RÉPUBLIQUE D'HAÏTI

MINISTERE DE l'EDUCATION NATIONALE ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE (MENFP)

MODULE DE GESTION DE LA CLASSE POUR LA FORMATION PROFESSIONNELLE INITIALE DES ENSEIGNENTS DU FONDAMENTAL

Préparé dans le Cadre du Projet d'Éducation Pour Tous (EPT)

2008-2014

Préparé par :

Ricardo NOELIZAIRE

Sterlin ULYSSE

Marie Medly JEAN-BAPTISTE

Clélie AUPONT

Michel-Ange AUGUSTIN

Jean Gabriel Robenson BELUNET

Jean SAINT-VIL

Jean Hérold LEGAGNUER

Marc Kinley EXAVIER

Marie Yolène THEVENIN

Sous la Coordination de :

Norbert STIMPHIL

Pierre Enocque FRANCOIS

Wilson Fritz SAINT-FORT

Michel-Ange AUGUSTIN

Thierno Hamidou BAH, Consultant International

Sous la Supervision de :

- **La DFP (Etzer VIXAMAR chargé de la FIA et feu WALTER GÉDÉUS)**
- **La Coordination Générale de l'EPT**

Revu et corrigé en 2014 par (pour la CIEP et la FONHEP):

Paul Renel CANGE

Françoise CROS

INTRODUCTION

Enseigner, c'est d'abord et avant tout entrer en relation avec autrui, plus précisément, avec des élèves. Dans sa pratique de classe, l'enseignant cherche continuellement à faciliter l'organisation et l'appropriation des apprentissages par ses élèves en leur proposant des situations qui donnent du sens à ce qu'ils apprennent. Cette pédagogie se structure et se réalise à travers une perception de la réalité de l'élève, une conception active de l'apprentissage, l'utilisation appropriée d'une variété de stratégies d'enseignement, une bonne gestion de classe.

La gestion de la classe consiste à établir un ensemble de règles et de modes d'action pour créer et maintenir un environnement ordonné et favorable à l'enseignement ainsi qu'à l'apprentissage. En effet, plus le fonctionnement d'une salle de classe est ordonné et harmonieux, plus les apprentissages des élèves sont effectifs et durables. Complémentaire à la gestion de la discipline, la gestion de classe est l'un des actes professionnels les plus importants pour l'enseignant. Ce module entend justement préparer les étudiants-maîtres à assumer pleinement cet acte:

1) connaître différents modes de structuration de la classe en vue d'un fonctionnement efficace et harmonieux;
2) proposer des moyens d'instaurer et de maintenir une ambiance propice à l'apprentissage et à la socialisation des élèves c'est-à-dire au bien vivre ensemble;
3) repérer, analyser et résoudre des situations problématiques en appliquant les concepts, les notions et les principes de gestion de classe et les étapes de résolution de problèmes interpersonnels ou de conflit.

Compétences professionnelles visées

La gestion de classe est en elle-même une des compétences fondamentales de l'exercice de la pratique enseignante. De façon spécifique, la formation en gestion de classe permettra au futur maître de:

- ✧ saisir ce qu'est la gestion de classe à travers ses différentes dimensions et composantes;
- ✧ distinguer les divers styles de gestion de la classe ;

  savoir les utiliser de manière adaptée et efficace;
- ✧ comprendre les divers modes d'organisation et les mettre en place dans la classe selon l'espace et le temps;
- ✧ s'imprégner des différentes habiletés de gestion à maîtriser à chaque étape du processus enseignement-apprentissage.

Pour atteindre ces objectifs et réaliser les compétences visées, le module de formation professionnelle en gestion de classe comprend cinq thèmes d'étude principaux:

- ✧ La définition et la place de la gestion de la classe dans l'exercice des pratiques professionnelles de l'enseignant.
- ✧ Les dimensions et les composantes de la gestion de la classe.
- ✧ Les styles et les caractéristiques de la gestion de classe.
- ✧ L'organisation de la classe:
  - ➢ Gestion du temps
  - ➢ Gestion de l'espace
  - ➢ Gestion du contexte en termes de moyens et de matériels.
- ✧ La place de la gestion de la classe dans la pratique quotidienne de la pratique enseignante.

I

GESTION DE CLASSE:

DEFINITION ET PLACE DANS LA PRATIQUE ENSEIGNANTE

Objectifs:

A la fin de cette leçon, l'étudiant-maître sera capable de:

- ✧ définir en ses propres termes, «la gestion de classe»;
- ✧ identifier les composantes fonctionnelles de la gestion de classe;
- ✧ déterminer les liens, les rapports existant entre la gestion de classe et le processus enseignement-apprentissage dans un cadre socioconstructiviste.

Mise en situation de l'élève maître et activité:

Le formateur propose à la classe ce sujet de réflexion: ‘’Toute personne a vécu ce que c'est que l'école, les copains dans la classe, les souvenirs. Avez-vous un souvenir des relations qui se tissaient dans la classe et la manière dont le professeur réagissait? Qu'est-ce pour vous gérer une classe?’’

Dans un premier temps, chacun raconte une anecdote et tente de réfléchir sur ce que serait la gestion d'une classe. Puis sur l'ordre du formateur, ils (les étudiants-maîtres) se mettent en groupes de cinq (5) pour produire un texte selon leurs propres représentations de ce que serait ou ce que ne serait pas la gestion d'une classe tout en considérant les éléments dont dépendrait une bonne gestion de classe.

Après quelque trente minutes, le formateur invite le porte-parole de chaque groupe à venir présenter par devant la classe le résultat de ce travail coopératif rédigé sur support affichable. A la fin des comptes rendus, le formateur, à partir des ‘’préalables’’, des ‘’déjà-là’’ des étudiants-maîtres, procède à la structuration des connaissances (savoirs) sur ce qu'est la gestion d'une classe et les éléments dont elle dépend en suggérant les points de la rubrique: apport notionnel. La classe entière participe activement.

Apport notionnel

La gestion de classe: essai de définition

Dans le Dictionnaire actuel de l'éducation, Legendre (2005) définit la gestion de classe comme une «fonction de l'enseignant qui consiste à orienter et à maintenir les élèves en contact avec les tâches d'apprentissage». La gestion du groupe-classe réfère donc à la manière de prendre en compte les attitudes et les comportements des élèves en situation d'enseignement-apprentissage. À cet égard, plus le fonctionnement d'une salle de classe est ordonné et harmonieux, plus les apprentissages des élèves sont effectifs et durables

La gestion de classe touche plusieurs dimensions de la tâche de l'enseignant que le futur maître doit saisir et s'approprier: aménagement et organisation de l'espace physique, établissement et application correcte des règles de fonctionnement de la classe (notamment avec des effectifs larges d'élèves), modalités de gestion du temps scolaire, connaissance des composantes et des styles de gestion, modes d'utilisation du matériel scolaire, transition entre les différentes activités, supervision du travail des élèves, gestion des conflits et application juste des mesures disciplinaires, etc.

Le futur enseignant doit prendre en compte toutes ces dimensions pour créer et maintenir un environnement et un climat favorables aux apprentissages. La prise en compte de tous ces éléments montre à suffisance toute la complexité que revêt la gestion de classe parmi les actes professionnels de l'enseignant.

La gestion de classe, un acte professionnel important de l'enseignant

Pour le Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP), l'enseignant de l'école fondamentale haïtienne est défini comme «un maître polyvalent, capable d'enseigner l'ensemble des disciplines dispensées dans les deux premiers cycles du fondamental ou trois disciplines au troisième cycle, selon sa formation».

Autrefois, l'enseignement était considéré comme un art. Les actes posés par un enseignant dans sa classe étaient uniquement déterminés par sa compréhension de la situation d'apprentissage et ses réflexes conditionnés. Depuis que l'enseignement a acquis le statut de profession, et, avec le développement des sciences de l'éducation, les actes de l'enseignant sont appelés à être des actes plus professionnels, c'est-à-dire conçus, planifiés et construits en fonction de différents paramètres, tels que :

- l'environnement scolaire,
- les caractéristiques des élèves,
- leur niveau de connaissance,
- leur rythme d'apprentissage,
- les styles pédagogiques des enseignants, etc.
- la planification et la préparation de l'enseignement,
- l'accompagnement des élèves dans leurs apprentissages
- la gestion de classe,
- l'évaluation des apprentissages scolaires. Ce sont autant d'actes professionnels que l'enseignant pose quotidiennement dans l'exercice de son métier.

Ces différents actes professionnels sont à la fois compétences (ensembles intégrés de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être) que le futur enseignant doit chercher à développer, à maîtriser pour pouvoir les réinvestir.

La compétence Gérer sa classe s'articule autour de cinq éléments de compétence (cinq autres compétences encore plus spécifiques). Ces éléments se déroulent dans un contexte bien défini et sont vérifiés selon des critères d'évaluation précis. Le tableau qui suit donne un aperçu de tout cela.

Énoncé de la compétence	**Éléments – composantes**
Gérer la classe	Appliquer les techniques appropriées pour la gestion de classes à larges effectifs et des classes multigrades. Faire montre de leadership transformationnel et du sens de responsabilité Maintenir la discipline dans la classe en responsabilisant les élèves. Prévenir et résoudre les conflits. Entretenir des relations positives avec les élèves. Favoriser le travail d'équipe et varier les stratégies d'enseignement- apprentissage.
Contexte de réalisation	**Critères d'évaluation**
En aménageant convenablement la salle de classe et la disposition des élèves. En anticipant les éventuels conflits qui peuvent survenir entre les élèves. En intervenant adéquatement selon les circonstances. En faisant respecter le règlement intérieur. En s'appropriant les diverses techniques de gestion de classe.	Degré d'implication des élèves dans la vie de classe. Qualité des relations enseignant-élèves et élèves-élèves. Variété des stratégies d'enseignement utilisées. Efficacité des stratégies de résolution de conflits utilisées. Intérêt pour la recherche, choix et efficacité des méthodes utilisées.

N-B.Il est conseillé au formateur de distribuer aux étudiants-maîtres, le texte de l'Annexe # 1 «La gestion de classe de Olivier Maulini» pour leur permettre de mieux approfondir le concept «gestion de classe». S'il ne lui est pas trop facile de distribuer le texte, il (le formateur) peut bien leur communiquer le lien qui suit pour qu'ils puissent avoir eux-mêmes accès au texte.

http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/maulini/classe.html

Evaluation formative

Le formateur demande à chaque étudiant-maître de faire par écrit, une synthèse de la définition, des composantes et des implications de la compétence qu'est la gestion de classe aux deux premiers cycles de l'Ecole Fondamentale.

Critères d'évaluation

Finalement, le formateur doit retrouver la conception de la gestion de classe comme dépendant de trois variables reliées entre elles:

- Les intentions socio-pédagogiques de l'enseignant.
- Sa représentation de l'apprentissage (de l'élève).
- La représentation de son action.

Remarque

L'étudiant-maître doit toujours se rappeler comme le dit Maulini: «Ce qui compte, à l'école, ce n'est pas de produire des pages d'écriture ou de calcul dans la paix et la bonne humeur. C'est de construire les savoirs et les compétences nécessaires à l'exercice de la citoyenneté.» Cela veut dire qu'une bonne gestion de la classe doit permettre aux élèves de construire des savoirs, des savoir-faire et de développer toutes les dimensions positives de leur personnalité, dimensions qui seront par la suite mobilisées dans leur comportement social.

En conséquence, l'enseignant aura travaillé en vain si sa gestion de classe ne produit que des automates (robots) répétiteurs, consommateurs, égoïstes et des hypocrites dénués de tout sens d'autodiscipline qui ne sont disciplinés qu'en sa présence en tant qu'autorité. Cependant, sa gestion de classe sera une réussite si elle arrive à transformer les élèves en citoyens créatifs, coopératifs, altruistes, producteurs, auto-disciplinés et responsables.

En ce qui concerne la "Gestion de clase" en général, ce site-ci peut se révéler très utile.

http://p.birbandt.free.fr//RESSOURCESDIVERSES/Quotidien%20dede20la%classe/Quotidien-droite.htm

-II-

GESTION DE CLASSE: DIMENSIONS ET COMPOSANTES

Objectif:

A la fin de cette leçon, l'étudiant-maître sera capable de:

- ✧ Connaître les dimensions et les différentes composantes de la gestion de classe
- ✧ Identifier les éléments constitutifs de chaque composante de la gestion de classe
- ✧ Expliquer les divers regroupements et liens interactionnels existant entre les différentes dimensions et composantes de la gestion de classe.

Mise en situation de l'élève maître et activité:

Demander aux futurs maîtres de venir écrire au tableau, en détails, les différents éléments d'ordre conceptuel (comme: planification des leçons, organisation de la salle, etc.), qui, selon eux, entrent dans le bon fonctionnement ou la bonne gestion d'une salle de classe.

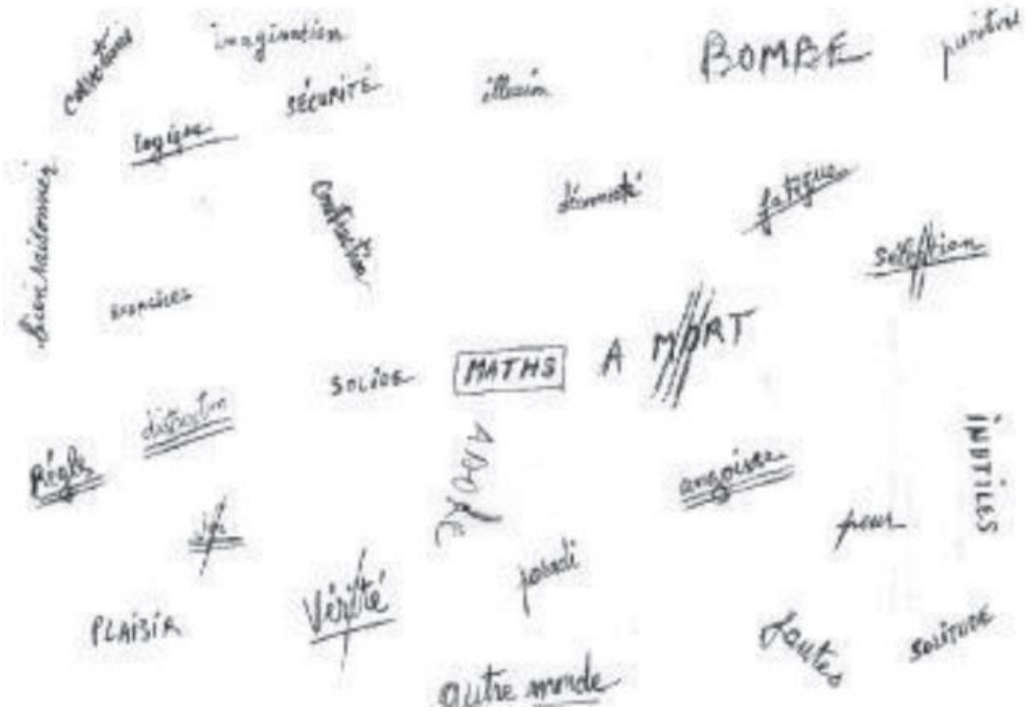
Pour commencer, le formateur marquera au milieu du tableau en gros caractères le mot GESTION DE CLASSE et les étudiants-maîtres à tour de rôle, plusieurs fois mais une seule fois à la fois, viendront écrire à côté dans l'espace libre un mot ou une expression que lui suggère la notion «gestion de classe». Tout en ayant soin de laisser les étudiants-maîtres construire leur savoir, le formateur pourra toujours leur faire des suggestions adroites surtout à l'aide de questions bien posées.

Dans un second temps, quand les idées des étudiants-maîtres se seront épuisées, le formateur leur demandera de regrouper ces différents mots et expressions trouvés en quatre groupes ou ensembles:

1) Tout ce qui se rapporte à l'ambiance éducative de la vie de la classe. Cet ensemble portera le nom de «Climat organisationnel».
2) Tout ce qui a trait à l'enseignement proprement dit. Cet ensemble portera le nom de «Contenu organisationnel».
3) Tout ce qui se rapporte directement à l'apprentissage. Cet ensemble portera le nom de «Gestion des apprentissages».
4) Tout ce qui a trait au fonctionnement concret de la classe. Cet ensemble portera le nom de «Organisation de la classe»

Pour finir, le formateur leur demandera de regrouper ces quatre ensembles en deux grands ensembles. L'un regroupera les ensembles qui se rapportent au processus enseignement-apprentissage, l'autre regroupera ceux qui se rapportent à l'organisation. Les deux ensembles ne sont pas obligés d'être disjoints. Un élément (sous-ensemble) peut appartenir aux deux ensembles (grands ensembles) à la fois. C'est pour dire qu'une intersection est possible.

Voici juste un exemple (un modèle) pour voir comment doit se faire la première partie de l'activité. Il (cet exemple) est donné autour du mot «maths».



Apport notionnel du formateur

La gestion de classe telle que définie dans la section précédente (la section II) montre à suffisance toute l'importance de cet acte professionnel du futur enseignant. L'exploration de la vie de classe laisse apparaître les regroupements et les liens interactionnels qui existent entre les diverses dimensions et composantes de la gestion de classe. Le schéma suivant en donne un aperçu

Les composantes de la gestion de classe



A partir de là, le formateur met en valeur les composantes écrites ou suggérées par l'écrit et opère un apport notionnel sur ces quatre composantes:

1) **Le climat organisationnel**. Il prend en compte tout ce qui se rapporte à l'ambiance éducative ou le climat de la vie de la classe :

   - les attitudes des élèves et de l'enseignant
   - les relations entre les élèves et avec l'enseignant
   - la motivation des élèves
   - la résolution des conflits ou de tensions entre les élèves et avec l'enseignant

2) **Le contenu organisationnel** qui regroupe tout ce qui a trait à l'enseignement proprement dit :

   - la philosophie et les orientations des programmes d'études : leur lourdeur parfois, les choix que l'enseignant peut faire dans l'organisation des notions à aborder
   - la conception de l'apprentissage des élèves (répétition, contraintes, liberté, dé mocratie dans les échanges entre élèves, etc.)
   - les objectifs des programmes (le niveau de connaissance exigé)
   - les démarches, stratégies et méthodes d'enseignement (comment le maître envisage de parler et de faire participer les élèves)
   - la méthodologie du travail intellectuel (les exercices donnés en application et leur niveau de difficulté pour les élèves)

3) **La gestion des apprentissages**.

Elle rassemble tout ce qui se rapporte directement à l'apprentissage. On y trouve :

   - la planification des cours et du programme
   - l'animation et la médiation de l'enseignant
   - les démarches, les procédés, les stratégies d'enseignement (comment le maître procède pour exposer les activités à faire par les élèves)
   - la méthodologie du travail intellectuel (quels procédés utilise le maître pour facili ter l'apprentissage des élèves)
   - l'évaluation (comment le maître repère la progression des élèves dans leur apprentissage)
   - le réinvestissement et le transfert (comment le maître identifie l'acquisition des notions et leur mobilisation dans d'autres situations)

4) **L'organisation de la classe** qui regroupe tout ce qui a trait au fonctionnement concret de la classe :

- ✧ la gestion du temps (Comment le maître répartit la durée des activités)
- ✧ l'aménagement de l'espace (Comment le maître s'approprie l'espace)
- ✧ la gestion des groupes de travail (Comment le maître propose des rassemblements variés des élèves: en duo, en triplette, en groupes, en individuel, etc).
- ✧ l'utilisation des moyens d'enseignement
- ✧ l'utilisation du matériel didactique et du matériel pédagogique

Les dimensions de la gestion de classe

A ce point, le formateur, passe à la phase finale de la structuration en rassemblant les quatre composantes en deux dimensions: une dimension pédagogique et une dimension organisationnelle.

1) La dimension pédagogique inclut:

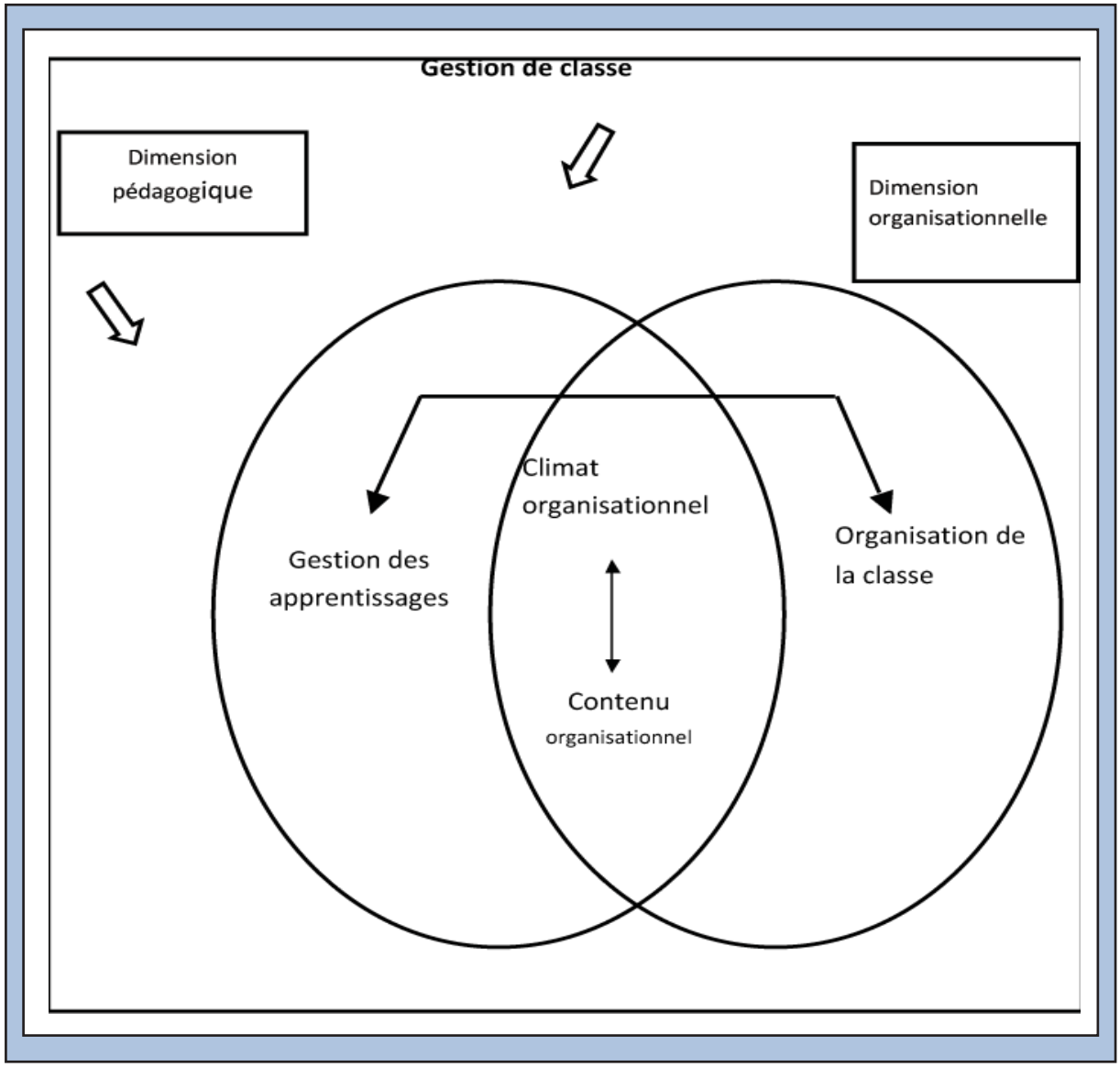
la gestion des apprentissages, le contenu organisationnel et le climat organisationnel. Dans le module «Pédagogie générale» est étudié l'apprentissage. La «Didactique générale» en étudie aussi quelques aspects. Le problème est la manière de pouvoir aider chaque élève dans sa progression et son propre cheminement qui n'est pas celui des autres élèves autrement dit, gérer l'hétérogénéité des élèves c'est-à-dire aussi bien la grande différence d'âge que des profils psychologiques ou de niveaux sociaux. L'application des principes de la pédagogie différenciée aide amplement à résoudre ces problèmes.

2) La dimension organisationnelle comprend:

le climat organisationnel, le contenu organisationnel et l'organisation de la classe. Le climat est la manière dont on se sent bien ou mal, le contenu est ce qui est offert comme activité et l'organisation est la façon de placer les gens par rapport au matériel présent dans la classe. Pour un approfondissement de ces thèmes (climat organisationnel, contenu organisationnel, …) nous suggérons la consultation de ces liens qui se trouvent après le tableau des dimensions.

Ce tableau fait une synthèse de la dernière étape. Il présente les quatre principales composantes de la «Gestion de la classe» regroupées sous la bannière des deux dimensions.

Nous noterons que le climat organisationnel et le contenu organisationnel sont communs aux deux dimensions.



http://www.ge.ch/recherche-education/doc/publications/docsred/2005/climat-etablissement.pdf

http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Documents/docsjoints/climat-scolaire2012.pdf

http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/enfdiff/comporte/docs/3.pdf

http://sdp.cmaisonneuve.qc.ca/PDF/soutien_enseignement/gestion%20classe_extrait.pdf

http://www.education.gouv.fr/cid74180/-video-nouveaux-rythmes-scolaires-une-organisation-innovante-a-l-ecole-victor-hugo.html

http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA-Veille/85-juin-2013.pdf

Evaluation formative

I- A partir de ce qu'ils ont compris et retenu, les étudiants-maîtres écriront chacun sur une feuille de papier, les quatre principales composantes de la «Gestion de la classe» avec sous chacune d'elles, les éléments qu'elles comprennent. Ils le feront sans l'aide des documents reçus au préalable. Et, si d'après toute la littérature parcourue à ce sujet (dans leurs recherches à travers les livres, les revues spécialisées et l'internet) et d'après leur jugement, ils trouvent que certains éléments devraient être ajoutés ou retranchés, le formateur se montrera attentif à leurs arguments et réagira en fonction du bon sens et en fonction de toute la somme de documentation disponible.

L'essentiel, c'est que l'apprenant doit avoir la latitude de réfléchir et même de remettre en question. Cette remise en question peut l'aider à mieux approfondir les notions s'il a un bon guide, un guide professionnel.

II- Chaque étudiant-maître mettra brièvement par écrit comment il compte s'y prendre pour «gérer» les deux dimensions de la gestion de la classe.

Cette activité préparera leur esprit à accueillir les prochaines notions. Au fur et à mesure qu'ils avancent dans le cours, ils vont découvrir les faiblesses de certaines de leurs stratégies.

III GESTION DU TEMPS

Objectifs:

A la fin de cette séance, l'étudiant-maître sera capable de:

- ✧ Planifier et organiser convenablement un premier jour de classe.
- ✧ Gérer efficacement son "emploi du temps" (horaire de classe) quotidien pour un apprentissage optimal de la part des élèves.

Le premier jour de classe

Mise en situation de l'étudiant-maître

Ecoutez une conversation entretenue par deux enseignants d'une école fondamentale à la fin de la première journée de classe d'une année scolaire.

L'une s'appelle Leya, l'autre, Lili.

Le formateur pose aux étudiants-maîtres ces questions sur lesquelles ils émettront des idées pendant deux (2) minutes au maximum. Le formateur ne fera aucune mise au point. Les étudiants-maîtres resteront sur leur soif. Pour approfondir davantage la question de la préparation du premier jour de classe, le formateur soumet à l'appréciation des étudiants-maîtres, ce dialogue entretenu par deux enseignantes à la fin d'une 1e journée de classe.

Lili*:*

Machè Leya, depi m parèt nan maten, m pran pòz Ranmbo mwen. M met figi m byen di paske m konnen premye jou lekòl la elèv senkyèm ane sa yo ka eseye w. M tou di yo m pa pran nan presyon, m pa pran nan kraponnaj. M we gen de twa ti piti zye yo gen tan ap vire lanve men se pa pou mwen sa. E ou menm, sa ou fè?

Leya:

Ou konnen kem toujou ap sote. M di yo se premye ane m ap anseye, pou yo eseye konprann. Epi m di yo, m konnen tout timoun renmen lekòl e yo konn sa yo vin fè. Men ou konnen genyen ki gen tan pa sou sa m ap di a. Andire, y ap pase m nan betiz.

Lili - Leya,

ou trò mou. An an, ou kite yo gen tan ap jwe. Maten an, m wè yon ti grimèl ki ap vire kò l, fè enteresant pou lòt ka ri. M rele l devan tout klas la. M dil: "Chabin, nan klas mwen moun pa jwe, talè m voye al klere nan solèy la epi m fè paran w vin chèche w."

Leya -

Konsa menm! Atò, se pa tout ki dezòd non. M tande yon ki t ap di lòt yo pa rache bèl ti foto m te kole nan mi yo. Se fanmi timoun yo ki pou pale yo.

Lili – *Leya,*

Friks gen lontan nan lekòl la, li di m pa pèdi tan m fe bèbèl, met foto. Annik rele paran yo. M a jwenn la pè. Si yo vle aprann, y a aprann epi li di yo pa peye n pou sa.

Leya –

Kouman, se pa yon moun ki gen fomasyon ki pale konsa?

Lili –

Li resevwa tròp fomasyon menm! Li se yon gwo espesyalis nan matematik ki al etidye sa nan sant espasyal men l di se pa yon metye ki enteresan.

Leya – **Lili**,

m kwe fò anvan fen mwa a, m ekri kèk regleman pou klas la sinon timoun sa yo ap fè m fou. E ou konnen jan m bezwen ti djòb la!

Lili –

O o. Koute ou. Depi yo parèt, m te gen tan sèvi yo menm ven (20) regleman. Yo kopye yo jistan men yo fè yo mal. M fè yo konnen yo pa jwe ak Lili Delasous.

De medam yo di ansanm: Ane a pap fasil! (Extrait de ''Anseye yon lò t jan / Une nouvelle façon d'enseigner de Jocelyne Trouillot)

Après lecture, le formateur interroge la classe:

- ✧ Entre Lili et Leya, y a t-il une bonne et une mauvaise enseignante?
- ✧ Laquelle serait la bonne?
- ✧ Laquelle serait la mauvaise?
- ✧ Ou bien, est-ce que chacune d'elles a des points forts à consolider et des points faibles à améliorer?

Activité pour les étudiants-maîtres

Chaque étudiant-maître prend une feuille de papier sur laquelle, il ou elle ébauchera [à partir de ses expériences vécues à l'école (quand il ou elle était à l'école classique), à partir de certains ouvrages déjà lus, et/ou tout simplement à partir de son bon sens] un plan de planification et d'organisation d'un premier jour de classe réussi à l'une des classes des deux (2) premiers cycles fondamentaux. Ils auront soin de porter tout au début de la feuille, l'importance de ce jour (18 minutes) dans le processus enseignement-apprentissage pour tout le reste de l'année.

Deuxièmement:

Ils se mettront par groupe de quatre (4) à six (6) pour combiner leurs plans. Chaque groupe nommera un coordonnateur et un porte-parole. Le coordonnateur jouera le rôle de «chairman». Pour bien gérer le temps alloué à l'exercice, il accordera et enlèvera la parole (avec respect et amabilité). Le porte-parole présentera le travail du groupe.

Les groupes ne feront pas un simple travail de complémentarité. Au sein d'un groupe, chaque membre devra se prononcer sur les plans de ses collègues en disant avec respect et humilité pourquoi il lui parait que tel élément ne va pas ou que tel point serait préférable à tel autre point. Ils jugeront les idées, mais pas les personnes. Toute attaque à la personne de l'autre sera interdite.

Par exemple, des propos comme celui-ci seront bannis: «Qu'il est crétin celui qui est venu avec cette idée!» Ce type d'exercice leur permettra d'apprendre à provoquer et à gérer eux-mêmes efficacement les conflits sociocognitifs. Et, quand ils seront en chaire, ils apprendront aussi à leurs élèves cet exercice vital pour la démocratie. (20 minutes)

Troisièmement:

Chaque groupe rédigera la synthèse de son travail sur une grande feuille de papier qu'il présentera à la classe par un porte-parole qu'il aura choisi. Entre temps, le formateur aura une autre grande feuille de papier sur laquelle il fera la synthèse des synthèses avec des suggestions inspirées de l'apport notionnel qui suit.

Apport notionnel

En tout premier lieu, il faut rappeler que le premier jour de classe est un jour d'une grande importance pour tous les élèves qu'ils soient anciens ou nouveaux. Ceux qui arrivent en première année entrent dans une atmosphère toute nouvelle. Ce n'est plus le jardin. C'est un autre univers. La plupart d'entre eux n'ont pas de parents suffisamment avisés pour préparer leur esprit à ce changement d'univers. Pour les promus au sein d'un même cycle, c'est une nouvelle classe qui a sans doute ses propres défis à relever, surtout s'il s'agit de la sixième année qui est une classe d'examens officiels. S'ils redoublent, rien que la peur d'un nouvel échec constitue déjà une angoisse pour eux.

Donc, le premier jour est très déterminant pour tout le reste de l'année scolaire. Tout enseignant avisé se doit de planifier et d'organiser ce jour avec beaucoup de soin afin de mettre les apprenants en confiance. Toutefois, Trouillot (2008) déclare qu'en dépit de tout, c'est au premier jour de classe que l'élève est le plus réceptif. Il est venu avec beaucoup d'espoir (nous avons traduit en français). Alors, il faut profiter de ce courant d'espoir pour garder l'apprenant motivé(e) tout le reste de l'année. Pour y arriver, il faut:

- **Un bon programme d'accueil** minutieusement planifié et soigneusement exécuté. Un tel programme peut bien contenir: une chaleureuse bienvenue personnalisée (chaque élève reçoit à la porte, une bienvenue spéciale en entendant le maitre ou la maitresse l'appeler par son nom). Cette bienvenue peut être accompagnée d'un petit cadeau. Les enfants aiment ça.

  L'enseignant se présente sous son nom préféré et demande à chaque élève de se présenter aux autres élèves. Là, il faudra faire tout son possible pour encourager les timides et non les froisser. Dans ce programme d'accueil, l'enseignant peut aussi inclure les anciens élèves qui souhaiteront la bienvenue aux nouveaux. Ce sera très aimable de la part des anciens.

- **Une très belle décoration** (fleurs, porteurs, etc.) qui réponde à une ambiance scolaire (des tables d'opération, des pensées affichées, etc.). En décorant, l'enseignant se gardera de salir les murs en écrivant directement dessus (sauf s'il s'agit d'une pensée artistiquement écrite qui va demeurer).

Il ne faut pas apprendre aux enfants à salir les murs en y écrivant des graffitis comme on le fait souvent dans des périodes de tensions politiques. Les posters aussi, après être enlevés, ne devront laisser aucune trace sur le mur. Si cela se fait, l'enseignant devra donner le bon exemple aux élèves en nettoyant le mur. Il n'oubliera pas d'afficher l'ordre du jour dans la classe afin que les élèves en sachent bien le plan.

- **Un arrangement ordonné et approprié** des sièges dans la salle de classe. Les sièges seront arrangés selon la façon dont le maitre compte enseigner (en groupe, ou autrement). Néanmoins, quel que soit l'arrangement utilisé, les élèves doivent donner face au maitre. Pour établir de l'ordre, il est conseillé d'assigner une place à chaque élève même quand on peut modifier l'arrangement par la suite selon les besoins.

- **L'établissement des règles et procédures de la classe**. Ces règles et procédures devront être en harmonie tant avec et les règlements généraux de l'école qu'avec la législation du pays en matière scolaire. (Nous reviendrons sur les règles et les procédures dans une prochaine séance pour plus de détails.)

- **Présentation des valeurs clés** qui devront déterminer le comportement des élèves dans leurs relations avec les responsables, les ainés, leurs pairs et leur environnement physique. Parmi ces valeurs, nous devons avoir sans doute: le respect (pour soi-même et pour l'autre), l'amabilité, la tolérance, l'honnêteté, l'équité, l'intégrité, etc.

Remarque

L'étudiant-maître doit retenir que l'enseignant doit être un modèle pour les élèves dans le respect de ces principes. Car, l'enfant apprend mieux ce qu'il vit que ce qu'il entend. On influence mieux un enfant par ce qu'on est que par ce qu'on dit. Si l'enseignant ne respecte pas les enfants, s'il leur dit n'importe quoi, s'il les traite n'importe comment, s'il les accable de quolibets tels que: ''chabin'', ''grimèl'' etc., s'il parle n'importe comment de leurs parents, eux non plus, ils ne le respecteront pas. Ils ne respecteront personne à l'école. (Nous travaillerons plus en profondeur la problématique du respect dans la section des relations.)

Evaluation formative

Chaque étudiant-maître planifie un programme de premier jour de classe pour n'importe quelle classe des deux (2) premiers cycles fondamentaux dans une école:

- ✧ A grandes commodités
- ✧ A commodités moyennes
- ✧ Fonctionnant sous un arbre

Critères d'évaluation

Chaque programme devra contenir de manière bien organisée (avec les détails nécessaires), les principaux éléments déjà vus pour une première journée de classe réussie. Toutefois, chacun devra aussi tenir compte de la réalité logistique de l'école considérée. Par exemple, pour l'école fonctionnant sous l'arbre, au niveau de l'accueil et de la décoration, on peut préparer une ''belle entrée'', on peut blanchir le tronc de l'arbre avec de la chaux vive, etc. Ce sera différent pour les autres écoles.

Remarque

Le formateur aura toujours soin de communiquer les critères d'évaluation aux étudiants-maîtres pour qu'ils sachent à partir de quoi ils vont être évalués. Néanmoins, les exemples sont destinés au formateur.

Réinvestissement

Le formateur accordera aux étudiants-maîtres l'une de ses périodes de classe pour permettre à ceux-ci de simuler un premier jour de classe qu'ils devront planifier et organiser ensemble. Il y aura accueil, décoration, etc.

IV

EMPLOI DU TEMPS AU QUOTIDIEN

Mise en train

Le formateur pose la question suivante aux étudiants-maîtres: Que pensez-vous de cette déclaration: «La gestion du temps est la stratégie la plus efficace pour augmenter la réussite éducative.»? Chacun répondra à sa manière.

Activité pour les étudiants-maîtres

Le formateur propose à la classe de se regrouper par quatre (4) ou par six (6) pour essayer de trouver à partir de leur su, les stratégies à mettre en place pour une bonne gestion du temps dans une classe à niveau unique comme dans une classe multigrade. (25 mns)

Vingt (20) minutes après, le formateur rappelle à la classe que dans cinq (5) mns, on termine. Au terme des vingt-cinq (25) mns, le formateur distribuera aux membres des différents groupes, une copie de l'apport notionnel ci-dessous. Les groupes passeront 20 autres minutes à réviser leurs travaux par rapport à la documentation fournie.

Enfin, pour une bonne mise au point concernant les points différents qu'ils peuvent conserver et ceux qu'ils doivent écarter, le formateur accordera dix (10) à quinze (15) minutes à la classe pour poser des questions relatives à la gestion du temps pour un processus enseignement-apprentissage réussi (tout en tenant compte des idées présentées dans l'apport notionnel).

Apport notionnel

Nous ne devons jamais oublier que le but principal de la gestion de classe dans laquelle nous étudions la gestion du temps est d'assurer une atmosphère, une ambiance favorable, propice à l'enseignement et surtout, à l'apprentissage. En gardant cela à l'esprit, nous nous garderons de chercher à gérer le temps juste pour pouvoir couvrir un programme. Car, si notre gestion du temps nous permet de couvrir le programme sans que l'apprentissage ne soit réellement effectif, nous aurons perdu notre temps.

Une bonne gestion du temps dans une salle de classe exige à l'enseignant:

- **Une répartition technique et rationnelle du temps du travail** de l'élève dans la journée. L'enseignant doit être assez bon gestionnaire pour prévoir suffisamment de temps pour chaque contenu ou, suffisamment de contenu pour chaque période (la durée allouée).
- D'être ponctuel. L'enseignant doit commencer à temps sa journée de travail.
- Faire que son emploi du temps quotidien (l'horaire) soit écrit et vu par tous les élèves afin qu'ils sachent clairement l'ordre des activités du jour. Tout dépend de leur âge, cela leur permet de gérer plus efficacement aussi leur temps. Ils peuvent travailler sur un autre point du programme de la journée s'ils ont terminé leur tâche avant le temps fixé.
- Utiliser des méthodes efficaces pour éviter les temps morts (les espaces temps pour lesquels rien n'a été planifié).
- Instaurer un système de transition bien réglé. Il doit y avoir un signal bien connu des élèves (une sorte de routine) qui indique la fin d'une activité et annonce le passage à une autre ac- tivité. Lorsque l'enseignant a donné aux élèves une tâche à réaliser, il doit leur préciser aussi la durée qui leur est allouée pour la réalisation de cette tâche. Il n'attendra pas la dernière minute pour leur dire: ''C'est fini!'' Il aura soin de les informer lorsqu'ils seront à cinq (5), à trois (3) et à une (1) mn de la fin de la tâche. Tout dépend de l'intensité de l'activité antérieure, la transition peut aussi contenir un élément de relaxation comme:
  - des mouvements de respiration,
  - un chant très gai,
  - un petit exercice d'étirement en plein air, etc.

De tels moments de relaxation facilitent l'attention et la concentration de l'élève à l'activité suivante. Les activités de transition (planifiées et réglementées par des procédures) aident à maintenir l'ordre dans la salle de classe. Elles font aussi partie de la gestion de classe efficace.

- Un leadership de groupe exercé pour pouvoir limiter et contrôler les interventions des élèves sans les froisser ou les frustrer.

Dans la gestion d'une classe multigrade, l'enseignant retiendra les quatre grands principes suivants sans oublier les autres que nous venons de voir:

- Prévoir les activités communes à la totalité du groupe classe en attribuant des tâches spécifiques à chaque division. Par exemple, l'expression orale est une activité à laquelle tous les élèves doivent participer selon leur niveau. On ne peut exiger la même correction dans la production des élèves de 1ère ou 2ème AF que dans celle des élèves de 5ème ou 6ème AF. Par contre, on pourra profiter des élèves du deuxième cycle pour corriger les élèves du premier cycle.

- Alterner les activités entre les groupes: leçons/exercices; activités dirigées/activités silencieuses. L'enseignant doit répartir son temps entre les sessions en fonction des effectifs, de l'âge (on consacre moins de temps à un petit groupe et plus de temps aux plus jeunes), du niveau réel des élèves et du sujet de la leçon. Il ne devra pas hésiter à se déplacer pour vérifier le déroulement des exercices silencieux (rédaction, résolution des problèmes, etc.).

- Faire correspondre les leçons dirigées par l'enseignant et les exercices silencieux : l'enseignant devra assurer un déroulement correct de la leçon qu'il dirige (en interdisant notamment les perturbations par des élèves d'autres sections) après avoir, au préalable lancé l'activité silencieuse dans les autres leçons.

- Prévoir et vérifier les activités silencieuses : l'enseignant devra donc les choisir lors de sa préparation de classe, non au dernier moment et si possible transcrire au tableau les corrigés de certains exercices. Ce qui permettra par simple retournement du tableau (ou en relevant le cache) une autocorrection également silencieuse.

Remarque

Les routines et procédures seront traitées dans les leçons à venir.

Evaluation formative

 # 1

Le formateur divisera la classe en six groupes. Il assignera à chaque groupe, l'une des six (6) classes des deux (2) premiers cycles fondamentaux. Ensuite, il demandera aux groupes de planifier une journée de classe réussie pour leur classe (la classe assignée). La journée commence à 7h30 Am et s'achève à 1h30 Pm.

 # 2

Les mêmes groupes travailleront cette fois-ci chacun pour une classe double (deux classes dans une seule et même salle). Chaque groupe peut choisir librement ses deux(2) classes. Seulement les principes doivent être respectés.

Critères d'évaluation

1) Le chronométrage des activités doit être rationnel et rigoureux.
2) Il ne doit y avoir aucun temps mort.
3) La fin de chaque activité sera indiquée par un signal. (Le groupe écrira le type de signal qu'il compte donner et l'instrument qu'il compte utiliser.)
4) Les activités de transition doivent être mentionnées.
5) La participation active et sensible des élèves dans les activités.
6) Tout doit être circonscrit dans la journée de classe (7h30 am-1h30 pm).

V

GESTION DE L'ESPACE

Compétence visée

A la fin de cette séance, l'étudiant-maître sera capable de gérer efficacement l'espace physique de la classe pour un apprentissage optimal de la part de ses élèves.

Objectifs:

- ✧ Connaître et appliquer divers modes d'organisation de la classe selon l'espace
- ✧ Identifier les éléments matériels et didactiques nécessaires au fonctionnement d'une classe

Mise en train

Le formateur lit ce texte et les questions qui suivent aux étudiants-maîtres.

- ✧ «…Les salles de classe bien organisées, où le temps, l'espace et le matériel sont utilisés avec efficacité ont pour effet de multiplier pour les élèves les occasions de participer… » (Evertson et Randolph)
- ✧ Qu'est-ce qui vous monte à l'esprit quand on parle de classes bien organisées?
- ✧ L'espace aménagé sous l'arbre où Me Jolifort dispense ses cours à ces braves enfants de Tiboukan qui ne désirent qu'apprendre, constituerait-il aussi une salle de classe?
- ✧ En attendant que les membres de la communauté et l'Etat fassent le nécessaire pour construire cette école tant souhaitée, comment Me Jolifort peut-il organiser son espace pour faciliter le processus enseignement-apprentissage et surtout, faire participer les élèves à leur propre apprentissage?

Activité de l'étudiant-maître # 1

Apres trois (3) à cinq (5) minutes de discussion sans issue sur les questions susmentionnées, le formateur demande aux étudiants-maîtres de prendre chacun, une feuille de papier pour relever à partir de leur propre histoire d'élèves, les différents aspects que prend en compte l'organisation d'une salle de classe (avec certains détails et exemples). [15 mns].

En suivant lui-même tous les principes de transition, au terme des 15 minutes, le formateur distribuera le texte de l'apport notionnel duquel, les étudiants-maîtres réajusteront leurs productions.

Apport notionnel

L'organisation de l'espace (salle de classe) prend en compte plusieurs aspects.

1) Le mobilier nécessaire dans une école primaire

Le mobilier varie en fonction de l'importance de l'école ou de la localité et de l'intérêt porté à l'école par les associations des parents d'élèves. On devrait en principe trouver dans chaque classe:

- des tables et sièges pour les élèves en nombre suffisant et adapté aux différentes tailles et aux activités; un bureau pour le maître possédant 1 ou 2 tiroirs fermés à clé ;
- des tableaux noirs divisés (si possible) en trois parties dont 2 mobiles ;
- une ou deux armoires ;
- des étagères pour ranger des livres ;
- un ou plusieurs panneaux en bois pour exposer les documents, les travaux des élèves, les éléments de décoration, les tableaux réglementaires.

2) La disposition de la classe

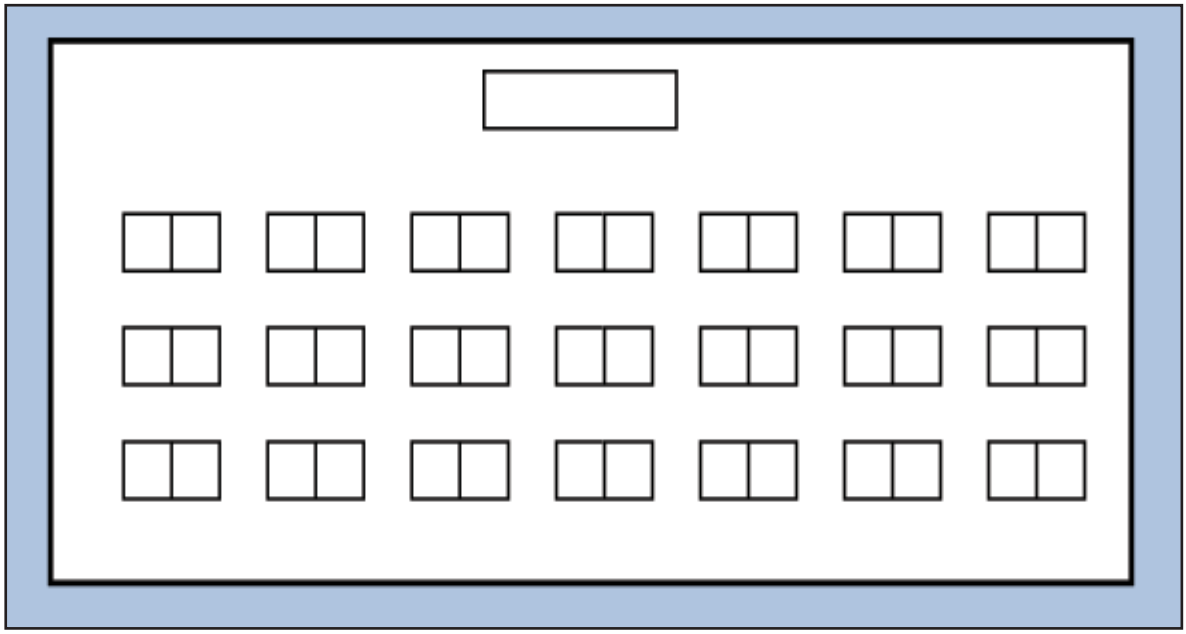
Le mobilier et les salles de classe ne sont pas souvent adaptés à une pédagogie active. Le défaut essentiel est l'exiguïté, les surcharges d'effectifs qui obligent à faire asseoir trois, quatre ou plus d'élèves par tables bancs et le manque de mobilité du mobilier. Ces raisons conduisent les enseignants à adopter une fois pour toute la disposition traditionnelle des tables bien alignées, en rangées parallèles. Cette disposition n'est valable que pour le travail collectif où le maître donne une information à l'ensemble de la classe, les élèves faisant face au maître qui peut les voir tous.

Cependant, la pédagogie des grands groupes implique une autre disposition des tables bancs, d'une part parce que la communication que suppose ce type de travail nécessite que tous les interlocuteurs soient face à face et, d'autre part, parce que la présence d'une table est toujours indispensable. La solution idéale consiste à disposer les tables en carré ou en rectangle, parallèlement au mur de la classe.

Dans une classe à plusieurs cours, la nécessité de travailler en groupes de niveaux impose au maître un type particulier d'installation plus souple que dans l'ordinaire. Nous présentons ici quelques exemples d'organisation en équipe qui peuvent être favorables aux activités d'apprentissage dans la classe en les appuyant par des schémas.

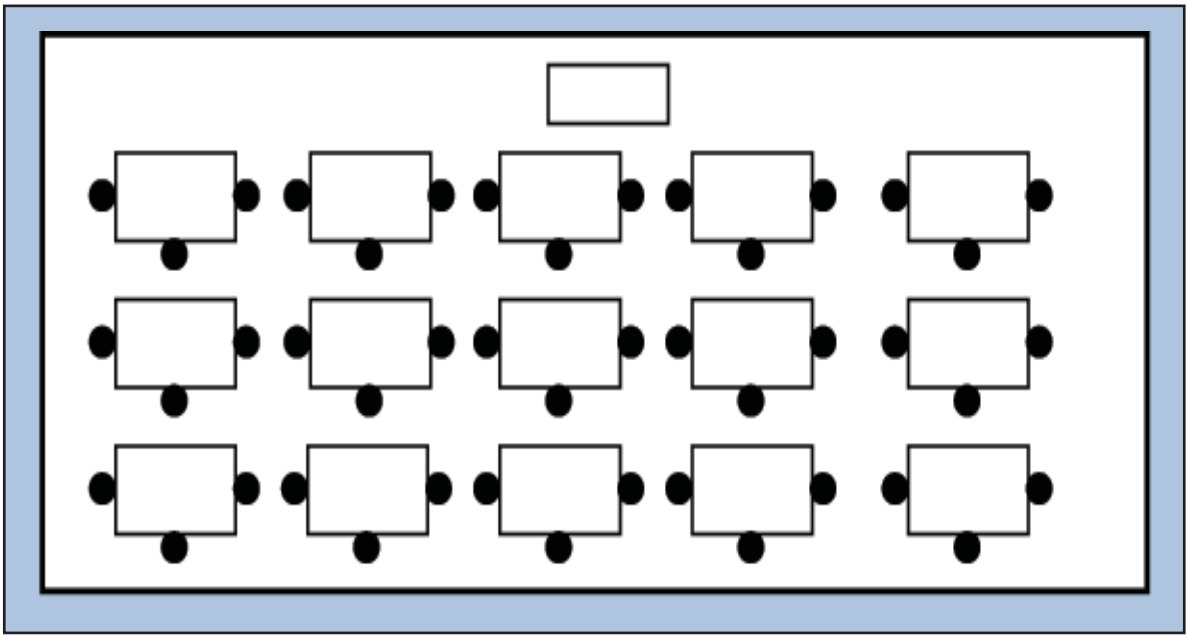
Exemple 1: la dyade

Cette disposition des élèves en groupe de deux favorise l'entraide, l'enseignement réciproque entre les deux membres, la libre circulation de l'enseignant dans sa classe. Elle est plus utilisée dans l'organisation des équipes de parrainage.



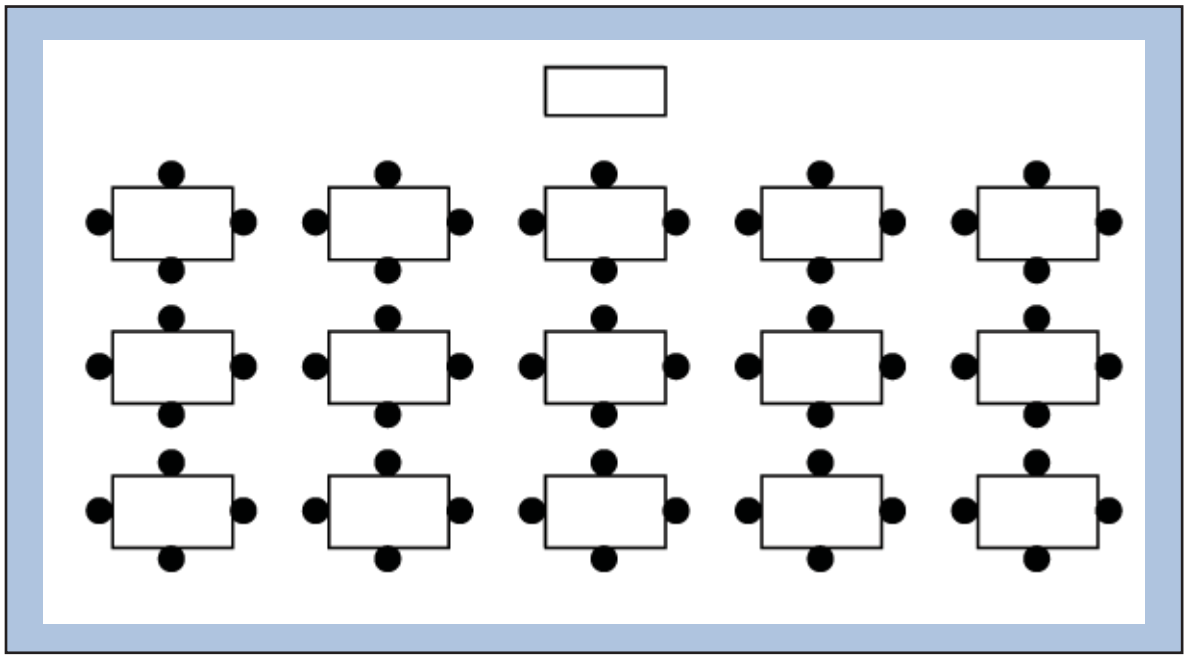
Exemple 2: la triade

La disposition en triade est plus utilisée que la dyade parce qu'elle favorise l'échange entre les membres du groupe sans effectuer de déplacement inutile. De plus, cette disposition permet d'expérimenter une médiation ou un arbitrage. Puis, elle garde aussi les mêmes caractéristiques que la dyade concernant l'entraide, l'enseignement réciproque et le soutien des membres.



Exemple 3: Équipe de coopération

Cette disposition vise à favoriser les discussions sur l'organisation du travail scolaire et sa répartition entre les membres du groupe. Elle donne l'occasion à chaque membre de préparer la tâche qu'on lui a confiée. Elle permet à l'enseignant de circuler librement dans la classe pour soutenir les sous-groupes à toutes les étapes des activités d'apprentissage.



Important

Dans ce texte «organisation spatiale de la classe» dont le lien est donné ci-dessous, l'auteur présente les avantages et les inconvénients des façons les plus courantes dont nous disposons le mobilier de nos salles de classe.

http://www.ecole-dec26.fr/uploaded/doc/fiches%20pratiques/organisation%20spatiale%20de%20la%20classe.pdf

3) L'utilisation du matériel didactique et des moyens d'enseignement

Pour bien mener les activités scolaires, un minimum de matériel est indispensable.

Matériel nécessaire à chaque classe:

- ✧ grande règle plate graduée ;
- ✧ équerre ;
- ✧ compas ;
- ✧ rapporteur gradué ;
- ✧ éponge ;
- ✧ seau d'eau.

Matériel commun à toute l'école et entreposé dans le bureau du directeur.

Pour l'enseignement de l'histoire et de la géographie:

- ✧ globe terrestre
- ✧ planisphère
- ✧ cartes murales géographiques.

Pour l'enseignement des sciences expérimentales (matériel réservé à chaque classe):

- ✧ **herbier**: collection des plantes entières ou fragmentées (feuilles, fleurs, racines, etc.) ;
- ✧ **collection de toutes sortes:** insectes, roches, coquillages, plumes, os, etc.
- ✧ balance de divers types de masse ;
- ✧ thermomètre, baromètre, loupe ;
- ✧ quelques produits chimiques de base non dangereux:
- ✧ eau de javel,
- ✧ alcool à brûler,
- ✧ pétrole, etc.

Pour l'enseignement des mathématiques :

- les instruments de mesure de longueur, de masse, d'aire et de capacité employés dans le milieu de vie de l'élève.

Pour les activités technologiques et manuelles

- couteaux
- ciseaux (à bouts ronds pour les petites classes)
- **des nécessaires à couture** : fils, aiguilles, tissus, etc.

Du petit matériel courant de menuiserie :

- marteaux,
- scies,
- tenailles,
- pinces,
- tournevis,
- vis, etc

Du petit matériel pour le jardinage :

- pelles,
- pioches,
- houes,
- arrosoirs,
- cordeaux,
- piquets, etc.

Activité pour étudiants-maîtres #2 :

Débat

Après quelque vingt (20) minutes où chaque étudiant-maître a pris du temps pour comparer le document reçu avec celui qu'il a produit afin de voir ce qui mérite d'être ajouté et ce qui mérite d'être retranché, le formateur propose à la classe d'organiser un débat autour de ‘’la possibilité pour Me Jolifort d'avoir une salle de classe dynamique et efficace sous l'arbre’’. Les étudiants-maîtres qui sont pour constituent un groupe (A) et ceux qui sont contre constituent un autre groupe (B)

Ainsi la classe se trouve-t-elle partagée en deux groupes: A et B.

Le groupe A:

Tout en reconnaissant la nécessité pour la zone d'être dotée d'un bâtiment scolaire normal, argumente pour montrer qu'avec les moyens du bord, si Me Jolifort a l'esprit inventif, créatif, il peut planifier et organiser son temps et l'espace disponible (sous l'arbre) pour avoir un espace qui se transforme en une «salle» de classe qui facilite le processus enseignement-apprentissage et surtout, où les élèves participent à leur propre apprentissage.

Le groupe B:

De son côté, avance des arguments pour prouver l'impossibilité d'avoir une salle de classe sous un arbre. Il utilise toutes les informations fournies par les livres et les autres documents classiques pour appuyer sa thèse. Il vient avec la liste de tout ce dont une salle de classe a besoin pour fonctionner normalement. En fait, il avance tout ce qui est imaginable pour convaincre l'autre partie.

Règles du jeu:

Respect mutuel de rigueur! On s'attaque aux idées tout en respectant l'autre dans tout son être. Les deux groupes affrontent leurs idées mais restent amis. Le formateur peut les aider à comprendre qu'ils sont en train de défendre une seule et même cause très noble:
‘’une école de qualité pour les enfants de Tiboukan.

- Les arguments doivent être logiques, rationnels et convaincants.
- La durée est de 30mns réparties comme suit:
  - **Mise en place**: 5 mns
  - **Groupe A**: deux tours de 5mns (par alternance)
  - **Groupe B**: deux tours de 5mns (par alternance)
  - Conclusion et mise au point du formateur: 5 mns

Le point est:

«Les membres de la communauté et l'Etat doivent faire de leur mieux pour doter la zone d'un établissement scolaire digne de ce nom le plus vite possible. Toutefois, en attendant, Me Jolifort, peut utiliser la belle nature et toutes les autres ressources naturelles dont il dispose pour organiser son espace et avoir une classe très accueillante, dynamique où surtout, les élèves participent à leur propre apprentissage.»

Evaluation formative

#1 Etude de cas:

«Me Dieuseul qui enseigne dans une école au Limbé a remarqué au cours d'une visite éclair à Port-au-Prince, une salle de classe dans l'une des écoles de renom de la place, arrangée en U. Sans poser aucune question, une fois de retour au Limbé, il cherche à imposer cet arrangement à tous les enseignants de la ville. Très heureusement, vous êtes de passage dans la zone. Me Humildès qui sait que vous êtes en formation pour devenir enseignant, vient vous consulter pour savoir ce qu'il doit répondre à Me Dieuseul dans cette affaire.»

Compte tenu du but principal de l'organisation de la salle de classe, quels seraient vos conseils à Me Humildès?

Critère d'évaluation:

Les conseils doivent être appuyés par les principes pédagogiques liés à l'organisation d'une salle de classe.

Exercice d'autocorrection

Avant de recevoir les travaux, le formateur distribue les textes des encadrés ci-dessous aux étudiants-maîtres et leur demande de considérer à quel point ils se découvrent sur la bonne voie. A partir de cette littérature supplémentaire qui augmentera leur compréhension sur le sujet, ils vont renforcer ce qui mérite d'être renforcé et améliorer ce qui mérite d'être amélioré dans leurs travaux. Ces genres d'activités les aideront à devenir des praticiens plus réflexifs.

La salle de classe

Un espace-miroir de la vie de classe

La salle de classe est le principal lieu de vie, avec des aires diversifiées, des murs porteurs d'affichages, des tableaux, un mobilier adapté.

Le local "classe" possède des caractéristiques, parfois contraignantes. L'aménager, l'équiper, l'organiser et l'agrémenter relève des options pédagogiques de l'enseignant. Cela dépend aussi des activités quotidiennes pratiquées par les élèves, et pour cela, il faut distinguer entre la classe élémentaire et la classe maternelle.

En entrant dans une classe tout un chacun peut saisir d'emblée quelques impressions à travers la nature et la quantité des affichages, la disposition des tables, la présence d'espaces d'activités... Tout dans une classe porte témoignage de ce qui s'y déroule quotidiennement.

Quel que soit le niveau, l'aménagement et l'équipement doivent être :

- ✧ Fonctionnels (voire rationnels) pour prendre en compte les besoins physiologiques de l'élève et assurer l'hygiène et la sécurité ;
- ✧ Riches pour nourrir la curiosité, favoriser les apprentissages spontanés ;
- ✧ Attrayants pour stimuler l'envie de fréquenter cette classe, respecter les élèves et leur cadre de travail, contribuer au bien-être de chacun.

SCEREN CNDP-CRDP 2011 http://www.cndp.fr/tenue-de-classe

La salle de classe en élémentaire

L'organisation de l'espace classe dépend des intentions pédagogiques de l'enseignant. Elle évolue sur l'année, en fonction des projets, des nécessités de prises en charge des élèves ou de diversification des formes d'organisation du travail, des pratiques liées à certaines disciplines. L'équipement et l'aménagement doivent fournir à chacun un cadre de travail fonctionnel et agréable. Chaque élève doit disposer d'une place personnelle (avec un casier de rangement individuel) et d'où il pourra voir aisément le tableau. Il pourra changer de place selon les activités, les modes de fonctionnement. L'agencement du mobilier doit pouvoir être modifié simplement dans la journée selon le type de travail proposé. Les élèves participent à ces mises en place qui doivent être encadrées et efficaces.

Les élèves sont associés à la décoration et à la bonne tenue de la salle de classe : c'est pour eux l'occasion d'acquérir de l'autonomie (savoir où se trouve le matériel pour l'utiliser en fonction des besoins, participer au rangement) et de s'approprier cet espace qui est le leur comme celui du maître.

Au début du cours préparatoire, on organise un espace classe qui n'est pas très éloigné de ce que les enfants ont connu à la maternelle, et qui, atténuant la rupture entre les deux écoles, facilite l'adaptation à l'école élémentaire. On y retrouve donc une aire de regroupement, utile pour rassembler l'ensemble de la classe autour de l'adulte, pour présenter la journée, pour apprendre les chants et poésies, pour écouter des contes, pour débattre.

Cet espace peut également servir à la prise en charge d'un groupe restreint d'élèves avec lesquels on conduit un travail de remédiation ou de renforcement. L'aménagement de la salle permet aussi le travail en autonomie pour effectuer des recherches, favoriser la coopération entre élèves et travailler des domaines spécifiques. Différents espaces peuvent être définis selon les projets en cours.

SCEREN CNDP-CRDP 2011 http://www.cndp.fr/tenue-de-classe

Structurez l'espace de la salle de classe

La disposition physique des meubles, des fournitures et des ressources dans la classe est un facteur essentiel pour favoriser les comportements positifs. Dans une classe bien agencée, l'enseignant peut voir tous les élèves et ceux-ci peuvent tous voir l'enseignant.

Les élèves peuvent aussi voir le matériel présenté et exposé, comme les agendas, les attentes en matière de comportement, les affiches portant sur les stratégies, ainsi que ce qui est inscrit sur le tableau. Tout le monde peut se déplacer sans encombre et les endroits où il y a le plus de circulation sont organisés de façon à ne pas être congestionnés.

De même, en organisant le matériel de façon à ce qu'il soit accessible et bien rangé, on diminue les occasions de frustration, on évite les malentendus et on utilise au mieux le temps consacré à enseigner.

http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/enfdiff/comp_positif/docs/complet.pdf

Une classe bien conçue :

- Est organisée stratégiquement pour les déplacements de l'enseignant et des élèves;
- Appuie la procédure établie pour l'enseignement individuel et en groupe;
- Facilite les efforts de l'enseignant pour établir des contacts avec des élèves par ticuliers tout en enseignant à la classe entière;
- Tient compte des besoins individuels des élèves et donne un sentiment de sécurité;
- Limite les distractions et encourage les élèves à passer plus de temps sur leurs tâches;
- Donne aux élèves le sentiment d'avoir tous le même accès à l'enseignant;
- Permet aux élèves d'avoir facilement accès au matériel.

http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/enfdiff/comp_positif/docs/complet.pdf

Exemples de stratégies d'organisation du matériel

- Organisez les pupitres et les casiers avec des étiquettes et des places désignées pour certains objets.
- Fixez un moment régulier pour que tous les élèves nettoient et organisent leurs pupitres et leurs casiers. Il pourrait être utile à certains élèves d'avoir un sché ma visuel ou une photo d'un pupitre ou d'un casier bien organisé.
- Encouragez les élèves à se servir de chemises et de classeurs de différentes couleurs ou avec des étiquettes pour séparer les travaux ou les documents des différents cours ou des différentes matières.
- Encouragez les élèves à utiliser des chemises à pochettes pour y mettre leurs nouveaux travaux d'un côté et les travaux ayant reçu des notes, ainsi que les messages relatifs à la classe, de l'autre.
- Apprenez aux élèves à se demander, avant chaque transition : « Est-ce que j'ai bien tout ce qu'il me faut? »
- Soyez prêt à distribuer des exemplaires supplémentaires du matériel égaré.
- Prévoyez une procédure permettant aux élèves en retard ou absents, ou à ceux qui doivent s'absenter de la classe pendant un moment prolongé, d'avoir accès aux feuilles qui ont été distribuées, aux messages et au matériel qui ne leur ont pas été remis.

http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/enfdiff/comp_positif/docs/complet.pdf

Rétroaction (feedback)

Après cet exercice d'autocorrection, le formateur révisera les copies et donnera aux étudiants-maîtres, une rétroaction collective ou individuelle suivant les besoins.

Activité (sur le matériel scolaire)

La classe est divisée en six (6) groupes. Chaque groupe préparera une réquisition de matériel didactique pour une classe des deux (2) premiers cycles fondamentaux. L'assignation des classes se fera par hasard. Tous les membres d'un même groupe auront la même note.

Après que ces travaux auront été révisés par le formateur, chaque étudiant-maître devra s'arranger pour avoir toutes les six (6) réquisitions. (Ils en auront besoin à la fin pour préparer leur portfolio.)

-VI-

LA GESTION DE CLASSE AU QUOTIDIEN

(RELATIONS)

Nous sommes arrivés à la partie peut-être, la plus complexe du module. Il s'agit de la partie qui traite des rapports:

- rapports entre élèves et élèves,
- rapports entre élèves et enseignant, et même,
- rapports entre les élèves et leur environnement physique immédiat.

Cela va de soi que dans cette question de rapports au sein du groupe social qu'est la salle de classe soient aussi considérées les problématiques de discipline, de conflit et même de violence.

Dans cette section, nous considérerons aussi les «styles de gestion de classe» qui jouent un rôle très déterminant dans la qualité des rapports du maitre avec ses élèves et même des élèves entre eux. Parfois pour ne pas dire souvent, c'est le maitre qui, par son style d'enseignement ou sa façon de gérer la classe en général est à l'origine de bien des difficultés d'ordre relationnel rencontrées dans la salle de classe.

Compétence visée

A la fin de cette rubrique, l'étudiant-maître sera capable de créer ou d'instaurer dans sa salle de classe une atmosphère, une ambiance favorisant un haut niveau de coopération au niveau des élèves entre eux et, entre les élèves et l'enseignant.

Objectifs:

A la fin de cette séance, l'étudiant-maître sera capable de:

- ✧ Identifier les modes d'action et règlements à installer en classe pour favoriser un climat propice à l'apprentissage
- ✧ Maîtriser les routines de gestion susceptibles de réduire les comportements indésirables dans la salle de classe
- ✧ Utiliser de façon appropriée les sanctions et les récompenses.
- ✧ Prévenir et gérer efficacement les conflits et la violence surgissant dans les classes.
- ✧ Intégrer les valeurs morales dans le quotidien de sa salle de classe.
- ✧ Adopter un style de gestion de classe équilibré tenant compte des 3 côtés du triangle pédagogique.

Mise en train

Le formateur écrit cette question au tableau: «Qu'est-ce que la vie en groupe ou en communauté comprend, comporte ou implique?». Puis, il demande aux étudiants-maîtres d'aller écrire chacun, le mot ou le concept (pas de phrases) qui lui vient à l'esprit en réponse à la question. Sans doute, parmi tous les termes qu'ils évoqueront, figureront:

Rapports, relations, lois, principes, règlements, aide, entraide, discipline, déception, frustration, sanction, punition, etc.

Le formateur peut, pendant tout le processus, leur poser des questions suggestives pour les aider à trouver les mots ou concepts justes.

Le formateur continuera d'attiser la flamme avec cette question: «Est-ce qu'il est nécessaire de bien cerner ces notions dans le contexte d'une salle de classe pour pouvoir devenir un enseignant efficace?» Sans doute, les réponses seront positives.

Pour y arriver, le formateur va diviser la classe en dix (10) groupes qui iront faire des recherches sur les sujets suivants:

- ✧ Stratégies, règles, routines, procédures,
- ✧ Punition, sanction, récompenses, contrat de classe, rétroaction,
- ✧ Le modèle de discipline de Gordon (Teacher Effectiveness Training),
- ✧ Le modèle de discipline de Canter (Discipline affirmative ‘’Assertive Discipline”),
- ✧ Le modèle de Glasser avant et après 1985 (Realty Therapy),
- ✧ Le modèle de discipline de Dreikurs (Discipline positive),
- ✧ Kounin et la gestion des activités en classe,
- ✧ Les Valeurs,
- ✧ Les conflits et la violence dans les salles de classe,
- ✧ Styles de gestion de classe.

Marche à suivre

Voici comment on procédera:

1) **Constituer les groupes** avec un chairman, un secrétaire rapporteur, un trésorier, un responsable des relations publiques et un ou deux (2) autres membres. Le chairman coordonnera les activités du groupe, fera les convocations, jouera le rôle de modérateur durant les séances de travail, veillera sur le chronométrage, etc. Le secrétaire rapporteur se chargera de tout ce qui a rapport avec prise de notes et présentations. Le trésorier se chargera de tout ce qui tient de collecte de fonds, d’achat et de dépense. Le responsable des relations publiques assurera le lien entre son groupe et les autres. Par exemple, c’est lui qui sera chargé d’aider les membres des autres groupes à trouver la présentation de son groupe.

   Tout dépend de l’effectif de la classe, une seule personne devra jouer plusieurs rôles à la fois. En tout cas, en ce qui concerne la constitution des groupes, le dernier mot viendra du formateur. Seulement, il s’inspirera des principes liés au travail coopératif.

2) **Ordonner les groupes et fixer le calendrier des présentations**.

Le formateur vient avec le calendrier et détermine la date de présentation de chaque groupe par tirage au sort. Des bandelettes de papier portant les numéros 1à 10 sont placés dans une corbeille; les chairmans des groupes viennent ensemble retirer chacun, une bandelette. Le numéro retiré détermine automatiquement le sujet que va présenter le groupe, sa place et sa date de présentation selon le calendrier du formateur.

3) **Tout dépend du formateur, chaque présentation pourra s'étendre sur une durée de 60 minutes réparties comme suit:**

a. *Mise en place: 5 mns*

b. *Exposé: 25 mns*

c. *Questions, propositions, discussions en général: 20 mns*

d. *Mise au point du formateur: 10mns*

4) Pour avoir le temps de se préparer, le premier groupe présentera quelque 8 jours après l'organisation.

5) Le groupe ne divisera pas le travail pour donner à chaque membre de faire une partie et venir coller les parties ensemble. Tout le monde se mettra ensemble pour élaborer le plan du travail. Tout le monde ira faire des recherches sur tous les aspects du travail. Tout le monde s'assiéra ensemble pour mettre en commun, de manière intelligente, dans un esprit d'équipe, ce qu'on aura trouvé. Tout le groupe révisera, peaufinera ensemble le brouillon pour le rendre présentable. Le pire ennemi à redouter dans le travail coopératif est l'orgueil, ce sentiment qui porte certains membres du groupe à croire que leurs idées sont toujours supérieures à celles des autres. Donc, il faut à chacun une bonne dose d'humilité pour apprendre à apprécier l'idée de l'autre et même l'estimer supérieure à la sienne si c'en est vraiment le cas. C'est un exercice difficile. Mais c'est important dans l'apprentissage du «vivre ensemble et travailler ensemble».

6) Les deux (2) premiers groupes traiteront des notions ou concepts: stratégie, règle, routine, procédures, punition, sanction, récompense, contrat de classe et rétroaction. Ce sont des termes récurrents qui se rencontrent dans presque tous les autres sujets que vont traiter les autres groupes. Le premier groupe traitera des: stratégies, règles, procédures et routines; le deuxième parlera de: punition, sanction, récompense, contrat de classe et rétroaction. Entre autres informations, ces groupes devront:

a. *Définir le concept.*

b. *Préciser son rôle dans le domaine éducatif et particulièrement en gestion de classe.*

c. *Donner les caractéristiques des bonnes règles. Par exemple, en traitant des règles, le groupe donnera les caractéristiques des bonnes règles telles que: elles doivent être peu nombreuses (de 5 à 7), elles doivent être exprimées positivement, etc.*

d. *Fournir deux (2) ou trois (3) exemples.*

Suggestions de sites Web pour les éléments susmentionnés:
http://www.ccdf.ca/ccdf/coach/securityfr/francais/ccoachb/issue_b1d_giving.htm
http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/enfdiff/comp_positif/docs/complet.pdf

7) **Les groupes 3 à 7 traiteront cinq (5) des théories ou modèles de discipline les plus populaires en matière de gestion de classe. Entre autres informations, le groupe devra fournir:**

a. *Une très brève biographie de l'auteur ou des auteurs de la théorie.*

b. *Le champ d'origine de la théorie (psychologie, psychanalyse, etc.)*

c. *Toute la théorie dans son essence (point par point).*

d. *Les forces et les faiblesses de la théorie.*

e. *L'application de la théorie en éducation et particulièrement, en gestion de classe.*

f. *Quelques critiques (s'il y en a) portées sur la théorie par des chercheurs par rap port aux résultats réels de l'application de cette théorie dans l'éducation.*

Suggestion de sites Web:
http://www.tact.fse.ulaval.ca/fr/html/sites/ens19569/modeles.html
http://fr.slideshare.net/eidaerlieda/kounin-model
http://www.honorlevel.com/x41.xml
http://www.cheo.on.ca/uploads/Positive%20Discipline_Canadian_French.pdf
http://www.manitobatriplep.ca/fr/conseils/cinq-etapes-essentielles/utilisez-une-discipline-affirmative

8) Le groupe 8 traitera de la violence et des conflits dans les salles de classe. Entre autres informations, il devra présenter:

a. La définition du terme ''violence'' en général.

b. Ses principales causes dans le monde scolaire et particulièrement, dans les salles de classe.

c. Bien catégoriser les violences: violence des élèves contre les enseignants et aussi, violence des enseignants contre les élèves.

d. Préciser la plupart des formes que peut prendre chacune de ces violences.

e. Certains moyens efficaces pour prévenir la violence dans nos salles de classe.

f. Les meilleures méthodes de gestion de la violence dans une salle de classe.

g. La définition du terme ''conflit''.

h. Ses principales causes dans le monde scolaire et particulièrement, dans les salles de classe.

i. Certains moyens efficaces pour prévenir le conflit dans nos salles de classe

j. Les meilleures méthodes de gestion de conflit dans une salle de classe.

k. Différences, ressemblances ou liens entre violence et conflit.

Suggestion de sites Web:

http://www.onu-haiti.org/wp-content/uploads/2013/06/Cadre-Theorique-Manuel-de-formation-gestion-conflit-milieu-scolaire.pdf

http://www.acelf.ca/c/revue/pdf/Lescauses.pdf

http://www.acelf.ca/c/revue/pdf/Liminaire_XXXII_1.pdf

http://jurisconsulte.skyrock.com/1227325588-INTERDICTION-DE-PUNIR-VIOLEMMENT-DANS-LES-ECOLES-HAITIENNES.html

http://sylviecastaing.chez.com/comportement.htm http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001557/155767f.pdf http://plan-international.org/apprendresanspeur./files/learn-without-fear-global-campaign-report-frenchhttp://www.cafepedagogique.net/lesdossiers/Documents/pdf/dossier_violence.pdf http://apprendreaapprendre.com/reussite_scolaire/formation/formation_gestion_des_conflits_en_milieu_scolaire_et_educatif.pdf http://www.cafepedagogique.net/lesdossiers/Documents/pdf/dossier_violence.pdf

http://www.unesco.org/education/violenceinschools_background-FR_27.06.07.pdf

http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001841/184162f.pdf

http://www.enseignantdebutant.be/downloads/files/GuideGestionClasse.pdf

http://www.unicef.org/wcaro/Trop_souvent_en_silence_Bibliographie.pdf

9) Le groupe 9 traitera des valeurs (morales) à cultiver tant par l'élève que par l'enseignant. Entre autres informations, le groupe présentera:

a. Les différentes acceptions du terme ''valeur'' – sa connotation axiologique (valeur morale)

b. Les conceptions objectiviste et relativiste de la morale

c. L'importance des valeurs morales dans la vie de classe

d. Les valeurs laïques

e. En plus des valeurs laïques, l'intégrité, l'honnêteté, la tolérance, …

f. Les meilleures méthodes pour enseigner les valeurs morales.

Suggestion de sites Web:

http://www.esen.education.fr/fileadmin/user_upload/Modules/Ressources/Outils/formation_analyse_situations_professionnelles/doc4_valeurs_et_ecole.pdf http://marine.baro.free.fr/wordpress/?page_id=4949

http://www.toupie.org/Dictionnaire/Morale.htm

http://www.cafepedagogique.net/lesdossiers/Pages/2008/Programmes_Vecchi2.aspx

10) Le dixième groupe travaillera sur les styles de gestion de classe. Entre autres informations, il devra:

a. *Préciser ce qu'on entend par «styles de gestion de classe»*

b. *Rapporter plusieurs classifications de styles de gestion. Par exemple, dans les Annexes, on trouvera une classification qui présente les dominantes: autoritaire, laissez-faire, etc. C'est très entrepreneurial. D'autres auteurs font une approche ou du moins, utilisent un langage beaucoup plus pédagogique tel que: style centré sur l'apprenant, style centré sur le savoir, etc.*

c. *Pour chaque classification, le groupe devra présenter tout l'éventail de styles avec les avantages et les inconvénients de chacun eu égard à l'apprentissage des élèves.*

d .*Le groupe partagera aussi avec la classe des questionnaires sur les styles de gestion de classe qu'il aura trouvés dans ses recherches.*

e. *Relation entre Styles de gestion de classe et pédagogie de différenciation.*

Suggestion de sites Web

http://www.tact.fse.ulaval.ca/fr/html/cours/coursgcr/textes/cap1_1.htm

http://www.unites.uqam.ca/gclasse/wolfgang.htm

http://www.comportement.net/sondage/

https://oraprdnt.uqtr.uquebec.ca/pls/public/docs/GSC493/F1739531144_Cahier_accomp_atelier_formation_p_dagogique.pdf

http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/enfdiff/comp_positif/docs/complet.pdf

http://www.edu.gov.on.ca/fre/teachers/studentsuccess/a_ecoutepartie1.pdf

http://education.alberta.ca/media/6346738/faireunedifference.pdf

http://ww2.college-em.qc.ca/prof/jpbeauchamp/Portfolio/Gestion/Gestion_1.pdf

http://www.bced.gov.bc.ca/primary_program/f_pp.pdf

Remarques générales

1) *Le formateur encadrera les groupes tout le long du processus par ses conseils et ses orientations. Il rencontrera chaque groupe séparément pour les aider à bien saisir le travail à faire et les guider.*

2) *Pour un même thème, la documentation en français peut être plus riche sur Google.fr que sur Google.ht.*

3) *Il est vivement conseillé de préparer les présentations sur power point. Après les ajustements, les corrections et les mises au point, chaque groupe est tenu de distribuer son exposé à tous les autres étudiants-maîtres de la classe. Et chaque étudiant-maître doit s'assurer aussi qu'il a reçu cet exposé pour pouvoir commencer à l'analyser en profondeur. Le groupe peut transférer son exposé par courriel ou directement par clés USB.*

Evaluation formative

Accompagner les travaux des groupes, suivre la participation des étudiants dans les exposés, les débats en plénière, souligner les contributions exceptionnelles et donner des rétroactions. (Le formateur)

Evaluation sommative

Parvenus à la fin du module, nous proposons en guise d'évaluation sommative, une synthèse, un projet et un portfolio.

1) **L'étudiant-maître fait une synthèse critique de ces cinq (5) principaux modèles vus:** Teacher Effectiveness Training (TET) de Gordon, la discipline affirmative (Assertive discipline) de Canter, la réalité thérapie (Realty Therapy) de Glasser, la discipline positive de Dreikurs et le modèle de Kounin dans le but de construire un certain modèle de gestion de classe personnel (qui convienne à soi en tant qu'enseignant) applicable aux classes des deux (2) premiers cycles fondamentaux comprenant des élèves conventionnellement normaux ainsi que des enfants ayant des troubles de comportement avec pour objectif principal: obtenir un haut de degré de coopération au niveau des élèves entre eux et, entre les élèves et l'enseignant qu'on est.

Critères d'évaluation de la synthèse:

a. Les théories doivent être rapportées avec clarté.

b. Les forces et les faiblesses doivent être objectivement soulignées.

c. Le tri fait pour constituer son modèle à soi doit être motivé par la force, la pertinence des éléments choisis.

d. Ce modèle personnel doit aussi embrasser la gestion des enfants à comportements anormaux, conflictuels et même parfois violents.

e. Il doit contenir aussi tous les éléments clés que la recherche empirique a déjà consacrés comme fondamentaux et indispensables pour bien gérer une salle de classe.

Suggestion de sites Web pour réaliser la synthèse:

http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/enfdiff/alcool/docs/05_complet.pdf http://www.enseignantdebutant.be/downloads/files/GuideGestionClasse.pdf http://comportement.net/pedagogie/pdf/discipline.PDF http://comportement.net/publications2/guide.PDF http://www.ecolecomportement.com/trucs1.html http://www.memoireonline.com/05/10/3503/Comment-reussir-une-bonne-synthese-.html

http://mapage.noos.fr/jflecaillon/Pages/synthese.htm

http://politique.uqam.ca/upload/files/Appendices/J-Modle_synthse_critique_par_auteur.pdf

2) **L'étudiant-maître choisira librement une école et l'une des classes des deux (2) premiers cycles fondamentaux** avec des problèmes réels où Il appliquera son modèle de gestion de classe dans le but de rétablir l'ordre et obtenir un haut degré de coopération tant au niveau des élèves entre eux qu'entre les élèves et l'enseignant.

N B.Les problèmes devront être clairement posés, les stratégies de solution bien établies et les résultats escomptés bien présentés.

3) **Le portfolio est un matériel que va constituer l'étudiant-maître** et qui lui permettra de rassembler, d'organiser et de conserver tout le savoir qu'il a acquis dans ce cours pour l'utiliser à toutes fins utiles dans l'avenir. Voici comment il procédera:

a) Il prendra tout le matériel électronique du cours (ce que le formateur lui a communiqué, ce qu'il a trouvé lui-même, en fait, tout ce qui est électronique et qui a rapport avec le cours). Il rassemblera les fichiers par folder. Par exemple, tous les fichiers qui ont rapport avec la violence en salle de classe iront dans le folder ''violence en salle de classe''; tous les fichiers qui ont rapport avec l'aménagement de la salle de classe iront dans le folder ''aménagement de la salle de classe'' etc. [ce ne sont que de simples exemples!] Ensuite, il classera tous les folders dans un seul folder qu'il nommera ''Gestion de classe''. Ce folder, il le conservera sur un support électronique sûr. Tout dépend du niveau de ses connaissances en informatique, il peut créer un portfolio électronique sur le net (sur Google ou ailleurs) et poster (upload) tout le contenu de son folder dans ce ''e portfolio''.

b) Il fera le même travail de rassemblement et d'organisation pour tout le matériel dur (documents sur papier) qu'il possède sur le cours. A l'exception des livres, il fera relier le tout ensemble mais bien réparti avec une page de titre pour introduire chaque thème ou sujet.

c) A une date que fixera le formateur, l'étudiant-maître lui remettra pour évaluation:

   i. Le folder électronique. Il l'ouvrira et le formateur pourra vérifier et évaluer le volume et la qualité du matériel contenu dans le folder.

   ii. Le portfolio dur relié. Le formateur fera pour le dur ce qu'il aura fait pour l'électronique

   iii. Les livres qu'il (l'étudiant-maître) s'est procuré dans le cadre de ce cours.

Remarque importante:

Dès la première semaine de classe, le formateur doit communiquer aux étudiants-maîtres, le calendrier des activités de la classe. Dès lors, il devra aussi leur annoncer avec toutes les explications nécessaires, et le projet et le portfolio qu'ils doivent remettre à la fin du cours.

BIBLIOGRAPHIE

Archambault, J.C., Vers une gestion éducative de la classe, De Boeck, 2009.

Chopin, M.P., Le temps de l'enseignement: l'avancée du savoir et la gestion des hétérogé néités dans la classe, Paideia, 2011.

Corneloup, A., 100 idées pour gérer sa classe, Tomme pousse, 2009.

De Peretti, A., Techniques pour communiquer. Hachette Éducation, 1994.

Grandguillot, M. C., Enseigner en classe hétérogène. Hachette Éducation, 1993.

La Escuela Nueva, Gestion des classes multigrades. Managua, 2000.

Nault, T. & Fijalkow, J., «La gestion de classe: d'hier à demain», Revue des Sciences de l'Education, vol.25, N°3, p.451- 692, 1999.

Olivier, B., Communiquer pour enseigner. Hachette Éducation, 1992.

Reid, J. et al., Les petits groupes d'apprentissage dans la classe. Éditions Beauchemin, 2000.

Richoz, J.C., Gestion de classes et d'élèves difficiles, Fabre, HEP, 2010.

St-Arnaud, Y., L'interaction professionnelle. Presses de l'Université de Montréal, 2003.

Trouillot, J., Anseye yon lot jan/Une nouvelle façon d'enseigner. Editions Université Caraibe, 2008.

ANNEXE #1

DIAGNOSTIC "CLIMAT EN CLASSE"

"Apprendre, c'est d'abord rencontrer des limites et des règles, c'est pouvoir se confronter à ses insuffisances, c'est accepter d'abandonner ses certitudes..." Un climat où tous les élèves se sentent acceptés par leurs pairs et par l'enseignant est fondamental à l'apprentissage. Un climat de classe positif facilite notamment chez l'élève un sentiment de bien-être, une plus grande confiance en soi, une meilleure participation, une motivation plus soutenue.

Question de départ

Chacun peut-il contribuer à créer une bonne ambiance de classe?

Propositions de questions

Questions spécifiques pour les élèves

- ✧ Etes-vous bien dans votre classe ou mal à l'aise? Pourquoi?
- ✧ Avez-vous le sentiment que les règles de vie en classe sont justes et équitables? Pourquoi?
- ✧ Avez-vous participé à l'élaboration des règles de vie? Si oui, de quelle manière? Si non, le souhaiteriez-vous?
- ✧ Avez-vous le sentiment d'être accepté comme vous êtes par vos camarades? Si non, pourquoi?
- ✧ Avez-vous plaisir à prendre la parole dans votre classe? Etes-vous écouté?
- ✧ Existe-t-il des différences de traitement (injustices) dans les pratiques des ensei gnants? Si oui, lesquelles?
- ✧ Trouvez-vous que la salle de classe est un lieu agréable? Voudriez-vous la décorer?

Questions pour les élèves et les enseignants

- ✧ Pouvez-vous décrire le climat de la classe (aspects positifs et négatifs)? Avez-vous des idées pour améliorer les aspects négatifs?
- ✧ Dans l'ensemble, les règles de vie sont-elles bien connues et respectées dans la classe?
- ✧ Utilisez-vous une charte de règles de vie en classe? En êtes-vous satisfait?
- ✧ D'une manière générale, les élèves respectent-ils le matériel? Si non, quelles actions proposer pour changer cela?

Questions spécifiques pour les enseignants

Êtes-vous satisfait de la façon dont les élèves apprennent à vivre ensemble dans la classe, à respecter les individus et le règlement? Avez-vous le sentiment que les conditions de travail en classe s'améliorent / se détériorent / sont stables / depuis quelques années?

Outils pédagogiques à disposition

- ✧ Brochure "Mieux vivre ensemble à l'école: climat scolaire et prévention de la violence" répertorie des outils pour promouvoir un bon climat scolaire - Service de santé de la jeunesse
- ✧ Exemple de charte à l'étape "Agir et communiquer" du présent guide

Pour en savoir plus

www.climatscolaire.ch : ressources pédagogiques pour mieux vivre ensemble à l'école

www.unige.ch/fapse/index.html : Faculté de psychologie et sciences de l'éducation

www.mieuxvivre.espacedoc.net : site Neuchâtelois pour les enseignants

www.nonviolence-actualite.org: pour mettre la violence hors-jeu

http://ecole.saint.didier.free.fr/conseils.htm : un article sur «l'école en tant que cadre»

www.ceepi.org: réseau européen de pédagogie institutionnelle

ANNEXE # 2

LA GESTION DE CLASSE

Considérations théoriques autour d'une notion bien (trop?) pratique

La notion de "gestion de classe" est intéressante à plus d'un titre. Si elle n'a pas acquis, loin s'en faut, le statut de concept scientifique, elle est suffisamment répandue dans le langage commun du corps enseignant (genevois) pour ne pas susciter les mêmes demandes d'explicitation que les vocables davantage stabilisés, mais sans doute plus "exotiques", de "constructivisme", "représentation", "didactique" ou "métacognition".

Dans les lignes qui suivent, j'aimerais proposer quelques considérations exploratoires que je situe volontairement en marge de toute tentative de définition. Pour mieux comprendre de quoi la gestion de classe peut être faite, on peut en effet poser deux questions qui, si elles sont ignorées, peuvent déboucher sur des malentendus: d'abord, la notion est-elle tout simplement pertinente? Ensuite, de quels postulats théoriques et axiologiques est-elle dépendante?

Autrement dit, existe-t-il, dans les pratiques pédagogiques, un ensemble de phénomènes insuffisamment conceptualisés et suffisamment répandus pour qu'on puisse les réunir sous la bannière de la "gestion de classe" (ou toute autre expression équivalente)? Comme on le verra, la réponse ne va pas de soi. Comme souvent en matière pédagogique, la notion peut être discutée à deux niveaux: celui des pratiques et celui de leur théorisation.

On peut en effet entrer dans une classe, observer des phénomènes et tenter de les conceptualiser. On peut aussi, et ce n'est pas incompatible, essayer de les promouvoir ou, au contraire, de les éradiquer. Or, il n'est pas certain que les jugements que nous portons sur certaines conduites soient sans influence sur notre manière de les observer, de les penser et, au bout du compte, de les nommer.

La gestion de classe existe-t-elle?

Une approche théorique de l'activité et des compétences de gestion de classe est utile pour au moins deux raisons. D'abord, la notion peut renvoyer explicitement à des dimensions tout à fait différentes de la pratique pédagogique. Ensuite, elle peut véhiculer implicitement des conceptions plus ou moins fondées des processus d'enseignement-apprentissage. Examinons ces deux aspects tour à tour.

Dans la littérature nord-américaine (en particulier québécoise, voir par exemple Landry & Tochon, 1994, Nault, 1998), la capacité de "gérer la classe" n'est bien souvent rien d'autre que la capacité… d'enseigner. On trouve, dans les listes d'indicateurs proposées par des instituts de formation continue, des items aussi différents que "rédiger une préparation de leçon", "poser des questions et susciter celles des élèves", "résoudre des conflits" ou "maîtriser ses émotions". On pourrait dire que la compétence de gestion n'est pas une compétence parmi d'autres, mais la compétence générique de l'enseignant, celle que le plan d'études de la licence mention "Enseignement" de l'Université de Genève a pour sa part choisi de baptiser: Maîtriser et exercer la profession d'enseignant.

De tels intitulés sont sans doute nécessaires, mais ils n'ajoutent rien à notre compréhension de l'activité pédagogique dont ils chapeautent toutes les dimensions: la maîtrise des savoirs à enseigner, les connaissances didactiques, psychologiques et sociologiques de l'enseignant, ses capacités de planification, de coordination, d'anticipation, etc. Gérer la classe, admettons-le, c'est gérer son rapport au savoir, aux élèves et à sa propre pratique, c'est posséder l'ensemble des ressources nécessaires à une activité professionnelle lucide et efficace. La question qui s'impose est alors de savoir si "enseigner" est véritablement synonyme de "gérer une classe". Question qui nous entraîne vers un deuxième niveau de discussion, plus intéressant.

Un double constat doit nous alerter: d'une part, l'expression "gestion de classe" est absente du vocabulaire de la didactique; de l'autre, elle a souvent été associée à une individualisation de l'enseignement cousine de la pédagogie de maîtrise et lointaine héritière, par filiation, du courant behavioriste.

Même si elle mâtinée de socioconstructivisme, la notion émergente de gestion de classe prend son essor, à Genève, dans le droit fil de pratiques de planification et d'évaluation des apprentissages très instrumentées, voire informatisées, censées mesurer les besoins individuels de chaque élève et permettre ainsi le dosage optimal des interventions didactiques.

En voulant rompre avec des pratiques transmissives coupables de magistrocentrisme et d'indifférence aux différences, les promoteurs d'une gestion décentralisée des apprentissages ont insisté sur le retrait du maître, et la libre circulation des élèves dans la classe. Un document édité par la Société pédagogique genevoise en 1994 affirme par exemple que le cours magistral, transmission parlée des savoirs, a été trop longtemps utilisé au primaire où il s'est avéré complètement inadapté.

En lieu et place, on propose une organisation de la classe basée sur un travail plus individuel, répondant au besoin pressant d'individualiser toute une série de tâches, permettant à l'élève de travailler à son rythme et à l'enseignant d'introduire des tâches véritablement adaptées à chaque enfant. On trouve ici des traces de l'utopie rationaliste (Perrenoud, 1996, p.87ss) que la pédagogie de maîtrise et l'évaluation formative ont fait (et font encore) planer sur certaines écoles.

D'un autre côté, ces propositions s'inspirent de pratiques militantes fort anciennes. Comme les pionniers de l'école active, les thuriféraires de la gestion de classe insistent sur la double décentration du maître (qui doit quitter le centre de la classe et davantage questionner ses routines), sur le développement de l'autonomie par l'explicitation du contrat didactique et l'autoévaluation, sur l'élaboration et la réalisation de projets personnels et collectifs, sur le travail d'équipe, sur la différenciation interactive dans des activités porteuses de sens (la correspondance scolaire, par exemple), etc. (voir aussi Richard & Pasquier, 1992, a, b).

On pourrait donc jeter une passerelle de la gestion de classe vers la didactique. Mais la tête de pont, sur l'autre rive, est fragile. Pour l'essentiel, les travaux de didactique ne font allusion ni à la notion, ni même à la problématique. Il n'y a là ni oubli, ni mépris. Pour des raisons à la fois historiques, sociologiques et épistémologiques, les didactiques ont longtemps revendiqué une identité "disciplinaire" qui les incite à ignorer certaines questions par souci de méthode.

On peut le regretter ou s'en féliciter, peu importe. Le fait est qu'un spécialiste de la mathématique se souciera peu de conceptualiser la notion de gestion de classe pour trois raisons au moins:

Premièrement:

Il aura tendance à s'intéresser aux aspects strictement disciplinaires de la problématique (plutôt qu'à la place du nombre et de la logique dans les autres disciplines scolaires);

Deuxièmement:

Il isolera les séquences didactiques étudiées, en neutralisant certains facteurs qui pourraient les parasiter (par exemple:

- ✧ les dimensions socio-affectives,
- ✧ les imprévus,
- ✧ les moments de transition entre activités, etc.).

Troisièmement:

Il préconisera des pratiques pédagogiques ancrées dans les travaux didactiques les plus avancés et, partant, les plus pointus. Si l'on considère, et l'hypothèse est tout sauf absurde, que la compétence essentielle de l'enseignant consiste à organiser et conduire des séquences didactiques efficaces, nul besoin de concept fédérateur.

La gestion de classe se résume alors à la gestion des séquences didactiques, quelques habiletés de cohabitation et de transition entre les différentes disciplines mises à part. Le plan d'études de la licence mention "Enseignement" évoque quant à lui la compétence de concevoir, construire et gérer des situations d'apprentissage et d'enseignement.

A strictement parler, la gestion a lieu en situation. S'esquisse ici une piste que je n'explorerai pas: si la gestion évoque le "feu de l'action", elle serait à distinguer de la planification, de la conception, de l'organisation.

Or, les enseignants incluent souvent les secondes dans la première. Gérer la classe, c'est intervenir à brûle-pourpoint, mais c'est aussi faire des projets à long terme, aménager des espaces permanents, concevoir des plans de travail, instaurer des routines. Toutes compétences qui pourraient être travaillées à l'intersection du didactique et du pédagogique.

Dans l'enseignement secondaire

La gestion de classe est superposable avec la gestion des séquences et des situations d'apprentissage. Certains spécialistes (et certaines disciplines) défendent une conception élargie de l'acte d'enseigner, y intégrant les dimensions socio-affectives ignorées par d'autres. Ils peuvent le faire de deux façons différentes : en les inscrivant carrément dans la problématique didactique ou en les déléguant à d'autres sciences humaines (psychologie, psychanalyse, sociologie) censées les mieux comprendre.

Même dans ce cas, la transposition vers l'enseignement primaire est tout sauf automatique. Si la SPG, dans le document cité plus haut, affirme que les généralistes sont les seuls spécialistes compétents de la gestion complète de la classe et qu'il n'y a donc qu'eux qui puissent aboutir à des réflexions et des conclusions qui permettent une cohérence, c'est pour faire écho aux préoccupations de toute une corporation.

Gérer une classe dans l'enseignement primaire, c'est, davantage encore qu'au secondaire, faire face à l'hétérogénéité des élèves. C'est aussi, contrairement au secondaire, faire cohabiter - et pourquoi ne pas dialoguer - des disciplines dont la simple juxtaposition, même étayée par des travaux scientifiques, ne suffit pas à garantir le développement équilibré des élèves dont la loi fait obligation à l'instruction publique.

Ce détour par les discours militants et théoriques me paraît utile pour poser deux balises. Ignorer complètement la gestion de classe (ou la réduire à la gestion de séquences didactiques successives), ce serait faire fi des préoccupations et des pratiques des enseignants généralistes. L'hypertrophier, ce serait courir deux risques, l'un mineur, l'autre majeur. Le premier consisterait à ranger sous un vocable fédérateur (un concept mou) l'ensemble des pratiques et des problématiques pédagogiques. L'autre aurait une influence directe sur les apprentissages des élèves.

A trop penser le métier d'enseignant en terme de gestion, de planification, d'organisation, d'évaluation, on pourrait passer à côté de l'essentiel. On dit souvent d'une classe au travail qu'"elle tourne" et d'un enseignant compétent (ou jugé tel) qu'il sait "tenir sa classe". Mais ce qui compte, à l'école, ce n'est pas de produire des pages d'écriture ou de calcul dans la paix et la bonne humeur. C'est de construire les savoirs et les compétences nécessaires à l'exercice de la citoyenneté.

La gestion de classe peut contribuer à ce projet, mais à deux conditions:

1. Ne diaboliser ni la parole du maître, ni la transmission des savoirs, ni les outils didactiques.
2. Les implanter dans un terrain propice, un espace organisé de façon à permettre une pédagogie interactive et différenciée. Dans une telle perspective, la compétence de gestion de classe n'est ni superflue, ni toute-puissante. Elle est une compétence spécifique, sans doute nécessaire, mais pas suffisante, pour exercer le métier d'enseignant généraliste. Voyons maintenant plus précisément de quoi elle pourrait être faite.

La gestion de classe: de quoi dépend-elle?

Lorsque l'enseignant est un précepteur, il n'a pas de classe à gérer. Au contact de "son" élève, il doit certes organiser l'étude, transposer et programmer le savoir à transmettre, susciter un désir, des impulsions, des interrogations, exploiter les compétences existantes, développer les autres, partager des convictions, mais aussi des doutes, des émotions, etc. Au total, la relation binaire maître-élève n'est pas moins complexe que, par exemple, la relation médecin-patient. Le couple né du projet pédagogique ou du projet thérapeutique doit assumer les termes d'un "contrat" pas toujours explicite, il doit s'accommoder des phénomènes de transfert et de contre-transfert qui saturent la communication, il doit anticiper certaines difficultés, prendre des décisions, faire face à des imprévus, imaginer des détours, admettre des régressions. On pourrait dire - et on dit d'ailleurs parfois - que la vie de couple oblige chacun des partenaires à "gérer" des flux d'informations, d'émotions, de jugements, bref une relation.

Lorsque l'enseignant est un instituteur, cette relation subsiste, mais elle se modifie. Premièrement, elle subit une démultiplication dont les conséquences ne sont pas seulement quantitatives. Le maître doit évidemment engager une relation pédagogique avec chacun des élèves, ce qui l'oblige à avoir en permanence plusieurs fers au feu. L'enjeu est d'abord didactique: là où Robert s'extasie, Julie s'ennuie; là où Marco "ne suit plus", Sandra aimerait avancer plus rapidement. Si on inscrit le processus d'apprentissage dans un réseau de considérations cognitives, mais aussi socio-affectives, force est d'admettre que la diversité des attitudes et des compétences des élèves représente pour le maître un défi constant.

Cette pression du nombre n'est pas marginale. Elle est constitutive de l'identité professionnelle des enseignants. Les parents les plus critiques vis-à-vis de l'institution reconnaissent au moins ce mérite aux fonctionnaires de l'éducation: assumer la responsabilité de dizaines d'enfants pleins d'énergie, alors qu'il est déjà "si difficile d'en avoir deux à la maison". Mais s'il faut effectivement une certaine dose de calme, de patience et de tolérance au bruit pour travailler dans les écoles, les professionnels savent que le métier trouve ici son commencement plutôt que son aboutissement.

Car ce qui est véritablement difficile, ce n'est pas tant de pacifier le groupe que de l'instituer en communauté apprenante. J'entends par là que les difficultés de "gestion" ne trouvent leur signification qu'au regard des ambitions pédagogiques du maître. Les novices ne disent rien d'autre lorsqu'ils font part de leurs deux principales préoccupations: le maintien de la discipline et le respect du programme. L'expérience aidant, on pourra à la fois mieux dominer ces enjeux et en relativiser l'importance. Mais dans l'urgence et la précarité des commencements, les étudiants font face à un paradoxe (contraindre les élèves pour les libérer) et à un dilemme (pacifier la classe sans oublier d'enseigner) vieux comme l'école.

L'enseignant n'a pas pour mandat de se scinder en une vingtaine de micro-précepteurs. Ce qui est utile pour une cohorte d'élèves ne se réduit pas à la somme de leurs intérêts individuels. S'il souhaite contribuer à l'émancipation des enfants les plus vulnérables, et s'il veut tisser du lien entre les uns et les autres, le maître doit "faire avec" des contraintes qui prennent souvent la forme de dilemmes incontournables, mais pas indépassables. Il lui faut concilier, par exemple:

- la prise en compte des intérêts et des questions individuels, avec les objectifs du programme;
- l'adaptation aux stratégies cognitives de chaque élève, avec la construction de compétences communes;
- la réponse aux sollicitations affectives de uns et des autres, avec la nécessaire retenue pédagogique;
- la connaissance de l'environnement socio-familial des enfants, avec la neutralité propre à l'institution scolaire.

On pourrait allonger cette liste sans rien modifier au phénomène essentiel :

- entre parité et équité,
- entre liberté et égalité,
- entre ordre et désordre,
- entre reproduction et innovation, les enseignants sont au service d'une collectivité organisée en cercles concentriques (le groupe-classe, l'école, les familles, la société), une collectivité dont les attentes et les stratégies peuvent - si elles sont uniquement subies - rendre le travail d'instruction publique tout simplement "ingérable". Ce qui fait la difficulté d'une pédagogie interactive et différenciée, ce n'est pas tant les divergences sociopolitiques qui tireraient l'école à hue et à dia que le projet de l'institution elle-même: résister aux forces centrifuges là où elles menacent l'équilibre général; les stimuler là où elles pourraient le dynamiser.

"Faire [la] classe", "diriger une classe", "gérer une classe", "conduire une classe" (Rey, 1998), quelle que soit l'expression utilisée, rien ne saurait réduire les faits et gestes de l'enseignant à une activité technique. Organiser l'espace scolaire, structurer le temps, programmer les savoirs, réguler les interactions et la communication ne consistent pas à appliquer des procédures, même sophistiquées, de résolution de problème.

D'une part, la praxis pédagogique met aux prises des acteurs dont la volonté ne peut être instrumentée, i.e. des sujets enseignants et des sujets apprenants qui peuvent influer les uns sur les autres mais qui n'ont pas le pouvoir, sauf à sombrer dans la violence, de "contrôler" autrui.

D'autre part, et comme y insistent les formateurs de terrain, les aspirations, les intentions et, en fin de compte, les valeurs sous-tendant les pratiques sont suffisamment variables d'un projet éducatif à l'autre pour empêcher toute solution univoque. Une école orientée vers la sélection des élites et leur socialisation dans un environnement protégé ne vivra pas les même dilemmes qu'une institution ouverte sur le monde et consacrant l'essentiel de ses forces à la réussite des plus démunis. Les classes y seront non seulement "gérées", mais tout simplement composées, différemment.

Doit-on en conclure que rien n'est désormais formalisable, ni même discutable?

Que la conduite de la classe est trop intimement liée aux convictions du maître, et trop souvent tributaire de contingences locales, pour qu'une tentative de conceptualisation soit souhaitable, voire même possible?

En fait, cette question renvoie à une conception plus générale des pratiques pédagogiques, de leur explicitation et de leur théorisation à des fins scientifiques (recherche en sciences de l'éducation) et/ou socio-éducatives (formation des enseignants). On peut prétendre - mais on le fait sans doute de moins en moins - que l'action éducative est bien trop triviale (ou trop mystérieuse, ce qui revient au même) pour justifier des efforts de compréhension et de formation.

Dans ces conditions, la gestion de classe n'échappera pas à la règle. Une vocation "personnelle" (de l'altruisme, de la générosité?), un peu d'autorité "naturelle" (du calme, de la présence?), quelques principes ayant "fait leurs preuves" (de la sévérité?) et quelques artifices didactiques élémentaires (des consignes claires, des exercices adaptés?) feront l'affaire.

Si l'on doute, au contraire, que la compétence professionnelle se réduise à une question de bon sens, on peut et on doit rechercher les dimensions de l'activité d'enseignement-apprentissage qui sont accessibles à la discussion rationnelle, donc au débat, au partage et, cas échéant, à la transmission.

Un tel projet n'implique rien d'autre qu'une conceptualisation des pratiques pédagogiques en référence à une/des théorie/s de l'apprentissage d'une part, de l'action d'autre part. Admettons, par simple commodité, que le paradigme socioconstructiviste fasse l'unanimité dans le premier domaine. Reste à penser les ressorts de l'action (Lahire, 1998) et de l'activité cognitive de l'adulte responsable des interactions.

Suivant que l'on considère l'enseignant comme l'agent d'une institution qui lui dicte ses conduites, comme un acteur autonome guidé par la rationalité scientifique, comme un stratège calculateur soucieux de préserver ses propres intérêts ou comme un praticien réflexif capable d'analyser et de transformer ses manières de dire et de faire, on n'aboutira pas à la même compréhension de ses mobiles et de ses décisions. Il serait trop long de discuter ici des principaux archétypes véhiculés, plus ou moins explicitement, tantôt par le vocabulaire du sens commun, tantôt par celui des sciences de l'éducation. Entre chercheurs, la "scientificité" de l'action éducative est l'objet de débats qui laissent la plupart des praticiens de marbre.

Si l'on renonce à se focaliser sur ce qui sépare les différents spécialistes, et que l'on tente d'identifier ce qui les rassemble, on peut dire - au risque de simplifier - que l'enseignant mobilise, dans sa pratique professionnelle, à la fois des savoirs (issus de travaux scientifiques et/ou de son expérience personnelle), des savoir-faire largement automatisés (sous forme d'habitudes, de routines, de coutumes), des capacités plus générales d'observation, d'analyse, de compréhension, des attitudes et un rapport au monde qui relèvent de son engagement éthique et politique. Son action n'est ni totalement libre, ni totalement déterminée; elle n'est pas complètement rationnelle mais elle n'est pas non plus absurde.

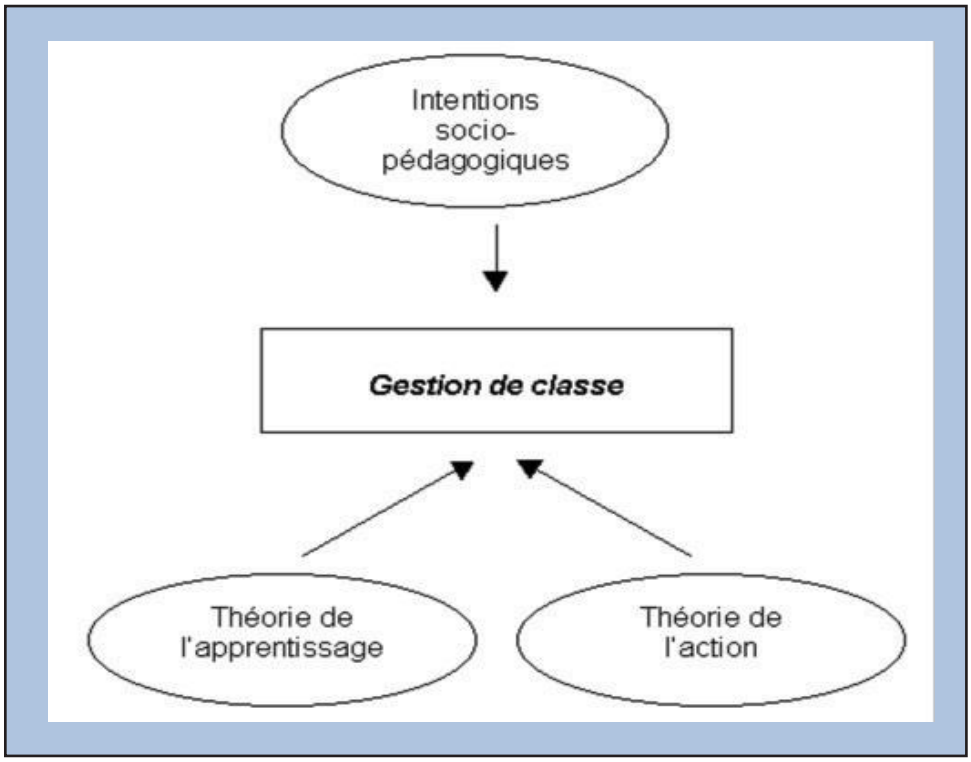
Ce qui peut diviser les chercheurs et les acteurs eux-mêmes, c'est moins la nature du constat que la façon de s'en saisir pour accéder à des paliers supérieurs d'efficacité. On revient alors sur les options esquissées plus haut: certains insistent sur la construction de séquences didactiques rigoureusement construites et conduites; d'autres militent pour une organisation souple, opportuniste, sachant tirer parti des circonstances et des initiatives des élèves. Dans un cas, c'est la stratégie de l'ingénieur qui domine, dans l'autre, celle du bricoleur.

Ambitions et convictions

En première approximation, on peut estimer que notre conception de la gestion de classe (quel que soit le vocable qu'on choisisse pour la nommer) est tributaire de trois variables interdépendantes:

1. Nos projets, nos ambitions, nos intentions socio-pédagogiques.
2. Notre représentation de l'apprentissage (de l'élève).
3. Notre représentation de l'action (de l'enseignant). Ces intentions et ces représentations n'ont pas besoin d'être explicites. Pour être rigoureux, il faudrait insister sur la fissure qui sépare souvent le discours pédagogique des pratiques censées lui faire écho.

Le "dire" peut parfois stimuler le "faire" (Meirieu, 1995), mais il peut aussi lui servir d'écran. Ce qui m'intéresse ici, ce n'est pas de mesurer des écarts et de surprendre les enseignants en défaut de cohérence, mais de montrer combien les praticiens sont fondés à considérer que les modalités pratiques de gestion de classe sont situées à l'intersection des considérations déontologiques (les intentions socio-pédagogiques de l'enseignant) et scientifiques (ses théories de l'action et de l'apprentissage).



Que l'on s'intéresse aux pratiques (à observer) ou aux compétences (à former), la gestion de classe renvoie à des situations pédagogiques qu'on aura d'autant plus de chances de rencontrer qu'on aura pris la peine de les susciter. L'enseignant n'est pas un automate condamné à réagir à des stimuli qui lui seraient radicalement étrangers. Les situations qu'il affronte, les objectifs qu'il poursuit, les obstacles qu'il rencontre, les désordres qu'il corrige ne lui sont pas complètement imposés. C'est parce qu'il est habité par certaines ambitions et certaines convictions que le maître organise sa classe de telle ou telle façon. Les situations auxquelles il fait face, il contribue à les provoquer. Ce qu'il a déjà fait, et ce qui lui reste à faire, il ne peut s'en décharger sur autrui. "Gérer", du latin gerere, ce n'est pas gesticuler, c'est prendre sur soi. En ce sens, la gestion n'est pas l'avatar techniciste de la pédagogie, mais une façon parmi d'autres de signifier la responsabilité de l'enseignant.

Description du programme d'étude :

Thèmes	**Objectifs d'apprentissage**	**Stratégies pédagogiques**	**activités d'évaluation**
Gestion des conflits	Encourager la maitrise de soi et l'acceptation de l'autre	Brainstorming sur le concept de conflit Mise en commun des idées, synthèse et conclusion	Adoption des méthodes de prévention et de résolution des conflits axées tant sur la perception traditionnelle que sur la perception moderne du conflit
Motivation des élèves et de l'enseignant	Aider à développer la confiance en soi		Valoriser les notions de justice et d'équité, et éviter à tout prix tout abus de pouvoir ou d'autorité
Importance et impact de la gestion de classe	Porter à comprendre l'importance et l'utilité de la gestion de classe dans l'excellence académique	Travail en équipe sur une étude comparative entre la gestion traditionnelle et la gestion actuelle ou moderne de la classe	Suivre la participation des étudiants dans les exposés, les débats en plénière… Aptitude à faire ressortir les forces et les faibles des deux modes de gestion

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Lahire, Bernard (1998). L'homme pluriel. Les ressorts de l'action. Paris, Nathan.

Landry, Josée A.; Tochon, François V. (1994). Conseils pratiques aux enseignants débutants, in : Education et recherche, n°2, p.247-263.

Meirieu, Philippe (1995). La pédagogie entre le dire et le faire. Paris, ESF.

Nault, Thérèse (1998). L'enseignant et la gestion de classe. Montréal, Editions logiques.

Perrenoud, Philippe (1996). Enseigner : agir dans l'urgence, décider dans l'incertitude. Savoirs et compétences dans un métier complexe. Paris, ESF.

Perrenoud, Philippe (1998). L'évaluation des élèves. De la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages. Entre deux logiques. Bruxelles, De Boeck.

Rey, Bernard (1998). Faire la classe à l'école élémentaire. Paris, ESF.

Richard, Jean-Marc; Pasquier, Georges (1992a). La gestion de classe. Entretien avec Huguette Junod, in: Journal de l'enseignement primaire genevois, mai, p.11-12.

Richard, Jean-Marc; Pasquier, Georges (1992b). Apprendre l'autonomie en classe. Entretien avec Gérald Baeriswyl, in: Educateur, 6, p.178-79.

Société pédagogique genevoise (1994). Gestion de classe. Genève, SPG

Olivier MAULINI

Université de Genève

Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation 1999

SOURCE: http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/maulini/classe.html

*Nous conseillons aussi la lecture de «Gérer la classe» de Michel Coutard. Le lien est:

http://cic-le-mans-4.ia72.ac-nantes.fr/IMG/pdf/gerer_la_classe11.pdf

ANNEXE # 3

LA DISCIPLINE POSITIVE

Pour créer un climat favorable à la coopération des enfants en famille et à l'école.

L'EXEMPLE de MOYOPO

Qu'est-ce que la discipline positive?

La discipline traditionnelle inflige la honte ou la punition pour inciter les enfants à obéir et à bien se comporter. On leur inspire un sentiment négatif pour obtenir d'eux une conduite positive. La discipline positive théorisée par les psychanalystes Alfred Adler et son compatriote Rudolf Dreikur affirment qu'il est absurde de vouloir conduire quelqu'un au bien en lui faisant du mal.

Pour conduire les enfants au bien par le bien, il faut répondre à leurs besoins fondamentaux.

1. Fondamentalement les enfants ont besoin d'appartenir à une communauté, (école et famille.) Sentir son appartenance à une communauté, c'est se sentir aimé par le chef de la communauté, (enseignant ou parent) et par ses autres membres (camarades de classe, frères et sœurs). Il faut dire son amour d'adulte aux enfants et le leur manifester.

2. L'enfant ne veut pas seulement se sentir aimé. Comme l'adulte, il veut être reconnu comme une personne importante, capable, digne de l'estime des autres. Pour satisfaire ce besoin l'enfant est prêt à accomplir certaines tâches valorisantes pour la communauté, à participer aux décisions, à se dépasser, à surmonter certains défis.

3. Enfin l'enfant veut contrôler au moins sa propre vie, c'est-à-dire faire des choix et prendre des décisions dans les domaines qui le concernent.

Lorsque ces besoins ne sont pas satisfaits l'enfant peut se rebeller et s'engager dans un conflit de pouvoir. Il peut souffrir et en retour refuser de coopérer ou chercher à se venger en faisant souffrir à son tour. Lorsqu'il échoue fréquemment dans les tentatives d'obtenir l'amour, la reconnaissance et le pouvoir de décision, il peut tomber dans le désespoir, situation dans laquelle il n'essaie plus rien, parce qu'il ne se croit capable de rien.

Ce que nous apprenons à faire à MOYOPO

1) Nous essayons de témoigner envers les enfants, un amour inconditionnel. Cela veut dire qu'on ne les aime pas parce qu'ils sont bons (à cause de leur bonne conduite) ou à cause de leur succès, mais parce qu'ils sont nos élèves.

2) Nous essayons de transformer chaque acte d'indiscipline en occasion favorable pour une éducation morale à long terme. Nous essayons de ne pas nous mettre en colère, nous évitons de prêcher, de menacer, de blâmer. Nous aidons l'enfant à réfléchir sur les conséquences que ses actes ont sur lui-même, sur ses camarades, sur les enseignants et sur les parents, sur l'environnement.

3) Nous essayons de remplacer les punitions par les conséquences. Autrement dit, si un enfant doit être puni pour sa mauvaise conduite, nous essayons de transformer ce châtiment en une conséquence inévitable des actes incriminés. Nous évitons que ces conséquences soient perçues comme des vengeances. Pour cela, nous pouvons par exemple demander aux enfants de trouver eux-mêmes les conséquences de leurs actes. Ils peuvent par exemple réparer le tort commis, rattraper le temps perdu, se réconcilier avec les personnes offensées, reconnaître publiquement leurs fautes sans y être forcés, et dans les cas les plus graves réparer matériellement ce qu'ils ont détruit. La reconnaissance publique des fautes contribue à l'éducation des camarades[1].

4) Nous essayons autant que faire se peut, de prévenir les fautes plutôt que de les punir.

C'est pour cela que l'administration tient, avec une ou plusieurs classes réunies, des assemblées où les élèves votent les règles et les orientations qui doivent régir la vie à l'établissement. Nous invitons les enseignants et les surveillants à tenir des réunions de classe régulières où la parole est entièrement libre pour tous.

[1] *Notez bien que ce nèst pas le maitre qui avilit, humilie l'élève en public. C'est l'élève lui-même qui, par une grandeur d'âme, accepte de reconnaitre publiquement sa faute, son tort.*

5) Pour lutter contre l'indiscipline, nous nous attaquons encore à une de ses causes les plus fréquentes: l'ennui durant le cours. Certains enfants troublent le cours parce qu'ils s'y ennuient. Au cours, on ne parle pas, on ne bouge pas, on ne collabore pas avec un autre. Et parfois on doit subir tous ces interdits sans même comprendre la leçon. Pour remédier à cette situation, nous essayons de rendre les cours le plus agréables possible et le plus participatifs possible. Entre autres stratégies, nous utilisons des jeux qui incitent nos élèves à se dépasser les uns les autres. Nous les faisons travailler en équipes. Nos cours s'efforcent d'être très concrets.

6) Enfin, pour prévenir le désespoir, nous encourageons les élèves faibles ou moyens encore plus que les forts. Avec la discipline positive, nous espérons contribuer à l'éducation morale des enfants à long terme et aussi obtenir leur collaboration au travail massif que nous proposons pour leur succès. Nous réduisons ainsi le nombre d'exclusions et de conseils de discipline. La discipline positive est utilisée avec succès dans les entreprises.

GILBERT MBOUBOU

La capacité d'un homme à traiter des problèmes dépend du nombre de problèmes qu'il a déjà traités.

Source:http://institutpolyvalentmoyopo.unblog.fr/files/2012/11/discipline-positive-abrege.pdf

ANNEXE # 3

AUTO-EVALUATION EN GESTION DE CLASSE

Cochez les affirmations qui correspondent à ce que vous faites pour aider l'élève en difficulté

		Oui	Non
1	.J'ai développé des moyens d'identifier les élèves éprouvant des difficultés en lecture, en écriture ou en mathématiques (par exemple : banque d'activités d'évaluation et grilles d'évaluation).		
2	J'ai développé des stratégies d'apprentissage répondant à certains besoins précis en lecture, en écriture ou en mathématiques.		
3	Je rencontre régulièrement les élèves individuellement pour les informer de leurs progrès.		
4	J'élabore les grilles d'évaluation avec les élèves de façon à les responsabiliser par rapport à leurs résultats.		
5	J'ai à ma disposition des tests diagnostiques servant à déterminer les besoins des élèves.		
6	Je m'assure d'analyser le dossier de l'élève qui m'est confié(e).		
7	Je communique régulièrement avec l'enseignante ou l'enseignant responsable des élèves en difficulté et je lui fournis les informations nécessaires à une bonne concertation des actions.		
8	J'évalue de façon continue les habiletés de l'élève.		
9	Je révise périodiquement le plan d'enseignement individualisé de l'élève.		
10	Je sollicite la collaboration de certaines ou certains élèves pour qu'elles ou qu'ils aident d'autres élèves.		
11	J'organise un partenariat avec certaines classes pour permettre à mes élèves de mettre leurs compétences en valeur.		
12	Je bénéficie de l'appui de la direction dans l'exploitation de certaines ressources qui répondent aux besoins de mes élèves (par exemple, aide au concierge ou au secrétariat, circulation dans les corridors et emploi du baladeur)		
13	Je crée une complicité avec certains adultes afin qu'ils encouragent mes élèves dans leurs efforts.		
14	J'utilise des personnes bénévoles comme ressources pour aider mes élèves en difficulté.		
15	Je développe des stratégies pour inciter les parents à participer à l'apprentissage de leur enfant		
16	Je sollicite la participation active des parents à la vie de classe.		
17	J'entretiens l'intérêt des parents à l'égard des travaux effectués par les élèves.		
18	Je communique régulièrement avec les parents pour les tenir au courant de l'évolution pédagogique de leur enfant.		
19	J'ai trouvé des mentors ou d'autres soutiens externes (par exemple : des tutrices et des tuteurs) pour aider mes élèves dans certaines circonstances (devoirs, activités de lecture, notes de cours, etc.)		

Source: http://www.clindoeilpedagogique.net/IMG/La_gestion_de_la_classe_adaptee.pdf

ANNEXE # 4

CONSEILS PRATIQUES

Ce tableau expose dans la colonne de gauche des difficultés souvent rencontrées par le maître, celle du milieu expose les causes possibles et celle de droite les conseils pour éviter ces difficultés. Il peut être d'une grande utilité préventive pratique.

Difficultés	Causes probables, commentaires	Conseils
Vous dites: «J'ai beau leur répéter dix fois la même chose, il y en a toujours qui ne savent pas ce qu'il faut faire!»	Les enfants en concluent: 1. que c'est ennuyeux de vous écouter; 2. qu'il est inutile de vous écouter, puisque, de toute façon, vous allez répéter.	1. Ne répétez pas ce que vous avez dit. 2. Demandez s'il y a des questions. 3. Vérifiez que les élèves ont compris les consignes (ne vous contentez pas de: «Tout le monde a compris? OK!») Pour cela, plutôt que de leur faire répéter les consignes, demandez-leur de les interpréter: «Gédéon, que dois-tu faire?» La question ainsi posée empêche l'enfant de se contenter d'une écoute passive. 4. Permettez aux enfants de revenir aux consignes s'ils ont des doutes, par exemple en les écrivant au tableau.
Vous mettez les élèves au travail et vous constatez, 20 minutes après, que certains font autre chose que ce que vous avez demandé.	Vous n'avez pas vérifié que les élèves avaient compris les consignes.	Vérifiez systématiquement la compréhension des consignes. Ça fait perdre 5 minutes et gagner beaucoup de temps.
	La vérification de la compréhension des consignes était superficielle.	Ne vous contentez pas de : «Est-ce que tout le monde a compris?» - question à laquelle il est d'ailleurs impossible de répondre par oui.
	Quand vous constatez qu'un enfant n'a pas compris la consigne, vous la lui réexpliquez.	Il s'agit d'impliquer tous les enfants, de façon à ce qu'ils soient obligés de penser à ce que vous leur dites. 1.Vous demandez à un autre élève (B) d'expliquer quelle est la tâche à l'élève (A). L'élève (B) peut être volontaire ou tiré au sort. 2. Cela ne suffit pas: vous redemandez à (A) de dire quelles sont les consignes. 3. Soit (A) répond correctement : on passe au travail. 4. Soit (A) ne sait toujours pas : on demande à un élève (C) d'expliquer plus clairement à (A). Un élève n'a aucune chance de réussir la tâche demandée s'il ne sait pas ce qu'il doit faire.
	L'enfant (A) écoute ou réécoute ce que vous avez déjà dit. Pendant ce temps, les autres n'ont rien à faire.	

Difficultés	Causes probables, commentaires	Conseils
Vos élèves ne parviennent pas à réaliser la tâche demandée	Vous empêchez les élèves de travailler en leur parlant continuellement.	Laissez les élèves tranquilles pendant qu'ils effectuent le travail que vous leur avez donné.
	Les consignes étaient incohérentes.	N'improvisez pas à la dernière minute. Écrivez ce que vous allez dire. Quand vous préparez la leçon, imaginez comment vous réagiriez si vous étiez un élève.
	Les conditions matérielles ne permettent pas de mettre en œuvre les consignes.	Anticipez sur ce qui va se passer.
Vous déplorez que les élèves ne s'écoutent pas entre eux.	Vous répétez ce qu'ils disent. À l'IUFM, on vous a dit de reformuler ce que disent les élèves, afin que ces derniers entendent la version correcte de leurs propos.	Ne répétez pas ce que disent les élèves. C'est plus difficile à faire qu'à dire et cela nécessite du sang-froid. Il faut du temps pour que ça devienne efficace.
	Vous vous mettez au centre du fonctionnement de la classe, toute parole doit passer par vous. Vous refusez les échanges directs entre les élèves.	Réfléchissez au rôle que vous vous attribuez, au statut que vous accordez aux élèves. Contrairement aux autres, cette cause n'est généralement pas perçue par les enseignants eux-mêmes.
Vos élèves parlent de façon inaudible.	Vous répétez ou reformulez tout ce qu'ils disent.	Cessez de répéter ou de reformuler. La parole des enfants prendra de l'importance.
Vous vous plaignez qu'il y a trop de bruit dans la classe.	Vous criez.	Modulez votre voix: parlez suffisamment fort quand vous vous adressez à toute la classe, à voix basse pour un petit groupe, en chuchotant pour un seul élève. Les élèves calqueront leur comportement sur le vôtre.
	Vous parlez avec la même voix à un seul élève ou à toute la classe.	
	Vous parlez continuellement.	Installez un magnétophone et enregistrez. À l'écoute, vous comprendrez ce qu'il faut modifier.

Difficultés	Causes probables, commentaires	Conseils
Beaucoup d'élèves s'ennuient ou chahutent.	Ils n'ont rien à faire.	Vous avez prévu que les élèves travailleront tous au même rythme, ce qui n'est jamais le cas. Prévoyez une autre activité (individuelle, en autonomie) pour ceux qui terminent vite.
		Modifiez les dispositifs afin que vous fassiez moins de choses et que les élèves en fassent plus. Par exemple, en sciences, il est préférable qu'ils agissent plutôt qu'ils vous regardent faire.
	Les leçons sont trop longues	Raccourcissez la durée des leçons. Au sein d'une même leçon, variez les activités (moments oraux, expérimentation, dessin, travail écrit...) et les modalités (travail individuel, travail en petits groupes, travail collectif...)
		Alternez les moments collectifs et les activités individuelles, le travail oral et le travail écrit.
	L'activité n'a pas un sens clair pour eux	Dites aux élèves pour quoi ou pour qui ils vont faire le travail que vous demandez. Vérifiez qu'ils ont compris.
...surtout au moment de la correction	La correction est trop longue.	Acceptez de ne pas traiter tous les aspects du problème.
	Il n'y a pas d'enjeu.	Mettez un enjeu, même minime, pour maintenir l'attention des élèves, par exemple, 1 point par réponse juste. Il ne s'agit pas de mettre une note (ce sont les enfants eux-mêmes qui s'attribuent les points), il s'agit d'utiliser leur goût pour la compétition.
En situation-problème, vos élèves se lassent vite. Ils effectuent les manipulations, mais rechignent à réfléchir et à écrire.	Vous avez présenté la situation exclusivement de votre point de vue.	Faites en sorte que le problème devienne très important pour les enfants. Vous pouvez utiliser par exemple le défi (il faut résoudre un mystère.
Vous vous sentez inutile ou coupable de paresse quand vous cessez de parler.	À la faculté puis à l'IUFM, vous avez toujours eu en face de vous des professeurs dont le principal attribut était de discourir. Vous essayez de reproduire ce modèle.	Dès que vous le pouvez, mettez-vous en retrait et observez discrètement un ou deux élèves, dans la durée. Notez vos observations par écrit. C'est eux qui vous apprendront votre métier.

ANNEXE # 5

STYLES DE GESTION DE CLASSE

Style Autocratique

Le prof autocratique exerce un contrôle ferme sur ses élèves. Les élèves ont des places assignées pour la durée du cours. Les pupitres sont placés en rang d'oignon sans aucune déviation. Les élèves doivent être à leur place au début de la leçon et y demeurent pendant toute la période. Le prof remet rarement des laissez-passer ou accepte rarement des absences motivées. La classe est souvent silencieuse. Les élèves n'interrompent pas le prof. Puisque les échanges verbaux ou discussions sont découragés, les élèves du prof autocratique n'ont pas la chance d'apprendre et/ou de pratiquer des habiletés de communication. Le prof préfère une discipline vigoureuse et s'attend à une obéissance immédiate. Un élève indiscipliné reçoit une retenue ou est envoyé au bureau de la direction. Dans cette classe, l'élève doit suivre les consignes sans questionner. Le prof autocratique se montre rarement empathique aux élèves. Ce style encourage peu la motivation pour réussir ou la motivation d'établir des buts personnels.

Style Autoritaire

Le prof autoritaire exerce un contrôle sur ses élèves tout en encourageant leur indépendance. Ce prof explique souvent la raison d'être des règlements et décisions. Si l'élève est indiscipliné, le prof autoritaire le réprimande fermement mais poliment. Ce prof applique parfois la discipline mais seulement après une considération attentive aux circonstances. Ce prof permet une interaction verbale considérable jusqu'à même des débats critiques. Les élèves peuvent interrompre le prof s'ils ou elles ont une question pertinente. Cet environnement permet aux élèves de pratiquer et d'apprendre des habiletés de communication. Ce prof est empathique envers les élèves.

Style Laissez-faire

Ce prof est peu exigeant. Ce prof exerce moins de discipline. Ce prof craint de faire de la peine aux élèves et a de la difficulté à appliquer les règlements. Si l'élève est indisci- pliné, ce prof assume que l'élève ne reçoit pas assez d'attention. Lorsque l'élève inter- rompt la leçon, ce prof croit que l'élève a sans doute quelque chose d'important à dire.

La discipline de ce prof est inconséquente. Ce prof aime beaucoup ses élèves. Ce prof préfère être leur ami que leur modèle. Ce prof éprouve des difficultés à établir des limites entre sa vie personnelle et professionnelle.

Style Indifférent

Ce prof n'est pas impliqué dans la classe. Ce prof est peu exigeant et les élèves semblent être peu intéressés Ce prof ne veut pas s'imposer. Ce prof met peu de temps à préparer ses classes. Ce prof n'organise pas de sorties ou de projets spéciaux. Ce prof utilise souvent le même matériel d'une année à l'autre. Ce prof exerce une pauvre discipline. Ce prof manque de confiance en lui ou elle-même. Peu d'apprentissage a lieu dans ce genre de classe. Ce prof donne peu de devoirs.

Quel est votre style de gestion de classe?

Adaptation de John T. Santrock

Répondez aux douze questions suivantes et découvrez votre style de gestion de classe.

Échelle

1 = Complètement en désaccord

2 = En désaccord

3 = Neutre

4 = D'accord

5 = Complètement d'accord

Encerclez le chiffre qui correspond le plus à votre façon d'agir.

1- Si un élève est indiscipliné en classe, je lui donne, sans discussion, une retenue.

1 - 2 - 3 - 4 - 5

2- Je ne veux pas imposer aucun règlement à mes élèves.

1 - 2 - 3 - 4 - 5

3- La classe doit être silencieuse pour qu'il y ait apprentissage.

1 - 2 - 3 - 4 - 5

4- Je me préoccupe de ce que mes élèves apprennent et comment mes élèves apprennent.

1 - 2 - 3 - 4 - 5

5- Si un élève remet son devoir en retard, ce n'est pas mon problème.

1 - 2 - 3 - 4 - 5

6- Je ne veux pas réprimander un élève de peur que je lui fasse de la peine.

1 - 2 - 3 - 4 - 5

7- La préparation de classe n'en vaut pas la peine.

1 - 2 - 3 - 4 - 5

8- J'essaie de toujours expliquer les motifs de mes règlements et décisions.

1 - 2 - 3 - 4 - 5

9- Je n'accepterai pas d'excuses d'élève retardataire.

1 - 2 - 3 - 4 - 5

10- L'état émotif de mes élèves est plus important que le contrôle de la classe.

1 - 2 - 3 - 4 - 5

11- Mes élèves peuvent interrompre ma leçon s'ils ou elles ont une question pertinente.

1 - 2 - 3 - 4 - 5

12- Si un élève demande un laissez-passer, je lui accorde toujours.

1 - 2 - 3 - 4 - 5

Analysez vos résultats

- ✧ Phrases 1, 3 et 9 représentent votre *style autocratique.*
- ✧ Phrases 4, 8, et 11 représentent votre *style autoritaire.*
- ✧ Phrases 6, 10, et 12 représentent votre *style laissez-faire.*
- ✧ Phrases 2, 5, et 7 représentent votre *style indifférent.*

Le résultat indique votre style de gestion de classe.

Le score peut fluctuer entre 3 (3*1) et 15 (3*5).

Un score élevé indique une préférence pour un certain style.

Les styles changent avec l'expérience et selon les situations particulières.

TABLE DES MATIERES

pages

INTRODUCTION ---------- 3

Compétences professionnelles visées---------- 4

I. – GESTION DE CLASSE: DEFINITION ET PLACE

DANS LA PRATIQUE ENSEIGNANTE ---------- 5

Objectifs:---------- 5

La gestion de classe: essai de définition---------- 6

La gestion de classe, un acte professionnel important de l'enseignant---------- 6

II. – GESTION DE CLASSE: DIMENSIONS ET COMPOSANTES---------- 11

Objectif:---------- 11

Les composantes de la gestion de classe ---------- 13

Les dimensions de la gestion de classe ---------- 15

III. – GESTION DU TEMPS ---------- 19

Objectifs: ---------- 19.

LE PREMIER JOUR DE CLASSE ---------- 19

pages

IV.- EMPLOI DU TEMPS AU QUOTIDIEN---------- 25

V.- ORGANISATION DE L'ESPACE ---------- 29

V.- LA GESTION DE CLASSE AU QUOTIDIEN (RELATIONS) ---------- 43

Compétence visée ---------- 43

Objectifs: ---------- 44

Evaluation sommative ---------- 52

BIBLIOGRAPHIE ---------- 55

ANNEXE #1 ---------- 57

DIAGNOSTIC "CLIMAT EN CLASSE" ---------- 57

ANNEXE # 2 ---------- 59

LA GESTION DE CLASSE ---------- 59

ANNEXE # 3 ---------- 71

LA DISCIPLINE POSITIVE ---------- 71

ANNEXE # 3 AUTO-EVALUATION EN GESTION DE CLASSE---------- 74

ANNEXE # 4 ---------- 75

ANNEXE # 5 ---------- 78

STYLES DE GESTION DE CLASSE ---------- 80