

Master of Arts en enseignement pour le degré secondaire I

*Synthèse du Mémoire de Master*

## ***La perception du climat de classe par les élèves en fonction du type de classe et du genre***

Auteur	<b>Xhafaj Besa</b>
Directeur	Genoud Philippe
Date	Septembre 2020

---

### **Introduction**

Depuis quelques années, différents chercheurs ont pu mettre en évidence que l'environnement social de l'élève jouait un rôle majeur sur la réussite académique de l'élève mais également pour son bien-être et son développement social (LaRocque, 2008 ; Samuelsson & Samuelsson, 2016). L'importance du climat social de la classe a donc été mise en évidence. Afin de régler au mieux la gestion de l'hétérogénéité dans les classes et de permettre aux élèves de se retrouver dans un environnement correspondant à leurs besoins, la Suisse a opté pour une séparation en filières en fonction des difficultés d'apprentissage des élèves dès la 9<sup>ème</sup> année HarmoS (SEnOF, 2016). Les filières sont les suivantes : Exigences de base, Générale et Prégymnasiale. Cette séparation permet aux élèves d'être dans un environnement adapté à leurs besoins car les méthodes d'enseignement, les effectifs de classe et les objectifs visés diffèrent d'un type de classe à l'autre (SEnOF, 2016).

Notre recherche s'est intéressée aux différences de perceptions en ce qui concerne deux dimensions particulières du climat de classe, à savoir la *difficulté* et la *proximité de l'enseignant*, et à en chercher les différences en fonction du type de classe. Étant donné que les élèves des différents types de classe s'orientent généralement vers des types de formations différentes à la fin de leur scolarité obligatoire, nous avons également décidé de nous intéresser à leur *implication scolaire*.

La caractéristique type de classe n'est pas la seule prise en compte dans notre recherche. En effet, notre étude s'intéresse également aux différences de genre, ceci en lien également avec des disciplines variées dans lesquelles les perceptions des élèves pourraient être différentes (Spearmann & Watt, 2013 ; Kollmayer, Schober & Spiel, 2018). Les disciplines que nous avons investiguées sont les suivantes : *mathématiques, allemand, économie familiale et éducation physique*.

## Méthodologie

Nous avons fait passer des questionnaires à 165 élèves de 11<sup>ème</sup> année HarmoS du canton de Fribourg. Nos 165 élèves sont issus de trois classes de type Prégymnasiale (PG), trois classes de type Générale (G) et trois classes de type Exigences de Base (EB). Outre les caractéristiques personnelles des élèves (genre et âge), notre questionnaire évalue leur implication scolaire (Genoud & Guillod, 2014), ainsi que le climat de classe dans chacune des quatre disciplines retenues.

## Résultats

Nos résultats vont dans le sens de nos hypothèses et démontrent que les élèves de type PG présentent une plus grande implication scolaire que les élèves de type G et les élèves de type EB (figure 1). De même les filles s'impliquent significativement plus pour leur travail scolaire que les garçons (figure 2).

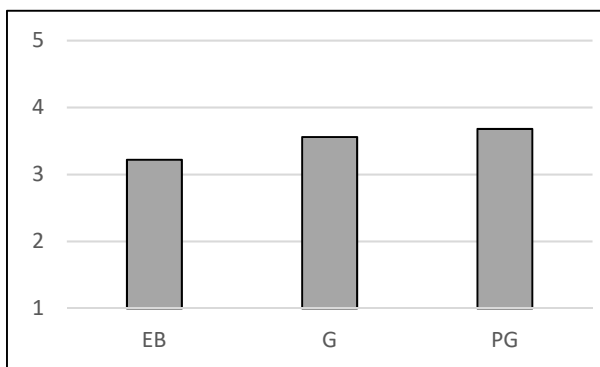


Figure 1: Implication scolaire selon le type de classe

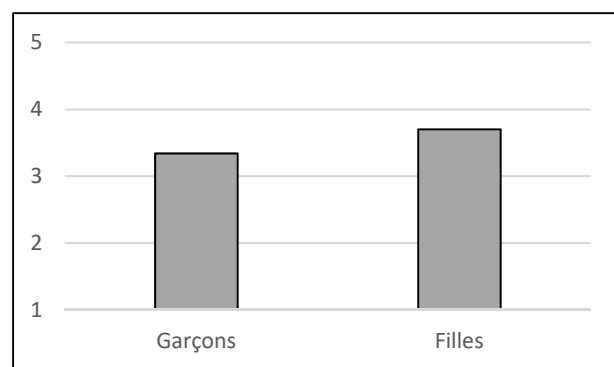


Figure 2: Implication scolaire selon le genre

Nous nous sommes ensuite intéressée à *la proximité de l'enseignant*. Si son lien avec l'implication des élèves se révèle faible (non significatif), les analyses de variances effectuées nous permettent d'observer des différences selon le type de classe avec les élèves de type G (figure 3) qui présentent des scores de proximité inférieurs aux élèves des autres filières pour les disciplines à forte valence scolaire (maths et allemand), les disciplines à faible valence scolaire (économie familiale et éducation physique) ne laissant apparaître aucune différence. Le contexte particulier de l'économie familiale et

de l'éducation physique permet davantage d'interaction entre l'enseignant et les élèves indépendamment du type de classe (Biddle & Goudas, 1994). L'effectif élevé des classes de type G ne permet pas à l'enseignant d'être autant proche qu'avec les élèves de type EB. La proximité élevée dans les classes de type PG a soulevé notre attention et nous avons lié cela à la grande cohésion des élèves dans ce type de classe qui leur permet peut-être davantage d'intervenir en classe et donc de plus interagir avec leur enseignant.

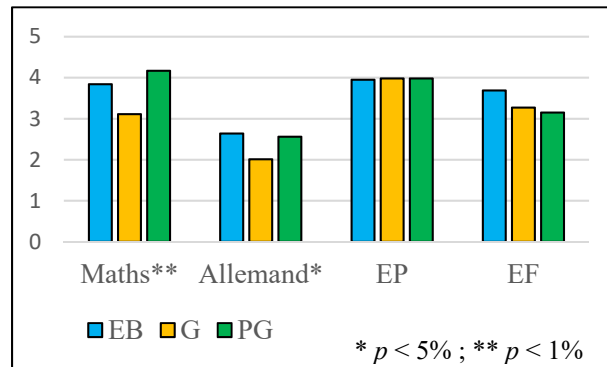


Figure 3: Proximité de l'enseignant selon le type de classe

En ce qui concerne la dimension *difficulté*, les analyses réalisées ont permis de constater que si aucune différence n'est présente selon le type de classe (ce qui peut paraître à priori surprenant), les stéréotypes de genre semblent bien présents dans le milieu éducatif. Les filles ressentent en effet davantage de difficulté en mathématiques et en éducation physique et les garçons en économie familiale (figure 4), la seule discipline qui ne présente aucune différence étant l'allemand.

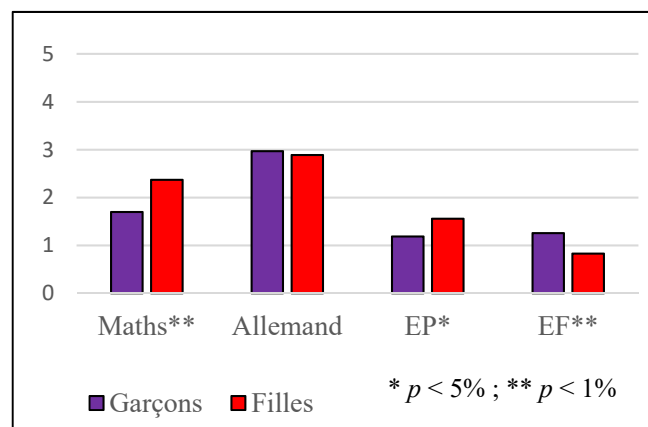


Figure 4: Difficulté selon le genre

## Conclusion

Notre recherche a permis de mettre en évidence des différences de perception de la proximité de l'enseignant selon le type de classe, les élèves de type G percevant l'enseignant comme étant moins proche que les élèves de type PG et EB en particulier pour les disciplines à forte valence scolaire. Nous avons considéré que cette différence était due à l'effectif élevé dans ce type de classe qui ne permet pas à l'enseignant d'être proche de chacun. L'effectif élevé des classes de type PG peut être comblé par une cohésion de classe plus élevée qui pousse peut-être les élèves à interagir davantage avec leur enseignant et donc leur donne l'occasion d'éprouver une plus grande proximité. Ces différences sont à prendre avec précaution puisque nous n'avons que deux classes par type et que la dynamique instaurée entre les enseignants et les élèves peuvent varier fortement d'une classe à l'autre.

Notre recherche n'a abouti à aucune différence de difficulté perçue selon le type de classe. Ainsi, il semble que le niveau d'exigences visé dans chaque type de classe est ajusté aux compétences des élèves. Par contre, les perceptions selon le genre sont légèrement différentes. Il semble que la discipline ait un rôle considérable à jouer sur ces perceptions. En effet, les filles, conformément aux stéréotypes de genre (Kollmayer et al., 2018), disent éprouver de plus grandes difficultés en mathématiques et en éducation physique (Lambiel, 2015 ; Piéron, Delfosse, Ledent & Cloes, 2000 ; Spearmann & Watt, 2013). Ces difficultés plus grandes en mathématiques les poussent sans doute à moins intervenir durant le cours et donc à se sentir moins proche de leur enseignant. Cette constatation peut servir de piste aux enseignants afin qu'ils n'orientent pas systématiquement les filles vers certains types de formation (Samuelsson & Samuelsson, 2016).

Enfin, les scores d'implication sont conformes aux résultats obtenus dans d'autres recherches. Les filles s'impliquant davantage pour leur travail scolaire que les garçons (Houtte, 2004). Les scores d'implication selon la filière sont également proportionnels au niveau d'exigences de chaque filière. En effet, les élèves de type PG s'impliquent d'avantage que les élèves de type G, qui, à leur tour, s'impliquent davantage que les élèves de type EB. Nous ne négligeons pas un effet de la répartition en filière qui explique les élèves de type EB d'exigences plus bas veulent traduire leur niveau moins élevé par un manque d'implication (Gurtner, Gulfi, Monnard & Schumacher, 2006). L'implication des élèves pour leur travail scolaire peut avoir différentes causes. En effet, nos sujets étant des élèves en fin de scolarité obligatoire, leur avenir professionnel est davantage déterminant pour leur implication que d'autres facteurs tels que la proximité de l'enseignant qui semble jouer ici un rôle peut être moins fort qu'à d'autres moments de la scolarité.

## Bibliographie

- Biddle, S., & Goudas, M. (1994). Sport, activité physique et santé chez l'enfant. *Enfance*, 47(2), 135-144.
- Genoud, P. A., & Guillod, M. (2014). Développement et validation d'un questionnaire évaluant les attitudes socio-affectives en maths. *Recherches en Education*, 20, 140-156.
- Genoud, P. A., Ruiz, G., & Gurtner, J.-L. (2009). Évolution de la motivation scolaire des adolescents: différences selon la filière et le genre. *Revue Suisse des Sciences de l'Education*, 31(2), 377-395.
- Gurtner, J., Gulfi, A., Monnard, I., & Schumacher, J. (2006). Est-il possible de prédire l'évolution de la motivation pour le travail scolaire de l'enfance à l'adolescence ? *Revue Française de Pédagogie*, 155(2), 21-33
- Houtte, M. V. (2004). Why boys achieve less at school than girls: the difference between boys' and girls' academic culture. *Educational Studies*, 30(2), 159-173.
- Kollmayer, M., Schober, B., & Spiel, C. (2018). Gender stereotypes in education: Development, consequences, and interventions. *European Journal of Developmental Psychology*, 15(4), 361-377.
- Lambiel, M. (2015). *Genre, représentations et motivation en économie familiale*. Thèse de doctorat, Haute école pédagogique du Valais, Suisse. Consulté le 10 mars 2020 sur <https://core.ac.uk/download/pdf/79427407.pdf>.
- LaRocque, M. (2008). Assessing perceptions of the environment in elementary classrooms: The link with achievement. *Educational Psychology in Practice*, 24(4), 289-305.
- Ledent, M., Cloes, M., & Piéron, M. (1997). Les jeunes, leur activité physique et leurs perceptions de la santé, de la forme, des capacités athlétiques et de l'apparence. *Sport*, 159, 90-95.
- Mok, M. M. C., & Flynn, M. (2002). Determinants of Students' Quality of School Life: A Path Model. *Learning Environments Research*, 5(3), 275-300.
- Piéron, M., Delfosse, C., Ledent, M., & Cloes, M. (2000). Que pense l'élève de la leçon qu'il vient de vivre ? *Revue de l'Education Physique*, 40(3), 119-129.
- Samuelsson, M., & Samuelsson, J. (2016). Gender differences in boys' and girls' perception of teaching and learning mathematics. *Open Review of Educational Research*, 3(1), 18-34.
- SEnOF (2016). Parcours scolaire à l'école obligatoire. Consulté le 3 mars 2020 sur <https://www.fr.ch/dics/formation-et-ecoles/scolarité-obligatoire/ecole-obligatoire-organisation-et-deroulement-cycle-3>
- Spearman, J., & Watt, H. M. G. (2013). Perception shapes experience: The influence of actual and perceived classroom environment dimensions on girls' motivations for science. *Learning Environments Research*, 16(2), 217-238.