gestion d'un comportement qui pourrait être plus déviant, peut-être, mais à sa motivation et à sa mise au travail pas du tout.

Moi : Toi tu aurais fait comment du coup avec ce type d'élève pour qu'il se mette au travail ?

EFS 1 : Comme je disais tout à l'heure, c'est des situations où je peux me reconnaître au vu de ma classe. J'ai élève, qu'on va appeler K, qui a un comportement de ce type là, qui a un comportement même peut être plus délétère, qui est capable de dire des mots assez violents et utiliser un langage très grossier en classe, qui perturbe la classe. Donc j'ai pu avoir des comportements comme ça en classe, je trouve que ça sert à rien, je trouvais déjà, mais j'avais pas d'autres outils. Alors moi si j'avais été cette enseignante j'aurais essayé de mettre en avant ses qualités, parce qu'il en a sûrement cet enfant. Donc pour la mise en travail essayer de décrire tout ce qu'il fait bien, plutôt que de décrire tout ce qu'il fait mal ou deal. J'aurais peut être mis en place un contrat, un contrat de comportement. Visiblement s'il n'est pas capable de se concentrer très longtemps, lui mettre un plan de travail, avec des sabliers, des étoiles, qui lui permettent de voir qu'il a accompli ce travail, et que au bout d'un certain nombre d'étoile il peut faire une pause par exemple. Il faudrait lui accorder des outils de transition hein qui lui permettent de faire autre chose.

Moi : du coup c'est ce que tu mets en place avec ton élève K ?

EFS 1 : oui

Moi : Donc par rapport à l'enseignante, tu n'as pas de système de croix ? ou de mot dans le carnet ?

EFS 1 : Alors je n'ai plus, il y avait le système dragon, utilisé par l'enseignante titulaire en début d'année, mais que je ne fais plus. Mais j'ai quand même la menace du carnet et de la croix un petit peu, que j'utilise avec certains élèves, mais pas avec K car je suis en relation étroite avec sa mère donc ça ne sert à rien.

Moi : ok, mais avec les autres élèves si ?

EFS 1 : Oui mais je suis un peu comme cette enseignante, je suis juste dans le menace les trois quarts du temps. Sinon j'ai le système du rappel de règles à la récréation. Si les enfants ont enfreint les règles trop souvent, j'écris la règle au tableau, et ils restent avec moi au début de la récréation pour rappeler les règles parce que je leur ai expliqué que tous les enfants n'enfreignaient pas les règles, et qu'on n'avait pas à interrompre la classe

pour expliquer les règles à des enfants qui ne s'en souviennent plus, donc on prend un peu du temps sur la récréation.

Moi : D'accord. Et par rapport à la croix. Je te remontre le passage (00'45). Entre le dépôt du carnet et la menace suivante du mot dans le carnet, elle menace également d'une croix. Elle lui dit la prochaine fois ça sera une croix. Et au final on voit qu'elle le reprend plusieurs fois à l'ordre et jamais elle ne met cette fameuse croix. Donc qu'est-ce que tu penses de ça, à ton avis à quoi peut servir la croix, la menace etc ...

EFS 1 : Ecoute j'ai un avis assez partagé sur la question. Je comprends les gens qui disent qu'il faut mettre ce qu'on dit à exécution pour avoir le respect des élèves, c'est tout ce que j'ai pu lire sur l'autorité, mais maintenant si le système est mauvais en soit, je vois pas trop l'intérêt de le mettre en œuvre finalement. Qu'est-ce que ça va lui apprendre d'avoir une croix sur son comportement, sur la façon dont il doit se comporter etc ... A part rentrer dans une norme qu'il n'aura pas comprise ça sert à rien.

Moi : D'accord. J'ai une dernière question, qu'est-ce que tu penses du comportement de l'élève ? A ton avis pourquoi il n'arrive pas à se mettre au travail ? Est-ce que tu penses que c'est simplement un élève perturbateur qui veut se faire voir ? ou est-ce que tu penses qu'il y a une difficulté dans la tâche ? ou un manque d'intérêt pour la tâche ? ou juste un besoin d'attention de la part de l'enseignante ?

EFS 1 : Moi je dirais que ça peut être tout ça à la fois et rien à la fois. Pour donner l'exemple de mon élève K, il y a clairement le fait que la pédagogie adoptée n'est pas adaptée à cet enfant, et que peut être avec une pédagogie différente, comme manipuler du matériel, ça va l'occuper pendant 30 min alors qu'il a des troubles de l'attention. Si tu mets le bon outil comme dirait Freinet en place, l'enfant peut être concentré longtemps. Ca peut aussi être une demande d'attention plus particulière de l'enseignante, en APC, juste parce qu'il était à côté de moi, il se mettait au travail, parce qu'il avait cette présence rassurante. Il peut y avoir une difficulté de concentration, peut être qu'il ne comprends pas la tâche, la consigne, il n'a pas de tuteur attiré. En fait l'enseignante n'utilise pas les forces vives des autres élèves qu'elle aurait pu utiliser pour canaliser cet élève par exemple.

Moi : d'accord ok, pour finir est-ce que tu as encore une dernière chose à dire ?

EFS 1 : Euh bah non j'ai tout dit, enfin, voilà c'est comme je dis souvent, chassez le naturel il revient au galop, dans les textes, ne pas humilier les enfants etc et puis tu vois ça, c'est plus facile à dire qu'à faire.

Moi : ok d'accord, merci beaucoup

Retranscription de l'entretien EFS n°2

Moi : Je vais te montrer une vidéo. Je vais te faire un 1^{er} visionnage complet, donc je n'interrompt pas la vidéo, toi non plus, tu regardes tout pour que tu puisses avoir une 1^{ère} analyse. Après il y aura un deuxième visionnage, et là toi tu pourras interrompre la vidéo, tu me dis quand tu veux faire un commentaire et je coupe la vidéo, ce que tu as envie de dire, peu importe quoi, peu importe le sujet. Et enfin en fonction de ce que toi tu auras dit, je reviendrai sur d'autres passages sur lesquels tu n'es pas revenu et que j'aimerais que tu commentes par exemple. C'est compris pour toi ?

EFS 2 : Ok c'est noté pour moi.

(Début du 1^{er} visionnage)

(Fin du 2nd visionnage)

Moi : Du coup là je la relance et dès que tu veux intervenir du me dis stop.

EFS 2 : Ok parfait.

EFS 2 : 00'30 Stop. Alors déjà je trouve que la classe est hyper calme. Pour la carnet, je trouve que c'est un peu radical (rire), je trouve qu'il ne fait rien de mal là, il ne perturbe pas la classe.

Moi : Ok d'accord.

EFS 2 : 01'45 Stop. Alors là elle dit "et je veux que tu travailles comme tout le monde », donc je me pose la question : est-ce que le rythme de l'enfant est pris en compte, est-ce que tout le monde doit faire la même chose en même temps et que tout le monde doit avoir fini au même moment. Et depuis le début elle a un ton vraiment ferme, même pour dire des choses gentilles.

Moi : Avec l'enfant ou avec tout le monde ?

EFS 2 : Avec tout le monde je trouve.

Moi : Ok.

EFS 2 : 03'10 Là le petit il cherche quand même, il a bien entendu la consigne et il ne le fait pas.

Moi : Pourquoi à ton avis ?

EFS 2 : Il n'a pas envie de faire ce qu'on lui demande et il est toujours dans la contradiction je pense.

Moi : Ok

EFS 2 : 03'20 Là elle le re-menace de lui mettre une croix, et le carnet aussi. J'ai l'impression qu'il s'en fiche un peu.

Moi : Pourquoi à ton avis ?

EFS 2 : Parce que ça lui change rien d'avoir un mot dans le carnet ou pas, si ça se trouve les parents ne sont pas derrière et du coup ça lui change rien d'avoir un mot ou pas.

Moi : A ton avis elle a mis un mot ?

EFS 2 : Non je ne pense pas, la croix non plus. Ca reste des menaces.

(fin du 2nd visionnage)

EFS 2 : Elle est quand même tout le temps sur lui. On a l'impression qu'il n'a pas une minute de repos.

Moi : ok. Alors j'ai quelques petites questions. D'abord, qu'est-ce que tu penses du comportement de l'enseignante, vis-à-vis de lui, et des autres élèves.

EFS 2 : Alors je trouve que dans l'ensemble elle est ferme avec tout le monde, elle sourit jamais, et avec lui je trouve qu'elle s'acharne un peu, parce que franchement à part papoter il ne fait pas grand-chose, il ne fait pas le bazar quoi.

Moi : Pour toi la classe elle est calme là ?

EFS 2 : (rire) Oh oui ! Très calme même ! Franchement on entend quelques bavardages par ci par là mais, même lui, au final il met du temps à faire son travail mais il le fait. Elle dit même « oui mais c'est pas comme ça qu'on aide » mais elle explique pas comment aider donc bon.

Moi : Alors je te remontre un passage : (02'36 l'enseignante dit « à ta place à un élève » et (00'26 : l'élève perturbateur se déplace et elle lui demande son carnet).

EFS 2 : Oui il y a une forme d'injustice, lui il s'est déplacé elle lui dit tout de suite de mettre son carnet, et l'autre élève elle lui dit juste « à ta place ». La sanction n'est pas la même, le ton employé non plus. Alors après c'est peut être juste parce que lui il va parler à un camarade et l'autre non. On n'a pas tout le contexte non plus. Mais même s'il est plus pénible que les autres, je le trouve pas si pénible que ça.

Moi : Ok. Qu'est-ce que tu penses maintenant du comportement de l'élève ?

EFS 2 : C'est vrai qu'il ne fait pas tout tout de suite comme on lui demande de le faire, et qu'il répond à la maitresse parfois.

Moi : Pourquoi il lui répond à ton avis ?

EFS 2 : Parce qu'elle elle fait pareil avec lui, elle entretient une forme de conflit permanent avec lui. Elle le « remballe » aussi. Quand elle lui dit « c'est bien Lakhdar, je suis contente de le savoir », elle lui dit ça sur le ton de l'ironie, c'est pas hyper adapté je trouve. J'ai l'impression qu'elle prend pas en compte les besoins de l'élève. Ca doit aller dans son sens.

Moi : Quel comportement tu aurais eu toi ? C'est une activité en autonomie, mais au final, peu importe où elle est, de quel élève elle s'occupe, on dirait qu'elle a toujours son regard porté sur l'élève. Comment aurais-tu fait avec un élève perturbateur pour le gérer lui sans délaisser les autres élèves ?

EFS 2 : Déjà je le laisserai plus faire, sans lui donner auant d'attention. J'aurais demandé à quelqu'un de venir l'aider pour pas qu'il ne s'éparpille de trop. Même quand une autre élève l'aide, elle reproche des choses à Lakhdar qui sont destinées à l'élève qui l'aide « c'est pas comme ça qu'on aide » « on ne donne pas les réponses ». C'est des reproches pour elle mais elle lui dit à lui, on dirait qu'elle s'acharne vraiment alors que je ne le trouve pas si perturbateur que ça.

Moi : D'accord. Et qu'est-ce que tu penses du reste de la classe vis-à-vis de cet élève ?

EFS 2 : Je trouve qu'ils ne font pas trop gaffe à lui, ils le laissent, ils ne rigolent pas à tout ce qu'il fait. J'ai pas l'impression qu'il les perturbe tant que ça.

Moi : C'est quoi du coup pour toi un élève perturbateur ?

EFS 2 : C'est un élève qui répond, qui crie, qui fait n'importe quoi etc ... Là il répond, mais sinon il ne parle pas plus fort qu'un autre, il ne se déplace pas plus qu'un autre etc ... Il perturbe plus la maitresse que la classe.

Moi : ok. Et du coup tu ne pense pas que la maitresse perturbe la classe aussi finalement ? En interrompant l'activité sans cesse pour lui faire des réflexions ?

EFS 2 : Ah si si c'est ce que j'ai pensé avant, elle est tout le temps sur lui. Je sais pas comment ils perçoivent, mais elle est tout le temps sur son dos. Je suis sûre même quand il fait bien les choses elle doit redire quelque chose.

Moi : Ok. Et du coup, dans le questionnaire tu as dit utiliser un système de gestion de classe. Si tu te projetais là dans cette classe, et appliquer ton système, est-ce que tu aurais fait quelque chose ?

EFS 2 : Alors j'ai un système de couleur oui, orange vert et rouge. Mais ça ne sert vraiment à rien (rire). Il n'y a aucune sanction derrière, si l'enfant finit dans le rouge, il colorit sa fusée de la journée en rouge et c'est tout. Soit les parents regardent et avisent, mais de notre côté (moi et la titulaire) on ne fait rien. Donc les élèves s'en foutent un peu de finir dans telle ou telle couleur. Donc ça ne sert à rien du tout. C'est ma titulaire qui a choisit ce système. Mais moi j'ai fait un autre choix en plus, je mets en avant les comportements positifs. On a un mur de « bragtags », et ils peuvent en gagner tout au long des semaines. Au conseil d'élèves, on va les distribuer à ceux qui le méritent. « être poli », « aider les autres » etc ... et au bout d'un certain nombre de bragtags, ils ont une surprise. De mon point de vue c'est mieux, parce que je peux valoriser avec un bragtag « je fais des efforts » par exemple.

Moi : Ok, et donc avec ton système de bragtag, qu'aurais-tu fais dans cette classe ?

EFS 2 : Ca dépend du reste de la semaine. Mais si je vois que finalement il finit son travail, qu'il ne se déplace pas tant que ça par rapport aux autres jours, j'aurais pu lui en donner oui. Après c'est mieux que sanctionner les comportements négatifs, mais ça reste un système de récompenses quoi et c'est sûr que je préférerais ne plus en utiliser du tout, mais avec ma classe c'est pas possible cette année.

Moi : ok donc tu en utilises mais tu es consciente que c'est pas forcément positif ou pas forcément ?

EFS 2 : Oui voilà, je sais que c'est pas bien, j'aimerais pouvoir faire autrement mais cette année je n'ai trouvé que ça. Mais il y a toujours une carotte c'est sûr.

Moi : tu penses qu'on ne peut pas enseigner sans carotte ?

EFS 2 : J'aimerais, mais je pense pas, ce serait ingérable avec ma classe. Ils se lèvent, ils parlent, ils crient etc ... J'aimerais avoir une classe où les élèves s'entendent tous bien, se mettent au travail facilement etc ... mais c'est pas le cas.

Moi : Ok. Tout est noté, pour moi c'est bon. Un dernier commentaire ?

EFS 2 : Non non, juste que la dame, bah, elle respire pas la joie de vivre, je trouve ça dommage que cet élève ait cette emprise sur elle, on dirait que juste son « mauvais comportement » à lui tout seul, arrive à la mettre dans un état d'énervement. C'est dommage.

Retranscription de l'entretien EFS n°3

Moi : Je vais te montrer une vidéo. Je vais te faire un 1^{er} visionnage complet, donc je n'interrompt pas la vidéo, toi non plus, tu regardes tout pour que tu puisses avoir une 1^{ère} analyse. Après il y aura un deuxième visionnage, et là toi tu pourras interrompre la vidéo, tu me dis quand tu veux faire un commentaire et je coupe la vidéo, ce que tu as envie de dire, peu importe quoi, peu importe le sujet. Et enfin en fonction de ce que toi tu auras dit, je reviendrai sur d'autres passages sur lesquels tu n'es pas revenu et que j'aimerais que tu commentes par exemple. C'est compris pour toi ?

EFS n°3 : Oui pas de soucis.

(Lancement du 1^{er} visionnage)

(Fin du 1^{er} visionnage)

Moi : Alors maintenant je relance la vidéo, et tu m'arrêtes dès que tu souhaites intervenir.

EFS n°3 : Ca marche.

(Lancement du 2nd visionnage)

EFS n°3 : 00'26 Alors là je trouve que le ton employé est assez sévère, elle lui demande de mettre son carnet sur sa table, comme un « avertissement », genre la prochaine fois c'est un mot dedans quoi, alors qu'il s'est seulement déplacé.

EFS n°3 : 00'48 Elle lui dit donc après « prochaine remarque, t'as une croix », donc j'imagine que ça doit être dans son carnet de vie puisqu'elle lui demande de le sortir. Mais ça reste une menace quoi.

Moi : ok

EFS n°3 : 01'27 Elle le « remballe » un peu, alors après si c'est un élève souvent perturbateur je peux comprendre qu'elle en ai marre un peu de ses interventions inutiles, par contre le ton ironique est pas super approprié je trouve.

Moi : d'accord

EFS n°3 : 01'45 quand elle le compare aux autres je trouve ça un peu dommage « je veux que tu travailles comme tout le monde » « que t'avances comme les autres » etc ... on ne

connait pas son parcours à cet élève mais on ne sait pas, il a peut être des difficultés qui se cachent derrière son comportement justement. Souvent les élèves se cachent derrière des bavardes, des pitreries, pour au final cacher qu'ils ont du mal. Ils préfèrent être rigolos plutôt que demander de l'aide. J'ai un peu l'impression que c'est son cas.

Moi : D'accord.

EFS n°3 : 02'22 C'est vrai qu'il y a beaucoup d'élèves qui se déplacent quand même, et je n'en vois aucun se faire gronder ou menacer d'une croix dans le carnet, donc on ne sait pas trop où se situent les limites de l'enseignante quoi, pourquoi lui et pas les autres ?

EFS n°3 : 03'04 Elle lui dit « oui c'est ce que je t'ai demandé il y a 5 minutes », encore une fois je trouve le ton limite, elle aurait juste pu dire « oui », elle l'enfonce j'ai l'impression, et si cet enfant cache un mal-être ou quelque chose derrière ça, je pense que ça va pas l'aider de lui parler comme ça... Après chaque enfant est différent bien sûr, c'est peut être simplement un élève dit « perturbateur ».

Moi : Ok d'accord

EFS n°3 : 03'15 « prochain commentaire mot dans le carnet », tout à l'heure elle a dit prochaine remarque une croix, donc déjà elle se contredit devant l'enfant, et au final la menace de la croix passe à la trappe, l'enfant va pas arrêter s'il ne se passe rien. C'est le problème des sanctions, si on menace sans agir au final on perd sa crédibilité. Je pense que cet enfant le sait et en joue avec elle.

Moi : ok

(fin du 2nd visionnage)

Moi : Du coup, tu m'as dit que si ça reste de l'ordre de la menace, ça décrédibilise, et toi, tu as un système de gestion de classe ? tu arrives à t'y tenir ?

EFS n°3 : Alors oui moi dans une de mes classes, j'ai le système des images, ils les accumulent et ensuite ils peuvent les échanger contre des avantages. Je fais ça pour le comportement uniquement et ça peut être collectif comme avantage, comme regarder un film etc si plusieurs élèves échangent des cartes. Dans l'autre classe, on leur donnait des défis tous les jours comme « se déplacer silencieusement dans les couloirs » par exemple. Et pareil, c'était collectif, s'ils réussissaient ils avaient des maillons, et au bout d'un

certain nombre de maillons il y avait des choses comme une balade etc ... Et pour le travail, il y avait des bons points, images, livres etc ...

Moi : ok, et c'est toi qui avait mis en place ?

EFS n°3 : Alors les bons points etc c'est moi, mais l'autre classe c'est ma titulaire.

Moi : ok, et donc c'est uniquement pour les choses positives ? Uniquement des récompenses donc ? pas de sanctions ?

EFS n°3 : Oui, pour le négatif, on leur donne une fiche de réflexion individuelle à remplir, pour avoir justement une réflexion sur ce qui a été fait, pourquoi il a agit comme ça, qu'est-ce qu'il aurait pu faire à la place etc ...

Moi : Ok. Du coup pour revenir à la vidéo, l'enseignante se sert beaucoup du carnet, des croix etc pour essayer de mettre l'élève au travail. Selon toi, est-ce efficace ? Et si non, qu'est-ce que toi tu aurais fait pour qu'il se mette au travail ?

EFS n°3 : Alors non, parce qu'elle le menace toute la séance, mais au final ça impacte pas le travail de l'élève puisqu'il met quand même du temps à le faire malgré la menace. Donc à part placer l'élève dans une situation où il a une contrainte de la menace qui plane sur lui et pas sur les autres, ça ne sert à rien. En fait je trouve que c'est pas un situation motivante pour l'élève, et je pense que quand l'élève est démotivé face au travail c'est normal qu'il ne le fasse pas. Moi j'aurais essayé de trouver une technique pour le motiver, j'aurais changé les modalités de travail, ou j'aurais été avec lui pour lui réexpliquer, s'il avait bien compris, ou alors je lui aurais proposé par exemple d'avoir le droit de choisir le jeu de la récré ou autre, j'aurais essayé de trouver quelque chose de motivant pour lui quoi. C'est bête mais j'aurais mis une « carotte » à la fin quoi, le laisser choisir sa responsabilité la semaine d'après ou quelque chose comme ça.

Moi : ok. A ton avis, l'élève chercher quoi en se comportant comme ça ?

EFS n°3 : Je pense que ça peut être lié à pleins de choses. Si ça se trouve il a juste pas compris ce qu'il doit faire, si ça se trouve il a pas compris le but de la tâche, si ça se trouve il cherche de l'attention ... Il y a tellement de pistes possibles ...

Moi : ok. Dans le questionnaire, il y avait la question « qu'est-ce qu'un élève qui se comporte mal pour toi », tu peux m'en dire plus ?

EFS n°3 : Pour moi c'est un élève qui a besoin d'une attention plus particulière. Soit parce qu'il a des problèmes à l'école, et il a peur d'échouer et donc du coup il ne se lance pas dans les activités par peur de l'échec, ou de décevoir, ou peur de se rendre compte qu'il n'y arrive pas. Soit pour détourner le regard des autres de ses difficultés en se disant « si je fais le pitre les autres verront pas que j'ai du mal », pour garder plus la face quoi.

Moi : ok, et dans les actes concrètement ?

EFS n°3 : Un élève qui est violent surtout, physique, envers les autres ou lui-même. C'est aussi, à des degrés moindres, celui qui manque de respect, qui provoque les autres, les insulte etc ...

Moi : ok, donc là pour toi il ne se comporte mal ?

EFS n°3 : Non non non, là pour moi il a un comportement d'un enfant qui cherche de l'attention mais pour moi il n'a pas un comportement si perturbateur.

Moi : Tu as l'impression que les autres élèves sont perturbés par lui ?

EFS n°3 : Bah j'ai l'impression qu'il perturbe la maitresse mais pas tellement les autres puisqu'ils continuent de bavarder, ils font leur travail, ils ne s'occupent pas de lui. Alors que la maitresse rentre dans son jeu tout le temps.

Moi : Tu penses quoi du coup de la relation enseignante-élève entre eux ?

EFS n°3 : J'ai l'impression qu'elle est « saoulée » par lui tout le temps, lui il donne l'impression de vouloir beaucoup interagir avec elle, que ce soit par ses réponses, par l'humour, l'ironie etc, mais j'ai l'impression qu'elle est pas très bienveillante envers lui.

Moi : Ok, bah c'est tout pour moi, tu as encore quelque chose à rajouter ?

EFS n°3 : Non c'est tout bon, merci.

Moi : Merci à toi.

Retranscription de l'entretien EFS n°4

Moi : Je vais te montrer une vidéo. Je vais te faire un 1^{er} visionnage complet, donc je n'interrompt pas la vidéo, toi non plus, tu regardes tout pour que tu puisses avoir une 1^{ère} analyse. Après il y aura un deuxième visionnage, et là toi tu pourras interrompre la vidéo, tu me dis quand tu veux faire un commentaire et je coupe la vidéo, ce que tu as envie de dire, peu importe quoi, peu importe le sujet. Et enfin en fonction de ce que toi tu auras dit, je reviendrai sur d'autres passages sur lesquels tu n'es pas revenu et que j'aimerais que tu commentes par exemple. C'est compris pour toi ?

EFS n°4 : Ok d'accord.

(Lancement du 1^{er} visionnage)

(Fin du 1^{er} visionnage)

Moi : Alors maintenant je relance la vidéo, et tu m'arrêtes dès que tu souhaites dire quelque chose.

EFS n°4 : Ca marche.

(Lancement du 2nd visionnage)

EFS n°4 : 00'42 bah là elle lui demande son carnet, parce qu'il s'est déplacé. J'avoue que dans ma classe j'ai beaucoup de déplacements, de travaux en groupes etc alors ça ne me choque pas, je trouve la sanction et la menace un peu rapide pour si peu.

Moi : Ok.

EFS n°4 : 02'20 bah là j'ai l'impression que les autres n'ont pas le même rapport avec elle puisqu'ils se déplacent aussi et elle ne dit rien. Après on ne connaît pas les antécédents de l'élève mais bon quand même, je trouve que ça le stigmatise. Peu importe ce qu'il dit ou fait, il prend en gros, et les autres à côté n'ont rien, l'élève doit s'en rendre compte .

Moi : Ok

EFS n°4 : 03'16 Elle menace encore de mettre un mot dans le carnet, alors qu'avant c'était la croix, et elle ne l'a jamais mise. Ca aussi, l'élève doit s'en rendre compte, si elle ne fait pas ce qu'elle dit, il ne s'arrêtera jamais c'est sûr (rire).

Moi : ok. Et tu penses que si elle était passé à l'acte tout de suite, en mettant une croix à la prochaine remarque comme elle le dit, il se serait mis au travail ? ou aurait arrêté de faire des commentaires.

EFS n°4 : Non même pas en fait, mais juste par rapport à sa crédibilité déjà je trouve ça limite. Après c'est le problème avec ces méthodes, j'y ai le droit aussi, certains élèves avec une menace, ils ne parlent plus, ou se mettent au travail en deux secondes, et d'autres, malgré des mots dans le carnet, des croix, des punitions ou toute autre forme de sanction ou de privation de récompense, ils s'en fichent, ça ne les fait pas arrêter. Là visiblement lui ça ne marche pas, donc au lieu de s'obstiner à le menacer « dans le vide » autant chercher une autre solution je pense.

Moi : ok

(fin du 2nd visionnage)

Moi : Du coup tu disais juste avant que tu as une classe assez compliquée ?

EFS n°4 : Oui oui, ils ne sont pas méchants, mais turbulents,. Je généralise mais une grosse moitié de la classe est comme ça. Ils ont toujours un commentaire à faire, ou ils se chamaillent en plein cours etc ...

Moi : Et du coup, tu as mis quelque chose en place au niveau de la gestion de classe ?

EFS n°4 : Alors oui, ma titulaire m'a proposé au début de l'année de mettre en place tout simplement un système de croix, et au bout de trois croix il y a un mot dans le carnet, donc au final c'est assez proche de ce que fait l'enseignante de la vidéo.

Moi : ok. Donc ce n'est pas toi qui a choisi ce système, mais pour autant, qu'en penses-tu ?

EFS n°4 : Alors bah je t'avoue que pour l'année de stage je n'y avais pas tellement réfléchi en amont, donc quand elle m'a proposé cela, je me suis dit que c'était une chose de moins à penser, et qu'avec son expérience, elle devait savoir de quoi elle parle et que ça devrait fonctionner.

Moi : Et ça fonctionne ?

EFS n°4 : Ca dépend des élèves, on est au mois de mai et je mets encore des mots presque chaque jour, donc je dirais que non (rire).

Moi : Et à l'inverse, pour récompenser le bon travail, des efforts, ou des bons comportements, tu as quelque chose en place ?

EFS n°4 : Oui oui, on a des étoiles dans les cahiers du jours pour le travail, à la fin de la semaine s'ils ont plus de cinq étoiles ils peuvent venir choisir un privilège et pareil pour le comportement, pour le positif, dès qu'ils « aident quelqu'un » ou qu'ils « font leur exercice calmement » etc ... ils peuvent également obtenir des étoiles.

Moi : Ok d'accord.

EFS n°4 : En fait avec la titulaire, on a remarqué que malgré l'énergie débordante de cette classe, parfois trop débordante, ils ont du mal à participer, se mettre au travail etc, et c'est vrai que les étoiles, ou parfois on met des petites compétitions en place pour un travail quelconque, et bah ça les motive de savoir que « s'ils sont le 1^{er} ou la 1^{ère} à trouver le complément du nom dans la phrase, ils auront un privilège ». Ca les motive plus

qu'autre chose, ça m'aide à avancer dans ma journée quoi, sinon j'ai l'impression de faire classe toute seule, ils sont « éteints ».

Moi : d'accord, et tu penses que sans récompense, tu n'y arriverais pas, à les motiver ?

EFS n°4 : Honnêtement, je n'en suis pas sûre. Au début de l'année quand je n'avais pas encore trop mes marques, je t'avoue que j'oubliais parfois les « privilèges » et c'était dur de mener une séance, ils étaient peu dynamiques etc ... maintenant, dès qu'on fait sous forme de jeu avec quelque chose au bout, ils participent. Ça les motive vraiment.

Moi : D'accord, et pour revenir à la vidéo, puisque tu pratiques le même système de gestion de classe que l'enseignante, à ton avis, pourquoi ça ne fonctionne pas ? Ou qu'est-ce que tu aurais fait à sa place ?

EFS n°4 : Alors déjà je pense que je rentrerais moins dans son jeu à l'élève quand il lui répond, je pense que ça lui donne du crédit et que c'est ce qu'il cherche. En l'occurrence, j'ai l'impression qu'il cherche de l'attention, et qu'il la reçoit, mais, c'est comme si ils n'arrivaient pas à se comprendre. On dirait que lui cherche son attention bienveillante, elle attend de lui qu'il travaille et se taise, mais au final lui fait le contraire, et elle aussi. C'est ce que je regrette aussi dans mon système avec du recul, parce qu'en fait un bon élève sage etc aura tous les privilèges du monde. Un élève en difficulté, bah il n'en n'aura jamais pour le travail, même s'il fait des efforts. Mais si je lui en donne parce qu'il fait des efforts, et bah je ne « distribue » pas équitablement quoi, c'est un peu aléatoire et pas toujours juste, je le reconnais, mais bon cette année j'ai pas pu faire autrement.

Moi : tu penses que c'est « dur » de faire classe sans un système de gestion de classe de type sanction/récompense ? J'ai vu dans le questionnaire que tu répondais que c'était « souhaitable » et « nécessaire ».

EFS n°4 : Alors oui dans mon cas je trouve ça nécessaire pour le comportement, et souhaitable pour le travail pour les motiver. Je ne pense pas que je penserai comme ça toute ma vie, ça dépend des cycles, des niveaux, des âges, des élèves etc, sûrement que certains arrivent à faire sans, et tant mieux, car je pense que c'est la bonne solution, mais j'ai l'impression que ça dépend des élèves en fait, et pas du système qu'on met en place.

Moi : ok, merci beaucoup pour tes réponses. Personnellement j'ai fini je n'ai plus de questions, tu as quelque chose à rajouter ?

EFS n°4 : non non, merci à toi.

Annexe P

Tableau comparatif européen du sentiment d'efficacité personnelle des enseignants

► 4 Sentiment d'efficacité personnelle des enseignants : illustration et comparaison européenne (en %)

Part d'enseignants déclarant une grande capacité à :	France	Angleterre	Belgique (Flandre)	Danemark	Espagne	Suède
Amener les élèves à se rendre compte qu'ils peuvent avoir de bons résultats	29	71	58	64	39	45
Aider les élèves à valoriser le fait d'apprendre	33	66	48	55	42	30
Motiver les élèves qui s'intéressent peu au travail scolaire	15	45	32	24	33	22
Gérer les comportements perturbateurs	19	59	50	53	38	39
Utiliser différentes modalités d'évaluation	12	54	23	23	31	25
Appliquer des méthodes pédagogiques différentes en classe	22	53	52	51	41	33
Encourager l'apprentissage des élèves à travers l'utilisation du numérique	9	37	35	37	30	25

Lecture : en France, en 2018, 29 % des enseignants déclarent parvenir beaucoup à amener les élèves à se rendre compte qu'ils peuvent avoir de bons résultats, contre 71 % des enseignants en Angleterre, par exemple.

Champ : Enseignants des pays de l'UE ayant participé à l'enquête Talis dans le 1^{er} degré.

Source : MENJ-DEPP, OCDE, enquête internationale Talis.

Réf. : Note d'Information, n° 19.22. © DEPP

https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/imported_files/document/depp-ni-2019-19-22-Pratiques-de-classe-sentiment-efficacite-personnelle-besoins-formation-une-photographie-inedite-du-metier-de-professeur-des-ecoles-debut-2018_1161059.pdf