David PERRON

Professeur stagiaire

Discipline : technologie

IUFM de l'académie de Montpellier

Site de Montpellier

Mémoire professionnel

Sujet :

Comment améliorer la gestion d'une classe à difficultés ?

Classe de 4eme

Collège La Peyrade, Frontignan

Tuteur : Jean-Pierre LAVABRE

Assesseur : Jean Marcel SICART

Année universitaire : 2004 - 2005

Résumé

Ce mémoire porte premièrement sur une recherche pour améliorer la sanction en vue de maintenir la discipline. Une réflexion sur la discipline est alors abordée, débouchant ensuite sur l'étude de l'attention, toujours pour faire respecter la discipline.

Viennent ensuite les expérimentations et leur analyse, en essayant de respecter le fil conducteur de la réflexion

Summary

First, this report is a research to improve punishments in order to maintain discipline. It is also a reflexion about discipline and it leads to a study of attention to have discipline respected.

Secondly, the studies and their analysis follow, sticking to the main idea.

Mots clés

Sanction, discipline, indiscipline, attention.

Informations complémentaires du jury

TABLE DES MATIERES

1 Introduction. 6

2 Présentation de la classe à difficultés. 7

2.1 Le brouhaha et le chahut. **7**
2.2 Les conflits **8**

3 La sanction. 10

3.1 Les principes de la sanction 10
3.1.1 Principe de légalité des sanctions et des procédures[1] 10
3.1.2 Principe du contradictoire[1] 10
3.1.3 Principe de la proportionnalité de la sanction[1] 10
3.1.4 Principe d'individualisation des sanctions[1] 11

3.2 Conditions de mise en œuvre des punitions scolaires. 11
3.2.1 Punitions scolaires et sanctions disciplinaires 11
3.2.2 Les types de punitions scolaires 12
3.2.3 Conditions de mise en oeuvre 13

4 Discipline et indiscipline 14

4.1 De l'indiscipline à la discipline : **14**

4.2 Maintenir la discipline ou l'autodiscipline 15

4.3 Les causes de l'indiscipline. **16**

5 L'attention 17

5.1 Définition de l'attention 17

5.2 Les différentes formes d'attention 17
5.2.1 L'attention conjointe[3]. 17
5.2.2 L'attention maintenue dans la durée[3]. 17
5.2.3 L'attention divisée : 18
5.2.4 L'attention focalisée ou sélective. 18

5.3 Les périodes d'attention 19

6 Expériences « sauvages » 20

6.1 Expérience de comparaison. 20
6.1.1 Conditions de l'expérience : 20
6.1.2 Indicateurs de l'expérience : 20
6.1.3 Résultats et analyse 21

6.2 Expérience de graduation de la sanction. 21
6.2.1 Conditions de l'expérience 21
6.2.2 Indicateurs de l'expérience. 22
6.2.3 Résultats et analyse 22

7 Expériences « répressives ». 23

7.1 Le rappel verbal : 23
7.1.1 Condition de l'expérience 23
7.1.2 Indicateurs de cette expérience. 23
7.1.3 Résultats et analyse. 24

7.2 La répétition du rappel 24
7.2.1 Conditions de l'expérience 24
7.2.2 Indicateurs de cette expérience. 25
7.2.3 Résultats et analyse. 25

7.3 Le retrait de la situation. 26
7.3.1 Condition de l'expérience 26
7.3.2 Indicateurs de cette expérience. 27
7.3.3 Résultats et analyse. 27

7.4 Expérience type permis à point. 28

8 Expériences non « répressives » 29

8.1 Expérience de pauses. 29
8.1.1 Condition de l'expérience. 29
8.1.2 Les indicateurs de l'expérience 30
8.1.3 Résultats et analyse 30

8.2 Réalisation d'un plan de classe. 30
8.2.1 Conditions de l'expérience 30
8.2.2 Indicateurs de l'expérience 31
8.2.3 Résultats et analyse 31

8.3 Ré énoncer les règles de classe. 31
8.3.1 Conditions de l'expérience. 32
8.3.2 Indicateurs de l'expérience 32
8.3.3 Résultats et analyses 32

9 **Conclusion** 34
Bibliographie 35
Annexes 36

1 Introduction.

Actuellement professeur stagiaire en technologie au collège de Lapeyrade à Frontignan, je me suis vu confié 3 classes à la rentrée : une classe de 6eme : 6°A et deux classes de 4eme : 4°E et 4°D. A l'aide de ce mémoire professionnel je vais essayer d'apporter des éléments de réponse à un problème rencontré : la gestion d'une classe à difficultés.

En effet, l'une de mes classes de 4eme, la 4°D me pose des difficultés sur différents points. Ces points convergent vers un problème de discipline en classe. Je vais commencer par présenter cette classe ainsi que les difficultés rencontrées. La suite de mon mémoire suivra la démarche de recherche que j'ai effectuée.

Parmi les recherches que j'ai effectuées je vais d'abord présenter la manière dont j'ai essayé d'améliorer ma façon de sanctionner. Ceci m'a posé un réel problème car lorsque je devais en arriver aux sanctions avec cette classe, je ne savais pas vraiment quel type de sanction donner. Je me demandais si les sanctions que j'appliquais étaient utiles ou non. Donner un travail supplémentaire en rapport avec le cours ? Plus l'élève aurait un mauvais comportement et plus il aurait de chances de réussir. Le travail serait alors une punition ? Sanctionner le moindre petit faux pas, et prendre le risque de faire perdre le poids de la sanction ? Bref mes premières recherches ont porté sur la sanction.

Suite à ces lectures, j'ai pu constater que la sanction n'était ni le seul ni le meilleur moyen pour faire disparaître les difficultés rencontrées avec cette classe, difficultés essentiellement portées sur l'indiscipline. J'ai alors cherché quelles étaient les conditions pour maintenir la discipline en classe.

Enfin je montrerai comment ces recherches sur la discipline m'ont conduit à prendre en compte un autre point qui m'a semblé essentiel : l'attention. Je présenterai alors les différentes formes d'attention.

Je présenterais ensuite les différentes expériences étudiées ou réalisées, celles que j'ai testées ainsi que leur analyse.

2 Présentation de la classe à difficultés.

Au fur et à mesure que l'année scolaire s'écoulait je me suis aperçu que la classe de 4°D présentait de plus en plus de difficultés. J'ai pu me rendre compte de ces difficultés en comparant cette classe de 4° avec mon autre classe : la 4°E. La 4°E est une classe de 27 élèves que j'ai le vendredi matin de 8h30 à 10h. Jusqu'à maintenant je n'ai pas eu de problèmes avec cette classe. La 4°D quant à elle, est une classe de 24 élèves que j'ai le vendredi de 14h30 à 16h. C'est donc cette classe qui me pose des difficultés, difficultés que je vais ici essayer de cerner.

2.1 Le brouhaha et le chahut.

C'est la première difficulté que j'ai éprouvée avec cette classe, qui prenait parfois une grande ampleur. J'ai donc essayé de chercher les causes de ces perturbations.

- La cause qui me semblait la plus évidente était l'horaire où se situait le cours : en fin de semaine, en fin d'après-midi. Je pensais que les élèves étaient pressés de rentrer chez eux et d'être en week-end et qu'ils ne pouvaient pas être attentifs à une telle heure. Je faisais donc preuve de plus d'indulgence envers cette classe. Ce sera donc une des premières pistes vers laquelle je me suis tourné pour ma réflexion.
- Une des causes que je pensais possible était aussi le fait que l'enseignement que j'apportais n'était pas approprié. J'ai donc fait des tests et suivi des pistes de lectures dans ce sens
- Une autre cause plausible était aussi un manque d'autorité, de discipline de ma part envers cette classe. L'origine de ce manque peut aussi provenir du fait que j'étais plus indulgent avec cette classe par rapport à l'horaire où était situé le cours. J'ai donc essayé de trouver des pistes pour asseoir et renforcer la discipline par le biais de lectures mais aussi à l'aide d'un travail effectué sur la sanction qui me posait problème.
- Une autre cause qui m'est apparue petit à petit, était le type de population de la classe. Dans celle-ci j'ai pu cerner plusieurs types de profils. Beaucoup d'élèves ne me semblent pas matures, ils pensent plus à jouer qu'à travailler y compris pour ceux qui ont de bons résultats. Ces élèves étant les plus nombreux, ils sont souvent à la base de petites perturbations qui sont difficilement repérables. Il m'est alors difficile de réagir en conséquence. J'ai aussi pu voir des élèves qui me disaient ne rien avoir compris, qui

perturbaient la classe avec des « je comprends rien », « Monsieur, c'est trop dur », parmi ce type d'élèves, certains ne font pas l'effort de lire les consignes ou les lisent de façon superflue. Ces élèves mobilisent mon attention et le restant des élèves en profite souvent pour créer le désordre. J'ai aussi deux élèves qui sont de vrais perturbateurs (j'ai volontairement changé les prénoms de ces élèves afin de préserver leur identité). Tout d'abord, une élève redoublante, Sophie, qui perturbe souvent le cours. J'ai pu la sanctionner pour ses fréquentes remarques à haute voix, pour le fait qu'elle chantait en plein cours ou encore parce qu'elle s'amusait à toucher les oreilles de ses camarades par exemple et cette énumération de son mauvais comportement n'est pas exhaustive. Avec à chaque fois des tentatives de se justifier ou même parfois l'impression qu'elle cherchait à me défier. L'autre élève perturbateur, Marc, est lui aussi un agitateur, qui essaie de passer pour le comique de la classe et qui semble se moquer complètement des sanctions. Peu de temps avant les vacances de la toussaint par exemple, j'avais voulu lui mettre une retenue suite à une exclusion de mon cours, je me suis finalement abstenu en voyant qu'il était déjà retenu tous les vendredi soirs et ce, jusqu'aux vacances de Noël. A l'heure actuelle il a même été placé en classe relais pour avoir failli crever l'œil d'un de ses camarades pendant un cours. Bref ces deux élèves participent grandement au mauvais comportement de la classe.

Un profil qu'il n'y a pas ou qui ne se distingue pas dans mon cours c'est celui de l'élève « modèle », « tête de classe » qui porte la classe vers le haut. Il y a bien des élèves qui sont travailleurs et qui ont de bons résultats, mais ils se font vite embarquer par le chahut et parfois en sont les provocateurs.

Une de mes autres pistes de lecture et de recherche a donc été d'essayer de trouver de quelle façon réagir en fonction de ces élèves.

2.2 Les conflits

Les conflits surviennent aussi parfois dans cette classe, non seulement entre les élèves et moi, mais aussi entre les élèves eux-mêmes.

- Les conflits entre les élèves et moi : Ils arrivent lorsque je veux essayer de faire revenir le calme dans la classe. Certains élèves comprennent qu'ils ont fait des erreurs et acceptent les réprimandes ou sanctions, d'autres ne les acceptent pas. La façon dont je sanctionnais les élèves devait donc être améliorée, et cette piste se recroise avec une autre piste vue précédemment.

- Les conflits entre élèves : Il semble que la classe soit principalement scindée en deux parties. Un groupe de filles, dont Sophie, présentée un peu plus haut, d'un coté et un groupe de garçons, dont Marc, présenté aussi plus haut, de l'autre coté. J'ai pu m'apercevoir de ce conflit lors d'un cours où un garçon et Sophie ont commencé à se disputer à voix haute. Alors que je leur demandais d'arrêter ils se renvoyaient la faute, et quelques élèves commençaient à prendre parti. Sophie a presque aussitôt fondu en larme. Après avoir fait revenir le calme, je leur ai demandé de rester à la fin du cours pour résoudre cette histoire, chose que Sophie n'a pas voulu bien qu'elle semblait être la plus touchée. J'ai ensuite évoqué cette situation avec le CPE et en ait touché deux mots lors du conseil des professeurs, et ils m'ont confirmé qu'il semblait y avoir des conflits entre deux groupes d'élèves. Bien que l'équipe pédagogique ait essayé de résoudre ces conflits, il semble toujours en persister des traces, certains élèves refusant de travailler avec d'autres élèves ou même d'être simplement assis à cotés d'untel. D'autres conflits mais de moins grande importance sont aussi survenus, avec parfois plus ou moins de facilité à les résoudre. Là encore il faudrait me pencher sur de nouvelles pistes pour essayer de résoudre ces conflits.

Voici les deux plus grandes difficultés rencontrées avec cette classe qui me pose de réels problèmes. Les exemples ne manqueraient pas pour illustrer encore plus ces problèmes. Ces deux catégories de difficultés se regroupent pour créer une ambiance de classe qui n'est pas propice au travail, une ambiance qui manque de discipline. La réflexion de ce mémoire aura pour but d'essayer de diminuer, voir d'enlever le manque de discipline de cette classe pour aboutir à une ambiance de travail des plus favorables. Je me suis plus penché sur les problèmes de chahut et d'indiscipline que sur la résolution de conflits qui pourraient être traités dans un mémoire à part entière. Je vais maintenant aborder les pistes de lecture et les réflexions que j'ai entreprises.

3 La sanction.

Comme j'ai pu le montrer, un de mes soucis avec cette classe est de faire garder une ambiance propice au travail. Les premières méthodes que j'ai trouvées pour avoir cette ambiance de travail ont été de mettre en place des sanctions. Toutefois quand les limites étaient dépassées et qu'il me fallait sanctionner je ne savais pas vraiment quoi faire, ni quelles sanctions aborder. J'ai donc cherché les règles ou principes qu'il fallait respecter lors d'application de sanctions et ensuite trouvé des exemples de sanctions.

3.1 Les principes de la sanction

3.1.1 Principe de légalité des sanctions et des procédures[1]

Le respect de ce principe général du droit met chacun en mesure de savoir ce qu'il risque lorsqu'il commet une transgression. C'est dans ces conditions seulement que l'adage « nul n'est censé ignoré la loi » peut trouver son application à l'école. Au niveau de l'établissement cela revient à fixer la liste des punitions scolaires et des sanctions disciplinaires dans le règlement intérieur. Il en va de même dans la classe où les règles doivent être énoncées afin que les élèves puissent trouver leurs limites.

3.1.2 Principe du contradictoire[1]

La sanction doit se fonder sur des éléments de preuve qui peuvent faire l'objet d'une discussion entre les parties. Ce principe permet à chacun de s'exprimer, d'exprimer son point de vue, de s'expliquer, de se défendre. Cela implique donc qu'il faudra aussi instaurer un dialogue avec l'élève, afin que l'on puisse entendre ses raisons ou ses arguments. Toute sanction doit être motivée et expliquée

3.1.3 Principe de la proportionnalité de la sanction[1]

La sanction doit être graduée en fonction de la gravité du manquement à la règle. Elle doit avoir pour finalité de promouvoir une attitude responsable de l'élève et de le mettre en situation de s'interroger sur sa conduite en prenant conscience des conséquences de ses actes. Un élève déjà sanctionné ne doit donc pas se voir infligé une sanction plus lourde pour un manquement à une règle de moindre importance.

---

1. BO n°2000-105 du 11-7-2000 Organisation des procédures disciplinaires dans les collèges, les lycées et les établissements régionaux d'enseignement adapté, p10-11

3.1.4 Principe d'individualisation des sanctions[1]

Les sanctions sont individuelles et ne peuvent en aucun cas être collectives. Toutefois « *il faut rappeler qu'une punition peut être infligée pour sanctionner le comportement d'un groupe d'élèves identifiés qui, par exemple, perturbent la classe*. »(BO n°2004-176 du 19-10-2004). La sanction doit quand même être individuelle et individualisée. Elle doit en effet tenir compte du degré de responsabilité de l'élève, de son âge, de son implication aux manquements reprochés ainsi que ses antécédents. Deux élèves différents ayant commis la même infraction ne seront pas obligatoirement sanctionnés de la même manière.

3.2 Conditions de mise en œuvre des punitions scolaires.

3.2.1 Punitions scolaires et sanctions disciplinaires

A partir des principes énoncés ci-dessus, il est possible de trouver quelques conditions à respecter lors de la mise en œuvre de punitions. Je ne vais traiter ici que des punitions scolaires et non des sanctions disciplinaires.

En effet « *les sanctions disciplinaires concernent les atteintes aux personnes et aux biens et les manquements graves aux obligations des élèves*. »(BO n°2000-105 du 11-7-2000) Bien qu'un élève (Marc) ait été sous le coup de sanctions disciplinaires, une première fois pour son manque de travail persistant et de graves manquements aux obligations d'élèves et une deuxième fois pour avoir envoyé, lors d'un cours, un de ses camarades à l'hôpital pour plusieurs jours, après lui avoir mis un stylo dans l'œil, je n'ai pas eu a constater de tels agissements dans mon cours et n'ai pas eu besoin de réclamer de sanctions disciplinaires.
Je me suis donc limité à l'étude des punitions scolaires qui concernent essentiellement certains manquements mineurs aux obligations des élèves et les perturbations de la vie de la classe.

1. BO n°2000-105 du 11-7-2000 Organisation des procédures disciplinaires dans les collèges, les lycées et les établissements régionaux d'enseignement adapté, p10-11

3.2.2 Les types de punitions scolaires

Avant de voir les types de punitions scolaires qui sont à proscrire et ceux qui sont envisageables, je tiens à rappeler les finalités que doit avoir la punition[1] :

- Attribuer à l'élève la responsabilité de ses actes, et de le mettre en situation de s'interroger sur sa conduite en prenant conscience de ses conséquences
- Rappeler à l'élève le sens et l'utilité de la loi, ainsi que les exigences de la vie en collectivité (respect de la société et des individus, nécessité de vivre ensemble de manière spécifique)

Plusieurs types de punition scolaire ne doivent pas alors être appliqués car ces punitions scolaires ne respectent ni les principes décrits ci-dessus et ne correspondent pas non plus aux finalités de la punition. Parmi les punitions à proscrire il y a les zéros de conduite et la baisse de la note d'un devoir en raison de mauvais comportement ou d'absence injustifiée. En effet ces punitions ont une incidence sur l'évaluation du travail de l'élève et pas du tout sur le comportement de celui-ci. De même la copie de lignes est à proscrire, ne permettant pas spécialement à l'élève de s'interroger sur sa conduite. Les punitions qui ne respectent pas la personne de l'élève et sa dignité sont proscrites, cela comprend donc toute forme de violence physique ou verbale, toute attitude humiliante, vexatoire ou dégradante à l'égard de l'élève, ainsi que la copie de lignes.

Toujours dans le BO n°2000-105 du 11-7-2000, une liste de punitions pouvant servir de base à un règlement intérieur à été établie, cette liste comprenant : l'inscription sur le carnet de correspondance, l'excuse orale ou écrite, le devoir supplémentaire assorti ou non d'une retenue, l'exclusion ponctuelle d'un cours, la retenue pour faire un devoir ou exercice non fait. Pour avoir pratiqué ces punitions que l'on peut classifier de punitions de base, j'ai pu me rendre compte qu'elles n'ont pas toutes le même impact sur les élèves et ne permettent pas forcément de faire respecter le règlement imposé.

1. BO n°2000-105 du 11-7-2000 Organisation des procédures disciplinaires dans les collèges, les lycées et les établissements régionaux d'enseignement adapté, p10-11

3.2.3 Conditions de mise en oeuvre

Une des conditions de mise en œuvre de toute sanction repose sur le principe de constance. En effet « *L'enseignant qui ne fait pas preuve de constance ne peut s'attendre à ce que les élèves respectent les règles et les procédures* » (Archambault, Chouinard, 2003, p108). Le professeur doit être constant dans l'application de sanctions mais surtout constant dans le fait de faire respecter les règles.

L'exemple le plus parlant est celui de l'enseignant qui impose aux élèves de lever la main pour prendre la parole et qui ne respecte pas cette règle. Si cette règle n'est pas appliquée avec constance et qu'il autorise certains élèves à répondre sans lever la main, il se retrouvera vite avec un ou plusieurs élèves qui parlent en même temps, et une difficulté de faire revenir le calme. De plus il provoquera un sentiment d'injustice dans un premier temps envers ceux qui ont levé la main et ont attendu et n'ont pas pu s'exprimer, mais aussi vers ceux qu'il sanctionnera pour ne pas avoir respecté cette règle, alors que les camarades qui ne l'ont pas respecté avant, n'ont pas été sanctionnés. Il en va de même pour tout type de sanctions, qui doivent être appliquées avec le plus de constance possible.

Malgré le fait de respecter ces règles et ces consignes j'ai pu me rendre compte par les lectures que j'ai faites ou par les expériences que j'ai pu menées que la sanction n'est pas le meilleur moyen d'amener la discipline au sein de la classe. Par analogie on pourrait prendre le cas d'une personne qui utilise souvent un bateau, ce bateau ayant des fuites dans la coque. En conséquence l'utilisateur du bateau peut essayer d'améliorer et d'optimiser la façon dont il va écoper l'eau et colmater les fuites, mais aussi performant qu'il puisse être, cela sera vain s'il ne trouve pas les causes des infiltrations. Il en va de même ici. Les sanctions sont une méthode pour faire revenir la discipline, mais ce ne sont pas les seules et uniques choses à faire pour maintenir une discipline en classe, « *Tous les auteurs nous disent leur peu d'illusion sur le fait qu'elles* (les sanctions) *ne permettent au mieux que de circonscrire les conduites indésirables ou d'éliminer provisoirement les problèmes rencontrés (en cas d'exclusion) sans guère les traiter ni même offrir aux élèves la possibilité de s'interroger sur le sens de leurs conduites*. » (Rochex, 1995, p185)
Il me convient donc maintenant d'orienter ma réflexion sur la discipline et de voir comment la faire respecter.

4 Discipline et indiscipline

Avant de réfléchir sur la discipline, il est utile d'en rappeler la définition :

Discipline : [disiplin] n.f. (lat. disciplina, "action de s'instruire, d'instruire", de disciplus "l'élève") 1- ensemble des règles, des obligations qui régissent certains corps ou collectivités; règlement : ex : la discipline militaire. 2- Soumission à des règles ou à un règlement : ex : dans sa classe, il n'y a aucune discipline. 3- Matière d'enseignement : ex : la géographie est une discipline obligatoire. (Dictionnaire encyclopédique Larousse, 1998)

Je me suis principalement intéressé sur la deuxième définition, au sens où les élèves sont soumis à des règles et au règlement intérieur du collège. Lorsqu'il y a manquement à ces règles, on dit qu'il y a de l'indiscipline, MT ESTRELA définit cette notion : « *Le concept d'indiscipline est intimement lié à celui de discipline et a normalement tendance à être défini par sa négation ou privation ou par le désordre provoqué par l'irrespect des règles préétablies.* » (MT ESTRELA, 1996, p19)

Dans mon étude, j'ai pu observer trois parties distinctes : le passage de l'indiscipline à la discipline, le maintient de la discipline et les causes de l'indiscipline

4.1 De l'indiscipline à la discipline :

En s'intéressant principalement au deuxième sens on peut voir que la discipline suppose la soumission à des règles ou à un règlement, ce qui implique des sanctions en cas de manquement à la règle. Les sanctions ont donc pour but de revenir de l'état d'indiscipline à celui de discipline. Mais elles n'auront aucun ou très peu d'effet pour maintenir la discipline car « *Les sanctions ne sont opérantes que sur certains élèves, en général ceux qui sont les moins indisciplinés et qui donc les encourent le moins souvent. Si elles peuvent apparaître provisoirement opérantes, cela ne signifie pas pour autant qu'elles soient efficaces au-delà de leur effet correcteur ou dissuasif à très court terme, en situation* » (Rochex, 1995, p185). La sanction est donc une conséquence au problème de l'indiscipline. Elle ne permettra pas d'éviter efficacement le problème.

4.2 Maintenir la discipline ou l'autodiscipline

Il faut prendre en compte la nécessité de la discipline dans un cours. La discipline va dépendre de règles de classe, règles qui sont fixées à l'avance, et qui peuvent varier selon les circonstances. « *Un acte pédagogique centré sur la parole exige de l'ordre et de la discipline pour que le message ne soit pas perturbé par des bruits de fond indésirables* » (MT ESTRELA, 1996, p22). Ce qui implique à l'inverse que des bruits de fond peuvent être tolérés si l'acte pédagogique n'est pas centré sur la parole, par exemple lors de débats entre groupes d'élèves sur une pédagogie de découverte. Il convient donc, pour que les règles ne soient pas transgressées et que l'indiscipline s'installe, que celles-ci soient énoncées et expliquées. Cela renforcera d'autant plus le principe de la légalité de la sanction vu précédemment en cas de manquement. Mais le simple fait d'énoncer des règles aux élèves ne suffit pas à les conduire à l'autodiscipline. Pour aspirer à l'autodiscipline il faut donner à l'élève des responsabilités dans la mise en place des règles, qu'il participe à leur mise en place, comme le souligne J-Y ROCHEX « *La première étape sur cette voie est bien souvent la réflexion en termes de contrat et la tentative d'élaborer avec les élèves eux-mêmes les règles de vie et de fonctionnement de la classe* »» (J-Y ROCHEX, 1995, p185). Les élèves adhéreront ainsi davantage aux règles puisqu'ils auront participé à l'élaboration de celles-ci.

Une autre possibilité pour maintenir la discipline en classe est de tenir compte des comportements des élèves. Chaque type de comportement d'élève apportera des problèmes différents, problèmes qui pourront engendrer le désordre et l'indiscipline. Archambault et Chouinard[2] ont classé le comportement des élèves en 12 catégories, décrites précisément en annexe pages 37, 38, 39. Dans ces 12 types, on distingue différents groupes :

- Les élèves en syndrome d'échec, les élèves perfectionnistes, les élèves sous-performants ou aliénés et les élèves faibles. Le problème lié à cette catégorie d'élèves repose sur les apprentissages scolaires.
- Les élèves hostiles et agressifs, les élèves passifs et agressifs et les élèves provocateurs. Les problèmes de ces élèves se rapportent donc à l'agressivité.
- Les élèves hyperactifs, les élèves inattentifs, facilement distraits et les élèves immatures. Leur problème est le rôle que l'école leur demande de jouer.
- Les élèves rejetés par leurs pairs et les élèves timides ou retirés. Ces deux types de problèmes comportementaux font références à des difficultés liées aux interactions sociales.

2. Jean Archambault Roch Chouinard, « Vers une gestion éducative de la classe », 2003, p241

Pour favoriser le maintient de l'ordre et de la discipline, il faut prendre en compte le caractère de chaque élève. Il ne faut pas agir de façon à ce que le problème rencontré par l'élève soit renforcé. Il faut quand même rester prudent car « *Malgré l'intérêt d'une classification des types de problèmes de comportement, Brophy et McCaslin (1992) nous mettent en garde contre le fait de concevoir ces difficultés comme des caractéristiques de conduite plus ou moins durables* » (Archambault Chouinard, 2003, p241). C'est-à-dire qu'avec l'évolution dont font preuve les élèves ou avec d'autres paramètres, comme l'organisation de la classe ou encore la nature de la situation d'apprentissage, il est tout à fait possible qu'ils passent d'une catégorie à une autre. Pour maintenir l'ordre et la discipline, il est donc bien préférable de tenir compte des problèmes comportementaux des élèves plutôt que d'essayer de tous les faire entrer dans le même moule « *puisqu'il est certainement plus facile de modifier l'environnement que de changer la personnalité d'un élève* » (Archambault Chouinard, 2003, p245) Le fait de tenir compte de la personnalité de l'élève sera aussi en adéquation avec le principe d'individualisation de la sanction.

Etablir les règles et tenir compte de la personnalité des élèves sont donc des aspects essentiels pour le maintient de la discipline, tout comme le montre MT ESTRELA : « *Le maintien de la discipline est donc le résultat d'une tâche collective, de l'organisation du travail et des relations humaines qu'elle implique* » (MT ESTRELA, 1996, p26)

4.3 Les causes de l'indiscipline.

Bien que les manières de maintenir la discipline aient été respectées, il arrive toujours que l'indiscipline prenne place ; il est alors bon de chercher quelles peuvent en être les causes. Le simple fait de fixer les règles avec les élèves ne suffit pas, en effet comme l'a souligné M.T ESTRELA « *Le maximum qu'on puisse attendre de ce type de pédagogie c'est le passage de la discipline imposée à la discipline consentie, conduisant l'élève à comprendre et à adhérer volontairement aux règles du jeu qu'il est contraint de jouer* » (MT ESTRELA, 1996, p22). On voit bien que l'élève respectera moins les règles s'il est « contraint de jouer » à un jeu auquel il n'a pas envie, que s'il est volontaire pour jouer à ce jeu, « *Le contexte doit être stimulant, de façon à susciter l'intérêt, la participation spontanée de l'enfant et à encourager le développement de son autonomie* » (MT ESTRELA, 1996, p23). C'est donc lorsque l'élève ne prête plus attention au jeu qu'il risque d'enfreindre les règles. Je vais donc me pencher sur le manque d'attention comme source d'indiscipline.

5 L'attention

5.1 Définition de l'attention

Puisque le manque d'attention est considéré comme une cause de l'indiscipline il est nécessaire de définir ce qu'est l'attention. BOUJON et QUAIREAU[3] définissent que l'attention est soit l'action de se concentrer, de s'appliquer, elle a alors pour synonyme la vigilance, soit une marque d'affection ou d'intérêt. Ces deux définitions justifient l'utilisation de deux adjectifs différents, qui évoquent le type de comportement d'une personne. On dira d'une personne qu'elle est attentive lorsqu'elle se concentre et attentionnée lorsqu'elle désire montrer son intérêt. Plusieurs formes d'attention sont alors décrites

5.2 Les différentes formes d'attention

5.2.1 L'attention conjointe[3].

En prenant deux personnes, la première personne porte son attention sur une chose. L'attention conjointe sera le fait que la deuxième personne portera aussi son attention sur la même chose. L'attention conjointe apparaît très tôt chez l'homme. Des expériences ont été réalisées entre des mères et leur bébé par George Butterworth de l'université de Southampton. Les résultats montrent que l'attention conjointe se développe très tôt. Les bébés arrivent à porter le regard dans la même direction que celui de leur mère, et ce dès l'âge de 9 mois

5.2.2 L'attention maintenue dans la durée[3].

Elle est caractérisée par un « *« état de préparation à détecter et à répondre à certains changements dans l'environnement qui apparaissent à des intervalles de temps aléatoire » (Mackworth, 1957)* » (BOUJON, QUAIREAU, 1997, p9). L'efficacité des comportements diminue lorsqu'un effort prolongé est demandé, et ce, même sur la réalisation d'une épreuve souvent très simple. L'attention maintenue est classiquement mesurée par trois épreuves : la tâche de performance continue de Roswold (1956), l'horloge de Mackworth (1958) et l'épreuve de chiffre de Bakan (1959) (voir annexe page 40).

3. Christophe BOUJON, Christophe QUAIREAU « Attention et réussite scolaire », 1997, p5, p7, p9

Les résultats de ces expériences peuvent se généraliser ainsi : maintenir longtemps son attention dans une situation absolument calme entraîne une diminution de l'efficacité. En revanche, si un événement extérieur vient perturber la situation, le niveau d'efficacité initial est retrouvé durant un temps relativement bref. Enfin, lorsque les phases de pause et d'attention sont alternées, le niveau d'efficacité se maintient, ce qui signifie qu'il est nécessaire d'introduire des pauses ou de se distraire de temps en temps. Mais, cela ne veut pas dire pour autant qu'il faille continuellement se distraire ou se mettre dans un environnement bruyant pour mieux travailler aussi simple que soit la tâche.

5.2.3 L'attention divisée :

Selon BOUJON et QUAIREAU « *L'emploi du terme attention divisée renvoie donc à l'idée de situation complexe, riche en information, pour laquelle il faut utiliser conjointement plusieurs opérations qu'elles soient intellectuelles ou simplement d'ordre perceptivo-moteur* » (BOUJON, QUAIREAU, 1997, p11). Pour mettre en évidence cette attention divisée, on demande à des personnes de réaliser distinctement des opérations d'addition et de distinction de sons graves ou aigus, puis de réaliser ensuite ces deux opérations en même temps. Lorsque les deux opérations sont effectuées en même temps, cela entraîne une diminution ou un ralentissement des réponses correctes.

5.2.4 L'attention focalisée ou sélective.

Elle fait référence à une situation complexe, où le but est de se focaliser seulement sur une partie des informations pour répondre correctement aux exigences de la situation, « *cette attention fait donc une sélection (d'où le terme d'attention sélective) par un déplacement puis la focalisation sur l'information jugée importante* » (BOUJON, QUAIREAU, 1997, p14). Elle peut être de l'ordre de l'intention, par exemple : rechercher la clé qui convient dans un trousseau pour ouvrir une serrure ou elle peut être de l'ordre du réflexe par exemple : le fait de porter son attention sur une voiture qui klaxonne quand on traverse une rue. Cette attention intervient surtout dans le domaine du visuel et de l'auditif. Cette attention permet la sélection des informations

5.3 Les périodes d'attention

La classe qui me pose des problèmes étant située en fin d'après midi, j'ai essayé de trouver s'il y avait une relation entre l'horaire du cours et le manque d'attention évident de ces élèves. En 1978, l'expérience de Toh, située en annexe page 41 a permis de démontrer que l'attention est meilleure l'après midi que le matin. Ceci a été renforcé par l'expérience de Tetsu en 1995 située en annexe page 41 dont les résultats obtenus sont une augmentation de l'attention au cours de la matinée, une baisse de l'attention de la fin de la matinée au début de l'après midi, et une augmentation du début à la fin de l'après midi. Ainsi comme le concluent BOUJON et QUAIREAU « *comme meilleurs moments d'attention au cours de la journée on peut donc retenir la fin de matinée et la fin d'après midis* » (BOUJON, QUAIREAU, 1997, p74). Selon ces études, le manque d'attention de mes élèves ne semble pas être lié à l'horaire du cours comme je pouvais le penser au début. Je pourrais donc essayer de rendre la classe de l'après-midi aussi attentive que celle du matin.

6 Expériences « sauvages »

Afin de réaliser ce mémoire, j'ai d'abord réalisé deux expériences, qui n'étaient pas forcément basées sur des références bibliographiques et appelées dans ce sens « sauvages ».

6.1 Expérience de comparaison.

Une des premières expériences que j'ai essayée de mettre en œuvre était de comparer mes deux classes de 4°. J'avais décidé d'apporter les mêmes activités de groupe, et d'observer comment les classes ou groupes allaient fonctionner. J'entends par même activité de groupe, le fait que je n'ai pas modifié mes documents d'une classe à l'autre, malgré les résultats que je pouvais observer sur la classe du matin

6.1.1 Conditions de l'expérience :

Cette expérience avait été mise en place sur la première séance de la seconde activité de groupe que faisaient les élèves. Une activité de groupe est fixée sur trois séances, puisque je forme trois groupes dans la classe qui passent sur une activité différente à chaque séance. Il y avait une activité informatique sur la recherche sur Internet, une activité électronique préparant à l'objet réalisé et une activité sur dossier portant sur l'extension de gamme. Les élèves étaient donc déjà habitués à ce mode de fonctionnement, qu'ils appliquent depuis la 6eme dans ce collège. L'effet que pouvait provoquer ce mode de fonctionnement n'était pas nouveau, et ne déstabilisait pas les élèves, ne provoquant pas d'indiscipline.

6.1.2 Indicateurs de l'expérience :

J'avais décidé de prendre en compte comme indicateur de cette expérience, le comportement des élèves. J'ai donc relevé le nombre de fois où je devais rappeler à l'ordre les élèves, ainsi que les questions posées par les élèves.

6.1.3 Résultats et analyse

Pour la classe de 4°E, du matin, les indicateurs m'ont montré que les élèves étaient intéressés par les activités et qu'ils y prêtaient attention. Je n'ai eu que très peu de rappel à l'ordre d'élève à faire. Quasiment toutes les questions qui m'ont été posées étaient des demandes d'approfondissement ou parfois de certains points dont les explications faisaient défaut. Bref je n'avais été là que pour informer et guider les élèves au travail, et j'étais très satisfait de ne pas avoir à jouer le rôle de policier.

Pour la classe de 4°D, de l'après midi, les résultats n'ont pas du tout été les mêmes. En effet je n'ai cessé d'avoir à rappeler à l'ordre les élèves, j'ai même été obligé de prendre 3 carnets de correspondance suite à plusieurs remarques. Les élèves n'étaient pas demandeurs, ils ne posaient que peu de questions. Même aux endroits où les informations faisaient défaut, peu sont venus me demander de l'aide.

Comparativement j'ai donc pu m'apercevoir que les élèves pouvaient porter leur attention sur le contenu de l'activité. Le contenu étant le même pour les deux classes, j'en ai donc conclu que c'était l'ambiance de classe qui était à retravailler, notamment la 4°D, de réinstaller une ambiance plus propice au travail, de réinstaurer de la discipline.

6.2 Expérience de graduation de la sanction.

J'ai effectué cette expérience alors que je n'étais qu'au début de mes lectures. J'avais décidé de me montrer plus sévère et de graduer plus rapidement les sanctions que je donnais. En effet, souvent je ne faisais que ramasser les carnets de correspondances, ce qui calmait les élèves, mais je leur rendais en leur faisant juste un petit sermon à la fin de l'heure, et souvent la semaine d'après je retrouvais ces même élèves parmi les élèves indisciplinés.

6.2.1 Conditions de l'expérience

J'avais décidé de commencer à graduer les sanctions suite à un manque de travail de certains élèves. Comme c'était déjà la deuxième fois que je leur demandais ce travail et que certains ne me l'avaient toujours pas donné, je leur avais demandé en double, en précisant qu'ils ne seraient pas acceptés en cours si le travail n'était pas fait. J'en avais aussi profité pour leur faire remarquer que j'allais être plus sévère sur le comportement, puisque certains d'entre eux ne se mettaient pas au travail et étaient trop indisciplinés. J'ai donc refusé 3 personnes, dont Sophie et Marc, de mon cours la semaine suivante pour ne pas avoir fait leur punition. Le restant de la séance s'est déroulé de manière relativement calme. Fort de ce résultat, j'avais donc décidé de continuer d'être sévère. Cette décision a été renforcée lorsque

j'ai appris que Marc avait failli crever l'œil d'un de ses camarades avec un stylo lors d'une séance de cours, un vendredi matin. J'ai en même temps usé de ce fait pour justifier une sévérité accrue.

6.2.2 Indicateurs de l'expérience.

J'ai pris en compte le nombre de remarques que j'ai dues faire aux élèves pour réclamer le silence.

6.2.3 Résultats et analyse

Pendant le premier quart d'heure de cours, la menace a été efficace et la séance s'est déroulée sans trop de problèmes. Jusqu'au moment où Sophie a commencé à parler et à faire des commentaires presque à haute voix. Ayant déjà eu des conflits auparavant avec elle, et pour ne pas qu'elle se sente persécutée, je l'ai changé de place et pris son carnet de liaison, en lui précisant que je ne tolérerais plus d'écarts. Je n'ai eu qu'une remarque à faire dans les 10 minutes qui suivirent. Puis Sophie recommença de nouveau à parler et à faire des commentaires, même à rigoler à voix haute alors qu'elle était au premier rang face à moi. La sanction fut immédiate et je lui demandai de ranger ses affaires et qu'un délégué l'emmène au bureau des CPE. Sophie s'est alors levée en pleurs sans prendre ses affaires et est sortie de la salle de cours, suivie de la déléguée. Mais elles ne sont pas allées dans le bureau du CPE et sont en fait restées dans la salle à moyens partagés, Sophie, toujours en pleurs, ne voulant pas aller dans le bureau du CPE. C'est après un moment de conflit important où il a fallu que je somme le délégué d'aller chercher le CPE que Sophie s'est décidée à faire ce que je lui demandais. Une fois revenu à mon poste dans la salle de classe, j'ai eu un calme comme jamais je n'en avais eu, qui a duré jusqu'à la fin de la séance. En me basant sur les indicateurs que j'avais fixés, cette expérience aurait pu être une réussite puisque le nombre de remarques à faire aux élèves a été en diminution. Toutefois il est clair qu'il m'est impossible d'enseigner dans un climat où de tels conflits surviendraient à chaque semaine. Actuellement le climat est devenu meilleur avec Sophie, du fait d'avoir été vers elle pour lui expliquer la sanction, et d'avoir essayer d'autres expériences que je présenterais par la suite.

7 Expériences « répressives ».

Je vais présenter les expériences qui ont suscité mon intérêt. Ces expériences sont tirées de documentations ou proviennent de réflexions suite à des lectures.

7.1 Le rappel verbal :

Le rappel verbal consiste à rappeler à l'ordre un élève qui devient indiscipliné. Archambault et Chouinard[2] caractérisent le rappel verbal de façon à ce qu'il vérifie les causes du comportement perturbateur en s'assurant, par exemple, que l'élève sache ce qu'il a à faire, comment le faire et pourquoi il doit le faire. Il faut de plus s'assurer qu'il accorde de la valeur à l'activité et qu'il pense pouvoir la réussir. En outre le rappel doit porter davantage sur le comportement de l'élève plutôt que sur la personne. En effet l'enseignant doit faire sentir qu'il le respecte et qu'il l'accepte comme individu, même s'il ne tolère pas son attitude.

Le rapport verbal va donc agir directement sur l'attention focalisée de l'élève dans un premier temps, il va aussi être un premier élément du principe de graduation de la sanction. Ce genre de rappel n'est pas tellement perçu comme une sanction, mais plutôt comme une mise en garde. Il devrait permettre à l'élève de se concentrer à nouveau.

7.1.1 Condition de l'expérience

J'ai donc décidé d'expérimenter ce rappel, lorsque l'occasion se présenterait. Bien entendu, je n'allais pas provoquer volontairement une situation d'indiscipline afin de mener à bien cette expérience. J'ai pu tester cette expérience à plusieurs reprises et ce, sur les deux classes de 4eme dont je disposais et sans distinctions spécifiques. J'avais prévu de mettre cette technique en application dès que je verrais un élève se retourner, en train de discuter avec son voisin, ou encore qui ne soit pas à son poste de travail et les occasions n'ont pas manqué de pouvoir faire ce test. Ainsi au lieu de leur demander de se taire ou de retourner à leur place comme je l'aurais fait habituellement, j'ai tourné la question sous la forme : « Tu n'as rien a faire ? » « Tu n'as pas de travail ? »

7.1.2 Indicateurs de cette expérience.

Les indicateurs de cette expérience ont été le fait de l'élève de se remettre au travail avec attention et aussi le nombre de rappels à devoir refaire à l'élève.

2. Jean Archambault Roch Chouinard, « Vers une gestion éducative de la classe », 2003, p121

7.1.3 Résultats et analyse.

Les indicateurs m'ont montré que cette méthode était plus efficace que le simple fait de demander le silence à un élève ou de lui demander de travailler. En effet l'élève rappelé à l'ordre s'est souvent remis rapidement au travail, soit de façon directe, soit après m'avoir demandé des renseignements qui lui ont alors permis de porter plus d'attention à son travail et de ne plus perturber ses camarades.

Toutefois ce rappel à quelques limites, notamment sur les élèves ayant des problèmes qui reposent sur les apprentissages scolaires. En effet ces élèves me sollicitaient davantage, ce qui m'empêchait alors d'être disponible pour le restant de la classe. Ou alors ils n'accordaient pas de valeur au travail à faire ce qui me rendait indisponible aux autres élèves le temps que je leurs ré explique la valeur de ce travail. Cette méthode a aussi montré ses limites avec des élèves qui présentaient un peu d'agressivité et qui essayaient de me tester. C'est pourquoi j'ai aussi testé la méthode que je vais présenter juste après.

7.2 La répétition du rappel

La deuxième expérience, toujours proposée par Archambault et Chouinard[2] porte sur la répétition du rappel, aussi appelée méthode du disque brisé. Il peut arriver que l'élève mette à l'épreuve la détermination de l'enseignant. Il ne fait tout simplement pas ce qui lui est demandé. Si, avant de commencer l'activité, l'enseignant s'est assuré qu'elle est signifiante et pertinente, que l'élève lui accorde de la valeur, qu'il sait quoi faire, comment le faire et pourquoi le faire et qu'il croit réussir l'activité, il y a bien peu de chance qu'il ne fasse pas ce qui lui est demandé. Si toutefois c'est le cas, il faudra réitérer la demande. Cette répétition montre à l'élève que l'enseignant insiste pour qu'il s'y conforme. Elle évite aussi tout débat qui n'a pas lieu d'être et qui serait purement une perte de temps. Cette méthode prend aussi en compte le comportement des élèves, car elle s'adressera plus spécialement aux élèves ayant des problèmes d'agressivité, qui cherchent à résister à l'enseignant.

7.2.1 Conditions de l'expérience

J'ai pratiqué cette expérience de la même façon que le rappel verbal, c'est-à-dire quand l'occasion s'est présentée, sur n'importe quelle classe de 4eme. Je vais relater ici deux exemples distincts où j'ai fait appel à cette méthode.

2. Jean Archambault Roch Chouinard, « Vers une gestion éducative de la classe », 2003, p122

Le premier cas est pour un élève qui, lors de séances d'activité de groupe, s'était levé et traversait la salle prétextant demander un crayon à un de ses camarades, alors qu'il avait d'autres voisins beaucoup plus proches. J'ai d'abord effectué un rappel verbal en lui demandant s'il n'avait pas de travail, il m'a répondu que si mais qu'il voulait demander un crayon. Je lui ai alors demandé de regagner sa place tout de suite et d'en demander un à son voisin. Bien qu'il essayait d'argumenter qu'il voulait juste un crayon, je lui ai simplement répété de retourner à sa place. Il s'est alors exécuté et s'est remis au travail.

Le deuxième cas était le cas d'un élève qui ne cessait de discuter avec un camarade du poste informatique voisin. Je lui ai alors demandé s'il n'avait pas de travail à faire et il m'a répondu qu'il ne comprenait pas et demandait de l'aide. Je suis allé lui apporter cette aide, lorsque je lui ai demandé ce qu'il ne comprenait pas il m'a répondu : « TOUT ». Il ne faisait pas l'effort de lire les consignes (situées en pages 42 et 43) puisqu'il n'était pas capable de me situer son problème alors que tout était expliqué et qu'il n'y avait qu'à lire. Ces consignes n'avaient posé aucun problème à tous ses autres camarades. Je lui ai demandé de lire les consignes, chose qu'il refusait car il prétextait ne pas comprendre. Là aussi il m'a fallu lui répéter plusieurs fois de lire les consignes. Dans ce cas, cette technique n'a pas fonctionné car il refusait toujours de lire, prétextant qu'il ne comprenait pas, il a fallu que je le menace d'une sanction (recopier la fiche de consigne) pour qu'il décide enfin à se mettre au travail. Je ne les ai pas montré, mais il y a eu d'autres cas similaires à ces deux ci.

7.2.2 Indicateurs de cette expérience.

L'indicateur de cette expérience est le fait que l'élève se soit remis ou non au travail sans nécessité de lui évoquer une sanction.

7.2.3 Résultats et analyse.

Dans l'ensemble les résultats ont été plutôt positifs, même si j'ai montré deux cas opposés. Pour le premier cas par exemple, cela m'a aussi permis de voir que les élèves n'avaient pas bien assimilé les règles de vie de classe. En effet ces règles n'ont pas été tellement bien définies en début d'année. Ceci pourra me conduire à une autre expérience qui sera de redéfinir, d'argumenter et d'expliciter les règles de vie de classe avec les élèves. La seconde expérience m'a permis de voir que la sanction était quand même nécessaire, même si elle n'a pas eu à être appliquée. Toutefois si pour la même activité, j'avais eu plusieurs cas similaires, d'élèves qui ne comprenaient pas ce qu'il fallait faire, j'aurais revu ma fiche de consignes.

7.3 Le retrait de la situation.

Une troisième expérience, toujours proposée par Archambault et Chouinard[2] est la méthode de retrait de la situation. Archambault et Chouinard expliquent que si un comportement perturbateur mineur persiste, malgré les interventions répétées de l'enseignant, c'est probablement parce que l'élève cherche à attirer l'attention, le plus souvent celle de ses pairs et parfois aussi celle de son enseignant. Il peut être nécessaire de lui retirer l'attention ou, ce qui est plus facile, de l'exclure de la situation où il reçoit l'attention en question. La période de retrait doit être courte, sinon la situation peut devenir désagréable ou monotone pour l'élève, et il risque de chercher des moyens de briser l'ennui qui ne seront pas nécessairement appropriés. En outre, il peut finir par percevoir l'intervention comme une punition, ce qui fait généralement plus de tort que de bien. Il est recommandé que les périodes de retrait ne dépassent pas trois minutes. Le retrait peut être avec ou sans exclusion si l'élève quitte ou non la situation : exemple changé de place à l'écart. Le retrait doit être l'occasion d'inciter l'élève à réfléchir à son comportement

7.3.1 Condition de l'expérience

Comme les deux expériences précédentes, je n'ai pu la mettre en pratique que lorsque l'occasion se présentait. Je n'ai pas eu à la pratiquer sur la classe de 4°E, en revanche il m'a été permis de la tester sur la classe de 4°D. Afin que l'élève puisse réfléchir à son comportement, je lui ai demandé de remplir une fiche format A5, située en annexe page 44. Sur cette fiche l'élève devait répondre à 6 consignes portant sur son comportement :

1. Je décris mon comportement :
2. Je trouve la règle de classe ou de l'école que je n'ai pas respecté :
3. J'identifie les conséquences de mon comportement pour moi et pour les autres.
4. Je cherche à comprendre ce qui m'a incité à agir ainsi
5. Je trouve ce que je pourrais faire à la place
6. Je précise les avantages de ces nouveaux comportements.

Un des cas que je vais présenter est le cas d'un élève qui bavardait beaucoup et qui était assez agité lors d'une séance de correction d'activités. Après plusieurs rappels d'écouter et de prendre la correction, il continuait, jusqu'au moment où il est tombé de sa chaise. Je l'ai donc retiré de la situation et donné la fiche à remplir, voir annexe page 44.

2. Jean Archambault Roch Chouinard, « Vers une gestion éducative de la classe », 2003, p122

7.3.2 Indicateurs de cette expérience.

Les indicateurs sont la période où je n'ai plus eu à faire de remarques aux élèves, ainsi que le nombre de remarques que j'ai eu à refaire à l'élève après avoir réintégré la situation.

7.3.3 Résultats et analyse.

La première fois que j'ai effectué cette méthode je ne l'avais pas présenté, ceci a eu pour but de susciter l'intérêt des autres élèves qui se demandaient et qui me demandaient ce que je lui avais donné. Elle n'a donc pas tellement porté ses fruits puisque les élèves avaient relâchés leur attention et un peu de désordre s'était créé. Cette méthode ne semble donc fonctionner qu'à condition d'avoir expliqué en quoi elle consistait aux élèves. Je l'ai donc expliqué à la classe entière. Sur du court terme cette méthode a été concluante. En effet, l'élève retiré se calmait et réfléchissait à son comportement et redevenait plus calme, je n'avais, en général plus besoin de faire de remarques jusqu'à la fin de la séance. J'ai précisé que cette méthode était efficace sur du court terme parce que le fait de la répéter plusieurs fois, certains élèves l'ont prise à la légère, presque comme un jeu, me demandant même quelles étaient les conséquences suite à ce retrait. Ils n'avaient visiblement pas compris l'intérêt de cette méthode lorsque je l'avais expliquée. Pour éviter que certains prennent ceci comme un jeu ou un défi, je les ai menacé de leur redonner les 6 questions à faire à la maison en remplissant une copie double. Cette méthode n'a pas fonctionné au sens où elle devait m'éviter d'avoir recours à la sanction. Par contre elle a été efficace sur plusieurs points, elle m'a permis de voir que certaines règles de classe n'étaient pas bien définies, elle a aussi permis à l'élève de réfléchir sur sa conduite et de le rendre à nouveau discipliné.

7.4 Expérience type permis à point.

L'expérience que je vais présenter est une méthode que j'ai vue dans le nouvel éducateur[4]. Cette méthode consistait à mettre en place un équivalent du système de permis à point. Ce système aurait effectivement l'avantage de ne pas avoir à sanctionner l'élève tout de suite, et de le responsabiliser quand à la gestion de ses « points » et de son comportement. J'avais toutefois des doutes sur ce système mais j'étais tenté de le tester afin de voir si oui ou non il aurait pu fonctionné.

Lors de mes recherches et de mes lectures ces doutes ont été dissipés, et je n'ai pas mis en pratique cette expérience. Les résultats sont vites limités, comme l'explique J-Y ROCHEX : « *Anne-Claire Raimbault-Renaudin décrit-elle très bien le peu d'efficacité des systèmes plus ou moins contractuels inspirés du modèle de « permis à points» prévoyant qu'un point est perdu, qu'une case est remplie à chaque manquement de l'élève, et que la sanction survient inéluctablement lorsque tous les points sont perdus, toutes les cases noircies. « On ne peut pas dire que la "responsabilisation" soit réussie, puisque les élèves qui accumulent les "croix" attendent de n'avoir plus qu'une case vierge à leur crédit pour se dire qu'il serait temps de se calmer. Et ils contestent quand même la sanction finale, qu'ils avaient pourtant vue arriver »* » (ROCHEX, 1995, p186). Les craintes que je percevais semblent donc justifiées, ce système n'est que peu utilisable, les élèves ne prenant en compte leur comportement qu'une fois la sanction proche.

4. Nouvel éducateur N°152 octobre 2003 « *penser les conflits, penser les recours* »

8 Expériences non « répressives »

8.1 Expérience de pauses.

Comme il l'a été prouvé précédemment, l'attention ne peut être maintenue dans la durée et il est préférable de faire des pauses de temps en temps pour que le travail soit plus efficace. J'ai donc essayé d'introduire, suivant les activités, de petites pauses. En effet pour les activités de fabrication, les pauses ne sont pas nécessaires, car les élèves passant souvent d'une machine ou d'une opération à une autre, leur attention se porte souvent sur de courtes tâches. Il me fallait donc essayer d'introduire des pauses dans les activités sur dossier ou dans les activités informatiques. Par contre, une autre contrainte m'a empêché de faire de vraies pauses, où l'élève aurait pu se changer complètement les idées, c'est la contrainte liée à l'horaire. En effet j'ai à ma disposition la classe de 4°D pendant 1h30 en théorie. En pratique il n'en est rien avec cette classe. Les élèves devraient arriver à 14h30 pour 1h30 donc jusqu'à 16h. N'ayant pas de sonnerie à 14h30, il arrive parfois que le professeur de leur cours précédent les garde deux à trois minutes de plus, en ajoutant le temps de traverser la cour et d'arriver à ma salle, il y a bien toujours 5 minutes minimum de perdu. Les sonneries se font toutes les 55 minutes environ et elle retenti donc à 14h50, où je ne les laisse pas sortir car ils sont tout juste installés. Mais le problème qui survient, c'est que la sonnerie de 16h est en réalité à 15h45, pour prendre en compte la récréation. Je me retrouve donc avec des cours qui ne font que 1h10 au lieu des 1h30 prévues, il est alors bien évident que je ne peux pas en plus leur accorder une pause dans cette période.

C'est dans une autre lecture que j'ai pu trouver la réponse à mon interrogation : « *Le changement est une condition nécessaire à la naissance et au maintient de l'attention ; il sera opportun de varier et de diversifier la pédagogie pour satisfaire a cette exigence.* » (Trankiem, 1999, p108). J'ai donc décidé de faire de petites périodes de changements dans les cours ou activités, où ces périodes de changement pourraient être une sorte de pause pour l'élève.

8.1.1 Condition de l'expérience.

L'expérience a été menée au cours d'une activité de découverte de la CFAO sur dossier aussi bien avec les 4°D qu'avec les 4°E. Elle n'a pas été mise en place lors de la première séance, c'est-à-dire que le premier groupe de chaque classe étant passé sur cette activité n'a pas eu ce changement. Ce changement consistait à introduire au milieu de la séance une petite démonstration rapide du logiciel de CFAO Galaad.

8.1.2 Les indicateurs de l'expérience

Les indicateurs de l'expérience sont toujours le nombre de remarques que j'ai pu faire aux élèves, mais aussi cette fois l'attention que les élèves ont porté à cette activité.

8.1.3 Résultats et analyse

Les résultats ont été positifs, en effet, à la moitié de la séance j'avais pu remarquer lors de la première séance que les élèves commençaient à bavarder, et qu'il me fallait intervenir pour leur demander de rester concentrés. Par contre en introduisant cette petite démonstration à ce moment où justement ils relâchaient leur attention, leur esprit s'est en quelque sorte libéré quelques instants, ils ont pu me poser les questions qu'il leur venaient à l'esprit et se sont ensuite remis volontairement au travail, je n'ai eu alors presque aucune remarque à leur faire. Cette expérience à été totalement positive, je l'ai alors reconduite lors de la correction des activités, en alternant correction au tableau et démonstration ou en faisant passer des pièces réalisées à l'aide de machines-outils, et là encore les résultats ont été satisfaisants.

8.2 Réalisation d'un plan de classe.

Une autre expérience que j'ai pu mettre en pratique a été la réalisation d'un plan de classe. En prenant compte du comportement de chaque élève, je vais essayer de disposer les élèves dans la classe, afin d'éviter le plus possible qu'ils puissent perturber la classe. Je vais essayer de jouer sur l'attention conjointe, en voyant si les élèves les plus perturbateurs se concentrent aux cotés d'élèves plus calmes ou attentionnés.

8.2.1 Conditions de l'expérience

Au début de l'année j'avais demandé aux élèves de toutes mes classes de s'installer par ordre alphabétique, afin que je puisse rapidement connaître leurs noms. Pour la 4°D, le problème est que par ordre alphabétique, certains élèves discutaient quand même avec leur camarade qui se trouvait devant, derrière ou parfois même deux places plus loin, et ceci de façon assez généralisée. A la rentrée de la toussaint, j'avais décidé de laisser la possibilité à toutes mes classes de se positionner librement à condition que les cours restent calmes, faute de quoi le classement par ordre alphabétique serait repris. Pour la classe de 4°E et la classe de 6°A, ce positionnement n'a rien changé et les deux classes étaient même devenues plus agréables et les endroits bruyants plus facilement décelables. Par contre il n'en était rien pour la classe de 4°D, ça ne les avait nullement calmé, et le bruit était toujours présent et sans zone spécifiquement repérable. J'avais donc repositionné les élèves par ordre alphabétique comme

promis, mais les résultats étaient toujours insatisfaisants. J'ai donc décidé d'essayer de faire un plan de classe, en positionnant aux extrémités latérales et devant, des élèves perturbateurs, avec à leur coté si possible des élèves travailleurs ou réservés selon le cas. J'ai aussi essayé de mélanger les deux groupes qui s'étaient formés et qui étaient en conflit. Sans rapprocher de trop près chaque membre « opposé » pour ne pas créer de nouveaux conflits, et toutefois assez proche pour qu'ils créent une sorte d'écran. Je leur ai présenté le nouveau placement sur transparent et leur ai dit qu'il était sans appel de leur part.

8.2.2 Indicateurs de l'expérience

L'indicateur de cette expérience est le nombre de rappels que j'ai eu à faire aux élèves lors de la séance.

8.2.3 Résultats et analyse

A l'entrée en classe beaucoup d'élèves ont protesté et il a fallu que je me montre ferme et que je ne cède pas à leurs multiples demandes. Une fois qu'ils ont été placés comme je l'avais prévu, tout s'est assez bien déroulé et j'ai eu moins de rappels à faire lors de cette séance. En effets certains éléments que j'avais remarqués, qui n'étaient pas à proprement parler des agitateurs, mais qui participaient largement au désordre lorsqu'il se sont vite calmés et se sont plutôt concentrés sur le travail. J'ai toutefois effectué une permutation d'élève car l'un d'eux avait été mal placé. Dans l'ensemble cette expérience est concluante. J'ai gardé cette disposition pour tous les cours en classe entière et les résultats restent identiques pour le moment. Il faudra que je surveille toutefois si de nouvelles affinités ne vont pas se créer et les problèmes resurgir avec elles.

8.3 Ré énoncer les règles de classe.

La dernière expérience que j'ai pu mener a été de redéfinir les règles de vie de classe avec les élèves. Comme il l'a été démontré plus en avant, la définition claire et l'explication précise des règles en classe permettent de mieux maintenir la discipline. Or j'ai aussi pu me rendre compte notamment grâce à la méthode du retrait que les élèves de cette classe n'avaient pas correctement assimilé les règles de vie de classe. En effet, en début d'année, je n'ai pas pris le temps lors de la première séance de définir les règles de classe avec les élèves, pensant que celles-ci étaient acquises pour les élèves et qu'ils savaient à quoi s'en tenir. Bien entendu il n'en était rien. De plus ne sachant pas précisément quelles allaient être mes attentes et quelles étaient leurs possibilités, il m'était difficile de définir des règles précises.

8.3.1 Conditions de l'expérience.

J'avais commencé à définir les règles petit à petit, à chaque élève lorsque je le rappelais à l'ordre, ou après un rappel verbal. Le problème était que j'avais à redéfinir les règles à chaque fois avec différents élèves, et ça n'avait pas l'air de fonctionner réellement. J'ai donc pris un peu de temps à la suite d'une évaluation avec les élèves pour redéfinir les règles. J'ai commencé par leur dire que les choses ne pouvaient pas continuer ainsi, qu'il y avait trop de personnes indisciplinées lors des séances précédentes, et qu'apparemment ils ne connaissaient pas les règles de vie de classe. Cette petite entrée en la matière a bien attiré leur attention. Je leur ai alors demandé quelles étaient selon eux les règles de vie de classe à respecter, et surtout pourquoi il fallait les respecter. Personne ne répondait ou n'osait vraiment répondre au début, puis les réponses sont arrivées et nous avons commencé ensemble à redéfinir ces règles.

8.3.2 Indicateurs de l'expérience

Les indicateurs de l'expérience seront cette fois les résultats obtenus, c'est-à-dire l'élaboration de règles avec les élèves, et de voir comment les élèves réagissent aux cours suivants. S'ils respectent bien les règles établies et si le cas se présente, s'ils retrouvent rapidement la règle enfreinte.

8.3.3 Résultats et analyses

Le résultat a été assez positif, bien que la participation ait été faible au début, un rapide débat s'est vite instauré et nous avons pu redéfinir les règles de vie de classe. La première règle établie concernait le bavardage. Ils avaient défini qu'il ne fallait pas parler pendant le cours. Je suis alors intervenu pour leur montrer qu'ils étaient autorisés à chuchoter lorsque je ne parlais pas, si nécessaire, pour demander un crayon ou expliquer une chose à son voisin par exemple, voir lors de débats en activité, par contre je leur ai expliqué que je n'autorisais à parler qu'avec son proche voisin, celui situé sur la même table, et que je ne voulais pas voir d'élèves retournés ou aller discuter avec d'autres groupes. La deuxième règle a été que l'élève devait lever la main pour demander la parole ou pour se déplacer. J'ai approuvé cette règle que je faisais déjà respecter, puisque j'ignorais souvent la personne qui répondait correctement sans lever la main ou en rappelant à la classe entière de lever la main. La troisième règle définie portait sur les déplacements. Suite à la deuxième règle et en les aiguillant un peu, les élèves ont compris que je n'interdisais pas les déplacements. Seulement les déplacement inutiles étaient proscrits, comme d'aller demander un stylo à un camarade qui

se trouve de l'autre coté de la salle, ou d'aller chercher ses affaires qui n'ont pas été emportées au poste de travail lors d'activités. La quatrième règle qui a été établie a été que les élèves devaient faire le travail qui leur était demandé, je n'ai bien évidement pas contesté cette règle, tout en sachant qu'elle pouvait être parfois difficile à faire respecter. Enfin la dernière règle qui a été décidée était que les élèves arrivent à l'heure et ne perdent pas trop de temps pour faire le trajet jusqu'à la salle de classe. J'en ai aussi profité pour leur signaler qu'il fallait qu'ils rentrent calmement, que je ne commencerais ni le cours, ni même l'appel sans le silence, et que le temps perdu serait rattrapé après la sonnerie. En contrepartie, si cette règle était respectée, je m'engageais à ce qu'il soit libre à la sonnerie. Après avoir défini les règles le restant de la séance a été calme et je n'ai pas eu beaucoup de remarques à faire. La séance suivante ne fut pas aussi calme, mais les élèves retrouvaient vite les règles qu'ils ne respectaient pas et le désordre s'installait moins vite et se résorbait plus facilement. Cette expérience est donc assez concluante pour le moment. Je me demande par contre si j'aurais dû faire écrire ces règles aux élèves, ou si le simple fait de les avoir explicité suffira à ce qu'ils les mémorisent dans le temps.

9 Conclusion

Ma façon d'enseigner a évolué à travers ce mémoire. Cette expérience a été pour moi l'occasion de me poser des questions, de définir une problématique, de réaliser des recherches bibliographiques afin d'y apporter des éléments de réponses, d'expérimenter les différentes pistes puis d'en faire l'analyse. La retranscription par l'écrit de la réflexion et des analyses m'a permis d'affiner davantage mes conclusions et d'apporter une richesse insoupçonnée à toutes ces situations. Sans cette démarche je n'aurais certainement pas réussi à obtenir de tels résultats en si peu de temps. Car les résultats des expériences menées ont souvent été positifs, modifiant ma perception de la classe et de mon mode d'enseignement.

Grâce à ce mémoire j'ai trouvé des solutions pour réagir face à une classe parfois un peu agitée. J'ai pu découvrir que la sanction n'était pas le moyen le plus efficace pour maintenir la discipline dans une classe et qu'il y avait d'autres possibilités offertes en jouant sur l'attention, le caractère des élèves et en les responsabilisant. De même, lorsque je suis obligé d'avoir recours aux sanctions, je ne suis plus troublé, ne sachant pas quel type de sanction appliquer ou donner aux élèves.

Le travail réalisé pour établir ce mémoire m'a montré aussi d'autres pistes qu'il me faudrait prendre en compte si je dois faire face à des classes autrement plus difficiles dans un futur proche. D'autres sujets tels que le conflit, la motivation, le respect des consignes sont autant de sujets qui pourront être des pistes à prendre en compte et sont à elles seules le sujet d'autres mémoires.

BIBLIOGRAPHIE

TEXTES OFFICIELS

BOEN n°2000-105 du 11 juillet 2000

BOEN n°2004-176 du 19 octobre 2004

DICTIONNAIRE

Dictionnaire encyclopédique Larousse, 1998

OUVRAGES

BOUJON C, QUAIREAU C, (1997) *Attention et réussite scolaire* Paris : Dunod.

ESTRELA MT, (1996) *Autorité et discipline à l'école*, Paris : ESF

DAVISSE A, ROCHEX JY, (1995) *« Pourvu qu'ils m'écoutent… » Discipline et autorité dans la classe* CRDP de l'académie de Créteil.

TRANKIEM B, (1999) *Stress attention action*. Paris : Nathan pédagogie

ARCHAMBAULT J, CHOUINARD R, (2003) *Vers une gestion éducative de la classe 2me édition* Gaëtan morin éditeur

ARTICLE

CONNAC S (2003) *Nouvel éducateur* N°152

Annexes

Tableau 5.1

Types de problèmes de comportement

1. Les élèves manifestant un syndrome d'échec :
   - Ils croient qu'ils ne peuvent faire le travail.
   - Ils évitent souvent de commencer le travail.
   - Ils abandonnent facilement.
   - Ils s'attendent à échouer, même après avoir connu un succès.
   - Ils sont facilement frustrés.
   - Ils disent : « Je ne suis pas capable. »
2. Les élèves perfectionnistes :
   - Ils sont souvent anxieux à l'idée de commettre des erreurs.
   - Ils s'imposent des critères de performance trop élevés, de sorte qu'ils ne sont jamais satisfaits de leur travail.
   - Ils sont souvent anxieux, craintifs ou frustrés face à la qualité de leur travail.
   - Ils s'empêchent de participer, à moins d'être sûrs de leur coup.
3. Les élèves sous-performants ou aliénés :
   - Ils font le minimum, juste pour passer.
   - Ils n'accordent pas de valeur au travail scolaire.
   - Ils manifestent de l'indifférence face à l'école.
   - Ils font le moins de travail scolaire possible.
   - Ils ne voient pas de défi dans le travail scolaire.
   - Ils sont peu motivés.
4. Les élèves faibles :
   - Ils ont de la difficulté, même s'ils sont prêts à travailler.
   - Ils ont un faible potentiel ou ils manquent de préalables, sans pour autant avoir un problème de motivation.
   - Ils ont de la difficulté à suivre des consignes.
   - Ils ont de la difficulté à terminer un travail.
   - Ils retiennent peu l'information.
   - Ils progressent lentement.
5. Les élèves hostiles et agressifs :
   - Ils expriment de l'hostilité par des comportements excessifs.
   - Ils sont difficiles à contrôler.
   - Ils utilisent l'intimidation et la menace.
   - Ils frappent et poussent les autres.
   - Ils détruisent les biens et le matériel.
   - Ils s'opposent aux autres.
   - Ils se mettent facilement en colère.

Tableau 5.1

Types de problèmes de comportement (*suite*)

6. Les élèves passifs et agressifs :
   - Ils expriment leur opposition et résistent de façon indirecte.
   - Ils résistent sans qu'on sache trop si c'est de manière délibérée.
   - Ils s'opposent et s'obstinent de façon subtile.
   - Ils tentent de dominer les autres.
   - Ils se plient difficilement aux règles, sont tout près de les enfreindre.
   - Ils déparent les biens et le matériel plutôt que de les détruire.
   - Ils dérangent les autres mine de rien.
   - Ils traînent les pieds.
7. Les élèves provocateurs :
   - Ils résistent à l'autorité et mènent une lutte de pouvoir contre l'enseignant.
   - Ils veulent faire les choses à leur façon.
   - Ils résistent verbalement en disant : « Tu ne peux pas me forcer à… » ou « Tu ne peux pas me dire quoi faire », ou ils émettent des commentaires pour rabaisser l'enseignant aux yeux des autres.
   - Ils résistent de façon non verbale en se renfrognant, en faisant des grimaces ou en imitant l'enseignant, en adoptant diverses postures (poings sur les hanches, bras croisés, etc.).
   - Ils regardent ailleurs lorsqu'on s'adresse à eux.
   - Ils rient à des moments inopportuns.
   - Ils manifestent parfois de la violence physique envers l'enseignant.
   - Ils font délibérément ce que l'enseignant a proscrit.
8. Les élèves hyperactifs :
   - Ils sont presque toujours en mouvement, même lorsqu'ils sont assis.
   - Ils se tortillent, se trémoussent.
   - Ils s'excitent facilement.
   - Ils font des commentaires, donnent les réponses tout haut.
   - Ils quittent souvent leur place quand ce n'est pas permis.
   - Ils dérangent les autres par des bruits et par des gestes.
   - Ils touchent de façon excessive les gens et les objets.
9. Les élèves inattentifs, facilement distraits :
   - Ils ont de la difficulté à soutenir leur attention et à se concentrer.
   - Ils sont facilement distraits par ce qu'ils entendent et par ce qu'ils voient.
   - Ils ont de la difficulté à s'adapter aux changements.
   - Ils terminent rarement leurs travaux.

→

Tableau 5.1

Types de problèmes de comportement (*suite*)

10. Les élèves immatures :
    - Ils ont peu développé leur stabilité émotive, leur contrôle d'eux-mêmes, leurs habiletés sociales, leur capacité à s'occuper d'eux-mêmes et leur sens des responsabilités.
    - Ils adoptent souvent les comportements normaux d'enfants plus jeunes qu'eux.
    - Ils pleurent facilement.
    - Ils perdent les objets qui leur appartiennent.
    - Ils semblent souvent impuissants, incompétents ou dépendants.
11. Les élèves rejetés par leurs pairs :
    - Ils cherchent à interagir avec leurs pairs, mais ils sont rejetés par eux.
    - Ils sont forcés de travailler ou de jouer seuls.
    - Ils manquent d'habiletés sociales.
    - Ils font souvent l'objet de moqueries.
12. Les élèves timides ou retirés :
    - Ils évitent les interactions.
    - Ils ne dérangent personne.
    - Ils ne réagissent pas bien aux autres.
    - Ils sont posés, sérieux.
    - Ils ne prennent pas d'initiative, ne se portent pas volontaires.
    - Ils veillent à ne pas attirer l'attention.

Source : Inspiré de Brophy et McCaslin (1992).

Expériences sur l'attention maintenue :

- La tâche de performance continue de Roswold (1956) : détecter visuellement, en 2 fois 10 minutes, la lettre X puis la paire AX dans 2 séries de 600 lettres chacune.
- L'épreuve de chiffre de Bakan (1959) : en écoutant une série de 4800 chiffre en 80 minutes, il faut retrouver toutes les séquences de 3 chiffres impairs qui se succèdent.
- L'horloge de Mackworth (1958) : une aiguille tourne dans un cadrant. Une révolution complète s'effectue en 100 déplacements. De temps en temps l'aiguille fait des déplacements deux fois plus grands, comme si elle sautait un cran. L'épreuve dure deux heures, et l'aiguille fait 7 152 déplacements dont 48 sauts. La détection des sauts diminue fortement après la 1ere demi heure à cause du maintient de l'attention. Ensuite les personnes atteignent le niveau d'efficacité le plus bas jusqu'à la fin du test. Si on demande à d'autres personnes d'effectuer ce tes en leur indiquant qu'elles vont recevoir un appel téléphonique, le niveau de performance constaté est plus faible que celui du premier groupe, ce qui peut s'expliquer par l'attente du message téléphonique. Mais une fois le message fourni, le taux de détection augmente durant la demi heure suivante pour ensuite diminuer jusqu'à la fin. Enfin si on alterne phase de pause et phase de détection, le niveau de performance reste quasi constant et supérieur aux deux autres situations

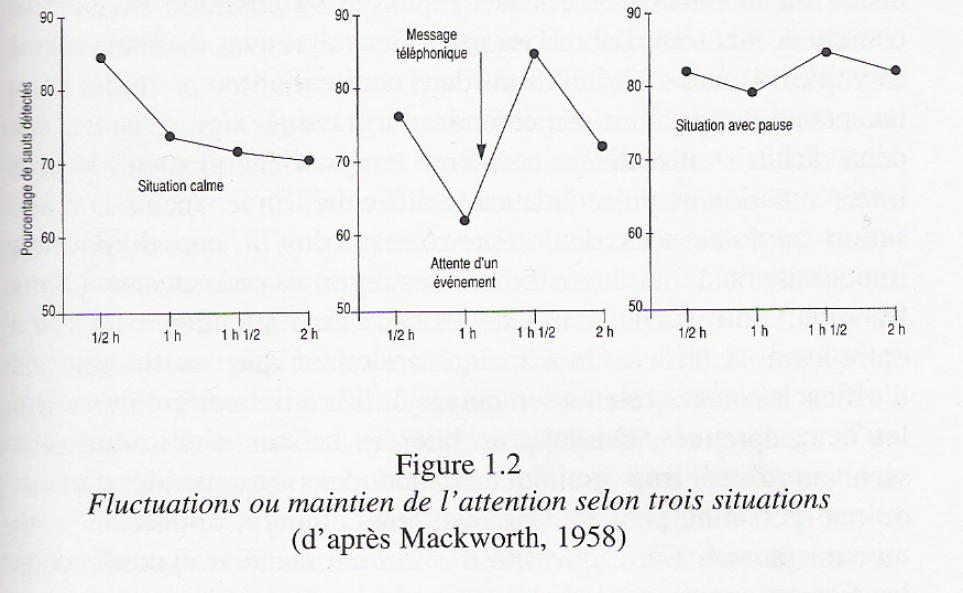


Figure 1.2
Fluctuations ou maintien de l'attention selon trois situations
(d'après Mackworth, 1958)

Attention matin ou après midi ?

L'expérience de Toh en 1978 à l'université Aston de Birmingham : tâche de discrimination auditive de 30 minutes qui consiste à distinguer deux sons. Les auditons sont au nombre de 2 au cours de la journée : entre 8 et 10h et entre 16 et 18h. Les sons à distinguer sont émis successivement ou simultanément. Pour les sons présentés simultanément les résultats sont meilleurs l'après-midi que le matin. C'est l'inverse pour les sons présentés successivement, les résultats sont meilleurs le matin. La présentation successive des sons fait plus appel à la mémoire qu'à l'attention car il faut mémoriser le premier son pour le comparer au deuxième. Alors que dans la présentation simultanée la personne doit porter son attention sur les deux sons en même temps sans avoir besoin de les mémoriser

Expérience de Tetsu (1995) à l'université de Tours réalisée à différents moments de la journée : 8h45, 11h15, 13h45 et 16h45. Les sujets doivent barrer en 30 sec un maximum de nombre de trois chiffres parmi 150 nombres à deux, trois, quatre, ou cinq chiffres répartis en ligne. Les résultats obtenus pour cette épreuve sont une augmentation de l'attention au cours de la matinée, une baise de l'attention de la fin de la matinée au début de l'après midi, et une augmentation du début à la fin de l'après midi

LE COURRIER ELECTRONIQUE

CONSULTATION ET TRANSMISSION DE L'INFORMATION

***Objectifs* : tu dois être capable de créer une adresse de courrier électronique et d'envoyer un courrier électronique.**

Fiche Consignes

1. **Complète le cartouche de présentation sur une feuille** avec les renseignements appropriés :

NOM	Prénom	Classe	Code personnel
2	*Consultation et transmission de l'information*	Le courrier électronique	

Travail à faire :

2. Vas sur le site de « Netexpress ». Tape « netexpress » dans le moteur de recherche « Google » et prends le premier site trouvé.

3. Clique sur le lien « communiquer » et sélectionne le chapitre « le courrier électronique ». Ne regarde que l'acte 1 « comment fonctionne le « e-mail ? » ». Laisse l'animation défiler (pas de pauses ou de retour arrière). Sur ta feuille écris le titre : 1 comment fonctionne le e-mail. Ecris ce que tu as retenu d'important de l'animation (5lignes max) Ecris aussi les mots que tu n'as pas compris. Laisse de la place pour la correction

4. Retourne sur la page d'accueil de netexpress. Clique sur le lien en forme de locomotive. (Il y a deux liens en forme de locomotive. L'un permet de rejouer l'introduction l'autre de retourner à la page d'accueil. (Laisse la souris sur un lien avant de cliquer dessus pour voir lequel est le bon)

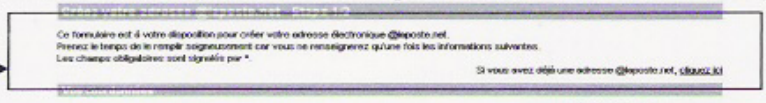
5. Clique sur le lien « communiquer » et sélectionne le chapitre « la netiquette ou l'éthique du net ». Regarde les 3 actes du chapitre. Laisse l'animation défiler (pas de pauses ou de retour arrière) Recopie les titres de chaque acte sur ta feuille et écris ce que tu as retenu d'important ainsi que les mots que tu n'as pas compris Laisse de la place pour la correction

Tu vas maintenant créer ton adresse de courrier électronique.

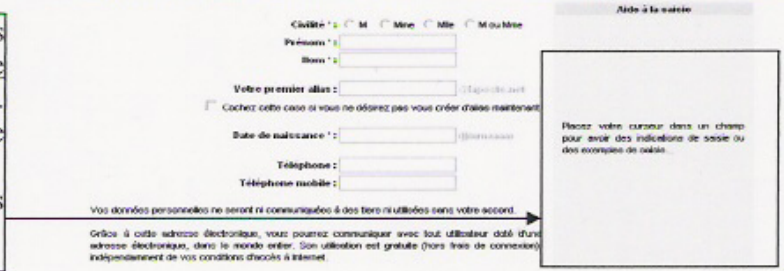
6. Vas sur le site de La poste. Cherche son adresse URL à l'aide d'un moteur de recherche. La poste a plusieurs sites. L'image ci-contre doit apparaître sur le site trouvé. Sinon c'est que tu n'es pas sur le bon site.

7. Clique sur « créez une adresse maintenant ». Une nouvelle fenêtre s'est ouverte. Tu seras entièrement guidé pour la création de ton adresse de courrier électronique alors lis ce qui est affiché à l'écran ainsi que l'aide sur la page suivante

A lire et à respecter.



Cadre d'aide. Lis les informations écrites dans ce cadre à chaque fois que tu passes dans un nouveau champ. (Écris sur une feuille les mots qui te posent problème)
Champ : zone où l'on peut écrire des données ou des cases à cocher.



Page 1

Aide pour la création de ton adresse de courrier électronique :

- Ne crée pas d'alias maintenant !
- Le format attendu de ta date de naissance est « jjmmaaaa » *exemple : Noël né le 25 décembre 1950 entrera 25121950*
- Si tes parents ont signé l'autorisation de garder ton adresse électronique : choisis un mot de passe dont tu te rappelleras facilement. Evite des mots de passe top facile à trouver : date de naissance, nom prénom... Si tes parents n'ont pas signé l'autorisation, appelle ton professeur
- Tu n'auras pas le temps de lire la charte. Accepte la et coche la case correspondante. Tu pourras la lire plus tard une fois ton adresse créée.
- Clique sur « valider » une fois que tu as tout rempli

Une nouvelle fenêtre s'ouvre.

- Coche « je souhaite créer mes alias plus tard » et valide.

Une nouvelle fenêtre s'ouvre.

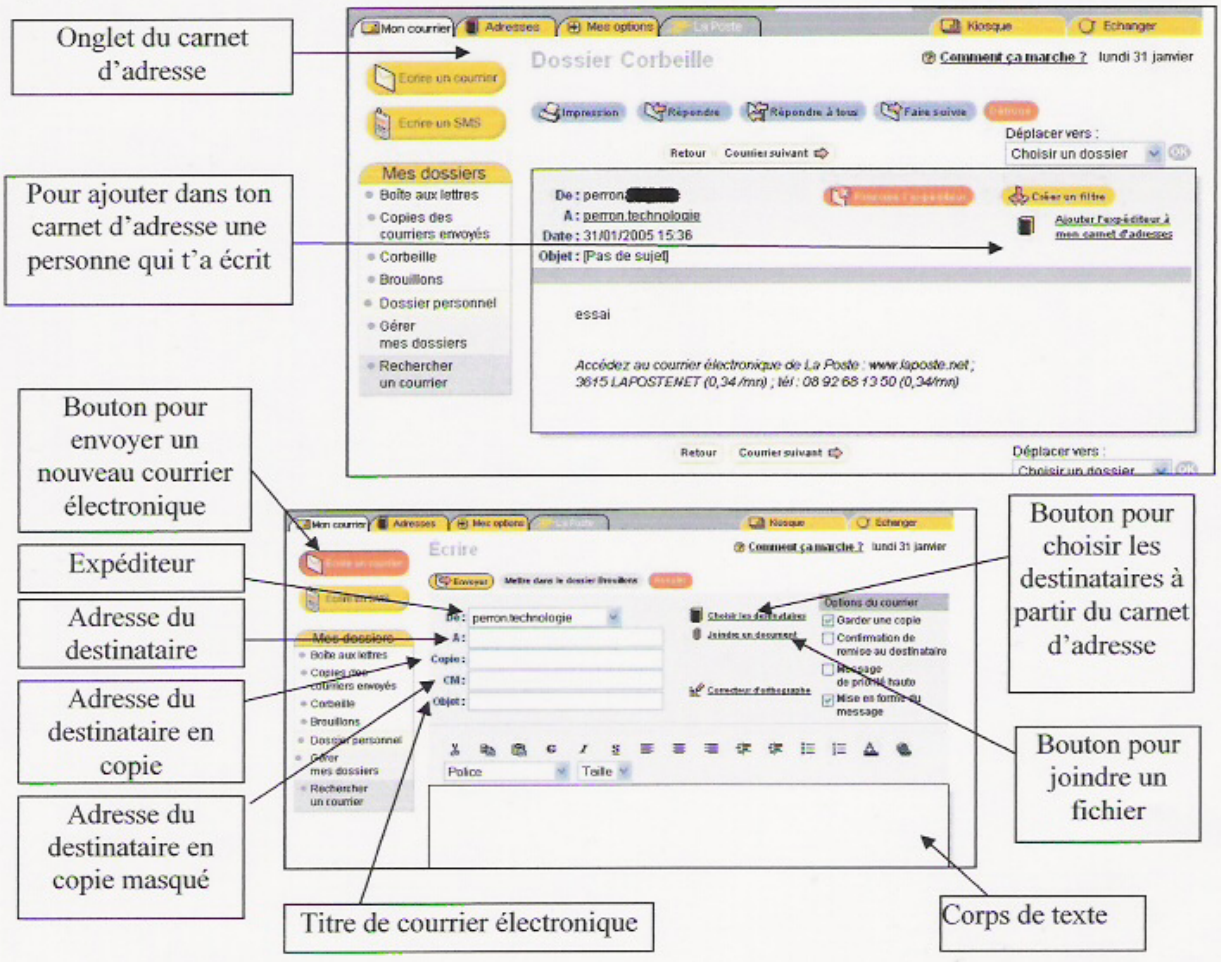
- Coche les cases en fonction de tes centres d'intérêt. Il est conseillé de ne pas trop cocher de cases Plus tu coches de cases et plus tu auras de courrier à lire dans ta boite aux lettres électroniques.

8. Inscris ton adresse électronique sur le tableau.

9. Envoie un courrier électronique à ton professeur à : perron.technologie@laposte.net

Ceci lui permettra de voir que tu as réalisé le travail et d'avoir ton adresse pour les autres exercices

10. Envoie aussi des courriers électroniques à tes camarades qui ont inscrit leur adresse au tableau. Ajoute les dans ton carnet d'adresse. Envoie une copie des courriers que tu envoies à ton professeur. (il vous donnera un jeu par courrier électronique à faire)



Fiche de retrait vierge

1. Je décris mon comportement :

……
……
……

2. Je trouve la règle de classe ou de l'école que je n'ai pas respecté :

……
……
……

3. J'identifie les conséquences de mon comportement pour moi et pour les autres.

……
……
……

4. Je cherche à comprendre ce qui m'a incité à agir ainsi

……
……
……

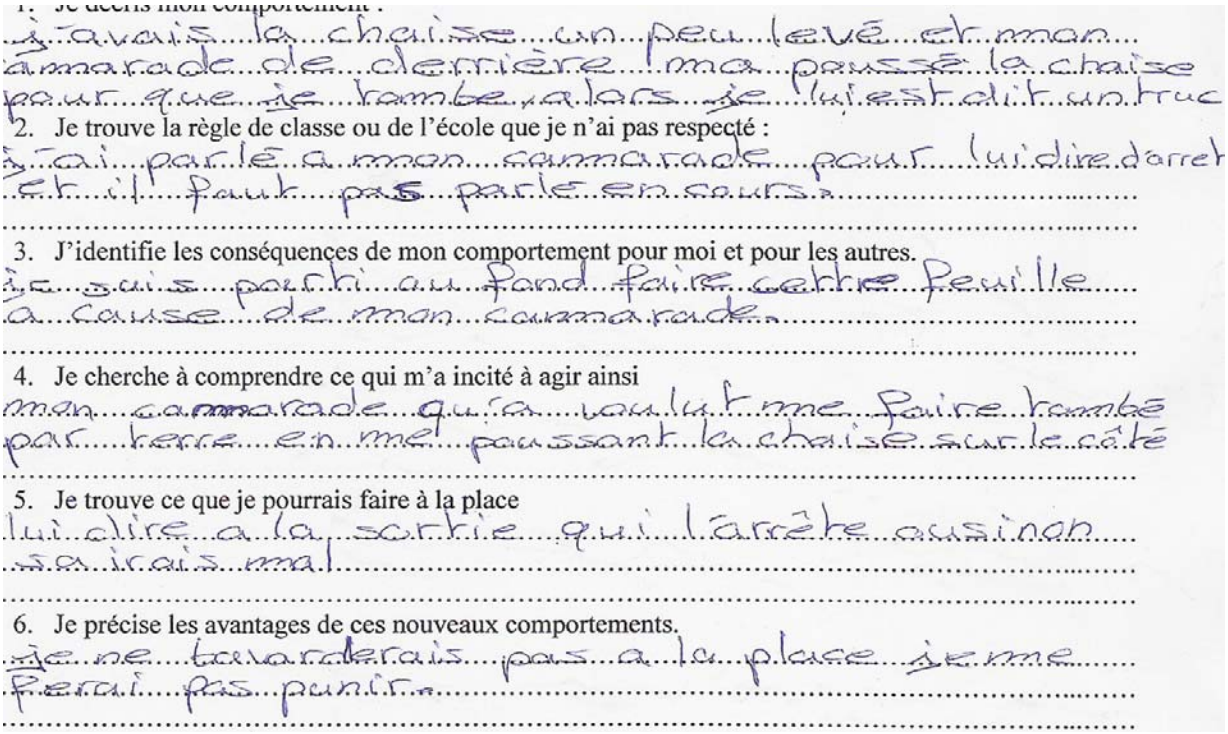
5. Je trouve ce que je pourrais faire à la place

……
……
……

6. Je précise les avantages de ces nouveaux comportements.

……
……
……

Fiche de retrait remplie par un élève.


1. Je décris mon comportement :
j'avais la chaise un peu levé et mon camarade de derrière ma poussé la chaise pour que je tombe alors je lui est dit un truc
2. Je trouve la règle de classe ou de l'école que je n'ai pas respecté :
j'ai parlé a mon camarade pour lui dire d'arrêt et il faut pas parle en cours
3. J'identifie les conséquences de mon comportement pour moi et pour les autres.
je suis parti au fond faire cette feuille a cause de mon camarade
4. Je cherche à comprendre ce qui m'a incité à agir ainsi
mon camarade qui a voulut me faire tombé par terre en me poussant la chaise sur le côté
5. Je trouve ce que je pourrais faire à la place
lui dire a la sortie qui l'arrête aussi non mais rien mal
6. Je précise les avantages de ces nouveaux comportements.
je ne travaillerais pas a la place je ne ferai pas punir