

IUFM
Académie de Montpellier
Site de Montpellier

RODRIGUEZ
Virginie

Autorité et discipline
De la sanction vers la reconstruction

Discipline : Espagnol
Classes concernées : 4^{ème}-3^{ème}
Collège Le Mourion, Villeneuve-Lès-Avignon
Année universitaire 2008-2009

Tutrice du mémoire : Isabelle ALIAGA

RESUME

Ce mémoire a pour objectif de montrer comment pallier les problèmes de discipline à travers des techniques pédagogiques adaptées aux classes, pour permettre aux élèves de se motiver, et de travailler.

RESUMEN

Esta memoria se da como propósito mostrar cómo acabar con los problemas de disciplina a través de técnicas pedagógicas adaptadas a las clases, para permitir a los alumnos que se motiven, y que trabajen.

Mots-clef : AUTORITE, DISCIPLINE, SUPPORTS, TÂCHE, MOTIVATION

MENTION ET OPINION MOTIVEE DU JURY

SOMMAIRE

INTRODUCTION

- 1) Présentation des classes en responsabilité
 - a) La classe de quatrième 3
 - b) La classe de troisième 4
 - c) La classe de projet européen

I-AUTORITE ET DISCIPLINE

- 1) Définitions
 - a) L'autorité
 - b) La discipline
- 2) Constat de la situation
- 3) Une mauvaise appréciation des faits
- 4) Les sanctions

II- TENTATIVES DE SOLUTION DU PROBLEME

- 1) Motiver les élèves
- 2) Varier les supports
 - a) Le support visuel
 - b) Le support filmique
 - c) Le support textuel
- 3) La tâche
- 4) Susciter l'intérêt des élèves

III- BILAN DE L' ACTION MENEES

- 1) Bilan
- 2) Objectifs

CONCLUSION

BIBLIOGRAPHIE

INTRODUCTION

Le présent mémoire porte sur mon expérience acquise à l'issue de mon année de stage au collège Le Mourion de Villeneuve-Lès-Avignon.

Il s'appuie sur des situations concrètes vécues dès le début de l'année, et qui m'ont amenée à réfléchir sur une situation en particulier : celle de la discipline. Les bavardages, le manque d'attention et de concentration sont, en effet, vite devenus un problème pour moi, car ils empêchaient aux élèves d'être dans de bonnes conditions d'apprentissage, et il me fallut vite trouver des solutions pour pallier ce problème.

Comment régler le problème des bavardages, tout en maintenant la motivation des élèves ? : telle est la question qui motive ce mémoire. Je souhaitais éradiquer les bavardages dans ma classe en utilisant d'autres moyens que les sanctions qui me semblaient par trop répressives et peu efficaces.

Tout d'abord, j'établirai un constat des situations observées dans mes classes, ensuite j'analyserai les tentatives de solution apportées à cette situation, avant de faire un bilan de l'action menée.

1) Présentation des classes en responsabilité

Le collège du Mourion de Villeneuve-Lès-Avignon, situé sur les hauteurs d'Avignon, est considéré comme un collège calme, sans problèmes majeurs. La majorité des élèves vient d'un milieu familial plutôt aisé, sans difficultés.

a) La classe de quatrième 3

Cette classe est composée de 26 élèves qui se répartissent comme suit :

Filles	Garçons
12	14

Parmi ces 26 élèves, la différence d'âge peut être assez importante, ce qui induit un niveau de maturité différent selon les élèves et peut expliquer une certaine hétérogénéité des niveaux dans la classe.

Année de naissance	Nombre d'élèves
1994	5
1995	20
1996	1

En ce qui concerne le niveau de la classe, il existe de grandes disparités entre les élèves. Certains ont de très bons résultats écrits, mais ne participent pas suffisamment à l'oral, d'autres ont des résultats écrits moyens mais participent beaucoup à l'oral, enfin, il y a des élèves en très grande difficulté qui ne maîtrisent ni le discours écrit, ni le discours oral.

Tableau des résultats du premier trimestre :

Moyennes	Nombre d'élèves
Entre 0 et 5	4
Entre 5 et <10	9
Entre 10 et <15	11
Entre 15 et 20	2

Tableau des résultats du second trimestre :

Moyennes	Nombre d'élèves
Entre 0 et 5	2
Entre 5 et <10	8
Entre 10 et <15	14
Entre 15 et 20	2

Quant au comportement général de la classe, il est relativement calme, les bavardages sont parfois présents, mais sont inexistantes suivant les jours. Deux élèves posent particulièrement problème : l'un a un comportement très étrange, fait tout pour distraire ses camarades et refuse tout travail. L'autre a tendance à bavarder et à faire des remarques intempestives en cours (résultats du match de la veille ou autre), ce qui dénote un véritable manque de maturité accentué par des problèmes plus graves : il a eu une grave dépression l'an dernier. Un des élèves qui se trouve être en grande difficulté a des problèmes de vue et d'ouïe, ce qui m'oblige à avoir plus d'attentions envers lui, pour vérifier, par exemple, qu'il écrit bien la même chose que ce qui est inscrit au tableau, et à bien articuler lorsque je parle pour qu'il puisse reproduire les phonèmes.

b) La classe de troisième 4

Cette classe composée à l'origine de 27 élèves est aujourd'hui réduite à 26 élèves après le départ en formation professionnelle d'un élève qui posait problème, et qui venait d'une MFR (Maison Familiale Rurale)¹.

Répartition des élèves :

Filles	Garçons
11	15

Parmi ces élèves, la différence d'âge est moindre que celle rencontrée en classe de quatrième.

Année de naissance	Nombre d'élèves
1993	6
1994	20

Le niveau de la classe est médiocre : certains élèves ne fournissent absolument aucun travail, et ne maîtrisent ni le discours écrit, ni le discours oral. D'autre part, un certain nombre d'élèves a un projet professionnel déjà défini pour l'orientation après la troisième, d'autres sont en train de le définir, grâce à des stages professionnels qui ont lieu pendant l'année scolaire.

¹ Etablissement de statut associatif qui a pour objectif la formation et l'éducation des jeunes et des adultes, ainsi que leur insertion sociale et professionnelle. Cet établissement accueille des élèves de la 4^e aux formations supérieures, toutes étant en alternance sous différents statuts. Les apprentis ou stagiaires sont amenés à acquérir une formation générale et une formation professionnelle et accompagnés jusqu'à la qualification et l'insertion.

Tableau des résultats du premier trimestre :

Moyennes	Nombre d'élèves
Entre 0 et 5	1
Entre 5 et <10	13
Entre 10 et <15	12
Entre 15 et 20	0

Tableau des résultats du second trimestre :

Moyennes	Nombre d'élèves
Entre 0 et 5	4
Entre 5 et <10	14
Entre 10 et <15	7
Entre 15 et 20	1

En ce qui concerne le comportement de la classe, c'est une classe très bavarde, peu attentive en cours, peu volontaire, qui ne travaille pas. Il faut donc toujours prêter attention à leur travail et être, en tant qu'enseignant, très rigoureux. Un petit noyau de bavards constitue le centre névralgique des bavardages : lorsqu'ils commencent à parler, les autres suivent car leur écoute du cours étant gênée, ils se découragent. Ce petit noyau est formé de certains élèves qui ont un projet professionnel défini : deux font des stages en plomberie, un autre souhaite faire un CAP de boulangerie.

c) La classe de troisième européenne

Cette classe est composée de 22 élèves dont 9 font partie de la classe de 3^o4.

Répartition des élèves :

Filles	Garçons
9	13

Cette classe a un bon niveau général, comme en témoigne les moyennes trimestrielles.

Tableau des moyennes du premier trimestre :

Moyennes	Nombre d'élèves
Entre 0 et 5	0
Entre 5 et <10	2
Entre 10 et <15	13
Entre 15 et 20	7

Au début, cette classe considérait les deux heures de projet Européen comme un cours auquel il était permis de chahuter et de bavarder librement. Mais le travail de recherche relatif au projet européen² venant, leur attitude a changé et ils se sont mis sérieusement au travail. Je ne m'étendrai pas davantage sur cette classe au cours de mon mémoire, car je n'ai pas défini moi-même le projet européen (celui-ci a été défini par ma tutrice qui a normalement en charge ce projet, sur lequel elle travaille depuis de nombreuses années. Certes, cette classe m'a permis d'apprendre beaucoup de choses sur ce qu'est un projet européen et comment le mener à son terme, mais cela reste pour l'instant limité sur le plan pédagogique par rapport à mes autres classes, du fait que l'essentiel du travail consiste à encadrer les recherches des élèves.

² Heures de projet européen qui consiste en chercher des informations sur la Galice, composer des lettres à destination des correspondants afin de préparer le voyage à Saint-Jacques de Compostelle.

I- AUTORITE ET DISCIPLINE

1) DEFINITIONS

a) L'autorité

Le terme autorité vient du latin « auctor » qui signifie auteur. L'autorité désigne le droit de commander, le pouvoir de mettre en place l'obéissance. Max Weber définit trois types d'autorité : l'autorité rationnelle, l'autorité traditionnelle et l'autorité charismatique, dite aussi, naturelle.

L'autorité traditionnelle repose sur la crainte qu'inspire le professeur à ses élèves en tant que détenteur principal de l'autorité. L'autorité charismatique serait cette autorité qui proviendrait de la personnalité, voire du physique peu avenant ou sévère du professeur. Quant à l'autorité rationnelle, elle se caractérise par le fait que le professeur est une sorte de garant de la loi dans sa classe, dans laquelle il établit un ensemble de règles communes, comme les règles de ponctualité, de respect, etc... L'enseignant met en pratique un « cadre de vie » au sein de la classe auquel il peut se référer si les règles ont été enfreintes.

b) La discipline

Le terme « discipline » vient du latin « disciplina » qui vient lui-même du terme « discipulus » qui signifie élève. La discipline désigne l'ensemble des règles, des obligations qui régissent une collectivité, et, par conséquent, la soumission à ce règlement.

Ces définitions permettent de définir le cadre dans lequel va se développer ma réflexion sur mon année de formation, et vont constituer l'axe selon lequel la pensée s'organise.

2) Constat de la situation

Dans la classe de 3^o4, les soucis de discipline ont surgi très rapidement. En effet, dès les premiers cours, cette classe se révéla difficile à gérer, et les premières séances furent pénibles. Certes, je me doutais que je ne trouverais pas un silence absolu, ni une attention constante, mais, ingénument, je ne pensais pas qu'une classe pouvait se montrer si agitée, et me trouver confrontée à des bavardages discontinus rendant quasi impossible toute tentative de communication.

On touche ici au problème que rencontre tout enseignant en langue vivante : le cours de langue vivante se veut un cours basé sur la communication et l'interactivité dans lequel l'élève est en quelque sorte au centre de la parole, et c'est à l'enseignant de tenter de créer un milieu de communication propre à la langue, hispanophone, en ce qui concerne le cas présent. Or, les élèves ont tendance à confondre situation de communication propre à la classe et bavardages, ou du moins, font mine de les confondre... En outre, l'enseignant de langue vivante est souvent confronté au cas de cet élève en difficulté qui fait d'énormes efforts de participation à l'oral, mais qui, ce faisant, occupe trop de temps de parole au détriment de ses camarades. Comment faire comprendre à des élèves que le travail oral est d'une importance capitale en classe de langue et que les bavardages « parasitent » la communication ? Et, surtout, la première question que se pose l'enseignant, face à cette situation est : pourquoi parlent-ils ?

Il convient de mettre en évidence que le jeune professeur se trouve confronté à un problème d'incompréhension : les élèves n'ont pas toujours la volonté d'entrer en communication avec le professeur, parce que les supports, activités ou sujets proposés par l'enseignant ne les passionnent pas autant que cela intéresse leur professeur.

Un élément de réponse m'a tout de suite été donné par les élèves eux-mêmes : il semblerait que les élèves de cette classe de 3^o aient été échaudés par leur premier contact avec cette langue nouvelle, l'espagnol (je rappelle que, dans le collège en question, l'espagnol est souvent choisi comme deuxième langue vivante à partir de la quatrième). L'année de quatrième n'avait pas été probante pour eux, et cette mauvaise expérience passée les empêchaient d'être attentifs, car ils n'y trouvaient aucun intérêt. D'autre part, beaucoup d'élèves m'ont affirmé « être nuls » en espagnol : « de toute façon, je ne comprends rien » est ainsi devenue la sacro-sainte phrase prononcée à tous les cours par un élève. Comment, alors, les rassurer face à cette langue étrangère dont l'apprentissage leur avait paru ardu, l'année précédente ? Comment contrecarrer leur timidité, et leur redonner confiance, tout en restant ferme et bienveillante ? Tel était le défi soulevé par cette classe.

Il convient de préciser que ce problème de discipline était moindre dans la classe de quatrième : il y avait certes des bavardages, mais ceux-ci étaient plus faciles à circonscrire car moins importants. Pour ces débutants, l'espagnol présentait l'attrait de la nouveauté, et devenait une sorte de jeu dans lequel il fallait essayer de deviner le sens des paroles de l'enseignant. En outre, je constatai que les quatrièmes étaient plus scolaires que les troisièmes, dans la mesure où le travail à la maison était toujours fait, mais aussi à la façon de se comporter en classe. Lorsque l'incompréhension régnait dans la classe entre l'enseignant et ses élèves, les élèves de quatrième avaient tendance à rester dans un silence pesant proche de l'apathie qui marquait, de fait, leur attention pour essayer de comprendre et de se raccrocher à un élément leur permettant d'y voir clair, tandis que dans la classe de troisième, l'effet inverse se produisait, pour montrer leur incompréhension, les élèves se dispersaient dans des activités extérieures au cours et en bavardages. Il faut, bien entendu, prendre en compte le fait que l'écart manifeste entre les deux classes peut provenir d'une situation externe au cours : les élèves de quatrième sont encore proches de l'enfance par certains côtés, tandis que les élèves de troisième sont au contraire plongés dans les affres de l'adolescence, d'où les résultats contrastés qu'obtient l'enseignant.

3) Une mauvaise appréciation des faits.

Etant un jeune professeur débutant, je n'avais pas vraiment idée de la façon d'exercer mon autorité, je savais que j'étais douée d'autorité, j'en avais fait preuve dans ma vie quotidienne, mais aussi, lors d'une expérience professionnelle au sein de la SNCF³. Mais, comment savoir quelle serait ma réaction face à toute une classe ? Voilà le problème auquel est confronté tout professeur débutant, car, malgré les approches théoriques vues au cours de la formation, qui le rassurent au tout début, vient le moment où il se trouve devant la classe et là, tout change, car il se retrouve devant des individus qui ont chacun leur réaction propre.

Dès le premier cours, lors de la prise de contact avec la classe de troisième a eu lieu un échange verbal avec un élève qui, ne comprenant pas mes questions (je lui demandais de se présenter), décida de quitter le cours pour aller en étude sans m'en aviser au préalable. Je réussis à m'imposer sans problème particulier face à cet élève qui était pourtant un « dur-à-cuire », en étant très ferme, tout en l'encourageant à écouter ses camarades, et répéter après eux. Je le convoquai à la fin du cours, et il m'expliqua qu'il n'avait jamais eu l'occasion d'apprendre l'espagnol, j'essayai de lui redonner confiance, en lui affirmant que je ferais tout pour l'aider, si, lui, acceptait de son côté de se conduire de façon raisonnable en cours. Il ne me posa plus aucun problème par la suite.

En revanche, je me rendis vite compte que s'imposer face à un seul élève était une chose, et s'imposer face à une classe entière en était une autre. En effet, bien souvent, lorsque les bavardages gagnaient la classe dans son ensemble, il me devenait difficile de m'imposer. Quelle était la sanction utile dans ce cas-là ? Cette question devenait un véritable leitmotiv pour moi, et m'empêchait parfois de donner une réponse rapide aux problèmes qui surgissaient dans la classe, car je mettais trop de temps à choisir la sanction adéquate, et me posais trop de questions. Ce faisant, je perdais trop de temps à tâtonner, et la rigueur n'était plus au rendez-vous. Mon inexpérience fut donc fatale dans les premiers temps à une bonne gestion du groupe classe, par manque de réflexes, et parce que je ne trouvais pas de moyens concrets pour que la classe revienne au calme.

³ Je faisais partie d'une équipe d'accueil-embarquement. Ce travail consistait à empêcher les accompagnateurs des voyageurs de monter sur le quai, en vérifiant les billets.

4) Les sanctions

Je fixai donc très vite mon attention sur ces bavardages incessants, car, outre le fait de déranger le cours, je me rendais compte que certains élèves qui avaient les capacités d'« élever » la classe, étaient découragés par le bruit ambiant, et ne fournissaient plus d'efforts. Enseigner une langue vivante dans le brouhaha général est impossible, cela empêche de bien entendre, de pouvoir capter l'intonation et la prononciation de la langue en question, et cela entraîne l'incapacité de l'enseignant à pouvoir corriger correctement ses élèves... S'ensuivent des difficultés pour tous les élèves.

Tout d'abord, je pensais que mes déplacements constants dans la classe permettaient de réduire les bavardages grâce à ma proximité plus grande par rapport aux élèves, mais force fut de constater que cette proximité physique était vaine pour enrayer les bavardages. Il faut que l'enseignant montre par ses déplacements au sein de l'espace classe que cet espace lui appartient, et de ne pas avoir de localisation prévisible, derrière le bureau ou contre le tableau, par exemple.

Ensuite, sur les conseils de l'équipe pédagogique, je mis en place un plan de classe, suivant l'ordre alphabétique pour les élèves de quatrième, et, pour les élèves de troisième, il m'apparut tout de suite que le plan de classe alphabétique n'était pas efficient, je fis donc un plan en alternant bavards et non bavards. Je me rendis compte, par ailleurs, que la gestion d'une classe agitée passait aussi par la disposition de la salle de classe. Plus la salle était grande, plus il y avait de bavardages. De même, dans les classes où les tables sont disposées par deux, les élèves avaient tendance à bavarder beaucoup plus que lorsque la classe était disposée en U, car dans les salles en U, je pouvais tous les embrasser du regard, tandis que dans les autres salles, ils pouvaient se dissimuler plus facilement derrière leurs camarades.

Je décidai donc de relever les carnets de correspondance des élèves perturbateurs, et d'y écrire un mot aux parents afin d'expliquer la conduite de leur enfant, mais cela s'avéra bien vite inutile. Les bavardages ne cessaient pas. En début de cours, quand le cours précédent s'était mal passé, je pris l'habitude de faire rappeler les règles de vie de classe par les élèves eux-mêmes, et tentais de leur faire comprendre

l'utilité de ces règles, mais ce fut également insuffisant. La rencontre parents-professeurs fut l'occasion de faire prendre conscience aux élèves de leur manque de respect face aux élèves qui voulaient travailler.

Le problème principal du bavardage généralisé est qu'il pose forcément, à un moment donné, la question de l'injustice de l'enseignant, pourquoi sanctionner deux élèves alors que plusieurs parlent ?

« L'absence de règles fixes et de procédures clairement identifiées régulant le travail et la discipline fonde l'arbitraire. La loi dépend alors du bon vouloir de l'enseignant qui ne tolère pas tel jour ce qu'il a toléré la veille. [...] L'arbitraire de l'enseignant est ainsi une négation de la transcendance de la loi, il légitime la remise en cause des règles et leur transgression. Toutes ces pratiques engendrent un sentiment d'injustice, des rancœurs et des révoltes de la part des élèves. »⁴

Dès lors, si j'arrivais à être ferme et intransigeante sur d'autres sujets, tels que la tricherie, réagir face aux bavardages m'étaient plus difficiles. Je tentai plusieurs techniques, comme écrire au tableau les noms des élèves bavards et leur donner ensuite des punitions, mais c'étaient des tentatives vouées à l'échec.

Les outils de sanction les plus efficaces furent, toutefois, les heures de colle durant lesquelles les élèves devaient réaliser un travail supplémentaire, et les exclusions de cours. Cette dernière sanction fut vraiment utilisée de ma part, comme le dernier ressort de ma stratégie, persuadée qu'il fallait intégrer tous les élèves au groupe classe et ne pas en exclure certains, sous prétexte qu'ils bavardaient trop. Pourtant, à cours de sanctions qui fonctionnaient, je fus forcée d'y avoir recours, après en avoir longuement discuté avec le professeur principal qui me dît que cette classe posant problème, il fallait prendre les choses en main.

La sanction était pour moi un outil de répression, et je pensais qu'on pouvait s'en passer, à condition de bâtir un cours intéressant pour les élèves, ou de trouver d'autres pistes à exploiter sans passer par ces sanctions.

Ainsi, en ce qui concerne un élève en particulier, j'eus l'occasion de vérifier cette conception. Un élève de quatrième avait un comportement quelque peu étrange : exclu de son établissement précédent, il devait se faire une place dans la classe. Au début, désireux, sans doute, de « s'amender », et conscient que je ne portais aucun jugement à son égard, il fit de nombreux efforts à l'oral. Cependant, il décida un beau jour de ne plus rien faire, je ne m'avouai pas vaincue, malgré tous ses efforts pour gêner mon cours, en faisant des pitreries ou des remarques intempestives. Je décidai

⁴ GUÉGAN Yves, *L'usage légitime du pouvoir dans la classe*, Guide pratique collèges, lycée, CFA, Hachette éducation, 2004 ; p.69

alors de le nommer « responsable de la classe » : son rôle consistait à écrire la date au tableau à chaque début de cours, de distribuer les photocopies, et de mettre les croix de participation orale à ses camarades. Je lui montrai ainsi ma confiance, et de ce fait, je lui redonnai un rôle à part entière dans la classe qui lui conférait une certaine importance au sein du groupe classe. Cet élève a très bien réagi, il s'est senti investi d'une mission de haute importance, et a pris les choses au sérieux, ce qui a, sans conteste, amélioré son comportement. Cette tentative ne reste, toutefois, possible qu'avec un groupe, dans lequel il n'y a qu'un élève véritablement perturbateur.

Ceci ne pouvait donc s'appliquer à la classe de troisième, et il fallait que je trouve une autre solution pour combattre les bavardages. Or, il semble que réviser sa façon d'enseigner, la faire évoluer soit une solution possible. Bien souvent, ma tutrice m'affirmait que, sans discipline, on ne pouvait avancer sur le plan pédagogique. Mais, finalement, l'autorité du professeur ne pouvait-elle découler de sa pédagogie, et de la remise en cause constante de celle-ci ?

II- Tentatives de solution du problème.

Pour enrayer les problèmes de bavardages, il me semblait nécessaire de ne plus m'appuyer uniquement sur des sanctions, mais, bien au contraire, de mettre les élèves véritablement au travail, en trouvant une façon de les motiver et des activités capables de les mettre au travail. Car il me semblait que ces bavardages n'étaient pas qu'une simple question d'indiscipline, mais un manque de travail, dû à un manque de motivation et d'intérêt, et, aussi à mes propres maladresses de jeune professeur inexpérimenté. Le premier cours sur le thème du voyage (établi d'après des documents très intéressants fournis par la formation IUFM) avait été une catastrophe, parce que je ne m'étais pas rendue compte que le niveau de mes élèves était bien trop faible pour l'étude de tels documents.

1) Motiver les élèves.

Nous avons déjà évoqué le problème du statut de la langue vivante 2 dans le cursus scolaire, cette langue que l'on étudie car l'on y est obligé et qui n'intéresse pas forcément. Pour activer la motivation des élèves en cours de langue, il semble que l'enseignant se doive de trouver des arguments qui puissent faire entendre à ses élèves l'intérêt de cette langue. Ces arguments doivent précéder chez l'enseignant la recherche des activités à proposer en classe, car l'on peut s'appuyer sur ceux-ci et d'autres constatations pour imaginer ces activités.

Très souvent, nous avons tendance à comparer l'espagnol à l'anglais, et à enjoindre les élèves à faire des efforts en espagnol, car « c'est plus facile que l'anglais ». Cet argument n'est bien sûr pas recevable, dans la mesure où toute langue comporte ses propres difficultés. Un autre argument, souvent évoqué, est celui de la présence en Seconde, et au lycée de façon plus générale, de la langue vivante 2. Il faut donc acquérir les bases au collège, pour pouvoir réussir au lycée, en insistant sur le fait

que la langue vivante 2 est une matière à part entière qui ne saurait être négligée. Cependant, ces arguments ne sont pas efficaces pour motiver une classe, dans laquelle la plupart des élèves ne souhaitent pas poursuivre des études longues, ni même aller au lycée.

L'enseignant doit se renseigner le plus tôt possible pour connaître les projets d'orientation de ses élèves, car cela lui permet de, non seulement, trouver les arguments adéquats pour justifier l'étude d'une seconde langue vivante, mais aussi imaginer des activités qui puissent rejoindre ces projets. Ainsi, dans la classe de quatrième, un élève souhaite être transporteur routier, mais ne comprend pas l'intérêt d'étudier une langue vivante : l'enseignant peut lui démontrer que, dans son futur métier, parler des langues peut être un avantage pour lui. De même, à un élève de troisième qui souhaite être boulanger, l'enseignant peut suggérer qu'ouvrir une boulangerie en Espagne peut être un atout pour lui, car la boulangerie et la pâtisserie y jouissent d'une excellente réputation. C'est alors à l'enseignant d'imaginer des situations de communication, comme par exemple, des sketches, pour exploiter les connaissances qu'il a de ces projets, et démontrer qu'il existe des situations concrètes. Par exemple, dans le cas de l'élève qui souhaite être boulanger, un petit sketch se déroulant dans une boulangerie avec le vocabulaire de l'achat et de la vente, peut constituer un moyen concret de mettre en relation la langue et une situation de communication qui semble utile aux élèves. L'enseignant doit donc être toujours à l'écoute des élèves.

D'autre part, nous avons constaté que les problèmes de bavardage étaient souvent dus à l'impression de ne rien savoir, d'être « nuls ». L'enseignant doit redonner confiance à ses élèves, en les valorisant, dès qu'ils tentent de prendre la parole, car ce qui ne semble être qu'une petite phrase insignifiante pour l'enseignant constitue parfois un effort surhumain pour l'élève. Il faut ponctuer ses moments de « ¡Perfecto ! » et autres « ¡Muy bien ! », car la confiance en soi permet aux élèves de se motiver, car l'enseignant, par ces petites phrases, reconnaît la compétence de l'élève.

2) Varier les supports.

Avec une classe de troisième peu scolaire, telle que celle que j'ai en charge cette année, il était absolument nécessaire de varier les supports, car les textes, même courts, étaient pour eux des documents trop laborieux et trop « classiques ». Dès qu'ils voyaient un texte, le découragement se lisait sur leur visage. Sans pour autant bannir le texte des cours d'espagnol, il était évident qu'il fallait alterner ces fameux textes avec d'autres supports jugés plus intéressants, ou du moins qui éveillaient en partie leur intérêt, et permettaient de ne pas rentrer dans une sorte de routine, provoquant leur lassitude. Car :

*"C'est bien plutôt la lassitude des élèves qu'il faudra s'efforcer d'éviter. On le fera en veillant à **la variété des documents proposés** : variété dans leur nature, tout d'abord, en faisant en sorte [...] d'alterner, peu ou prou, textes et documents visuels."⁵*

La nouveauté du support me semblait donc être une bonne initiative pour pallier le manque d'attention due aux bavardages de la classe de troisième, car le support choisi pouvait, en quelque sorte, les surprendre, et de ce fait, accroître leur intérêt.

En outre, varier les supports permet d'insérer dans son enseignement des objectifs méthodologiques différents, en fonction de la nature du support choisi. Cela permet également d'étudier la façon dont les élèves ont tendance à appréhender le document : les réactions ne sont pas les mêmes, face à un support donné. Si un élève n'a pas de difficultés à rechercher des informations dans un texte, il peut se retrouver démuné devant un support visuel, comme une publicité ou un tableau.

Je vais tenter d'analyser les différents supports proposés à la classe de troisième

⁵ *Un regard sur ... la pédagogie de l'espagnol*, Jean-Marc BEDEL, Carolina BERMEJO, Andrés BLANCO, Marie-Bernard MARTINEAU, C.R.D.P. des Pays de Loire, 1996, Nantes, p. 23

a) Le support visuel

L'image a deux fonctions en cours de langue vivante : tout d'abord, elle peut permettre d'acquérir du vocabulaire nouveau, en début de séquence, par exemple, qui sera réutilisé dans les documents suivants de la séquence, et, ensuite elle peut réactiver et remobiliser du vocabulaire, voire des structures grammaticales vues dans le document précédent. Pour un élève débutant, l'image a souvent un attrait supplémentaire car elle « parle » plus qu'un texte, dans la mesure où on peut voir ce que le texte ne fait que décrire.

Le premier support visuel utilisé avec la classe de troisième a été une bande dessinée qui illustre une saynète de Marco Antonio⁶. Dans cette saynète, les enfants dessinaient sur les murs avec de la peinture et le résultat est plutôt surprenant. L'objectif linguistique principal de ce document était la différence entre ESTAR+gérondif et SEGUIR+gérondif, mais aussi, l'expression de l'opinion, le verbe GUSTAR et ses synonymes. Les élèves ont bien réagi à cette bande dessinée, ils en ont perçu l'humour, et, après avoir décrit ce qu'ils voyaient, ont commenté la réaction de la mère et de la femme de ménage, en ayant des points de vue variés.

Le second support visuel employé dans cette classe était lié à un troisième support visuel. Il s'agissait d'un transparent de l'affiche du film El Bola.



⁶ Voir annexe 1

J'avais choisi de faire visionner à mes élèves deux séquences du film dont je parlerai plus avant, et je souhaitais leur donner un premier contact avec le film par le truchement de l'affiche du film. Ils n'avaient aucune information sur le film, et ce support était l'occasion après l'avoir décrit, de formuler des hypothèses : ils connaissaient déjà « a lo mejor », le but était qu'ils utilisent « Quizás + subjonctif présent ». La création d'un déficit d'information fut un succès, du moins, en ce qui concerne l'attention des élèves. En effet, beaucoup d'éléments de l'affiche intriguaient les élèves : pourquoi le jeune garçon a-t-il un pansement ? Que signifie « El Bola » ? Est-ce une photographie ? Les réponses à ces questions fusaiement : ainsi, certains dirent : « quizás se pelee con sus amigos », « quizás sea víctima de malos tratos ». Certains découvrirent qu'ils s'agissaient d'une affiche de film, aiguillés par la présence du mot « película ». L'instauration de l'interactivité a donc permis de pallier les bavardages, les élèves n'étant plus concentrés sur leurs conversations privées, mais bien, sur la résolution de l'énigme de l'affiche, et, par conséquent, écoutaient leurs camarades plus attentivement.

b) Le support filmique

Après cette entrée en matière, le support visuel choisi était constitué de deux séquences du film El Bola, je pensais que ce film pourrait les intéresser, de par son thème : un enfant de leur âge maltraité était un sujet citoyen qui pouvait les amener à réfléchir. Ce film avait par ailleurs été programmé pour l'opération « Collège au cinéma ». L'avantage de la séquence filmique est qu'elle s'insère dans l'univers quotidien des élèves, étant donné que l'image mobile est tout à fait commune pour eux, et d'autre part, cela met en contact les élèves avec une langue courante et la prononciation des « natifs ». Je choisis de sélectionner deux séquences, l'une se déroulant dans l'appartement familial de Pablo (El Bola) et l'autre ayant lieu dans la

montagne, lors d'une excursion avec la famille de son meilleur ami, Alfredo. Il s'agissait de comparer l'attitude des deux familles, les relations familiales, en s'appuyant à la fois sur le fond et la forme. La séquence filmique permet, en effet, d'acquérir un peu de vocabulaire cinématographique, et insister sur les effets cinématographiques consiste à ne plus montrer aux élèves les films comme une succession d'images, mais comme un tout où l'image et le son expliquent le sens de l'action.

Pour étudier cette séquence filmique, je distribuai des fiches d'activités avec des tâches précises que j'analyserai plus précisément dans la sous-partie consacrée à la tâche.

c) Le support textuel

J'ai déjà évoqué le problème du support textuel avec cette classe de troisième. Je me rendis compte, en revanche, que le support textuel lu par le professeur ou écouté était beaucoup plus efficace que lorsqu'ils devaient le lire silencieusement. Le fait de devoir écouter pour retenir des informations maintenait leur attention en éveil, et empêchait tout bavardage. Pour élucider le vocabulaire, lorsque je lisais le texte sans qu'ils l'aient sous les yeux, cela m'était plus facile, car, comme il me regardait lire, ils voyaient mes mimiques et mes gestes pour expliquer le vocabulaire, ce qui facilitait leur compréhension.

Pour conclure sur le thème de la variété des supports, il me semble que lorsque l'on propose un support visuel, l'interactivité se manifeste plus facilement, car les élèves laissent libre cours à leur spontanéité, tandis que le texte paraît les bloquer. Ils manifestent plus la peur de se tromper devant un texte, que devant un support visuel. En revanche, ils s'expriment de façon plus ordonnée lorsqu'ils étudient un texte qu'une image. L'enseignant constate que le support visuel est plus proche de la communication réelle, et moins abstrait pour l'élève que le texte. Mais varier les supports ne suffit pas

pour accroître l'attention, et mettre véritablement les élèves au travail, encore faut-il élaborer des tâches à la fois simples et précises permettant une mise au travail rapide et efficace, favorisant la prise de parole.

3) La tâche

La tâche se définit ainsi : « faire faire pour faire dire ». Il s'agit de donner une activité à l'élève pour qu'il ne laisse pas vagabonder son esprit et se mette au travail. L'objectif de la tâche est de permettre la communication orale, qu'elle soit en continu, ou en interactivité. Tout comme il convient pour le professeur de varier les supports, il faut varier les tâches et les rendre le plus efficace possible. Dans le cas contraire, la communication orale risque de s'en trouver fragilisée, au point d'être inexistante. En outre, la tâche, de par son caractère utile, ludique ou autre suivant l'effet recherché par le professeur doit permettre de contrecarrer les bavardages incessants dans une classe.

Au début, j'ai souvent alimenté les bavardages par mes maladresses, ma tutrice m'a souvent démontré que les bavardages dans ma classe naissaient parfois à cause de consignes mal formulées ou peu précises qui perdaient les élèves. D'autre part, je ne pensais pas que des élèves comprenaient mieux par la visualisation : beaucoup ne suivaient pas, car j'énonçais trop, et n'écrivais pas assez. Ainsi, en quatrième, je pris l'habitude de faire des petits schémas au tableau afin que les élèves puissent visualiser le vocabulaire, par exemple, après l'échec d'un cours sur l'orientation dans une ville, où une simple flèche au tableau aurait pu les amener à la compréhension de ce que je tentais de leur apprendre.

Lorsque j'étudiais le petit texte intitulé « un barrio de invasión », je choisis de le traiter en compréhension orale. Je fis deux colonnes au tableau : la ciudad/la gente, et séparaït la classe en deux groupes. Les élèves pouvaient ainsi mentalement repérer les

éléments qui se référaient à la ville, et ceux qui faisaient allusion aux gens dont il était question dans le texte. Ayant fait un schéma au tableau de la situation évoquée dans le texte, je demandai ensuite aux élèves de venir faire au tableau l'itinéraire des gens du texte.

Je remarquai vite que le déficit d'informations était très utile pour s'assurer l'attention des élèves. Lors d'une séquence sur le voyage en troisième, je travaillai sur une double page présente dans le manuel Apúntate dans laquelle il y a trois textes issus du livre Diarios de Motocicleta,⁷ écrit par Ernesto Che Guevara. Après avoir divisé la classe en trois groupes, je distribuai à chaque groupe l'un des trois textes, et leur demandai de remplir la fiche suivante :

	Tiempo	Lugar	Paisajes	Sensaciones	Vehículos

Chaque groupe devait ensuite collecter les informations de l'autre groupe, pour pouvoir faire une mise en commun, c'est-à-dire, ordonner chronologiquement le parcours du Che.

Une autre tâche qui fonctionna très bien fut celle que j'avais élaborée pour la séquence filmique de El Bola, cela consistait à comparer les deux familles par rapport à une série de critères, et à relier chaque scène aux adjectifs correspondants. Ces deux

⁷ Voir annexe

tâches préparaient la prise de parole à l'oral pour montrer en quoi les deux familles s'opposaient, et servaient l'acquisition d'un vocabulaire spécifique aux sentiments :

<p>Secuencia 1 : en casa de Pablo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - de mal humor - - autoritario -alegre – - severo – - intransigente – - cariñoso – - risueño – - enfadado – - cómplices – - feliz – - de buen humor – - triste – - sumiso 	<p>Secuencia 2 : en la sierra</p>
---------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------

	Escena en casa de Pablo	Escena en la sierra
Los personajes		
El lugar		
El momento del día		
¿Qué están haciendo?		
¿Quién está jugando?		
Actitud de los demás		
¿Cómo te parecen los personajes?		
Relación entre el padre y la madre		

Ces deux tâches connurent un succès particulier auprès des élèves : en effet, ceux –ci jouèrent le jeu immédiatement, et regardèrent attentivement les séquences, pour pouvoir collecter les informations nécessaires à la prise de parole. Durant leur prise de parole, ils eurent l'occasion d'affirmer leur opinion, de débattre, mais aussi d'enrichir leur vocabulaire grâce aux tâches proposées, et non plus de répondre uniquement par « está bien » ou « no está bien ».

La tâche finale est aussi l'opportunité de faire travailler les élèves en groupes, dans un but précis (souvent l'évaluation). Ainsi, un travail d'expression orale en interactivité a été réalisé avec la classe de troisième autour du thème du voyage. La consigne consiste à faire découvrir la ville de Malaga à des touristes français, et pour ce faire, le guide fait visiter, et élabore un programme des activités, réemployant ainsi le futur de l'indicatif.

L'évaluation peut aussi être l'occasion de faire preuve d' « originalité », du moins aux yeux des élèves. Pour évaluer la séquence où nous avons parlé des relations familiales en nous appuyant sur les séquences du film *El Bola*, je leur proposai un extrait du scénario, dans lequel le père enjoignait son fils à ne pas jouer sur les voies de chemin de fer. Ce texte leur a beaucoup plu, car il les a touchés par son sujet qui leur a fait prendre conscience du mal que l'on peut faire à sa famille en faisant des choses stupides⁸, et les élèves sont venus me remercier d'avoir fait ce contrôle.

En ce qui concerne les activités ludiques, elles sont à manier avec précaution : en effet, elles peuvent s'avérer être un véritable désastre suivant le public auquel on s'adresse. Ainsi, dans la classe de troisième, les activités ludiques ont toujours été un échec cuisant : le « *Simón manda* » pour le « *repaso* » de l'impératif n'a pas fonctionné, par exemple, car l'activité s'est convertie en un désordre difficile à réguler, dus à l'excitation des participants. Il faut donc encadrer les activités ludiques avec beaucoup de rigueur et de fermeté afin qu'elles ne dégénèrent pas.

⁸ Dans le texte, il s'agissait de jouer sur les voies de chemin de fer.

En revanche, dans la classe de quatrième, les activités ludiques, telles que devinettes, « veo, veo... » se sont toujours bien déroulées, et ont véritablement favorisé l'acquisition des connaissances des élèves. Ceci montre bien la différence de mentalité des deux classes due au fait que ces élèves ne sont pas au même stade de l'adolescence.

4) Susciter l'intérêt des élèves.

Susciter l'intérêt des élèves est sans doute la mission la plus délicate et la plus ardue de l'enseignant. Lorsque l'on est un jeune professeur débutant, on a tendance à penser que notre motivation, notre envie d'enseigner va se communiquer à nos élèves, et que tout ce qui nous passionne va les passionner à leur tour. Force est de constater que ceci est une utopie.

Si l'intérêt des élèves de quatrième s'est tout de suite fait ressentir pour l'espagnol, il fallait toutefois l'alimenter, car les difficultés survenant, bien souvent la motivation première disparaît.

Les petits travaux de création sont des travaux très appréciés des élèves : en classe de quatrième, j'eus l'occasion de l'expérimenter en faisant composer des poèmes sur les quatre saisons à mes élèves qu'ils devaient ensuite illustrer, afin de concourir ensuite avec une autre classe. Je tiens à préciser que la composition du poème se fit en classe. Cette expérience fut couronnée de succès, d'une part, parce que les élèves aimant la compétition avaient à cœur de réaliser un beau travail, d'autre part, parce que ce travail a amené d'heureuses surprises. Notamment, le cas de C., un élève très réservé en cours, n'osant pas parler de peur de dire des bêtises, et persuadé d'être nul. Celui-ci réalisa un poème magnifique, cherchant des mots ou expressions peu usitées, essayant de trouver une rythmique, là où ses camarades obtenant de meilleurs résultats en classe, avaient fait des poèmes banals, se contentant de reprendre le vocabulaire vu en cours.

En classe de troisième, comme l'on s'approchait de la Toussaint, je décidai de les faire travailler sur la Fête des Morts au Mexique. Après avoir travaillé sur ce thème durant une séance en cours, nous prîmes la direction de la salle informatique, où, à l'aide des sites Internet liés au thème que j'avais cherché pour eux, ils firent des recherches par groupes sur des thèmes donnés pour approfondir. Des groupes devaient comparer la fête des morts à Halloween, d'autres devaient présenter le Mexique, ou trouver des textes et des illustrations en rapport avec cette fameuse fête. Les élèves devaient ensuite réaliser une affiche pour présenter leur travail. Un groupe de filles, qui ne travaillaient jamais en cours, dut travailler sur les recettes typiques de cette fête : les « calaveras de azúcar » et le « pan de muertos ». Quelle ne fut pas ma surprise lorsqu'elles arrivèrent à la rentrée de novembre, non seulement, avec leur affiche, mais aussi avec des petits « panes de muertos » qu'elles avaient elle-même confectionné, et qu'elles distribuèrent à leurs camarades. Elles avaient réussi à être motivées par la confection de ces petits gâteaux, car cela rendait plus concret, tactile, et agréable pour elles ce qui était au départ une abstraction sur le Mexique, et, d'autre part, l'élaboration de ces gâteaux les ont mis en valeur. Avec cet exercice se conjuguèrent donc l'appropriation concrète d'un savoir abstrait et la valorisation de soi.

Il apparaît donc important pour l'enseignant de savoir quels sont les centres d'intérêt de ses élèves, car quand il se trouve face à une classe agitée, étudier le bon thème peut raviver la motivation. La fiche d'informations du premier jour de classe peut se révéler un bon moyen pour connaître les goûts de ses élèves et s'en servir ensuite.

Ainsi, la classe de troisième eut à remplir un questionnaire sur ses habitudes télévisuelles avant d'alimenter un débat sur la façon de regarder la télévision⁹.

Dans la classe de troisième, où il y a une majorité de garçons, une séquence sur le football, se composant de photographies, d'un texte et d'un documentaire a été réalisée pour susciter l'intérêt, car, après tout, ce thème est quasiment un fait de civilisation en Espagne, et peut introduire le débat dans la classe, entre filles et garçons, ou entre partisans de deux équipes différentes. Cette séquence a eu beaucoup de succès auprès des élèves, car, d'une part, ils avaient l'impression de savoir des choses, et,

⁹ Voir annexe

d'autre part, ce thème rejoignait leur quotidien. Ainsi, des élèves qui n'ont pas pour habitude de travailler ont appris leurs leçons régulièrement.

De même, toujours dans la classe de troisième, lorsque nous travaillions sur les textes du Che, un élève demanda ce que signifiait Che, et j'en profitai pour demander à la classe ce qu'il savait sur ce personnage. T., élève qui avait décidé de ne plus rien faire en espagnol, et qui rendait systématiquement des copies presque blanches, leva la main et dit à la classe tout ce qu'il savait sur le Che, dans un bon espagnol. Cela va sans dire que je me servis de cela pour l'encourager à prendre plus souvent la parole, et à faire profiter la classe de sa culture.

Ainsi, varier les supports, prendre en compte les goûts des élèves en étudiant des thèmes susceptibles de les intéresser, et imaginer des tâches qui les mettent au travail immédiatement, permet de pallier les bavardages.

III- BILAN DE L'ACTION MENEÉE.

1) Bilan

Malgré tous les efforts fournis, il faut bien avouer que l'équilibre entre attention des élèves et bavardages est bien fragile. Cours avec bavardages et cours calmes alternent, mais il est difficile d'arriver à n'avoir que des cours calmes.

Le professeur doit avant tout être très rigoureux envers ces vœux, et ne pas se laisser fléchir. Par exemple, lorsque l'on fait un plan de classe, il faut absolument vérifier que les élèves respectent la place attribuée par le professeur. Or, bien souvent, cela paraît fastidieux de devoir à chaque début de cours vérifier les places, d'autant que lorsque l'on change la disposition de la salle, les élèves, tout comme leur professeur, perdent leurs repères, et mettent énormément de temps à s'installer. Ce qui n'est pas idéal pour faire respecter la discipline, étant donné que le calme n'est pas présent immédiatement dans la salle de classe. En outre, j'ai noté plus haut les soucis engendrés par la disposition de la salle suivant si elle est en U ou en rangs. Le plan de classe s'est donc avéré être un échec, car les élèves bavards ont toujours trouvé un moyen de communiquer avec leurs camarades, quel que soit l'endroit où je décidai de les placer.

En ce qui concerne les punitions, j'ai fait remarquer que j'en avais testées plusieurs et qu'aucune n'avait eu de véritable effet. Elles n'ont pas modifié le comportement des élèves punis et n'ont pas « montré » l'exemple aux autres. Là aussi, la rigueur du professeur est de mise : en classe de quatrième, je vérifiai tout, devoirs, punitions à rendre, contrôles signés, matériel apporté...et si un de ces éléments n'avaient pas été respectés par les élèves, la sanction tombait, et, en général, le cours suivant, non seulement, la punition était faite, mais encore, le comportement des élèves s'améliorait, et ils n'oubliaient plus. Je pense qu'en troisième, je me suis, littéralement, laissée dépasser par les événements : perturbée comme je l'étais par les bavardages incessants et par ma pédagogie, j'étais plus soucieuse de terminer mon cours, de laisser une trace écrite et de bien diriger mon cours que d'entreprendre des vérifications qui, me semblait-il, me faisait perdre du temps. Or, je me rends compte aujourd'hui, que ce

qui m'aurait fait perdre du temps m'en aurait fait gagné finalement, et mes élèves auraient été plus « impressionnés » par ma rigueur. Car les élèves ont le don de s'engouffrer dans la moindre faille que le professeur a le malheur de leur dévoiler. Là réside la plus grande difficulté du professeur débutant qui doit assimiler une méthode pédagogique et mener à bien son cours en quelques mois.

Pour tenter de canaliser les bavardages tout en montrant l'importance de se mettre au travail, j'ai décidé de faire un contrôle surprise de leçon par semaine portant sur le cours précédent. J'espère ainsi que sous la « menace » du contrôle, les élèves vont enfin comprendre l'intérêt d'être attentif en classe. Pour l'instant, les deux essais menés n'ont été guère concluants, au vu des notes et de l'attitude adoptée lors des cours suivants.

Le professeur doit aussi tenter par tous les moyens d'être proches de ses élèves pour pouvoir non seulement améliorer sa façon d'enseigner, mais aussi l'ambiance de la classe. J'ai toujours essayé de maintenir un dialogue avec mes élèves, d'écouter leurs demandes dans la mesure où elle n'empiétait pas sur mon autorité ou des domaines que les élèves ne pouvaient évaluer. Le dialogue doit passer principalement par les délégués de classe, et le professeur se doit de leur dire lorsqu'ils sont élus que tout problème relatif au cours qu'il a en charge doit lui être présenté par les délégués. Souvent, certains élèves viennent me voir car ils veulent changer de place pour être plus attentifs, ou alors pour me demander d'être plus sévère. Cette dernière demande est très fréquente et démontre que les élèves, même bavards, respectent plus un professeur ferme et sévère qu'un professeur laxiste. J'ai donc progressé sur mes exigences, et certains comportements n'échappent pas à mes sanctions : ainsi, lorsque je me rends compte que des élèves ont triché, je divise leur note par deux, ou j'enlève les points de l'exercice où ils ont copié.

En outre, le projet européen m'a permis de discuter de façon plus approfondie avec les élèves de ma classe de troisième, et l'atmosphère de la classe entière s'en est considérablement ressentie. A. qui ne travaillait pas beaucoup et qui ne faisait pas d'effort à l'oral, car il se croyait « nul », s'est mis à participer de façon régulière. Dans ces cas-là, c'est au professeur à valoriser au maximum la prestation de ces élèves, et à leur montrer en ces occasions qu'ils ne sont pas si « nuls » que cela, mais bien qu'ils comprennent. D'autant que ces élèves sont souvent persuadés que leurs

professeurs ne sont pas intéressés par les élèves en difficulté, mais par les plus doués. Les élèves ont besoin de sentir l'intérêt que leur porte le maître pour apprendre. Cependant, si le dialogue a eu de l'effet sur plusieurs élèves qui semblent manifester plus d'intérêt pour le cours d'espagnol, cela reste moindre dans le domaine des bavardages, car malgré de bonnes résolutions, il semble qu'il leur soit difficile de les contenir.

Ensuite, il convient d'observer que si varier les supports, proposer des activités variées et choisir des thèmes qui les intéressent, peut motiver leur attention, cela n'est pas suffisant. En effet, cela a permis de dynamiser la classe et de favoriser l'interaction orale au détriment des bavardages individuels, mais bien souvent encore, les élèves qui participent ont tendance à être toujours les mêmes. Les élèves les plus bavards continuent à être passifs au niveau de l'interaction orale, et à bavarder entre eux, laissant les autres travailler à leur place. Le professeur doit donc constamment créer du rythme pour encadrer les élèves afin qu'ils ne puissent s'en échapper au moyen des bavardages. D'où l'intérêt de proposer plusieurs tâches et de les scinder en groupes de travail. J'ai cependant noté que l'inconvénient des groupes étaient la mise en commun : bien souvent, après avoir parlé pour trouver les réponses, il est difficile aux élèves de retrouver le silence pour faire part à leurs camarades de leurs découvertes. Bien souvent, aussi, les élèves ne comprennent pas l'objectif de la tâche : celle-ci est une aide qui favorise la prise de parole, mais les élèves ont tendance à croire que la tâche est un exercice qu'il faut corriger, comme les vrai/faux ou les QCM. Cela crée donc parfois un flottement qui peut favoriser les bavardages, d'où la nécessité d'énoncer des consignes les plus claires possibles.

Cependant, éviter de passer par la sanction est parfois impossible, car quels que soient les trésors d'ingéniosité que le professeur déploie pour intéresser sa classe, il vient un moment où il lui faut passer à l'action et sanctionner les comportements perturbateurs.

2) Objectifs

Pour les années à venir, il me semble qu'il va falloir que je sois plus rigoureuse et plus ferme, en établissant une liste stricte de ce que je ne tolère pas dans ma classe. En ce qui concerne les bavardages, il me faudra les circonscrire dès le début en les sanctionnant de façon plus forte, et en établissant des fiches de participation orale qui tiendront compte du comportement global de chaque élève. Le professeur se doit d'être actif tout de suite et ne doit pas laisser un état de choses s'installer progressivement dans sa classe, en montrant trop de passivité. Bien sûr, je compte mettre en pratique ce que j'ai exposé dans ce mémoire, à savoir motiver et susciter l'intérêt des élèves tout en les mettant au travail, en sachant que les méthodes envisagées dans ce mémoire ont leurs limites.

Je dois progresser sur la clarté des consignes : ce reproche m'a été fait maintes fois, surtout dans les petites classes. En revanche, cela ne m'a jamais été reproché lors de mon stage de pratique accompagnée en lycée. J'ai encore du mal à me mettre au niveau de mes élèves de quatrième, et à me rendre compte de leur état de connaissance, ce qui produit parfois une sensation de malaise entre mes élèves et moi, due à l'incompréhension. Il faut donc que j'adapte mon vocabulaire au niveau de mes élèves et que je sois très précise sur mes exigences : quelles sont les structures de phrase que je veux absolument qu'ils emploient ?, etc.... Une autre chose qui peut faciliter la compréhension et rendre plus limpides les consignes est de noter au tableau, en début d'heure, les objectifs de la leçon du jour. Cela leur permet d'avoir un fil conducteur, mais aussi de comprendre l'utilité du cours en se rendant compte de ceux qu'ils vont apprendre. Car, souvent, les élèves ne savent pas vraiment ce qu'ils ont appris à la fin de l'heure.

Lors de ma visite formative, la formatrice m'a reproché d'être trop distante avec les élèves de ma classe de 4^o, bien qu'il existe une certaine complicité entre mes élèves et moi. Je dois avouer que je pensais que la distance que je mettais entre mes élèves et moi était une bonne chose pour établir la distance nécessaire professeur/élève. Cette distance me permettrait de ne pas réagir à l'affect, et, de ce fait,

de faire preuve de plus d'autorité envers mes élèves. Dans une certaine mesure, cela a fonctionné, car je suis ferme avec mes élèves sans me laisser fléchir par leurs protestations lorsque je donne une punition, par exemple. En revanche, au niveau de l'acquisition des connaissances, il semble que cela soit néfaste, car d'une certaine façon, ma manière d'enseigner devient quelque peu impersonnelle, tandis que, selon les dires des formatrices, surtout avec les 4^o, il faut être un peu plus « maternelle », tout en maintenant de la distance. Il s'agit donc de trouver un équilibre entre les deux, entre autorité et empathie pour ne pas être trop désincarnée. Un autre de mes défauts qui nuit parfois à mon autorité et que m'a fait remarquer ma tutrice est mon excès de patience. J'avoue ne pas être dans la vie quotidienne un modèle de patience, mais depuis que j'enseigne, je fais des efforts pour l'être davantage. Et, malheureusement, cela se retourne contre mon autorité, car, comme le dit ma tutrice, je ne montre pas assez à mes élèves que je suis excédée par leur comportement. Il faut donc que je parvienne à montrer de façon plus visible ce genre d'émotions pour être plus crédible aux yeux de mes élèves.

CONCLUSION

Bien qu'ayant considérablement progressé sur l'exercice de l'autorité depuis le début de l'année, l'aisance aidant, les bavardages restent parfois présents au sein de mes classes.

Ce mémoire m'a permis de porter un jugement sur ma façon d'enseigner et de prendre du recul sur ma petite expérience. Il m'a permis d'entrevoir d'autres solutions au problème énoncé ci-dessus, et de mettre en œuvre d'autres expériences pour tenter de l'enrayer. A la rédaction d'un tel mémoire, je me rends compte que l'autorité, même si l'on en est pourvu, demeure une qualité qui est sans cesse perfectible. L'autorité ne doit pas être aveugle, mais être toujours justifiée d'une certaine façon : c'est ce qui la distingue de l'autoritarisme.

En outre, l'autorité demeure liée à la confiance en soi : au début de l'année, terrorisé par la peur de mal faire, l'enseignant débutant néglige parfois la discipline, ou du moins se trouve débordé par cette question, car il pense que si les élèves parlent, c'est parce que son cours est inintéressant, et qu'il le gère mal, qu'il manque de rythme ou qu'il soit mal structuré.

La réflexion sur ce mémoire m'a donc donné, par ce retour sur ma pratique, des ressources pour améliorer mon enseignement et ma gestion de classe, non seulement pour la fin de l'année, mais aussi pour les années qui viennent.

BIBLIOGRAPHIE

BEDEL, Jean-Marc, BERMEJO, Carolina., BLANCO, Andrés, MARTINEAU Marie-Bernard, *Un regard sur...la pédagogie de l'espagnol*, C.R.D.P des Pays de la Loire, 1996, Nantes.

DAVISSE, Anne et ROCHEX, Jean-Yves. (Dir.) « *Pourvu qu'ils m'écoutent...* ». *Disciplines et autorité dans la classe/Le-Perreux-Sur-Marne*, CRDP de l'Académie de Créteil, 1995.

DAVISSE, Anne et ROCHEX, Jean-Yves (dir.) " *Pourvu qu'ils apprennent...* ". *Face à la diversité des élèves*, Le-Perreux-Sur-Marne, CRDP de l'Académie de Créteil, 1998

GUÉGAN Yves, *L'usage légitime du pouvoir dans la classe*, Guide pratique collèges, lycée, CFA, Hachette éducation, 2004

MAULINI, O. *La gestion de classe. Considérations théoriques autour d'une notion bien (trop ?) pratique*, Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, 1999

NAULT, Th., *L'enseignement et la gestion de classe*,_Montréal, Éditions Logiques, 1998.

PERRENOUD, Philippe *Une école sans discipline (s), est-ce possible ?*, /C.O. Informations/ (Genève), décembre, n° 9, pp. 30-35, 1991.

PERRENOUD, Philippe *La communication en classe : onze dilemmes*, Cahiers pédagogiques/, n° 326, Septembre, pp. 13-18, 1994

PERRENOUD, Philippe, *Enseigner : agir dans l'urgence, décider dans l'incertitude. Savoirs et compétences dans un métier complexe*, /Paris, ESF (2ème éd. 1999).