

Le Child Coaching et les difficultés comportementales en classe régulière : nouvelle méthode pour les enseignants démunis ?

Master en enseignement spécialisé – Volée 1316

Mémoire de Master de Dunja Rollier

Sous la direction de Céline Panza

Bienne, avril 2016

Table des matières

Remerciements	I
Résumé	II
Mots clés.....	II
Liste des tableaux.....	III
Liste des annexes.....	IV
1 Introduction	1
1.1 Contexte et motivations	1
1.2 Question de départ	1
1.3 Grandes lignes du plan de travail	2
2 Problématique du mémoire	3
2.1 Définition et importance de l'objet de recherche	3
2.2 Etat de la question (question de départ)	5
2.3 Les comportements difficiles	5
2.4 Le Child Coaching	7
2.5 La résilience.....	8
2.6 Les neuf steps de la méthode Child Coaching.....	8
2.7 La reconnaissance des comportements constructifs	10
2.8 Les règles de vie.....	13
2.9 Les sanctions éducatives	13
2.10 La préadolescence	16
2.11 La systémique en milieu scolaire.....	18
2.12 Question et hypothèses de recherche.....	23
3 La méthodologie	24
3.1 Les fondements méthodologiques.....	24
3.2 La nature du corpus et les méthodes de recueil et d'analyse de données	25
3.2.1 Première phase	26
3.2.2 Deuxième phase.....	27
3.2.3 Troisième phase	30

4	Analyse et interprétation des résultats	32
4.1	Les comportements non constructifs repérés par les enseignants	32
4.2	Les objectifs adaptés des enfants ayant des difficultés comportementales	44
4.2.1	Premier élève travaillant avec les objectifs individualisés	45
4.2.2	Deuxième élève travaillant avec les objectifs individualisés	47
4.2.3	Troisième élève travaillant avec les objectifs individualisés	49
4.2.4	Quatrième élève travaillant avec les objectifs individualisés	51
4.2.5	Cinquième élève travaillant avec les objectifs individualisés	53
4.2.6	Sixième élève travaillant avec les objectifs individualisés	55
4.2.7	Septième élève travaillant avec les objectifs individualisés	56
4.3	Les observations effectuées durant la pratique du Child Coaching	57
5	Conclusion	63
5.1	Synthèse des résultats	63
5.2	Autoévaluation de la démarche et perspectives d'avenir	64
6	Références bibliographiques	65
7	Annexes	67
	Annexe 1 : Le règlement de l'école	67
	Annexe 2 : Les grilles d'observation des comportements non constructifs	70
	Annexe 3 : Les listes de privilèges (au début de la méthode et cinq mois plus tard)	75
	Annexe 4 : Les cartes « smileys »	77
	Annexe 5 : Les objectifs individualisés	78
	Annexe 6 : Les entretiens avec les élèves	82
	Annexe 7 : Les observations de diverses situations, comportements et conséquences	88
	Annexe 8 : La liste des conséquences de l'enseignant titulaire	89
	Annexe 9 : Ma liste de conséquences	90

Remerciements

Merci à Céline Panza pour ses précieux conseils ainsi que sa disponibilité.

Merci à ma famille et mon ami pour leur soutien.

Merci à mes collègues pour leur participation.

Merci à mes élèves pour leur franchise.

Résumé

Ce travail de mémoire s'intéresse aux comportements difficiles manifestés en classe régulière. La recherche compare deux méthodes disciplinaires différentes amenées dans une classe de 7^{ème} Harmos dans laquelle plusieurs enfants manifestent clairement des comportements non constructifs. Une première méthode utilisée depuis plusieurs années par l'enseignant titulaire. Et une nouvelle méthode nommée « Child Coaching » mise en place quelques semaines après le début de l'année scolaire afin de pouvoir mesurer les effets bénéfiques ou non de celle-ci sur les comportements des enfants.

La méthode Child Coaching ainsi que les concepts disciplinaires sont présentés dans la partie théorique de ce mémoire.

La procédure de mise en place de la nouvelle méthode ainsi que les récoltes de données sont exposées dans la partie méthodologie.

Les avis des différents enseignants travaillant dans cette même classe sont récoltés avant et après la mise en place du Child Coaching. Les points de vue des enfants et mes propres constats sont aussi présentés dans la partie analyses de cette étude. Les discussions sont liées aux concepts théoriques de base.

Mots clés

Comportements, élèves difficiles, Child Coaching, gestion de classe, enseignants.

Liste des tableaux

Tableau 1 : Les comportements non constructifs observés.....	33
Tableau 2 : Les comportements non constructifs observés après cinq mois de travail avec la méthode Child Coaching	36
Tableau 3 : Les objectifs individualisés de l'élève J.....	45
Tableau 4 : Les objectifs individualisés de l'élève T.	47
Tableau 5 : Les objectifs individualisés de l'élève I.	49
Tableau 6 : Les objectifs individualisés de l'élève N.....	51
Tableau 7 : Les objectifs individualisés de l'élève R.....	53
Tableau 8 : Les objectifs individualisés de l'élève Jo.....	55
Tableau 9 : Les objectifs individualisés de l'élève M.	56
Tableau 10 : Les observations de diverses situations, comportements et conséquences	88

Liste des annexes

Annexe 1 : Le règlement de l'école	67
Annexe 2 : Les grilles d'observation des comportements non constructifs.....	70
Annexe 3 : Les listes de privilèges (au début de la méthode et cinq mois plus tard)	75
Annexe 4 : Les cartes « smileys »	77
Annexe 5 : Les objectifs individualisés	78
Annexe 6 : Les entretiens avec les élèves.....	82
Annexe 7 : Les observations de diverses situations, comportements et conséquences	88
Annexe 8 : La liste des conséquences de l'enseignant titulaire.....	89
Annexe 9 : Ma liste de conséquences	90

1 Introduction

1.1 Contexte et motivations

Mon intérêt pour la gestion de comportements difficiles est présent depuis ma deuxième année de pratique professionnelle. J'ai travaillé avec des enfants manifestant de graves comportements indésirables. J'ai essayé de mettre de nombreuses interventions en place mais elles sont restées inefficaces. Ces comportements violents m'ont interpellée et j'ai décidé d'entreprendre une nouvelle formation pour obtenir des réponses à mes questions.

Cette recherche s'inscrit dans le cadre de la gestion de classe. Les élèves manifestant clairement des comportements inappropriés sont de plus en plus nombreux dans les écoles et les enseignants travaillant avec ces derniers se posent de nombreuses questions sur la façon d'agir avec eux. Certains se retrouvent tellement démunis que leur santé devient fragile et ils doivent faire face à un épuisement professionnel. Il est donc pertinent pour moi d'aborder ce thème et de chercher des pistes pour que l'enseignement reste un métier passionnant.

1.2 Question de départ

J'ai suivi des cours de formation continue dans le cadre de ma formation sur ce même thème. J'ai découvert une méthode présentée par Christian Müller, pédopsychiatre, qui est le Child Coaching. Cette méthode est mise en place dans plusieurs institutions spécialisées. Christian Müller donne aussi de nombreuses conférences pour la faire connaître au public.

Je me suis rapidement posée la question suivante : est-ce qu'un enseignant pourrait aussi mettre cette méthode en place pour tous les élèves de sa classe ? Et est-ce qu'elle va véritablement apporter des résultats positifs ?

Après avoir suivi ses cours, j'ai décidé de lire son ouvrage et de me lancer dans un travail de recherche qui met en pratique le Child Coaching.

1.3 Grandes lignes du plan de travail

Mon travail commence par définir ce qu'est un comportement difficile d'après les recherches théoriques. Ensuite, le Child Coaching est expliqué étape par étape. Certaines étapes sont aussi reprises en détails afin d'être liées à d'autres théories existantes. L'âge de mes élèves amène le thème de la préadolescence qui est aussi abordé dans mon travail. Finalement, la systémique a aussi sa place dans cette recherche étant donné qu'elle est pratiquée par Christian Müller et enseignée par les formateurs de la HEP-BEJUNE.

J'explique ensuite la procédure de mise en place du Child Coaching dans la classe avec toutes les étapes nécessaires à sa réalisation.

Finalement, je termine avec l'exposition et la discussion des résultats obtenus du point de vue de tous les acteurs concernés par cette recherche.

2 Problématique du mémoire

2.1 Définition et importance de l'objet de recherche

Depuis le début de ma pratique professionnelle, j'ai pu observer et travailler avec un certain nombre d'élèves. Au mois d'août 2012, j'ai obtenu un poste d'enseignante titulaire d'une classe de 3^{ème} Harmos avec laquelle j'ai rencontré de nombreuses difficultés. Les différentes problématiques rencontrées m'ont motivée à effectuer la formation d'enseignante spécialisée afin d'obtenir des informations et des outils pour comprendre, aider et gérer les enfants au mieux. Actuellement, je travaille dans une classe de 7^{ème} Harmos et donne des heures de soutien pédagogique ambulatoire à des enfants ayant des difficultés d'apprentissage et de comportement.

Pour ma deuxième année de pratique professionnelle, j'étais ravie de pouvoir enseigner à de jeunes enfants qui ont une grande motivation à entrer dans les nouveaux apprentissages. J'ai très vite réalisé que tout n'était pas si facile, même avec des petits degrés ! En effet, j'ai été confrontée à des comportements tellement difficiles que je n'arrivais plus à tenir ma classe. Je ne pouvais plus exercer mon métier d'enseignante, j'étais devenue une éducatrice qui devait sans cesse faire de la discipline. Les difficultés comportementales se manifestaient de différentes manières. Certains exprimaient de la violence verbale, d'autres de la violence physique envers les camarades, les enseignants et eux-mêmes (automutilation). Le climat de classe était désagréable. Les échanges entre les enfants ne se traduisaient que par des critiques, des menaces et des mensonges. Chaque matin arrivait un enfant recouvert de sang, ayant reçu des coups d'une personne de la classe. D'autres enfants avaient des diagnostics posés comme la dyspraxie ou le déficit d'attention avec hyperactivité. La majorité d'entre eux auraient eu besoin d'un soutien spécifique et individuel. Le quotidien avec eux devenait de plus en plus pénible. Ma patience et ma motivation diminuaient et ma santé commençait à se fragiliser.

J'avais donc décidé d'agir pour changer la situation. J'avais repris et discuté les règles de vie avec les élèves, j'avais fait venir un conseiller pédagogique en classe et

demandé des heures « SOS » qui permettent d'obtenir l'aide d'un enseignant ressource plusieurs leçons par semaine. En fin d'année scolaire, j'avais beaucoup appris mais je me sentais trop épuisée pour poursuivre l'enseignement avec cette classe. C'est pour cette raison que j'ai décidé de quitter cette classe, baisser mon taux d'occupation et commencer la formation d'enseignante spécialisée.

C'est maintenant la troisième année que je travaille avec de jeunes adolescents. Comme dans chaque classe que j'ai eu l'occasion de découvrir, il y a des élèves qui manifestent des comportements non constructifs. J'ai profité de suivre des cours de formation continue en lien avec la thématique de la gestion des comportements difficiles dans le cadre de ma formation à la HEP-BEJUNE. Parmi ces cours effectués en première et deuxième année de formation, il y en a un qui a particulièrement retenu mon attention : « La résilience : comment favoriser l'élaboration de compétences affectives, relationnelles et sociales chez les enfants/adolescents qui attirent négativement l'attention sur eux » donné par Christian Müller, pédopsychiatre mettant en pratique le Child Coaching dans de nombreuses institutions spécialisées. Cette méthode m'a particulièrement inspirée et j'ai décidé de la mettre en place dans ma classe afin de voir si elle portera ses fruits.

La classe que je suis actuellement contient des élèves qui viennent de deux classes différentes du même degré. En effet, ce sont des classes qui avaient une très mauvaise réputation et dont les enseignantes se sont beaucoup plaintes. Elles n'arrivaient pas à faire face à certains comportements et ont proposé de mélanger les deux classes pour que les enfants ayant des comportements inadéquats soient séparés. La situation qui se présentait était donc idéale pour mettre en place cette nouvelle méthode.

L'idée est donc de mettre en pratique la théorie découverte dans l'ouvrage de Christian Müller et Sarah Messmer (2011) et analyser les résultats de la réalité du terrain. Il est donc indispensable de s'intéresser à la partie théorique pour bien comprendre les enjeux de la méthode afin de la mettre en pratique. Le but est donc de tenter de réduire voire même faire disparaître les comportements non constructifs pour qu'un bon climat de classe puisse réapparaître et permettre aux enfants d'apprendre dans des conditions favorables.

2.2 Etat de la question (question de départ)

Ma recherche a pour but de répondre à une question de départ qui est la suivante :

Est-ce que la mise en place du Child Coaching va permettre aux adolescents manifestant des comportements non constructifs de pouvoir mieux les gérer et/ou les modifier ?

2.3 Les comportements difficiles

Pour débiter, j'ai effectué des recherches afin de définir clairement ce qu'est un comportement difficile ou un trouble du comportement dans les ressources théoriques.

Il convient de différencier le comportement difficile et le trouble du comportement. En effet, le terme « trouble » est généralement utilisé suite à la pose d'un diagnostic. Dans le DSM-IV-TR, les trois principaux troubles de comportement en milieu scolaire sont le trouble des conduites (TC), le trouble oppositionnel avec provocation (TOP) et le trouble de déficit d'attention avec ou sans hyperactivité (TDAH). Ne désirant pas m'intéresser aux diagnostics médicaux, je laisse donc cette dénomination de côté pour m'intéresser aux comportements difficiles ou non constructifs.

Je m'intéresse aux comportements dérangeants à l'école qui sont clairement manifestés. Ces comportements inadéquats peuvent être exprimés de différentes manières. L'agitation, la contestation, la provocation, le manque de respect en sont quelques exemples.

Dans une conférence intitulée « Comment soutenir et former des enseignants confrontés à des classes ou à des élèves difficiles ? », Richoz (2013) définit ce qu'est un élève difficile :

Un élève est perçu comme « difficile » quand il demande tellement d'attention et d'énergie que l'enseignant ne peut plus enseigner et s'occuper correctement du

reste de la classe. Un élève n'est pas « difficile » en soi, en tant que personne. Il est « difficile à gérer » à cause des comportements qu'il manifeste. (p.7)

Dans cette même conférence, Richoz (2013) mentionne trois « types » d'élèves difficiles : l'élève perturbateur, agité et opposant.

L'élève « perturbateur » est un élève qui bavarde souvent, dérange la classe, ne respecte pas les règles, fait rire, attire l'attention et distrait ses camarades, interrompt l'enseignant, fait intentionnellement du bruit ou des bruitages, émet souvent des remarques ou des commentaires, etc. (p.7)

L'élève « agité » est un élève qui ne se tient pas tranquille sur sa chaise, se lève, se déplace, peine à être attentif, se laisse facilement distraire, joue et fait du bruit avec son matériel, est impulsif, interrompt les autres, prend spontanément la parole, peine à terminer son travail, fait autre chose, est peu ou mal organisé, oublie ses affaires, etc. (p.8)

L'élève « opposant » est un élève qui refuse de travailler, refuse de faire ce qui lui est demandé, ne fait pas ses devoirs, ne veut pas obéir, conteste, exprime ouvertement son désintérêt, provoque, répond à l'enseignant, défie, se met en colère, est grossier, insulte, menace, fait des crises, etc. (p.8)

D'après Müller et Messmer (2011), les enfants attirant l'attention négativement sur eux sont des « enfants agités, hyperactifs, déviants, oppositionnels, et aux réactions émotionnelles intenses » (p.6).

L'objectif de cette recherche est de tester une nouvelle méthode avec comme but d'aider les élèves ayant des difficultés comportementales. L'idée est d'essayer d'améliorer ou de résoudre à l'école, les difficultés qui apparaissent dans ce même lieu sans chercher des causes ailleurs. Je repère exactement les trois profils d'élèves évoqués plus haut par Richoz dans ma classe.

2.4 Le Child Coaching

L'ouvrage de Müller et Messmer (2011) a pour objectif de « permettre à toutes les personnes concernées de pouvoir utiliser aisément et rapidement des outils pour créer un cadre éducatif qui donne à l'enfant « difficile » la possibilité de sortir de sa situation problématique. » (p.11). L'ouvrage est basé sur les travaux de Jean Piaget, Maria Montessori et Howard Glasser. Les outils de la PNL (programmation neurolinguistique) ainsi que de l'approche cognitivo-comportementale sont aussi utilisés.

L'idée est de « coacher des enfants qui attirent l'attention négativement sur eux avec l'objectif qu'ils surmontent eux-mêmes leurs difficultés et se comportent adéquatement. » (p.17). Il est donc indispensable que l'enfant se rende compte par lui-même, peu à peu, des comportements posant problèmes. L'idée est qu'il prenne conscience que cette manière de s'exprimer n'apporte rien de positif. Il devra donc trouver une autre manière d'extérioriser ses émotions. La méthode met l'accent sur les réussites et écarte donc les échecs. « Le Child Coaching est donc orienté vers les ressources, et non pas vers les problèmes ou difficultés » (p.17).

« Les enfants doivent être considérés comme des individus responsables, capables et enthousiastes, car, pour pouvoir construire l'avenir, ils ont besoin de notre soutien et non pas de nos critiques. » (p.23-24). En effet, de par mes différentes observations, j'ai pu constater que les enseignants avaient souvent tendance à voir et se plaindre de ce qui pose problème. En exposant constamment des commentaires négatifs à l'égard des comportements des enfants, l'enseignant ne fait que dévaloriser ces derniers et les fait perdre confiance en leurs capacités. Il n'est donc pas étonnant de rencontrer des enfants expliquant qu'ils se trouvent faibles et dépréciés. Avec cette méthode, l'enseignant est encouragé à voir et relever ce qui va bien. « En gardant une vision orientée vers un futur souhaitable, les adultes peuvent continuer à faire confiance aux compétences et aux ressources du jeune et le soutenir au mieux pour qu'il puisse les utiliser de façon constructive. » (p.27).

2.5 La résilience

« La résilience est une aptitude qui permet à un individu ou à un groupe d'individus de vaincre l'adversité ou de faire avec des situations difficiles. Autrement dit, il s'agit de la capacité à « rebondir » après avoir vécu une épreuve ou un passé difficile. » (Ibid, p.36). La résilience permet donc de contrôler le stress émotionnel pouvant apparaître lors de conflits, de désaccords ou de frustrations.

Elle est un élément clé dans la mise en place du Child Coaching. En effet, les enfants confrontés à des situations difficiles ont souvent tendance à se défendre de manière directe en ne contrôlant pas leurs émotions. Un individu résilient va, au contraire, avoir des capacités à gérer les conflits, à relever les éléments positifs plutôt que de rester dans une vision négative des événements.

Elle est innée chez certaines personnes mais il ne faut pas oublier qu'elle peut s'acquérir et se développer grâce à diverses interventions de l'entourage proche de l'enfant.

L'idée est donc de tenter de faire apparaître chez mes élèves cette capacité à prendre du recul sans réagir avec les émotions négatives uniquement.

2.6 Les neuf steps de la méthode Child Coaching

Voici les 9 étapes à mettre en place pour la pratique du Child Coaching (Müller et Messmer, 2011) :

1. « Attitude zen » : cette étape a pour objectif de cesser de réagir au comportement non constructif de l'élève. Il faut donc couper court aux échanges inutiles (ne pas critiquer, se mettre en colère, se culpabiliser, crier, demander des excuses, ...). Le but est de sortir de la spirale négative qui ne mène à rien. Selon Müller et Messmer (2011), « La parole est d'argent, mais le silence est d'or ! » (p.55).

2. « Détermination » (pour l'enseignant) : elle consiste à poser un cadre strict et très clair pour l'enfant en difficulté. L'enseignant va imposer ses idées à l'enfant en étant

sûr de lui. Il va instaurer la méthode Child Coaching avec une ferme intention en étant convaincu que l'enfant parviendra à surmonter ses problèmes grâce à cette nouvelle méthode. Les consignes seront données de manière déterminée.

3. « Reconnaissance » : cette étape a dans l'idée de relever le comportement constructif. L'enseignant a pour mission d'observer l'attitude de l'élève en difficulté et de lui communiquer ce qu'il fait de bien. Idéalement, l'enseignant devrait décrire les comportements adéquats vingt fois par jour !

4. « Règles du jeu » : l'enseignant pose des règles de vie très claires, courtes et précises. Elles indiquent des comportements à éviter ou à exécuter dans des contextes précis. Le cadre est posé clairement par écrit.

5. « Mérite » : ce palier a pour but de récompenser les enfants qui se comportent bien. Il y a deux types de listes à établir. Une première liste permettant de gagner des points (en respectant les règles de vie inscrites). Et une deuxième liste indiquant comment dépenser les points gagnés (liste de récompenses, privilèges).

6. « Mise sur la touche » : cette étape représente la sanction de l'enfant qui se comporte de manière inadéquate malgré la mise en place de toutes les étapes de la méthode Child Coaching. L'enfant qui se comporte mal va être mis à l'écart afin de le faire réfléchir à ses actes et le priver d'un droit (puisque'il est en état d'excitation). Il est possible que l'enfant doive réparer une erreur commise.

7. « Valorisation » : l'objectif est que l'enseignant relève les moments où l'enfant fait des efforts pour s'améliorer en vue de lui faire acquérir des valeurs. Les valeurs ne s'enseignent pas, elles se construisent par la personne elle-même. L'enseignant peut, par contre, valoriser le bon comportement en le verbalisant. De ce fait, l'enfant pourra, peu à peu, s'il en est convaincu, construire ses propres valeurs.

8. « Donnant donnant » : d'une part, l'enseignant retient les moments où l'enfant rend service, est coopérant, poli, etc. Et d'autre part, il va le responsabiliser en lui demandant d'effectuer diverses tâches.

9. « Autonomie » : cette dernière étape a pour visée de faire reproduire les bons comportements de l'enfant dans divers contextes. Reproduire les comportements

constructifs dans d'autres lieux que la classe (halle de gymnastique, cours de récréation, sorties extra-scolaires), dans différents contextes (famille, amis, loisirs) et avec d'autres personnes (différents enseignants, parents, amis, autres adultes et enfants).

Le Child Coaching a pour objectif de changer un comportement chez un enfant attirant l'attention négativement sur lui. Pour cela, un changement de style éducatif sera nécessaire pour amener des ressources qui serviront à :

- Favoriser le développement de la résilience chez l'enfant qui présente un trouble du comportement ;
- Stimuler l'intelligence émotionnelle, respectivement encourager l'acquisition des capacités affectives, relationnelles et sociales ;
- Exposer l'enfant « difficile » à des expériences positives lui permettant de modifier son comportement. (p.51)

Ces neuf steps se regroupent en trois grands groupes. Les trois premiers steps visent la reconnaissance à donner à un enfant pour que la modification de son comportement soit envisageable. Les trois steps suivants convoitent un respect des règles pour que la vie en groupe se déroule de façon adéquate. Enfin, les trois derniers steps ont pour but de responsabiliser l'enfant et l'encourager à reproduire un comportement constructif dans diverses situations.

2.7 La reconnaissance des comportements constructifs

L'idée principale du Child Coaching est de relever les comportements constructifs et ne pas prêter attention aux mauvais comportements. D'autres auteurs ont également relevé l'importance de cette pratique. En premier lieu, Glasser et Easley (2007), dans leur ouvrage « Les enfants difficiles, comment leur venir en aide », expriment les mauvaises habitudes des adultes face à un comportement déviant.

Les méthodes éducatives traditionnelles ne nous portent pas à démontrer un grand enthousiasme face aux comportements positifs ou aux petites réussites. [...] En revanche, culturellement, nous sautons sur tous les échecs. La non-

réussite nous captive, elle attire notre attention au plus haut point et bénéficie de nos réactions les plus intenses. (p.19)

Les enfants difficiles ont besoin de capter l'énergie ou la réactivité des adultes pour se sentir reconnus. S'ils se comportent mal, ils provoqueront des réactions intenses de la part des adultes. Tandis que s'ils se comportent bien, ils ne provoquent que très peu ou pas de réactions chez l'adulte. De ce fait, l'enfant difficile va répéter son mauvais comportement pour obtenir de l'attention. « Toute digression de sa part est alors une manière de dire : j'ai besoin de plus de structure ! » (Ibid, p.28)

Que peuvent donc faire les adultes pour changer cette situation ? Si l'on pense à l'attrance qu'a un enfant face aux jeux vidéo, pourquoi est-il si impliqué, concentré et motivé à gagner une partie ? Le jeu vidéo permet à l'enfant de viser des objectifs en évitant des dangers. Si les objectifs sont atteints, celui-ci sera reconnu et récompensé. Au contraire, s'il échoue, il devra faire face à des conséquences immédiates sans possibilité de négociation.

Cela vaut la peine de s'investir dans l'éducation des enfants puisque, dans quelques années, ce seront eux qui éduqueront leurs enfants. Si nous leur transmettons les bonnes manières, ils pourront aussi le faire pour leurs enfants et ainsi de suite.

Mais attention, les bonnes manières ne se traduisent pas uniquement par relever les comportements positifs. Il faut aussi savoir poser des limites. Ce n'est qu'en combinant et ajustant ces deux pôles qu'il devient possible d'amener suffisamment d'attention et d'énergie à l'enfant qualifié de difficile.

Glasser et Easley (2007) parle de quatre types de reconnaissance : la reconnaissance active, expérientielle, proactive et créative.

La reconnaissance active est le fait de décrire oralement les actions, les gestes et les paroles de l'enfant. De cette façon, ce dernier se sentira peu à peu reconnu. Si, par contre, l'enfant réagit mal à ce nouveau type d'intervention, il ne faut surtout pas renoncer. Il faut persévérer et lui indiquer que l'on s'intéresse à lui.

On ne va pas amener une discussion sur les qualités humaines lorsqu'un conflit vient d'éclater. Un enfant n'est pas prêt à entendre ce type de discours à ce moment-là et ne peut pas y trouver de sens.

La reconnaissance expérientielle se traduit par le fait que l'on va relever les actions positives engendrées par l'enfant difficile. De là, il va prendre conscience qu'il sait aussi bien faire. Cela va pouvoir renforcer l'estime qu'il a de lui-même. En reconnaissant ces comportements, l'enfant va mémoriser les félicitations reçues de la part de l'adulte et pourra peu à peu construire ses propres valeurs.

La reconnaissance proactive nous aide, en plus de relever les comportements adéquats, à mettre en évidence les règles qui ont été respectées.

La reconnaissance créative est le fait de modifier nos demandes face à l'enfant pour qu'il puisse les prendre en considération et y adhérer plus facilement. Il est important d'effectuer des demandes claires et directes pour pouvoir ensuite le complimenter plutôt que de formuler des demandes vagues que l'enfant ne comprendra pas. De ce fait, on dira plutôt à l'enfant « J'ai besoin que tu... » plutôt que « Pourrais-tu s'il te plaît... » ou « Est-ce que tu pourrais... ».

Dans un article traitant les pistes d'intervention intéressantes à mettre en place afin d'inclure les élèves qui présentent un trouble du comportement, Nancy Gaudreau (2011) cite Bardia Martin (2006). « La mise en place de routines stables et la présence de rétroactions positives fréquentes produisent également des effets positifs sur la conduite des élèves, principalement sur celle d'élèves qui présentent des problèmes de comportement. » (p.132)

Dans ce même article, Jolivette et Steed (2010) expriment l'effet positif du système de récompense comme piste d'inclusion.

Dans certains cas, l'utilisation de renforcements positifs tels que la tenue d'une activité spéciale ou l'octroi d'une récompense s'avère un moyen efficace pour inciter les élèves qui présentent des troubles du comportement à adopter des comportements plus appropriés. (p.132)

2.8 Les règles de vie

Les règles sont indispensables dans la vie en société. Elles définissent les droits et devoirs de chacun. A l'école aussi, elles sont nécessaires au bon déroulement du travail, mais aussi pour assurer la sécurité de chacun et le respect des autres.

Richoz (2009) explique les quatre fonctions indispensables de la mise en place de règles en classe. Pour qu'une activité puisse se dérouler de façon adéquate, pour que l'enseignant puisse exercer sa fonction dans de bonnes conditions, des règles pertinentes doivent être posées. D'autre part, les règles ont aussi pour objectif de sécuriser les élèves. Ainsi, ils peuvent différencier ce qu'ils peuvent ou doivent faire, à quel moment, dans quel contexte, de ce qui est interdit. Grâce aux règles, l'enseignant prend son rôle de chef en posant des limites claires et les conséquences en cas de non-respect de celles-ci. Finalement, elles ont pour but de socialiser les élèves avec leurs pairs.

Pour la mise en place des règles, il peut être intéressant de les discuter avec les élèves en début d'année scolaire. Ils pourront ainsi se rendre compte qu'elles sont présentes non pas pour les embêter mais pour leur permettre de bien vivre avec les autres. Selon Archambault et Chouinard (2003) cités par Richoz (2009), « ce qui importe avant tout, c'est que la classe dispose de règles claires, perçues comme étant raisonnables et ayant une logique évidente. » (p.157).

2.9 Les sanctions éducatives

Une fois les règles posées, l'enseignant doit aussi informer les enfants des conséquences auxquelles ils devront s'attendre en cas de transgressions de celles-ci. La pose de sanctions est une action indispensable. En effet, comme le dit Richoz (2009), un enfant doit connaître les limites et les interdits. Si on autorise tout à un enfant, il ne comprendra pas qu'il existe des limites. Il sera complètement perdu et déséquilibré. Il n'aura plus aucun repère. L'enfant doit être informé des actes qui sont interdits, l'adulte doit prendre le temps de le lui expliquer. Ensuite, si l'enfant transgresse, l'adulte pourra rappeler la règle ainsi que sa limite. Mais s'il continue de

transgresser, l'adulte devra absolument sanctionner. Sinon, l'autorité ne sera pas importante aux yeux de l'enfant, l'adulte ne sera plus crédible ! « Avertir ou menacer ne mène à plus rien. Pire, si les règles sont claires et qu'en cas de transgression, il ne se passe rien, les règles perdent toute efficacité. » (Richoz, 2009, p.299).

Eirick Prairat, lui aussi, dans son ouvrage de 1997 « La sanction, petites méditations à l'usage des éducateurs », expose que la sanction est absolument nécessaire. « Démagogie donc que les rhétoriques qui plaident pour une éducation sans sanction. Elles oublient les leçons de l'histoire, elles réitèrent les utopies déçues du libéralisme et abandonnent aux autres la sanction (sanction sociale, sanction pénale, sanction policière...). » (p.129).

Il est indispensable de différencier les sanctions des punitions. En effet, les punitions marquent un rapport de force entre l'adulte et l'enfant. L'adulte, supérieur, agit selon son humeur et sa préférence pour un enfant. Plusieurs auteurs expliquent les effets négatifs de la pose de punitions.

Nancy Gaudreau cite Walker et al. (2004),

[...] l'usage de mesures punitives et de sanctions sévères n'a pour effet que de faire naître un sentiment de culpabilité ou d'humiliation chez l'élève, minant ainsi peu à peu son intérêt pour l'école et sa volonté de collaborer avec les différents acteurs. (p.131)

Elle cite également Mayer (1995), Patterson, Reid et Dishion (1992) qui expliquent que « ces approches punitives ne permettraient pas de créer un climat positif à l'école ni d'empêcher l'apparition et l'accroissement des problèmes de comportement. » (p.135).

La sanction, quant à elle, est une conséquence appliquée à une transgression. Cette conséquence est connue par les élèves puisqu'elle a été expliquée à l'avance. Elle est valable pour tous les élèves et ceux-ci se trouvent ainsi sur un même pied d'égalité. Richoz (2009) explique aussi que la sanction vise un comportement inapproprié et non une personne. « On ne punit pas l'intégrité d'une personne mais un acte particulier qui a été commis dans une situation particulière. [...] Il convient

donc d'en finir avec les pratiques humiliantes. On ne fait pas grandir en faisant honte. » (Prairat, 1997, p.126).

Glasser et Easley (2007) vont dans le même sens en disant que « la réussite éducative des élèves présentant des comportements difficiles en milieu inclusif est possible lorsque les intervenants scolaires sont prêts à les accueillir, lorsqu'ils croient en eux et qu'ils interviennent dans une visée éducative avec respect en toute circonstance. » (p.136).

Richoz (2009) expose aussi que la sanction doit viser un individu et non un groupe tout entier. La sanction collective n'a donc pas de sens.

D'autre part, s'il arrive que les sanctions ne fassent pas effet, l'enseignant devra se questionner à propos des mesures qu'il a prises. Elles doivent rester exceptionnelles, il n'est pas normal que l'enseignant doive continuellement sanctionner ses élèves !

A côté de cela, la sanction permet aussi à l'enfant de réparer les dégâts qu'il a commis. « La sanction a une valeur réparatrice. » (Richoz, 2009, p.302). Pour Prairat (1997) aussi,

La réparation est une tentative d'apaisement et d'élaboration de l'angoisse et de la culpabilité. Elle est un mécanisme d'élaboration des pulsions, un processus de maturation qui se fonde sur la reconnaissance de la souffrance causée. C'est en ce sens que les procédures réparatoires nous intéressent car celui qui manifeste le désir de réparer est en position de responsabilité par rapport à ses actes. Il les reconnaît et les assume au point de vouloir les annuler. (p.127).

La réparation implique aussi une ou des autres personnes, c'est-à-dire la ou les victimes. « Réparer implique donc un double mouvement vers l'autre et pour soi, et ce pour soi n'est rien d'autre que le désir de se pardonner à soi-même. » (Prairat, 1997, p.128).

L'auteur insiste aussi sur le fait que la sanction doit avoir du sens. Certains élèves, particulièrement les élèves en difficultés, effectuent des sanctions et recommencent à manifester les mêmes comportements non constructifs. Certaines sanctions n'ont plus d'effet sur eux puisqu'ils ne comprennent pas le sens de ces dernières. Parfois,

le simple fait de laisser l'enfant réfléchir à ses actes non constructifs et aux règles posées aura un effet responsabilisant sur lui-même. Prairat (1997) explique que « Toute sanction appliquée doit être une sanction expliquée. » (p.125). Il est très important d'avoir un échange avec l'enfant afin de l'écouter mais aussi de s'assurer que la sanction soit véritablement comprise.

Finalement, la sanction doit avoir une fonction bienveillante. En effet, si l'enseignant sanctionne, c'est pour le bien de l'élève. Il doit le lui faire comprendre en posant la sanction. « Un élève difficile peut se transformer si ses enseignants, au moment même où ils le sanctionnent, font preuve de cette bienveillance et envisagent pour lui de meilleures perspectives d'avenir. » (Richoz, 2009, p.306).

La pose de sanctions est une action délicate. En effet, l'idéal est de faire comprendre aux élèves que, lorsqu'ils dépassent les limites, ils se trouvent dans un tel état d'excitation qu'ils ne peuvent plus agir de manière adéquate. La meilleure façon d'agir est tout d'abord de calmer cet état. L'enseignant ne peut le réaliser que si, lui aussi, est calme. Glasser et Easley (2007) parlent aussi dans leur ouvrage de l'importance de ne montrer aucune émotion forte lorsque l'adulte pose une sanction. Ils mentionnent également que la mise à l'écart doit être appliquée pour calmer ces enfants transgressant. L'enseignant ne doit en aucun cas craindre les réactions des enfants. Selon Prairat (1997) aussi, « la sanction éducative est privation de l'exercice d'un droit. Privation d'usage, interdiction d'activité, mise à l'écart temporaire... » (p.126).

2.10 La préadolescence

Les enfants entre neuf et douze ans traversent une période qui se nomme la préadolescence. En effet, ils ne sont pas encore adolescents mais quittent gentiment la période infantile. Selon Nathalie Anton (2011), enseignante et psychologue, les préadolescents peuvent déjà changer leur manière de parler, leur style vestimentaire ou encore leur comportement. Ces enfants se trouvent donc dans une période intermédiaire qui n'est pas toujours facile à vivre.

Dans l'ouvrage de Theo Compennolle, Hilde Lootens, Rob Moggré et Theo van Eerden (2000) « Gérer les adolescents difficiles », plusieurs aptitudes de base sont à adopter par un adulte confronté à des adolescents en difficulté.

La première est le fait d'observer correctement le comportement de l'adolescent. En effet, un adulte peut interpréter différemment un comportement par rapport à un autre adulte. Il est important de bien observer car selon les auteurs (2000) « ce que nous pensons voir, c'est souvent plus ce que nous pensons que ce que nous voyons. » (p.54). Il est intéressant de voir la situation qui précède le comportement, le comportement manifesté et la conséquence qui suit le comportement.

Le deuxième élément indispensable est l'écoute. Lorsque nous écoutons un enfant parler, nous pensons déjà à ce que nous allons lui répondre. De cette manière, nous pouvons perdre des informations très utiles données par l'enfant et nous amener dans de fausses interprétations. Par conséquent, il est adapté de réellement se concentrer sur ses paroles. De même, lorsque l'adulte parle, il doit se concentrer sur un seul élément.

L'autorité de l'enseignant est le troisième aspect à mettre en place impérativement. Quand l'enfant est petit, les parents ont beaucoup plus d'autorité sur lui. Plus il grandit et plus il sera indépendant. Les parents vont donc être moins autoritaires et d'avantage conseiller leur enfant. Mais il est absolument indispensable de ne pas oublier que l'adolescent a besoin de limites claires. S'il ne les connaît pas, il va les chercher et aller loin, même très loin jusqu'à ce qu'il les trouve. Et cela peut dégénérer rapidement jusqu'à devenir dangereux.

L'adulte va donc poser des règles pour fixer les limites dont l'adolescent a besoin. Les règles sont le quatrième aspect à mettre en place relevé dans l'ouvrage.

Les auteurs mentionnent aussi que les adultes s'occupant de l'adolescent devraient se tenir ensemble en posant le même cadre et en étant en accord avec les décisions de l'autre. Comme cité dans le livre (2000) et selon le proverbe juif, « Si tout le monde allait du même côté, le monde tournerait rond. » (p.64).

L'adulte a pour mission d'exiger que les adolescents le respectent. En effet, tout le monde a le droit d'être fâché et exprimer son mécontentement mais personne n'ose manquer de respect à quiconque !

Un autre élément indispensable dans la gestion des adolescents difficiles est le fait de critiquer son comportement et non la personne. En effet, les commentaires pourraient être très mal pris au niveau émotionnel et faire baisser l'estime de soi. Sophie Willemin (2015) explique que les adolescents réagissent à l'injonction qu'il y a derrière un reproche. Par conséquent, ils le comprennent comme un désir chez l'adulte de les contrôler.

La surveillance de la part des adultes est aussi conseillée non pas pour montrer la capacité de contrôle de l'adulte, mais bien pour lui faire comprendre qu'une attention particulière lui est donnée.

Les compliments exprimés par rapport aux comportements constructifs sont également d'une importance capitale comme exposé auparavant dans mon cadre théorique.

Et, finalement, la possibilité de négociation est aussi à mettre en place. Les adultes qui exigent l'obéissance sans possibilité de négociation pourront être régulièrement confrontés aux diverses transgressions de la part des élèves. Tandis que la négociation permet à chacun de s'investir et, de ce fait, les jeunes respecteront mieux les conventions posées.

2.11 La systémique en milieu scolaire

Je trouve particulièrement important de m'intéresser au système classe dans le cadre de ma recherche. En effet, il arrive régulièrement que les enseignants soient confrontés à des élèves en difficultés et justifient ces comportements en mettant la faute sur le dos des parents ou de l'environnement familial. Pour certains enseignants, si un élève fonctionne mal, c'est parce que sa situation familiale est compliquée.

La systémique, au contraire, veut que le problème soit résolu dans le système où il se manifeste. Dans l'ouvrage de Chiara Curonici, Françoise Joliat et Patricia McCulloch (2006) « Des difficultés scolaires aux ressources de l'école », elles affirment que le système classe a la capacité de résoudre ses problèmes par lui-même.

Ceci nous permet d'affirmer que s'il y a un problème à l'école, il y a aussi une solution à l'école (...). L'école est donc un lieu de ressources et de compétences qu'il est de notre devoir de remobiliser et d'activer lorsque l'enseignant nous signale un problème. (p.46).

Dans les cours de Sophie Willemin et Alessandro Elia (2015), j'ai eu l'occasion de découvrir l'importance de tenir compte de la relation, de ce qui se passe entre l'enseignant et l'élève, ici et maintenant. La relation, l'interaction et le contexte sont à prendre en considération. La systémique développe le côté non normatif. « Adopter le regard systémique c'est voir l'individu en interaction avec les individus du ou des systèmes significatifs qui constituent son entourage. » (in Educateur Magazine, 1, p. 29).

La systémique propose plusieurs manières d'agir lorsqu'une personne se trouve confrontée à un problème qui perdure. Voici quelques pistes intéressantes à mettre en pratique.

Selon Sophie Willemin (2015), il est très important de se remettre soi-même en question. En effet, lorsqu'on est confronté à une situation difficile, on a souvent tendance à se révolter en essayant de crier plus fort. On pense que, de cette façon, les personnes visées comprendront que leur comportement nous pose problème et cesseront rapidement de le manifester. Or, il serait beaucoup plus adapté de réfléchir et penser à ce que nous pourrions faire nous pour améliorer cette situation. Cela éviterait d'entrer en lutte symétrique avec les autres et avoir uniquement recours à des interactions redondantes et inefficaces.

Sophie Willemin (2015) exprime qu'avec les enfants et particulièrement les adolescents, il est très important de parler en les complimentant. L'enseignant doit reconnaître la difficulté mais sans jamais oublier d'exposer ce qui est positif, ce qui

va bien. Même les compliments non verbaux sont indispensables. Il est aussi possible que l'enfant ne voit que le négatif, alors l'adulte peut essayer de le projeter plus tard. Si rien ne change, il peut aussi le laisser faire en lui faisant prendre conscience que la balle est dans son camp. Il va donc responsabiliser l'enfant. Les adultes sont là pour le soutenir mais c'est à lui de se prendre en main.

Dans son cours, Alessandro Elia (2015) cite Pauzé et Roy (1987) qui expriment que « les troubles du comportement sont un indice du degré d'organisation du groupe-classe ». J'ai appris la différence entre un agrégat ou un système. L'agrégat est un groupe d'individus qui n'a pas de réelle organisation, pas de règles claires, pas de frontières ni même d'interactions entre les individus. L'agrégat est exactement l'inverse du système organisé. Dans les pistes de solutions amenées par Alessandro Elia, une redéfinition des règles, des frontières et une information sur les conséquences en cas de transgressions restent nécessaires. Une structuration des interactions horizontales est importante (en élaborant des conseils de classe, du travail en sous-groupes, des responsabilités en tournus, des dispositions spatiales des tables adaptées par exemple). Et, finalement, un projet peut aussi être intéressant à réaliser.

Par rapport aux frontières, il est conseillé d'aider les enfants à différencier ce qui se passe à l'école du fonctionnement à la maison. Toutefois, les enseignants ne doivent pas négliger les difficultés dans le contexte familial. Ils doivent les reconnaître. En classe, les rituels sont intéressants pour marquer le début et la fin de la journée.

Finalement, l'enseignant doit être prudent à ne pas contrôler ses élèves mais les encadrer. En effet, le contrôle amène des interactions symétriques entre l'enseignant et l'enfant. C'est-à-dire que l'enfant agit et l'enseignant réagit constamment. Les interactions entre élèves sont faibles ou malsaines. Le groupe classe est turbulent, les moqueries et les conflits fusent. Il arrive régulièrement que des clans se forment. Tandis que l'encadrement propose des interactions complémentaires. L'enseignant agit au lieu de réagir. Il définit la relation. Les interactions entre les élèves sont positives, ils collaborent, s'écoutent et arrivent eux-mêmes à trouver des solutions à leurs problèmes. Sophie Willemin (2015) explique que « le comportement s'adapte au contexte dans lequel il se manifeste ».

Les enfants peuvent manifester des changements radicaux de comportement entre l'école et la maison, des comportements différents dans différents systèmes. Ce qui reste primordial pour un adulte (enseignant), c'est la manière de gérer son rôle de chef. Curonici, Joliat et McCulloch (2006) parlent de « s'ajuster et rester constant, s'adapter et garder le cap » (p.81). Le fait d'avoir un chef dans un système est absolument indispensable. L'enseignant doit chercher les causes d'un dysfonctionnement de sa classe. S'il y a des tensions, il se peut que le chef ne joue pas pleinement son rôle. Il doit se poser des questions. L'enseignant doit se demander si les facteurs d'organisation et de structuration des interactions à l'intérieur de son système sont protecteurs ou aggravants (agrégat ou système, frontières clairement marquées, encadrement ou contrôle ?). Les adolescents qui ont des comportements déviants n'ont probablement pas encore compris le fonctionnement du système classe.

Il est très important de donner du temps à la parole que ce soit pour un enfant ou un adulte. Ils ont besoin de s'exprimer. La personne qui donne le droit de dire met en place un accueil pertinent. Les personnes ont de bonnes raisons d'être fâchées, il est donc important de leur laisser le temps de les exprimer.

Plus la situation est grave, plus l'enseignant doit rester zen, prendre les choses calmement. Il n'est absolument pas adapté de se fâcher ou de critiquer. L'échange doit pouvoir avoir lieu sans avoir recours à la lutte symétrique.

Il y a longtemps que je pense qu'il est faux de parler de la résistance des familles de même qu'il n'y a pas lieu de s'interroger sur la résistance des enseignants ou de l'école ou sur la manipulation des élèves. [...] Quand on arrive à créer un climat propice à une réelle collaboration, quand on peut s'asseoir et prendre du temps pour faire circuler l'information pertinente, les solutions originales émergent, les recadrages deviennent possibles. (Guy Ausloos, 1997, p.11-12)

Les conseils de classe sont une excellente piste pour échanger dans le calme. Pour ce faire, il est approprié de rester dans la description et d'éviter la critique (il est méchant, moche, etc.). L'enseignant peut demander à l'enfant « c'est comment quand il est méchant ? ». Il pourra ensuite donner des repères physiques aux enfants, leur donner des conseils à propos de leur manière d'être ou de faire pour

éviter d'entrer en lutte symétrique. Par exemple, conseiller à un enfant qui a l'habitude de taper de se tenir les mains quand il sent que sa colère grandit.

L'adulte ne doit pas demander à un enfant « pourquoi as-tu tapé ? » mais lui exprimer sa reconnaissance par rapport à son acte en lui disant « tu avais certainement une bonne raison de le faire ». Et ensuite, le faire décrire la situation, arriver à la conclusion que cela ne se fait pas et trouver comment il pourrait faire autrement. L'enseignant a pour mission de poser les bonnes questions. Le fait de suivre les émotions de l'autre n'est absolument pas utile pour la personne en difficulté. Une bonne fonction encadrante apparaît lorsque nous suivons un peu les autres mais pas trop.

Nous avons souvent l'idée qu'il faut donner des conseils pour être compétent. Or, nous nous trompons, nous devons poser les bonnes questions pour que des solutions émergent de la personne en difficulté. L'aspect le plus intéressant, d'après Curonici, Joliat et McCulloch (2006), est que si les solutions viennent de la personne elle-même, il y aura beaucoup plus de chances qu'elle les mette en pratique en étant convaincue que si c'est une personne externe qui donne des conseils.

2.12 Question et hypothèses de recherche

Après avoir rédigé mon cadre théorique, j'arrive à la question de recherche suivante :

Est-ce que la mise en place du Child Coaching va permettre aux préadolescents manifestant clairement des comportements non constructifs de pouvoir mieux les gérer et/ou les modifier ?

Voici quelques hypothèses suite à ma problématique :

- Les enfants qui présentent des difficultés comportementales réussiront à complètement modifier leur comportement grâce à la mise en place du Child Coaching.
- Le Child Coaching est une méthode claire qui peut être appliquée par tous les enseignants désirant un changement de comportement de la part de leurs élèves.
- L'attitude de l'enseignant peut amener des difficultés comportementales chez les jeunes.
- En appliquant les conseils des différents auteurs, l'enseignant pourra se concentrer uniquement sur la transmission des savoirs et mettre de côté la discipline.

3 La méthodologie

3.1 Les fondements méthodologiques

Pour ce travail de mémoire, j'ai souhaité établir une recherche-action fonctionnaliste ou recherche intervention de type qualitative.

Elle s'intéresse à des systèmes (école, classe, groupe, service, département, individu) dont le fonctionnement est perturbé ou insatisfaisant. Après analyse de la situation, elle tente de corriger le fonctionnement en modifiant les conduites (comportements, perceptions, tâches, organisation) de certains éléments du système sans pour autant remettre en cause ses finalités et ses objectifs. (Van der Maren, 2003, p.26)

En effet, mon désir était bien de m'intéresser à des individus ayant un comportement inadéquat dans le système classe. J'ai désiré leur amener une nouvelle méthode afin de leur faire prendre conscience de leurs conduites pour ensuite pouvoir éventuellement les modifier.

Ma démarche s'inscrit dans un enjeu cité par Van Der Maren (2003) qui est pragmatique :

C'est l'enjeu de la résolution des problèmes de fonctionnement du système, des acteurs ou des moyens. Quels que soient les fondements théoriques de ces solutions, il s'agit de résoudre les problèmes de la pratique ; d'où le terme « pragmatique ». (p. 25).

J'ai cherché à élaborer un changement au niveau de ma pratique professionnelle pour voir si les acteurs pouvaient mieux gérer ou modifier leurs comportements. Le but de ma recherche était de mettre en place une nouvelle méthode et d'observer les conséquences sur les sujets au niveau comportemental.

La visée de ma recherche s'inscrit dans le cadre de la gestion de la classe.

J'ai effectué des mesures longitudinales faites à divers moments de l'année scolaire afin de prendre connaissance de l'évolution des comportements dans le temps.

3.2 La nature du corpus et les méthodes de recueil et d'analyse de données

Souhaitant obtenir des pistes pour comprendre et gérer les élèves en difficultés comportementales, j'ai décidé d'élaborer ma recherche dans la classe dans laquelle je travaille et rencontre ce type de personnes. J'ai désiré mettre en pratique la méthode de Müller et Messmer (2011) dans cette classe afin de pouvoir observer régulièrement les attitudes des élèves, mais aussi pour pouvoir échanger avec eux, comprendre quels sont leurs besoins, leur motivation et leurs limites. Aussi, il est adapté d'être enseignante dans la classe où la mise en place d'une telle méthode a lieu puisque le suivi régulier des élèves est indispensable. En effet, les jeunes doivent connaître chaque jour le retour des enseignants concernant leur comportement. Ensuite, ils ont la possibilité de choisir un privilège et de l'utiliser durant le temps d'école. Les élèves doivent donc me communiquer leur désir afin que je puisse prendre note de leur choix et vérifier si les conditions ont été respectées.

J'ai mené ma recherche dans une classe de 7^{ème} Harmos avec 21 élèves de 11 ans. La méthode mise en place pour toute la classe vise essentiellement sept élèves ayant les comportements les plus difficiles.

J'ai tenu à informer la direction de mon projet afin qu'ils en prennent connaissance et le valident.

Une fois le projet accepté par la direction, j'ai expliqué mon projet en détail à mon collègue titulaire et lui ai demandé son accord pour le réaliser dans sa classe. Ce dernier m'a donné son accord et m'a laissé une leçon de plus à enseigner dans sa classe, celle d'éducation générale. Pouvoir enseigner cette leçon était pour moi une grande satisfaction puisque, c'est à ce moment-là que les enseignants parlent des

règles de vie, élaborent des conseils de classe ou des activités qui visent le respect, la collaboration, etc.

A la rentrée d'août 2015, les parents ont été convoqués à une séance afin de connaître les nouveaux enseignants, de découvrir le fonctionnement de la classe, les activités particulières qui auront lieu au cours de l'année scolaire, etc. Et c'est aussi durant cette séance que mon collègue m'a laissé la parole afin d'expliquer mon projet, de répondre aux différentes questions et d'avoir l'accord des parents pour le mettre en pratique.

Ayant obtenu l'approbation des parents, j'ai finalement pu expliquer aux enfants qu'ils auront à faire à deux méthodes disciplinaires différentes. Une première méthode amenée par leur enseignant principal et, ensuite, le Child Coaching. De cette façon, les élèves, les enseignants et moi-même pourrons découvrir si un style disciplinaire est plus efficace que l'autre et à quelles conditions. Les élèves étaient ravis de savoir qu'ils allaient la découvrir et pouvoir y participer.

Après avoir obtenu ces différentes acceptations, j'ai organisé une séance d'information pour les enseignants travaillant dans cette même classe. Sept enseignants en tout travaillent avec ces élèves dont cinq qui interviennent chaque semaine en classe. Les jeunes travaillent avec l'enseignant titulaire en français, mathématiques et musique, ont une enseignante d'allemand, une enseignante d'anglais, une enseignante de dessin et moi-même pour toutes les autres branches secondaires. De plus, ils rencontrent deux enseignantes pour les activités créatrices manuelles et textiles.

3.2.1 Première phase

Pour ce travail de mémoire, j'ai demandé aux enseignants d'observer les comportements des enfants durant deux mois en appliquant la méthode habituelle de sanctions. En effet, l'enseignant titulaire a élaboré un système de coches. Lorsqu'un enfant se comporte mal ou alors oublie son matériel scolaire, il reçoit une coche.

Quand l'enfant arrive à trois coches, il doit écrire une page de réflexion. S'il reçoit plusieurs pages de réflexion, l'enfant doit recopier des textes ou des verbes.

Pour ma part, dès le début de l'année scolaire, j'ai présenté les règles de vie du système traditionnel aux élèves ainsi que les conséquences en cas de non-respect de celles-ci. Les règles de vie sont basées sur le règlement de l'école (annexe 1). Elles ont été expliquées clairement aux enfants.

J'ai transmis aux parents d'élèves des demandes d'autorisation de filmer leur enfant durant quelques leçons d'éducation générale (lors des conseils de classe). Les films m'ont permis de récolter des retours précis de la part des élèves puisque je n'avais pas la possibilité de tout rédiger dans un cahier de bord en menant les conseils de classe. Les parents ont tous rendu ces feuilles signées en guise d'approbation.

Environ un mois et demi après la rentrée scolaire, j'ai distribué à mes collègues des grilles d'observation des comportements (annexe 2). Ces grilles reprennent les différents comportements non constructifs que peut manifester un élève envers ses pairs, ses enseignants ou lui-même. J'ai demandé à mes collègues de mentionner si le comportement inscrit a été manifesté ou non. Et aussi, de relever le nom des élèves concernés ainsi que d'éventuels commentaires.

Durant les vacances d'automne, j'ai analysé ces grilles remplies par mes collègues et moi-même. J'ai relevé les noms des jeunes présentant clairement des comportements inadaptés de manière répétée et pour tous les enseignants. J'ai donc pu dégager les sept élèves présentant le plus de difficultés comportementales.

3.2.2 Deuxième phase

A la rentrée, j'ai expliqué et mis en place le Child Coaching. Dans un premier temps, j'ai informé les élèves que tous leurs enseignants les ont observés depuis la rentrée et ont repéré sept enfants qui avaient des comportements plus difficiles que les autres. J'ai demandé aux élèves qui pensaient avoir un comportement plus problématique que les autres de lever la main. Les sept enfants considérés comme difficiles par les enseignants se sont manifestés en levant leur main ! Dans un

deuxième temps, j'ai expliqué aux élèves qu'ils obtiendront des récompenses lorsqu'ils se comportent bien. Je leur ai lu la liste des privilèges que j'avais préparée (annexe 3). J'ai bien précisé que, seuls les élèves se comportant une journée entière de manière adéquate recevront une carte « smiley » (annexe 4). Une fois cinq « smileys » reçus, ils pourront choisir un privilège de la liste et me rendre les cinq cartes en guise de « paiement » du privilège choisi. L'idée est donc de « s'acheter » des privilèges grâce aux bons comportements manifestés durant cinq journées complètes. Quant aux élèves pour lesquels le fait d'avoir un comportement adéquat durant une journée complète est trop compliqué, je leur ai présenté un exemple de tableau avec des objectifs adaptés. Chaque enfant ayant un comportement qui pose problème selon les enseignants aura un tableau avec ses propres objectifs à atteindre (annexe 5). Chaque objectif atteint permet à l'élève de gagner un point et ensuite de dépenser ses points en choisissant un privilège. L'élève a le choix entre dépenser peu de points et recevoir un petit privilège, ou alors accumuler ses points un certain temps et ainsi obtenir un plus grand privilège par la suite. Ce système de tableau est repris de l'ouvrage de Christian Müller et Sarah Messmer (2011) pour la mise en place du Child Coaching pour un enfant.

J'ai finalement informé les enfants que tous les enseignants participeront à cette méthode. C'est-à-dire que les tableaux de chacun des sept enfants sont dans un classeur qui se trouve toujours en classe. De cette manière, tous les enseignants ont accès à celui-ci pour mettre des petites croix lorsque, selon eux, l'objectif d'un enfant a été atteint. Par exemple, lorsqu'un élève qui a pour objectif « lever la main pour prendre la parole » a respecté cette règle, l'enseignant qui a observé cette attitude positive pourra mettre une croix (donc un point) à l'élève. Tandis que si ce dernier a pris la parole sans lever la main ou a coupé la parole à quelqu'un, il ne recevra aucun point pour cet objectif qui n'a pas été atteint ce jour-là. Si un enseignant mentionne qu'un objectif a été atteint et a placé une croix dans le tableau et que, la leçon suivante, avec un autre enseignant, ce même objectif n'est plus respecté, ce deuxième enseignant a la possibilité d'enlever le point à l'élève. En effet, le but est de donner un point uniquement si l'objectif a été respecté durant la journée entière. Ensuite, j'ai expliqué aux enfants que les points seront comptabilisés après chaque journée pour qu'ils sachent combien ils en ont obtenus. C'est finalement à eux de

décider ce qu'ils veulent choisir comme privilège et combien de points il leur faut pour l'obtenir.

Pour les autres enfants sans tableau d'objectifs adaptés, j'ai demandé aux enseignants de relever dans un petit cahier de transfert les noms des élèves qui ont eu un comportement exemplaire. Ce cahier permet aux enseignants de noter les prénoms des enfants qui ont eu un comportement irréprochable et, en cas de nécessité, d'ajouter des commentaires à propos d'autres élèves ou des informations importantes. Il reste en classe et est consulté par tous les enseignants de la classe. Evidemment que si un enfant s'est parfaitement bien comporté avec un enseignant et pas avec un autre intervenant la même journée, l'enfant ne sera pas récompensé. Il doit avoir un comportement adéquat durant toute la journée et avec tous les enseignants pour recevoir un « smiley ».

Concernant les vidéos, j'ai filmé trois conseils de classe. Le premier film a été fait avant que la méthode ne soit mise en place. Le deuxième a été tourné environ trois mois après la mise en place du Child Coaching. Et la dernière vidéo est très récente puisqu'elle a été réalisée au mois de mars, pratiquement cinq mois après la mise en place de la nouvelle méthode.

J'ai encore réalisé des entretiens individuels avec huit élèves. J'ai demandé aux sept élèves considérés comme les plus difficiles et ayant eu les objectifs adaptés de me parler de leur expérience ainsi qu'à une autre élève de la classe n'ayant pas eu les objectifs individualisés. De cette manière, j'ai pu analyser les dires des enfants avec et sans difficultés comportementales. J'ai voulu obtenir des retours de leur part en les questionnant à propos de leur vécu avec cette nouvelle méthode (annexe 6). Je leur ai posé les questions suivantes :

- 1) Que pensez-vous de cette nouvelle méthode ?
- 2) Avez-vous reçu une sanction depuis la mise en place de la méthode ? Qu'en pensez-vous ?
- 3) Que pensez-vous de votre comportement en classe ? Et en dehors de la classe ? Voyez-vous un changement ? Si oui, lequel ? Si non à quoi est-ce dû à votre avis ?
- 4) Qu'avez-vous appris avec cette méthode ?

La première question demande à l'enfant de se remémorer les deux méthodes disciplinaires qui ont eu lieu durant l'année scolaire et de me donner son avis sur la deuxième.

La deuxième question invite l'enfant à réfléchir aux sanctions qu'il a pu recevoir durant les cinq mois de travail avec le Child Coaching. Elle me permet aussi d'avoir son avis concernant la pose de sanctions éducatives.

La troisième question permet à l'enfant de prendre du recul par rapport à son attitude en réfléchissant aux éventuels changements survenus et à la raison de leur apparition. Cette question me donne l'occasion de voir si le sujet se rend compte d'une évolution ou non et si la méthode porte ses fruits.

La quatrième question invite le jeune à faire le point et résumer ce qu'il a appris avec la nouvelle méthode. Elle me permet de comprendre si elle est réellement efficace.

3.2.3 Troisième phase

Finalement, après cinq mois de travail avec la méthode Child Coaching, j'ai redonné les grilles d'observation des comportements (annexe 2) à mes collègues afin qu'ils puissent les remplir une seconde fois. J'ai ajouté un nouvel item à la fin des grilles qui est « commentaires à propos de la méthode ». J'ai souhaité qu'ils écrivent quelques remarques à propos de cette méthode pour connaître aussi leur point de vue à eux.

En effet, l'idée est d'analyser si, pour les enseignants, la méthode a eu un impact positif ou négatif sur les comportements des élèves, mais aussi d'avoir leur avis, leur ressenti, connaître leur vécu avec cette nouvelle méthode mise en place avec des préadolescents.

Pour mon analyse, j'ai travaillé en distinguant trois grandes catégories de données.

La première concerne les types de comportements inadéquats repérés par les enseignants avant et après la mise en place de la méthode. Les résultats sont exposés à l'aide d'un tableau de regroupement des données afin d'avoir les retours

des cinq enseignants intervenants régulièrement en classe. Les deux autres enseignantes travaillant avec la moitié de la classe durant un semestre n'ont pas eu l'occasion de suivre les élèves du début de l'année scolaire jusqu'à la fin de mes récoltes de données. De ce fait, il était insensé de leur demander de remplir les grilles d'observation des comportements. Les prénoms des élèves sont représentés par une seule lettre afin de préserver l'anonymat. Les comportements manifestés sont rédigés dans le tableau et les chiffres de 0 à 4 représentent le nombre d'enseignant(s) à avoir repéré un même comportement pour un même élève. Après l'exposition des résultats, une discussion est rédigée en reprenant les commentaires des enseignants et les éléments de la partie théorique.

La deuxième catégorie reprend les objectifs adaptés des enfants ayant un comportement non constructif au début de la méthode et après cinq mois de pratique du « Child Coaching ». Pour chaque enfant, les objectifs sont présentés dans un tableau comparatif. Une discussion permet ensuite d'exposer le point de vue des élèves à propos de leur comportement. Ces données ont été récoltées lors d'entretiens individuels réalisés après cinq mois de pratique de la nouvelle méthode. Les retours des élèves sont aussi confrontés à mes propres observations.

La troisième catégorie expose les observations faites tout au long du travail avec la méthode Child Coaching. Ces données sont liées avec des éléments théoriques présentés dans ma problématique de recherche.

4 Analyse et interprétation des résultats

4.1 Les comportements non constructifs repérés par les enseignants

Avant l'introduction de la nouvelle méthode disciplinaire en classe, j'avais demandé aux cinq enseignants de remplir une grille contenant les différents comportements non constructifs avec différents items (annexe 2). Ils devaient, pour chaque item, relever si le comportement avait déjà été observé et quel élève le manifestait. Il y avait aussi la possibilité d'ajouter un ou plusieurs commentaire(s). Voici le tableau résumant les données des cinq enseignants.

Tableau 1 : Les comportements non constructifs observés

	Elèves:													
	J	T	I	N	R	Jo	M	Sh	S	In	D	E	A	No
Comportement agressif														
<i>S'oppose aux règles posées par l'enseignant</i>	2	2	1	1	0	2	1	0	0	0	0	0	0	0
<i>Défie l'autorité (agit selon sa propre volonté)</i>	2	2	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0
<i>Agresse les autres élèves verbalement</i>	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0
<i>Agresse les autres élèves physiquement</i>	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
<i>Refuse de faire ce qui est demandé (consignes)</i>	2	2	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<i>Est malhonnête</i>	0	0	0	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<i>Tolère mal la frustration</i>	2	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0
Comportement anxieux														
<i>Vérifie la consigne plusieurs fois</i>	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1
<i>Pose constamment des questions</i>	0	0	2	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
Comportement de recherche d'attention														
<i>Divertit le groupe</i>	2	1	4	2	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0
<i>Est constamment en interaction avec des pairs</i>	1	3	4	0	2	4	1	0	0	0	0	0	0	1
<i>Est constamment en interaction avec l'enseignant</i>	0	0	2	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
<i>Se décourage rapidement</i>	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Comportement de retrait														
<i>Ignore l'enseignant</i>	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<i>N'exprime pas ses choix</i>	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<i>S'isole, est seul</i>	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<i>Evite le contact visuel</i>	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
<i>A une posture renfermée (tête et regard baissés, bras croisés)</i>	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<i>A parfois des malaises physiques (maux de tête, d'estomac)</i>	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
<i>Parle à voix basse</i>	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0
<i>Ne prend pas de décisions</i>	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
<i>Est souvent absent</i>	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
<i>Pleure souvent</i>	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Suite du tableau

	Elèves:													
	J	T	I	N	R	Jo	M	Sh	S	In	D	E	A	No
Comportement d'intimidation														
<i>Joue le rôle de leader (dit aux autres de l'imiter ou exécuter un ordre)</i>	1	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<i>Embête les autres enfants physiquement</i>	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<i>Provoque les autres verbalement</i>	0	1	2	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
Comportement d'opposition														
<i>Argumente sans cesse</i>	1	1	3	1	0	0	2	1	0	0	0	0	0	0
<i>Transgresse les règles</i>	2	2	3	2	1	2	2	1	1	0	0	0	0	1
<i>Impose sa loi, ses envies envers l'enseignant</i>	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<i>Ne veut pas participer aux activités</i>	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Comportement de victimisation														
<i>Se sous-estime (se trouve faible)</i>	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
<i>Se met en retrait</i>	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<i>Pleure</i>	2	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0
<i>Est harcelé en actes, en paroles par les camarades</i>	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<i>Ecoute les autres</i>	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<i>Se plaint de ses pairs</i>	0	0	2	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0
<i>Total:</i>	34	18	28	16	15	10	8	6	5	7	2	3	4	5
<i>Total:</i>	17	17	24	14	12	10	8	5	3	2	0	0	1	2

Sur ce tableau, les différentes lignes indiquent les comportements observés chez les élèves durant les deux premiers mois de l'année scolaire (plusieurs types de comportements agressifs, anxieux, de recherche d'attention, de retrait, d'intimidation, d'opposition et de victimisation). En tête des colonnes se trouvent différentes lettres représentant différents élèves ayant manifesté des comportements inadaptés. Finalement, les chiffres de 0 à 4 présents au centre du tableau indiquent le nombre d'enseignants ayant observé un type de comportement pour un élève (par exemple, 2 enseignants ont observé que l'élève « J » s'oppose aux règles posées par l'enseignant).

En additionnant ces chiffres, j'ai obtenu un total qui indique le nombre de comportements inadaptés observés par tous les enseignants.

Après avoir reçu et analysé les grilles rendues par mes collègues, je me suis rendue compte que certains comportements dans la grille ne correspondaient pas à des comportements dits difficiles qui posent réellement problème à l'enseignant. En effet, si je fais un rapide retour sur ma partie théorique, Richoz (2013) explique qu'un comportement difficile se traduit par une telle demande d'énergie et d'attention de la part de l'enseignant qu'il ne peut plus se concentrer sur son travail ni sur le reste de la classe. Il y a donc trois types de comportement qui ne coïncident pas avec cette définition. Ce sont les comportements anxieux, de retrait et de victimisation que j'ai décidé d'éliminer. Toutefois, ils restent inquiétants pour les enseignants. J'ai donc mis les autres comportements en évidence (de couleur orange). J'ai aussi calculé le total de comportements difficiles observés par tous les enseignants et ce, pour chaque élève.

La méthode Child Coaching a été mise en place pour les sept élèves ayant obtenus le plus d'observations négatives à propos de leurs comportements (J, T, I, N, R, Jo et M).

Après les cinq mois de travail avec la nouvelle méthode, j'ai à nouveau demandé à mes collègues de remplir les grilles d'observation afin de voir l'apparition d'éventuels changements. Voici donc les résultats des observations faites avec la méthode Child Coaching.

Tableau 2 : Les comportements non constructifs observés après cinq mois de travail avec la méthode Child Coaching

	J	T	I	N	R	Jo	M	Sh	No	Ma	F
Comportement agressif											
<i>S'oppose aux règles posées par l'enseignant</i>	1	0	1	1	0	2	0	1	0	0	0
<i>Défie l'autorité (agit selon sa propre volonté)</i>	2	0	2	1	0	1	0	1	0	0	0
<i>Agresse les autres élèves verbalement</i>	0	1	1	2	0	1	1	0	0	0	0
<i>Agresse les autres élèves physiquement</i>	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<i>Agresse l'enseignant verbalement</i>	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0
<i>Refuse de faire ce qui est demandé (consignes)</i>	4	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0
<i>Est malhonnête</i>	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0
<i>Tolère mal la frustration</i>	3	0	1	1	1	1	1	1	0	2	0
Comportement de recherche d'attention											
<i>Divertit le groupe</i>	3	1	5	3	1	3	1	1	0	0	0
<i>Est constamment en interaction avec des pairs</i>	2	2	4	2	0	2	0	2	2	0	1
<i>Est constamment en interaction avec l'enseignant</i>	0	0	3	1	1	1	0	0	0	0	0
<i>Se décourage rapidement</i>	2	1	0	3	0	0	0	0	1	1	0
Comportement d'intimidation											
<i>Joue le rôle de leader (dit aux autres de l'imiter ou exécuter un ordre)</i>	0	0	5	2	0	1	0	1	0	0	0
<i>Embête les autres enfants physiquement</i>	1	1	1	3	0	0	0	0	0	0	0
<i>Provoque les autres verbalement</i>	0	1	2	2	0	1	1	0	0	0	0
Comportement d'opposition											
<i>Argumente sans cesse</i>	0	0	2	1	1	1	0	1	1	0	0
<i>Transgresse les règles</i>	2	1	3	1	3	3	1	1	1	0	0
<i>Impose sa loi, ses envies envers l'enseignant</i>	1	0	2	1	1	1	0	0	0	0	0
<i>Ne veut pas participer aux activités</i>	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
Total:	22	9	32	26	9	21	5	10	6	3	1

Tout d'abord, il est important de relever que les enseignants ne passent pas le même nombre de leçons avec cette classe en une semaine. L'enseignant titulaire passe le plus de temps avec eux, soit 19 leçons par semaine. Je le suis avec 9 leçons hebdomadaires. Et finalement les trois autres collègues travaillent deux à trois leçons par semaine dans cette classe. Les observations de ceux-ci ne sont donc pas basées sur le même nombre d'heures passées avec les enfants.

J'ai pu observer que la mise en place du Child Coaching a permis à certains élèves de mieux se comporter par la suite puisque leur nom a complètement disparu du deuxième tableau (S, In et A).

Par contre, deux nouveaux élèves ont fait leur apparition dans le deuxième tableau durant la pratique de la méthode (Ma et F). Il se peut donc que la méthode ait porté un effet régressif pour certains élèves, au vu du changement de mesures punitives. Il se peut aussi que les enseignants, qui travaillent depuis maintenant sept mois dans cette classe, portent un nouveau regard sur les élèves puisqu'ils les connaissent beaucoup mieux. Ou, alors, il se peut encore que des élèves considérés comme « leader » aient pu influencer d'autres personnes. Ces explications sont aussi valables pour les deux élèves (Sh et No) présents dans les deux tableaux avec d'avantage de comportements non constructifs repérés dans la seconde grille.

Concernant les sept élèves ayant bénéficié des objectifs adaptés, trois d'entre eux (T, R et M) ont bien amélioré leurs comportements selon les observations des enseignants. Les quatre autres (J, I, N et Jo) ont manifestés davantage de comportements inadaptés selon les dires de ces derniers.

Une remarque intéressante a été relevée par mes collègues lors de la deuxième rédaction des noms dans la grille. Ils ont relevé que les élèves pouvaient avoir un tout autre comportement selon la place qu'ils occupent dans la classe. Ceci me renvoie donc à mettre en avant l'influence positive ou négative que peut avoir un élève envers un autre. Et c'est justement une raison pour laquelle certains enfants ont passablement amélioré leur attitude pour ensuite retomber dans les mauvaises habitudes après un changement de place.

Un des privilèges proposé aux jeunes était d'avoir la possibilité de choisir et changer leur place. Celui-ci, demandant un nombre de points élevé, donc un comportement adéquat durant une durée conséquente, était très intéressant pour eux. Une fois qu'ils avaient atteint le nombre de points fixé, ils pouvaient l'utiliser. Ce qui était plutôt délicat pour certains car ils avaient choisi une place proche d'un camarade afin de pouvoir discuter avec lui ! Et, au final, les enfants n'étaient plus concentrés sur leur travail scolaire et les comportements inadéquats ressurgissaient. J'ai donc dû intervenir en leur expliquant que si, après un temps d'essai, les discussions ne cessaient pas, je devrais les séparer sans qu'ils ne puissent récupérer leurs points. J'ai effectivement pu observer de grands changements de comportements suivant les endroits où sont installés les élèves. Après, l'objectif est bien entendu qu'ils puissent avoir un comportement adéquat dans tous les lieux scolaires fréquentés. Mais il faut savoir progresser étape par étape comme la situation est encore relativement délicate.

Par rapport aux commentaires et propos recueillis de la part de mes collègues concernant cette nouvelle méthode, différents éléments positifs et négatifs ressortent.

Tous les enseignants m'ont clairement rapporté que le fait de féliciter les attitudes constructives est un aspect positif de la méthode. Une enseignante écrit « [...] je trouve cette méthode intéressante dans la mesure où elle félicite et valorise les comportements positifs des élèves. Les élèves qui respectent les consignes et les règles de vie en classe et en communauté sont donc encouragés et, enfin, récompensés. ». Une deuxième enseignante explique que « c'est agréable de féliciter les élèves et de voir ce que ça peut leur amener (un sourire, de la reconnaissance...). ». « Je trouve cette méthode très intéressante. Elle permet à l'enseignant de relever le positif et de féliciter les élèves, ce qu'un enseignant peut omettre trop souvent. On voit que lorsqu'un élève est félicité, il est content de lui, selon moi ça ne fait qu'augmenter l'estime de soi et la confiance en soi. » me rapporte la troisième collègue. Glasser et Easley (2007) évoquent également l'importance de reconnaître les comportements constructifs. Mes collègues ont utilisé la reconnaissance expérientielle face aux enfants. Elle relève les actions positives

produites par ces derniers. Ils vont donc avoir une meilleure estime d'eux-mêmes et pouvoir peu à peu construire leurs propres valeurs.

Les enseignantes m'ont aussi donné des détails concernant les améliorations des comportements chez certains enfants : « Certains se sont en effet « pris en main » (beaucoup plus organisés et concentrés notamment pour les devoirs ou l'écoute en classe). », « Chez M., le changement s'est perçu rapidement. R. avait besoin d'être rassuré et félicité pour ses bons comportements. Cela l'a aidé à mieux se comporter. Chez J., certains jours, j'avais l'impression que cette méthode l'avait aidé à faire des efforts et le lendemain, il revenait au point de départ. Jo. essaie toujours de se comporter comme il veut, mais fait des efforts une fois averti. », « En conclusion, notons qu'un véritable esprit de groupe/équipe s'est créé en quelques mois dans cette classe. La dynamique y est très surprenante. Les élèves sont avides de justice et le moindre écart est très rapidement repéré... ». Ces remarques prouvent bien que les enseignantes ont perçu des changements positifs au niveau des comportements. Il y a d'ailleurs deux collègues qui ont souhaité mettre en place la même méthode dans leurs classes à elles et m'ont demandé de les guider. Je suis particulièrement satisfaite d'avoir pu leur donner une nouvelle piste.

Concernant les points négatifs de la méthode, les enseignantes ont relevé que les comportements ne s'étaient pas améliorés chez tout le monde : « les caractères très forts (un peu rebelles) ou très passifs ont, selon moi, peu évolué », « Mais j'ai trouvé parfois difficile de trouver des éléments positifs à mentionner à certains élèves. ».

Malheureusement, avec l'enseignant titulaire de la classe, de nombreuses difficultés sont apparues. En effet, depuis la mise en place de mon projet, il peine à se l'approprier et le mettre en pratique. J'ai eu plusieurs discussions avec lui et il me rapporte qu'il ne croit pas en ce projet, que supprimer les punitions est une grave erreur, que la méthode ne fonctionne pas, etc. J'ai insisté sur le fait que j'avais vraiment besoin de son soutien pour obtenir des résultats précis d'autant plus qu'il avait accepté que je mette cette méthode en place dans sa classe, mais son avis est resté inchangé. Du coup, j'ai beaucoup réfléchi à cette problématique et à comment faire pour qu'il participe davantage.

Au fil du temps, les élèves ont aussi perçu que tous les enseignants étaient impliqués dans ce projet mis à part leur enseignant titulaire ! De ce fait, les élèves sont souvent venus se plaindre auprès de moi en me disant qu'il ne relève jamais rien de positif, qu'il leur a même avoué n'avoir jamais eu une classe aussi pénible, qu'il ne les traite pas tous également, etc. Cette situation était très désagréable pour moi puisque je me trouvais entre mon collègue et nos élèves. Je devais donc trouver des pistes de solutions afin que cette situation évolue.

Grâce aux cours suivis en systémique à la HEP-BEJUNE, j'ai obtenu une piste pour essayer d'améliorer cette situation. J'ai décidé d'effectuer un entretien systémique avec mon collègue. En effet, suite à mes discussions avec lui qui n'ont mené à rien, j'ai décidé de me remettre en question. Comme mentionné dans ma partie théorique, Sophie Willemin (2015) nous a clairement indiqué que la remise en question est indispensable en systémique. Ce n'est pas en mettant sans cesse la faute sur l'autre que le problème va se résoudre. Il faut aussi savoir réfléchir à ce que nous pouvons changer nous. Les redondances interactionnelles ne mènent à rien. L'apprentissage de la mise en place d'un entretien systémique avait particulièrement attiré mon attention. J'étais donc curieuse de le tester avec l'enseignant titulaire afin de tenter de résoudre le problème.

Je lui ai donc reparlé en lui expliquant que j'avais effectivement pris une certaine place dans sa classe en introduisant une nouvelle méthode disciplinaire. Cette recherche me tenait vraiment à cœur et j'étais vraiment satisfaite qu'il ait accepté que je puisse mettre ce projet en place dans sa classe. Je lui ai expliqué que je n'avais pas l'intention de prendre sa place de titulaire et que je pouvais comprendre s'il ne souhaitait pas participer à mon projet. Je lui ai ensuite demandé s'il avait des propositions à me faire pour qu'on puisse se mettre d'accord sur une méthode disciplinaire commune afin que les élèves puissent voir que tous les enseignants s'entendent sur la manière de poser un cadre. En effet, comme indiqué dans ma problématique, les jeunes ont besoin de sentir une certaine stabilité au sein de leur système. Compennolle, Lootens, Moggré et van Eerden (2000) ont mentionné que le cadre doit être posé par tous les adultes s'occupant des jeunes sans se contredire.

Il a ensuite avoué que ma méthode n'était pas inutile mais qu'elle aurait mieux fonctionné si j'avais été l'enseignante titulaire de classe. Il a trouvé que le fait de féliciter les élèves ayant un comportement constructif est adapté mais ne pas poser de sanctions autres que la mise à l'écart est selon lui une erreur. Aussi, pour lui, la mise à l'écart n'apporte rien. Il m'a confié qu'il éprouvait de la souffrance à venir travailler dans cette classe. Pour lui, l'ambiance est malsaine et certains élèves ont une réelle influence négative sur d'autres. Il voulait aussi entendre mon point de vue à propos de la situation.

Je lui ai expliqué que, comme lui, j'avais réalisé que les sanctions étaient parfois indispensables. Mais je les voulais utiles pour l'élève. Je souhaitais qu'il puisse réparer les dégâts commis. C'est pour cette raison que je donne des sanctions éducatives quand il le faut. Pour Prairat (1997) et Richoz (2009), la sanction doit faire prendre conscience à l'enfant qu'il a fait du tort et qu'il doit assumer les conséquences de ses actes en réparant les dommages causés. De cette manière, il deviendra responsable. Je lui ai donné des exemples concrets d'application de sanctions éducatives efficaces (annexe 7). Mon collègue a donc reconnu que les sanctions éducatives étaient intéressantes à mettre en place et que, ses punitions à lui posées en début d'année scolaire n'étaient pas véritablement adaptées.

Il a ensuite exprimé que, pour lui, les retards répétés ainsi que les devoirs non faits sont très dérangeants. Il désire que les jeunes présentant ces comportements soient punis. Nous avons échangé à ce sujet et il a ensuite décidé de les faire rattraper leurs minutes de retard ou leurs devoirs en restant en classe. Comme il ne trouvait pas de moment arrangeant pour lui, je me suis proposée volontaire à rester après mes leçons des vendredis après-midi en classe avec les élèves concernés.

Au fil de la discussion, j'ai aussi découvert qu'il mettait régulièrement plusieurs élèves à la porte en même temps. De ce fait, il a remarqué qu'ils faisaient des bêtises ensemble dans les corridors et la sanction ne faisait plus du tout son effet. Il en a donc conclu que la mise à l'écart ne servait à rien. Il a pu réaliser par lui-même qu'il était plus adapté de mettre à l'écart un seul élève à la fois ou alors plusieurs élèves mais dans des endroits différents !

Il restait tout de même très déçu de voir que les enfants ont besoin de récompenses pour réaliser qu'il est important de bien se comporter. Selon mon collègue titulaire, avoir un comportement adéquat en classe devrait être normal. J'ai pu réaliser qu'il faisait des comparaisons avec l'époque où lui était sur les bancs d'école et que le fait d'être attentif, poli, ordonné, etc. était une attitude « normale ». Mais les temps changent et je pense que nous devons évoluer avec ces changements. Evoluer c'est accepter le changement, trouver de nouvelles solutions sans pour autant perdre les valeurs propices à la vie en communauté.

Avec le temps, j'ai pu percevoir des progrès au niveau de la participation de mon collègue titulaire à ma méthode. En effet, il a commencé à écrire dans le cahier de transfert les noms des élèves ayant un comportement positif contrairement à avant où seules les mauvaises attitudes étaient relevées. Ensuite, il m'a clairement dit qu'il voulait se donner de la peine pour féliciter ses élèves, qu'il voulait faire un travail sur lui-même pour avoir un regard positif sur chacun d'entre eux.

Et finalement, très récemment, il m'a présenté une liste avec inscrits les différents comportements lui posant problème et les conséquences liées à ces derniers (annexe 8). J'ai accepté qu'il reprenne clairement son rôle de titulaire en expliquant aux élèves que, pour lui, les conséquences devaient différer. J'ai accepté qu'il pose des sanctions différentes des miennes proposées dans le cadre de ma recherche. Toutefois, je lui ai clairement exprimé que je le rejoindrai pour certaines conséquences mais pas pour toutes. Les conséquences éducatives qui demandent à l'élève d'assumer ses actes inappropriés sont tout à fait justifiées. Donc rattraper ses retards ou ses devoirs en dehors du temps d'école, ranger son banc ou classer des feuilles pendant que les camarades font de la gymnastique sont des sanctions pertinentes. Par contre, je ne demanderai pas aux élèves ayant oublié une feuille de recopier un texte à la main, ou mettre une retenue qui exige à la personne de regarder le tableau et ne rien faire parce qu'elle a déconcentré ses camarades le matin même. Richoz (2009) et Prairat (1997), dans leurs ouvrages, parlent de l'importance de poser des sanctions qui ont une valeur réparatrice, mais également qui sont individuelles, sensées et bienveillantes.

Les élèves ont donc été avertis qu'à partir de la rentrée du mois d'avril, ils auront deux listes affichées en classe avec les comportements inappropriés et leurs conséquences. Une liste valable avec leur enseignant titulaire (annexe 8) et l'autre valable avec moi (annexe 9). J'ai décidé de poursuivre la méthode en pratiquant la mise à l'écart et en posant des sanctions éducatives au besoin. Et, évidemment, les félicitations, les encouragements et les récompenses continueront d'être donnés par tous les enseignants.

En mettant en place la méthode Child Coaching, j'ai compris que, pour mes collègues, la sanction « mise à l'écart » n'était pas toujours suffisante. Il est parfois difficile de voir les éléments positifs présents dans un système où beaucoup d'autres éléments dysfonctionnent. Pourtant, comme le disent Müller et Messmer (2011), l'idée principale du Child Coaching est de relever les comportements constructifs et ne pas prêter attention aux autres. Comme le disent Glasser et Easley (2007), la tendance chez les enseignants est de ne voir et réagir qu'aux échecs des enfants. Même s'il est compliqué de relever des éléments positifs, il n'est pas impossible de le faire. Il est important de pouvoir relever les points forts de chaque enfant puisqu'ils en ont tous sans exception ! En tant qu'enseignante spécialisée, j'ai ce désir de les encourager à regarder les élèves d'une manière différente afin de leur faire découvrir les bons côtés d'un enfant en difficulté.

Il est aussi évident que le fait d'être particulièrement intéressé par cette méthode disciplinaire et y croire grandement favorise la participation de l'enseignant. Et plus l'enseignant sera convaincu par la méthode, mieux elle fonctionnera. C'est ce que le step 2 de la méthode met en évidence (détermination de l'enseignant dans la mise en place du Child Coaching).

Pour conclure cette première partie d'analyses en lien avec mes collègues, je leur ai finalement présenté les deux listes de sanctions prévues (annexes 8 et 9) lors de manifestations de comportements non constructifs et leur ai demandé leur avis. Mes collègues ont toutes exprimé vouloir continuer comme je l'avais proposé au départ, c'est-à-dire en posant des sanctions éducatives lors de transgressions des règles. Seul l'enseignant titulaire travaillera selon sa propre liste. Les élèves ont donc été

avertis et savent exactement quelles conséquences sont données par quel enseignant.

4.2 Les objectifs adaptés des enfants ayant des difficultés comportementales

Avant de commencer à travailler avec la nouvelle méthode, j'ai repris les grilles complétées par mes collègues afin de fixer des objectifs précis à chaque enfant. Ces objectifs ont été inscrits dans un tableau et représentent des comportements à avoir ou à éviter. Pour chaque semaine, les élèves ont pu voir les objectifs à atteindre ainsi que les points obtenus par jour. Lorsqu'un objectif est acquis donc que la difficulté a complètement disparu, il est retiré du tableau. Le but ultime est de ne plus avoir d'objectifs du tout. Dans le cas contraire, si je repère un nouveau comportement non constructif de la part d'un élève, un objectif de plus apparaît dans le tableau.

Ma discussion va correspondre à des données concrètes. J'ai élaboré, pour chaque enfant ayant un comportement difficile, un tableau représentant les objectifs adaptés du début de la méthode et cinq mois plus tard, à la fin de mes récoltes de données. A la suite de ce tableau, j'ai rédigé quelques observations que j'ai faites à propos des attitudes de chacun ainsi que leur avis à propos de la méthode. Leur point de vue a été récolté lors d'un entretien enregistré.

4.2.1 Premier élève travaillant avec les objectifs individualisés

Le premier tableau concerne l'élève J. avec ses objectifs au début de la méthode et cinq mois après.

Tableau 3 : Les objectifs individualisés de l'élève J.

Début de la méthode	Cinq mois après
Je ne dérange pas (discussions).	Je suis attentif en classe (j'écoute).
Je prends soin du matériel scolaire.	Je prends soin du matériel scolaire.
Je lève la main pour prendre la parole.	Je lève la main pour prendre la parole.
Je sors rapidement mes affaires.	Je sors rapidement mes affaires.
Je suis en place quand il sonne.	Je suis en place quand il sonne.
J'exécute les consignes données par l'enseignant.	J'exécute les consignes données par l'enseignant.
Je ne tape pas.	
J'arrive à l'heure en classe.	

Cet élève a manifesté des comportements qui ont formé huit objectifs à atteindre. Cinq mois plus tard, je constate qu'il a amélioré deux objectifs, il ne tape plus et arrive à l'heure en classe. Les autres ne sont pas encore atteints. Si je reprends les avis des enseignants par rapport à cet élève, il manifeste davantage de comportements indésirables.

D'après mes observations, J. était souvent mis à l'écart en début d'année scolaire. Il a passablement de difficultés à assimiler les nouveaux savoirs et à rester motivé dans les matières qui l'intéressent peu. Par conséquent, il désire certainement se faire une place dans le système classe en se faisant remarquer par son comportement non constructif (faire rigoler les autres, parler à voix haute, etc.). Il se

décourage rapidement lorsqu'il ne comprend pas un exercice et joue avec son matériel scolaire. Il tolère très mal la frustration et il arrive qu'il pleure ou tape dans une porte lorsque l'enseignant lui adresse une remarque négative ou qu'il perd à un jeu à la gymnastique. Par contre, dans les rares matières qu'il apprécie particulièrement, il reste concentré et les comportements problématiques disparaissent. Aussi, il a beaucoup besoin d'encouragements et de félicitations.

Selon lui, les sanctions sont aussi importantes que les récompenses. Avec la nouvelle méthode, il n'y avait pas assez de sanctions ! Les sanctions qu'il a reçues jusqu'à aujourd'hui ne lui posent aucun problème. Le placement dans la classe est aussi un élément relevé par l'élève. En effet, s'il est placé près d'un élève qui est facilement déconcentré comme lui, alors il ne travaillera pas. La méthode lui a permis de savoir quand il se comporte bien ou non.

4.2.2 Deuxième élève travaillant avec les objectifs individualisés

Voici le tableau du deuxième élève, T.

Tableau 4 : Les objectifs individualisés de l'élève T.

Début de la méthode	Cinq mois après
Je ne dérange pas (discussions).	Je suis attentif en classe (j'écoute).
Je prends soin du matériel scolaire.	Je prends soin du matériel scolaire.
Je lève la main pour prendre la parole.	Je lève la main pour prendre la parole.
Je sors rapidement mes affaires.	Je sors rapidement mes affaires.
Je suis en place quand il sonne.	Je suis en place quand il sonne.
J'exécute les consignes données par l'enseignant.	
Je ne tape pas.	
Je ne menace pas.	
Je ne conteste pas.	

T. a manifesté des comportements qui ont formé neuf objectifs à atteindre. Cinq mois plus tard, quatre objectifs sont acquis. Les enseignants voient aussi un net progrès avec T.

D'après mes observations, T. est un élève qui manque beaucoup de motivation pour acquérir de nouveaux apprentissages. Il est facilement influencé par des élèves ayant des difficultés comportementales. Il écoute ses camarades et cherche à faire comme eux. Par contre, dans la relation adulte – enfant, il a un comportement irréprochable. Il est poli et rend facilement des services aux adultes.

Selon lui, la méthode est raisonnable puisqu'elle récompense les bons comportements et sanctionne les mauvais. Les sanctions sont correctes. L'exclusion

permet la réflexion pour lui. Parfois, il manifeste encore des comportements non constructifs car il se défend. La méthode lui a appris à mieux se comporter !

4.2.3 Troisième élève travaillant avec les objectifs individualisés

Le troisième élève ayant des objectifs adaptés est l'élève I. Voici son tableau :

Tableau 5 : Les objectifs individualisés de l'élève I.

Début de la méthode	Cinq mois après
Je ne dérange pas (discussions).	Je suis attentif en classe (j'écoute).
Je prends soin du matériel scolaire.	Je prends soin du matériel scolaire.
Je lève la main pour prendre la parole.	Je lève la main pour prendre la parole.
Je sors rapidement mes affaires.	Je sors rapidement mes affaires.
Je suis en place quand il sonne.	Je suis en place quand il sonne.
J'exécute les consignes données par l'enseignant.	
Je ne tape pas.	
Je n'insulte pas.	
Je ne menace pas.	
Je ne conteste pas.	
Je ne cours ni en classe, ni dans l'école.	

I. avait 11 objectifs à améliorer en début d'année scolaire. Il ne lui en reste désormais cinq. Six objectifs sont actuellement atteints. Les enseignants voient encore chez lui beaucoup de manifestations de comportements indésirables.

D'après moi, I. est une personne qui a une grande facilité au niveau des apprentissages scolaires. J'ai l'impression qu'il s'ennuie en classe et a besoin de divertir le groupe. Tous les enseignants ont d'ailleurs relevé qu'il joue un rôle de leader et aime attirer l'attention sur lui. Aussi pour I., il est difficile de le cadrer dans le groupe par contre, il est très agréable dans une relation enseignant – enfant. Il se propose pour rendre des services et s'approche pour prendre des nouvelles de ses

enseignants (êtes-vous triste ?). Selon moi, il fait des progrès petit à petit et est sur le bon chemin. Les comportements les plus graves comme les violences physiques et verbales ont disparu, ce qui est déjà un grand point positif !

Selon lui, la nouvelle méthode lui convient bien. Il apprécie recevoir des privilèges. La mise à l'écart est une réelle sanction pour lui puisqu'il ne peut plus parler aux camarades. Mais elle permet la réflexion. Les remarques dans le carnet de devoirs sont aussi une sanction puisqu'il y a un réel suivi de la part des parents. Les sanctions sont correctes mis à part celles qui ne sont pas réelles. L'enfant relève une certaine injustice de la part de l'enseignant titulaire. L'élève est satisfait de s'être amélioré au niveau de ses comportements et explique avoir une meilleure relation avec les camarades. Il a aussi compris le principe « donnant-donnant » avec cette méthode.

4.2.4 Quatrième élève travaillant avec les objectifs individualisés

Le prochain élève à avoir travaillé avec le tableau d'objectifs adaptés est N. Le voici :

Tableau 6 : Les objectifs individualisés de l'élève N.

Début de la méthode	Cinq mois après
Je ne dérange pas (discussions).	Je suis attentif en classe (j'écoute).
Je prends soin du matériel scolaire.	
Je lève la main pour prendre la parole.	Je lève la main pour prendre la parole.
Je sors rapidement mes affaires.	Je sors rapidement mes affaires.
J'arrive à l'heure en classe.	
J'exécute les consignes données par l'enseignant.	
Je ne tape pas.	
Je n'insulte pas.	
Je ne menace pas.	
Je suis poli.	
Je ne conteste pas.	
Je ne cours ni en classe, ni dans l'école.	

N. est passé de 12 objectifs à trois à améliorer. Il a acquis déjà neuf objectifs en cinq mois. Les enseignants voient encore passablement de comportements inadéquats manifestés.

D'après moi, N est la personne qui a le plus progressé ! N. était un élève qui ne respectait pratiquement aucune des règles posées. Il ne respectait pas ses camarades ni les adultes ! Il a aussi des difficultés à assimiler les savoirs. C'est l'enfant qui a pris le plus de privilèges, c'est-à-dire qu'il ne parvenait pas à accumuler ses points. N. est un élève avec lequel j'ai été très stricte dès le départ et qui me

respecte. Il recherche énormément d'attention de la part des adultes. Il lui est même arrivé de ne pas faire ses devoirs pour pouvoir rester le vendredi après-midi vers moi après les cours. Il évoquait souvent que, chez lui, il ne savait pas quoi faire ! C'est aussi un jeune qui joue le rôle de leader et adore donner des ordres aux autres. Après cinq mois de travail avec la nouvelle méthode, il a réalisé qu'il n'était pas le chef de la classe et qu'il avait uniquement l'occasion de commander lors de la dépense du privilège choisi. C'est d'ailleurs pour cette raison qu'il choisit régulièrement comme récompense de tirer les équipes à la gymnastique ou contrôler que les tâches soient exécutées par les responsables de classe.

Selon lui, la méthode est surtout intéressante car les punitions sont supprimées. Les sanctions données durant la mise en place du Child Coaching ne sont pas dérangeantes pour lui. Il reconnaît que son comportement a changé mais avoue encore transgresser certaines règles. Cette méthode lui a appris à rester plus sage donc à diminuer les comportements posant problème.

4.2.5 Cinquième élève travaillant avec les objectifs individualisés

Voici le tableau du prochain enfant à avoir travaillé avec le tableau, il s'agit de R. :

Tableau 7 : Les objectifs individualisés de l'élève R.

Début de la méthode	Cinq mois après
Je ne dérange pas (discussions).	Je suis attentif en classe (j'écoute).
Je prends soin du matériel scolaire.	Je prends soin du matériel scolaire.
Je lève la main pour prendre la parole.	Je lève la main pour prendre la parole.
Je sors rapidement mes affaires.	Je sors rapidement mes affaires.
J'arrive à l'heure en classe	
J'exécute les consignes données par l'enseignant.	
Je ne tape pas.	
Je n'insulte pas.	
Je ne conteste pas.	
Je suis poli.	

R. est passé de 10 objectifs à améliorer à quatre. Il a donc progressé et acquis six objectifs en cinq mois ! Tous les enseignants ont remarqué ses progrès !

Pour moi, R. est une personne soucieuse. Il se donne beaucoup de peine pour réussir. A côté de cela, il a beaucoup d'énergie à dépenser ! Selon moi, R. est un enfant qui a beaucoup de peine à faire face à la frustration et cela engendrait des violences au niveau de ses comportements. Après cinq mois de pratique du Child Coaching, il est parvenu à mieux gérer ses émotions et ne manifeste plus de violences verbales ou physiques, ce qui est déjà une grande amélioration !

Selon lui, la méthode est intéressante. Les punitions d'avant n'étaient pas utiles. Actuellement, les sanctions éducatives sont correctes même si elles tombent au mauvais moment ! Il voit aussi ses progrès mais reconnaît ce qui n'est pas encore acquis. Il évoque que son manque d'attention est dû au fait qu'il s'évade dans sa tête, il a d'autres préoccupations, d'autres soucis alors il ne se concentre plus pour respecter les règles de la classe même qu'il les connaît parfaitement bien !

4.2.6 Sixième élève travaillant avec les objectifs individualisés

L'élève suivant à avoir eu les objectifs individualisés est Jo.

Tableau 8 : Les objectifs individualisés de l'élève Jo.

Début de la méthode	Cinq mois après
Je ne dérange pas (discussions).	Je suis attentif en classe (j'écoute).
Je lève la main pour prendre la parole.	
Je sors rapidement mes affaires.	
J'exécute les consignes données par l'enseignant.	Je sors rapidement mes affaires.

Jo. avait quatre objectifs à améliorer au début de la méthode et passe à deux objectifs cinq mois après. Les enseignants voient encore de grandes difficultés comportementales chez lui.

Pour moi, Jo. est une personne qui recherche l'attention. De ce fait, il cherche un moyen à tout prix de divertir le groupe. Il fait constamment des plaisanteries à l'enseignant ou à ses camarades. Il n'a pas de difficultés d'apprentissages. Il a fait des progrès particulièrement au niveau du respect des autres. Il rendra facilement service à l'enseignant ou à ses camarades.

Selon lui, le fait de recevoir des privilèges est intéressant. Les sanctions posées sont aussi correctes pour lui. La mise à l'écart lui permet d'avoir une réflexion sur son comportement non constructif et le prive des nouvelles notions expliquées en classe. Il admet que son comportement n'est pas exemplaire mais il reconnaît l'évolution. Il connaît la raison pour laquelle il doit avoir de meilleurs comportements. Il a aussi compris le principe du « donnant-donnant », « j'ai la volonté de respecter les règles alors je reçois des privilèges » !

4.2.7 Septième élève travaillant avec les objectifs individualisés

Le dernier élève qui a travaillé avec les objectifs adaptés est M.

Tableau 9 : Les objectifs individualisés de l'élève M.

Début de la méthode	Cinq mois après
Je ne dérange pas (discussions).	Je suis attentif en classe (j'écoute).
Je prends soin du matériel scolaire.	
Je lève la main pour prendre la parole.	
Je sors rapidement mes affaires.	
Je suis en place quand il sonne.	
J'exécute les consignes données par l'enseignant.	
Je ne tape pas.	
Je ne conteste pas.	

M. est un élève qui avait huit objectifs avant la mise en place du Child Coaching. Il ne lui en reste qu'un seul ! Il a fait énormément de progrès en améliorant sept objectifs ! Les autres enseignants ont aussi constaté cette grande amélioration!

Pour moi, M. est un enfant qui a besoin de faire sa place au sein du groupe. Il était facilement déconcentré et influencé par les autres mais a énormément progressé depuis la mise en place de la nouvelle méthode. Il est appliqué et soucieux de bien faire au niveau de son travail scolaire.

Selon lui, la méthode est meilleure que celle d'avant parce qu'il y a la possibilité d'obtenir des privilèges. Les sanctions sont correctes selon lui et la mise à l'écart permet de se calmer et réfléchir à ses actes. Il exprime que le placement dans la classe a un effet sur son comportement. Il comprend l'importance d'avoir un comportement adéquat en classe. La méthode lui a permis de s'améliorer.

Finalement, si je reprends le dernier entretien effectué avec une personne n'ayant pas recours au tableau d'objectifs adaptés, elle explique que la méthode est efficace au niveau de la volonté des enfants à bien se comporter. Elle a vu des changements au niveau des comportements des camarades en difficultés. Elle a aussi compris le sens de mettre cette méthode en place pour améliorer les comportements difficiles et ainsi pouvoir apprendre dans de bonnes conditions pour se donner toutes les chances d'accéder à un bel avenir !

Les paroles des enfants me permettent de conclure que la mise en place du Child Coaching a provoqué des effets bénéfiques pour les enfants ayant des difficultés comportementales. Même s'ils n'ont pas tous une attitude irréprochable, ils ont tous fait des progrès, certains plus que d'autres. Müller et Messmer (2011) ont exprimé dans leur ouvrage qu'il fallait appliquer la méthode au moins durant six mois sans abandonner. Il est évidemment possible que les élèves testent encore la détermination des adultes et, dans tous les cas, ils ont besoin de temps pour acquérir les compétences émotionnelles, relationnelles et sociales pour bien se comporter. Il est donc important de poursuivre le Child Coaching afin de permettre aux jeunes de s'améliorer de jour en jour.

4.3 Les observations effectuées durant la pratique du Child Coaching

La première observation intéressante au début de la pratique de cette méthode est le changement de comportement observé durant mon absence. En effet, j'ai dû effectuer un stage d'observation dans le cadre de la HEP-BEJUNE et je suis partie une semaine lors de laquelle les comportements non constructifs des élèves se sont amplifiés. En effet, trois élèves ont directement augmenté le nombre d'objectifs de leur tableau en une semaine tellement leur comportement a posé problème. Pour les autres élèves, peu de récompenses ont pu être données ! Mon remplaçant ainsi que l'enseignant titulaire m'avaient également fait part de l'importance des manifestations d'attitudes négatives. Le remplaçant avait également exprimé sa difficulté à gérer les enfants. Je peux donc en déduire que les jeunes me considèrent comme une figure d'autorité stable qui porte ce projet et le met sérieusement en pratique. Par

conséquent, mon absence a provoqué l'effondrement de toutes les règles mises en place et le respect des camarades et enseignants. J'ai compris que j'étais le réel pilier de la classe en ce qui concerne la discipline. En effet, si je reprends ma partie théorique, l'autorité est indispensable pour les enfants, un chef doit absolument être présent dans un système afin que celui-ci puisse fonctionner correctement. Aussi, je me suis absentée au début de la mise en place du Child Coaching et le concept n'était certainement pas clair pour tout le monde, ce qui a rendu l'application de cette méthode difficile.

La deuxième observation concerne les conseils de classe. Au début de la mise en place de la méthode, beaucoup de conflits éclataient et les élèves n'arrivaient pas à discuter avec leurs pairs pour les résoudre. De ce fait, ils avaient besoin d'exposer leurs désaccords durant les conseils de classe pour trouver un arrangement et recevoir des excuses. Pour la mise en place de conseils de classe, j'avais accroché trois enveloppes au tableau d'affichage de la classe avec comme titres « Conflits, Félicitations et Propositions ». J'avais expliqué aux enfants qu'ils pouvaient mettre leur prénom sur un petit papier et le glisser dans une des enveloppes s'ils voulaient parler d'un conflit qui n'était pas résolu, féliciter quelqu'un ou amener une idée, une proposition pour la classe. Chaque semaine, les billets des enveloppes ont été récoltés afin de pouvoir discuter ou partager les informations au groupe classe. Au départ, beaucoup de personnes exposaient leurs conflits et tous ne pouvaient pas être résolus en une leçon. Aucune félicitation ni proposition n'était amenée. Cinq mois plus tard, plus aucun conflit ne doit être discuté ! Il arrive que certains se chamaillent mais ils arrivent maintenant résoudre eux-mêmes leurs querelles. Désormais, plusieurs félicitations sont adressées à des camarades ainsi que des propositions comme organiser un déjeuner en classe ou faire des tournois sportifs avec la classe parallèle. J'ai compris qu'un réel système classe s'était créé. Aujourd'hui, les enfants s'apprécient et se soutiennent les uns les autres. Quand une personne n'est pas bien, ils veulent tous lui apporter de l'aide ou quand il y a un désaccord avec un enseignant, ils se mettent tous ensemble pour apporter des arguments ! Je trouve que le fait d'avoir pu créer un système classe avec des enfants qui s'y sentent bien est un grand point positif !

La troisième constatation par rapport à la mise en place du Child Coaching est la difficulté de mettre en place une telle méthode avec autant d'enseignants intervenant dans la même classe et avec autant d'élèves. En effet, c'est une méthode qui demande un grand investissement en temps de la part des coaches (repérer les comportements constructifs parmi les 21 élèves, les écrire dans le cahier de transfert ou les tableaux d'objectifs individualisés, constamment relever le positif, encourager les élèves). Cette méthode demande à être très collaborant si le coach n'est pas le seul capitaine à bord. Quand un enseignant ou l'autre ne participe pas à la méthode, le système peut rapidement être déstabilisé. Il est donc indispensable de prendre en compte l'avis des autres et, au besoin, adapter la méthode à la réalité du système classe. De plus, amener cette méthode dans une classe nombreuse est un défi de taille. Il faut être attentif aux comportements de chaque jeune et à chaque moment ! De ce fait, les enseignants dépensent beaucoup d'énergie et pourraient avoir tendance à abandonner. Mais les résultats prouvent bien que cette méthode en vaut la peine !

La quatrième observation est la motivation des élèves à obtenir des privilèges. En effet, j'ai eu de nombreuses occasions de voir leur fierté à pouvoir choisir un privilège et aussi à pouvoir me donner des idées de nouvelles récompenses. Les élèves ont été amenés à négocier avec moi. Selon Compernelle, Lootens, Moggré et van Eerden (2000), il est important pour les préadolescents de pouvoir négocier. Ils se sentent alors réellement investis dans la prise de certaines décisions et respectent beaucoup mieux les conventions posées. Chaque fois que j'enseignais dans leur classe, les élèves me parlaient des points qu'ils avaient obtenus, ou d'objectifs qu'ils me suggéraient de retirer car ils pensaient avoir un meilleur comportement. Cette volonté de s'améliorer de la part des élèves est très motivante pour l'enseignant aussi !

Le cinquième constat concerne les comportements à l'intérieur et à l'extérieur de la classe. Pendant plusieurs semaines, la méthode montrait des effets positifs en classe mais pas à l'extérieur. C'est-à-dire qu'en halle de gymnastique ou en salle de dessin, les enfants n'avaient pas un comportement adéquat. C'est pour cette raison que j'ai d'abord pensé que la méthode n'apportait pas de bons résultats. Mais comme le disent Müller et Messmer (2011) dans leur ouvrage, il ne faut pas

abandonner, ce n'est pas au début que l'on peut évaluer l'efficacité de celle-ci. J'ai dû aborder des thèmes comme la confiance, le respect et le fair-play avec les enfants. J'ai aussi dû souvent répéter les règles de vie, poser le cadre très clairement ainsi que les conséquences avant d'entamer une leçon. Parfois, je ne savais pas quoi dire de positif aux élèves tellement leur comportement était inacceptable mais je savais, grâce à mes lectures, qu'il ne fallait pas baisser les bras, qu'un jour ou l'autre, les progrès allaient apparaître. Aujourd'hui je repère que le step 9 « Autonomie » de l'ouvrage de Müller et Messmer (2011) porte ses fruits. Les comportements désagréables hors du contexte classe disparaissent peu à peu, ce qui est aussi une belle réussite !

Au fil du temps, je pensais aussi que la méthode fonctionnait bien pour certains élèves mais pour d'autres, elle n'apportait rien. Après cinq mois, je réalise qu'elle a apporté des conséquences positives à tout le monde, aux élèves mais aussi à moi. Même si certains ont encore beaucoup d'objectifs à améliorer, ils ont tous fait des pas en avant et sont sur la bonne voie. Pour ma part, j'ai appris à redécouvrir les élèves, c'est-à-dire que j'arrive désormais à voir leur bon côté. Les enseignants ont souvent tendance à voir ce qui ne va pas et à coller une sorte d'étiquette à l'élève déviant. Glasser et Easley (2007) ont exprimé qu'un élève qui se comporte bien va peu voire pas provoquer de réactions chez l'adulte. Au contraire, ce dernier réagira aux mauvais comportements et ceci est regrettable. J'ai aussi appliqué le Child Coaching à la lettre pour tenter de faire disparaître les comportements indésirables. J'ai donc appris à féliciter, valoriser régulièrement les jeunes ayant un comportement constructif. Avant de découvrir cette méthode, je ne le faisais pas ou peu et je me suis bien rendue compte que la valorisation et les félicitations produisent des impacts positifs pour les élèves visés mais aussi pour les autres qui veulent aussi « bien faire » ! Müller et Messmer (2011) parlent de « Reconnaissance » et de « Valorisation » dans les steps 3 et 7.

Ma sixième constatation est que la mise à l'écart fonctionne bien si les élèves connaissent la raison pour laquelle ils doivent sortir. Quand un jeune manifeste un comportement inadéquat, je lui donne un avertissement en expliquant pourquoi son comportement pose problème. Si ce dernier continue à le manifester, je lui dis simplement « au revoir » ! L'élève sort de la classe sans ajouter un mot mais souvent

très en colère. Je ne mets jamais plusieurs élèves en même temps dehors car la sanction, à ce moment-là, se transformerait en privilège ! Si plusieurs élèves transgressent les règles, il suffit de les placer dans différentes salles ou à différents endroits pour que la mise à l'écart garde son sens. Par rapport aux sanctions éducatives, j'ai parfois dû beaucoup réfléchir afin de poser une sanction qui permette aux élèves de « réparer leurs dégâts ». Il y a cinq mois, je préférais me laisser du temps pour méditer calmement et prendre les bonnes décisions sans être sous l'effet de la colère. Désormais, les idées me viennent plus spontanément. Les observations faites prouvent l'efficacité de la pose de sanctions éducatives (annexe 7). Le step 6 « Mise sur la touche » de l'ouvrage de Müller et Messmer (2011) concerne la mise à l'écart et l'application de sanctions éducatives.

Mon septième constat est que le placement dans la classe joue un grand rôle dans la manifestation d'attitudes inadéquates. En effet, non seulement la disposition individuelle des élèves doit être réfléchie, mais aussi la disposition des bancs dans la classe. Si un enfant déviant est assis à côté d'un enfant attentif et motivé, ce dernier va l'encourager à se donner de la peine. Le placement est donc un véritable élément de réflexion que j'ai géré tout au long du projet.

Ma huitième observation est que le comportement des jeunes avait un lien avec mon humeur ou ma façon de me comporter. Il est arrivé que je sois fatiguée, en colère ou triste et que les élèves manifestent d'avantage de comportements inadéquats. Il est surprenant comme ils arrivent à ressentir les émotions des adultes. Il est bien clair que lorsque l'enseignant ne se sent pas bien, celui-ci a moins de patience et ce sont les enfants qui en payent le prix. De ce fait, au fil des semaines, j'essayais d'être attentive à ne pas pénaliser mes élèves de par mon humeur.

Finalement, mon dernier constat avec la mise en place de cette méthode est l'importance de prêter attention à tous les élèves. En effet, relever les prénoms des jeunes ayant un comportement irréprochable durant toute une journée est aussi nécessaire que s'intéresser aux personnes ayant reçu des objectifs adaptés. Les enseignants ont tendance à ne voir que les enfants en difficultés. Avec cette nouvelle manière de procéder, l'attention des enseignants a dû aussi se porter sur les autres.

J'ai appris à découvrir chaque personne de cette classe en portant une attention particulière à chacune.

5 Conclusion

5.1 Synthèse des résultats

Je peux maintenant tirer différentes conclusions par rapport aux résultats obtenus avec mon travail de recherche.

En premier lieu, je peux affirmer avoir observé des modifications de comportements chez tous les élèves qualifiés de difficiles. Pour certains, de nets changements sont apparus très rapidement tandis que pour d'autres, ils sont encore minimes. Ce qui importe, c'est que les progrès apparaissent peu à peu. Même si ce travail prend du temps, il est motivant de voir une amélioration des comportements.

La méthode est exposée clairement dans l'ouvrage de Müller et Messmer (2011) mais j'ai bien compris, grâce à cette recherche, que si un enseignant n'est pas convaincu par celle-ci, elle ne va pas porter ses fruits dans sa classe. Il est indispensable d'y croire et de l'appliquer continuellement pour qu'elle fonctionne. De plus, il ne faut pas se décourager si les résultats n'apparaissent pas immédiatement.

J'ai aussi pu voir que le comportement de l'enseignant a un réel effet sur ses élèves. Il est la figure d'autorité dans sa classe, celui qui montre l'exemple. Il est important qu'il pose un cadre et s'y tienne. Sans cela, les jeunes perdront les limites qui sont indispensables à leur évolution et ne se sentiront plus en sécurité.

Finalement, j'ai compris que la gestion de la discipline dans une classe accueillant des enfants manifestant des difficultés comportementales est permanente. L'encadrement de la part d'un enseignant est indispensable. Il faut toutefois savoir poser un équilibre entre la constance et l'ajustement. C'est-à-dire qu'il faut avoir des objectifs et s'y tenir tout en étant bien à l'écoute des jeunes et faisant preuve d'empathie.

5.2 Autoévaluation de la démarche et perspectives d'avenir

Grâce à cette recherche, j'ai découvert une méthode particulièrement intéressante. En effet, il y a trois ans, je me suis retrouvée démunie face à des manifestations continues de comportements difficiles. Cette expérience m'a permis d'avoir l'envie de continuer à me former pour obtenir des pistes d'action. Aujourd'hui, j'ai beaucoup évolué. J'ai effectivement obtenu des outils utiles à mettre en place dans ma classe. Mais, désormais, je porte surtout un autre regard sur les différents acteurs de l'école. J'ai compris l'importance de se remettre soi-même en question. La relation et l'interaction sont importantes à considérer.

Le Child Coaching est une méthode que je vais continuer d'utiliser dans la suite de mon parcours professionnel. Aussi, la découverte de la systémique a attiré toute mon attention et je souhaiterais approfondir mes connaissances à ce sujet pour pouvoir la pratiquer davantage au sein de ma profession.

En élaborant ce travail de recherche, j'ai été confrontée à une seule véritable limite. Le fait de ne pas être l'enseignante titulaire de la classe a rendu le travail plus difficile que prévu. La forte participation des enseignantes à la méthode face aux doutes de l'enseignant titulaire a déstabilisé les enfants. Me retrouver entre les élèves et mon collègue a été une expérience pénible pour moi.

Tout au long de cette recherche, je ne me suis jamais désintéressée du sujet. J'ai l'intention de suivre les mêmes élèves l'année prochaine en gardant la même méthode disciplinaire. A moyen terme, je souhaiterais avoir ma propre classe d'enseignement spécialisé pour tester cette méthode en étant seule capitaine à bord. Je suis parfaitement consciente qu'il n'existe pas de recette toute faite pour la gestion des comportements difficiles mais je suis particulièrement satisfaite d'avoir pu découvrir des pistes qui ont prouvé leur efficacité.

6 Références bibliographiques

Anton, N., (2011, 19 septembre). La préadolescence [page web] Accès : <http://lewebpedagogique.com/accompagnement-scolaire/2011/09/la-preadolescence/>

Auger, M.-T., Boucharlat, C., & Cornu, B. (2004). *Elèves « difficiles » profs en difficulté*. Lyon ; Namur : Chronique sociale ; Erasme.

Boynton, M., Boynton, C., & Mercier, M. (2009). *Prévenir et régler les problèmes de discipline*. Montréal : Chenelière-éducation.

Changements pour l'égalité, & Galand, B. (2008). *Réinventer l'autorité à l'école*. Charleroi : Couleurs livres : Changements pour l'égalité.

Compernelle, T., Lootens, H., Moggré, R., & van Eerden, T. (2000). *Gérer les adolescents difficiles : comportements impulsifs, excessifs ou agités*. Paris : De Boeck : Belin.

Curonici, C., Joliat, F., & McCulloch, P. (2006). *Des difficultés scolaires aux ressources de l'école : un modèle de consultation systémique pour psychologues et enseignants*. Bruxelles : De Boeck.

Curonici, C., Joliat, F., & McCulloch, P. (1999). Quelques bases théoriques pour une application de la systémique à l'école. *Educateur Magazine*, n°1, 24-30.

Elia, A. (2015-2016). *Psychologie et scolarité. Laissons les problèmes au vestiaire. Systémique en milieu scolaire : analyse des problèmes à l'école et recherche de solutions*. Bienne : HEP-BEJUNE.

Forster, S. (éd.) & Guyaz, M. (org). (2014). Les élèves difficiles : quel rôle pour les cadres scolaires ? *Actes du séminaire 2013 de l'AIDEP, Leysin, 12 et 13 décembre*. Neuchâtel : IRDP (14.5)

Gaudreau, N. (2011). La gestion des problèmes de comportement en classe inclusive : pratiques efficaces. *Education et francophonie*, 2, Université du Québec à Trois-Rivières, Québec, Canada.

Glasser, H., Easley, J., & Campillo, V. (2007). *Les enfants difficiles comment leur venir en aide*. Paris : Pearson Education.

Müller, C., & Messmer, S. (2011). *Les enfants difficiles : sortir de l'impasse : manuel pratique de child coaching*. Paris : Dangles.

Prairat, E. (1997). *La sanction : petites médiations à l'usage des éducateurs*. Paris ; Montréal : L'Harmattan.

Rey, B. (2004). *Discipline en classe et autorité de l'enseignant : éléments de réflexion et d'action*. Bruxelles : De Boeck.

Richoz, J.-C. (2009). *Gestion de classes et d'élèves difficiles*. Lausanne : Favre.

Tancréz, P. (2010). *C'est comment une école attachante ? : relations et dispositifs en éducation*. Lyon : Chronique sociale.

Van der Maren, J.-M. (2003). *La recherche appliquée en pédagogie : des modèles pour l'enseignement*. Bruxelles : De Boeck Université.

Willemin, S. (2015-2016). *Langage et communication. Perspective systémique*. Bienne: HEP-BEJUNE.

7 Annexes

Annexe 1 : Le règlement de l'école

Règles de vie de l'élève

Pour que je puisse être respecté et respecter les autres, voici mes devoirs dans l'école :

Ponctualité

- Je suis ponctuel afin que les cours puissent commencer à l'heure.
- J'entre dans l'école à la première sonnerie et rejoins rapidement ma classe.

Politesse

- J'utilise un langage convenable pour m'exprimer face aux adultes et aux camarades.

Comportement

Avec les adultes

- Je salue les adultes que je croise durant mon temps d'école.

Avec mes camarades :

- Je respecte mes camarades et leurs différences (origine, religion, opinion, aspect général, ...).
- J'évite toute agressivité dans mes gestes et mes paroles.

Dans l'école :

- Je respecte les locaux mis à ma disposition (les toilettes, les murs des bâtiments, les salles de classes et les vestiaires).
- Je marche calmement et silencieusement dans les corridors pour respecter les élèves et les enseignants qui y travaillent.
- J'utilise les poubelles adéquates pour y jeter mes déchets.
- Je passe mes pauses de 5mn en classe.
- Je range mes pantoufles et je ne laisse aucun objet personnel dans les corridors.

Pendant la récréation :

- Je respecte les jeux des autres.
- J'évite les jeux violents.
- Je résous les conflits sans violence ; en cas de problème, je m'adresse aux surveillants.
- Je reste dans les limites autorisées pour la récréation.

Responsabilité

- Je viens à l'école avec le matériel dont j'ai besoin (trousse, cahiers, carnet de devoirs, effets de gymnastique ...).
- Je fais signer mes évaluations et mon carnet (ou plan) de devoirs.
- Je transmets les documents de l'école à mes parents. .
- Je fais mes devoirs dans les délais ; en cas d'oubli, je trouve une solution (retour à l'école, photocopie chez un camarade ...).

Soin du matériel

- Je prends soin des livres, des cahiers et tout le matériel mis à ma disposition (si je détériore ou perds du matériel, je le remplace à mes frais).

Tenue

- J'adopte une tenue propre et adaptée à la vie scolaire.

Objets indésirables

- Afin d'éviter les distractions possibles ou les accidents, je ne viens pas en classe avec des objets qui ne sont d'aucune utilité pour suivre les cours (jouets, lecteur MP3, couteau, briquet ...).
- Pour ma sécurité, certains moyens de transports sont interdits (trottinettes, patins à roulettes, planches à roulettes) ; pour ma santé, je favorise la marche à pied et le vélo (casque conseillé).
- Un téléphone portable reste éteint durant le temps d'école.

Si je respecte les règles ci-dessus, je gagnerai certainement la confiance des autres.
Dans le
cas contraire, je devrai m'attendre à des sanctions qui pourront aller du simple retour à
l'ordre à une punition plus conséquente.

Date :

Signature de l'élève :

Signature d'un parent :

Annexe 2 : Les grilles d'observation des comportements non constructifs

Comportement agressif

L'enfant...

Items	Oui ou non	Commentaires
S'oppose aux règles posées par l'enseignant		
Défie l'autorité (agit selon sa propre volonté)		
Agresse les autres élèves verbalement		
Agresse les autres élèves physiquement		
Agresse l'enseignant verbalement		
Agresse l'enseignant physiquement		
Refuse de faire ce qui est demandé (consignes)		
Est malhonnête		
Tolère mal la frustration (réclame, conteste)		

Comportement anxieux

L'enfant...

Items	Oui ou non	Commentaires
Vérifie la consigne plusieurs fois		
Pose constamment des questions		

Comportement de recherche d'attention

L'enfant...

Items	Oui ou non	Commentaires
Divertit le groupe		
Est constamment en interaction avec des pairs		
Est constamment en interaction avec l'enseignant		
Se décourage rapidement		

Comportement de retrait

L'enfant...

Items	Oui ou non	Commentaires
Ignore l'enseignant		
Ignore les autres enfants		
N'exprime pas ses choix		
S'isole, est seul		
Evite le contact visuel		
A une posture renfermée (tête et regard baissés, bras croisés)		
Parle à voix basse		
A parfois des malaises physiques (maux de tête, d'estomac)		
Ne prend pas de décisions		
Est souvent absent		
A des propos inquiétants (envies suicidaires, violences à la maison)		
Pleure souvent		

Comportement d'intimidation

L'enfant...

Items	Oui ou non	Commentaires
Joue le rôle de <i>leader</i> (dit aux autres de l'imiter ou de faire ce qu'il demande avec ou sans menaces)		
Embête les autres enfants physiquement		
Provoque les autres verbalement		

Comportement d'opposition

L'enfant...

Items	Oui ou non	Commentaires
Argumente sans cesse		
Transgresse les règles		
Impose sa loi, ses envies envers l'enseignant		
Ne veut pas participer aux activités		

Comportement de victimisation

L'enfant...

Items	Oui ou non	Commentaires
Se sous-estime (se trouve faible)		
Se met en retrait		
Pleure		
Est harcelé en actes, en paroles par les camarades		
Interprète négativement ses expériences		
Ecoute les autres		
Ridiculise/ minimise les événements heureux		
Se plaint de ses pairs		

Annexe 3 : Les listes de privilèges (au début de la méthode et cinq mois plus tard)

Liste des privilèges

Petits privilèges pour les élèves ayant des règles adaptées (5 croix = un privilège, attention les enfants ont le droit de cumuler les points pour obtenir un plus grand privilège) :

- Possibilité de récolter les billets des enveloppes du conseil de classe (5 points)
- Vérifier et ajuster le baromètre sonore (10 points)
- Vérifier que les tâches soient exécutées par les copains comme nettoyage du tableau, rangement des pantoufles,...) (15 points)
- Choix d'une musique durant la leçon de dessin (20 points)

Privilèges pour les autres élèves ayant obtenus 5 cartes :

- Choix d'un jeu à la gymnastique
- 5 minutes pour lire un livre ou faire un dessin durant une leçon
- Choix d'une responsabilité à avoir pour un jour (compter les élèves à la gymnastique, distribuer et ramasser les feuilles, aller rechercher ou apporter une feuille dans une autre salle)
- Amener une décoration à mettre en classe
- Choix d'une nouvelle place dans la classe (à partir du 5^{ème} privilège uniquement !)
- Mener un conseil de classe (à partir du 5^{ème} privilège uniquement !)

Liste des privilèges

- Possibilité de récolter les billets des enveloppes du conseil de classe (5 points)
- Vérifier et ajuster le baromètre sonore (10 points)
- Echauffement à la gymnastique avec ou sans musique (10 points)
- Vérifier que les tâches soient exécutées par les copains comme nettoyage du tableau, rangement des pantoufles,... (15 points)
- Choix d'une responsabilité à avoir pour un jour (compter les élèves à la gymnastique, distribuer et ramasser les feuilles, aller rechercher ou apporter une feuille dans une autre salle) (15 points)
- Choix d'une musique durant la leçon de dessin (20 points)
- 5 minutes pour lire un livre ou faire un dessin durant une leçon (30 points)
- Tirer les équipes à la gymnastique (30 points)
- Choix d'un jeu à la gymnastique (40 points)
- Etre arbitre durant un jeu à la gymnastique (40 points)
- Amener une décoration à mettre en classe, montrer un objet ou faire un petit exposé (40 points)
- Adjoint de l'enseignant pour 1 leçon (100 points)
- Choix d'une nouvelle place dans la classe (à partir du 5^{ème} privilège uniquement ou 250 points)
- Mener un conseil de classe (à partir du 5^{ème} privilège uniquement ou 250 points)

Annexe 4 : Les cartes « smileys »



Annexe 5 : Les objectifs individualisés

Règles pour J.

Semaine :

Règles :	Lundi	Mardi	Mer.	Jeudi	Vend.
Je ne dérange pas (discussions).					
Je prends soin du matériel scolaire.					
Je lève la main pour prendre la parole.					
Je sors rapidement mes affaires.					
Je suis en place quand il sonne.					
J'exécute les consignes données par l'enseignant.					
Je ne tape pas.					
J'arrive à l'heure en classe.					

Règles pour T.

Semaine :

Règles :	Lundi	Mardi	Mer.	Jeudi	Vend.
Je ne dérange pas (discussions).					
Je prends soin du matériel scolaire.					
Je lève la main pour prendre la parole.					
Je sors rapidement mes affaires.					
Je suis en place quand il sonne.					
J'exécute les consignes données par l'enseignant.					
Je ne tape pas.					
Je ne menace pas.					
Je ne conteste pas.					

Règles pour I.**Semaine :**

Règles :	Lundi	Mardi	Mer.	Jeudi	Vend.
Je ne dérange pas (discussions).					
Je prends soin du matériel scolaire.					
Je lève la main pour prendre la parole.					
Je sors rapidement mes affaires.					
Je suis en place quand il sonne.					
J'exécute les consignes données par l'enseignant.					
Je ne tape pas.					
Je n'insulte pas.					
Je ne menace pas.					
Je ne conteste pas.					
Je ne cours ni en classe, ni dans l'école.					

Règles pour N.**Semaine :**

Règles :	Lundi	Mardi	Mer.	Jeudi	Vend.
Je ne dérange pas (discussions).					
Je prends soin du matériel scolaire.					
Je lève la main pour prendre la parole.					
Je sors rapidement mes affaires.					
J'arrive à l'heure en classe.					
J'exécute les consignes données par l'enseignant.					
Je ne tape pas.					
Je n'insulte pas.					
Je ne menace pas.					
Je suis poli.					
Je ne conteste pas.					
Je ne cours ni en classe, ni dans l'école.					

Règles pour R.**Semaine :**

Règles :	Lundi	Mardi	Mer.	Jeudi	Vend.
Je ne dérange pas (discussions).					
Je prends soin du matériel scolaire.					
Je lève la main pour prendre la parole.					
Je sors rapidement mes affaires.					
J'arrive à l'heure en classe.					
J'exécute les consignes données par l'enseignant.					
Je ne tape pas.					
Je n'insulte pas.					
Je ne conteste pas.					
Je suis poli.					

Règles pour Jo.**Semaine :**

Règles :	Lundi	Mardi	Mer.	Jeudi	Vend.
Je ne dérange pas (discussions).					
Je lève la main pour prendre la parole.					
Je sors rapidement mes affaires.					
J'exécute les consignes données par l'enseignant.					

Règles pour M.**Semaine :**

Règles :	Lundi	Mardi	Mer.	Jeudi	Vend.
Je ne dérange pas (discussions).					
Je prends soin du matériel scolaire.					
Je lève la main pour prendre la parole.					
Je sors rapidement mes affaires.					
Je suis en place quand il sonne.					
J'exécute les consignes données par l'enseignant.					
Je ne tape pas.					
Je ne conteste pas.					

Annexe 6 : Les entretiens avec les élèves

Questions :

- 1) Que pensez-vous de cette nouvelle méthode ?
- 2) Avez-vous reçu une sanction depuis la mise en place de la méthode ? Qu'en pensez-vous ?
- 3) Que pensez-vous de votre comportement en classe ? Et en dehors de la classe ? Voyez-vous un changement ? Si oui, lequel ? Si non à quoi est-ce dû à votre avis ?
- 4) Qu'avez-vous appris avec cette méthode ?

J.

1) « Les privilèges c'est bien par contre qu'il n'y ait plus de punitions peut-être que ça me... que j'me dis que... vu que j'ai pas de punitions je peux faire euh... j'parle plus comme ça... Que si y'avait des punitions ben je... j'aurais... comment... pas peur mais un peu... pas envie de prendre des punitions ! »

2) « Avec l'allemand, j'ai oublié des devoirs j'ai dû les refaire ou sinon... si j'oublie de faire signer des tests ou comme ça ben j'ai une remarque. » Ça t'embête ? « Ben non vu que c'est juste ! » C'est pas pris comme une punition ça ? « Non c'est plus pris comme pour dire que je l'ai pas fait pas que... j'arrive à la maison pis que mes parents croient que j'ai tout bien fait alors qu'en fait j'ai mal fait. » [...] « J'aimerais pas des punitions tout le temps mais genre quand on fait quelque chose de pas bien genre euh comme les trois coches mais si on fait quelque chose de bien il y a quand même les points. »

3) « Je pense que je me retourne beaucoup parce que je suis devant quelqu'un que... je rigole beaucoup avec pis ben... en leçon c'est pas ce qui y'a de plus... bien... c'est pas ce qui y'a de mieux... Il faudrait que... soit je change de place soit je... » [...] « Je me comporte mieux mais pas tout le temps ! »

4) « Vraiment je sais pas... » [...] « Ah ouais, j'ai appris que si on fait des trucs bien on le sait quand même, mais quand on fait des trucs mal on le sait aussi... pour les croix si on fait des trucs bien ben on a plus de croix donc on le voit, si on fait pas des trucs bien ben on a moins de croix ! » [...] « On aime tous avoir des privilèges, de prendre les 5 minutes, de pouvoir choisir un jeu ! »

T.

1) « C'est bien... parce que quand on se tient bien ben après on reçoit des croix, des... tout ça... et puis après, quand on se tient pas bien ben on reçoit pas de croix. »

2) « Non ! » Tu n'as jamais dû venir un vendredi après-midi pour rattraper quelque chose ? « Ah si, des devoirs... » Que penses-tu de cette sanction ? « C'est bien parce qu'on doit faire nos devoirs... Si on les fait pas ben on les fait à l'école, et puis on reste et c'est notre sanction de... ben... si on a pas fait nos devoirs. » [...] « Ranger mon banc un mardi pendant la gym, classer mes feuilles parce que je classais pas mes feuilles directement dans le classeur pis mon banc ben il était un peu en désordre. » Est-ce correct comme sanction ? « Ben ouais ! » Quand tu dois aller derrière la porte comment tu le prends ? « Pas mal, parce que c'est aussi moi qui parle et puis qui fais... qui embête les autres pis qui lève pas la main. » Le fait d'être exclu de la classe qu'est-ce que ça te permet de faire ? « Réfléchir... et puis après à penser à qu'est-ce que je dois faire par exemple lever la main ou bien... »

3) « C'est un peu mieux » [...] « Des fois bien, et puis euh...des fois j'embête les autres comme ça... » [...] « Aussi des fois ils m'embêtent certains... »

4) « Ben que en restant sage, après j'gagne des croix... pis alors j'suis venu de plus en plus sage pis après j'ai moins d'objectifs. »

I.

1) « Ben j'la trouve cool en fait, parce que... quand même en fait elle fonctionne bien. Parce que nous on veut avoir des privilèges, alors pour avoir des privilèges il faut bien se comporter, si on se comporte pas bien on a rien, c'est comme si c'était une punition pour nous. »

2) « J'ai pensé ouais il faut que je me comporte mieux parce que sinon j'aurai pas des points pour faire ce que je veux en fait comme choisir un jeu à la gym » Des sanctions y'en a eu ou pas pour toi ? « Ben y'en a pas eu ! » Tu as dû des fois aller dehors ? « Oui beaucoup de fois parce que j'parle beaucoup ! Et j'dérangeais la classe ! » C'est une punition d'aller dehors ? « Ouais pour moi oui ! [...] Parce qu'en fait, pour moi, aller dehors... j'fais rien, j'parle pas... ben là euh... j'aime pas ! » Tu fais quoi dehors ? « Ben j'me tais et je pense. » Tu réfléchis ? « Ouais à c'que j'ai fait ! Après je pense que la prochaine fois que je ferai ça j'pense deux fois ! Mais des fois, en fait, ça sort quand j'parle, j'arrive pas à me r'tenir ! » Y'a eu d'autres sanctions ? « Ben en fait quand j'allais dehors... ben j'avais une remarque dans le carnet et là ma maman elle me punissait à la maison ! » C'est une sanction méchante de mettre une remarque dans le carnet ? « Ben... c'est comme ça qu'il faut apprendre aux élèves ! » C'est correct ? « Ouais, c'est correct ! » C'est pas méchant ? « C'est pas méchant ! Ben méchant c'est quand ils écrivent une remarque quand on a rien fait comme le prof il m'a écrit une remarque j'ai rien fait sur ça... ça c'est méchant ! » [...] « Mais si c'est vrai je comprends... Parce que moi, tout le temps quand j'ai une remarque à la maison j'explique à ma maman c'que j'ai fait ! » T'arrives à comprendre si un prof se fâche des fois ? « Ben ouais, ben vous des fois je sais que vous vous fâchez ben quand vous vous fâchez vous explosez pas comme Monsieur S. (titulaire) vous restez calme... Monsieur S. (titulaire) il engueule pour tout ! »

3) « Ben en fait, j'suis pas beaucoup attentif en classe parce que j'peux pas écouter si j'parle beaucoup ! Là c'est sûr ! » [...] « Des fois j'ai la flemme de ranger et j'mets tout en bazar, des fois je pense... Comme aujourd'hui le prof il a dit que si on a pas le banc rangé ben on

fera pas la gym... ben là j'ai directement rangé le banc ! Parce que j'avais pas ! » [...] « J'lève pas beaucoup la main ben parce qu'en fait des fois j'lève mais quand j'lève comme euh... Monsieur S. (titulaire) il me dit jamais à moi, il me questionne rarement alors je parle ! » Par rapport à octobre qu'est-ce que tu penses de ton comportement ? « Ben j'me suis beaucoup amélioré ! » [...] « Ben j'suis content ! » Qu'est-ce que tu penses de ton comportement en dehors de la classe ? Par exemple à la récréation ? « Ben par exemple, avant, je lavais beaucoup de personnes (neige), là j'pense ça sert à rien de laver des personnes... maintenant j'fais plus rien maintenant j'marche, je parle avec parce que j'veux pas des problèmes. »

4) « Ben en fait j'ai appris que, si on s'comporte bien, si on fait des bonnes choses, on reçoit des bonnes choses ! »

N.

1) « C'était bien, ça me fais un petit peu comme qu'est-ce que j'avais l'année passée ! L'année scolaire d'avant ? « Mmmh ! (approbation) » [...] « Ben déjà on n'a plus de punitions ! Pis c'est tout ! » C'est tout ? Les croix c'est pourquoi ? « C'est pour avoir des privilèges, ouais ça va les privilèges ! » C'est bien c'est intéressant d'en avoir ? « Ouais ! »

2) « Euh non, des fois j'arrivais en retard mais maintenant plus ! » [...] « On devait rester le vendredi à la fin de l'école » Qu'est-ce que t'en pensais de ça ? « Ca me dérangeait pas parce que j'ai rien à faire le vendredi » Donc tu ne trouvais pas que c'était méchant comme punition ? « Non ! » Y'en a eu une autre ? « A part ranger mon banc, non ! Ca me dérange pas, ça m'occupe ! » Si tu dois ranger ton banc pendant la leçon de gym ? « Ben je vais le ranger ! » [...] « C'est normal si on range pas bien nos affaires en classe ben on est obligé de le faire pendant les leçons qu'on aime ! » Est-ce que tu as déjà dû sortir de la classe ? « Oui ! » Comment tu le prends ? « J'le prends bien parce que c'est un p'tit peu plus frais dehors ! » Tu fais quoi dehors ? « Je m'asseye sur le banc ou je regarde pas la fenêtre ! »

3) « Je me suis amélioré, ben je fais mieux qu'avant... avant je tapais maintenant je tape plus, avant je discutais maintenant je discute moins. » C'est positif pour toi ? « Oui ! » Comment tu trouves ton comportement en dehors de la classe ? « Des fois ça va, des fois ça va pas ! »

4) « De rester plus sage, de moins faire le fou, pis c'est tout ! »

R.

1) « Ben ça nous apprend plus à écouter ou bien les règles de vie, à faire les règles de vie. Et puis, j'pense ça servait pas, pas toujours de mettre des coches et de donner des punitions ! Parce que y'en a des ils les faisaient et ils les faisaient pas signer à leurs parents parce que des fois Monsieur S. (titulaire) il ne regarde pas les signatures ! » Alors les punitions d'avant d'après toi c'était pas trop utile ? « Ouais voilà, pis surtout qu'on recommence, on recommence pis voilà ! » Qu'est-ce que t'as pensé de cette méthode avec les croix ? « Ben, j'trouve c'est mieux... parce que... on peut voir qu'est-ce qu'on améliore ! »

2) « Pendant cette méthode j'ai pas encore eu de punitions ! » T'as jamais dû sortir de la classe toi ? « Ah si ! A la porte ! Ah ouais ça oui ! » Tu l'as bien pris ? « Ben non ! » C'était une punition méchante ? « Ouais ça va ! » Qu'est-ce qu'on fait derrière la porte ? « J'attends que vous m'appeliez ! » Est-ce que tu réfléchis pendant que tu attends ? « Ouais ben temps en temps, je réfléchis à qu'est-ce que j'aurais pas dû faire, ou bien sinon, j crois une fois on avait un test qui était important pis j'avais un truc dans ma veste et vous m'aviez dit de rester jusqu'à quand il sonne et j'l'avais répété ! Oui parce que j'avais peur de faire une mauvaise note ! (Rire) » Est-ce qu'il y a eu une autre sanction ? « J me souviens pas très bien des sanctions à part à la porte ! Non sinon je crois qu c'est tout ! » Faire la lessive ça te dit rien ? « Ah ouais, la lessive une fois ! » Comment tu l'as pris de faire ça ? « Ca m'énervait parce que j'devais me dépêcher pis j'devais aller chez le dentiste après ! » Est-ce que t'as compris pourquoi j'ai demandé ça ? « Mmmh ! (approbation) » Tu trouves ça correct ou injuste ? « Non, on avait qu'à pas faire ça ! »

3) « C'est un peu mieux qu'avant ! » « Avant j'en avais un peu beaucoup des objectifs ! » Tu as envie qu'on enlève des objectifs ? « Moi j'ai surtout le plus envie qu'on enlève ces trois parce que celui-là c'est dur ! » C'est quoi qui est dur ? « Je lève la main pour prendre la parole. » Pourquoi c'est dur ? « J'sais pas je lève pas la main ! » Comment ça se fait ? « J'sais pas... j'prends trop vite la parole ! »

« Ben à la récré à part la dernière fois les boules de neige, maintenant je joue plus trop à ça. » Qu'est-ce que tu penses de ton comportement ? « J pense qu'il est mieux en dehors de la classe qu'ici, en classe. Parce qu'à la gym, j'ai fait quoi ? J crois qu'une fois j'étais allé au vestiaire... Non... Mais il me semble que je suis jamais allé à la porte... Non j crois que j'ai rien fait à la gym ! » Pis en classe ce n'est pas positif ? « Temps en temps ouais ! » A quoi c'est dû ? « Une fois j'étais pas trop attentif, j'écoutais plus c'était à cause de mes parents... Enfin ça m'arrive souvent ça ! Je suis attentif en classe, je lève la main et je sors rapidement mes affaires quand y'a eu c't'histoire je faisais rien de ça ! » Dans ta tête il y avait des autres choses... « Surtout une fois j'avais oublié une feuille ou un truc pour répéter pis j'm'inquiète, pis faut que je l'a prenne, pis j'sais pas encore comment faire donc j'essaye de prendre une décision... Pis ben j'arrive pas ! Donc j'suis pas là en classe ! »

4) « Ben j'ai appris les règles de vie. »

Jo.

1) « Ben le fait de récompenser les élèves, ben ça peut être bien, ben pis après, ben peut-être y'a des gens ils profitent de ça pour, par exemple plus déranger... et puis euh... ben après on peut s'améliorer avec ça parce qu'on a envie d'avoir des privilèges et puis ben voilà. »

2) « Ouais des remarques, et puis j'suis sorti de la classe ! » Comment tu le prends toi ? « C'est un peu bête parce que tu peux... ce qu'il raconte en classe quand t'es dehors peut-être tu perds ça pis après dans les notes peut-être... » Qu'est-ce que tu fais dehors ? « Ben j'm'asseye pis j réfléchis pourquoi je suis allé dehors ! » Est-ce que ça motive à mieux se comporter ? « Ouais après moi j'essaye à plus aller à la porte ! » Une autre sanction ? « Non

j'crois pas ! » Les remarques aux parents t'en penses quoi ? « Ben au moins les parents ils savent que t'as fait une bêtise pis voilà. »

3) « Maintenant, j'pense que c'est pas encore le comportement parfait mais comparé au début j'pense que j'me suis un peu amélioré » En dehors de la classe ? « Bon moi j'trouve que ça va... enfin voilà moi des fois j'suis un peu mauvais perdant par exemple à la gym mais voilà j'm'excite pas autrement beaucoup quoi ! » [...] « J'fais un peu moins le fou quoi ! » [...] « C'est pas encore au top mais ça va mieux ! » Qu'est-ce qui n'est pas encore au top ? « Ben que pendant les leçons je me concentre vraiment beaucoup, pis après dehors je peux me défouler... après faut que je fasse ce que les profs ils me disent. » C'est dur ? « J'pense pas mais faut le faire ! » Tu comprends pourquoi il faut le faire ? « Oui pour après ben... notre futur ! Pour avoir des bonnes notes et puis évoluer... pis pour les autres aussi ! »

4) « On peut être récompensé quand on le veut ! »

M.

1) « Ben c'est mieux que avant... Et pis c'est bien parce que après quand on a assez de croix, ben on peut choisir des privilèges, pis c'est mieux qu'avant ! »

2) « Euh... j'crois pas non... j'sais plus ! » T'as jamais dû aller dehors, à la porte ? « Si, juste une fois ! » Tu as trouvé que c'était méchant ? « Non ! Ça permet que les autres ils travaillent sans dérangement » Pis toi qu'est-ce que tu fais quand tu es à la porte ? « Ben j'attends et ça permet de se calmer ! » Tu réfléchis aussi ? « Ouais ! »

3) « Ben c'est mieux qu'avant ! » Et en dehors de la classe comment ça va ? « Ben ça va bien ! » [...] « Je suis dérangé par les bruits et puis après aussi j'parle à mon voisin... et pis après ça me fait pas de croix donc ça va pas trop... Ouais là j'dois encore m'améliorer un peu. » Ca va être difficile de s'améliorer ? « J'sais pas... là à la place où j'suis ben j'suis souvent distrait. »

4) « Que si j'fais plus le sage ben ce sera plus facile à l'école et pis ce sera plus simple à apprendre... et j'pourrai faire des meilleures notes... si j'suis attentif en classe. » [...] « J'trouve que c'est une meilleure méthode... c'est mieux qu'avant et avec ça ben on peut mieux s'améliorer pis plus faire les sages parce qu'on sait que si on est attentif en classe et qu'on fait pas les zouaves ben on peut avoir des privilèges ! »

D.

1) « Je trouve qu'elle est bien et pis c'est mieux enfin parce que les élèves ils s'en fichaient presque un peu des coches pis là ils font tout pour avoir des privilèges presque donc j'trouve ça bien ! »

2) Que penses-tu des sanctions ? « Y'en a des elles étaient bien, mais des pas assez sévères j'trouvais ! J'trouve pas exemple quand on arrive en retard, on doit rester le vendredi le temps qu'on est arrivé en retard ça j'trouvais ça bien... Par contre pour les devoirs je

trouvais ça moins bien parce que j'trouvais ça pas assez sévère pour moi ! » Qu'est-ce qu'on aurait pu faire de plus sévère ? « J'ai pas vraiment d'idée là ! »

3) Que penses-tu des comportements des camarades ? « Ca dépend y'en a des c'est presque horrible d'être avec eux parce qu'ils parlent trop, ils font tout le temps des commentaires sur tout, pis y'en a des ça va très bien, parfois de temps en temps ils se reprennent, c'est pas très grave de temps en temps mais avec certains c'est juste presque l'enfer quoi ! »

Est-ce que tu as vu des changements entre le début de la méthode et maintenant ? « Ben oui j'ai vu des changements, parce que y'en a des ils essaient plus pour aller aux bons, pis aussi ça aide quoi ! » Cette méthode a apporté quelque chose de positif ou bien pas ? « Moi j pense que oui ! »

Que penses-tu du comportement des gens en dehors de la classe ? « Ben ça dépend toujours aussi parce que à la récré, pour moi c'est fait pour se défouler donc c'est pas grave mais après ben lundi j'ai eu des mésaventures pis ben ça ça m'a pas plu en fait donc ça voilà... pis à la gym ça dépend toujours aussi ! »

4) « Ben que... en classe c'était pas pour faire les fous, des choses comme ça, c'est vraiment pour apprendre pis avoir de l'avenir, grâce à cette méthode ça nous aide beaucoup en tous cas ! »

Les copains tu penses qu'ils ont appris quelque chose avec cette méthode ? Ceux pour qui c'était difficile ? « Peut-être ! » Donc c'est un bilan positif ? « Ouais ! ».

Annexe 7 : Les observations de diverses situations, comportements et conséquences

Tableau 10 : Les observations de diverses situations, comportements et conséquences

	Situation qui précède le comportement	Comportement	Conséquences
Avant	En fin de leçon de gymnastique, les élèves sont envoyés se doucher.	Les garçons ont trouvé un sac dans le vestiaire et ont décidé de mouiller les habits.	Les garçons ont dû laver les habits à la main après les cours, les faire sécher, les rendre à l'enfant concerné et s'excuser !
Actuellement	En fin de leçon de gymnastique, les élèves sont envoyés se doucher.	Les garçons se douchent sans rien mouiller. S'ils trouvent un sac, ils vont le rendre à la personne concernée.	Les garçons sont félicités et gagnent des points pour pouvoir obtenir un privilège.
Avant	Les tests contrôlés et signés par les parents sont réclamés par l'enseignante.	Certains élèves ne les ont pas montrés ni fait signer à leurs parents.	Les élèves ont dû rentrer à la maison après les cours pour faire signer leurs tests et revenir à l'école les rendre !
Actuellement	Les tests contrôlés et signés par les parents sont réclamés par l'enseignante.	Les élèves montrent et font signer leurs tests à leurs parents.	Les élèves sont félicités et gagnent des points pour pouvoir obtenir un privilège.
Avant	Les devoirs des élèves sont contrôlés.	Certains élèves n'ont pas fait leurs devoirs.	Les élèves ont dû venir rattraper le travail non fait le vendredi après-midi après les cours !
Actuellement	Les devoirs des élèves sont contrôlés.	Les élèves font leurs devoirs.	Les élèves sont félicités et gagnent des points pour pouvoir obtenir un privilège.
Avant	L'ordre dans les bancs est contrôlé.	Certains élèves n'ont pas classé leurs feuilles ni rangé leur banc.	Les élèves ont dû rester en classe durant les leçons de gymnastique pour classer et ranger !
Actuellement	L'ordre dans les bancs est contrôlé.	Les élèves ont leur banc en ordre et leurs feuilles classées.	Les élèves sont félicités et gagnent des points pour pouvoir obtenir un privilège.

Annexe 8 : La liste des conséquences de l'enseignant titulaire

Climat de classe

« Tarifs »

Ordre

Feuille oubliée

Contrôle à faire signer manquant

Ne pas avoir ses affaires à la différenciation de français

-> copier une page A4 lignée manuscrite, à faire signer

Devoirs pas en ordre

-> remarque dans le carnet de devoirs

-> se mettre en ordre le vendredi après-midi

Retards

-> rattraper les minutes x 5, le vendredi après-midi

Rangement du banc et classement des feuilles

-> ranger/classer pendant la gym

Comportements inadéquats

Parler à voix haute quand on ne doit pas

Déconcentrer ses camarades

Jouer à des jeux d'excités à la pause

Boire quand ce n'est pas permis

Ne pas se mettre au travail

-> remarque dans le carnet

-> retenue après la gym le mardi après-midi, par tranche de 30 minutes

Annexe 9 : Ma liste de conséquences



Sanctions

1. Devoirs non faits = les rattraper le vendredi après les cours (dès 15h05).
2. Retards = rattraper les minutes de retard le vendredi après les cours.
3. Bancs en désordre = ranger et classer les feuilles le mardi après-midi durant les leçons de gymnastique.
4. Comportements inadéquats* = mise à l'écart avec remarque aux parents dans le carnet.

* Parler quand le silence est demandé, crier, déconcentrer les autres, courir, jouer avec son matériel scolaire, ne pas se mettre au travail.

