



UNIVERSITÉ DE FRIBOURG
UNIVERSITÄT FREIBURG

Mathilde Jaquet
Village d'Enbas 32
1665 Estavannens

Climat social et projets de classe

Sous la direction du Professeur Jean-Luc Gurtner

Synthèse du Mémoire de Master

Problématique

Il est aujourd'hui prouvé que le climat social d'une classe est un facteur inhérent à son bon fonctionnement. Au sens où nous l'entendons, le climat est défini comme l'« *ambiance psychologique dans laquelle vit chaque individu, qui permet de le comprendre et de le connaître mieux. Chacun baigne dans un tissu de relations qui l'influencent et auxquelles il réagit inconsciemment.* » (Mucchielli & Mucchielli, 1969, p. 33)

Cette notion de climat social de classe est plurielle à la fois dans les domaines qui la composent et dans ses déterminants. C'est pourquoi nous avons choisi d'apporter modestement notre pierre à l'édifice dans l'étendue des recherches effectuées sur ce sujet, en nous attardant sur les changements qu'il est possible de mettre en place pour améliorer le climat de classe.

Résumé

Notre recherche a concrètement pour but d'examiner l'influence d'un projet en classe de français sur des variables telles que l'impression de cohésion du groupe-classe, de la proximité des enseignants, de l'innovation scolaire ou de l'orientation envers la tâche et l'implication des élèves. Pour ce faire, nous avons effectué deux tests de climat de classe,

dans une classe de 3^{ème} année du Cycle d'orientation. Celle-ci comptait 23 élèves dont 22 ont participé à la recherche. Sur ces 22 élèves, 15 sont des garçons et 7 sont des filles.

Le questionnaire utilisé pour ces tests a été mis sur pied par Genoud entre 1999 et 2004. Il a été inspiré et mis au point à partir de différents questionnaires.

Ce questionnaire comporte initialement trois domaines qui sont « *Domaine des relations interpersonnelles* », « *Domaine du maintien ou du changement du système* » et « *Domaine de l'orientation aux buts et du développement personnel* ». (Genoud, Perception des interactions maîtres-élèves. L'apport du regard des apprenants sur le profil interactionnel des enseignants en formation, 2004)

A l'intérieur de ces domaines, se trouvent à chaque fois deux dimensions, qui elles-mêmes contiennent six questions. Nous avons conservé quatre des six dimensions composant ces domaines :

- la « *cohésion du groupe-classe* » et la « *proximité de l'enseignant-e-s* » dans le « *domaine des relations interpersonnelles* »
- l'« *innovation* » dans le « *domaine du maintien ou du changement du système* »
- l'« *orientation vers la tâche* » dans le « *domaine de l'orientation aux buts et du développement personnel* ».

Entre ces deux tests, les élèves ont participé à une semaine thématique consacrée au théâtre dans le cadre du cours de français et qui avait donc pour but d'inférer ces dimensions du climat social de classe. Concrètement, dix heures de cours ont été consacrées à la mise en scène de textes théâtraux en groupe, avec implication des élèves également dans la prise de son et la lumière. Ce choix s'est fait en écho à diverses théories dont celle de Janosz, Georges, & Parent (1998), qui citent les « *opportunités d'investissement* » (p. 298) comme un moyen de développer un bon climat relationnel, éducatif et d'appartenance. Ces « *opportunités d'investissement* » peuvent être d'ordre parascolaire ou scolaire, et sportives ou artistiques, etc. Il importe que l'élève ait l'occasion de démontrer ses habiletés et de favoriser son développement personnel. (Janosz, Georges, & Parent, 1998)

D'autre part, Abrami, et al., (1996) soulignent l'importance de la participation de tous les membres d'un groupe dans une activité et que si possible cette participation individuelle soit une condition *sine qua non* à la réalisation de la tâche collective ; c'est pourquoi le travail collectif en vue de la réalisation d'une production théâtrale nous a semblé bien adapté.

Hypothèses et résultats

Notre hypothèse principale est la suivante :

La mise en place d'un projet de groupe en classe améliore le climat de classe.

Nos quatre sous-hypothèses, inspirées des dimensions du questionnaire, sont les suivantes :

- 1. La mise en place d'un projet de groupe en classe augmente la cohésion du groupe-classe.**
- 2. La mise en place d'un projet de groupe en classe augmente la perception de la proximité des enseignants.**
- 3. La mise en place d'un projet de groupe en classe augmente la perception de l'innovation en classe.**
- 4. La mise en place d'un projet de groupe en classe augmente l'orientation vers la tâche et l'implication.**

Nous avons effectué la différence des moyennes par dimensions entre le post-test et le pré-test de climat de classe, par dimensions correspondant à nos hypothèses.

Différence moyenne de cohésion entre post-test et pré-test	Différence moyenne de proximité des enseignants entre post-test et pré-test	Différence moyenne innovation entre post-test et pré-test	Différence moyenne orientation vers la tâche et implication entre post-test et pré-test
-0.17	-0.31	-0.05	-0.19

Pour aucune de ces hypothèses nous n'avons pu trouver de lien positif entre un projet de groupe et le climat de classe. Elles sont donc toutes infirmées. Cependant, il faut noter que si la tendance est négative dans l'ensemble des dimensions, des questions à l'intérieur de celles-ci ont tout de même évolué positivement. C'est le cas notamment de la dimension « *Innovation* » dans laquelle trois questions ont évolué légèrement de façon positive entre le pré-test et le post-test.

Conclusion

Notre objectif était de vérifier si la mise en place d'un projet de groupe en classe améliore le climat de classe. Au terme de notre recherche, nous n'avons pas de résultats appuyant cette

hypothèse et avons formulé plusieurs pistes d'explications mais nous retiendrons essentiellement l'aspect de sporadicité dû au fait que ce projet de classe n'avait lieu que dans une discipline autour de laquelle les travaux habituels, individuels, voire compétitifs continuaient à avoir lieu. Notre projet n'a donc pas eu la « force » de créer un mouvement de cohésion de classe et de volonté d'implication dans un projet considéré comme innovant, le tout dans une perception améliorée de la relation à l'enseignant.

En outre, la principale conclusion que nous retiendrons par rapport à cette recherche et ses résultats est en lien avec la pédagogie de projet que nous avons largement présentée dans une partie de notre travail. Nous avons souligné l'aspect volontaire de groupe (Le Grain, 1985) et l'idée d'un ancrage dans la réalité (Viau, 2009). Or c'est peut-être ce qui manque dans ce projet et dans le dessein dans lequel il a été réalisé, c'est-à-dire influencer le climat social de la classe. Si les élèves avaient réellement pu faire entendre leur voix et mettre sur pied quelque chose qui émane de leur propre volonté de groupe, l'implication, la cohésion et le sentiment d'innovation, qui sont autant de facteurs d'un bon climat, auraient peut-être été améliorés.

Bibliographie

- Abrami, P. C., Chambers, B., Poulsen, C., De Simone, C., d'Apollonia, S., & Howden, J. (1996). *L'apprentissage coopératif: Théories, méthodes, activités*. Montréal: Les Editions de la Chenelière.
- Genoud, P. A. (2004). *Perception des interactions maîtres-élèves. L'apport du regard des apprenants sur le profil interactionnel des enseignants en formation*. Fribourg: Imprimerie St-Paul.
- Janosz, M., Georges, P., & Parent, S. (1998). L'environnement socioéducatif à l'école secondaire: un modèle théorique pour guider l'évaluation du milieu. *Revue Canadienne de Psycho-éducation*, 27(2), pp. 385-306.
- Le Grain. (1985). *Le défi pédagogique. Construire une pédagogie populaire*. Bruxelles: Editions Vie Ouvrière.
- Mucchielli, A., & Mucchielli, R. (1969). *Lexique de la psychologie*. Paris: Editions Sociales Françaises.
- Viau, R. (2009). *La motivation en contexte scolaire*. Bruxelles: Editions de Boeck.