RÉSUMÉ

Le récit et l'analyse de cette situation ont été produits par un groupe de 2 professeures-stagiaires en 2017-2018. Elles ont été accompagnées par un formateur sur 4 séances de 3h durant lesquelles elles ont pu bénéficier de ses remarques, questionnements et conseils. La production qui suit est une deuxième version c'est à dire que les stagiaires ont effectué quelques remaniements à partir de remarques formulées par le formateur sur la première version.

1. La situation

L'ambiance générale de cette classe de Terminale est celle d'une classe démotivée, souvent de mauvaise volonté. La classe compte 30 élèves. Le lycée se situe dans un secteur du sud de la région parisienne et dans milieu culturel plutôt défavorisé.

La situation se déroule lors d'un cours de « Pratique en Arts Visuels » un mardi de 14h à 18h. Deux enseignantes sont chargées du cours : le binôme se compose d'une professeure titulaire et d'une professeure stagiaire. Cette situation se situe au milieu du premier trimestre. La situation problème rencontrée a eu lieu en début de cours, au moment où les élèves s'installent.

En ce qui concerne le contexte matériel : le cours se passe dans une des salles d'arts appliqués du lycée. Ces salles sont toujours laissées vides à la fin de chaque cours puis réinstallées au début de chaque cours afin de répondre aux besoins pédagogiques de chaque séance.

Lors du cours en question, les élèves entrent, s'installent directement sur les chaises entassées au fond de la salle, sans prendre leur carnet de bord (le carnet de suivi qu'ils ont toujours avec eux et qu'ils utilisent à chaque cours d'arts appliqués). Ils ne retirent pas leurs manteaux et ne prennent pas l'initiative d'installer la salle ou de demander comment il faut l'installer pour ce cours. Ce sont des routines de début de cours installées depuis la Seconde.

L'appel a lieu, puis les enseignantes présentent la séance. Les élèves ont toujours leurs manteaux sur eux et sont toujours assis au fond de la salle. Subitement, l'une des deux professeures s'emporte et laisse l'ensemble du groupe, ainsi que la seconde professeure, stupéfaits. Elle fait de grands gestes et élève la voix pour reprendre les élèves, pour les « secouer ».

Suite à son emportement, le groupe classe s'est réveillé et a mis en application les règles concernant l'entrée en classe (ont retiré leurs manteaux, sorti leurs carnets de bord…). Seul un groupe de 3 élèves a jugé inutile de se plier à la règle. À ce moment précis, une élève a dit « c'est toujours à cause des mêmes qu'on se fait engueuler ».

Il semble que l'emportement de cette collègue a été le point d'orgue d'une situation qui durait depuis plusieurs semaines : une mauvaise ambiance au sein de cette classe de Terminale. Il a notamment permis de délier la parole d'une élève, qui signale alors que 3 élèves sont un problème pour l'ensemble de la classe. Suite à cette situation, la professeure binôme a réalisé que l'attitude de ce groupe de 3 était préjudiciable à l'ambiance de la classe.

Avant cette situation clé, la classe était considérée comme une seule et même entité et l'ambiance négative qui lui était attribuée était alors partiellement faussée, induite par seulement quelques individus et non pas par le groupe classe.

2. Les problèmes que cela pose

- 1. Sur le groupe classe et les élèves

Il convient de préciser quelques éléments quant à l'attitude des 3 élèves en question : ces trois jeunes filles se permettent de lever les yeux au ciel, de faire la moue quand des camarades participent, et soutiennent le regard des professeurs. Leur attitude semble déstabiliser les autres. Leur comportement prend une forme de jugement, et plus précisément de dénigrement, notamment sur le travail des autres élèves lors de mises en commun du travail au sein de la classe. Cela crée de la retenue chez les autres élèves (alors

que la retenue n'est pas fréquente dans les classes d'arts appliqués).

Par ailleurs ces trois individus peuvent déclencher des bagarres, ce qui engendre de la crainte au sein du groupe classe. Le climat de classe résultant de cette situation est pesant et incompatible avec une bonne ambiance de travail, telle qu'on la trouve dans les classes d'arts appliqués en général.

Par extension, ce type de situation rencontré dans d'autres classes et filières montre également qu'*a contrario*, ces comportements peuvent influencer les autres élèves. On peut parler d' « ondes de propagation » : le chahut de certaines personnes s'étendra à d'autres.

Bien souvent, ces trois élèves s'investissent au minimum dans le travail demandé, cherchant intentionnellement à rester en marge du cours et donc du groupe. Ces élèves font tout pour qu'on évite d'aller vers eux. En général, elles ne sollicitent pas les professeurs, et préfèrent rester ensemble.

- 2. Sur les enseignantes

Vis-à-vis des professeures concernées, cette situation engendre de la retenue. Il en découle une forme de stratégie d'évitement : les enseignantes préfèrent éviter les conflits, parfois au détriment des objectifs pédagogiques. L'une d'entre-elles explique « prendre des pincettes » pour éviter de braquer les trois élèves en question, n'ose pas les pousser, les stimuler.

Du fait de la retenue des professeurs vis-à-vis de ces élèves, il peut arriver qu'une attitude négative ne soit pas relevée chez les perturbateurs mais relevée chez d'autres (tolérance du portable sorti pour certain et pas pour d'autres). Cette différence d'attitude pourra engendrer des remarques sur le traitement non-égalitaire de la part des élèves. Toute la difficulté de l'enseignant va être de savoir dans quelle mesure réagir. Ne pas réagir risque de donner une légitimité aux mauvais comportements, ce qui n'est pas envisageable.

À l'extérieur du groupe classe, ces élèves perturbateurs peuvent jouer les « caïds », car ils cherchent également à assurer un rôle social au sein du lycée. C'est donc l'ensemble de la communauté éducative qui est concernée.

Ce sont donc trois élèves dont le comportement dépasse le cadre des règles de vie de la classe, et plus généralement du lycée, mais dont l'attitude brutale rend difficile les rappels à l'ordre et perturbe l'ensemble de la classe comme les professeurs. Au premier abord, cette situation soulève donc le problème du respect des règles de vie de la classe.

- 3. Sur l'équipe pédagogique

De façon indirecte, cette situation questionne un autre aspect : le manque de cohésion dans l'équipe vis-à-vis de l'application des sanctions. Même si un accord autour de la charte des règles de vie de la classe a été acté par l'ensemble des membres de l'équipe, il y a des différences entre les professeurs dans le contrôle du respect des règles et donc de l'application des sanctions si nécessaire. Ceci semble avoir participé à la dégradation progressive du climat de classe.

Par ailleurs, il semble qu'il y ait aussi un manque de communication entre la Vie scolaire et les professeurs d'arts appliqués au sein du lycée : d'autres incidents ayant eu lieu avec les 3 élèves concernées ne remontent jamais jusqu'aux professeurs et vont même jusqu'à impliquer des perturbations pendant les cours d'arts appliqués (les élèves sont régulièrement convoquées en entretien à la Vie scolaire ou auprès du proviseur, au milieu du cours).

4. Sur l'application des sanctions

L'attitude de ces 3 élèves pose question quant à l'application de sanction. Nous avons choisi de qualifier cette situation « de border line » car ces élèves n'ont pas tout à fait un comportement sanctionnable mais obligent le professeur à leur porter une attention soutenue : demande de prendre le cours en notes, de cesser les bavardages, etc., au détriment du groupe et dans la limite des règles de vie de la classe.

Pour être plus précis, « le border-line » peut qualifier l'attitude de ces élèves perturbateurs dont le comportement dégrade progressivement le climat de classe. Il correspondrait au comportement des élèves :

- qui savent s'arrêter avant la sanction,

- dont l'attitude, dans un même cours, peut varier : ils sont au sein du groupe des individus tantôt moteurs, tantôt réfractaires au travail.

Ce qui contribue, de plus, à cet effet « border-line » à l'échelle de la classe est un phénomène de passage de relais : le léger franchissement des règles passe d'un élève à un autre. Finalement, le cours est ponctué d'interférences répétées et le professeur se retrouve dans l'incertitude quant à la possibilité de sanctionner ou non, ou de la sanction à appliquer.

3. Dimension réglementaire

- 1. Le règlement intérieur de l'établissement

Notre situation relève d'un problème d'attitude de la part des élèves (de 3 élèves en particulier, mais aussi de l'ensemble de la classe). Cela questionne le cadre réglementaire du lycée, que consigne son règlement intérieur. Le règlement intérieur du lycée où se déroule la situation relatée est succinct quant aux règles de comportement et privilégie la liste de punitions et sanctions sans qualifier les comportements inadéquats :

« Punitions scolaires et sanctions

Le non-respect du règlement intérieur entraîne :

Des punitions scolaires :

– Une inscription sur le carnet du lycéen ;

– Des excuses orales ou écrites

– un devoir supplémentaire à la maison ou au lycée, y compris le rattrapage d'un devoir ou d'une heure de cours ;

– Une retenue en dehors des heures de cours pour effectuer des travaux pédagogiques ou

des travaux d'intérêt général ;

– Une exclusion ponctuelle d'un cours, justifiée par un manquement grave donne systématiquement lieu à un rapport écrit conservé dans le dossier de l'élève. Dans ce cas, l'élève devra impérativement se rendre au bureau d'un CPE accompagné par un camarade de classe ou il sera pris en charge.

Des sanctions

– Un avertissement écrit envoyé à la famille ;

– Un blâme ;

– Une mesure de responsabilisation, exécutée dans l'enceinte de l'établissement ou non, en dehors des heures d'enseignement, qui ne peut excéder vingt heures ;

– Une exclusion temporaire de la classe qui ne peut excéder huit jours et au cours de laquelle l'élève est accueilli dans l'établissement ;

– Une exclusion temporaire de l'établissement ou de l'un de ses services annexes de 8 jours maximum prononcée par le chef d'établissement à l'issue ou non d'une commission éducative ;

– Une exclusion définitive de l'établissement ou de l'un de ses services annexes prononcée par le conseil de discipline.

Outre les mesures disciplinaires et en cas de dégradation matérielle volontaire, une réparation financière pourra être demandée à la famille ou à l'élève s'il est majeur.
La récidive ou le refus d'exécuter une sanction est jugé comme une aggravation de la faute commise et entraînera une sanction plus lourde. »

Cependant, dans d'autres lycées, le type de comportement inadéquat est plus largement

développé :

« Article 3 : « Sécurité et respect des personnes et des biens :

Respect des personnes : La politesse, la courtoisie, le respect de l'autre sont nécessaires à l'harmonie de la communauté scolaire. Le comportement de chacun, tant à l'intérieur qu'à l'extérieur du lycée engage l'image de l'établissement. Chacun a le devoir de n'user d'aucune violence. Ainsi, les violences verbales, physiques, sexuelles, psychologiques, les brimades ou bizutage […]»[1]

Au sein du lycée concerné par cette situation, il existe en revanche une « Charte de savoir-vivre en arts appliqués ». Cette charte « augmente le règlement du lycée mais ne s'y substitue pas »[2]. Elle comprend des articles qui concernent le comportement des élèves, à la fois vis-à-vis de leurs professeurs et dans l'optique d'installer un climat de classe serein :

– « quand je rentre en classe, je dis bonjour à mon professeur et le gratifie d'un chaleureux sourire qu'il me rendra généreusement en retour. ? »

Cet article formalise l'idée d'une politesse réciproque (élèves/professeurs) comme règle de vie de la classe, absolument négligée dans la situation précédemment présentée.

– « quand mon professeur prend la parole, je sors le nécessaire pour prendre des notes, j'essaie de participer quand je suis sollicité, je contribue au dialogue avec mes enseignants. »

Cet article formalise l'idée que l'élève doit être actif, réactif et de bonne volonté. Il doit s'agir d'un bon sens logique de savoir-vivre, qui doit être implicitement intégré par les élèves.

Ces règles de vies sont fréquemment franchies par cette classe. Lors de la situation décrite ce franchissement a particulièrement agacé l'une des enseignantes, ce qu'elle leur a signifié clairement.

Le règlement intérieur est un texte élaboré par les représentants de la communauté

lycéenne, il peut apporter aux membres de l'équipe éducative un véritable appui sur les règles de vie à l'intérieur de l'établissement. Il est adopté à l'issue d'un vote du conseil d'administration du lycée ce qui le rend légitime et s'y référer, à condition qu'il soit suffisamment précis, confère un soutien important.

- 2. Le référentiel des compétences professionnelles de l'enseignant

Le référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation (arrêté du 1-7-2013 – J.O. du 18-7-2013) répertorie les « Compétences communes à tous les professeurs et personnels d'éducation » (p.1-14). La compétence n°6 précise notamment que le professeur doit :

- « Agir en éducateur responsable et selon des principes éthiques » ;
- « Accorder à tous les élèves l'attention et l'accompagnement appropriés» ;
- « Contribuer à assurer le bien-être, la sécurité et la sûreté des élèves, à prévenir et à gérer les violences scolaires, à identifier toute forme d'exclusion ou de discrimination, ainsi que tout signe pouvant traduire des situations de grande difficulté sociale ou de maltraitance.[3] »

Or ici, le professeur a des difficultés à traiter tous les élèves de manière égale : trois élèves perturbent le climat de classe de manière insidieuse, leur comportement ne permet pas de les traiter de la même manière que le reste de la classe (brutales, dans l'évitement). Et leur attitude, en dégradant le climat de classe, empêche le professeur d'assurer le bien-être de tous les élèves (moqueries, dénigrement de leur travail par les trois élèves perturbatrices, ce qui entraine de la retenue, de la crainte).

La compétence n°10 indique la nécessité de coopérer au sein d'une équipe où sont associés « Les professeurs et les personnels d'éducation, acteurs de la communauté éducative ». Le professeur doit « Inscrire son intervention dans un cadre collectif, au service de la complémentarité et de la continuité des enseignements comme des actions éducatives. ». Cette compétence est complétée par la compétence 11 : « contribuer à l'action de la communauté éducative », « coordonner ses interventions avec les autres membres de la communauté éducative ».

Cependant, la situation en question rend difficile la mise en œuvre des compétences 10 et 11 du fait, notamment :

– d'une application différente des règles selon les professeurs ;

– d'une communication souvent difficile avec la Vie Scolaire ;

– d'une disponibilité inégale des équipes, enseignante et éducative.

Par ailleurs, ces compétences doivent être complétées par le positionnement des chefs d'établissement qui vont appuyer l'équipe éducative par le biais des sanctions admises dans l'établissement, celles-ci pouvant varier et donner une coloration différente à la vision de la sanction dans l'établissement.

Si le règlement intérieur prévoit des sanctions pour le comportement, ces outils proposés par l'établissement (avertissement, retenue, rapport d'incident) sont difficiles à utiliser dans cette situation parce que le comportement des élèves concernées n'est pas toujours clairement identifiable (chahut anomique, voir *infra)*. Dans le cadre de cet incident, aucune sanction n'a été prise, la réaction d'énervement sur le vif ne constitue pas en soi une sanction même si celle-ci a été marquante pour l'ensemble du groupe. Pourtant, les enseignantes binômes auraient pu se concerter et mettre en place une sanction pour ces élèves réfractaires : excuses écrites ou autre.

Cet événement a eu lieu au début d'un cours de quatre heures, l'ensemble de la séance s'est ensuite déroulée tout à fait normalement Cet événement n'a pas été sanctionné directement mais, par effet d'accumulation, a contribué à installer par la suite un suivi disciplinaire avec ces élèves par des entrevues avec la CPE et Le Proviseur.

3. Appui du Référentiel des arts appliqués[4]

Le travail en groupe y est préconisé tout comme les présentations orales qui font partie des compétences à acquérir. Or, dans cette situation, elles sont remises en question par l'attitude

d’élèves perturbateurs (qui déstabilisent les autres).

Extraits du référentiel pris à titre d’exemple :

– Dans le « Pôle Démarche créative », l’élève doit savoir restituer son travail sous la forme d’une « démonstration écrite et orale ».

– Dans le « Pôle transversal Outils et méthodes », l’élève doit savoir travailler en groupe ou avec la classe pour les phases de « Synthèse et mutualisation » lors de la constitution de ressources.

Plus largement, du point de vue du programme : l’acquisition des notions et compétences est freinée, limitée, pénalisée par un climat de classe dégradé.

4. « Ce qu’en disent des collègues »

- Réactions des collègues de l’établissement concerné par la situation:
  1. Réactions des collègues de l’établissement concerné par la situation

C’est une situation qui lui est inconfortable aujourd’hui. C’est une classe qu’elle suit depuis l’année dernière et explique que l’année dernière, elle s’était beaucoup investie vers ces élèves pour les faire participer au cours. Elle explique aussi qu’elle s’est très vite épuisée car les élèves en question n’ont pas « adhéré » et toujours renvoyé une image négative et dédaigneuse. Elle explique aussi que la relation avec une des élèves en question est d’autant plus préoccupante que cette élève se permet d’envoyer des mails de désaccord à cette enseignante concernant les évaluations. Cette élève se permet également d’employer un langage inapproprié dans ces mails : autoritaire, comme si cela lui était un dû.

Cette enseignante a expliqué qu’aujourd’hui il lui était profondément désagréable de faire son cours lorsque ces élèves sont présentes et qu’il lui était difficile de passer outre. Après un certain nombre d’efforts en vain, cette collègue a décidé de les éviter au maximum afin d’être plus confiante.

2. Remarques suite au conseil de classe :

L'une des élèves perturbatrices a reçu des encouragements lors du conseil de classe suite à des résultats en progression. En revanche, il a été reproché à une autre élève de ne pas s'être suffisamment bien « entourée » cette année en se rapprochant des élèves perturbateurs. Cela expliquerait sa baisse de résultats et de fait, les encouragements n'ont pu lui être attribués.

Les délégués ont quant à eux témoigné de la situation, qui est à leur sens mitigée : les élèves perturbatrices restent en groupe et ne se mélangent pas beaucoup aux autres élèves de la classe. Cette situation ne semble pas déranger outre mesure les autres élèves et ceux-ci s'organisent au sein de la classe sans forcément inclure ce groupe en question. Il semblerait que le reste de la classe, par la force des choses, se soit plutôt soudé et forme un groupe qui semble uni et solidaire.

- Réactions de collègues d'un établissement différent:

La présentation de cette situation à plusieurs collègues de disciplines différentes et de lycée différents a déclenché les réactions suivantes:

– La majorité a été étonnée de la gestion de l'entrée en classe des élèves qui semble ne pas être organisée.

– La réaction de la professeure qui s'est emportée a énormément surpris, « elle n'aurait jamais dû s'énerver de cette façon ».

Les solutions proposées par les collègues :

– Revoir absolument l'entrée en classe : ritualiser l'entrée en missionnant des tâches à un groupe d'élève, comme s'occuper d'installer la salle à tour de rôle

– Énoncer clairement les objectifs.

– Une professeure aurait pu s'occuper de l'appel et une autre de l'installation des élèves.

– La collègue pourrait utiliser l'humour ou un ton désabusé, las « alors, comme à chaque fois, merci de retirer vos manteaux…».

D'une manière générale, au vu des remarques des collègues interrogés, c'est la ritualisation de l'entrée en classe qui semble devoir être retravaillée. C'est par ces rituels que la classe entre symboliquement dans le cadre de la classe, et accepte de ce fait les règles de vie.

5. Des ressources universitaires

- 1. Chahut anomique

L'utilisation de l'expression « *border-line* » pour qualifier le comportement des élèves fait écho au « chahut anomique » que définit Jacques Testanière[5] et qui a remplacé aujourd'hui le chahut traditionnel. La transgression y est clairement identifiable dans le chahut traditionnel, qui avait cours jusqu'à la fin des années 1960 (période de révolte annuelle, prévisible et brusque). Le chahut anomique, plus récent dans les établissements scolaires est chronique, sans normes, sans règles, c'est un ensemble de petits dérangements que l'on ne peut pas nommer.

On a observé dans la situation problème et dans les situations similaires vécues par les collègues un élève ou un groupe d'élèves perturbateur(s) et des comportements inappropriés par le reste du groupe classe (2 élèves qui se parlent à distance, un élève qui se lève sans autorisation pour aller à la poubelle, un élève qui pose une question sans rapport avec le cours et sans demander la parole, etc.). Quelle place dans le groupe les perturbateurs cherchent à gagner ou à préserver dans le groupe classe, ou dans la communauté des lycéens ? Ont-ils une influence sur le reste du groupe classe et si oui laquelle ?

À ce jour, il semble que les études sur la dynamique d'un groupe classe soient encore très peu développées. Cependant, quelques éléments généraux sur ce champ de recherche peuvent éclairer notre situation. Il est intéressant de savoir en premier lieu que le groupe

n’est pas la somme des individus qui le composent mais qu’il possède une personnalité propre, ainsi que l’a démontré l’un des précurseurs de ce domaine d’étude Kurt Lewin dans les années 1940, ou plus tard Didier Anzieu[6]. « Dans un groupe, la personnalité de chaque individu […] est en interrelation avec les personnalités des autres membres. Elle est influencée par les réactions, les paroles, les attitudes à son égard… Ce positionnement psychologique et affectif que chacun va se construire à partir de ses émotions et perceptions, va tisser un réseau relationnel et affectif informel et donner au groupe une personnalité propre»[7]. Cela peut expliquer les effets de transmission d’un comportement à une partie du groupe, ou la dégradation progressive du climat de classe, notamment par la dégradation des liens entre les élèves perturbateurs et le reste de la classe, qui correspond à notre situation problème.

Par ailleurs, en tant que membre du groupe présent dans la classe, nous avons questionné la place de l’enseignant dans cette dynamique de groupe, l’hypothèse étant que cet acteur a effectivement un impact dans cette dynamique et façonne également la personnalité du groupe. À ce sujet, l’expérience de Lewin et Lippitt dans les années 1930 a montré les différents types de leader qu’il est possible d’identifier dans un groupe. On pourrait alors questionner le rôle de leader de l’enseignant au sein du groupe classe. Pour Lewin et Lippitt, le modèle de leader le plus opérant est celui du « leader démocratique » : alors que le « leader autoritaire » dicte les conduites en restant à l’extérieur des activités du groupe, et que le « leader laisser-faire » laisse une totale liberté au groupe d’enfants pour décider des activités, « le leader démocratique fait des propositions, mais les décisions sont prises d’un commun accord avec les enfants. L’adulte s’efforce dans ce cas d’être un véritable membre du groupe, mais sans trop participer aux activités»[8], et le constat est le suivant : « C’est avec un leader démocratique que les enfants ont manifesté le plus de satisfaction et une performance élevée. D’ailleurs, lorsque l’adulte s’absentait, le groupe était en pleine activité, de façon efficace »[9]. On peut alors imaginer que cette posture du leader démocratique peut être la plus bénéfique pour l’enseignant dans la dynamique d’un groupe classe, pour parvenir à ses objectifs pédagogiques dans un climat de classe serein et productif.

- 2. Psychologie de l’adolescent : l’influence des pairs

Pour compléter cet éclairage théorique, on recherche également du côté de la psychologie de

l'adolescent. Il s'agit de comprendre mieux les changements qui s'opèrent entre 14 et 16 ans. À cette période de la vie, l'adolescent est un être en pleine construction, il développe son identité : le Soi. C'est en entrant en relation avec les trois principaux agents de socialisation : famille, école et pairs que ce processus d'apprentissage et d'intériorisation de l'enfant prend forme et que l'individu développe son identité : *« Les adolescents expriment prioritairement leur besoin de vie relationnel : l'adolescent se sent perdu s'il est seul ; avec d'autres, il se sent "fort" »[…] le groupe d'amis constitue de loin la catégorie la plus importante parmi les personnes significatives citées par les adolescents […]. L'amitié est une valeur très forte à laquelle se rallient les adolescents et encore plus les adolescents.* »[10]

La famille reste pour l'adolescent la référence en termes de socialisation mais il va peu à peu se tourner vers ses pairs pour découvrir de nouvelles formes de socialisation et rechercher auprès d'eux des expérimentations interdites par les parents.

« Cette théorie met en avant l'importance de l'influence des pairs sur le développement de l'adolescent, et ainsi l'intérêt d'étudier ses mécanismes et ses conséquences. L'influence, selon le dictionnaire Trésor de la langue française (cité par Raynaud, 2006), est définie comme « l'action graduelle et imperceptible qui s'exerce sur les dispositions psychiques et sur la volonté d'une personne (…) ». Comme le suggère le pédopsychiatre JeanPhilippe Raynaud, « cette influence sera d'autant plus savoureuse qu'elle aurait le goût de la transgression, de l'interdit, en un mot de la désapprobation parentale (…) »[11].

Pour revenir au cas qui nous intéresse, le groupe de 3 adolescentes, en pleine socialisation, veut démontrer à travers ce comportement provocateur, sa singularité : je m'exclus du groupe classe, je n'y adhère pas en m'investissant au minimum, et provoque mes camarades et le professeur par des expressions faciales désapprobatrices quand mes camarades prennent la parole.

En créant un groupe, elles signifient leur singularité, et ainsi « s'élabore une image de groupes, des signes d'appartenance qui nient la singularité de l'individu pour valoriser le « nous » source de sécurité, de protection devant l'angoisse existentielle (…)»[12].

L'enseignant devrait savoir reconnaître ces attitudes liées à l'âge et les affronter pour

pouvoir créer une ambiance de classe propice aux apprentissages, la classe étant un lieu de socialisation au même titre que les pairs et la famille.

- 3. La question de l'autorité

La situation présentée questionne la place de l'enseignant et l'autorité qui s'en dégage. Dans la situation, bien que les élèves soient censés installer la salle, ils restent passifs. De même, les professeures n'interpellent pas les élèves, il faut attendre la colère de l'une des 2 professeures pour les « réveiller ». La majorité comprennent implicitement le sens de cette colère et préparent aussitôt la salle, mis à part 3 élèves, qui sont à l'écart et qui ont la même attitude provocatrice vis à vis de l'équipe éducative. D'ailleurs, les 2 enseignantes ne réagissent pas face à cette attitude, elles évitent de faire des remarques à l'encontre de ces élèves et encore plus de les sanctionner. Quel traitement faut-il réserver à ces 3 élèves, qui n'ont pas réagi et sont restées passives alors que leurs camarades installaient la salle ?

La situation présentée questionne la place de l'enseignant et l'autorité qui s'en dégage. Dans la situation, bien que les élèves soient censés installer la salle, ils restent passifs. De même, les professeures n'interpellent pas les élèves, il faut attendre la colère de l'une des 2 professeures pour les « réveiller ». La majorité comprennent implicitement le sens de cette colère et préparent aussitôt la salle, mis à part 3 élèves, qui sont à l'écart et qui ont la même attitude provocatrice vis à vis de l'équipe éducative. D'ailleurs, les 2 enseignantes ne réagissent pas face à cette attitude, elles évitent de faire des remarques à l'encontre de ces élèves et encore plus de les sanctionner. Quel traitement faut-il réserver à ces 3 élèves, qui n'ont pas réagi et sont restées passives alors que leurs camarades installaient la salle ?

On peut s'interroger sur la mise en place en début de cours de l'absence de conditions favorables à une mise au travail rapide et efficace. Ces 2 professeures partent du principe que les règles sont connues et qu'il n'est donc pas nécessaire de les rappeler puisqu'elles font partie d'un rituel. De par leur fonction, les professeures attendent une mise en action des élèves mais on constate ici que l'autorité des deux enseignants est mise à mal. Selon B. Robbes, « l'enseignant ne peut plus se définir exclusivement comme le détenteur d'un savoir. Il est bien davantage celui qui crée les conditions effectives – didactiques et pédagogiques – permettant à l'élève d'être en activité d'apprentissage et non plus soumis à

un savoir qui ferait autorité, du fait exclusif que l'enseignant détient l'autorité statutaire »[13].

Cette forme d'autorité, basée sur la fonction enseignante et son statut s'effrite, la société reconnaissant de moins en moins l'efficacité de notre système scolaire. L'école ne détient plus le monopole du savoir et ce qu'elle enseigne n'a plus forcément d'utilité dans notre société. Pour les enseignants, l'enjeu est de donner du sens aux apprentissages et de mettre en place une autorité bienveillante permettant d'inclure tous les élèves pour leur permettre de s'épanouir au sein d'un groupe.

Mais l'autorité, quel que soit sa forme, comme l'a soulevé l'ancien ministre Gilles de Robien « […] n'est pas innée, cela s'acquiert. Tous les enseignants que j'ai rencontrés m'ont dit qu'ils n'ont pas été préparés à faire face aux situations de tension, ni à l'exercice de l'autorité dans la classe », et le ministre de souhaiter « renforcer l'apprentissage de "l'autorité" dans les IUFM »[14].

Il s'avère ici que les 2 enseignantes manquent effectivement de clés pour mettre au travail leurs élèves mais surtout d'une formation à l'autorité car bien comprendre la portée de ce mot permet de l'accepter et la mettre en place au sein de sa classe.

- 4. Les rituels

La dynamique des groupes comporte aussi une dimension temporelle. On a vu dans la situation initiale que c'était l'entrée dans la classe qui avait principalement posé problème. Nous nous questionnons alors sur les rituels scolaires liés aux différentes phases d'un cours. Quelle peut être l'influence des rituels dans le climat de classe ?

Philippe Meirieu dans *Faire l'école, faire la classe : démocratie et pédagogie*[15] définit le rôle du rituel : « l'objectif [des rituels] est que l'élève se rende mentalement disponible pour le travail qui lui sera demandé, qu'il focalise son attention, et que, pour cela, ses activités scolaires soient rythmées de manière suffisamment claire par des rituels qui fassent sens ». C'est « une manière de faire entrer l'élève mentalement en classe, quand, trop souvent, seul son corps en franchit la porte ».
Ces rituels permettent à l'élève de se recentrer sur le cours à venir, de se mettre en

conditions physiques et psychologiques pour s'adapter aux attentes de la matière : il fonctionne comme un « sas ». De part son caractère répétitif et parce qu'il s'adresse à tous les élèves, le rituel a un aspect rassurant et sécurisant ; il favorise l'harmonie et la cohésion du groupe, et par la même un climat de classe propice aux apprentissages.

Christiane Montandon, dans « Règles et ritualisations dans la relation éducative »[16] s'intéresse plus particulièrement aux rituels d'accueil : « Le moment inaugural de l'accueil s'inscrit entre une problématique de l'hospitalité qui maintient l'étranger dans son statut d'hôte et une logique d'intégration qui transforme l'individu accueilli en un membre à part entière de la communauté d'accueil. »

Dans nos sociétés, se sentir accueilli convenablement permet à l'individu de se mettre à l'aise, d'être intégré. Dans la situation problème, on ressent un manque dans le temps de l'accueil de la part des professeurs. On peut comprendre que les élèves ne se soient pas sentis accueillis et intégrés, ce qui pourrait expliquer leur forme de refus d'installer la salle, dans la mesure où cette demande était implicite. Les rituels d'accueils semblent être un levier essentiel pour la mise en place du cours.

6. Quelles pistes de résolution de la situation ?

La réalisation d'un plan de classe pourrait être adopté par l'ensemble de l'équipe pédagogique dans le but d'éviter que ne se forme des groupes d'affinités. Ces derniers ont des incidences souvent négatives sur l'ambiance de la classe, l'objectif est donc ici d'éviter que le groupe de 3 ne fasse régner une mauvaise ambiance au sein de la classe. Ici, la dynamique de groupe.

Signaler les comportements négatifs à l'équipe éducative et sanctionner si besoin : l'intérêt de travailler en groupe démontre une cohésion d'équipe et un travail sur du long terme. L'équipe devra affronter les problèmes au plus vite pour y faire face rapidement et ainsi éviter que des situations ne dégénèrent et deviennent insupportables pour l'équipe. En agissant dès le début de l'année scolaire, ces 3 élèves auraient certainement arrêté leur stratégie de provocation au sein de la classe. Il est donc important d'exercer ou de continuer à exercer le cadre réglementaire de l'établissement, ne pas démissionner.

Sanction et médiation doivent aller de pair : médiation avec l'élève concerné, mais aussi avec la classe. Exemple : les élèves peuvent avoir à écrire un texte pour expliquer « ce qui est mal », leur erreur, leur faute : pour faire comprendre et la sanction, et pour prise de recul plus générale sur leur attitude. En sanctionnant ce comportement, les 3 élèves ayant dépassé les limites comprennent pourquoi leur agissement est inadéquat et ce que l'équipe attend d'eux. Si aucun travail de médiation n'est fait en parallèle, cela nuit à l'efficacité de la sanction.

Médiation entre les professeurs et la Vie Scolaire : c'est un point d'appui non négligeable d'autant plus que la Vie Scolaire noue des relations beaucoup plus proches avec l'élève. Les agents de la Vie scolaire connaissent son histoire, ses conditions de vie… Ici, un travail de fond avec la vie scolaire aurait permis de savoir que ce groupe de 3 élèves posait des problèmes au sein de l'établissement (bagarres…) et qu'ainsi, des précautions particulières auraient pu être prises vis-à-vis de ces élèves. En agissant ainsi, on empêche la stratégie d'évitement et les relations sein de la classe peuvent s'en trouver améliorer.

Prendre contact avec les parents permet bien souvent d'améliorer les relations avec l'élève ; en effet, il est essentiel que les parents aient connaissance du comportement de leur enfant. Le professeur trouvera souvent un point d'appui pour résoudre ou améliorer une situation conflictuelle ou comme c'est le cas ici, des comportements provocateurs et insolents.

Tout jeune professeur devrait se créer une liste de réponses prêtes à l'emploi pour les petits dérangements anomiques : lève les yeux au ciel, baille, est un peu insolent. Cette liste serait composée de petites phrases ironiques pour éviter le conflit, montrer son attention mais signaler le problème d'attitude tout cela dans la bienveillance afin d'éviter un conflit, souvent recherché par les élèves.

7. Prendre parti

Tout début de cours doit être organisé et réfléchi, il ne s'improvise pas, notamment à 2 professeurs puisque la classe est partagée, les repères sont donc bousculés. L'enseignant est responsable de l'organisation de sa classe, il doit veiller au bon déroulement des activités. L'entrée des élèves en classe doit être réfléchie en amont en début d'année, le binôme

professeur aurait dû organiser le rôle de chaque élève afin d'éviter les temps morts en début de séance et responsabiliser les élèves. De plus, cette organisation permet une certaine routine qui rassure l'élève et l'empêche de se disperser. Pour aider les élèves, il pourrait être judicieux d'indiquer au tableau le nom des élèves qui doivent installer la salle.

Nous pensons que les 2 enseignantes ont fait une erreur en acceptant que les élèves gardent leur manteau durant l'appel. Ici, l'accueil n'a pas été réalisé, les élèves ont franchi le seuil de la classe sans effectuer la rupture avec l'extérieur. À ce stade, une réaction des enseignantes était légitime car c'est au moment de l'installation des élèves dans la salle qu'il faut les accompagner vers la nouvelle activité. La passivité des élèves aurait dû être tout de suite dénoncé, ce qui aurait évité la colère de l'une d'elle. Ce comportement questionne sur l'autorité des professeures et sur le sens que ces 2 professeures lui donnent.

De même, travailler en binôme bouscule nécessairement les repères : savoir qui fait quoi, comment réagir face à tel comportement ? cette pratique nécessite de la part des enseignants une bonne entente, une certaine coordination et il semblerait que dans ce cas cela ait fait défaut.

À ce stade de l'année, il est trop tôt pour baisser les bras, et nous préconisons d'inclure l'équipe pédagogique pour affronter la situation et la régler. Une professeure, seule, a tenté l'année dernière de faire changer ces élèves d'attitude mais en vain. Tout problème, géré en équipe peut être résolu plus aisément. Ici, le fait d'enseigner en binôme est un avantage car ces élèves peuvent être « bousculées » par un professeur pendant que l'autre s'occupe de la classe. L'objectif est de laisser entendre à ses élèves qu'ils font partie d'un groupe et qu'ils doivent se plier aux règles de vie de la classe, nécessaires à leur socialisation.

La résolution des problèmes de comportement de ces « élèves néfastes au climat de classe » trouvera un écho plus favorable en créant une dynamique de groupe démocratique, en faisant régner un climat de classe serein grâce à une autorité assurée et en sachant mettre en place des rituels qui vont aider les élèves à rentrer dans l'activité.

1. *Règlement intérieur d'un lycée de région parisienne, validé en juin 2017 au CA.* ↩
2. *Charte de savoir-vivre en arts appliqués du lycée.* ↩

3. *Bulletin Officiel n°30 du 25 juillet 2013.* ↩
4. *Bulletin Officiel spécial n° 3 du 17 mars 2011.* ↩
5. *TESTANIÈRE, Jacques, « Chahut traditionnel et chahut anomique dans l'enseignement du second degré », In Revue française de sociologie, 8-1, 1967, p. 17-33.* ↩
6. *ANZIEU Didier, La dynamique des groupes restreints, Paris, PUF, 1968.* ↩
7. *VINCENT, Jean-François, « L'apprentissage coopératif. Quelques éléments de dynamique des groupes », intervention pour la semaine de la coopération, académie de Grenoble, 2005, p.1 [en ligne], https://www.ac grenoble.fr/occe26/activite/sem_coop/sem_coop_2005/Fiches_peda/Apprentissages_cooperatifs/Quelqueselem entsdedynamiquedesgroupes.pdf.* ↩
8. *« L'expérience de Lewin et Lippitt », extrait d'un cours de l'INSA de Toulouse, p. 11 [en ligne], https://moodle.insa-toulouse.fr/pluginfile.php/50603/mod_resource/content/2/La%20dynamique%20des%20gr oupes-600Ko.pdf* ↩
9. *Ibid.* ↩
10. *HERNANDEZ Lucie, Relations entre pairs et mobilisation scolaire d'adolescents de 14 à 16 ans : entre richesse et pression du groupe : le rôle médiateur de la valeur accordée à l'école. Thèse en vue de l'obtention du doctorat de Psychologie, Université Toulouse le Mirail – Toulouse II, 2012, p. 17 [en ligne], https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00813639/document.* ↩
11. *Ibid.* ↩
12. *Ibid.* ↩
13. *ROBBES Bruno, « Les trois conceptions actuelles de l'autorité », Les cahiers pédagogiques [En ligne]. http://www.cahiers-pedagogiques.com/spip.php?article2283, p. 1-20* ↩
14. *Déclaration sur France 2, 20 décembre 2005 [info.france2.fr/education/16736074-FR.php].* ↩
15. *MEIRIEU, Philippe, Faire l'école, faire la classe, ESF Éditions, 2006.* ↩
16. *MONTANDON, Christiane. « Règles et ritualisations dans la relation éducative », Hermès, La Revue, vol. 43, no. 3, 2005, pp. 87-92.* ↩