Guide d’animation

**La gestion de classe en milieu universitaire**

***Comment gérer les attitudes et les comportements qui peuvent interférer avec l’apprentissage?***

ETS, UQAC, UQAR et UQAT

Conception du document

Michel Marchand, UQAR

Jacinthe Tardif, UQAR

Le présent document a été élaboré dans le cadre d’un projet du **Fonds de développement académique du réseau (FODAR)** de l’Université du Québec avec la participation de l’ETS, l’UQAC, l’UQAR et l’UQAT.

Merci à tous ceux qui ont contribué : les co-formateurs  Paul Brousseau de l’UQAT, Réjeanne Côté de l’UQAC, ainsi que les membres du groupe ECEM : Hélène Bilodeau et Claude Boucher de l'UQAT, Sylvie Doré et Daniel Oliva de l'ETS, Claude Galaise de l'UQAR et Damien Hallegatte de l'UQAC.

Merci à tous les professeurs et chargés de cours qui ont participé à la mise à l'essai de nos ateliers, leurs commentaires ont permis de bonifier ce matériel.

© 2010

Dans ce document, le masculin est utilisé à titre épicène.

Le terme « enseignant » sera utilisé ici pour désigner toute personne offrant une prestation de cours universitaire : professeur, chargé de cours, maître d’enseignement, chargé d’enseignement, ou étudiant des cycles supérieurs.

Table des matières

[INTRODUCTION 4](#_Toc279409821)

[Objectifs de l’atelier 6](#_Toc279409822)

[En bref 6](#_Toc279409823)

[Logistique 7](#_Toc279409824)

[DÉROULEMENT, PROCÉDURES ET MATÉRIEL 9](#_Toc279409825)

[CAHIER DE FORMATION –CORRIGÉS 19](#_Toc279409826)

[Les sources d’interférence 20](#_Toc279409827)

[Source d’interférence 1 : les étudiants 21](#_Toc279409828)

[Activité : Portrait de nos étudiants actuels 21](#_Toc279409829)

[Source d’interférence 2 : l’enseignant 23](#_Toc279409830)

[Activité : Ma conception de l’apprentissage et de l’enseignement? 23](#_Toc279409831)

[Source d’interférence 3 : l’environnement 25](#_Toc279409832)

[Situation 1 — Le questionnement 27](#_Toc279409833)

[Annexes 29](#_Toc279409834)

[Annexe 1 — Invitation 31](#_Toc279409835)

[Annexe 2 — Description de situations problématiques 33](#_Toc279409836)

[Annexe 3 — Études de cas 35](#_Toc279409837)

[Évaluation de l’atelier **Erreur ! Signet non défini.**](#_Toc279409838)

INTRODUCTION

En 2005, le Décanat à la formation de l’École de technologie supérieure (ÉTS) a entrepris une

démarche dont l’objectif était d’aider les enseignants à améliorer leur pédagogie de manière à ce que les étudiants persévèrent davantage dans leurs études et réussissent mieux. En s’associant à trois autres constituantes du réseau UQ (UQAT, UQAC et UQAR), les responsables de ce dossier ont pu, à l’intérieur d’un projet FODAR (Fonds de développement académique du Réseau), réaliser les activités suivantes : ateliers de sensibilisation destinés aux enseignants, rédaction d’un rapport faisant état de la revue de la littérature scientifique et, en 2006, conduite d’une enquête auprès de 1 638 étudiants de premier cycle. Monsieur Rolland Viau qui a dirigé les travaux de cette recherche a, par la suite, pu définir le profil d’apprentissage des étudiants de cette institution. De leur côté, les partenaires associés au projet ont eu pour défi de vérifier comment la démarche ÉTS pouvait être adaptée, modifiée ou contextualisée pour répondre à leurs propres réalités.

Un deuxième FODAR *«PROJET de réalisation d’ateliers de formation, à l’intention des enseignants, portant sur des stratégies d’enseignement, d’apprentissage et d’accompagnement visant la réussite et la persévérance étudiante fondées sur leurs caractéristiques d’apprentissage»*a permis de poursuivre la démarche amorcée en 2005-2006. Le premier objectif poursuivi était de déterminer les caractéristiques d’apprentissage relatives aux étudiants qui influent sur leur degré de réussite et de persévérance et sur lesquelles le corps professoral peut agir et ce, par l’analyse de la littérature, des comptes rendus des journées d’étude et de sensibilisation réalisées auprès des enseignants et par les données recueillies lors de l’enquête ÉTS (Viau,2006). On a ainsi identifié quatre leviers dont la prise en compte pourrait permettre aux enseignants d’améliorer les chances de réussite des étudiants. Ces leviers sont : les activités proposées aux étudiants, les pratiques évaluatives, le climat de classe et le professeur lui-même.

Le second objectif visait la création et la mise à l’essai de formations destinées au corps enseignant, la constitution d’une équipe de recherche, l’élaboration et la mise à l’essai d’un modèle de transférabilité pour ces différentes formations. L’atelier **« Gestion de classe »** est issu des travaux de cette équipe.

Fondamentalement, la gestion de classeconsiste à instaurer, à maintenir ou à restaurer dans la classe des conditions propices à l’enseignement et à l’apprentissage (Archambault et Chouinard, 2003). La gestion de classe se transforme dans le temps au gré des valeurs et des structures sociales (Nault et Lacourse, 2008). C’est pour cela que depuis quelques années, de plus en plus de professeurs s’interrogent sur sa nature et ses composantes.

Certains diront que les problèmes de gestion de classe sont attribuables à une clientèle qui a beaucoup changé, d’autres y voient le signe d’une absence de motivation chez les étudiants, alors que d’autres croient sincèrement que c’est une conséquence de l’éducation qu’ils ont reçue. On pourrait aussi chercher des causes dans la composition des groupes, du nombre d’étudiants, des politiques d’accès à l’université, de l’environnement, etc. Les représentations que se fait l’enseignant au sujet de l’étudiant, de l’apprentissage et de son rôle viennent également fonder le type de relation recherchée. Mais quelles qu’en soient les tenants, il s’agit d’une réalité qui nous pose de nouveaux défis et de nouvelles prises de conscience.

Comment pouvons-nous prévenirces problèmes de gestion de classe et, le cas échéant, comment peut-on les corriger le plus rapidement possible? C’est à ces questions que le présent document tente de répondre; il présente quoique brièvement, les composantes d’un système de gestion de classe et propose diverses stratégies pour prévenir et corriger des situations problématiques afin de maintenir un climat propice à l’apprentissage. Une liste de références bibliographiques est incluse afin que les personnes intéressées puissent approfondir certains concepts ou aspects présentés de façon globale dans le présent guide.

**Ce guide présente une démarche pouvant faciliter la tâche d’un spécialiste du domaine désireux d’animer un atelier réflexion sur le sujet auprès de ses collègues. L’animateur est autorisé à modifier le contenu de cette formation afin de mieux s’approprier le matériel et d’en actualiser le contenu.**

## Objectifs de l’atelier

À la fin de cette formation, les participants devraient être en mesure :

* + D’identifier les différents styles, approches et modèles de la gestion de classe.
  + De reconnaitre leur propre style de gestion de classe.
  + D’intervenir efficacement dans différents contextes auprès de leurs étudiants.
  + D’adopter une démarche réflexive pour développer leur compétence à gérer une classe.

## En bref

La première partie de cet atelier présente certaines composantes théoriques adaptées à la gestion de classe en milieu universitaire. À partir des questionnements et commentaires des participants, diverses réalités de l’enseignement universitaire seront abordées. Quelles attitudes et quels moyens devons-nous prendre pour composer efficacement avec notre gestion de classe? Pour ce faire, 4 thèmes seront exploités :

1. Cadre de référence commun autour du concept de la gestion de classe et définitions
2. Sources d’interférences avec l’apprentissage
3. Principes et techniques d’intervention
4. Démarche de résolution de problème

Durée : 2-3 heures

La seconde partie se veut un partage et une analyse de situations vécues en classes. Certains cas structurés ainsi que des mises en situation provenant du vécu des participants seront abordés. Une démarche de résolution de problème encadrera les échanges et facilitera ainsi l’élaboration de pistes de solutions. Les participants auront l’occasion d’échanger, de réfléchir sur les « comment et pourquoi » d’une gestion de classe favorisant l’apprentissage.

Durée : 2-3 heures

## Logistique

Local de classe aménagé permettant le travail en équipe

Documents à imprimer pour les participants :

* Formulaire *Description de situations problématiques* (annexe 2)
* Cahier de formation
* Formulaire d’évaluation (annexe 4)
* Feuilles de cas (une différente pour chaque équipe)

Matériel

* Feuille de couleur pour identification des participants;
* Tablette de papier chevalet (flipchart) et crayons-feutres
* Ruban adhésif pour afficher les feuilles mobiles

(Il est intéressant de garder les traces des discussions sur le chevalet car nous pouvons y référer au besoin)

* Canon de projection et ordinateur (présentation PowerPoint)
* Tableau noir/blanc et crayons-feutres/craie

DÉROULEMENT, PROCÉDURES ET MATÉRIEL

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Heure** |  | **Déroulement** | **Concepts** | **Durée** | **Matériel** |
| Avant la formation |  | * Utilisez l’invitation (Annexe 4) pour recruter les participants. |  |  | Annexe 1 |
|  |  | Envoyer aux participants inscrits le formulaire *Description de situations problématiques* (Annexe 2) par courriel;  Ces problématiques décrites par les participants pourront servir aux activités de l’après-midi. | Adapter la formation aux besoins des participants |  | Formulaire *Description de situations problématiques*  (Annexe 2) |

| **Heure** |  | **Déroulement** | **Concepts** | **Durée** | **Matériel** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 9 h 30 |  | * Accueillir les participants et leur remettre le formulaire *Description de situations problématiques* (s’ils ne l’ont pas apporté); * Demander aux participants d’inscrire en gros caractère leur nom sur une feuille afin que l’animateur puisse les appeler par leur nom. | Personnalisation de la formation |  | Formulaire *Description de situations problématiques* (Annexe 2)  Feuilles de couleur pour identification |
|  | * Présenter le déroulement de la journée; * Présenter les objectifs de la journée; * Distribuer et présenter le cahier de formation. | Faire connaissance et création d’une alliance de travail | 20 min | Cahier de formation |
|  |  | * Tour de table des participants : présentation et attentes; (mentionner un max de temps par personne selon le nombre de participants); * Essayer de respecter le temps prévu. |  |  |  |
| 9h50 |  | * Activité : Construction d’un cadre de référence commun; * En équipe de 3 ou 4, sur du papier chevalet, tempête d’idées sur les représentations du concept de gestion de classe; * Identification par la suite des idées communes, catégorisation et élaboration d’une définition. | Activation des connaissances antérieures | 2 min  8 min | Tablette de papier chevalet (flip chart)  Cahier p. 9  PPT diapo#4 |
| 10h00 |  | * Retour en plénière pour la mise en commun des définitions; * L’animateur ressort les ressemblances et les différences de ce concept et élabore un réseau de concepts au tableau en faisant valoir les caractéristiques, les composantes et les dimensions; * Les participants complètent dans leur guide leur conception. | Définition du concept de gestion de classe | 15 min | Tableau et crayon-feutre/ craie  Cahier p. 9 |
| 10h15 |  | * Présentation interactive sur les notions de problèmes de gestion de classe (manifestions et sources); les participants sont invités à identifier les manifestations à partir de leur savoir d’expérience. | Les manifestations et sources d’interférence | 5 min | Cahier p.11  Papier chevalet ou tableau |
|  | Activité – **Portrait de nos étudiants actuels**  L’animateur propose aux participants de faire un portrait «étudiants actuels» en utilisant du papier chevalet :   1. Diviser la feuille en trois : la caractéristique, un point positif et un point négatif 2. Échanges sur les « impacts » de ces caractéristiques sur la gestion de classe. | Les générations ‘Y’ et ‘C’;  Les différents types d’étudiants  (Texte en annexe 1 du cahier de formation : Pour mieux comprendre ses étudiants);  Lors de l’échange, si possible classer les caractéristiques selon les dimensions proposées à la page 22. | 10 min | Cahier p. 12  Tableau de quelques suggestions : cahier p.13 |
|  | Activité - **Source d’interférence 2 : L’enseignant**  Ma conception de l’apprentissage   1. Les participants sont invités à partir de quelques questions à préciser leur représentation de l’apprentissage et de l’enseignement; 2. Échanges sur les « impacts » de ces caractéristiques sur la gestion de classe et présentation des trois styles de gestion de classe. | Conception de l’apprentissage  Les styles de gestion de classe | 10 min | Cahier p.14 |
|  | **Source d’interférence 3 : l’environnement**   * Identification en groupe de quelques conditions pouvant influencer des difficultés de gestion de classe. | Conditions extérieures qui interfèrent |  | PPT diapo#10  Cahier p.17 |
| 11h00 |  | **Pause** |  | 15 min |  |
| 11h15 |  | * Présentation des quelques principes de gestion de classe; * Après chacun d’eux, demander aux participants de donner un exemple tiré de leur vécu : la difficulté et la solution. | Principes d’intervention | 20 min | Cahier p.18  PPT diapo#12 |
|  |  | * Présentation avec brèves explications et exemples pour chacune ou(si le temps) demander aux participants de donner eux-mêmes des exemples. | Techniques d’intervention |  | Cahier p.20  PPT diapo#13 |
| 11h35 |  | * L’approche diagnostique inspiré de Redl est présentée et commentée; * Un exemple concret est présenté aux participants. | Démarche réflexive de résolution de problèmes | 25 min | PPT diapo#14  Cahier p. 21.  PPT diapo #15-16-17 |
|  |  | * Exemple de l’approche diagnostique. | Modélisation |  | Cahier p.22  PPT diapo#15-16-17 |
|  |  |  |  |  |  |
| 12h00 |  | **Dîner**   * Ou s’il s’agit d’une formation de trois heures : passer à l’étape **Synthèse finale et évaluation;**      * Distribuer les fiches d’évaluation. | Objectivation avec les participants qui quittent. | 15 min | PPT diapo#24-25-26 |
| 13h15 |  | **Retour**   * Retour sur les éléments abordés en AM : les participants sont amenés à exprimer ce qu’ils retiennent de ce qui a été vu en avant-midi; * Présentation des nouveaux participants; * Leur demander également d’inscrire leur prénom sur la feuille prévue à cet effet; | Objectivation ou introduction pour les nouveaux participants | 10 min | PPT diapo#19-20  Cahier p. 24  Feuilles de couleur pour identification |
|  | * Rappel de l’approche diagnostique de Redl. | Approche diagnostique | 10 min | Cahier p. 24-25  PPT diapo# 21 |
|  |  | Activité - Situation 1- une mise en situation   * En équipe de 3-4 personnes, analyse du premier cas et identification des pistes d’intervention possibles ; * Mise en commun des solutions envisagées. | Exercice à partir d’un même exemple. | 15 min | Cahier p.28  PPT diapo#22 |
| 13h50 |  | **Activité : Travail en équipe sur différents cas**  Chaque équipe analyse une situation différente en respectant **le mieux possible** l’approche diagnostique mais en se concentrant surtout sur l’étape 3 et 4 : **analyse et action**. | Les situations présentées ici peuvent être puisées à partir de la banque en annexe ou encore provenir des situations amenées par les participants eux-mêmes | 20 min | Annexe 3- Un cas par équipe |
| 14h10 |  | * Retour en plénière pour mettre en commun les situations analysées ; * L’animateur commente; * Les participants complètent dans leur cahier les pistes de solution. | Discussion interactive avec les participants  Selon le nombre de participants inscrits, cette section pourra être plus ou moins longue. | 50 min  à  60 min | Annexe 6 - Les autres cas sont distribués aux participants pour la plénière si désiré. |
| 15h00/  15h15 |  | **Synthèse finale et évaluation**   * Demander aux participants de compléter le formulaire de la réflexion individuelle ; * Faire un tour de table et demander à chaque participant une pratique qu’il a l’intention de mettre en pratique dans sa classe. | Objectivation et transfert  Conclusion | 15 min | Cahier p. 34  PPT diapo# 24 |
|  |  | * Inviter les participants à compléter la *feuille d’évaluation*. | Évaluation |  | Feuille d’évaluation (annexe 7) |

CAHIER DE FORMATION –CORRIGÉS

# Les sources d’interférence

En milieu universitaire, les attitudes et les comportements qui peuvent interférer avec l’apprentissage se **manifestent** de différentes façons dépendamment de la composition des groupes et des stratégies pédagogiques. Ils peuvent également **provenir** selon Doyle (2001) de trois sources diverses : les étudiants, l’enseignant et l’environnement. Voyons cela un peu plus en détail.

Quelques exemples de manifestations des interférences :

**De la part des étudiants :**

* Arriver en retard en classe.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_
* Demande excessive d’attention.\_\_\_\_
* Déranger la classe par des perturbations mineures   
  (bavardages, plaisanteries, etc…)\_\_\_\_\_
* Faire des remarques sarcastiques\_\_\_\_\_\_\_\_
* Utilisation inappropriée de L’ordinateur (msn, clavardage, etc)

**De la part de l’enseignant :**

* Inexpérience dans l’enseignement universitaire.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_
* Manque d’habiletés dans l’utilisation de formule pédagogique.\_
* Incohérence dans les évaluations.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_
* Consignes imprécises ou insuffisantes.\_\_
* Attitude inadéquate face à un problème : manque de fermeté.\_
* Être trop «ami» avec ses étudiants.\_
* \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_
* \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

## Source d’interférence 1 : les étudiants

Nos étudiants ont des caractéristiques qui peuvent interférer avec l’apprentissage, mais dont on peut aussi tirer parti.

### Activité : Portrait de nos étudiants actuels

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Comment ils sont…** | **Comment ça interfère…** | **Comment en tirer avantage…** |
| Pour des exemples de caractéristiques, voir le tableau de la page 22 et l’annexe 1 du Cahier de formation. |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

### 

### Pour créer des conditions favorables

Quelques stratégies gagnantes pour s’adapter aux étudiants d’aujourd’hui…

|  |  |
| --- | --- |
| La dimension relationnelle sera valorisée en… | * Consolidant les liens en classe : travail collaboratif, projets communs; * Communiquant notre appréciation de manière honnête; * Posant des questions intelligentes; * Respectant notre parole; * En impliquant les étudiants dans l’élaboration des objectifs et le déroulement du cours, car ils ont besoin de voir où s’insère leur contribution dans leur formation; |
| La recherche de modèle sera satisfaite si… | * Nous utilisons l’autorité de l’argument et non l’argument de l’autorité; * Nous sommes autocrates par rapport à l’apprentissage et non à l’erreur; * Nous sommes inspirants; * Nous agissons comme mentor; * En donnant une rétroaction continue sur leur rendement; * En échangeant ouvertement, directement et respectueusement; |
| Pour satisfaire leur besoin d’autonomie… | * Leur offrir des défis et des opportunités misant sur leurs ambitions et leurs talents; * Leur confier des missions et des mandats; * Respecter leurs différences en ce qui a trait aux valeurs et aux besoins; |
| Pour les inciter à participer… | * Structurer la matière et les stratégies de manière à solliciter directement les étudiants (utiliser le jeu de rôle et l’apprentissage coopératif entre autres); * Donner des exercices présentant des niveaux appropriés de difficulté; * S’assurer que les activités pédagogiques possèdent des caractéristiques associées à la motivation telles que la nouveauté, l’intérêt, la signification, l’authenticité et la pertinence; * Assurer une présence bienveillante; * Bien formuler les questions; |

## Source d’interférence 2 : l’enseignant

Selon Brunet (1998), le rôle de l’enseignant s’exerce à travers un leadership multiple. « Les représentations que se fait l’enseignant au sujet de ses étudiants, de l’apprentissage, du développement et de la maturation viennent en bonne partie fonder le type de relation qu’il cherchera à établir et à privilégier avec ses étudiants. »

Quel est votre représentation de l’apprentissage et de l’enseignement ?

### Activité : Ma conception de l’apprentissage et de l’enseignement?[[1]](#footnote-1)

Indiquez par un X si vous êtes plutôt d’accord ou plutôt en désaccord avec chacun des énoncés. Expliquez votre choix à une ou un collègue afin de partager votre compréhension des énoncés, de confronter votre point de vue avec le sien et, ce faisant, de rendre explicite votre conception de l’apprentissage.

|  | **Plutôt d’accord** | **Plutôt en désaccord** |
| --- | --- | --- |
| 1. Un étudiant attentif qui mémorise bien est un étudiant qui apprend bien. *Behavioriste* |  |  |
| 2. Un étudiant apprend plus facilement dans un contexte simple (un seul élément à la fois) que par des activités complexes (plusieurs éléments à la fois). *Behavioriste* |  |  |
| 3. Les savoirs antérieurs de l’étudiant (son bagage cognitif et affectif) déterminent sa compréhension des informations qu’il reçoit. *Cognitiviste* |  |  |
| 4. L’interaction des étudiants est indispensable à l’apprentissage. *Constructiviste* |  |  |
| 5. Le transfert constitue l’enjeu de toute situation d’apprentissage. Par transfert on entend selon Legendre(2005):« Usage fait de connaissances acquises dans une situation nouvelle. Influence, impact sur un apprentissage subséquent.» *Cognitiviste* |  |  |
| 6. Les connaissances d’abord, le transfert ensuite. *Behavioriste* |  |  |
| 7. Il ne peut y avoir de nouveaux apprentissages sans conflit cognitif. Un conflit cognitif survient lorsque les représentations mentales ne correspondent pas aux effets observés lors de la réalisation d’une activité. La réalité entre donc en conflit avec la représentation qu’on a d’elle. *Constructiviste* |  |  |
| 8. Le contexte dans lequel l’étudiant apprend fait partie intégrante de l’apprentissage. *Cognitiviste* |  |  |
| 9. Un exposé magistral est la meilleure façon d’aider un étudiant à apprendre. *Behavioriste* |  |  |
| 10. Un étudiant a besoin de se sentir en sécurité et en confiance pour apprendre. *Cognitiviste* |  |  |

Un conflit cognitif survient lorsque les représentations mentales ne correspondent pas aux effets observés lors de la réalisation d’une activité. La réalité entre donc en conflit avec la représentation qu’on a d’elle.

On parle de transfert lors du rappel de ce qui a été appris et son application à des contextes différents. C’est l’usage fait de connaissances acquises dans une situation nouvelle. (Legendre)

## Source d’interférence 3 : l’environnement

**Cahier du participant page**

Certaines conditions extérieures peuvent également engendrer des difficultés de gestion de classe. Pouvons-nous en identifier quelques-unes?

* La période de la journée, de la semaine ou de l’année scolaire.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_
* Le fait d’avoir des amis dans un groupe et l’influence des pairs.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_
* Organisation physique inadéquate de la classe :
* classe surpeuplée,
* aération et température
* mobilier ne convenant pas au type de travail
* Un lendemain de « veille ».\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_
* La classe comme lieu de rencontre et de séduction.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_
* \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_
* \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_
* \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Un exemple…

**Votre façon d’enseigner est contestée ouvertement   
par votre groupe classe qui manifeste de l’hostilité à votre égard.**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Étapes** | | Description |
| **1** | **Ma perception** | Après avoir **perçu** cette hostilité, j’en fais part au groupe et je leur mentionne que je suis prêt à recevoir tous les commentaires que ce soit avec le groupe ou par un délégué. |
| **2** | **Mes informations** | J’écoute attentivement les doléances de mes étudiants, je les prends en note sans mot dire (j’évite les remarques émotives), mais je m’assure que tout soit communiqué de manière respectueuse.  Je vérifie par un petit questionnaire si les commentaires exprimés sont partagés par l’ensemble du groupe. Je les rassure sur mon respect de l’anonymat et l’absence de préjudice à leur égard. |
| **3** | **J’analyse les informations/les facteurs**  **et je planifie une stratégie d’action** | Si l’ensemble du groupe partage les doléances exprimées, je demande aux étudiants de m’accorder une période de réflexion jusqu’au cours suivant pour apporter des solutions concrètes. Je les assure que j’aurai des compromis concrets à leur proposer.  Je leur demande de profiter de cette période pour élaborer à leur tour des pistes de solution. |
| **4** | **Ma réponse** | Je suis clair sur ce que je ne peux absolument pas changer.  Je négocie avec eux les compromis possibles et je m’assure que l’ensemble du groupe a une compréhension commune des compromis envisagés. |
| **5** | **J’ajuste ma réponse** | Suite à mon intervention, j’en évalue l’efficacitésoit par un petit questionnaire ou simplement lors d’une discussion ouverte avec les étudiants et, au besoin, j’apporte les ajustements nécessaires. |

Mises en situation

Travail en équipe autour d’une situation.

Prenez connaissance de la situation suivante portant sur le questionnement. Appliquez  *le mieux possible* la méthode de Redl pour amener des propositions de solution. Comme la situation décrite est succincte, l’absence de certains éléments peut limiter l’application de la démarche.

## Situation 1 — Le questionnement

Au début du trimestre lors de la présentation du plan de cours, j’explique aux étudiants que je privilégie une pédagogie active, que je veux qu’ils soient actifs en classe et que pour cela, je pose beaucoup de questions pendant mes présentations ou explications. Je précise également que cela me permet de constater leur niveau de compréhension des concepts abordés. De plus, je leur annonce que lorsque je questionne, je désigne au hasard les personnes qui devront répondre non pas pour les embêter, ni les prendre en flagrant délit de quoi que ce soit, mais bien pour m’assurer que tous comprennent. À la mi-session, je leur demande de remplir, de manière anonyme, un petit formulaire d’évaluation du cours.

Quelle ne fut pas ma surprise de lire les commentaires suivants :

* Je n’aime pas quand vous posez des questions au hasard. On devrait avoir le choix de répondre quand on veut.
* Ce n’est pas parce que l’on ne répond pas aux questions que l’on ne sait pas les réponses ou que l’on n’est pas actif et présent.
* Moi, je suis gênée et je n’aime pas quand vous me posez des questions.
* Vous n’avez pas le droit de demander à quelqu’un d’aller expliquer des choses au tableau.
* J’ai l’impression que vous m’ignorez; quand je lève la main, vous ne me questionnez pas.

Situation 1 —

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Étapes | | **Description** |
| **1** | Ma perception |  |
| **2** | **Mes informations** |  |
| **3** | **J’analyse les informations/les facteurs**  **et je planifie une stratégie d’action** | Pistes de solution : \* Discussion en dyade au préalable puis le porte parole suggère la réponse  \* Utiliser les télévoteurs \* Groupe de discussion avec les étudiants pour leur faire dire ce qu'ils aimeraient/comment ils voudraient que ça se passe pour les réponses \* Donner/lancer une récompense (humour) \* Offrir la possibilité d'utiliser un «joker» qui permettrait de sauter un tour X nombre de fois spécifié dans la session \*  Laisser un temps de réflexion (au moins 10 secondes) avant de demander une réponse \*  S'entendre avec le groupe sur une forme d'alternance \*  Rester respectueux dans les cas de mauvaise réponse |
| **4** | **Ma réponse** |
| **5** | **J’ajuste ma réponse** |  |

Annexes

# Annexes

Annexe 1 — Invitation

Annexe 2 — Formulaire *Description de situations problématiques*

Annexe 3 — Études de cas – Mises en situation

Annexe 4 — Évaluation de l’atelier

## Annexe 1 — Invitation

**La gestion de classe en milieu universitaire :**

**Comment gérer les attitudes et les comportements**

**qui peuvent interférer avec l’apprentissage?**

Des étudiants qui parlent et dérangent? Des étudiants qui arrivent en retard? Des étudiants qui contestent et négocient constamment? Comment réagir ou prévenir ce genre de situations?

Le comité de pédagogie universitaire est heureux de vous inviter à une journée-atelier où vous aurez la possibilité d’apprendre et d’échanger sur cet aspect de l’enseignement qui nous touche tous!

Quand :

Heure  :

Où :

Animation par  :

PROGRAMME DE LA JOURNÉE

PARTIE 1 : (9h – 12h)

* Composantes théoriques de la gestion de classe
* Mythes et réalités : comment adapter ces principes à l’enseignement universitaire.
* Quelles règles devons-nous mettre en place, quelles attitudes devons-nous adopter, quelle est l’utilité d’une alliance de travail?

PAUSE DÎNER : 12h à 13h (servi sur place)

PARTIE 2 : (13h – 16H)

Analyse des situations que nous retrouvons dans nos classes. Sous forme de résolutions de problèmes, de mises en situation et de simulations, les participants auront l’occasion de réfléchir sur les «comment et pourquoi» d’une gestion de classe favorisant l’apprentissage.

* Échanges de pistes de solutions
* Études de cas

INSCRIPTION :

Atelier rendu possible grâce à un projet FODAR du réseau de l’Université du Québec auquel participent ETS, UQAC, UQAR ET UQAT

## Annexe 2 — Description de situations problématiques

La gestion de classe en milieu universitaire :

Comment gérer les attitudes et les comportements   
qui peuvent interférer avec l’apprentissage ?

Bienvenue !

Un des objectifs de cette journée est de vous permettre d’énoncer une ou des problématiques vécues ou anticipées avec vos étudiants, et d’échanger avec vos collègues et les personnes ressources sur des pistes de solutions possibles.

Vous êtes donc invités à nous décrire le plus précisément possible cette ou ces situations afin que nous les soumettions au groupe en après-midi, si le temps nous le permet.

1. Situation problématique ou irritante vécue :

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Votre réaction ou ce qui a été fait :

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. Situation problématique ou irritante vécue :

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Votre réaction ou ce qui a été fait :

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. Situation problématique ou irritante vécue :

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Votre réaction ou ce qui a été fait :

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

## Annexe 3 — Études de cas

#### **Cas 1- Le placotage**

|  |
| --- |
| **Situation générale :**  Dès le début du trimestre et jusqu’à la fin de celui-ci, des étudiants ont bavardé en classe avec un air moqueur. Ce comportement s’est avéré très dérangeant pour moi ainsi que pour les autres étudiants.  **Interventions de ma part :**  En général :   * Dès le début de la session, j’avertis toujours très clairement les étudiants que je suis intolérante au bavardage puisqu’il s’agit d’un manque de respect envers moi et envers les autres étudiants.   Envers les étudiants qui bavardent :   * Premières interventions : J’arrête d’expliquer, je les regarde et j’attends qu’ils se taisent; * Par la suite, je m’avance vers eux en appliquant toujours ma première intervention; * Finalement, je leur dis clairement devant toute la classe « qu’ils n’arrêtent pas de parler, que c’est dérangeant et que je veux que ça cesse ».   **Résultats obtenus :**  Lors de chaque intervention, les étudiants ont cessé de parler quelques minutes et ont ensuite recommencé.  Normalement, les interventions présentées ci-haut fonctionnent… |

Pistes d’intervention :

* Regarder fréquemment et avec insistance les étudiants concernés.
* Rappel à l’ordre calmement, mais fermement (deux ou trois rappels pas plus... )
* Se tenir près d’eux en marchant la classe.
* Avec l’accord des étudiants qui chuchotent, les changer de place.
* Séparer ces étudiants lors du travail en équipe.

#### **Cas 2 — Les contestations**

|  |
| --- |
| **Situation générale :**  Une directrice de module reçoit en cours de session une lettre d’une étudiante.  **Voici la lettre :**  *Bonjour.*    *Je suis étudiante dans le groupe de XXXXX du mercredi soir. Je ne sais pas si vous étiez au courant, mais pendant un cours de XXXXX, une élève l'a publiquement insulté en lui disant que son cours était « plate » et que nous n'apprenions rien, que son cours était trop facile. Cette session de « chialage collectif » a duré au moins 20 à 30 minutes. De plus, plusieurs élèves ne se présentaient pas en cours jugeant la matière comme de la révision et trop facile.*  *Alors voilà maintenant que les notes sont désastreuses, ces mêmes personnes viennent se plaindre! La majorité des élèves n'écoutaient pas en classe ou ne se présentaient tout simplement pas, jugeant la matière trop facile. Je comprends que pour toutes ces personnes cela est décourageant d'avoir une note très basse, voir un échec, mais je considère qu'ils devraient agir en adulte en assumant le résultat de leurs efforts.*  **Que devrait faire la directrice du module?**  **Et l’enseignant, comment aurait-il dû réagir? Quelles interventions aurait-il pu faire?** |

Pistes de solution possible :

* Faire part au groupe que vous êtes prêt à recevoir tous les commentaires.
* Écouter attentivement les doléances des étudiants, les prendre en note sans mot dire mais, en s’assurant que tout soit communiqué de manière respectueuse.
* Vérifier par un simple questionnaire si les commentaires exprimés sont partagés par l’ensemble du groupe. Spécifier aux s étudiants qu’ils peuvent s’exprimer en toute liberté et en toute confidentialité, sans préjudice à leur égard.
* Dans le cas où l’ensemble du groupe partage les doléances exprimées, demander aux étudiants d’accorder une période de réflexion jusqu’au cours suivant pour leur proposer des solutions concrètes.
* Leur demander de profiter de cette période de temps pour élaborer à leur tour des pistes de solution.
* Être très clair sur ce qui ne peut absolument pas être changé.
* Les rassurer en exprimant que des compromis concrets leurs seront proposés prochainement.
* Au cours suivant, négocier avec eux les compromis possibles et s’assurer que le groupe ait une compréhension commune des compromis envisagés.
* Prévoir un test au premier cours pour connaitre les compétences des étudiants.
* Varier les formules pédagogiques
* Utiliser davantage les expériences et les intérêts des étudiants.
* Former des groupes d’experts.
* Utiliser l’apprentissage par projets

#### **Cas 3 — Négociation du plan de cours**

|  |
| --- |
| **Situation générale :**  Lors de la présentation du plan de cours, les étudiants contestent l’ampleur des travaux, les échéances et l’utilisation du matériel pédagogique : ppt, diapositives, lectures, etc.  De plus, ils veulent négocier les critères d’évaluation. Ils ont tendance à vouloir la facilité, à éviter l’effort.  Par la suite, j’ai eu vent de « commérage » ou d’une certaine conspiration sur le contenu du cours ou des examens en dehors de la salle de classe.  **Interventions de ma part :**  Je me suis montré intraitable en ce qui concerne l’ampleur des travaux. Par contre, j’ai négocié avec eux l’échéancier.  J’ai exprimé mes attentes tout en leur faisant la « morale » sur ce qu’est un cours universitaire et l’ampleur de leur investissement personnel requis.  Je suggère d’en référer au délégué du cours et je le rencontre individuellement. Par la suite, je reviens avec le groupe en amenant les solutions envisagées.  **Qu’aurais-je dû faire?**  **Quelles stratégies pourrais-je mettre en place pour m’assurer de leur participation et éviter cette critique sur mon plan de cours?** |

Pistes de solution possible :

* Discuter avec les collègues du département sur l’ampleur des travaux.
* Sensibiliser les étudiants sur le concept de crédit/charge de travail attendu.
* Rencontrer le délégué de cours.
* Intraitable sur l’ampleur mais en justifiant la pertinence mais négociable sur l’échéancier.

#### **Cas 4 — Le retour de la pause**

|  |
| --- |
| **Situation générale :**  Nous nous sommes entendus sur la durée de la pause qui devrait être de 10 minutes. Plusieurs se permettent de prendre 30 minutes. Par la suite, ils me font la critique de ne pas avoir compris le contenu du cours.  **Interventions de ma part :**  Je suis allé les chercher : je me suis fait ridiculiser par les étudiants;  J’ai recommencé le cours à l’heure prévue : les étudiants se plaignent qu’ils ne comprennent pas.  **Qu’aurais-je dû faire?**  **Quelles stratégies pourrais-je mettre en place pour m’assurer de leur participation et du respect des pauses?** |

Pistes de solution possible :

* Reprendre le cours au moment prévu.
* À leur retour, ne pas faire semblant de rien. Attendre qu’ils aient repris leur place.
* Leur demander de s’excuser auprès des collègues.
* Rencontrer ces étudiants

#### **Cas 5 — Les Rétroactions d’un examen**

|  |
| --- |
| **Situation générale :**  Lorsque je corrige un examen, j’écris beaucoup de commentaires afin d’informer les étudiants sur leurs erreurs. Or voici que les commentaires faits à un étudiant sont perçus comme des attaques personnelles au lieu d’être reçus de façon constructive.  **Interventions de ma part :**  J’ai rencontré la personne pour lui suggérer de se responsabiliser et de ne pas se sentir attaquée, car le professeur est là pour l’aider et non pas pour l’insulter.  **Qu’aurais-je dû faire?**  **Quelles stratégies pourrais-je mettre en place pour m’assurer que cette situation ne se reproduise pas?** |

Pistes de solution possible

* Éviter les commentaires personnels : ne pas juger.
* Recevoir l’étudiant et prendre note de ces doléances.
* Le rassurer tant qu’aux intentions de départ et voir avec lui le contenu des rétroactions.
* Essayer de se concentrer sur des commentaires sur des critères.
* Se limiter : choisir les observations les plus importantes.

#### **Cas 6 — le club social**

|  |
| --- |
| **Situation générale :**  Voici une situation fort gênante qui m’est arrivée : une étudiante portée sur le club social ne semble pas se rendre compte que le cours est commencé. Elle parle et anime autour d’elle.  **Interventions de ma part :**  J’ai arrêté de parler, je l’ai regardée et quand elle m’a regardée, je lui ai demandé si on pouvait commencer. Elle s’est tue.  **Résultats obtenus :**  Par la suite, elle s’amusait à faire « chutt » quand quelqu’un parlait ou quand le cours commençait.  **Qu’aurais-je dû faire?**  **Quelles stratégies pourrais-je mettre en place pour m’assurer de leur participation et de leur respect?** |

Pistes de solution possible :

* Ne pas entrer dans le jeu de ces étudiants et poursuivre le cours.
* Ne pas perdre la face devant un étudiant qui cherche le pouvoir, adopter une attitude détachée devant ce comportement.
* Rencontrer ces étudiants.

#### **Cas 7 — Le verbomoteur**

|  |
| --- |
| **Situation générale :**  Un étudiant monopolise toute l’attention en classe par des commentaires répétés lors de discussions ou de questions adressées à tout le groupe  **Intervention de ma part :**  En général :   * Dès le début de la session, j’avertis toujours très clairement les étudiants que je m’efforce généralement de donner la parole à tour de rôle dans la classe afin de permettre à chacun de s’exprimer.   **Qu’aurais-je dû faire?**  **Quelles stratégies pourrais-je mettre en place pour m’assurer de la participation de tous?** |

Pistes de solution possible :

* Quand vous posez des questions à l’ensemble du groupe, évitez de regarder cet étudiant et restez éloigné de lui;
* Limitez la durée des interventions de cet étudiant;
* Donnez la parole à d’autres et renforcez positivement leurs interventions;
* Demandez à vos étudiants d’appliquer la «technique de l’intervention unique» qui consiste à répondre qu’une seule fois pour un sujet de discussion donné, et ce, jusqu’à ce que tous aient la possibilité de s’exprimer;
* Utilisez la technique du «remue méninge» : l’intervention se fait à tour de rôle;
* Recevez les interventions ou les questions selon des critères précis : demandez aux personnes de la rangée du fond, celles à gauche de la salle;…
* En dernier lieu, rencontrer l’étudiant et lui faire part du problème et lui demander sa collaboration.

#### **Cas 8 — Le Retardataire**

|  |
| --- |
| **Situation générale :**  Un étudiant arrive fréquemment en retard au cours et dérange les autres étudiants en entrant dans la classe.  **Intervention de ma part :**  En général :   * Dès le début de la session, je négocie toujours très clairement l’alliance de travail avec les étudiants et j’inclus le respect du temps (début du cours, pause et fin du cours) dans mes règles de fonctionnement. * Je ne présente cependant pas de conséquences croyant intervenir avec des adultes.   **Qu’aurais-je dû faire? Annoncer des conséquences, l’empêcher d’entrer dans la classe?**  **Quelles stratégies pourrais-je mettre en place pour éviter cette interférence?** |

Pistes de solution possible :

* Il serait pertinent, dans un premier temps, de vous préoccuper de cet incident. Ne continuez pas le cours comme « si rien ne s’était passé ».
* Cessez de parler et attendez que l’étudiant ait pris sa place avant de poursuivre le cours. Cette attitude placera l’étudiant en question dans un centre d’attention et l’inconfort devrait suffire pour une ponctualité future.
* Évidemment si un retard résulte de circonstances connues de votre part (l’étudiant vous avait prévenu de…) ou tout à fait inattendues, il n’y a pas lieu de s’inquiéter. Une remarque humoristique ou un simple signe de compréhension auront un effet probablement plus approprié et plus efficace.
* Insérer la ponctualité dans notre code de vie.
* Si ce comportement de retard s’avère répétitif chez un étudiant, prévoyez une rencontre en individuel pour une mise au point avec celui-ci.
* Voir avec lui si ces retards sont justifiés.
* Demandez-lui de vous proposer des possibilités de solution.
* Dépendamment des échanges que vous aurez avec lui, envisagez ensemble des moyens tels que : qu’il attende à la pause pour entrer en classe dans le cas où il serait de nouveau en retard; qu’il s’engage à vous faire un résumé de la matière vue en classe au moment de son absence; etc…

#### **Cas 9 — Les Nouvelles technologies**

|  |
| --- |
| **Situation générale :**  Les nouvelles technologies et l’utilisation d’une plateforme de cours changent grandement la dynamique dans un cours. Les étudiants apportent leur portable pour suivre le déroulement du cours à partir de la plateforme. Mais font-ils autre chose? Plusieurs en profitent en effet pour lire leurs courriels, échanger sur MSN ou « surfer » sur Internet. Et je ne parle pas des téléphones cellulaires que les étudiants ont de la difficulté à éteindre.  **Interventions de ma part :**  J’ai identifié dès le début de la session mes exigences à ce niveau : pas de cellulaire et si on veut faire autre chose que suivre le cours avec son portable, allé le faire en dehors de la classe. Peine perdue, la situation n’a pas beaucoup changé.  **Qu’aurais-je dû faire?**  **Quelles stratégies pourrais-je mettre en place pour m’assurer que cette situation ne se reproduise pas?** |

Pistes de solution possible :

* Fait partie du code de conduite négocié en début d’année : négocier les règles et les conséquences.
* Présenter des règles d’utilisation.
* Demander aux étudiants avec portable de s’assoir à un endroit précis dans la classe; en avant ou en arrière.
* Circuler entre les allées : marcher la classe.
* Utiliser l’humour : demander aux étudiants de lever les bras er d’aller au fond de la classe. Pendant ce temps, observer ce qu’il y avait sur les écrans.

#### **Cas 10 — La prise de notes**

|  |
| --- |
| **Situation générale :**  Lors d’un cours théorique, un étudiant irrité par la grande quantité de notes à prendre, s’exclame tout haut :  *« eille, y’ as-tu quelqu’un qui est vraiment capable de la suivre? »*  **Interventions de ma part :**  Je lui ai signifié que l’université c’était un peu ça (prendre des notes) et que s’il avait une critique à faire, de venir me voir après le cours.  **Qu’aurais-je dû faire?**  **Quelles stratégies pourrais-je mettre en place pour m’assurer que cette situation ne se reproduise pas?** |

Pistes de solution possible :

* Rappeler la règle : j’utilise un langage soigné et respectueux, règle non négociable qui a été présentée dès la première rencontre.
* Exiger des excuses sur le champ de la part de l’étudiant.
* Convoquer l’étudiant dès la fin du cours et exiger des excuses avant de commencer la discussion.
* Sensibiliser les étudiants à l’aspect professionnel.
* En aucun temps des situations personnelles ne devraient être adressées en grand groupe.

#### **Cas 11 — L’Équipe**

|  |
| --- |
| **Situation générale :**  Lors d’une discussion en équipe dans ma classe, les membres d’une équipe donnée ne discutent pas du tout du sujet ou en font vite le tour.  **Intervention de ma part :**  J’ai demandé à l’équipe où ils en étaient dans leur discussion. Ils ont répondu qu’ils avançaient, que tout allait bien. Aussitôt que j’ai tourné le dos pour aller voir une autre équipe, leur conversations personnelles ont repris.  **Qu’aurais-je dû faire?**  **Quelles stratégies pourrais-je mettre en place pour améliorer la situation ?** |

Pistes d’interventions possibles :

* Allez les voir souvent et tenez-vous près d’eux en leur posant des sous-questions pour aider à poursuivre la discussion.
* Mentionnez clairement ce que vous attendez d’eux.
* Vous pouvez exiger la remise d’un travail écrit. Si vous envisagez cette situation, prévenez l’ensemble de la classe que certains rapports seront évalués sommativement sans que les étudiants ne sachent lesquels. Les étudiants aux comportements indisciplinés prendront sûrement leur tâche un peu plus au sérieux.
* Informez-les qu’ils auront à rendre compte verbalement de leurs réflexions en classe par le biais d’un porte-parole.
* Envisagez une reconstitution d’équipe.
* Envisagez une rencontre avec les membres de cette équipe à votre bureau ou ailleurs si la situation ne change pas.

#### Autres suggestions

Voici une autre liste de situations problèmes que vous pourrez utiliser selon les participants ou les besoins.

…. Une étudiante vient vous voir à la pause pour vous demander d’avertir les personnes à l’arrière de la classe qui chuchotent continuellement !

… Après certaines explications au tableau, vous vous retournez pour constater que l’étudiant près de votre bureau dort profondément !

… Le téléphone cellulaire d’une étudiante se met à vibrer bruyamment pendant que vous faites un bref exposé magistral !

… Deux étudiants placotent allègrement dans le fond de votre salle de cours !

… Un étudiant se lève sans raison apparente et se prépare à quittez la classe pendant que vous donnez des explications au groupe !

… Après la pause, les étudiants sont revenus à leur place mais ne cessent de parler et vous ne pouvez recommencer votre cours !

… (un cas vécu ou fictif…)

… (un cas vécu ou fictif…)

**Atelier pédagogique ECEM**

Date : \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Lieu : \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Formateur : \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | | | | | | | | | | |  | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Êtes-vous : | | | | | | | | | | | |  | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|  | |  | Professeur (1 an ou 2 d’expérience) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|  | |  |  | | | | | | | | |  | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|  | |  | Professeur (3 ans d’expérience et plus) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|  | |  |  | | | | | | | | |  | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|  | |  | Chargé de cours (1 ou 2 trimestres d’expérience) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|  | |  |  | | | | | | | | |  | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|  | |  | Chargé de cours (3 trimestres ou plus d’expérience) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|  | |  |  | | | | | | | | |  | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|  | |  | Autre, précisez : | | | | |  | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|  | | | | | | | | | | | |  | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Indiquez votre niveau de satisfaction au regard de l’activité de formation. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Encerclez le chiffre qui correspond à votre opinion. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|  | |  |  | | | | | | | | |  | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Très insatisfait Très satisfait | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|  | |  |  | | | | | | | | |  | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|  | 1 | | | | 2 | 3 | 4 | | | | 5 | | 6 | | 7 | | | | 8 | | | 9 | | | 10 | | |  | |
|  | | | | | | | | | | | |  | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Vos objectifs ont-ils été atteints? | | | | | | | | | | | |  | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|  | |  | |  | | | | | | | |  | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|  | |  | | Non | | | | |  | En partie | | | | | |  | | Oui | | | | | | | |
|  | | | | | | | | | | | |  | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Pour chacun des aspects suivants, indiquez votre niveau de satisfaction. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Cochez la case appropriée. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|  | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Très insatisfait Très satisfait | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|  | | | | | | | | | | | | | | 1 | | |  | | | 2 |  | | 3 |  | | | 4 | |  | |
|  | | | | | | | | | | | | | |  | | |  | | |  |  | |  |  | | |  | |  | |
| 1. Le contenu de la formation | | | | | | | | | | | | | | 1 | | |  | | | 2 |  | | 3 |  | | | 4 | |  | |
|  | | | | | | | | | | | | | |  | | |  | | |  |  | |  |  | | |  | |  | |
| 1. Le déroulement de l’activité | | | | | | | | | | | | | | 1 | | |  | | | 2 |  | | 3 |  | | | 4 | |  | |
|  | | | | | | | | | | | | | |  | | |  | | |  |  | |  |  | | |  | |  | |
| 1. Le dynamisme de l’animation | | | | | | | | | | | | | | 1 | | |  | | | 2 |  | | 3 |  | | | 4 | |  | |
|  | | | | | | | | | | | | | |  | | |  | | |  |  | |  |  | | |  | |  | |
| 1. La documentation fournie aux participants | | | | | | | | | | | | | | 1 | | |  | | | 2 |  | | 3 |  | | | 4 | |  | |
|  | | | | | | | | | | | | | |  | | |  | | |  |  | |  |  | | |  | |  | |
| 1. Les possibilités d’échanges entre les participants | | | | | | | | | | | | | | 1 | | |  | | | 2 |  | | 3 |  | | | 4 | |  | |
|  | | | | | | | | | | | | | |  | | |  | | |  |  | |  |  | | |  | |  | |
| 1. Les réponses aux questions des participants | | | | | | | | | | | | | | 1 | | |  | | | 2 |  | | 3 |  | | | 4 | |  | |
|  | | | | | | | | | | | | | |  | | |  | | |  |  | |  |  | | |  | |  | |
| 1. Les possibilités de réinvestissement | | | | | | | | | | | | | | 1 | | |  | | | 2 |  | | 3 |  | | | 4 | |  | |
|  | | | | | | | | | | | | | |  | | |  | | |  |  | |  |  | | |  | |  | |
| 1. L’organisation de l’activité (salle, horaire, etc.) | | | | | | | | | | | | | | 1 | | |  | | | 2 |  | | 3 |  | | | 4 | |  | |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Votre coup de cœur** | |  |
|  | | |
|  |  | |
|  |  | |
|  |  | |
|  |  | |
|  |  | |
|  |  | |
|  |  | |
|  | |  |
| **Votre appréciation** | |  |
|  | | |
| Que pensez-vous du déroulement de l’activité, du matériel? | | |
|  | | |
|  |  | |
|  |  | |
|  |  | |
|  |  | |
|  |  | |
|  |  | |
|  |  | |
|  |  | |
|  |  | |
|  | |  |
| Quels aspects auriez-vous aimé aborder plus en détail? | | |
|  | | |
|  |  | |
|  |  | |
|  |  | |
|  |  | |
|  |  | |
|  |  | |
|  |  | |
|  |  | |
|  |  | |
|  | |  |
| Avez-vous d’autres commentaires et suggestions? | | |
|  | | |
|  |  | |
|  |  | |
|  |  | |
|  |  | |
|  |  | |
|  |  | |
|  |  | |
|  |  | |

Merci de votre collaboration!

1. Tiré de Rosée Morissette. 2002. *Accompagner la construction des savoirs*. Montréal : Chenelière/McGraw-Hill. p. 13. Reproduction autorisée par les Éditions de la Chenelière inc. [↑](#footnote-ref-1)