



HAL
open science

Punition et discipline positive : quelle efficacité dans une classe de CE1/CE2 ? Quelle est la place de la punition à l'école ? Est-elle réellement efficace sur les élèves dits difficiles ? Quelle nouvelle méthode pour de nouveaux élèves ?

Ophélie Boulet

► **To cite this version:**

Ophélie Boulet. Punition et discipline positive : quelle efficacité dans une classe de CE1/CE2 ? Quelle est la place de la punition à l'école ? Est-elle réellement efficace sur les élèves dits difficiles ? Quelle nouvelle méthode pour de nouveaux élèves ?. Education. 2019. dumas-02408937

HAL Id: dumas-02408937

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02408937>

Submitted on 13 Dec 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Copyright



École supérieure
du professorat
et de l'éducation
Centre Val de Loire
Académie d'Orléans-Tours



Mémoire présenté par

Ophélie BOULET

Soutenu le

19 juin 2019 au Pôle universitaire de Chartres

pour obtenir le diplôme du

Master

Métiers de l'Éducation, de l'Enseignement et de la Formation

Mention : 1^{er} degré

Discipline : Sciences de l'éducation

**Punition et discipline positive : quelle efficacité dans une
classe de CE1/CE2 ?**

Quelle est la place de la punition à l'école ? Est-elle réellement
efficace sur les élèves dits difficiles ? Quelle nouvelle méthode
pour de nouveaux élèves ?

Dirigé par

M. Mathieu KESSLER

Devant une commission d'examen composée de

M. Mathieu KESSLER directeur du mémoire (professeur de l'ESPE)

Mme Magali DELANGUE formatrice (professeure des écoles)

Année universitaire 2018-2019

Sommaire

Avant de commencer	p1
Introduction	p2
Première ébauche de la réflexion collective sur la punition, une citation grandiloquente	p2
<u>Prémices du questionnement : quand trois élèves « difficiles » évoluent en classe</u>	<u>p2</u>
Histoire d'Achille	p2
Histoire d'Ulysse	p2
Histoire de Thésée	p3
Problématique	p4
Partie 1 : « Je m'en fiche d'être puni de toute façon »	p5
1. <u>Le pouvoir des élèves</u>	<u>p5</u>
« C'est drôle quand tu t'énerves »	p5
2. <u>La punition et son histoire : comment s'est-elle installée comme un indispensable de la répression éducative et de la gestion correcte de la classe ?</u>	<u>p6</u>
« Marre de devoir faire le sale boulot »	p6
Et si nous revenions il y a une cinquantaine d'année ?	p7
Le rapport à la punition des théoriciens : la mise en valeur d'une hiérarchie punition/sanction par PIAGET	p8
La punition vue par les enseignants d'aujourd'hui	p9
3. <u>Le dressage par la récompense : quand l'élève est formaté à recevoir et demander une récompense hors de son travail</u>	<u>p9</u>
Un bon point pour Athéna	p10
4. <u>Le constat de la punition sur l'ambiance de classe : comment revenir à une relation sereine d'apprentissage</u>	<u>p11</u>
« Je n'ai rien fait » Achille 7 ans	p11
Les 4 R de la punition	p11
L'humiliation de la punition : Médée ou Hercule ?	p13
5. <u>L'iceberg du comportement : se rendre compte que nous ne traitons que la partie émergée du comportement par nos pratiques quotidiennes</u>	<u>p13</u>
Pédagogue : qui accompagne l'élève	p13

L'iceberg du comportement	p14
Les objectifs mirages	p15
Comment identifier clairement l'objectif mirage sous-jacent d'un comportement ?	p16
Les solutions attendues lors de l'identification d'un objectif mirage	p16
La punition contreproductive	p17
6. <u>Instaurer un climat de classe dans lequel la punition n'a plus lieu d'être : un nouveau défi pour les éducateurs et enseignants « modernes »</u>	p18
On utilise ainsi des approches communément répandues [...]	p18
7. <u>La discipline positive : quand il est enfin prouvé que les élèves n'ont pas besoin de punition pour comprendre leurs erreurs mais d'apprendre à se connaître pour parer à celles-ci</u>	p19
Citation de Rudolph DREIKURS	p19
Quand la coéducation et la coopération deviennent le nerf de la « guerre » dans une discipline nouvelle	p20
Discipline positive : quand le vocable change et que la punition devient sanction	p21
<u>Conclusion de la partie 1 du mémoire</u>	p22
Partie 2 : « Je ne baisserai pas les bras, on change de méthode »	p24
1. <u>Avant mon questionnement : mes méthodes et mes échecs</u>	p24
Le frontal dans l'établissement des règles de vie de classe	p24
Le frontal dans le rendu de la justice en classe	p25
Mon observation des élèves	p25
2. <u>Virage à 180°, le travail sur la classe : développer l'empathie</u>	p26
Travail sur les émotions	p26
L'appel au groupe : le débat philosophique	p27
3. <u>Virage à 180, le travail sur la classe : développer la coopération</u>	p28
La mise en place d'un emploi du temps clair	p28
L'appel au groupe : le conseil de classe	p29
Le théâtre comme activité collective	p30
La coopération par une activité nouvelle : la voile	p30
Me mettre au niveau des élèves : faire partie du groupe	p31
➤ Temps de cours par les élèves	p31

➤ Correction et explication pour eux par eux	p31
➤ Me mettre dans le groupe aux tables libres	p32
4. <u>Virage à 180, le travail sur la classe : le droit de fauter, le devoir de réparer</u>	<u>p32</u>
La sanction comme manière de répondre à un acte répréhensible	p32
5. <u>Virage à 180, le travail sur la classe : les autres leviers d'un meilleur climat de classe ou comment apaiser les élèves pour limiter les recours à la punition</u>	<u>p33</u>
Ignorance des comportements peu parasites	p33
La classe un lieu de retour au calme autonome	p34
➤ Les tables d'isolement en autonomie	p34
➤ Le coin de retour au calme	p34
➤ Les temps de décompression	p35
Valoriser le positif plus que montrer le négatif (ne pas montrer l'impact des comportements néfastes sur son humeur)	p36
6. <u>Virage à 180, le travail plus particulier (voir sur les fiches élèves en annexes pour plus de détails)</u>	<u>p36</u>
Achille	p36
Ulysse	p37
Thésée	p39
<u>Conclusion de la partie 2 du mémoire</u>	<u>p41</u>
Partie 3 : « Et l'année prochaine ? »	p42
Réduire le nombre de règles à celles essentielles : compter sur l'intelligence des élèves	p42
Mettre en face de chaque règle les conséquences d'un non respect	p42
S'appuyer sur le groupe et sur les conséquences établies au préalable	p43
Responsabiliser chacun en déléguant une partie du « pouvoir »	p43
Les conseils de classe et de régulation	p44
Réviser la classe	p44
Remerciements	p45
Bibliographie	p45
Sommaire des annexes	p46

Avant de commencer :

Deux termes quasi similaires se rencontreront dans ce mémoire. Afin de fluidifier la compréhension de ces pages nous tenons à préciser l'utilisation suivante :

- Puntion : fréquemment utilisée elle est mise en place pour rendre l'élève plus mal afin de lui faire potentiellement comprendre les fondements du comportement. Sorte de vengeance de l'enseignant contre le comportement dit déplacé en classe elle n'a aucun réel effet éducatif mis à part dresser l'enfant au comportement attendu et aux règles de vigueur. Issu du terme peine il prend racine du latin *poena* (châtiment, compensation, amende) mais également du grec *poine* qui indique un paiement en retour. Souvent utilisé par les enseignants et autres adultes par le biais de cette simple phrase : « tu es puni ».
- Sanction : la sanction, comme nous pourrons le voir au fur et à mesure de ces lignes, a une fonction éducatif et repose sur des ressorts visant à améliorer l'état d'esprit de l'élève. Elle se fonde sur des compétences claires à développer et sur des actions visant à rendre l'élève acteur de la discipline en classe. Trop souvent confondue avec le précédente la sanction éducative est peu utilisée par rapport à la punition.

Introduction :

Les faits relatés dans ce mémoire et sur lequel celui-ci va se baser tout au long de l'écrit prendront vie au sein d'une classe de CE1/CE2 de 24 élèves (année scolaire 2018/2019) dans un milieu rural plutôt généreux en termes de contributions financières dues à l'école. Tous les faits et toutes les expériences menées ne seront donc pas représentatifs de l'univers scolaire en lui-même mais peuvent être une base de réflexion primaire à la question évoquée en problématique.

Première ébauche de la réflexion collective sur la punition, une citation grandiloquente :

« S'affranchir de la contrainte scolaire, passer outre les interdits et les obligations est un sport très prisé dans les écoles et, pour parvenir à canaliser l'énergie des élèves aimantés par la transgression la sanction (dans le terme punition) constitue traditionnellement une réponse qui a une fonction dissuasive et constitue aussi un châtiment. C'est une riposte qui peut s'avérer ponctuellement nécessaire pour freiner les ardeurs combatives des élèves en vue de rétablir avec eux, après quelques temps le cours normal du travail scolaire. Mais les enseignants savent bien que la sanction-châtiment est une réponse insatisfaisante, un pis-aller qui marque l'échec de la coopération éducative »¹

Prémices du questionnement : quand trois élèves « difficiles » évoluent en classe

a. Histoire d'Achille (le prénom a été changé) :

Achille est un « bon élève » dans le terme le plus général mais Achille a un très vilain défaut du point de vue d'un enseignant ; il est de ceux que l'on appelle communément « élément perturbateur ». Prises de parole impromptues et à voix haute, agitation, discussion en continu, bagarre avec certains de ses camarades... donc Achille est puni mais en vain, le comportement ne change pas.

b. Histoire d'Ulysse (le prénom a été changé) :

Ulysse a un profil différent de son collègue de classe. En grande difficulté sur certains points scolaires mais surtout en termes d'attention et de concentration Ulysse décroche rapidement

¹ Yves GUEGAN, (2017) *Elèves difficiles, Osez les ruses de l'intelligence* ESF Editeur p 165

des activités proposées et ne se remet dedans qu'à son grès (c'est-à-dire que très peu). Rien ne sert d'aller le chercher, il se braque, répond, rentre dans des colères voire des crises et la seule solution pour éviter une catastrophe est de le faire changer de classe.

c. Histoire de Thésée

Thésée est, comme son compère Achille, un bon élève. Cependant Thésée est dans la représentation perpétuelle. Un rien se passant en classe peut prendre des propensions inexplicables et un théâtre s'ouvre alors dans la pièce. Thésée fait son « show » et ne comprend pas quand il est grand temps qu'il s'arrête. Thésée peut également avoir quelques problèmes de violence avec ses camarades quand ceux-ci ne vont pas dans son sens.

Ces trois histoires, certes non exceptionnelles à l'échelle de l'ensemble des écoles primaires françaises, m'ont alors amenée à m'interroger sur tout ce que je pensais savoir sur la discipline scolaire, sur les vieilles pratiques que j'ai vues et que je pensais indispensables d'adopter (car tout le monde les connaît), m'interroger sur mes pratiques et sur l'impact de celles-ci mais surtout sur la valeur réelle de la punition qui ne semblait absolument pas fonctionner dans ces trois cas. Il me semblait alors indispensable de revoir la discipline apportée dans la classe mais surtout la discipline à adopter tout au long de ma future carrière.

La discipline ne devant pas prendre le pas sur les apprentissages : comment faire pour ne plus faire le gendarme répressif agissant à coup de punitions dérisoires ?

Quand les : « *Tu copieras dix fois : je ne fais pas le pitre en classe pour demain matin* » ; « *donne-moi ton cahier de liaison que je mette un mot à papa et maman* » ; « *tu vas dans la classe de Madame X* » ne marchent plus (et sont étrangement inintéressants pour l'élève comme le professeur) il est temps de se pencher sur la discipline dans la classe.

Comme peut le mettre en valeur Yves GUEGAN dans son ouvrage *Elèves difficiles ? Osez les ruses de l'intelligence* (2017) « l'autorité subit une crise partout dans la société et est aujourd'hui plus que facile à remettre en cause ». C'est le constat que peuvent également faire de nombreux professeurs des écoles (pas tous cependant) lors de leurs échanges dans la salle des professeurs. Les élèves sont plus difficiles au niveau du comportement, moins faciles à recadrer et passent pour la plupart au-dessus des punitions et autres remontrances qui peuvent

leur être données depuis une décennie. « *Aujourd'hui les constats se multiplient sur les difficultés rencontrées par les enseignants qui se font déborder, chahuter, insulter.* »²

C'est une évidence même pour la quasi-totalité des personnels en contact avec les enfants (panel d'enseignants, d'animateurs et d'éducateurs) : les élèves doivent être amenés à « comprendre » où est leur place afin que les enseignants ou autres adultes puissent assumer leur rôle de pédagogue et apporter les fondamentaux et les apprentissages prévus et arrêter ainsi de n'être que des gendarmes.

Une solution évidente mise en place est alors de multiplier les punitions voire les exclusions des éléments perturbateurs afin de ne garder que « les bons petits soldats ».

Nous pouvons donc, au travers de cet écrit, nous interroger sur la problématique suivante :

Quelle est la place de la punition à l'école ? Est-elle réellement efficace sur les élèves dits difficiles ? Quelle nouvelle méthode pour de nouveaux élèves ?

Nous partons donc du postulat que la punition est inefficace comme mode de fonctionnement dans la classe. Afin d'aborder cette problématique nous pourrions nous interroger au travers de la première partie de cet ouvrage sur divers points de vue.

Tout d'abord nous questionner sur les provocations des élèves qui conduisent à la punition puis sur la punition en elle-même et son histoire. Nous pourrions ensuite nous interroger sur la récompense et ses impacts (pour ceux préférant ne pas être trop répressif), le climat créé par ces actions sur la classe. Enfin et surtout nous nous pencherons sur le système de réflexion de l'élève et sur son intelligence afin de changer les pratiques dans la classe et tendre voire rendre le climat de classe plus sain et propice aux apprentissages (eh oui : l'élève aussi peut réfléchir).

² Yves GUEGAN (2017) *Elève difficiles ? Osez les ruses de l'intelligence*, ESF Editeur, page 12

Partie 1 : « Je m'en fiche d'être puni de toute façon »

1. Le pouvoir des élèves

« C'est drôle quand tu t'énerves » Ulysse, 7 ans.

Qu'est-ce qu'un enseignant ?

Avant de s'interroger sur ce que doit être un élève il est important de se demander ce qu'est un enseignant. Nous pourrions ici donner la définition claire et nette digne d'une encyclopédie du terme enseignant, voire remonter au terme pédagogue et à ses racines antiques mais nous pouvons aussi, et il s'agit là d'une entrée en matière plus intéressante pour la problématique régissant ce mémoire, mettre en valeur le caractère théâtral de l'enseignant. Yves GUEGAN le souligne à merveille dans son ouvrage (*Elèves difficiles ? Osez les ruses de l'intelligence*, 2017) l'enseignant est un acteur. Il prépare sa journée, ses leçons, ses cours, ses supports et ses activités comme un acteur professionnel préparerait sa scène. Ses supports sont connus par cœur, le texte est joué, les mouvements préparés, la scène ajustée afin que la représentation soit la meilleure possible.

Tout est millimétré. A la minute près. Il masque son identité intime et devient l'enseignant, le meneur de sa classe.

Tout semble parfait. Arrive alors le public. L'élément incertain de la représentation. Va-t-il aimer, s'investir ? Ou au contraire les applaudissements attendus pour le travail donné vont-ils se changer en huée ?

Et certains élèves ont bien compris l'impact de leur comportement sur l'enseignant car ils comprennent parfaitement que l'enseignant joue un rôle. Comme eux peuvent également le jouer, parfois bien mieux que le professeur lui-même.

Ils ont donc mis au point des « armes » (selon les termes d'Yves GUEGAN) qu'ils osent utiliser contre l'enseignant afin de le déstabiliser au mieux (certaines développées au cours de leur scolarité et non toutes utilisées en primaire) :

- Insulte

- Provocation
- Menace
- Bavardages, éclats de voix, fous rires, objets volants, cris d'animaux ...

Et souvent, touché pour la plupart dans son orgueil ou tout simplement exaspéré de ne pouvoir continuer calmement ce qui a été prévu l'enseignant, même expert, agit à chaud et choisit de punir. Un nouveau rapport s'installe alors parfois dans la classe : le rapport de force. Et ce rapport de force ne faiblit pas au fur et à mesure des punitions, il s'installe, se creuse et se poursuit, parfois même d'année en année, même quand le professeur change.

Et rappelons-nous que *l'enfant, pour se différencier, pour construire sa personnalité a aussi besoin de s'opposer.*³ Alors il s'oppose. Et il se fait punir. Et il recommence. Et il se refait punir. Car un élève peut parfois être bien mieux armé que son professeur et passer outre les conséquences de son comportement plus facilement, s'il a réellement conscience de celui-ci.

2. La punition et son histoire : comment s'est-elle installée comme un indispensable de la répression éducative et de la gestion correcte de la classe.

« Marre de devoir faire le sale boulot » paroles d'enseignant.

Abêtir l'élève, faire en sorte que ça aille moins bien pour lui afin que ça aille mieux ensuite voilà comment fonctionne la punition depuis l'aube des temps, la vengeance de l'enseignant comme le souligne Eirick PRAIRAT. En effet depuis l'antiquité la punition voit son habit changer. D'abord force d'éducation pour l'enfant, voire de dressage comme on peut encore le faire avec un animal, la punition avait pour vocation d'humilier le petit contrevenant afin que lui passe l'envie de recommencer la bêtise qu'il venait de faire. L'humilier pour lui faire comprendre ses erreurs. La punition change au fur et à mesure des années jusqu'à nos punitions actuelles, plus légères si nous pouvons le dire ainsi.

La punition coule donc dans les veines de l'école primaire depuis sa plus tendre enfance et comme nous le savons tous il est extrêmement difficile de changer les habitudes. Surtout

³ Elisabeth MAHEU (2005) *Sanctionner sans punir- dire les règles pour vivre ensemble*, Chroniques sociales page 17

qu'elles se transmettent de génération en génération B. MOIGNARD nous alerte néanmoins en ces termes :

- Plus il y a de sanctions moins elles sont pertinentes ;
- Plus un élève est sanctionné (sous le terme de punition), plus il a de chances de l'être de nouveau.⁴

Soulignons alors que la culpabilité ne construit pas le citoyen, ne le prépare pas à faire des choix et prendre des décisions avec des considérations. Elle le contraint simplement au fait de se sentir mal à l'aise face à la possibilité de faire le « mauvais choix ». Mais n'est-ce pas ce qui fait grandir, faire des erreurs comme peut le mettre en valeur le vieil adage « on apprend de ses erreurs » ? Mais la punition est tellement simple à mettre en place. Quelques réprimandes, qui arrêtent net le cours de la leçon par contre, quelques cris et une phrase piochée au hasard à recopier dans le cahier de liaison plusieurs fois et à faire signer par les parents.

L'enseignant se sent-il mieux ? Possible ou pas mais il n'a que cela de possible à ses dires (propos généraux de certains enseignants interrogés, propos également mis en valeur par Bernard DOUËT). Et certains, pas tous néanmoins, en arrivent à regretter la belle époque de la punition corporelle (« C'était mieux avant »). Simple, rapide et efficace.

Et si nous revenions il y a une cinquantaine d'années ?

La fessée, à genoux sur des noisettes, cabinet noir, tirage d'oreilles, coup de verge ou de martinet, torgnole, coco ou encore pensionnat voici quelques bribes de douloureux souvenirs des anciens écoliers. Les enseignants pouvaient rivaliser de créativité dans la mise en place de leur punition – plus que dans la mise en place ludique de leur leçon pour certains – et laisser une trace tangible sur leurs élèves qui s'avéraient, aux dires des générations, plus rigoureux et intelligents que les actuels écoliers (n'oublions pas néanmoins que la massification de la scolarité est passée par là et a changé les publics de l'école primaire et des hautes études).

⁴ Education et sanctions in *L'école de la ville* n°13 2013

La punition n'est pas concevable dans les établissements et aujourd'hui les termes du contrat de discipline sont clairs :

« Les punitions infligées doivent respecter la personne de l'élève et sa dignité : sont proscrites en conséquence toutes les formes de violence physique ou verbale, toute attitude humiliante, vexatoire ou dégradante à l'égard des élèves ». ⁵

« Les seules punitions dont l'instituteur puisse faire usage sont les mauvais points ; la réprimande ; la privation partielle de la récréation ; la retenue après la classe, sous la surveillance de l'instituteur ; l'exclusion temporaire » ⁶.

« Il est permis d'isoler de ses camarades, momentanément et sous surveillance, un enfant difficile ou dont le comportement peut être dangereux pour lui-même ou pour les autres ». ⁷

Mais quelles sont réellement les pratiques des enseignants, débordés par tous les détails à prendre en considération dans leur classe et surtout par le manque de temps chronique ?

Le rapport à la punition des théoriciens : la mise en valeur d'une hiérarchie punition/sanction par PIAGET

PIAGET met en avant trois échelons de la punition :

- La punition arbitraire (donner des lignes, simple et inefficace) qui ne prend aucunement en compte la gravité de l'acte ou l'acte en lui-même et s'ajuste surtout en quantité (nombre de lignes à rendre) ;
- De vengeance (loi du talion : un enfant frappe un enfant donc je le frappe en retour pour lui faire comprendre) facilement discutable ;
- Educative (faire comprendre les conséquences d'un comportement comme dans *Emile ou de l'Education* de ROUSSEAU). Aujourd'hui c'est cette « punition » (nous opterons plutôt

⁵ Bulletin officiel du ministère de l'Education nationale du 13 juillet 2000

⁶ Arrêté de 1887

⁷ Circulaire de 1991

ici pour le terme de sanction afin de reprendre les propos en introduction même si PIAGET souligne qu'à son avis il s'agit ici encore d'une punition) qui va se démocratiser.

Nous nous rappellerons ici que les deux premières « punitions » sont aujourd'hui illégales à l'école.

La punition vue par les enseignants d'aujourd'hui

« Si les punitions éduquaient, il y a belle lurette que l'humanité ne commettrait plus de crimes. » Isabelle Filliozat.

Selon certains enseignants (interrogés de façon non officiel et représentant un petit panel de la profession) : la punition n'apporte rien et est souvent une perte de temps comme vu en amont. Mais parfois elle est nécessaire et « doit » être donnée. Cependant les enseignants se veulent de plus en plus pédagogues même dans leur démarche de répression des comportements compliqués : apparaît alors la sanction et son usage éducatif, la recherche de solutions, comme nous le rappelle Jane NELSEN dans son ouvrage *La discipline positive* (2018 - Education du TOUCAN page 41) :

« L'injonction provoque en général une résistance physiologique dans le corps. Le message envoyé au cerveau est « résiste ». En revanche poser une question respectueuse provoque une détente physiologique et le message envoyé au cerveau est « cherche une réponse ». L'élève se sent respecté et capable, il apprécie d'être impliqué et généralement décide de se montrer coopératif ». Et la recherche de solutions dans la sanction cherche à établir la coopération de l'élève qui pourra alors le faire grandir et comprendre en quoi son comportement n'est acceptable. C'est ainsi que disparaît petit à petit le terme punition des bouches des enseignants pour faire apparaître celui, espérons-le plus efficace, de sanction

3. Le dressage par la récompense : quand l'élève est formaté à recevoir et demander une récompense hors de son travail

Nous passerons rapidement sur ce point car il ne s'agit là que d'une vision supplémentaire des pratiques enseignantes dans le milieu de la primaire. Bien sûr deux idéaux s'opposent dans le contexte scolaire des pratiques les plus courantes : la punition évoquée plus haut exigeant la répression des comportements gênants par la peine donnée à l'élève et la récompense

privilégiant les comportements plaisants pour la classe et le professeur en exercice. Parfois les deux peuvent se mêler ce qui peut conduire les élèves à des incompréhensions d'autorité.

Un bon point pour Athéna !

Athéna est une élève au comportement parfois débordant. Aujourd'hui elle n'a eu aucun écart de conduite. Pas de mots plus haut que l'autre, des participations et aucune remarque douteuse sur les vêtements de ses camarades comme elle peut le faire parfois. L'enseignante veut féliciter ce comportement afin de le promouvoir et pour marquer le coup offre un privilège à la jeune Athéna, privilège que n'ont pas les élèves habituellement sages et qui ne sortent que rarement, voire jamais des clous. « Pourvu qu'elle continue ainsi » pense à raison l'enseignante qui peut souffler et espérer que le jour suivant se déroule aussi bien que celui-ci. Athéna aime ce bon point. Elle en veut un autre afin de commencer une collection. Elle ne voit plus que ça. L'enseignante lui a donné car elle n'a pas fait de commentaires ouverts ? A que cela ne tienne elle va refaire ce qu'elle a fait la veille. Et elle obtient de nouveau un bon point...

Eviter les sanctions, passer entre les mailles du filet, avoir de bonnes notes, gagner l'approbation des adultes, en devenir dépendant. Comme nous pouvons le lire dans l'ouvrage *La discipline positive* (2018 - Education du TOUCAN page 41) de Jane NELSEN, la participation à la discipline par la récompense conditionne plus les élèves que n'impacte réellement le comportement. En effet les élèves deviennent craintifs quant à la sortie de route et ne réfléchissent pas à leur comportement interne mais ont une motivation plus extrinsèque à leurs agissements ; le bon point/ la récompense. Ils n'agissent plus car c'est ainsi qu'ils devraient normalement le faire en classe, ils agissent pour obtenir le fameux sésame. Or quand ils changent de classe les règles du jeu changent aussi avec le nouveau professeur. Mais celui-ci n'offre plus de privilèges. Alors pourquoi l'élève continuerait de bien se comporter s'il n'a rien au bout ?

La récompense n'a rien d'un dispositif pour le climat de classe agissant dans le long terme. Elle conditionne les élèves à respecter un comportement attendu sur du court terme.

4. Le constat de la punition sur l'ambiance de classe : comment revenir à une relation sereine d'apprentissage ?

« Je n'ai rien fait ! » Achille, 7 ans.

Il s'avère que la punition, dans son application, crée des liens de conflit entre l'adulte en charge de la classe et l'élève en charge de la punition à exécuter. Une hiérarchie s'établit, un rapport de force se construit. L'enseignant, par la punition, tient à montrer qu'il détient le pouvoir et la possibilité de faire respecter les « lois » de la classe. L'élève, qui subit la punition qu'il ne justifie pas forcément (« Je n'ai rien fait là ! (oubliant l'accumulation de mauvais comportement)), lui décide de montrer qu'il peut faire chavirer le pouvoir mis en place par son comportement et montrer ainsi que le système est bancal.

Car, comme nous l'avons déjà vu plus haut dans cet écrit :

« L'injonction provoque en général une résistance physiologique dans le corps. Le message envoyé au cerveau est « résiste ». »⁸

Quatre comportements peuvent alors s'installer chez l'élève « fautif » en fonction des objectifs mirages qui l'animent lors de son comportement (voir dans la partie 5 de cet écrit).

Les 4 R de la punition :

- Rancœur : « Ce n'est pas juste ».

Ce premier dispositif mis en place par l'élève n'est pas le plus répandu et il s'efface parfois de certains ouvrages qui n'optent pour la mise en valeur que de trois 4 R. Cette rancœur provoque chez l'élève qui la développe un manque de confiance envers les adultes et donc un détachement de ceux-ci. Ils ne font pas partis de son groupe, de ses priorités et donc les malmenés ne disconvient pas. Aucune attache n'est développée et donc aucune empathie envers ceux-ci. Les défier n'est pas ressenti ainsi.

- Rébellion : « Ils ne peuvent pas m'obliger. » « Je fais ce que je veux. »

Voilà le second dispositif mis en place par un élève puni, sans explication ni retour sur ses actes (le contraire de la sanction en somme). Ainsi l'élève va partir du principe que l'enseignant, quoi

⁸ Jane NELSEN, *La discipline positive* 2018 Education du TOUCAN

qu'il arrive, s'il ne fait pas la punition demandée, ne pourra rien d'autre que lui en redonner une qu'il ne fera pas non plus. L'enseignant perd alors son pouvoir et sa crédibilité au passage. La vapeur se retourne et certains autres élèves, au fait de cet événement, peuvent se sentir pousser des ailes et prendre, comme le premier instigateur de cette petite révolution, la tangente.

- Revanche : « Je me vengerai, même si cela compromet mon futur. »

Troisième possibilité due à la punition : la revanche et deux choix s'offrent aux élèves. La première l'élève choisit de mettre mal à l'aise l'enseignant car celui-ci l'a mis mal à l'aise (cercle vicieux du chien qui se mord la queue). La seconde l'élève part du principe qu'il se fait punir (à tort ou à raison) pour un petit délit sans grande importance. Il estime alors qu'il peut faire pire et tient à le prouver à son professeur. Le phénomène d'escalade s'enregistre. « Voyons jusqu'où il peut aller » telle est la réflexion du jeune. « Quelle punition va-t-il bien pouvoir inventer pour cette bêtise ci ? ». Mais à un moment donné les punitions potentielles du professeur s'essouffent. Et l'élève voit pertinemment que c'est toujours la même rengaine qui s'installe. Quoi qu'il fasse il n'aura pas pire que ce qu'il a déjà eu, pourquoi éviter les grosses bêtises alors ?

- Retrait ou dissimulation

Le retrait ; il ne s'agit pas là du pire processus de défense de l'élève pour le professeur (au moins il semble avoir la paix) mais il s'agit bien là de la pire manière de réfléchir pour l'élève qui développe une faible estime de soi « je dois être nul ». En effet, par le biais de la punition l'élève développe l'idée qu'il ne « vaut pas grand-chose », en somme qu'il est moins bien que ses camarades car lui se fait punir et pas eux. Il ne va pas chercher à comprendre le comportement mis en place qui l'a conduit à la punition mais plutôt remettre en cause sa propre personne. Si l'enseignant l'a puni ce n'est pas parce qu'il a fauté (car la punition ne revient pas sur le comportement) mais parce que lui-même est une faute. En ce qui concerne la dissimulation l'enseignant voit disparaître les conflits liés à l'élève et peut estimer qu'il a bien fait son travail. Après tout, aucun comportement défiant l'autorité n'est mis en place. Mais l'élève est rusé. Son nouveau credo (plus dangereux que le comportement à découvert) : « La prochaine fois je ne me ferais pas avoir ».

L'humiliation de la punition : Médée ou Hercule ?

Par la punition le maître met en valeur le comportement qu'il ne souhaite pas voir dans sa classe. Il expose la punition en la donnant à voix haute et montre au reste de la classe ce qui les attend s'ils ne sont pas sages. La classe peut avoir alors deux réactions face à ce comportement :

- Repousser l'élève qui ne marche pas dans les clous en le désignant comme un « fléau » dans la classe, l'exemple à ne pas suivre, la personne à qui ne pas s'associer pour ne pas attirer les foudres de l'enseignant. L'enseignant crée là un parfait bouc-émissaire et ligue la classe contre cet élève. Le groupe d'appartenance se fonde autour de l'élève discrédité.
- Acclamer l'élève (surtout valable dans les classes à partir du collège où le besoin de s'affirmer et de développer son identité propre est fort) en le positionnant comme l'élève tranchant les barrières de la domination de l'adulte, celui qui ose s'affirmer et renverser la vapeur. Celui qui leur offre un peu de liberté (car certains vont le suivre comme un meneur) par procuration sans les faire souffrir des conséquences de cette rébellion (sauf cas de punition collective qui va renforcer cette haine de l'autorité en créant un sentiment d'injustice). C'est plus souvent le cas chez les garçons d'ailleurs (comme peut nous le démontrer Sylvie AYRAL dans son ouvrage en deux volumes *La Fabrique des garçons* - 2011) qui en s'affranchissant de l'autorité peuvent démontrer leur virilité (l'image de l'obéissance étant plus souvent rattaché à un comportement féminin). Au collège si l'on veut être viril on est puni.

5. L'iceberg du comportement : se rendre compte que nous ne traitons que la partie émergée du comportement par nos pratiques quotidiennes

Pédagogue : qui accompagne l'élève

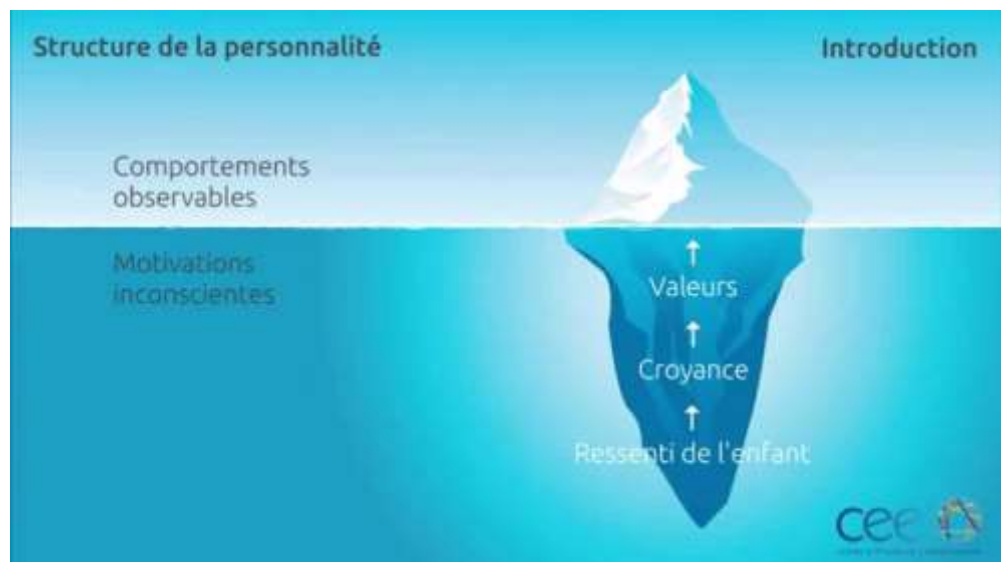
Revenons à la punition. Le schéma mis en place dans la punition est le suivant :

Un comportement => une réaction éducative de l'enseignant (punition ou récompense à chaud) => un effet sur le champ.

Néanmoins ce schéma n'inclut aucun effet à long terme sur le comportement de l'élève. En effet comme vu précédemment la punition n'a aucun effet sur le long terme tout comme la

récompense. L'enseignant agit à un moment T sur un comportement à ce moment afin d'endiguer l'action sur le moment également ou le promouvoir. Aucun effet de construction de l'élève n'est envisagé et chaque année les règles du jeu changent et l'élève les teste de nouveau. Il ne réagit pas sur ce qu'il a fait, on ne demande pas le pourquoi il a réalisé cette action ni pourquoi il suppose qu'il va être puni. On parle toujours de punition et non pas de sanction. La base de la sanction est la recherche de ce qui incite le comportement et surtout d'agir à la source afin d'amener l'élève à réfléchir durablement sur son comportement. C'est à cet instant que l'enseignant va, de concert avec l'élève, amorcer une réflexion sur ce qui motive le comportement dit « non admissible ».

L'iceberg du comportement



Comme nous pouvons le constater grâce à ce schéma représentatif de la psychologie de n'importe quel humain, qu'il soit adulte ou enfant, le comportement apporté dans une situation n'est le résultat que de facteurs invisibles à l'œil nu. Ainsi l'influence de l'entourage de l'élève, de ses attitudes et représentations induit un comportement, bon ou mauvais, et afin de comprendre l'élève il est important de comprendre ce qui le motive et le pousse à agir.

Entre en jeu ce que l'on appelle les objectifs mirages.

⁹ Centre d'étude de l'ennéagramme

Les objectifs mirages

Ils sont au nombre de quatre et régissent la plupart des comportements inappropriés en classe.

- Accaparer l'attention : l'élève va s'imaginer ne comptant dans le groupe et pour l'enseignant que si l'attention de l'enseignant est totalement fixée sur lui. Pour attirer l'attention l'élève va donc, pour certains, adopter un comportement inapproprié qui va lui attirer les foudres de son professeur.
- Prendre le pouvoir : l'élève ne va pouvoir développer son sentiment d'appartenance à un groupe que si celui-ci se trouve en situation de force dans le groupe. Il va donc se confronter directement à l'enseignant en espérant prouver sa valeur.
- Prendre une revanche : l'élève ne se sent pas à sa place dans le groupe. Il va donc chercher à faire en sorte que la personne qu'il vise souffre à son tour. Le comportement inapproprié en classe se révélera être la meilleure façon pour lui de montrer son in appartenance au groupe.
- Confirmer sa croyance d'incapacité : l'élève pense qu'il ne peut atteindre les buts et objectifs mis en place dans le groupe et se désengage donc de l'avancée de celui-ci en adoptant un comportement qui ne remplit pas les conditions d'appartenance au groupe. L'élève part alors du principe que s'il ne fait pas ce qui lui est demandé alors il ne peut échouer.

Il est important pour un enseignant d'identifier l'objectif mirage en jeu dans le comportement de l'élève (car il peut changer d'une action à l'autre) afin de comprendre le comportement et de pouvoir construire, avec l'élève la résolution optimale du « conflit ». Si l'objectif n'est pas décelé, le comportement ne peut être compris et donc la solution mise en place peut, ne pas être celle nécessaire.

Comment identifier clairement l'objectif mirage sous-jacent d'un comportement ?

Ce sont les réactions suscitées par le comportement de l'élève qui indiquent quel objectif mirage est sous-jacent. Ainsi les premiers indices peuvent être les suivants :

- Irritation, inquiétude ou culpabilité : l'élève veut certainement accaparer l'attention ;
- Sentiment de menace dans l'autorité : l'élève veut certainement prendre le pouvoir ;
- Sentiment de blessure ou de déception : l'élève veut certainement prendre une revanche ;
- Sentiment d'impuissance ou de désespoir : l'élève veut certainement manifester un sentiment d'incapacité.

Suite à la manifestation de l'enseignant l'élève peut manifester un certain comportement qui peut confirmer la première hypothèse de l'enseignant dans l'objectif mirage mis en avant ou, au contraire, faire changer le cap de l'identification de l'objectif mirage :

- Cessation provisoire de l'agitation avant reprise, verdict : l'élève veut accaparer l'attention ;
- Opposition à l'adulte par l'agressivité : l'élève veut prendre le pouvoir ;
- Riposte de l'élève : celui-ci veut prendre une revanche ;
- Elève passif, changeant de sujet lors de la réprimande de l'adulte : croyance d'incapacité manifeste.

Les solutions attendues lors de l'identification d'un objectif mirage

Les enseignants se penchent de plus en plus sur la résolution des problèmes à la source en abandonnant de plus en plus les pratiques ancestrales de la punition. Ainsi dans la pratique la recherche des objectifs mirages peut se résoudre dans ce sens :

1. Accaparer l'attention :

L'enseignant peut à cet instant rassurer l'enfant, l'impliquer dans la tâche, l'encourager, mettre en place une communication non verbale, prévoir des temps d'échange exclusif dans l'emploi du temps.

2. Prendre le pouvoir :

L'enseignant peut à cet instant offrir des choix limités et appropriés, mettre en place une routine collaborative, lui demander de l'aide, collaborer avec l'enfant, reconnaître ses émotions, ne pas lui donner d'ordre direct.

3. Prendre une revanche :

L'enseignant peut à cet instant aider l'élève à verbaliser ce qu'il ressent, reconnaître sa propre responsabilité dans l'affrontement, échanger sur les sentiments ressentis. Il ne faut alors surtout pas pratiquer les punitions et menaces.

4. Conformer une croyance d'incapacité

L'enseignant doit alors enseigner les compétences sans faire à la place de l'élève, célébrer les succès, déléguer les tâches, remarquer les initiatives et les encourager un maximum pour conforter l'élève dans ses essais et sa progression.

La punition contreproductive

Au vu des différentes manifestations des objectifs mirages dans le quotidien de la classe la punition, certes simple dans sa mise en place, ne peut résoudre, de la même façon, tous les besoins hétérogènes des élèves. Ainsi il semble extrêmement important de comprendre l'élève pour comprendre la bonne façon de résoudre le conflit sous-jacent qu'induit le comportement inapproprié manifesté afin de parer dans le long terme le problème existant dans la classe. Il est alors nécessaire que l'enseignant porte une attention particulière sur chacun de ses élèves (ce qui est long et donc peut, dans certains cas, être rebutant à mettre en place).

6. **Instaurer un climat de classe dans lequel la punition n'a plus lieu d'être : un nouveau défi pour les éducateurs et enseignants « modernes »**

La première cause d'un comportement inapproprié, et donc d'une réflexion de l'élève sur ses propres objectifs que sur ceux de la classe dont il fait partie, est l'ennui. En effet il n'est pas rare de constater que les comportements inappropriés des élèves interviennent plus tard dans

l'année que dès le jour de la rentrée, jour de la découverte du nouvel environnement de l'élève pour l'année scolaire à venir. Et, si l'on s'interroge plus amplement sur le fonctionnement de la classe, il est simple de constater également que c'est lors de l'installation de la routine que les élèves, pour certains, voient l'ennui de voir les mêmes journées se répéter indéfiniment s'installer. Ils se construisent une représentation du temps dans laquelle peuvent s'intercaler des moments de prise de pouvoir. Investir les élèves d'un rôle est alors important pour les plus récalcitrants afin de les motiver toute la journée d'école. Ainsi on travaille une partie de l'iceberg des comportements en amont du comportement : l'ennui ou la peur d'une activité sont sources de comportements non voulus par l'enseignant. La coopération est une source importante de confiance et donc de comportement « sains ». ¹⁰ Mettre l'élève dans un état d'esprit sain va conditionner son comportement de façon saine en le poussant à comprendre ce qui le motive dans sa journée d'écolier et ainsi comprendre son comportement et parfois alors désamorcer les comportements les plus malsains.

On utilise ainsi des approches communément répandues qui se fondent sur l'alternance de récompenses et de punitions avec la volonté de contrôler les élèves. Toutefois la recherche montre que si l'on n'enseigne pas de compétences sociales et émotionnelles aux enfants les apprentissages sont plus difficiles et les problèmes de discipline augmentent. ¹¹

Le but de l'enseignant dans cette démarche sera alors le développement de l'empathie sans aucune menace de punition qui biaiserait la démarche. Étendue sur toute une scolarité ce type de méthode positive va permettre, sous l'effet combiné de la maturité de l'élève, comprendre que chaque comportement a des conséquences. Cette prise de conscience va permettre ensuite à l'élève de réfléchir pleinement aux effets et impacts de ses actions sur le reste de son entourage direct.

On pose ainsi les bases de la discipline positive.

7. La discipline positive : quand il est enfin prouvé que les élèves n'ont pas besoin de punitions pour comprendre leurs erreurs mais d'apprendre à se connaître pour parer à celles-ci.

¹⁰ Jane NELSEN, Lynn LOTT, Stephen GLENN, *La discipline positive dans la classe*, 2018 p19

¹¹ Jane NELSEN, Lynn LOTT, Stephen GLENN, *La discipline positive dans la classe*, 2018 p19

« L'encouragement est à l'enfant ce que l'eau est à la plante. C'est un élément essentiel pour une croissance saine et un développement équilibré » Rudolph DREIKURS

Les bases de la discipline positive évoquée en amont sont donc les suivantes :

- L'empathie doit avoir la même place dans le développement des élèves que les autres apprentissages dits normaux ;
- Eviter la répression en valorisant la réflexion et la réparation des erreurs commises ;
- Laisser les élèves faire des choix et expérimenter les conséquences de leurs actes ;
- Valoriser le sentiment d'appartenance au groupe en responsabilisant les élèves et en favorisant le partage positif ;
- Utiliser un espace de retour au calme que les élèves ont contribué à mettre en place
- Considérer l'erreur comme une opportunité d'apprentissage comme une autre ¹².

Sur cette base la résolution de problèmes change de schéma : les élèves apprennent à s'exprimer de façon proactive et non réactive. Les élèves réfléchissent par eux-mêmes, mieux ils apprennent à réfléchir plutôt qu'à subir la punition.

Quand la coéducation et la coopération deviennent le « nerf de la guerre » dans une discipline nouvelle

a. Coopération

La coopération entre les élèves et avec l'enseignant implique une nouvelle dynamique dans la confiance établie dans la classe et dans le respect de chacun. Les élèves sont impliqués dans la loi et sa création, ils savent donc sur quels critères ils vont être évalués, eux et leurs comportements et quelles conséquences vont découler de leurs actes. En effet on ne peut pas jouer ensemble si nous n'avons pas tous les mêmes règles et c'est ainsi le groupe qui impose les règles de ce grand jeu qu'est la vie de classe. Les valeurs du groupe prédominent donc sur

¹² Jane NELSEN, Lynn LOTT, Stephen GLENN, *La discipline positive dans la classe*, 2018

les valeurs de l'individu seul qui souhaite s'intégrer au groupe et renforcer son sentiment d'appartenance.

La coopération des élèves avec leur enseignant et donc de l'enseignant avec ses élèves induit une deuxième dynamique non négligeable : la délégation de responsabilités par l'enseignant envers ses élèves et donc des voix à respecter autres que celle unique de l'enseignant. Comme nous l'avons vu précédemment desserrer l'emprise du maître permet de créer un sentiment de bien-être pour les élèves qui se sentent valorisés par leur importance au sein du groupe par les responsabilités, réfléchies, que va déléguer l'enseignant. Plus d'initiative et de proactivité induit moins d'ennui et plus d'attractivité pour la vie de la classe ce qui induit par la suite moins de comportements dits inappropriés par les élèves difficiles.

Si des écarts de conduite sont toujours notables dans ce rapport de confiance il est judicieux d'impliquer ensuite personnellement l'élève dans son éducation par une pédagogie dite différenciée. Coopérer implique une réciprocité des actions que l'enseignant peut diriger vers un seul élève : ils élaborent ensemble de nouvelles règles du jeu avec une situation de gagnant-gagnant ensemble, de nouvelles règles du jeu que l'élève peut accepter plus aisément ayant participé à leur élaboration.

Il faut impliquer les élèves pour qu'ils adhèrent volontairement à la vie de la classe.

b. Coéducation

Le groupe, en coopération dans la vie scolaire, peut être un interlocuteur privilégié dans la résolution d'un conflit qui s'enlise. Ainsi quand le dialogue est complètement coupé avec un élève qui s'enfonce dans son rôle d'opposant il est important de prendre force du groupe classe. Ainsi le sentiment d'appartenance prédomine sur le conflit et l'acceptation de la décision d'un groupe juste est plus simple qu'une de dominance de l'adulte sur l'enfant. La parole du groupe amène l'élève à réfléchir sur ses actes et non plus à son opposition avec le « pouvoir » qu'il perçoit de l'enseignant. Abandonner sa position de chef en prenant en compte des médiateurs permet ainsi d'abolir la parole controversée par certains élèves.

Discipline positive : quand le vocable change et que la punition devient sanction

Alors que la punition dans son histoire n'avait aucun principe à part celui de soulager l'enseignant en difficulté face à un élève la sanction doit respecter quelques principes :

- Obligation de réparation : l'élève contrevenant doit prendre conscience des conséquences sur autrui de ses actes.
- La transgression doit être suivie d'une conséquence qui rappelle la règle
- L'auteur de l'acte doit mettre des mots sur les intentions qui ont engendré le comportement.

Il faut que l'acte de punition exige réparation, déculpabilisation et réinsertion. L'élève doit réfléchir sur ce qui l'a conduit à agir pour comprendre qu'il a mal agi.

Conclusion de la partie 1 du mémoire :

La punition n'est alors pas un facteur valable de création du comportement adéquate par sa mise en valeur de la faute sans réflexion autour du besoin de l'élève, des conséquences de ses actes ou encore de la réparation adéquate. En effet elle ne crée qu'une distorsion des rapports en mettant en avant la supériorité de l'enseignant qui agit comme un personnage répressif avec qui on ne peut discuter et qui assoie son pouvoir en rabaissant le contrevenant par des actions à exécuter non efficaces.

Afin de créer un climat propice, inviter la discipline positive à s'installer dans la classe et créer, au lieu du rapport hiérarchique entre les élèves et l'enseignant, un véritable climat de coopération où chacun a son mot à dire, son avis à donner et se sent considéré dans son ensemble est une condition indispensable. Il est important de comprendre le fondement du comportement de l'élève avant d'essayer de le traiter comme n'importe quel problème et de renforcer parfois la cause du comportement.

L'enseignant ne peut remettre en question le comportement de ses élèves sans se remettre en cause lui-même et remettre en cause sa pédagogie. Les 4R de la punition peuvent devenir alors 3R de l'enseignant :

- Reconnaître son erreur et sa responsabilité
- Réconcilier
- Résoudre

Il est alors important de trouver de nouvelles alternatives à la punition afin que l'empathie s'installe dans la classe et que la résolution des problèmes se fasse plus simples.

Arrêter de mettre en avant les points faibles des élèves pour valoriser les points forts à renforcer est un des facteurs les plus importants dans la construction d'un élève au comportement sain.

Utiliser les comportements inappropriés des élèves comme des opportunités de leur enseigner des compétences sociales, émotionnelles et critiques permet, en lieu et place de la punition, par la sanction, de créer un élève aux comportements plus sains et plus responsables.

Nous pourrions donc conclure ainsi, en ouverture à la partie 2 (nous aborderons ces points comme les hypothèses de mise en place stratégique dans la classe) :

- La punition est inefficace, dévalorisante et sujet de mauvais retour pour les élèves ;
- La sanction est éducative si elle agit avec et pour l'élève ;
- L'empathie, le sentiment d'appartenance et la ludicité de la classe sont des vecteurs d'attitudes plus amélioratives dans la classe et peuvent diminuer les comportements inacceptables.

Trois axes de recherche ont donc été mis en place dans la classe afin de répondre à la deuxième partie de ce mémoire, deux préventifs et un « curatif » :

- Développer la connaissance de soi et l'empathie dans la classe afin d'amener l'élève à comprendre la portée de ses actes ;
- Développer la coopération dans la classe afin qu'aucune hiérarchie ne distorde les relations et apporte un besoin pour les élèves de résistance ;
- Développer la réflexion sur ses actes afin d'amener l'élève à ne pas les reproduire.

Nous établirons alors les résultats sur l'ensemble du groupe classe et sur les trois élèves difficiles qui ont conduit à la problématique et la réflexion de ce mémoire.

Et surtout n'oublions jamais ces paroles de Rudolph DREIKURS : *le découragement est à la racine de tout comportement inapproprié.*

Partie 2 : « Je ne baisserai pas les bras, on change de méthode ! »

Après ces lectures et les savoirs dispensés par les différents auteurs au fil des pages j'ai décidé de me concentrer sur les objectifs mirages des élèves avant l'apparition des comportements inappropriés dans la classe, afin de réduire ceux-ci pour ne pas avoir recours à la punition et tout ce qu'elle implique. Un avant / après se met petit à petit en place au cours de l'année.

J'ai donc choisi, comme dit en conclusion de la partie 1 et donc en amorce de cette seconde partie, trois axes d'action : la connaissance de soi et l'amélioration de l'empathie de chacun, la création d'un vrai groupe classe et la transformation de la punition en sanction.

Les deux premiers axes d'action sont des axes dits de prévention des comportements gênants et s'ajoutent voire remplacent, une politique simpliste de répression unique.

Dans cette seconde partie nous pourrons donc voir deux grands thèmes se dessiner. Le premier sera la mise en place, sur le groupe classe dans son ensemble, de cette nouvelle politique de discipline positive. Le second sera la mise en place d'actions plus ciblées, répondant aux problématiques de nos trois « protagonistes » principaux en termes de comportement ; Achille, Ulysse et Thésée.

1. Avant mon questionnement : mes méthodes et mes échecs

a. Le frontal dans l'établissement des règles de vie de classe

Nous sommes deux intervenants sur cette classe, mon collègue le lundi et mardi et moi-même le jeudi et vendredi. Les règles de vie de classe ont été mises au point par mon collègue qui les a fait lire aux élèves et signer. Aucun travail de conception avec eux n'a, semble-t-il, été réalisé, les règles de vie de classe étant reprises d'une année à l'autre par mon collègue titulaire. Les règles de vie de classe ont alors été imposées aux élèves et sont nombreuses (voir annexe 1). Mon collègue rajoute, au fur et à mesure de l'année certaines règles selon les actions des élèves de la classe que les élèves rajoutent manuscritement dans leur cahier de liaison.

La question qui reste en suspens dans cette méthode est la suivante :

Les élèves ont-ils compris les règles de vie de classe et peuvent-ils réellement y adhérer ?

b. Le frontal dans le rendu de la « justice » en classe

Comme tous les enseignants qui commencent le plus basique est de prendre exemple sur ses premiers collègues ou sur ce que l'on connaît déjà, et ce que je connais, ce que j'ai déjà vu ou pu voir dans de nombreux supports, c'est la méthode frontale de répression des actes. Un élève fait une bêtise donc on le réprimande et on le punit. Et on s'attire souvent la controverse de ce même élève par la sempiternelle phrase bravache : « Mais je n'ai rien fait ! ». Et comment lutter et expliquer à l'élève en question pourquoi la sentence est tombée sans s'énerver car pris au dépourvu et se sentant moqué ? Alors on s'énerve, on s'explique, on s'épuise. Parfois on peut crier pour se faire entendre car l'élève ne semble pas avoir compris, ou ne veut pas comprendre (tel peut être le sentiment ressenti à chaud par l'enseignant) que ce qu'il fait est intolérable, on s'interrompt et on interrompt l'ensemble de la classe, même les élèves qui n'ont rien demandé. L'élève surenchérit alors on en rajoute. On entre dans un cercle vicieux. On punit, on attend un retour. Parfois il ne vient pas et ne viendra jamais. Et on punit de nouveau en sachant pertinemment que ça ne sert à rien. Le comportement continue. Parfois encore on refoule la colère. On la garde. Elle grandit et finit par n'en être que plus violente. Et on punit. Et en interrogeant les élèves (entretien non officiel avec plusieurs élèves de la classe, pas tous dits difficiles).

On punit pour le reste de l'année dans une mauvaise ambiance et sans changement de comportement ni d'un côté, ni de l'autre.

c. Mon observation des élèves

Le groupe, surtout celui de CE1, se suit depuis la petite section et des tensions notables, ont pu, au fur et à mesure des années, s'installer. Petites histoires d'amitié et de non amitié, petites bagarres, chamailleries, mauvaise camaraderie (parfois bagarre) s'immiscent donc dans la vie de la classe. Trois élèves néanmoins se détachent du groupe en termes de comportement. Achille, Ulysse et Thésée (les prénoms ont été changés) ont tous les trois des profils bien différents (voir l'introduction de ce mémoire et les fiches élève en annexes 2, 3 et 4). Après une étude de chaque profil il est important, suite aux lectures sur la discipline positive, de mettre en avant les objectifs mirages découlant des comportements à parer. Ensuite il est également important de voir si tous les comportements répondent à un besoin spécifique.

Comme dit précédemment ma méthode la première, méthode plus qu'infructueuse, était de punir les élèves en question. Je me suis bien vite rendu compte que cette méthode ne servait à rien : punitions faites à la va-vite ou non faites mais surtout aucune amélioration de comportement et aucun apprentissage de la vie en société. Les élèves, quand une discussion a pu être effectuée (voir fiches élèves en annexes 2,3 et 4), ne manifeste aucune sorte d'empathie pour les autres et sur les conséquences de leurs actes et il m'a semblé alors important, pour que les comportements controversés changent, que les élèves prennent conscience de leurs agissements et de leur répercussion. Pour cela j'ai mis en place, au sein de la classe, et sur un temps étalé de la deuxième période à la dernière, plusieurs méthodes tirant sur plusieurs cordes à la fois, certaines fonctionnant et ayant des répercussions visibles, d'autres malheureusement s'étant révélées infructueuses comme la punition.

2. Virage à 180°, le travail sur la classe : développer l'empathie

Travail sur les émotions

La première remarque notable pour tous les élèves de la classe, même ceux ne présentant aucun problème de comportement, était que les élèves n'arrivaient pas à mettre des mots sur leur ressenti. En effet certains élèves, venant se plaindre ou dont on se plaignait, ne savait dire quel sentiment les habitait et pourquoi ils avaient pu agir de telle ou telle façon. Afin de pouvoir établir un réel dialogue entre pairs mais aussi un dialogue avec moi, il semblait intéressant que les élèves puissent interpréter leurs émotions, les exprimer mais surtout comprendre les agissements en découlant. Cette étape s'est déroulée sur toute la seconde période dans différentes matières : français, arts visuels, EPS (danse). Les élèves ont été amenés, lors de temps d'échange et d'exercices, à jouer avec les émotions, les mettre en situation dans leur vécu (écriture, jeu de rôle, jeux corporels) afin de se les approprier.

➤ Les résultats

Les élèves, depuis cette séquence globale sur la période 2, sont plus aptes à mettre des mots sur les situations qu'ils vivent à l'école ce qui simplifie grandement le dialogue mais aussi leur résolution grâce à la boîte à discussion (voir paragraphe sur l'appui sur le groupe) recueillant les mots de conflits non résolus sur lesquels les élèves se doivent de mettre l'émotion ressentie. Les deux élèves incriminés dans le conflit se doivent de verbaliser ensuite leur émotion lors du

conflit et l'ensemble du groupe peut ainsi comprendre l'action des deux parties et résoudre le problème. Les élèves en conseil de classe (voir paragraphe sur l'appui sur le groupe) ont voté dans ce sens : s'il n'y a pas d'émotions dans ce conflit le conflit n'est pas justifiable et seule la réprimande votée par le conseil en début de période trois peut être appliquée, sans solution réelle et adaptée (les élèves sont aujourd'hui encore mécontents quand ils doivent agir ainsi, la plupart du groupe ressent une sorte d'inutilité de l'action).¹³

L'appel au groupe : le débat philosophique (annexe 5)

Le débat philosophique ouvre aux élèves la possibilité, à partir de cas inventés (mais se rapprochant de la vie de l'école) ou à partir d'album (par exemple *La dispute* de Tim WARNES), de réfléchir ensemble à des solutions et à développer leur empathie. Ces discussions ouvertes permettent également aux élèves de réfléchir en amont aux conséquences des actes qu'ils pourraient commettre et aux besoins de réparation qu'exigent certains de leurs comportements. A travers des jeux de rôles en groupe les élèves peuvent, dans chaque cas présenté à la classe, jouer les 2 rôles en opposition et donc comprendre le point de vue de chacune des parties impliquées.

Grâce à ces débats des petites cartes aide et empathie (annexe 6) ont pu être inventées par les élèves. Sur chacune d'entre elles (Aide) on peut trouver au recto le souci rencontré par les élèves et au verso les solutions qui ont pu être trouvées lors des discussions collectives. D'autres cartes (Empathie) ont également vu le jour. Au recto on trouve le comportement effectué et au verso les conséquences sur le camarade en face afin de permettre à l'élève de comprendre pourquoi son comportement n'était pas le bon et surtout l'impact de ses actes sur autrui.

➤ Les résultats

Les élèves, dans leur quotidien, ont pu mettre en œuvre ces cartes afin de pouvoir répondre par eux-mêmes à leurs problèmes. Ainsi, si l'on prend l'exemple d'un comportement violent (une bagarre) les deux élèves peuvent tirer la carte empathie correspondante et comprendre pourquoi leur acte est répréhensible. Puis ils réfléchissent ensemble à un moyen de résoudre le problème. S'ils n'y parviennent pas ils peuvent tirer une carte aide leur proposant des solutions. Si le

¹³ « Ça ne sert à rien » paroles dites par plusieurs élèves de la classe.

conflit n'est résolu les élèves ou l'enseignant peut porter le souci au conseil de classe afin d'aider tout le monde à le résoudre par le même principe.

Ainsi a pu être résolu le problème de la triche aux jeux collectifs dans la cour qui créait de nombreux conflits qui revenaient en classe, le problème d'une bagarre ou d'une dispute qui impactait la vie de classe, le problème qu'est celui de l'amitié et de la fin de celle-ci etc...

Les jeux de rôles dans ces débats ont permis à beaucoup d'élèves de prendre leur place dans la vie de la classe et de s'y affirmer. Ils ont également permis aux élèves difficiles, notamment Thésée, de trouver un endroit où « faire son show » qui est ici un élément essentiel pour faire avancer l'ensemble de la classe et non seulement un moyen de la faire ralentir.

3. Virage à 180°, le travail sur la classe : développer la coopération

La mise en place d'un emploi du temps clair

Je ne pensais pas réellement, en lisant certains avis d'autres enseignants dans le primaire, que cette variable aurait un réel impact sur le comportement de certains élèves. Mais il s'est avéré que j'ai eu tort sur ce plan-là. Ainsi tous les matins et tous les après-midis l'ensemble du groupe prend connaissance en collectif de l'emploi du temps. Au fur et à mesure des activités ce qui a déjà été fait est effacé. L'emploi du temps se présente sous forme de questions (la réponse à la question sera donnée par les élèves à la fin de l'activité, sorte de métacognition).

➤ Les résultats

En ce qui concerne l'ensemble de la classe les élèves ont pu se projeter beaucoup plus facilement dans l'organisation de la journée et chacun a pu trouver son compte en ce qui concerne le temps de concentration qui était demandé, le temps qu'il restait avant la récréation ou une activité plus ludique (les arts visuels sont toujours plus amusants que la grammaire) ou encore ce qui allait être appris pendant le cours. De plus les élèves en difficulté comportemental ont eux aussi été impacté.

En effet en prenant en exemple Ulysse il s'avère que cette mise en place a été un réel levier sur son comportement. En effet Ulysse, en voyant au fur et à mesure les matières s'effacer au

tableau, a pu se projeter dans l'arrivée d'une matière qui lui plaît particulièrement ce qui lui a permis de s'impliquer davantage dans les matières qu'il trouve plus ennuyeuse. Son implication a été décuplée et son comportement amélioré dans le sens où il ne se lève plus au milieu d'un cours ou d'un exercice mais attend d'avoir fini ce qu'on lui demande afin de pouvoir participer pleinement à l'activité pour lui plaisante.

L'appel au groupe : conseil de classe (annexe 7)

La mise en place de ces temps de conseil de classe sont issus d'un réel besoin pour les élèves de revoir les règles de la classe, surtout celles concernant le jeudi et le vendredi qui ne me convenait pas car beaucoup trop nombreuses. Ainsi, lors d'un échange collectif, et après un rapide tour de ronde (car les élèves sont assis en ronde, voir annexe) des compliments et remerciements, les élèves ont pu débattre des règles et de leur utilité. Il s'avère que trois grandes règles sont ressorties :

- Respecter les autres ;
- Respecter le matériel (le sien, de la classe et des autres) ;
- Respecter les décisions du conseil de classe.

En ressortant de ce conseil de classe les élèves ont décidé qu'un point quotidien serait nécessaire afin de parer aux difficultés de la classe sur la semaine. Il a donc été choisi, tous ensemble (et non au seul avis de l'enseignante qui n'avait dans ce conseil qu'une seule voix comme l'ensemble des élèves) qu'un quart d'heure minimum tous les vendredis serait accordé au traitement du quotidien de la classe.

➤ Les résultats

L'ensemble des élèves s'est senti, au fur et à mesure des conseils de classe, investi d'une responsabilité et écouté. Les langues se sont déliées de plus en plus jusqu'à arriver à un véritable échange sur les règles. Les plus gros soucis (mis en avant dans les boîtes à discussion laissées à disposition des élèves sur la semaine) se règlent maintenant en conseil de classe et les décisions prises par l'ensemble des élèves sont écoutés par tous, même les élèves les plus

difficiles. Ils savent que s'ils veulent pouvoir continuer à faire partie du conseil de classe, ils doivent en respecter les décisions. Ainsi pour complètement faire partie du groupe Ulysse, Thésée et Achille respectent les règles communes. L'ambiance et le climat de classe n'en sont que meilleurs depuis.

Le théâtre comme activité collective

Comme dans le débat cette activité a été particulièrement utile afin de créer un vrai groupe dans lequel chacun avait un rôle. Un mouvement de coopération vers un but commun de la part de l'ensemble de la classe a pu naître de cette activité. Cette activité a été essentielle afin que l'ensemble des deux exemples ci-dessus puissent voir le jour.

➤ Les résultats

Les résultats sont les mêmes que ceux du débat et viennent renforcer l'ensemble du processus. En ce qui concerne les résultats sur Ulysse ils sont d'autant plus flagrants que ce dernier a pu appréhender l'apprentissage de la langue de manière beaucoup plus ludique et a commencé à l'apprécier.

La coopération par une activité nouvelle : la voile

Certes cette activité est intervenue tard dans l'année (mai) mais l'objectif premier (qui va accompagner les élèves dans les classes suivantes, les élèves se suivant d'une année à l'autre) et de fédérer le groupe autour d'une activité qui demande une grande coopération. En effet, si les élèves voulaient naviguer le plus tôt possible et donc le plus longtemps possible, ils devaient, tous ensemble, préparer les bateaux avant de les mettre à l'eau.

➤ Les résultats :

Les résultats sont probants dans le sens où certains élèves, encore très autocrates, sont venus naturellement en aide aux élèves les plus en difficulté ou aux élèves angoissés afin de les rassurer. Dans la cour les élèves partagent leur expérience autour d'un goûter et jouent plus facilement tous ensemble depuis.

Me mettre au niveau des élèves : faire partie du groupe pour une autorité mieux acceptée

Temps de cours par les élèves

Afin de valoriser le travail de chacun un temps de cours personnel est mis en place en fin de période 4 et période 5. Ce temps consiste, pour l'élève qui s'est inscrit à l'avance de pouvoir, pendant dix minutes, prendre possession de la classe afin de présenter un objet, parler d'un sujet lui plaisant particulièrement etc. Ce temps permet, outre de développer le langage oral de chacun, de mettre en avant chacun et que tous puissent trouver une place dans le groupe. Cela permet également de mettre en avant la délégation possible du pouvoir dans de bonnes circonstances (l'enseignante prépare les élèves qui en ont besoin sur le temps d'APC ou en temps annexe de façon individuelle).

➤ Les résultats

Les élèves, aimant cette possibilité de pouvoir apprendre quelque chose aux autres, s'inscrivent de plus en plus facilement aux créneaux proposés et certains ont dû être ajoutés le vendredi après-midi en plus du jeudi après-midi. Les élèves ayant besoin de se montrer et d'accaparer l'attention ont donc ici une possibilité, encadrée, de pouvoir s'exprimer librement.

Ce temps, en début d'après-midi permet de recentrer les élèves de façon douce sur les apprentissages mais aussi permet aux élèves très perturbateurs de se rendre compte de la gêne occasionnée par certains comportements qu'ils subissent alors à leur tour de la part de leurs camarades (l'enseignant épaulé néanmoins l'élève afin de ne pas le laisser « subir » son intervention et ne le traumatise de la prise de parole devant la classe). Ainsi les perturbations dans la classe les après-midis ont diminué, de façon certes non significative les vendredis, mais ce changement reste notable et agréable.

Correction et explication pour eux par eux

De la même façon que l'exercice précédent cette disposition permet aux élèves réalisant leur travail avec intérêt de pouvoir présenter celui-ci et de le corriger devant l'ensemble de la classe afin de le valoriser.

➤ Les résultats

Certains élèves sont beaucoup plus motivés dans la réalisation de leur tâche afin de pouvoir prendre possession du tableau et donc plus au travail a effectué qu'au bavardage annexe. En

plus de réduire les sources de potentielle punition cet exercice permet aux élèves les plus en difficulté de pouvoir comprendre plus facilement les notions grâce au langage des pairs.

Me mettre dans le groupe aux tables libres

Quand les temps de classe le favorisent il est important que l'enseignante s'insère dans le groupe en y prenant place physiquement, que ce soit afin de travailler sur une notion avec un petit groupe, poser des questions innocentes pendant les corrections afin de soutirer de plus amples explications et faire verbaliser les notions au responsable des apprentissages au tableau, ou tout simplement écouter les temps de cours délivrés par les élèves eux-mêmes en tant qu'élève cette fois et non comme adulte enseignant. Ainsi il se fait accepter par l'ensemble du groupe qui le respecte plus dans le sens où il devient un des membres de celui-ci à part entière.

➤ Les résultats

Les élèves sont plus ouverts et partagent beaucoup plus avec l'enseignant, ose lui demander ou dire les choses qui les perturbent dans la classe afin de désamorcer en amont les potentiels conflits.

4. Virage à 180°, le travail sur la classe : le droit de fauter, le devoir de réparer

La sanction comme manière de répondre à un acte répréhensible (réflexion et réparation)

Comme dit tout au long de ce mémoire il est confirmé que la punition n'a aucune valeur pédagogique reconnue au contraire de sa petite sœur la sanction, qui utilisée avec parcimonie peut créer un changement dans le comportement des élèves. Ainsi, quand certains comportements exigent encore l'intervention d'une autorité affirmée dans la classe (refus de travailler par exemple ou encore insulte) une fiche de réflexion ou une question ouverte est donnée à l'élève répréhensible. Il a alors le choix de le faire dans la classe, au bureau, ou dans une autre classe.

Cette fiche de réflexion ou la question ouverte se présente de façon à ce que l'élève, en essayant d'y répondre, comprenne d'où vient le problème de son comportement et puisse y apporter réparation. Un entretien individuel oral avec l'enseignante peut également, quand les circonstances l'exigent, remplacer la question écrite (notamment pour accompagner de façon

exhaustive les récidivistes qui peuvent, en individuel sur feuille, ne pas prendre conscience de la portée de leurs actes).

Pour ce qui est du respect du matériel et des lieux il est important, et l'ensemble de la classe en convient, que la réparation se fasse de suite et sur un temps plus ou moins important. Ainsi, lors du renversement volontaire d'un pot de colle liquide sur une table, l'élève a été amené à laver de suite sa table et le reste des tables de la classe. De plus un nouveau rôle a été mis en place dans la classe, celui de responsable de la propreté afin de responsabiliser les élèves sur l'importance d'une salle propre et rangée.

➤ Les résultats

Certains comportements récurrents pour certains (refus de travailler, travail non fini, insultes...) ont diminué par la compréhension des élèves du besoin de réparer et comprendre un comportement qu'ils savent maintenant nocif pour eux et pour les autres, la notion de conséquence étant valorisée. A l'aide des cartes (aide et empathie) et des messages clairs les élèves ont pu appréhender l'empathie. Ils se mettent à la place de l'autre et certains comportements ont nettement diminué.

Mis à part sur Achille et Thésée cette méthode semble très efficace sur le groupe classe pour des petits « délits » ponctuels, surtout quand elle est effectuée sur le temps de classe et non sur le temps libre comme une punition traditionnelle.

Virage à 180°, le travail sur la classe : les autres leviers d'un meilleur climat de classe ou comment apaiser les élèves pour limiter les recours à la punition

Ignorance des comportements peu parasites : désescalade flagrante et conservation d'énergie

Avant je prenais en considération tous les comportements, même les plus anodins et les mettaient dans la liste des comportements inappropriés qui conduisaient à la punition sous forme d'accumulation. Certains élèves, aux comportements peu nuisibles après réflexion, se retrouvaient donc avec une punition parfois non justifiée ou justifiable.

En ignorant les comportements peu gênants (bavardages liés à la notion, échange de matériel ou manipulation de celui-ci...) j'ai pu réduire mon énervement et mon irritabilité et donc réduire mon recours à la punition (transformée ensuite en sanction) ce qui en a amélioré le climat de classe.

La classe un lieu de retour au calme autonome

➤ Les tables d'isolement en autonomie

Afin de faciliter la baisse des bavardages deux tables ont été mises en isolement au fond de la classe. Dans un premier temps l'enseignante, au bout de plusieurs fois à reprendre les élèves, leur demandait d'aller à la table voulue pendant un certain temps avant de pouvoir revenir à sa table initiale. Elle demandait ensuite aux élèves comment ils avaient pu travailler en autonomie et dans le calme. La réponse la plus fréquente était donc « j'ai mieux travaillé ». Dans un second temps les élèves étaient désignés pour aller à la table mais revenaient quand ils sentaient qu'ils n'avaient plus besoin du dispositif pour travailler tranquillement. Nous sommes maintenant dans la troisième phase. Les élèves, quand ils en ressentent le besoin, peuvent s'isoler un temps afin de pouvoir tranquillement faire leur travail et revenir ensuite, une fois calmes, dans le groupe.

➤ Les résultats

La plupart des élèves se dirigent d'eux-mêmes vers les tables du fond comme communément appelées, afin de pouvoir se recentrer sur leur travail. Il en est de même pour Ulysse et Achille qui aiment à se retrouver un peu seul afin d'être plus concentrés. Seul Thésée doit encore y être envoyé car ce dernier ne comprend pas encore en quoi ses bavardages incessants sont sources de nuisances dans le travail, pour lui ou pour les autres.

➤ Le coin de retour au calme (annexe 10)

Après le travail sur les émotions les élèves en ont conclu que l'émotion la plus dure à contrôler et qui les conduit souvent à adopter un mauvais comportement est la colère. Après cette réflexion de l'ensemble de la classe (et au vu du comportement particulier d'Ulysse) il a été décidé de mettre en place un coin de retour au calme. L'élève peut donc momentanément s'isoler, prendre une balle antistress afin de se calmer, mettre un casque pour se couper de la

classe, à l'abris du bruit et des regards, et lire des cartes de retour au calme, refaire des exercices de respiration ou de yoga vu ensemble etc. l'élève une fois calmer peut revenir suivre les apprentissages (quand le temps de retour en classe est trop important l'enseignante effectue un rapide contrôle de l'état de l'élève).

➤ *Les résultats*

Ce coin est souvent investi par Ulysse, plus que par les autres, ce qui limite ses colères et ses crises d'énervement. L'enseignante peut, quand elle en ressent le besoin, lui conseiller d'y aller également, ce qui ne perturbe pas l'élève qui apprécie ces temps. Il n'utilise que peu les cartes exercice de retour au calme mais s'empare d'une balle et d'un livre. Une fois le livre terminé et le calme retrouvé il revient en classe. Les autres élèves l'investissent quand un événement s'est produit dans la cour afin de se calmer ou de pleurer et discuter avec l'enseignante sans le regard des autres posé sur eux. C'est un coin qui respecte l'intimité de chacun.

➤ **Les temps de décompression**

Il s'avère qu'entre deux activités la concentration et l'envie des élèves ne soient pas la même. Afin de faciliter le passage entre deux phases d'apprentissage un moment de 5 minutes est offert aux élèves, moment pendant lequel les élèves peuvent discuter ou encore jouer. L'enseignante profite de ces transitions afin de revoir la poursuite de la journée ou régler des questions avec certains élèves. Cette « autonomie » est permises aux élèves avant les récréations du matin et de l'après-midi les deux demi-journées n'étant pas coupées pile à la moitié du temps écoulé.

➤ *Les résultats*

Les élèves, depuis la mise en place de ces temps, sont plus concentrés pendant les apprentissages, discutent beaucoup moins et sont plus performants. Ils peuvent recharger leur jauge d'énergie et sont donc moins fatigués et fatigables, donc moins irritables.

Ulysse a particulièrement bénéficié de ce temps qui lui a été bénéfique dans le sens où, beaucoup moins fatigué, il s'énerve moins facilement. Ce temps a permis de réduire les crises d'Ulysse mais également ses moments d'inattention et d'ennui (un meilleur découpage de la journée lui confirme que le temps passe et qu'il avance dans sa journée).

Valoriser le positif plus que montrer le négatif (ne pas montrer l'impact des comportements néfastes sur son humeur)

Afin de pouvoir valoriser les comportements positifs des élèves, surtout ceux les plus difficiles, et de pouvoir ensuite créer un nouveau lien avec les familles, il est important que le cahier de liaison ne devienne plus simplement un cahier de reproche. Ainsi, à la place de la menace de la prise du cahier de liaison, celui-ci devient un argument positif qui réconcilie certains avec l'école.

➤ Les résultats

Les trois élèves difficiles repartent maintenant avec, de temps à autre, une valorisation de leurs efforts (comme les autres élèves de la classe) dans le cahier de liaison ce qui les encourage à continuer, tout comme leurs camarades.

➤ **Les projets n'ayant fonctionné que sur le court terme :**

- ✓ Les lions du comportement ont été abandonnés au profit de la responsabilisation des élèves sur leur comportement. De plus il ne s'agissait finalement que de la mise en valeur du mauvais comportement des trois mêmes élèves (Achille, Ulysse, Thésée) les autres élèves n'étant que peu répréhensibles. Une mise au point individuelle a donc été privilégiée à ce système.
- ✓ Les fiches de réflexion pour les élèves les plus difficiles en classe : au bout de deux fiches de réflexion pour le même élève sur le même acte à récriminer) le système est abandonné car ne fonctionnant clairement pas. Une mise au point individuelle est privilégiée (passage par l'entretien oral au préalable afin d'arriver à identifier les objectifs mirages conduisant au comportement).

Virage à 180° : le travail plus particulier (voir sur les fiches élèves en annexes 2, 3 et 4 pour plus de détails)

Achille :

- Responsable des prises de parole en temps de conseil de classe (période 3) : pendant les conseils de classe plusieurs rôles sont attribués par les élèves aux élèves (président, vice-président, secrétaire) à chaque conseil. Seul un rôle est distribué par l'enseignante car ce

rôle régit l'ensemble de la journée, le responsable du silence. Ainsi, alors que le rôle du responsable du silence se joue exclusivement sur le volume sonore à gérer (annoncer un volume trop important pour que le calme revienne) dans la journée il évolue pendant les conseils de classe et consiste à la distribution de la parole pendant les temps d'échange. Ce rôle n'est pas exclusivement donné à Achille, d'autres élèves y répondent également, mais celui-ci a été inventé de base pour répondre aux besoins mis en avant par Achille lui-même et à ces soucis de prises de parole impromptue. Ainsi Achille, après un échange avec lui, manifeste la nécessité que chacun respecte son tour de parole pour que « tout se passe bien ».

Depuis Achille lève plus souvent le doigt qu'à l'accoutumé – même si parfois il n'attend pas que la parole lui soit donnée (il se reprend ensuite) – afin de pouvoir participer à la vie de la classe dans les règles que lui-même voudraient voir appliquées pendant les conseils de classe. Le progrès est notable et a été donc valorisé dans le cahier de liaison de l'élève ce qui l'a encouragé à continuer ses efforts.

- Attribution de plus de responsabilités (maitre du silence, distributeur) qu'il partage avec d'autres camarades dans la période afin que l'élève se rende compte de l'environnement qui l'entoure et de la présence de ses pairs et de leur besoin, du problème qu'est la prise de parole en continu pour travailler et également pour permettre à l'élève de se déplacer dans un but précis (sonner la cloche du silence, retourner le sablier de l'autonomie, écrire au tableau le temps de remise en activité silencieuse, distribuer les cahiers et fiches de travail).

Ces nouvelles possibilités de déplacement (quasi un déplacement par leçon) a permis à l'élève de se lever beaucoup moins souvent sans permission et donc de rester concentré plus longtemps sur son travail.

- Encouragements plus fréquents afin de faciliter la mise au travail à l'écrit avec renforcement de la présence de l'adulte pour le rassurer dans la progression de son travail écrit.

Achille s'attèle plus facilement dans son travail écrit, qui le rebutait avant, grâce à ces encouragements. Le refus de travailler s'amenuise et donc le « besoin de punir » s'amenuise lui aussi.

- Contrat de comportement rempli par l'élève pour qu'il se rende compte de ses agissements en temps réel et des conséquences de ceux-ci (notamment par la sanction réflexive).

Cette méthode est peu efficace sur l'élève et a donc été abandonnée au fur et à mesure. En effet l'élève ne comprend pas le principe d'accumulation de ses mauvais comportements qui conduisent à la sanction. Néanmoins il reste à noter que les comportements inappropriés étaient beaucoup moins importants qu'avant la mise en place de ces dispositifs même s'ils restent très fréquents quand même.

Ulysse :

- Contrer une crise sans s'énerver afin d'assurer son « pouvoir ». Il s'avère qu'Ulysse, contrarié par son interdiction d'accéder aux ordinateurs (irrespect du matériel), a essayé de contrevenir à la sanction. Je me suis donc postée à côté du poste sur lequel l'élève tentait d'aller jouer afin de maintenir celui-ci fermé (ordinateur portable). Ulysse s'est énervé mais pour autant j'ai fait le choix - inattendu pour lui - de ne pas m'énerver, ou encore de l'envoyer dans une autre classe et de « l'affronter » passivement en continuant de procéder à mes corrections. L'élève s'est lassé au bout d'un long quart d'heure de pleurs, et est retourné au travail demandé. Je pense qu'il a perçu que des limites existaient dans la classe car depuis il n'a plus fait de « crises ».
- Etablir un PPRE. Dans celui-ci la dose d'écrit est réduite tout comme la quantité de travail demandée (on privilégiera la qualité), l'enseignante prend en compte la dictée à l'adulte comme moyen de résoudre les exercices, un travail oral est effectué en amont de tout travail d'écriture afin de faciliter le passage à l'écrit.

Ulysse s'engage plus facilement dans son travail et l'effectue, même si ce n'est parfois que partiel. Le conflit d'intérêt entre l'élève et l'enseignante s'est amenuisé ce qui réduit le besoin de recourir à la punition ou sanction.

- Mise en place d'un groupe de travail. L'enseignante travaille d'abord (période 3) seule avec l'élève afin de le mettre en confiance, puis ajoute au fur et à mesure des élèves au groupe allant, pour certaines activités, laisser l'élève seul à sa table après une vérification orale de la compréhension, une vérification de l'avancée du travail à la demande de l'élève, et la possibilité de venir la questionner tout au long de l'exercice.

L'élève se sent donc accompagné dans son travail, plus en confiance et le réalise plus facilement, aucun besoin de sévir n'est donc mis en avant.

- Des outils en couleur sont donnés à l'élève afin d'améliorer leur attrait (ou l'élève peut les colorier afin de se les approprier) et donc améliorer l'envie de travailler et de s'impliquer dans la vie scolaire.
- Eviter l'affrontement par des consignes simples de remise au travail, sans acharnement, en laissant le temps à l'élève d'y répondre de par lui-même.

Les crises de perte de contrôle d'Ulysse sont donc quasi inexistantes depuis car l'élève ne se sent plus agressé par le travail donné.

- Des contacts physiques d'apaisement plutôt que de se servir de l'énervement ont réduit les énervements et emportements d'Ulysse.

Thésée :

- Fait partie des élèves pris en considération dans les jeux de rôle des débats interprétatifs ce qui permet à Thésée de prendre le devant de la scène et d'avoir l'ensemble de l'attention de la classe portée sur lui ce qui réduit son besoin de devoir faire le show pendant les heures de cours classiques.
- Reprise sur les prises de parole en temps collectifs (périodes 3 et 4) avec l'exemple de son rôle dans les conseils de classe. Tout comme Achille Thésée répond parfois des mêmes responsabilités en ce qui concerne le silence, sa gestion et la gestion des prises de parole.

Néanmoins les résultats ne sont pas les mêmes sur Thésée. En effet il s'avère que Thésée lève maintenant le doigt mais parle sans permission et continue ses prises de parole impromptue. Malgré les remontrances de l'enseignante l'élève ne progresse pas à ce niveau-là et prend parfois même des libertés qu'il ne prenait pas avant, comme recadrer ses camarades à la place de l'enseignante. L'enseignante doit malgré les entretiens individuels rien ne bouge en cette fin d'année (surtout depuis la validation du passage futur de l'élève en classe supérieure). Certaines de ses responsabilités ont même été mises en suspens afin de faire comprendre à l'élève l'importance de respecter les règles du conseil de classe avant de pouvoir les faire respecter à son tour.

- Contrat de comportement rempli par l'élève pour qu'il se rende compte de ses agissements en temps réel et des conséquences de ceux-ci (notamment par la sanction réflexive). L'élève annote pourquoi il a été repris par l'enseignante et ajoute un petit bâton à chaque nouvelle

reprise. Il doit ensuite conclure à l'oral, à la fin de la journée, en entretien oral avec l'enseignante, sur le comportement et sur les réparations dues à celui-ci.

Contrairement à Achille cette disposition a permis à Thésée de se rendre compte du nombre de reprise sur son comportement qui peuvent être faites sur une journée. Thésée a pu mettre une image sur son comportement et comprendre pourquoi une sanction, au bout d'un certain temps, lui était donnée. Thésée réfléchit de lui-même comment réparer ses erreurs (notamment en écrivant une lettre d'excuses aux autres élèves, de lui-même, afin de s'excuser d'interrompre les apprentissages).

Conclusion de la partie 2 de ce mémoire

Grâce à ces nombreux dispositifs, certains concluants et d'autres non, le recours aux objectifs mirages de chacun afin de les parer (avant que le comportement inapproprié intervienne) a permis de réduire l'énerverment que j'accumulais mais aussi le recours aux « punitions » en réduisant les comportements eux-mêmes. Les sanctions remplaçant par la suite les punitions quand le besoin a été établi de sévir ont permis aux élèves de comprendre les réelles conséquences des actes émis mais aussi le besoin de réparer les erreurs commises. Les élèves réfléchissent plus facilement aux conséquences de leurs actes et font preuve d'une empathie lors des entretiens de résolution de problème.

L'approbation par le conseil de classe des dispositifs et des sanctions a réduit le besoin de revanche des élèves en réprimant le conflit envers l'enseignante et donc de réduire les mauvais comportements qui interviennent en classe. Un réel groupe a émergé ce qui a conduit à une gestion plus sereine de celui-ci par tous, pour tous. Le plus efficace des dispositifs mis en place a donc été de responsabiliser les élèves face à leurs actes et de créer un véritable groupe classe. En les considérant comme capable de gérer eux-mêmes leurs comportements les élèves ont pris conscience de ceux-ci et ont agi sur ceux-ci dès leur racine.

Les quelques apports personnels, une fois le groupe créé, ont pu prendre appui sur ce groupe afin de pouvoir évoluer dans le bon sens. En effet l'appui principal n'était plus seulement l'enseignante qui devait tout porter sur ses frêles épaules mais le groupe dans son intégralité et la dynamique changée les comportements ont changé eux aussi.

La punition, mauvaise amie de l'enseignante, a disparu de la gestion de la classe que je faisais, et le groupe classe n'en fonctionne aujourd'hui que mieux avec moins de contrevenants et des conséquences des actes définies en amont ce qui limite les sentiments d'injustice. Le travail de recherche effectué et le travail de mise en place dans la classe a ainsi été porteur et très valorisant.

Un réel changement a donc été ressenti par l'enseignante comme par les élèves qui soulignent pour la plupart (hors entretien mais en questionnaire individuel non officiel) que la classe est plus calme et plus propice aux apprentissages.

Partie 3 : « Et l'année prochaine ? »

Réduire le nombre de règles à celles essentielles : compter sur l'intelligence des élèves

Il me semble qu'une des plus grosses difficultés issues de cette année a été celle de l'application et de la compréhension des règles de vie de classe. En effet il serait alors plus judicieux de construire les règles de vie de classe avec les élèves, pour les élèves. Ainsi les élèves se sentiraient impliqués dans la vie en collectivité et cette démarche construirait, telle une première pierre posée, les fondations d'un groupe solide et démocratique. De plus il faudrait que les règles soient « essentielles » ce qui implique de ne pas noyer les élèves sous une montagne d'informations et éviter donc que certains ne fassent trop rapidement un tri dans ce qu'ils décident d'appliquer ou non.

De plus il est important de mettre en valeur le bon sens des élèves. Ils ont tous une base de savoir sur ce qui se fait ou non. Signaler qu'on ne jette pas son cartable dans la classe dans les règles de vie de classe serait inutile voire pernicieux pour certains petits malins qui pourraient alors voir là l'opportunité d'ouvrir un chemin sur de nouvelles bêtises. En effet si l'enseignant commence à annoter tout ce qui est interdit il va forcément oublier des choses et ce sont ces choses-là que les enfants vont trouver et réaliser.

Enfin il est important que les élèves puissent faire des erreurs car c'est ainsi que l'enseignement passera au mieux. En apprenant à réparer.

Mettre en face de chaque règles les conséquences d'un non-respect

Ce que l'on peut oublier facilement quand on met en place des règles au sein d'un groupe c'est d'indiquer les conséquences que peut subir un contrevenant à ces règles. En effet il semble que parfois les conséquences données soient complètement aléatoires au vu de la faute commise (copie et lignes). Certains élèves ne comprennent pas alors pourquoi ils écopent de la punition/sanction donnée.

Lors de la mise en place des règles il est alors important de mettre en valeur les conséquences encourues en cas de non-respect de celles-ci. Ainsi l'élève saura à quoi il doit s'attendre en choisissant de ne pas respecter les « lois » du groupe.

En ce qui concerne les erreurs de l'élève or cadre « règlementaire » il est important d'en discuter avec l'élève puis avec le groupe si aucune solution juste n'est mise en valeur avec une seule consigne claire : tout acte exige réparation.

S'appuyer sur le groupe et sur les conséquences établies au préalable

Comme nous avons pu le voir tout au long de cet écrit la punition ne fait que construire une hiérarchie entre les élèves et l'enseignant que certains ont du mal à accepter et respecter. En s'appuyant sur le groupe aucune hiérarchie ne se construit. Seule la justice dans les actes et leurs conséquences est mise en valeur. Les élèves sont plus confiants dans leur vie de classe et en eux-mêmes, se sentent donc mieux en classe et cherche moins à s'établir personnellement en se rebellant contre l'autorité.

Responsabiliser chacun en délégrant une partie du « pouvoir »

Afin que les élèves se sentent impliqués dans le groupe il est essentiel que chacun est un rôle à y jouer. Entre alors en jeu les responsabilités de classe.

En offrant aux élèves la possibilité de pouvoir remplir certaines responsabilités les élèves peuvent prendre conscience de l'importance de la civilité dans le groupe. En effet les élèves accomplissant une tâche aiment que celle-ci soit reconnue et non bafouée par leur camarade. Pour les élèves les plus en difficulté en ce qui concerne le respect du travail de l'autre et de l'enseignant ils peuvent se rendre compte du mal que peuvent avoir certains de leurs actes.

Les élèves peuvent ainsi développer leur empathie sur le travail réalisé mais aussi envers les autres en comprenant leur propre comportement.

En développant ainsi l'idée de conséquence d'un acte les actes de contrevenants peuvent naturellement se réduire.

De plus déléguer du pouvoir à ses élèves permet de mettre en avant la confiance et la considération de l'enseignant envers ses élèves. Les élèves peuvent ainsi développer une nouvelle forme de respect pour l'enseignant, non plus basé sur une crainte d'agir mais sur une envie de bien faire, pour le groupe, groupe dont l'enseignant fait dorénavant parti.

Les conseils de classe et de régulation

Les conseils de classe et de régulation sont le moyen propice pour que chacun puisse communiquer et libérer sa parole. Les élèves, au fur et à mesure du processus, se sentent considérés et importants dans le groupe. Les élèves vont donc plus facilement prendre parti dans les décisions du groupe mais également plus facilement exposer les soucis qui les guettent afin que l'ensemble du groupe puisse les régler. Ils auront moins de présomption à « faire justice eux-mêmes ».

Réviser la classe

Afin que l'élève, même le plus difficile, puisse avancer de façon positive dans ses apprentissages et pour que la punition ne devienne plus qu'un vilain souvenir, il faut que les élèves se sentent bien dans le milieu dans lequel il évolue. Il est alors important de créer un espace classe propice au développement de l'enfant et à la concentration. On sait que chacun est différent mais sans parler d'individualisation il semble alors judicieux de créer des espaces différents, des assises différentes, des tables différentes, des coins d'intimité permettant de réguler ses émotions ou discuter à l'écart des autres, notamment afin de mettre en place des messages clairs.

En ce qui me concerne il ne s'agit là que d'une théorie que partiellement appliquée encore (grande table de discussion entre élèves, coin derrière le bureau pour remise au calme autonome). En effet quand on partage sa classe on ne peut l'investir pleinement mais c'est une chose que j'aimerais mettre en place le plus tôt possible.

Conclusion brève de ce mémoire :

La punition n'est plus nécessaire dans les classes d'aujourd'hui car inutile face aux changements de notre société et du rapport à l'autorité. De plus elle n'a pas besoin d'être dans la vie d'un groupe soudé, empathique, cherchant solutions et réparations de lui-même. Apprendre aux élèves à grandir au lieu de subir le « courroux » de l'enseignant est un facteur primordial qui fait disparaître la punition, qui ne devient plus qu'un mauvais souvenir au profit de l'épanouissement de la réflexion du jeune « contrevenant ». Afin de créer un élève lucide c'est un programme en amont qui doit être mis en place et si, et il y en aura toujours, des erreurs de parcours arrivent il faut apprendre à l'élève à réfléchir de lui-même et à réparer.

Remerciements

Au terme de ce travail d'une année je tiens à remercier mes collègues, dans un premier temps, qui m'ont soutenue cette année scolaire, la première, et m'ont apporté de précieux conseils mis en pratique au sein de ma classe.

Je tiens également à remercier mes tutrices, Madame Magali DELANGUE et Madame Catherine BALANDIER, pour leur accompagnement sur cette année ainsi que pour le temps consacré à mon suivi, leurs conseils qui m'ont permis de m'améliorer et leur compréhension quant à mes difficultés.

Je tiens à exprimer ma gratitude à mon directeur de mémoire, Monsieur Mathieu KESSLER, pour la bonne marche de ce mémoire, sa disponibilité, ses contributions et son suivi concernant ce projet.

Je remercie l'ESPE et ses enseignants pour leurs apports théoriques et pratiques qui m'ont aidé à m'améliorer dans mon rôle de professeur des écoles et à repenser ma façon d'enseigner.

Une dernière pensée pour mes élèves qui m'ont fait passer une année « haute en couleurs » et riche d'enseignements, élèves sans qui la question de la punition n'aurait été soulevée.

Et je tiens à vous remercier, vous, lecteurs, de l'intérêt porté à cet écrit.

Bibliographie :

- ✓ Yves GUEGAN, (2017) *Elèves difficiles, Osez les ruses de l'intelligence* ESF Editeur
- ✓ Education et sanctions in *L'école de la ville* n°13 2013
- ✓ Elisabeth MAHEU (2005) *Sanctionner sans punir- dire les règles pour vivre ensemble*, Chroniques sociales
- ✓ Bulletin officiel du ministère de l'Education nationale du 13 juillet 2000
- ✓ Arrêté de 1887
- ✓ Circulaire de 1991
- ✓ Jane NELSEN, Lynn LOTT, Stephen GLENN (2018), *La discipline positive dans la classe*

Annexes

Annexe 1 : règles de vie de classe et étude de l'impact de la punition sur les élèves contrevenant de la classe (quel que soit le profil).....	P47
Annexe 2 : Fiche élève d'Achille	P48
Annexe 3 : fiche élève d'Ulysse	P57
Annexe 4 : fiche élève de Thésée	P67
Annexe 5 : déroulé d'un débat philosophique (fiche de préparation)	P75
Annexe 6 : exemples de cartes « Aide » et « Empathie »	P77
Annexe 7 : déroulé d'un conseil de classe (fiche de préparation)	P79
Annexe 8 : exemple de matériel de retour au calme autonome	P81

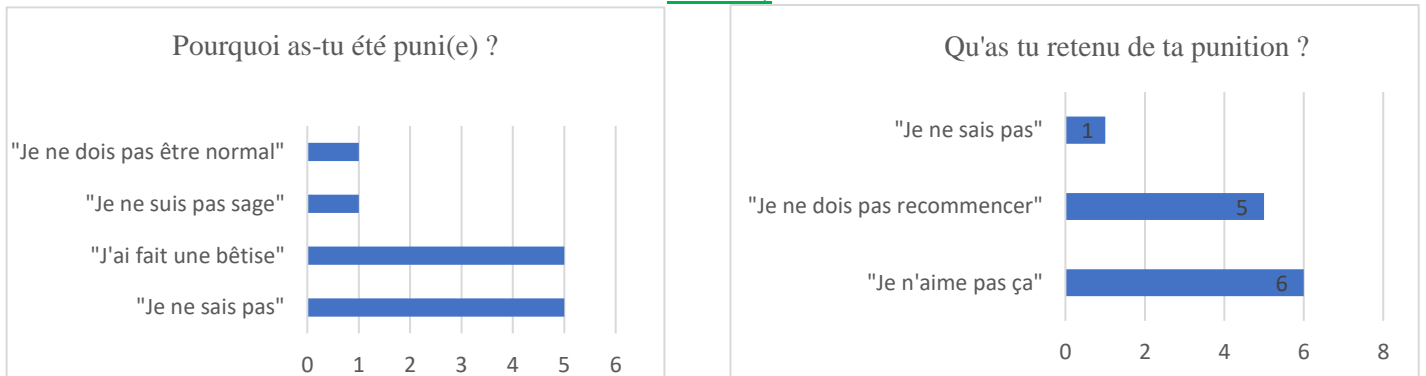
Annexe 1 : les règles de vie de classe et les impacts de la punition

Les règles initiales

Pour rappel environ quatre autres règles ont été ajoutée au fur et à mesure de l'année scolaire. Un contrevenant écope initialement d'une punition quand il ne répond pas à une des règles.

J'ai le droit de ...	Je dois ...	Je n'ai pas le droit de...
<ul style="list-style-type: none"> ○ de me tromper. ○ de lire un livre après mon travail. ○ d'utiliser l'ordinateur après mon travail. ○ de m'avancer dans mes devoirs. ○ demander d'aller aux toilettes. ○ ne pas savoir. ○ demander de l'aide. ○ chuchoter 	<ul style="list-style-type: none"> ○ travailler en silence. ○ respecter les adultes et mes camarades. ○ demander la parole. ○ faire mes devoirs. ○ écouter le maître et mes camarades. ○ faire signer les cahiers. ○ demander la permission pour se lever. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ de bavarder. ○ de me balader ou courir dans les couloirs. ○ couper la parole. ○ de jouer avec mon matériel. ○ d'être méchant ou violent avec mes camarades. ○ chanter, siffler, crier, ricaner, danser en classe. ○ lancer des objets. ○ de me retourner. ○ me balancer sur ma chaise. ○ me déplacer en classe sans autorisation.

Impact de la punition sur les élèves (étude réalisée sur tous les « punis » depuis le début de la réflexion sur la légitimité de la punition dans la classe soit environ une douzaine d'élèves depuis octobre)



Les élèves semblent répondre de façon automatique. La plupart des élèves interrogés n'ont reçu qu'une seule punition. Trois d'entre eux en sont déjà à deux punitions pour les mêmes actes. Un d'entre eux en est à trois punitions pour trois actes différents. Trois d'entre eux enfin sont nos trois sujets principaux de ce mémoire et sont de multi-récidivistes. On comprend que c'est l'acte de punition qui fait changer les élèves d'avis et non la réflexion sur leurs erreurs.

Annexe n°2 : Fiche élève d'Achille

Avant les actions mises en place en classe :

Portrait d'élève (sous le modèle du tableau des besoins éducatifs particuliers de Thierry FRITIH IMF ASH (voir tableau suivant cette fiche)) :

Achille est un élève de CE1 de fin d'année (anniversaire). Comme dit dans le mémoire support de cette fiche élève, Achille est un bon élève en termes de performance scolaire et de culture personnelle qu'il partage dès que le moment se présente. Néanmoins Achille a de fortes difficultés en ce qui concerne les domaines émotionnels, relationnels ou encore dans le domaine de l'autonomie (voir tableau). En effet Achille a tendance à se laisser déborder par ses émotions, notamment les émotions négatives, et se prête alors parfois à des actes de violence sous le coup de la colère ou de la frustration (perte à un jeu). Souvent autocentré, Achille n'arrive que peu à s'ouvrir au monde extérieur et à accepter les autres, leurs qualités et leurs défauts. La plus grosse difficulté d'Achille réside dans son écoute de l'autre, l'attente pour donner sa position sur une question de classe (il laisse souvent son empressement prendre le dessus et intervient sans accord de la part de l'enseignant). Achille a également un grand besoin de bouger ne restant que peu assis à sa place et discute en continu, quel que soit le camarade représentant son voisin de classe. Il peine à respecter les règles de la classe qui lui ont été imposées (se retrouvant souvent avec une punition à exécuter) et les discute parfois afin de retourner la vapeur et montrer que ses actes peuvent rentrer dans les clous de la vie de la classe.

Grille d'observation d'un élève présentant des comportements difficiles (sous le modèle du dossier pédagogique « pour une gestion des comportements difficiles à l'école » de l'académie de Poitiers)

La durée : comportement observable depuis le					
La fréquence : nombre de fois où la difficulté apparaît	Jamais	Occasionnellement	Plusieurs fois par semaine	Plusieurs fois par jour	Toujours
	Agressivité vis-à-vis de lui-même	X			
Agressivité vis-à-vis de ses pairs				X	

Agressivité vis-à-vis des adultes		X			
Agressivité vis-à-vis du matériel		X			
Prise de parole impromptue					X
Refus de répondre aux consignes			X (les discute)		
<p>Relation et communication vis-à-vis de ses pairs</p> <ul style="list-style-type: none"> • Est-il rejeté par ses pairs ? • Refuse de jouer avec les autres ? • S'isole • Se plaint des autres • Evite la relation • Recherche le contact physique • Recherche des relations exclusives • Dissimule ses sentiments/émotions • Enfreint les règles de vie 	<p>X</p> <p>X</p> <p>X</p>	<p>X (cela dépend des camarades, les filles surtout)</p>	<p>X</p> <p>X</p>	<p>X</p>	
<p>Agitation psychomotrice</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quitte son siège dans la classe alors qu'il devrait rester assis • A besoin de se déplacer • A besoin de manipuler des objets • Produit beaucoup de bruit • Supporte les temps de silence 	<p>X</p> <p>X</p>			<p>X</p> <p>X</p>	<p>X</p>
<p>Relation vis-à-vis des adultes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evite la relation à l'adulte • Fuit le regard de l'adulte • Recherche le contact physique avec l'adulte • Recherche une relation exclusive • Dissimule ses sentiments/émotions 	<p>X</p> <p>X</p> <p>X</p> <p>X</p>				

			X		
--	--	--	---	--	--

Les conditions d'apparition des comportements difficiles :

Le temps (Moment de la journée, moment de la semaine, moment du trimestre...)	Aucun moment de la journée en particulier, ces temps peuvent intervenir quelle que soit la matière enseignée, le jour de la semaine ou la période de l'année. L'enseignant en charge de la classe n'impacte pas non plus les comportements d'Achille.
Les lieux (Dans la cour, dans la classe, dans les déplacements, dans les lieux occasionnels, à la cantine, à la garderie...)	Selon tous les acteurs de la vie de l'école, Achille a ces comportements inappropriés partout.
Les personnes (Avec ses pairs, avec l'enseignant de la classe, avec n'importe quel adulte de la classe, avec n'importe quel adulte dans l'école, avec les intervenants extérieurs, avec les personnes qui représentent l'autorité, avec l'AVS...)	Achille manifeste des comportements violents surtout avec ses pairs (parfois pour asseoir sa supériorité), peu avec les adultes auxquels ils réservent parfois quelques bravoures verbales.

Les circonstances ou phénomènes déclencheurs :

	Oui	Non
Une activité nouvelle	X	
En situation d'apprentissage	X	
Une remarque sur son travail	X	
Un changement d'organisation	X	
Un changement de personne	X	
Une activité de groupe	X	
Sur un temps de transition	X	

Etude sur les objectifs mirages de l'élève :

Comportement	Réaction de l'enseignant	Réponse de l'élève	Objectif mirage sous-jacent
Déplacements perpétuels dans la classe (jusqu'au tableau sur lequel il écrit parfois)	Irritée Répète plusieurs fois d'aller s'asseoir à sa place	Après plusieurs répétitions et arrêt de la leçon pour une intervention personnalisée de l'enseignant Achille s'interrompt et va s'asseoir avant de se relever un peu plus tard. Cet acte intervient surtout en temps collectif	Accaparer l'attention
Prise de parole impromptue et en continue	Agacée L'enseignante rappelle la règle, fait lever le doigt d'Achille avant de lui faire répéter sa réponse	Recommence le même processus à chaque intervention collective	Accaparer l'attention
Boude le travail écrit après une phase orale	Désarmée Baisse les bras et écrit sur le cahier que le travail est non fait	Achille ne réagit pas	Confirmer sa croyance d'incapacité
Violence verbale et gestuelle vers ses pairs	Ressenti du pair : provoqué Riposte	Une bagarre éclate et quand Achille perd ou rencontre l'adulte il se justifie	Prendre le pouvoir
Bâcle une punition	Défiée	Bâcle la punition suivante	Prendre le pouvoir

	L'enseignante fait un sermon ou baisse les bras		
--	---	--	--

Conclusion de l'entretien avec l'élève :

L'élève n'arrive pas à exprimer les causes de ses actes, il hausse les épaules en continu et ne parle pas.

Seule marque de parole : il accuse ses camarades comme cause de certains de ses actes, surtout les plus violents.

Il n'aime pas être puni et sait qu'il doit trouver comment faire autrement mais ne sait pas comment faire. Il trouve qu'il est trop souvent puni et ne comprends pas toujours pourquoi surtout que pour lui cela ne change rien du tout. Il avoue faire les punitions rapidement et sans y réfléchir pour passer à autre chose.

Conclusion de l'entretien avec les parents de l'élève :

Rencontre avec la mère d'Achille qui compare son comportement inapproprié à l'école avec son comportement passif à la maison (quasi soumission à sa petite sœur de 5 ans). La maman souligne qu'Achille est un garçon parlant peu à la maison et évite surtout de leur parler de ce qu'il fait à l'école. Les parents le découvrent quand un mot est mis dans le cahier de liaison (ce qui est alors devenu systématique afin que les parents soient au courant des actes répréhensibles de leur enfant).

Après les actions mises en place en classe

Actions particulières pour l'élève (PPRE, PPS, équipes éducatives, contrat de travail et de comportement ...) non soumises à l'ensemble de la classe (voir mémoire pour les résultats précis des actions) :

Accaparer l'attention :

- Responsable des prises de parole en temps de conseil de classe (période 3)
- Reprise sur les prises de parole en temps collectifs (périodes $\frac{3}{4}$) avec l'exemple de son rôle dans les conseils de classe

- Attribution de plus de responsabilités (maitre du silence, distributeur) qu'il partage avec d'autres camarades dans la période afin que l'élève se rende compte de l'environnement qui l'entoure et de la présence de ses pairs et de leur besoin, du problème qu'est la prise de parole en continu pour travailler et également pour permettre à l'élève de se déplacer dans un but précis (sonner la cloche du silence, retourner le sablier de l'autonomie, écrire au tableau le temps de remise en activité silencieuse, distribuer les cahiers et fiches de travail).

Confirmer sa croyance d'incapacité :

- Encouragements plus fréquents afin de faciliter la mise au travail à l'écrit avec renforcement de la présence de l'adulte pour le rassurer dans la progression de son travail écrit.

Prendre le pouvoir :

- Responsabilisation sur le comportement en classe en n'inscrivant plus dans le cahier de liaison les mauvais comportements mais les bons afin de valoriser le positif et non le négatif.
- Contrat de comportement rempli par l'élève pour qu'il se rende compte de ses agissements en temps réel et des conséquences de ceux-ci (notamment par la sanction réflexive).

Conclusion globale sur le comportement :

Il régule plus facilement ses prises de parole et accepte de lever le doigt et d'attendre d'être interrogé (même si quelques écarts subsistent). L'enseignante ne reprend plus l'élève, ignore ses déboires, et l'élève reprend son rôle dans le groupe.

Il se déplace moins souvent dans la classe et les temps de décompression lui sont importants car ils lui permettent d'être plus concentré dans les activités.

Il arrive plus facilement à se remettre en question et accepte plus facilement et de façon autonome de s'excuser lors d'affrontement avec des camarades.

Grille d'observation d'un élève présentant des comportements difficiles (sous le modèle du dossier pédagogique « pour une gestion des comportements difficiles à l'école » de l'académie de Poitiers)

La durée : comportement observable depuis le					
La fréquence : nombre de fois où la difficulté apparaît	Jamais	Occasionnellement	Plusieurs fois par semaine	Plusieurs fois par jour	Toujours
Agressivité vis-à-vis de lui-même	X				
Agressivité vis-à-vis de ses pairs			X		
Agressivité vis-à-vis des adultes	X				
Agressivité vis-à-vis du matériel	X				
Prise de parole impromptue				X	
Refus de répondre aux consignes		X			
Relation et communication vis-à-vis de ses pairs <ul style="list-style-type: none"> • Est-il rejeté par ses pairs ? • Refuse de jouer avec les autres ? • S'isole • Se plaint des autres • Evite la relation • Recherche le contact physique • Recherche des relations exclusives • Dissimule ses sentiments/émotions • Enfreint les règles de vie 	X X X X X X X X	 X X X			
Agitation psychomotrice <ul style="list-style-type: none"> • Quitte son siège dans la classe alors qu'il devrait rester assis • A besoin de se déplacer • A besoin de manipuler des objets • Produit beaucoup de bruit • Supporte les temps de silence 	 X X		X	 X	 X
Relation vis-à-vis des adultes <ul style="list-style-type: none"> • Evite la relation à l'adulte • Fuit le regard de l'adulte • Recherche le contact physique avec l'adulte • Recherche une relation exclusive • Dissimule ses sentiments/émotions 	X X X X				 X

Les conditions d'apparition des comportements difficiles :

Le temps (Moment de la journée, moment de la semaine, moment du trimestre...)	Ces manquements interviennent surtout en début de journée avant qu'Achille ne soit remis dans le bain de la vie de classe et en toute fin de journée après une journée de travail parfois rude.
Les lieux (Dans la cour, dans la classe, dans les déplacements, dans les lieux occasionnels, à la cantine, à la garderie...)	Sont les mêmes qu'avant les actions mises en place.
Les personnes (Avec ses pairs, avec l'enseignant de la classe, avec n'importe quel adulte de la classe, avec n'importe quel adulte dans l'école, avec les intervenants extérieurs, avec les personnes qui représentent l'autorité, avec l'AVS...)	Sont les mêmes qu'avant les actions mises en place.

Les circonstances ou phénomènes déclencheurs :

	Oui	Non
Une activité nouvelle		X
En situation d'apprentissage	X	
Une remarque sur son travail	X	
Un changement d'organisation		X
Un changement de personne	X	
Une activité de groupe	X	
Sur un temps de transition	X	
Un jeu	X	

Conclusion de l'entretien avec l'élève :

L'élève s'exprime plus facilement sur ses émotions et sur les causes de ses actes en comprenant qu'il aurait dû agir autrement. L'élève souligne qu'il apprécie avoir un cadre plus souple par ses responsabilités données et qu'il comprend qu'il doit mériter la confiance de l'enseignante et de ses camarades. Il souligne apprécier ne pas rentrer tous les soirs avec une punition et qu'il

comprend maintenant quand il est sanctionné pourquoi il a eu une sanction dans la journée ce qui le fait réfléchir.

Quand l'enseignante lui parle de ses progrès comportementaux l'élève redresse la tête et sourit. Il exprime savoir qu'il s'est amélioré et qu'il veut continuer ainsi.

Conclusion de l'entretien avec les parents de l'élève (entretien rapide de 5 minutes juste avant les vacances d'avril. Un entretien est prévu avant les vacances afin d'aborder l'année suivante)

:

La mère est rassurée pour le comportement d'Achille le jeudi et vendredi et est contente de pouvoir avoir quelques mots positifs dans le cahier de liaison sur le comportement de son fils.

Elle souligne que son fils s'ouvre plus à la maison sur ses « aventures » à l'école.

Annexe n°3 : Fiche élève d'Ulysse

Avant les actions mises en place en classe :

Portrait d'élève (sous le modèle du tableau des besoins éducatifs particuliers de Thierry FRITIH IMF ASH (voir fiche suivante)) :

Ulysse est un élève que l'on peut dire en difficultés scolaires. En effet, très à l'aise en ce qui concerne les travaux de manipulation (surtout en géométrie) la plus grosse difficulté d'Ulysse est le passage à l'écrit. Ainsi tout le travail potentiel d'un élève de CE1 ne peut lui convenir car toute propension au passage à la trace manuscrite le rebute, le décourage et le font parfois entrer dans un refus qui peut aller jusqu'à la crise de nerf quand l'approche est trop frontale. Ulysse se laisse facilement distraire, jouant très facilement avec ses outils qui vivent alors d'incroyables aventures, et à de gros problèmes émotionnels (ne peut contenir sa colère, fait des crises de nerfs, se mure dans un conflit à la moindre contrariété...). Ulysse s'évade et évite dès que possible le travail demandé sauf quand il s'agit d'un travail sur ordinateur ou en mathématiques (les phases préliminaires de manipulation). Il s'efforce à éviter les difficultés qu'il croit pour lui insurmontable. Ulysse préfère ne pas essayer que de ne pas réussir.

Grille d'observation d'un élève présentant des comportements difficiles (sous le modèle du dossier pédagogique « pour une gestion des comportements difficiles à l'école » de l'académie de Poitiers)

La durée : comportement observable depuis le					
La fréquence : nombre de fois où la difficulté apparaît					
	Jamais	Occasionnellement	Plusieurs fois par semaine	Plusieurs fois par jour	Toujours
Agressivité vis-à-vis de lui-même	X				
Agressivité vis-à-vis de ses pairs				X	
Agressivité vis-à-vis des adultes			X		
Agressivité vis-à-vis du matériel				X	
Prise de parole impromptue	X				
Refus de répondre aux consignes				X	

	complète de travail, quand l'élève semble très fatigué.
Les lieux (Dans la cour, dans la classe, dans les déplacements, dans les lieux occasionnels, à la cantine, à la garderie...)	Ces crises de nerf interviennent surtout en classe ou dans la cour quand un enseignant s'oppose à ses actes.
Les personnes (Avec ses pairs, avec l'enseignant de la classe, avec n'importe quel adulte de la classe, avec n'importe quel adulte dans l'école, avec les intervenants extérieurs, avec les personnes qui représentent l'autorité, avec l'AVS...)	Les personnes avec qui Ulysse entre en opposition sont les enseignants ou les adultes qui interviennent dans la classe même.

Les circonstances ou phénomènes déclencheurs :

	Oui	Non
Une activité nouvelle		X
En situation d'apprentissage	X	
Une remarque sur son travail	X	
Un changement d'organisation	X	
Un changement de personne	X	
Une activité de groupe	X	
Sur un temps de transition	X	

Etude sur les objectifs mirages de l'élève :

Comportement	Réaction de l'enseignant	Réponse de l'élève	Objectif mirage sous-jacent
Joue avec son matériel	Inquiète que l'élève ne s'intéresse absolument pas à ce qui se passe dans la classe en dehors des	L'élève lève les yeux au ciel, soupire et reprend quelques instants plus tard un	Confirmer son incapacité en n'essayant pas l'activité. Si l'élève

	<p>leçons de géométrie ou d'arts visuels (auxquelles ils ne répond pas aux consignes à 100%).</p> <p>L'enseignante le sépare de la source de son jeu pendant le temps de cours.</p>	<p>nouvel outil pour jouer.</p> <p>L'élève n'essaie pas de s'impliquer.</p> <p>➤ L'enseignante peut alors baisser les bras au cours de la journée.</p>	<p>n'essaie pas il ne peut se tromper.</p>
<p>L'élève refuse le travail demandé en effectuant à côté une autre activité, réservée de base à l'autonomie, ouvertement parfois même avec un sourire en coin, se déplaçant dans la classe.</p>	<p>Première réaction : va à l'affrontement afin que l'élève réponde aux attendus initiaux de la classe.</p> <p>Deuxième réaction : baisse les bras devant le mur qu'est l'élève.</p>	<p>Accentue son comportement et défie jusqu'à ce que l'enseignante s'énerve. Il se met ensuite au travail à contrecœur, travail qu'il bâcle afin de le finir au plus vite pour retourner à sa tâche qu'il avait initiée.</p> <p>L'élève ne progresse pas et reste dans son quotidien passif quant aux apprentissages (surtout de la langue)</p>	<p>Prendre le pouvoir / être le chef en situation de maîtrise (de la colère de l'enseignante)</p> <p>« Confirmer » sa croyance en d'incapacité en n'essayant pas de répondre aux attendus d'apprentissage</p>
<p>Crie en classe, fais des bruits étranges</p>	<p>L'enseignante se sent agacée. Elle demande à l'élève de</p>	<p>L'élève s'arrête quelques instants avant de refaire</p>	<p>Accaparer l'attention.</p>

	cesser ses agissements pendant les temps de classe.	entendre ses bruitages sonores.	
Répond à l'enseignant qui le reprend sur son comportement, part en crise de nerfs	L'enseignante se sent défiée, provoquée et s'énerve devant ces affronts bravaches.	L'élève accentue son comportement et quand la « sentence » tombe part en crise de nerfs et devient incontrôlable. Il faut le sortir de la classe pour l'intégrité du reste des élèves et la préservation du climat de classe.	Prendre le pouvoir

Conclusion de l'entretien avec l'élève :

Il est impossible de discuter avec l'élève qui sourit à l'évocation des énervements, baisse les yeux et fuit le regard quand on évoque son absence de travail, s'évade dans la contemplation du dehors quand il s'agit de parler de ses difficultés et de son ressenti. Quand l'enseignante évoque ses punitions il répond un « je m'en fiche retentissant » seules paroles de cet entretien difficile. Après dix minutes d'entretien pendant lequel seule l'enseignante tente d'entrer en communication celui-ci s'interrompt afin de rendre sa liberté à l'élève.

Conclusion de l'entretien avec les parents de l'élève :

Le père d'Ulysse se sent complètement démuni face aux caractéristiques énoncées du comportement de son fils en classe (comportement rencontré par les deux enseignants de la classe). La mère d'Ulysse cherche des solutions et accepte qu'Ulysse rencontre la psychologue scolaire. Une équipe éducative est programmée dans la foulée afin de nouer un dialogue durable entre l'école et la maison.

Après les actions mises en place en classe

Actions particulières pour l'élève (PPRE, PPS, équipes éducatives, contrat de travail et de comportement ...) non soumises à l'ensemble de la classe (voir mémoire support pour les résultats) :

Accaparer l'attention

- Eviter l'affrontement par des consignes simples de remise au travail, sans acharnement, en laissant le temps à l'élève d'y répondre de par lui-même.
- Des contacts physiques d'apaisement plutôt que de se servir de l'énervement.

Confirmer sa croyance d'incapacité

- Etablir un PPRE. Dans celui-ci la dose d'écrit est réduite tout comme la quantité de travail demandée (on privilégiera la qualité), l'enseignante prend en compte la dictée à l'adulte comme moyen de résoudre les exercices, un travail oral est effectué en amont de tout travail d'écriture afin de faciliter le passage à l'écrit.
- Mise en place d'un groupe de travail. L'enseignante travail d'abord (période 3) seule avec l'élève afin de le mettre en confiance, puis ajoute au fur et à mesure des élèves au groupe allant, pour certaines activités, laisser l'élève seul à sa table après une vérification orale de la compréhension, une vérification de l'avancée du travail à la demande de l'élève, et la possibilité de venir la questionner tout au long de l'exercice.
- Des outils en couleur sont donnés à l'élève afin d'améliorer leur attrait (ou l'élève peut les colorier afin de se les approprier).

Prendre le pouvoir

- Contrer une crise sans s'énervier afin d'assurer son « pouvoir ». Il s'avère qu'Ulysse, contrarié par son interdiction d'accéder aux ordinateurs (irrespect du matériel), a essayé de contrevenir à la sanction. Je me suis donc postée à côté du poste sur lequel l'élève tentait d'aller jouer afin de maintenir celui-ci fermé (ordinateur portable). Ulysse s'est énervé mais pour autant j'ai fait le choix - inattendu pour lui - de ne pas m'énervier, ou encore de l'envoyer dans une autre classe et de « l'affronter » passivement en continuant de procéder à mes corrections. L'élève s'est lassé au bout d'un long quart d'heure de pleurs, et est retourné au travail demandé. Je pense qu'il a perçu que des limites existées dans la classe car depuis il n'a plus fait de « crises ».

Grille d'observation d'un élève présentant des comportements difficiles (sous le modèle du dossier pédagogique « pour une gestion des comportements difficiles à l'école » de l'académie de Poitiers)

La durée : comportement observable depuis le					
La fréquence : nombre de fois où la difficulté apparaît	Jamais	Occasionnellement	Plusieurs fois par semaine	Plusieurs fois par jour	Toujours
Agressivité vis-à-vis de lui-même	X				
Agressivité vis-à-vis de ses pairs			X	X	
Agressivité vis-à-vis des adultes		X	X		
Agressivité vis-à-vis du matériel			X	X	
Prise de parole impromptue	X	X			
Refus de répondre aux consignes			X	X	
Relation et communication vis-à-vis de ses pairs	X X				
<ul style="list-style-type: none"> • Est-il rejeté par ses pairs ? • Refuse de jouer avec les autres ? • S'isole • Se plaint des autres • Evite la relation • Recherche le contact physique • Recherche des relations exclusives • Dissimule ses sentiments/émotions • Enfreint les règles de vie 	X X X X	X	X		
		X X		X	X
Agitation psychomotrice				X X*	
<ul style="list-style-type: none"> • Quitte son siège dans la classe alors qu'il devrait rester assis • A besoin de se déplacer • A besoin de manipuler des objets 				X X	

<ul style="list-style-type: none"> • Produit beaucoup de bruit • Supporte les temps de silence 			X	X	X X
				X	X
<p>Relation vis-à-vis des adultes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evite la relation à l'adulte • Fuit le regard de l'adulte • Recherche le contact physique avec l'adulte • Recherche une relation exclusive • Dissimule ses sentiments/émotions 	X X	X X	X X		
			X	X	
			X	X	

*(même si cela reste moins souvent qu'avant)

Les conditions d'apparition des comportements difficiles :

<p>Le temps (Moment de la journée, moment de la semaine, moment du trimestre...)</p>	<p>Surtout l'après-midi quand les activités du matin ont été plus intenses qu'habituellement.</p> <p>De retour de vacances le temps que l'élève se remette dans le bain des activités de classe.</p>
<p>Les lieux (Dans la cour, dans la classe, dans les déplacements, dans les lieux occasionnels, à la cantine, à la garderie...)</p>	<p>Dans la classe exclusivement (sauf si confrontation dans la cour avec un autre adulte que celui habituel de la classe)</p>

Les personnes (Avec ses pairs, avec l'enseignant de la classe, avec n'importe quel adulte de la classe, avec n'importe quel adulte dans l'école, avec les intervenants extérieurs, avec les personnes qui représentent l'autorité, avec l'AVS...)	Avec les adultes de l'école

Les circonstances ou phénomènes déclencheurs :

	Oui	Non
Une activité nouvelle		X X
En situation d'apprentissage	X	X
Une remarque sur son travail	X X	
Un changement d'organisation	X	X
Un changement de personne	X X	
Une activité de groupe	X X	
Sur un temps de transition	X X	

Conclusion de l'entretien avec l'élève :

(L'élève ose parler avec l'enseignante et de manière plus spontanée (vient raconter ce qu'il a mangé à la cantine, ce qu'il a fait le reste de la semaine pendant les temps libres) ce qui a facilité l'entretien)

Ulysse regarde l'enseignante dans les yeux et signale préférer travailler ainsi, plus à l'oral qu'à l'écrit. Il signale ne pas aimer travailler avec certains camarades dans l'établissement des tutorats et répond qu'il préfère travailler avec l'enseignante elle-même.

Il remarque avoir fait de gros progrès, notamment en lecture et ça lui fait plaisir. Il aime les encouragements.

Il remarque qu'il s'énerve moins qu'avant et qu'il aime plus aller à l'école le jeudi et le vendredi. Il souligne néanmoins que le français « ça l'agace ».

Quand l'enseignante évoque les bruits ponctuels (dorénavant) qu'il émet en classe il ne sait les expliquer encore mais souligne qu'il sait que ça agace ses camarades ce qui peut parfois toujours beaucoup l'amuser (surtout quand certains camarades rient après cette intervention, ce qui l'encourage). L'élève sourit et semble plus sûr de lui.

Il avoue qu'il réfléchit un peu plus quand il fait quelque chose de déplaisant et avoue également que quand il agit d'une mauvaise façon il l'a choisi (sous-entendu en vengeance de son camarade en face) mais comprend alors pourquoi il peut être sanctionné.

Il conclut sur un « t'es gentille c'est pour ça que je travaille » qui laisse à présager qu'Ulysse marche sur l'affectif et a encore besoin de l'attention de son enseignant ce qui peut poser problème l'année suivante. Un conseil des maîtres est prévu en fin d'année afin de discuter du suivi de l'élève.

Conclusion de l'entretien avec les parents :

La mère d'Ulysse, en entretien « entre deux portes » un vendredi matin sur deux, souligne qu'il prend plus de plaisir à venir à l'école le jeudi et le vendredi.

Elle sous-entend les forts progrès en lecture de son fils et le meilleur respect du matériel à la maison pour faire « comme à l'école ». Elle souligne les difficultés encore flagrantes de son fils à effectuer un travail écrit. L'enseignante la rassure en signalant que le travail est maintenant quand même fait en classe même s'il n'est pas écrit ce qui change du début de l'année scolaire en cours.

La mère remercie d'avoir des retours positifs sur son fils plus que négatifs (notamment dans le cahier de liaison) ce qui la rassure et lui redonne confiance dans l'avenir de son fils (elle envisageait de demander le redoublement d'Ulysse face aux faibles progrès de son fils mais aussi face à son désintéressement). L'enseignante encourage l'élève qui sourit.

L'enseignante (en dehors de la présence de l'enfant) souligne à la mère que la fatigue entraîne parfois quelques écarts de la part de l'élève mais qu'ils sont moins fréquents et plus gérables qu'avant. La mère met en avant que son fils arrive dorénavant à mettre un mot sur les émotions qui le gagnent et donc désamorcer certains actes (l'élève utilise apparemment à la maison une balle antistress faite à l'école).

Annexe n° 4 : Fiche élève de Thésée

Avant les actions mises en place en classe :

Portrait d'élève (sous le modèle du tableau des besoins éducatifs particuliers de Thierry FRITIH IMF ASH (voir fiche suivante)) :

Comme dit dans le mémoire support de ces fiches élèves, Thésée est un bon élève qui s'investit dans les tâches qui lui sont confiées, parfois même avec plaisir et curiosité. Le plus gros « défaut » de Thésée est son envie de se montrer, son besoin de transformer chaque occasion en classe comme dans la cour ou autre endroit de l'école, en une représentation théâtrale. Thésée semble avoir du mal à se canaliser dans son énergie débordante, et parfois cette énergie peut se transformer en violence envers ses pairs qui le contrarient. Il est, certes, un moteur dans la classe et dans les situations d'apprentissage mais il est aussi un élément perturbateur de la classe, cassant parfois le rythme de travail de celle-ci.

Grille d'observation d'un élève présentant des comportements difficiles (sous le modèle du dossier pédagogique « pour une gestion des comportements difficiles à l'école » de l'académie de Poitiers)

La durée : comportement observable depuis le					
La fréquence : nombre de fois où la difficulté apparaît	Jamais	Occasionnellement	Plusieurs fois par semaine	Plusieurs fois par jour	Toujours
Agressivité vis-à-vis de lui-même		X			
Agressivité vis-à-vis de ses pairs			X		
Agressivité vis-à-vis des adultes	X				
Agressivité vis-à-vis du matériel	X				
Prise de parole impromptue					X
Refus de répondre aux consignes		X			
Relation et communication vis-à-vis de ses pairs					
• Est-il rejeté par ses pairs ?					

<ul style="list-style-type: none"> • Refuse de jouer avec les autres ? • S'isole • Se plaint des autres • Evite la relation • Recherche le contact physique • Recherche des relations exclusives • Dissimule ses sentiments/émotions • Enfreint les règles de vie 	X	X X		X	
<p style="text-align: center;">Agitation psychomotrice</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quitte son siège dans la classe alors qu'il devrait rester assis • A besoin de se déplacer • A besoin de manipuler des objets • Produit beaucoup de bruit • Supporte les temps de silence 		X X X X X			
<p style="text-align: center;">Relation vis-à-vis des adultes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evite la relation à l'adulte • Fuit le regard de l'adulte • Recherche le contact physique avec l'adulte • Recherche une relation exclusive • Dissimule ses sentiments/émotions 	X X X X			X	

Les conditions d'apparition des comportements difficiles :

<p style="text-align: center;">Le temps (Moment de la journée, moment de la semaine, moment du trimestre...)</p>	<p style="text-align: center;">Pas de moment précis, ces agissements prennent lieu tout au long de la journée sauf quand une tierce personne qu'il ne connaît pas encore est dans la même pièce que la classe.</p>
<p style="text-align: center;">Les lieux</p>	<p style="text-align: center;">Les lieux de représentation : partout</p>

(Dans la cour, dans la classe, dans les déplacements, dans les lieux occasionnels, à la cantine, à la garderie...)	Les lieux de violence : surtout dans la cour de récréation
Les personnes (Avec ses pairs, avec l'enseignant de la classe, avec n'importe quel adulte de la classe, avec n'importe quel adulte dans l'école, avec les intervenants extérieurs, avec les personnes qui représentent l'autorité, avec l'AVS...)	Violence exclusive envers ses camarades et paris

Les circonstances ou phénomènes déclencheurs :

	Oui	Non
Une activité nouvelle	X	
En situation d'apprentissage	X	
Une remarque sur son travail		X
Un changement d'organisation		X
Un changement de personne	X	
Une activité de groupe	X	
Sur un temps de transition	X	
Un jeu	X	

Etude sur les objectifs mirages de l'élève :

Comportement	Réaction de l'enseignant	Réponse de l'élève	Objectif mirage sous-jacent
Est en représentation	Irritée Demande plusieurs fois l'arrêt du comportement gênant	S'arrête un bref instant avant de reprendre de plus belle	Accaparer l'attention

	Les élèves sont parfois intéressés et rient parfois sont énervés de ces interruptions « inutiles »		
Prises de parole impromptues	Agacée L'enseignante rappelle la règle, fait lever le doigt d'Achille avant de lui faire répéter sa réponse	Recommence le même processus à chaque intervention collective	Accaparer l'attention
Agressivité sur ses pairs	Ressenti du pair : provoqué Riposte	Une bagarre éclate et quand Thésée perd ou rencontre l'adulte il se justifie	Prendre le pouvoir

Conclusion de l'entretien avec l'élève :

L'élève essaie d'expliquer les raisons de son comportement mais n'y arrive pas. Il choisit de coopérer avec l'enseignante afin de s'améliorer. L'élève semble comprendre que ses agissements ne peuvent plus durer. Il souligne que parfois il comprend « être chiant » (propos de l'élève > repris par l'enseignant sur le langage). Il avoue que les punitions ne lui font ni chaud ni froid car il les bâcle afin de pouvoir jouer à la console. Seul l'avis de ses parents compte mais il évite de leur parler des punitions reçues.

Conclusion de l'entretien avec les parents de l'élève :

Les parents mettent en avant le manque de confiance en lui de Thésée et ses difficultés à se faire des amis. Ils acquiescent au fait qu'à la maison également Thésée a besoin de faire le « show » et prend énormément de place au sein de la famille. Ils protègent Thésée et ne semble vouloir comprendre en quoi le comportement peut déranger le reste de la classe en soulignant « c'est comme ça ». Cherchent des excuses à certains points mis en avant.

Après les actions mises en place en classe

Actions particulières pour l'élève (PPRE, PPS, équipes éducatives, contrat de travail et de comportement ...) non soumises à l'ensemble de la classe (voir mémoire pour les résultats) :

Accaparer l'attention

- Fait partie des élèves pris en considération dans les jeux de rôle des débats interprétatifs

Prendre le pouvoir

- Reprise sur les prises de parole en temps collectifs (périodes $\frac{3}{4}$) avec l'exemple de son rôle dans les conseils de classe
- Attribution de plus de responsabilités (maitre du silence, distributeur) qu'il partage avec d'autres camarades dans la période afin que l'élève se rende compte de l'environnement qui l'entoure et de la présence de ses pairs et de leur besoin, du problème qu'est la prise de parole en continu pour travailler et également pour permettre à l'élève de se déplacer dans un but précis (sonner la cloche du silence, retourner le sablier de l'autonomie, écrire au tableau le temps de remise en activité silencieuse, distribuer les cahiers et fiches de travail).
- Contrat de comportement rempli par l'élève pour qu'il se rende compte de ses agissements en temps réel et des conséquences de ceux-ci (notamment par la sanction réflexive).

Grille d'observation d'un élève présentant des comportements difficiles (sous le modèle du dossier pédagogique « pour une gestion des comportements difficiles à l'école » de l'académie de Poitiers)

La durée : comportement observable depuis le					
La fréquence : nombre de fois où la difficulté apparaît	Jamais	Occasionnellement	Plusieurs fois par semaine	Plusieurs fois par jour	Toujours

Agressivité vis-à-vis de lui-même	X	X			
Agressivité vis-à-vis de ses pairs		X	X		
Agressivité vis-à-vis des adultes	X X				
Agressivité vis-à-vis du matériel	X X				
Prise de parole impromptue				X	X
Refus de répondre aux consignes	X	X			
<p>Relation et communication vis-à-vis de ses pairs</p> <ul style="list-style-type: none"> • Est-il rejeté par ses pairs ? • Refuse de jouer avec les autres ? • S'isole • Se plaint des autres • Evite la relation • Recherche le contact physique • Recherche des relations exclusives • Dissimule ses sentiments/émotions • Enfreint les règles de vie 		X X X X			
<p>Agitation psychomotrice</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quitte son siège dans la classe alors qu'il devrait rester assis • A besoin de se déplacer • A besoin de manipuler des objets • Produit beaucoup de bruit • Supporte les temps de silence 		X X X X X X X X X X			
<p>Relation vis-à-vis des adultes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evite la relation à l'adulte • Fuit le regard de l'adulte • Recherche le contact physique avec l'adulte • Recherche une relation exclusive • Dissimule ses sentiments/émotions 	X X X X X X X X				
			X	X	

Les conditions d'apparition des comportements difficiles :

Le temps (Moment de la journée, moment de la semaine, moment du trimestre...)	Pas de moment précis, ces agissements prennent lieu tout au long de la journée sauf quand une tierce personne qu'il ne connaît pas encore est dans la même pièce que la classe.
Les lieux (Dans la cour, dans la classe, dans les déplacements, dans les lieux occasionnels, à la cantine, à la garderie...)	Les lieux de représentation : partout Les lieux de violence : surtout dans la cour de récréation
Les personnes (Avec ses pairs, avec l'enseignant de la classe, avec n'importe quel adulte de la classe, avec n'importe quel adulte dans l'école, avec les intervenants extérieurs, avec les personnes qui représentent l'autorité, avec l'AVS...)	Violence exclusive envers ses camarades et paris

Les circonstances ou phénomènes déclencheurs :

	Oui	Non
Une activité nouvelle	X X	
En situation d'apprentissage	X X	
Une remarque sur son travail		X X
Un changement d'organisation		X X
Un changement de personne	X	X
Une activité de groupe	X X	
Sur un temps de transition	X X	

Conclusion de l'entretien avec l'élève :

Les conclusions de l'entretien sont les mêmes que celles de l'entretien précédent. Le comportement de l'élève ne semble évoluer que très doucement sur certains points comme le prouve le tableau plus haut et s'empire parfois (dégradation du matériel commun afin d'amuser certains de ses camarades). Il semble que les dispositions mises en place n'est été que peu efficace sur l'élève. La stratégie doit malheureusement être repensée plus en profondeur pour

les années suivantes dans la scolarité de l'élève (un point avec les collègues futures de Thésée est prévu).

Seul point qui semble avoir marqué l'élève : les ateliers théâtraux. En effet l'élève est en demande d'une nouvelle séquence sur le théâtre (séquence prévue pour les dernières semaines de l'année scolaire afin d'ouvrir les élèves à la culture qui les attend dans la classe suivante > la mythologie en CM1). Il s'y implique fortement et lors de ces périodes l'élève est beaucoup moins perturbateur pour le reste de la classe.

Conclusion de l'entretien avec les parents :

Aucun entretien n'a pu être mené avec les parents ce jour. Seuls des mots de réponse au signalement des comportements de Thésée ont été inscrits dans le cahier de liaison, mot se présentant comme des excuses au comportement mis en valeur.

Annexe 5 : Déroulé d'un débat philosophique (fiche de préparation)

Une première séance, en période 3, aura lieu en amont de toutes les autres, afin que les élèves comprennent ce qu'est un débat et puissent en établir les règles

- on ne parle pas en même temps qu'un élève qui a la parole ; on l'écoute.
- on attend d'avoir la parole pour parler (parole distribuée par le responsable du silence).
- on explique pourquoi on n'est pas d'accord.
- on explique ses idées.

Ces séances prennent vie en français, une semaine sur deux le jeudi après-midi, à la place de l'EPS (temps annualisé suite à différents gros projets sportifs : natation, voile, rencontre interclasses).

Deux disciplines entre en jeu : le travail de l'oral en français et l'EMC

Informations générales

- Se situer et s'exprimer en respectant les codes de la communication orale, les règles de l'échange et le statut de l'interlocuteur.
- Accepter le point de vue des autres.
- S'estimer et être capable d'écoute et d'empathie.
- Participer avec pertinence à un échange (questionner, répondre à une interpellation, exprimer un accord ou un désaccord, apporter un complément, ...).
- Conserver une attention soutenue lors de situations d'écoute ou d'échanges et manifester, si besoin et à bon escient, son incompréhension.

Socle commun de connaissances, de compétences et de culture

- Travailler en équipe, partager des tâches, s'engager dans un dialogue constructif,
- Accepter la contradiction tout en défendant son point de vue, faire preuve de diplomatie, négocier et rechercher un consensus.

Remarque : L'enseignante part principalement d'un album de jeunesse support afin d'illustrer au mieux le point de départ du débat (ici La Dispute de Norbert LANDA)

1. Découverte de l'album

(Collectif) | découverte | **15 min.**

Activité de l'enseignant

L'enseignante projette au tableau la première de couverture du livre et fait identifier aux élèves le titre, l'auteur, l'illustrateur avant de leur demander de quoi peut bien parler l'histoire.

Activité des élèves

Les élèves font des supputations sur l'histoire que l'enseignante marque au tableau.

Activité de l'enseignant

L'enseignante lit aux élèves l'histoire.

2. Compréhension

(Individuel) | recherche | **10 min.**

Activité des élèves

Après un temps de compréhension collectif les élèves écrivent sur leur cahier de brouillon ce qu'ils ont retenu et compris de cette histoire.

3. Mise en commun et problématique

(Collectif) | mise en commun / institutionnalisation | **10min.**

Activité de l'enseignant

L'enseignante fait lire aux élèves leur production. Elle note au tableau les principales idées à retenir, surtout celle concernant la notion (ici l'amitié, le pardon et la dispute).

Activité des élèves

A partir des notes au tableau les élèves construisent ensemble une problématique sur l'album.

Réponse attendue

Quelle est la place du pardon dans une amitié ? Pourquoi se disputer ? Est-ce que ça sert réellement ?

4. Débat

Collectif | recherche | **10 min.**

Activité des élèves

Les élèves échangent sur la question, chacun donnant son point de vue et le défendant, tout en prenant en compte le point de vue des autres membres de la classe.

Activité de l'enseignant

L'enseignante prend des notes avant de conclure sur le débat et de mettre en valeur une réponse définitive.

Activité des élèves

Dans un second temps, en travail annexe, une affiche du débat sera réalisée par un petit groupe d'élèves (jamais les mêmes).

Annexe 6 : exemple de cartes AIDE et EMPATHIE

AIDE

Un(e) camarade ne veut pas jouer avec moi



AIDE

- Lui demander pourquoi
- Discuter ensemble
- Trouver un jeu où tout le monde peut jouer
- Trouver un autre copain/ une autre copine pour jouer

AIDE

Un(e) camarade se moque de moi



AIDE

- Aller voir un adulte ou un médiateur
- Lui dire ses sentiments
- Faire un message clair

AIDE

Ils/elles trichent aux jeux



AIDE

- Rappeler les règles et se mettre d'accord sur celles-ci ensemble
- Appeler un arbitre
- Voir un adulte ou un médiateur

EMPATHIE

Un(e) camarade ne veut pas jouer avec moi



EMPATHIE

- Il peut être triste
- Il peut être en colère
- Il ne voudra peut-être plus jouer avec moi

EMPATHIE

Un(e) camarade se moque de moi



EMPATHIE

- Il peut être triste
- Il peut être en colère
- Il peut ne plus vouloir être mon ami
- Il peut vouloir se venger

EMPATHIE

Ils/elles trichent aux jeux



EMPATHIE

- Il peut être en colère
- Il peut ne plus vouloir jouer avec moi

Annexe 7 : déroulé d'un conseil de classe (fiche de préparation)

Tous les vendredis, de la période 3 à 5, un point sur la vie de la classe est effectué par les élèves, avec les élèves.

Informations générales

- Respecter les engagements pris envers soi-même et envers les autres.
- Adapter sa tenue, son langage et son attitude au contexte scolaire.
- Se situer et s'exprimer en respectant les codes de la communication orale, les règles de l'échange et le statut de l'interlocuteur.
- S'estimer et être capable d'écoute et d'empathie.
- Accepter le point de vue des autres.

Socle commun de connaissances, de compétences et de culture

- Travailler en équipe, partager des tâches, s'engager dans un dialogue constructif,
- Accepter la contradiction tout en défendant son point de vue, faire preuve de diplomatie, négocier et rechercher un consensus.
- Savoir que la classe, l'école, l'établissement sont des lieux de collaboration, d'entraide et de mutualisation des savoirs.
- Exprimer ses sentiments et ses émotions en utilisant un vocabulaire précis.
- Apprendre à résoudre les conflits sans agressivité, à éviter le recours à la violence grâce à sa maîtrise de moyens d'expression, de communication et d'argumentation.
- Respecter les opinions et la liberté d'autrui, identifier et rejeter toute forme d'intimidation ou d'emprise.
- Être capable de faire preuve d'empathie et de bienveillance.
- Comprendre et respecter les règles communes, notamment les règles de civilité, au sein de la classe, de l'école ou de l'établissement, qui autorisent et contraignent à la fois et qui engagent l'ensemble de la communauté éducative.
- Participer à la définition des règles communes dans le cadre adéquat.
- Connaître le rôle éducatif et la gradation des sanctions ainsi que les grands principes et institutions de la justice.

Remarques : Les boîtes à discussion sont accessibles aux élèves toute la semaine, ils peuvent donc déposer un bulletin dans celles-ci quand bon leur semble.

Les élèves sont en cercle autour du tableau lors des conseils de classe.

Il s'agit, dans cette présentation d'un conseil de classe long, certains conseils de classe peuvent ne durer que 15 min selon les besoins des élèves. Certains autres ont pu durer plus longtemps.

1. Election du bureau

(Collectif) | recherche | **10 min.**

Informations complémentaires

L'enseignante note au tableau les noms des élèves voulant se présenter au bureau du conseil de classe pour le vendredi soir le jeudi matin. L'ensemble des élèves rappellent les règles de participation au conseil (les membres du conseil respectent les règles du conseil de classe > respect des autres, respect du matériel, respect des prises de décision du conseil de classe ; toute personne ne respectant pas les règles ne peut être élue, le président élu par vote choisit son vice-président).

Activité de l'enseignant

L'enseignante lit aux élèves les noms des élèves pouvant se faire élire au conseil. Elle distribue à chaque élève un bulletin de vote. Elle choisit un élève (différent chaque semaine) afin de dépouiller les bulletins.

Activité des élèves

Les élèves votent. Les bulletins sont dépouillés. Le président et le vice-président sont élus.

Activité de l'enseignant

L'enseignante rappelle le dernier rôle de l'assemblée : le responsable du silence.

Elle rappelle le rôle de chacun :

- Président : dirige le conseil de classe et peut exclure les élèves qui ne respectent pas les règles, répond aux questions des élèves, rappellent les conclusions du précédent conseil.

- Vice-président : prend note des interventions des élèves (l'enseignante le soutient en tant que secrétaire s'il s'agit d'un élève en difficulté), soutient le président.

Responsable du silence : régule le bruit et distribue la parole.

2. Rappel

(Collectif) | réinvestissement | **5 min.**

Activité des élèves

Le président rappelle les décisions et événements du conseil de classe précédent. Il demande si d'éventuelles questions restent en suspens.

3. Boîte à félicitations

(Collectif) | mise en commun / institutionnalisation | **5min.**

Activité des élèves

Le Président et le Vice-président lisent et partagent à voix haute les bulletins de félicitations de la boîte à discussion concernée.

Informations complémentaires

Les élèves pendant la semaine peuvent féliciter un de leur camarade en notant le nom du camarade et pourquoi il le félicite (dessin, comportement, apprentissage, aide apportée etc.)

4. Boîte à idée et boîte à problème

Collectif) | mise en commun / institutionnalisation | **15min**

Activité des élèves

Sur le même principe que la boîte précédente les élèves en charge du conseil lisent à voix haute le bulletin. S'ensuit un débat sur les solutions à rechercher, ce qui peut ou non se faire dans la classe et dans l'école.

Les élèves peuvent ainsi évoquer les difficultés rencontrées notamment les difficultés comportementales qui n'ont pu être résolues (cahier post message clair et aide des cartes aide et empathie).

Les idées sont notées au tableau par l'enseignante au fur et à mesure qui a une voix comme chaque élève afin d'apporter son point de vue.

5. Bilan

(Collectif) | mise en commun / institutionnalisation | **5min**

Activité des élèves

Le Président conclut sur le conseil de classe et fait valider aux autres élèves les décisions finales prises lors de ce conseil.

Activité de l'enseignant

L'enseignante reprend la main, prend en photo les points abordés. Elle fera ensuite, avec les élèves responsables, le bilan tapé de ce conseil.

Annexe 8 : exemple de matériel de retour au calme autonome

Les cartes présentes dans le coin de retour au calme sont issues d'un travail effectué en amont sur la respiration, le contrôle de soi, les massages et le yoga (en EPS, fin de séance). Il s'agit là de quelques exemples représentatifs.

Les enjeux pour l'élève :

- Se calmer
- Mieux se concentrer
- Prendre le dessus et contrôler ses émotions

Exercice de retour au calme

Carte respiration



Respiration

- Assis toi confortablement
- Bouche ta narine droite et inspire profondément
- Bouche ta narine gauche et expire doucement.
- Recommence 5 fois

Petit yoga

La vague

Cette posture fait intervenir la respiration ventrale. C'est LA respiration principale du yoga. Elle calme, repose et apaise considérablement.

- 1 Tu es allongé sur le sol, tout relâché, bras et jambes légèrement écartés. Tu te prépares à faire un joli rêve, même éveillé !
- 2 Tu plies tes genoux et te prends ton petit bateau, qu'il est beau !
- 3 Pose le bateau sur ton ventre, juste au niveau de ton nombril.
- 4 Maintenant qu'il est bien stable, tu peux tendre tes jambes et te relever. Ton petit bateau, tu vas le faire voguer. Pour cela, il te suffit de respirer profondément.
- 5 En inspirant, tu gonflés fort ton ventre, ça fait comme une grande vague qui fait monter ton bateau bien haut ! C'est rigolo !
- 6 Puis tu vides tout lentement jusqu'à ce que ton ventre se creuse. Ton bateau est dans le creux de la vague. Reste ainsi un instant, puis recommence (5 ou 6 fois) à faire monter et descendre ton bateau sur les flots !

12

13

Les cartes yoga sont issues d'un travail sur le support « Petit Yogi » travaillé en classe. Un tapis de yoga se trouve derrière le bureau avec l'ensemble du matériel du coin retour au calme.



Image issue du site *desidees.net* présentant la démarche de conception des balles antistress de la classe (balle effectuée par les élèves en arts plastiques, pour les élèves > dans une boîte au fond de la classe)

Le matériel

- des ballons de baudruche (si vous voulez plusieurs balles)
- de la farine
- une cuillère à soupe
- un bâton (un stylo ou un pinceau)
- un entonnoir
- des ciseaux

Résumé

« L'objectif pour le pédagogue est-il d'aider l'enfant à intégrer la loi et à savoir se conduire ou d'avoir la paix en le disciplinant ? Autonomie ou docilité ? » Elisabeth MAHEU (2005)

Sanctionner sans punir

La punition est un incontournable dans certaines classes mais est-elle réellement utile ? C'est tout là le sujet de ce mémoire qui a pour but, au travers d'apports scientifiques mais également au travers d'expériences en classe, de mettre en valeur les alternatives à ce genre de recours à partir du postulat que la réponse à cette question est négative. Rétrospective d'une année en cycle 2 où trois élèves difficiles ont pu être rencontrés, cet écrit a pour volonté de mettre en avant la gestion du climat de classe de façon plus sereine et moins répressive.

Faut-il alors punir pour être respecté et pouvoir « travailler dans de bonnes circonstances » ?

Mots clés

Punition – Sanction – Discipline positive – Coopération – Climat de classe – Empathie – Elèves difficiles

Abstract

« L'objectif pour le pédagogue est-il d'aider l'enfant à intégrer la loi et à savoir se conduire ou d'avoir la paix en le disciplinant ? Autonomie ou docilité ? » Elisabeth MAHEU (2005)

Sanctionner sans punir

"Is the goal for the pedagogue to help the child integrate the law and to behave or to have peace by disciplining him? Autonomy or docility?" Elisabeth MAHEU (2005) Sanctionner sans punir

Punishment is a must in some classes but is it really useful? This is the subject of this thesis which aims, through scientific contributions but also through classroom experiences, to highlight the alternatives to this kind of recourse from the postulate that the answer to this question is negative. Retrospective of a year in cycle 2 where three difficult pupils were able to be met, this writing in order to highlight the management of the class climate in a more serene and less repressive way.

Should it then be punished to be respected and to be able to « work in good circumstances » ?

Keyword

Punishment – Sanction – Positive discipline – Cooperation – Class climate – Empathy – Difficult pupils