

Pour une gestion efficace des comportements auprès des élèves en difficulté

Steve Bissonnette

Ph. D., Université TELUQ

&

Clermont Gauthier

Ph. D., Université Laval

Site TA@l'école

23.06.2017

Ce texte constitue une adaptation d'un ouvrage complet portant sur la gestion des comportements. Pour en savoir davantage à ce sujet, nous vous invitons à consulter :

Bissonnette, S., Gauthier, C., & Castonguay, M. (2016).

L'enseignement explicite des comportements - Pour une gestion efficace des élèves en classe et dans l'école.

Montréal, Canada : Chenelière Éducation.

Les troubles comportementaux, particulièrement ceux de type externalisé, et les troubles d'apprentissage semblent formés un couple fréquemment. En effet, la comorbidité entre ces deux types de problèmes chez les élèves a été identifiée il y a plus de 20 ans (Hinshaw, 1992). Plus spécifiquement, des études empiriques ont montré que 75 % des élèves éprouvant des troubles d'apprentissage présentent également un déficit quant à leurs habiletés sociales (Lane, Gresham, & O'Shaughnessy, 2002 ; National Dissemination Center for Children with Disabilities, 2008). Inversement, plus de 80 % des élèves ayant un trouble du comportement éprouvent des troubles en lecture (Nelson, Benner, Lane, & Smith, 2004 ; Vannest & Harrison, 2008). De plus, cette double problématique peut apparaître auprès des élèves en difficulté dès leur première année de fréquentation de l'école élémentaire (Morgan, Farkas, Tufis, & Sperling, 2008).

Par conséquent, pour enseigner efficacement auprès des élèves en difficulté, il importe de se préoccuper autant de l'enseignement efficace des contenus (Gauthier, Bissonnette, Richard & Castonguay, 2013) que de la gestion de leurs comportements. Le présent article se limite au thème de la gestion efficace des comportements pour les élèves des secteurs préscolaire, élémentaire et secondaire. Au départ, nous définissons le concept d'une gestion efficace des comportements et nous présentons ensuite quelques interventions préventives et correctives, fondées sur des données probantes, qui y sont reliées.

Une définition de la gestion efficace des comportements

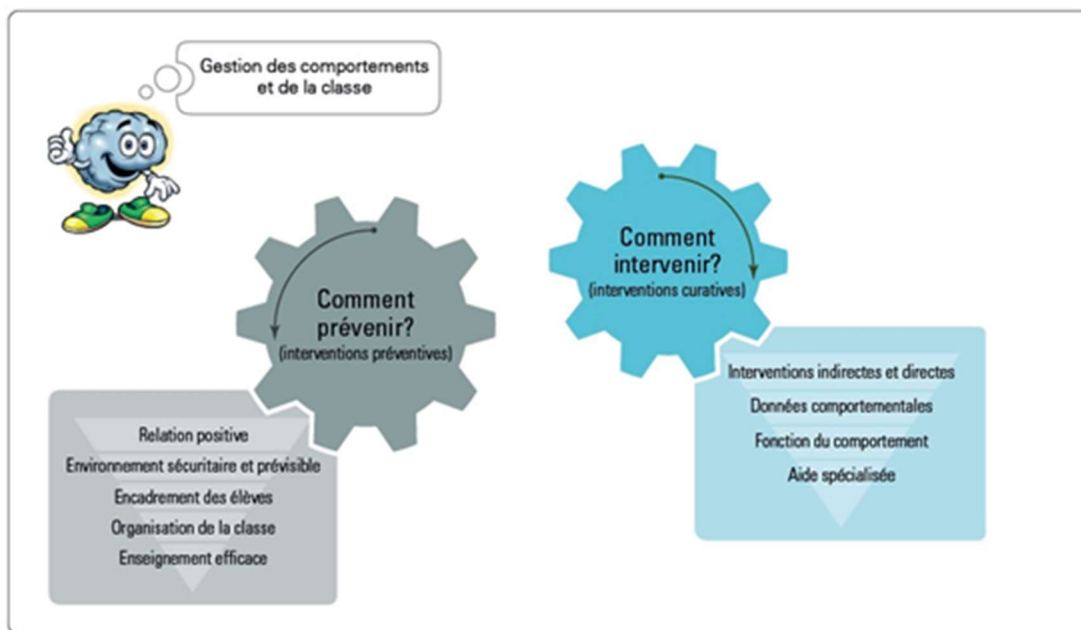
Gérer efficacement les comportements des élèves, c'est : « *utiliser un ensemble de pratiques et de stratégies éducatives afin, d'une part, de prévenir et de gérer efficacement les écarts de conduite des élèves et, d'autre part, de créer et de maintenir un environnement favorisant l'enseignement et l'apprentissage* » (Bissonnette, Gauthier et Castonguay, 2016, p. 51). La gestion efficace des comportements comprend ainsi deux types d'intervention : les interventions préventives ou proactives et les interventions curatives ou correctives. Les interven-

tions proactives visent essentiellement la création d'un milieu propice à l'enseignement, aux apprentissages et à la prévention des écarts de conduite des élèves. Les interventions préventives favorisent ainsi l'adoption des comportements souhaités tandis que les interventions curatives ou correctives sont à employer lorsque des élèves manifestent des écarts de conduite, et ce, pour faire cesser les comportements inadéquats.

Or, les recherches des quarante dernières années ont montré que les enseignants qui gèrent efficacement leur classe effectuent davantage d'interventions préventives que leurs collègues (Bissonnette et al., 2016 ; Kounin, 1970 ; Knoster, 2008 ; Missouri Schoolwide Positive Behavior Support, 2012). Ainsi, les enseignants efficaces interviennent avant que se manifestent les problèmes. À l'inverse, ceux qui éprouvent des difficultés à gérer efficacement les comportements des élèves ont plutôt tendance à intervenir trop tardivement ou à ne pas intervenir. Ces enseignants interviennent plus en réaction aux comportements problématiques des élèves qu'en prévention.

Comme l'illustre la figure ci-dessous, la gestion des comportements peut être envisagée comme un système composé d'engrenages : les interventions préventives (ou proactives) et les interventions correctives (ou curatives). Ainsi, l'enseignant doit d'abord effectuer des interventions préventives qui incitent les élèves à adopter de bons comportements, mais par la suite, il doit mener des interventions correctives afin de réagir aux écarts de conduite. Ces deux types d'interventions sont nécessaires et complémentaires : si l'un des engrenages ne tourne pas dans le bon sens, alors c'est toute la mécanique de gestion des comportements dans son entier qui en sera affectée.

Figure 1 : La gestion des comportements et de la classe



Les interventions préventives

La première préoccupation de l'enseignant en gestion des comportements doit d'abord être la prévention. Knoster (2008) parle de la règle du 80/20 pour illustrer que 80 % des interventions de l'enseignant doivent consister d'abord dans la prévention, et 20 % ensuite dans des interventions correctives. Afin de gérer les comportements de manière préventive (Evertson et coll., 2005 ; Knoster, 2008 ; Kounin, 1970 ; MSPBS, 2012) l'enseignant doit :

1. Établir une relation positive avec ses élèves ;
2. Créer un environnement sécurisant, ordonné, prévisible et positif ;
3. Encadrer et superviser de façon constante ses élèves ;
4. Organiser sa classe ;

5. Faire usage de stratégies liées à l'enseignement efficace.

À chacune de ces interventions correspond un ensemble de stratégies et de moyens. Ces derniers représentent les gestes et les actions concrètes que l'enseignant doit accomplir au quotidien pour prévenir les écarts de conduite des élèves et favoriser l'adoption de comportements appropriés. Dans les paragraphes suivants, nous présentons quelques-unes de ces stratégies préventives et ensuite nous ferons de même pour celles reliées aux interventions correctives.

Établir une bonne relation avec les élèves

Entretenir une relation positive avec les élèves peut sembler une évidence, mais ce n'est pas nécessairement facile de le faire avec tous. Pour l'enseignant, entretenir une bonne relation avec ses élèves est une affaire différente de celle qui consiste à interagir avec nos amis proches dans la vie de tous les jours. Dans le travail, on ne choisit pas ceux avec qui on traite. Il y a des élèves avec lesquels on entre en contact presque naturellement alors qu'avec d'autres, la chose est plus difficile. Mais il faut néanmoins le faire car on ne peut gérer adéquatement une classe en l'absence de cet ingrédient de base. C'est pourquoi l'enseignant doit connaître des stratégies appropriées pour y arriver : par exemple, avoir des attentes élevées, mais réalistes, envers tous les élèves, accueillir les élèves dès leur entrée dans la classe, les écouter, leur montrer de l'empathie, s'intéresser à eux, interagir avec chacun des élèves, etc.

Créer un environnement sécurisant, ordonné, prévisible et positif

Pour créer un tel environnement il faut avoir des attentes claires à l'endroit de tous les élèves, incluant ceux ayant des TA. Établir des attentes consiste à créer des normes de conduite dans la classe et assurer le développement de comportements appropriés chez les élèves. Cela ne consiste pas à élaborer une liste interminable de *ne pas*, c'est-à-dire de limites à *ne pas* transgresser. Il s'agit plutôt de cerner 3 à 5 valeurs (p. ex., être respectueux, être responsable, etc.) que l'on définit concrètement par des comportements précis et situés dans les contextes de la vie quotidienne de la classe. Cet exercice permet l'obtention d'une matrice qui fournit aux élèves une sorte de carte routière, de carte comportementale, les informant précisément à propos de comment ceux-ci doivent se comporter. Les comportements à privilégier ne sont pas seulement nommés, ils font aussi l'objet d'un enseignement explicite par l'enseignant à l'aide de modelages et de pratiques guidées. Nommer des valeurs à privilégier et les concrétiser par des comportements précis à exécuter dans la classe a pour effet de créer un haut niveau de prévisibilité qui aide les élèves à réaliser qu'ils peuvent avoir un certain pouvoir sur leur conduite dans la classe (développement de l'autorégulation). Cette matrice joue aussi le rôle de radar pour l'enseignant et lui permet de détecter et de renforcer les bons comportements lorsqu'ils correspondent à ses attentes et celles de la classe.

Encadrer et superviser de façon constante ses élèves

Les habiletés à superviser et à encadrer efficacement les comportements des élèves sont parmi les meilleurs moyens de prévenir l'aggravation des problèmes de discipline en salle de classe et au sein de l'école (Boynton & Boynton, 2009 ; Simonsen, Fairbanks, Briesch, Myers, & Sugai, 2008). Différentes stratégies permettent à l'enseignant d'encadrer et de superviser efficacement les élèves : revoir les règles et attentes périodiquement (précorrection), superviser constamment les élèves (balayer du regard la classe régulièrement), circuler dans la classe (occuper tout l'espace), se diriger vers les difficultés rapidement, etc.

Organiser sa classe

Une classe bien organisée est un endroit structuré où les pertes de temps sont minimisées et le temps d'enseignement-apprentissage, maximisé car c'est dans les moments non structurés où il y a des pertes de temps que les élèves ont tendance à manifester des écarts de conduite. Evertson et ses collaborateurs (2005) proposent différentes stratégies pour assurer une organisation optimale de la classe : assigner des places aux élèves en début d'année, disposer le mobilier de façon à ce que tous les élèves puissent voir aisément l'enseignant, distribuer et recueillir le matériel pédagogique de façon ordonnée et avoir enseigner explicitement une routine à ce sujet, etc. Le fait d'avoir une classe organisée rassure l'élève timide, donne de la structure à l'élève qui est désorganisé et offre un environnement sécuritaire pour l'élève qui a des difficultés de mémoire.

Faire usage de stratégies liées à l'enseignement efficace

Pour compléter la présentation des interventions préventives, soulignons l'importance d'enseigner efficacement. L'objectif d'un enseignant ne doit pas être seulement d'avoir une classe bien organisée et calme : les élèves doivent aussi et surtout pouvoir y apprendre ! C'est à ce moment que la gestion des comportements et la gestion des apprentissages se rencontrent. Des activités bien planifiées et bien menées suscitent la participation et l'engagement dans la tâche des élèves, ce qui réduit, par le fait même, les problèmes de gestion de classe. La recherche en enseignement a donné lieu, notamment dans l'enseignement des matières de base, auprès des élèves en difficulté à des résultats à la fois robustes et convergents. En effet, les résultats de plusieurs méta-analyses regroupés au sein de méga-analyses montrent les effets positifs reliés aux méthodes d'enseignement explicite et réciproque (Bissonnette, Richard, Gauthier et Bouchard, 2010 ; Gauthier et al., 2013 ; Hattie, 2009, 2015).

Les interventions correctives

Quoiqu'il faille cibler en priorité les interventions préventives, il s'avère nécessaire également d'utiliser des interventions correctives auprès des élèves qui présentent des écarts de conduite (Marzano, 2003). D'abord, il faut distinguer les écarts de conduite mineurs et les écarts de conduite majeurs.

Un écart de conduite mineur est un manquement aux attentes comportementales préalablement enseignées qui :

- ne nuit pas au bon fonctionnement de la classe ni à l'apprentissage des élèves,
- mais dérange l'élève lui-même ou quelques élèves autour de lui.

Un écart de conduite majeur est soit :

- un manquement aux attentes comportementales préalablement enseignées qui nuit au bon fonctionnement de la classe, à l'enseignement et, par conséquent, à l'apprentissage des autres élèves,
- un comportement dangereux, illégal, illicite (violence, intimidation, drogue, vol, etc.),
- un écart de conduite mineur qui persiste malgré diverses interventions réalisées.

Afin d'intervenir efficacement, il s'avère nécessaire de déterminer, en équipe-école, ce qui est considéré comme un écart de conduite majeur car face à ce type de manquement l'élève doit être retiré de la classe car son comportement compromet l'enseignement et l'apprentissage des autres (MSPBS, 2012). Nous tenons à souligner :

« une école efficace est une école qui dispose d'une politique claire en ce qui concerne la gestion des écarts de conduite majeurs. Dans ces écoles, les enseignants peuvent gérer adéquatement les comportements des élèves, car les motifs pour lesquels un élève doit être retiré de son milieu d'apprentissage ont été définis précisément. L'absence d'une telle politique laisse place à toutes sortes

d'interprétations liées aux perceptions de chaque enseignant » (Bissonnette et al., 2016, p. 101-102).

Pour les écarts de conduite mineurs, l'enseignant peut recourir en premier lieu à des interventions indirectes comme : contrôler par la proximité, donner des directives non verbales, ignorer intentionnellement et renforcer de manière différenciée, etc. Si le comportement persiste, l'enseignant peut opter pour des interventions directes comme : rediriger l'élève, réenseigner le comportement attendu, offrir un choix à l'élève, recourir aux conséquences formatives, rencontrer l'élève individuellement, etc.

Dans le cas d'écarts de conduite majeurs, l'élève doit être retiré de son milieu et l'enseignant doit opter pour des dispositifs plus importants pour comprendre la situation et identifier des interventions appropriées. Il peut, par exemple, observer systématiquement l'élève perturbateur afin d'accumuler des données comportementales sur ses comportements adéquats et inadéquats dans divers contextes et ce afin de formuler des hypothèses sur ce que l'élève cherche à obtenir ou à éviter par sa conduite répréhensible et ajuster l'intervention en conséquence (fonction du comportement, MSPBS, 2012). Il peut également s'avérer nécessaire pour l'enseignant de faire appel à de l'aide spécialisée (enseignant-ressource en enfance en difficulté, psychologue, travailleur social, etc.) lorsque le comportement perturbateur de l'élève persiste malgré diverses interventions réalisées (Bissonnette et al., 2016).

En terminant, il importe de signaler que le recours aux interventions correctives prend appui sur la mise en place au préalable des interventions préventives. De fait, un élève acceptera plus facilement d'assumer une conséquence liée à son comportement inadéquat, si son enseignant a établi avec ce dernier une relation positive. Par conséquent, l'efficacité des interventions correctives est fortement influencée par la mise en œuvre des interventions préventives.

C'est pourquoi nous considérons que la gestion efficace des comportements doit être comprise comme un système ayant des engrenages combinant des interventions préventives et des interventions correctives applicables, et ce, tant au niveau de la classe et de l'école.

Puisse ces interventions contribuer à prodiguer un enseignement efficace à tous les élèves !

Bibliographie

- **Bissonnette, S., Gauthier, C., & Castonguay, M.** (2016). *L'enseignement explicite des comportements. Pour une gestion efficace des élèves en classe et dans l'école*. Montréal, Canada : Chenelière Éducation.
- **Bissonnette, S., Richard, M., Gauthier, C. & Bouchard, C.** (2010). Quelles sont les stratégies d'enseignement efficace favorisant les apprentissages fondamentaux auprès des élèves en difficulté de niveau élémentaire ? Résultats d'une méga-analyse. *Revue de recherche appliquée sur l'apprentissage*, vol. 3, n° 1, p. 1-35.
- **Boynton, M. & Boynton, C.** (2009). *The Educator's Guide to preventing and solving discipline problems*, Alexandria, VA, Association for Supervision and Curriculum Development.
- Evertson, C. M., Emmer, E. T. et Worsham, M. E. (2005). *Classroom management for elementary teachers*, 7e éd. Boston, MA : Allyn and Bacon.
- **Gauthier, C., Bissonnette, S., Richard, M. & Castonguay, M.** (2013). *Enseignement explicite et réussite des élèves. La gestion des apprentissages*. Montréal : ERPI.
- **Hattie, J.** (2009). *Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. New York, NY : Routledge.
- **Hattie, J.** (2015). The applicability of visible learning to higher education. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, vol. 1, p. 79-91.
- **Hinshaw, S. P.** (1992). Externalizing behavior problems and academic underachievement in childhood and adolescence: Causal relationships and underlying mechanisms. *Psychological Bulletin*, vol 111, p. 127-155.
- **Knoster, T.** (2008). *Effective classroom management*. Baltimore, MA : Paul H. Brookes Pu-

blishing.

- **Kounin, J. S.** (1970). *Discipline and group management in classrooms*. New York, NY : Holt, Rinehart & Winston.
- **Lane, K. L., Gresham, F. M. & O'Shaughnessy, T. E.** (2002). *Interventions for children with or at risk for emotional and behavioral disorders*, Boston, MA, Allyn and Bacon.
- **Marzano, R. J.** (2003). *What Works in Schools : Translating Research into Action*. Alexandria, VA : Association for Supervision and Curriculum Development.
- **Missouri Schoolwide Positive Behavior Support (MSPBS)** (2012). *Missouri Schoolwide Positive Behavior Support Team Workbook*, [En ligne] http://pbissmissouri.org/wp-content/uploads/2015/05/Tier-1_4-23-2015.pdf
- **Morgan, P. L., Farkas, G., Tufis, P. S., & Sperling, R. S.** (2008). Are reading and behavioral problems risk factors for each other? *Journal of Learning Disabilities*, vol. 41, p. 417-436.
- **National Dissemination Center for Children with disabilities** (2008). Social Skills and Academic Achievement, *Evidence for Education*, vol. 3, n° 2, p. 1-8.
- **Nelson, J. R., Martella, R. M. & Marchand-Martella, N.** (2002). Maximizing student learning : The effects of a comprehensive school-based program for preventing problem behaviors, *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, vol. 10, n° 3, p. 136-48.
- **Simonsen, B., Fairbanks, S., Briesch, A., Myers, D. & Sugai, G.** (2008). Evidence-based practices in classroom management : Considerations for research to practice. *Education and treatment of children*, vol. 31, n° 3, p. 351-380.
- **Vannest, K. J. & Harrison, J.** (2008). *Evidence based practices for learning and behavior problems across levels of prevention and intervention*, Boston, MA, American Psychological Association.

Steve Bissonnette, Ph. D. est professeur à l'Université TELUQ. Il s'intéresse aux travaux sur l'efficacité de l'enseignement et des écoles, à la gestion efficace des comportements ainsi qu'aux approches pédagogiques favorisant la réussite des élèves en difficulté. Monsieur Bissonnette est le premier chercheur canadien dont les travaux portent spécifiquement sur l'implantation du système Le Soutien au Comportement Positif (SCP) ou Positive Behavioral Interventions and Supports (PBIS) dans les écoles francophones canadiennes. Il a prononcé plus de 400 communications en éducation et a participé à la rédaction de plus de 70 publications sur le thème de l'efficacité de l'enseignement et des écoles. Monsieur Bissonnette est membre de l'Ordre des psychoéducateurs et des psychoéducatrices du Québec (OPPQ) et chercheur associé au Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE).

Clermont Gauthier, Ph.D. est professeur à l'Université Laval. Il est également co-fondateur et chercheur régulier au Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE). Il a publié, seul ou en collaboration, plus de quarante ouvrages, une centaine d'articles et prononcé plus de 300 communications nationales et internationales. Il a conduit des recherches dans le cadre de projets internationaux financés par la Banque Mondiale, l'OCDE, le CRDI, l'UNESCO. Monsieur Gauthier s'intéresse particulièrement aux thèmes de la pédagogie, de l'efficacité de l'enseignement et de la formation des enseignants. Il a été titulaire d'une chaire de recherche du Canada sur l'étude de la formation à l'enseignement et élu membre de la Société royale du Canada.