

## ÉLÈVES DIFFICILES : RÉCOMPENSER OU PUNIR? UNE STRATÉGIE D'INTERVENTION POUR LES ENSEIGNANTS BASÉE SUR LE DESSIN ET LE JEU

LOUISE MORAND *Commission scolaire des Affluents, Repentigny, QC*

**RÉSUMÉ.** Cet article relate une expérience menée par une enseignante en musique au primaire pour améliorer le comportement d'élèves qui perturbent la classe. Il s'agit d'une activité de dessin à la récréation présentée comme sanction pour les élèves ayant contrevenu aux règles du groupe dans le cours de musique. Cette expérience s'est avérée positive, car elle a permis à l'enseignante d'acquérir une meilleure compréhension des élèves difficiles et d'apaiser les tensions découlant des conflits vécus en classe. L'auteure démontre que le plaisir partagé de la création artistique et du jeu social ont permis d'établir une meilleure communication avec les élèves et d'éviter le recours à la violence et la coercition, tout en incitant les jeunes à coopérer davantage à l'école.

### DIFFICULT STUDENTS: REWARD OR PUNISH? AN INTERVENTION STRATEGY FOR TEACHERS BASED ON DRAWING AND SOCIAL PLAY

**ABSTRACT.** This article describes an experiment led by an elementary music teacher to improve the behavior of students who disturb the classroom. A drawing activity taking place during recess time was presented as a punishment for students who disobeyed the rules of the group during the music lesson. The results of the experiment were positive as they provided the teacher with a better understanding of the difficult students and helped to calm tensions caused by conflicts in the classroom. The author demonstrates that the shared pleasure of artistic activities and social play improved communication with the students, avoided the use of violence and coercion, and incited the children to cooperate.

*Dès que les parents voient un nourrisson différemment, ce nourrisson commence à se transformer sous l'effet de leur nouveau « regard » et, finalement, il devient un adulte différent. (Stern, 1989, pp.348-349)*

**E**n 2009-2010, alors à ma douzième année d'enseignement de la musique au primaire, j'ai été affectée dans une petite école du réseau public d'éducation québécoise. Je me suis retrouvée dès le début de l'année sans aide extérieure pour gérer les comportements parfois spectaculaires d'élèves turbulents et

opposants. Une fillette de deuxième année, que je nommerai ici Béatrice, était particulièrement préoccupante. Les comportements observés en classe allaient de l'opposition à des conduites asociales. Par exemple, elle refusait de participer au rangement des instruments, jouait sans tenir compte des consignes d'ensemble, se levait fréquemment pour aller parler avec d'autres ou s'approprier leurs instruments, répliquait de façon irrespectueuse lorsque je la rappelais à l'ordre et se plaçait régulièrement en situation de conflit avec ses pairs. Pendant les récréations, elle était souvent impliquée dans des bagarres et pratiquait l'intimidation envers les plus jeunes. Béatrice présentait les mêmes comportements dérangeants en classe régulière. Il était pour moi évident qu'une intervention devait être menée avec la fillette afin de l'aider à améliorer son comportement. Mais le choix de la démarche à entreprendre était moins évident.

### RÉSOLUTION DE CONFLIT PAR LE DESSIN ET LE JEU SOCIAL

Plusieurs thérapeutes et cliniciens en santé mentale et travail social ont fait valoir le jeu comme un moyen pour aider les enfants à développer un meilleur équilibre émotionnel et des comportements mieux adaptés à leur environnement (Brown, 2003; Klein, 1955/1995; Webb 2007). Webb (2007) souligne l'importance de la décharge émotionnelle à travers le jeu et du processus de symbolisation qui favorise chez les enfants une meilleure compréhension de leur réalité et leur socialisation : « *Play allows for a discharge of a child's emotions. It also facilitates the miniaturization of large problems, giving a youngster an overview of otherwise difficult-to-envision circumstances. Play helps young people to get along with others* » (p.xi). Cette approche thérapeutique du jeu m'a amenée à vouloir tenter une expérience en vue d'améliorer la participation en classe de ma jeune élève.

Mon choix d'action avec Béatrice a été orienté par mon désir de la responsabiliser et susciter sa coopération. J'ai cherché à l'engager dans une action à laquelle elle accepterait de prendre part et qui solliciterait sa créativité tout en lui offrant une satisfaction personnelle. À cette fin, j'ai convenu avec l'enfant que chaque fois qu'elle dérangerait les activités du groupe en refusant de suivre les consignes ou en suscitant des conflits, elle viendrait dessiner pendant la récréation au local de musique. Son dessin serait une sorte de don qui servirait à embellir la classe et apporterait un élément positif dans le milieu dont tous les élèves et moi-même pourrions bénéficier. L'activité de dessin a été acceptée et tacitement reconnue par la fillette comme une démarche de réparation pouvant avoir une répercussion positive dans le milieu.

L'idée d'une activité de dessin m'a été inspirée par les études de Wallon et Lurçat (1987) et Klein (1961/1983). Ces auteurs ont démontré que les dessins d'enfants fournissent des indices de leur développement intellectuel et de leur vie intérieure. Comme le soulignent Wallon et Lurçat (1987), le dessin traduit : « l'expression souvent involontaire de sentiments, de tendances, de souvenirs,

de 'complexes,' dont le sujet lui-même peut n'être pas conscient. Sans le savoir, il 'se projette' dans ses dessins » (p.15). En instaurant une activité de dessin libre avec Béatrice j'espérais parvenir à mieux la comprendre, avec l'aide de ses réalisations graphiques, pour être en mesure d'agir adéquatement avec elle, sans agressivité ni violence, afin de l'aider à progresser.

J'ai formulé également l'hypothèse que le fait d'être avec Béatrice dans un contexte différent du cours de musique, un contexte dénué d'intentions pédagogiques, pourrait faciliter la communication de part et d'autre et instaurer une meilleure relation interpersonnelle favorable à sa collaboration en classe. Pour contribuer au développement de cette relation, je me suis assignée le rôle de partenaire de jeu de l'enfant pendant toute la durée de l'activité de dessin. Comme le souligne Stern (1989), le jeu social repose sur une capacité d'« accordage » entre les partenaires. Il nécessite une attention à l'autre et la capacité de répondre adéquatement à ses gestes, ses paroles et ses affects de manière à avoir du plaisir ensemble et créer le sens d'une réalité partagée. Pour réussir cet accordage, je me suis fixée comme objectif d'être attentive à Béatrice et de la laisser libre d'agir selon sa fantaisie, pourvu que cela ne présente aucun risque pour elle ou moi. Je n'avais aucune idée préconçue sur la façon dont Béatrice allait se comporter pendant les quinze minutes qui nous étaient allouées pendant la récréation. Si elle décidait d'interrompre son dessin pour mener d'autres jeux, j'étais toute disposée à l'accompagner.

## LES LIMITES DE MON INTERVENTION

N'étant pas thérapeute, l'école n'étant pas un lieu de thérapie, il n'était pas question pour moi de chercher à établir un diagnostic ou de fournir des interprétations à l'élève à propos de ses dessins. C'est toujours en tant qu'enseignante en musique que j'ai tenu à accompagner Béatrice. Comme je le relaterai plus en détail plus loin, d'autres élèves se sont joints à la fillette au cours des mois pour enjoliver les murs de la classe de musique. Je n'ai pas cherché à établir avec eux une relation thérapeutique ou privilégiée. Ils n'ont bénéficié d'aucun statut particulier dans la classe de musique. Même si je me suis toujours efforcée de me conduire avec les élèves comme le ferait une bonne mère de famille, je n'ai pas tenté d'être identifiée à une figure maternelle. Si des élèves, avec ironie, m'ont parfois appelée « maman », j'ai toujours pris soin de réfuter leur appellation et de leur rappeler ma fonction d'enseignante.

Tout au long de mon accompagnement, je me suis tenue aux objectifs que je m'étais fixée : être attentive aux élèves, répondre à leurs sollicitations de manière à partager avec eux un moment agréable tout en leur permettant de donner libre cours à leurs fantaisies. Selon Stern (1989), c'est le fait d'interagir avec l'enfant de façon différente du milieu familial qui favorise le changement du comportement. Même si je ne connaissais rien du milieu familial de mes élèves, je faisais le pari que le seul fait de partager des bons moments avec eux,

de les connaître davantage et de me faire connaître d'eux, avec mes valeurs, ma capacité d'écoute et mes limites, pourrait transformer leur attitude en classe et susciter une meilleure coopération. Afin que l'activité de dessin soit associée à un geste de réparation directement lié aux comportements dérangeants manifestés durant le cours de musique, les rencontres ont été tenues autant que possible à la récréation suivant immédiatement le cours qui avait été perturbé ou le jour suivant.

## DÉROULEMENT DE L'EXPÉRIENCE

Béatrice n'a manifesté aucune opposition pour venir dessiner à la récréation lorsque je lui ai assigné son premier rendez-vous. Je lui ai montré le grand babillard vide où serait affiché son dessin ainsi que le matériel disponible : des crayons de cire et un papier de qualité de tablette à dessin. Je lui ai réitéré les termes de notre entente : comme elle avait refusé de suivre les consignes lors du cours de musique, et je lui ai rappelé certains faits précis, je souhaitais qu'elle contribue par son dessin à quelque chose d'utile et agréable pour tous. Comme nous ne disposions que de quinze minutes, je l'ai invitée à ne pas perdre de temps. Nous avons d'abord pris chacune notre place habituelle dans la classe, elle à sa table et moi à mon bureau. Elle s'est mise rapidement à dessiner tandis que je la regardais en silence. Comme une petite fille intelligente qui veut bien paraître, elle a commencé à me questionner au sujet d'un événement musical qui avait eu lieu dans une autre école. Sa question m'a semblé très impersonnelle. Je n'avais aucune idée de ce à quoi elle faisait allusion. À la fin du temps alloué, Béatrice m'a montré son dessin que j'ai contemplé avec beaucoup de satisfaction et j'ai tenté de deviner ce qu'il pouvait représenter. Je n'y suis pas parvenue. C'est elle qui m'a expliqué qu'il s'agissait d'un personnage extraterrestre. J'ai alors reconnu la forme d'un corps allongé se terminant avec un œil unique au sommet. Ce personnage a été le seul sujet des dessins de Béatrice, répété avec quelques variantes de couleurs, de formes et de cadre à travers près d'une dizaine de créations. Nous avons affiché et contemplé le dessin tout en haut du babillard avant que la fillette regagne sa classe.

Peu après la première rencontre avec Béatrice, j'ai accepté un garçon de l'autre groupe de deuxième année, que j'appellerai Claude. Après un cours de musique où il s'était montré particulièrement difficile, il m'a demandé s'il pouvait lui aussi venir dessiner à la récréation. Béatrice lui avait parlé de son expérience et il était intéressé. Je n'ai pas émis d'objection. Je l'ai informé du protocole comme je l'avais fait pour Béatrice. Par une coïncidence que les enfants ne semblaient pas avoir orchestrée, Claude et Béatrice ont rapidement été réunis pour dessiner à la récréation. Les crayons de couleur étant limités, je les ai installés à une même table. Les deux enfants étaient visiblement ravis d'être ensemble et de pouvoir discuter tout en dessinant tandis que je les observais depuis mon bureau. Sans m'exclure de leur discussion, ils s'adressaient surtout l'un à l'autre. Il était évident que Claude recherchait l'amitié de Béatrice.

L'activité s'est déroulée dans le calme et c'est avec une réelle satisfaction que nous avons contemplé et commenté les dessins une fois terminés.

Comme les enfants vivant des troubles de comportement ont tendance à communiquer entre eux, il a été rapidement connu des élèves les plus difficiles que le refus de participer convenablement en musique était sanctionné par une récréation agréable passée à dessiner. Claude m'en a fait ironiquement la remarque en classe lors d'un cours où il refusait de se plier aux consignes : « C'est pas grave, je vais venir dessiner à la récréation ». Les enseignantes à qui j'ai fait part de l'activité ont émis un doute sur l'effet dissuasif de cette mesure disciplinaire qu'elles jugeaient trop peu contraignante. La secrétaire de l'école, qui avait son franc parlé, a vivement critiqué le fait que je récompensais les élèves au lieu de les punir. Heureusement, personne ne m'a obligée à mettre fin à l'activité.

Pendant toute l'année scolaire, l'activité de dessin à la récréation a été offerte à tous les élèves présentant des comportements dérangeants en classe de musique. Quatre élèves seulement y ont été admis de façon assez régulière, soit environ 6 à 10 fois dans l'année. D'autres sont venus pour une ou deux séances. En général, les élèves convoqués se rendaient d'eux-mêmes au local de musique sans aucune résistance. Ils ont été jusqu'à 5 à être réunis autour d'une même table à s'échanger les couleurs. J'ai rapidement délaissé ma place à mon bureau pour m'asseoir avec eux. Je pouvais ainsi regarder leurs dessins et prendre une part plus active à la conversation.

Parmi les habitués, outre Béatrice, tous étaient des garçons de deuxième année. L'un d'eux suivait des cours de dessin à l'extérieur de l'école. Il s'appliquait beaucoup et démontrait une grande fierté de voir ses œuvres exposées sur le babillard. Je l'ai vu montrer fièrement ses créations à d'autres élèves de sa classe lors de la période de musique. Ce garçon, que j'appellerai Yves, discutait assez ouvertement de ses problèmes de comportement à l'école. Pendant les séances de dessin, il lui est arrivé de parler des abus d'autres élèves, dont certains présents, qui perturbaient les activités en classe. J'ai appuyé ses déclarations en souhaitant amener les autres à se prononcer. Mais ces allusions n'ont pas suscité de commentaires ni de protestations chez les interpellés, seulement quelques rires brefs. Au cours de l'année, Yves a réussi à améliorer considérablement son comportement. Il a cessé de chercher à s'octroyer des privilèges (dont être toujours le premier quitte à bousculer les autres) et il est devenu moins querelleur. Il était conscient et très fier de cette amélioration. Il m'a confié un jour qu'il parlait beaucoup avec sa mère de son comportement à l'école et qu'ils y travaillaient ensemble.

Un autre garçon, René, était très effacé et coopératif au début de l'année. Il avait des difficultés d'apprentissage et langagières. Après quelques semaines de classe son manque d'assurance a fait place à un goût pour la provocation. Il semblait découvrir sa capacité de s'opposer aux consignes et de prendre part

aux jeux des autres élèves turbulents. Pendant l'activité de dessin, il paraissait insatisfait de ses créations qu'il terminait souvent par un barbouillage de toute la feuille. Un motif récurrent apparaissait. C'était un personnage affublé de très larges oreilles, exagérément déployées de chaque côté de la tête. Ce détail m'a intriguée. Pourquoi cette disproportion des oreilles alors que rien d'autre du schéma corporel de ses personnages n'attirait l'attention? J'ai eu la réponse à ma question un jour où je me suis baladée avec mon jeune élève. Il m'a raconté qu'il entendait des bruits en provenance de la chambre de ses parents qui le réveillaient la nuit. Il était visiblement très irrité par ce dérangement et a dit souhaiter ne plus entendre ces bruits. Lorsque j'ai eu l'occasion de rencontrer la mère de René, je lui ai délicatement fait part de cette situation.

Pendant les séances de dessin à la récréation il m'est arrivé de chercher à diriger les conversations autour de thèmes susceptibles d'éveiller la conscience morale des élèves à propos de leurs comportements en groupe, l'amitié et la jalousie. Je les ai questionnés pour qu'ils expriment leurs perceptions à propos de leur vécu à l'école. Les enfants n'ont jamais démontré beaucoup d'empressement à réfléchir sur ce qu'ils pouvaient percevoir comme des problèmes. Je me suis donc contentée le plus souvent de prendre part aux conversations qu'ils initiaient eux-mêmes et à m'intéresser aux dessins créés devant moi. À ma grande surprise, les enfants n'ont pas cherché à faire autre chose que dessiner.

#### **BILAN : UNE RELATION PLUS SIGNIFICATIVE AVEC LES JEUNES**

Avec le passage des mois et des saisons, la contribution des élèves à l'embellissement du local de musique s'est concrétisée. Le babillard de la classe s'est transformé en une fresque colorée constituée d'une mosaïque de dessins. Les réalisations musicales des élèves ont également été bien réelles pendant l'année scolaire. Des concerts et des événements spéciaux ont été organisés. Il est difficile de dire dans quelle mesure l'activité de dessin a eu une incidence sur le comportement des élèves en musique. Des problèmes sont survenus tout au long de l'année comme il en arrive toujours avec des groupes d'enfants. Si certains, comme Yves, ont réussi à améliorer considérablement leur comportement, d'autres, comme Béatrice et Claude n'ont pas démontré de changements très importants et ont continué à osciller entre l'opposition et la collaboration.

Je me suis questionnée tout au long de l'année sur la pertinence de mon choix d'intervention auprès des élèves difficiles. Je me doutais bien qu'il n'y aurait pas de résultats spectaculaires, du genre de conversions auxquelles on peut assister au cinéma, dans des fictions mettant en vedette des enseignant(e)s extraordinaires qui parviennent à transformer les enfants les plus récalcitrants en modèles de réussite pédagogique. Après une cérémonie de fin d'année, j'ai trouvé Béatrice assise en pleurs sur un banc du gymnase. Je me suis assise à côté d'elle pour tenter de la consoler. J'ai mis un bras autour de son épaule,

mais elle m'a repoussée. Son geste ne m'a pas trop décontenancée, car j'avais appris à la connaître à travers le regard qu'elle portait sur elle-même dans ses dessins. Son personnage d'extra-terrestre m'a ouvert les yeux dès le début de l'année sur le sentiment d'isolement et de solitude qu'elle pouvait vivre à travers ses difficultés avec son entourage. Loin de susciter la rancœur, cette prise de conscience incitait plutôt à une plus grande attention à l'autre et un désir d'aider. N'eût été cette compréhension amenée par les dessins, j'aurais peut-être cherché à éviter la fillette.

Après la fin des classes, un constat s'est imposé à moi qui m'a conduite à dresser un bilan absolument positif de l'expérience de dessin avec les élèves difficiles : les problèmes rencontrés avec les enfants n'avaient suscité aucune colère, ni répression, ni violence et avaient même donné lieu à des moments très agréables. Je pense que les enfants pouvaient, comme moi, avoir le sentiment d'avoir traversé l'année sans heurts et sans atteinte à la qualité de leurs relations interpersonnelles. C'est un sentiment de légèreté que j'ai ressenti en pensant à la façon dont les difficultés avaient été abordées et vécues avec les élèves présentant des troubles de comportement. Loin d'être ignorés, les problèmes ont été reconnus, nommés et envisagés à travers une démarche de coopération et de réparation par les enfants. Ceux-ci ont pu être responsabilisés et incités semaine après semaine à agir de façon plus respectueuse envers les membres de la communauté scolaire. L'expérience a permis de développer une relation plus significative avec ces enfants, comme ils me le témoignent encore, bien que je ne sois plus leur enseignante, en venant me saluer et me parler chaque fois que je les rencontre dans mon quartier.

## **POSITIVER LE REGARD PORTÉ SUR L'ÉLÈVE QUI DÉRANGE**

Le pédiatre Jacques Fortin (1997) souligne l'importance de positiver le regard qu'on porte sur les élèves. Il soutient qu'il faut éviter d'accoler des « étiquettes », mais chercher plutôt à développer un réseau d'entraide bénéfique pour les enseignants comme pour les élèves. Il faut nouer des liens entre les adultes et les jeunes qui passent par la communication, la connaissance / reconnaissance de l'autre. L'activité de dessin à la récréation s'inscrit dans cette démarche d'ouverture et de communication. Elle constitue une sanction au sens que lui accorde Fortin :

La sanction n'est pas la revanche de celui qui est excédé, mais le prix convenu à payer pour être réintégré dans le groupe social alors qu'on s'en était exclu par la transgression. La sanction c'est la réparation, c'est-à-dire le point final au conflit, c'est la réconciliation devenue possible. (p.485)

Le fait que cette sanction ait pu comporter des éléments plaisants et satisfaisants pour les élèves et l'enseignante n'enlève rien à son rôle face aux conflits vécus en classe. L'exclusion du groupe social pendant une récréation et la production d'un dessin comme réparation ont réellement opéré ce sentiment

de réconciliation qui a fait en sorte que pendant toute l'année les tensions vécues en classe ont pu être apaisées et qu'un regard positif sur chaque élève a pu être développé et maintenu. Cette perspective me semble beaucoup plus féconde et mieux adaptée aux besoins humains que l'approche behavioriste axée vers le conditionnement en fonction du « coût de la réponse » (Bandura, 1986 ; Royer, 2010). La collaboration des enfants lors des récréations passées à dessiner, l'absence d'opposition et le calme qui a prévalu pendant l'activité tout au long de l'année sont des indicateurs de l'intérêt et la satisfaction que suscite la création artistique chez les jeunes. L'appréciation de cette activité a fait en sorte que le pacte de réparation adressé aux enfants a pu être tenu et réalisé.

Avec les crises qui font déjà partie de notre paysage socio-économique, nous pouvons anticiper bien des difficultés pour les familles. La pauvreté, la précarité, l'insécurité sont encore vouées à un bel avenir avec leur cortège de violence et de stress qui affecteront les enfants et le personnel des écoles. Les crises de notre époque ne doivent pas nous faire oublier les besoins affectifs humains, mais plutôt nous inciter à développer des nouveaux moyens pour dénouer les tensions liées à la cohabitation des intérêts divergents dans le milieu scolaire et favoriser le sens d'une communauté d'entraide chez les petits comme chez les grands. C'est un enjeu qui concerne non seulement l'adaptation des jeunes à l'école, mais aussi le bien-être et l'adaptation des enseignant(e)s dans leur travail. Au-delà de la récompense et la punition, l'activité de dessin à la récréation a pu démontrer que le plaisir, l'art, le jeu peuvent avoir un effet bénéfique pour apaiser les tensions et dominer les conflits entre élèves et enseignant(e)s en favorisant l'ouverture, la communication et le respect mutuel.

## RÉFÉRENCES

- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social-cognitive theory*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Brown, F. (Ed.). (2003). *Playwork: Theory and practice*. Berkshire, UK: Open University Press.
- Fortin, J. (1997). Prévenir la violence à l'école: un nouveau défi pour les enseignants. *PRISME*, 7(3-4), 476-492.
- Klein, M. (1983). *Psychanalyse d'un enfant* (M. Davidovici, trad.). Paris: Sand & Tchou. (Édition originale anglaise 1961).
- Klein, M. (1995). La technique du jeu psychanalytique : son histoire et sa portée (C. Vincent, trad.). Dans *Le transfert et autres écrits* (pp.25-49). Paris, FR : PUF. (Édition originale 1955).
- Royer, E. (2010). *Leçons d'éléphants : pour la réussite des garçons à l'école*. Québec, QC : École et comportement.
- Stern, D.N. (1989). *Le monde interpersonnel du nourrisson*. (A. Lazartigues et D. Pérard, trad.). Paris: PUF.
- Wallon, H. et Lurçat, L. (1987). *Dessin, espace et schéma corporel chez l'enfant*. Paris: ESF.
- Webb, N.B. (Ed.). (2007). *Play therapy with children in crisis. Individual, group and family treatment* (3<sup>rd</sup> ed.). New York: Guilford.



LOUISE MORAND est enseignante en musique au primaire à la Commission scolaire des Affluents et chargée de cours en éducation (U.McGill, UQAM). Elle est diplômée en musicologie (Ma. U.de Montréal), en pédagogie musicale (Bac. UQAM) et en éducation (Ph.D. U. McGill). Ses intérêts de recherche concernent le jeu en contexte scolaire, les théories du développement et de l'apprentissage, les méthodes de la recherche, la philosophie de l'éducation et l'éducation artistique.

LOUISE MORAND is an elementary school music teacher at *Commission scolaire des Affluents* and lecturer in Education (McGill, UQAM). She has degrees in musicology (MA, Université de Montréal), music pedagogy (B.Ed. UQAM), and Educational Studies (Ph.D. McGill). Her research interests are play in educational contexts, developmental and learning theories, research methods, philosophy of education, and art education.

