



REPUBLIQUE DU BENIN
Fraternité- Justice - Travail

MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE NATIONALE DES SCIENCES, TECHNOLOGIES, INGENIERIE ET MATHEMATIQUES



ECOLE DOCTORALE DES SCIENCES, TECHNOLOGIES, INGENIERIE ET MATHEMATIQUES

&

CODE UE :

EDU2272

INTITULE UE:

GESTION DE CLASSE DANS L'EFTP

CODE ET INTITULE ECUE :

**1EDU2272 Gestion de classes en situation formel dans
l'EFTP**

Responsable de l'UE : M./Mme/PC/Dr/Prof XXXXXXXXX

Correction et Edition : Dr (MC) Jean Marc GNONLONFOUN

© 2024 Coordination MRTDDEFT/ENSET LOK/EDSTIM/UNSTIM, Email :

mrtdddept@gmail.com

Tous droits réservés. La reproduction partielle ou totale de ce document de quelque façon que ce soit est formellement interdite sans la permission expresse écrite de la Coordination MRTDDEFT/ENSET LOK/EDSTIM/UNSTIM.

2EDU2272 Gestion de classe en contexte de formation professionnelle

Introduction générale

Dans l'enseignement technique et la formation professionnelle (EFTP), la qualité des apprentissages ne dépend pas uniquement des programmes, des contenus ou des ressources matérielles disponibles. Elle repose aussi, de manière centrale, sur la capacité du formateur à gérer sa classe, à installer un cadre de travail serein, productif, respectueux et exigeant. Si cette compétence est souvent reléguée au second plan, voire réduite à une question de discipline ou d'autorité, elle constitue en réalité l'un des piliers de l'efficacité éducative, particulièrement dans les contextes formels, où les règles sont strictes, les groupes nombreux, les attentes institutionnelles fortes et les rythmes soutenus.

Contrairement aux espaces d'apprentissage informels ou alternatifs, les situations formelles de formation se caractérisent par une structuration rigide du temps et de l'espace, un découpage précis des contenus, une hiérarchie claire des rôles et une régulation externe des comportements. Dans un centre EFTP public, par exemple, la salle de classe est partagée, les horaires sont fixes, les examens planifiés, les attentes explicites. Le formateur ne peut pas tout improviser. Il est inscrit dans un cadre qui le précède, parfois contraignant, souvent impensé, et doit apprendre à habiter ce cadre sans en devenir prisonnier. La gestion de classe, dans ce contexte, consiste alors à naviguer entre des exigences opposées : encadrer sans étouffer, réguler sans réprimer, maintenir l'ordre tout en soutenant la dynamique d'apprentissage.

Cette complexité appelle une posture professionnelle forte. Le formateur n'est ni un surveillant, ni un technicien froid de l'enseignement. Il est un acteur éducatif, porteur de normes mais aussi capable de souplesse, garant du cadre tout en restant à l'écoute des individus. Il doit développer une autorité juste, exercer une vigilance discrète mais constante, anticiper les tensions sans dramatiser, gérer des dynamiques de groupe sans s'y perdre. Il lui faut aussi interroger ses propres gestes professionnels, car bien des difficultés de gestion de classe sont liées à des maladresses de posture, des confusions de rôle, des attentes irréalistes ou des injonctions paradoxales.

Le présent cours propose donc d'outiller les futurs formateurs pour penser, ajuster et enrichir leur gestion de classe dans un cadre formel. Il ne s'agit pas de livrer des recettes toutes faites, mais de développer une réflexivité professionnelle, fondée sur des apports théoriques, des mises en situation, des analyses de cas et des productions concrètes. Chaque chapitre articulera des notions fondamentales, des observations issues du terrain et des travaux pratiques réalistes, pensés pour être directement réutilisables en contexte EFTP.

Tout au long du cours, les étudiants seront invités à adopter une double posture : celle du praticien conscient, capable d'analyser finement son environnement de travail, et celle du pédagogue engagé, soucieux d'assurer un cadre structurant sans perdre de vue l'émancipation des apprenants. Car au fond, gérer une classe dans l'EFTP formel, c'est aussi gérer une promesse : celle de permettre à chaque jeune ou adulte de se former dans des conditions dignes, exigeantes et formatrices.

Chapitre 1 – Le cadre formel : structures, normes et effets sur la classe

Quand on évoque la gestion de classe, on pense souvent aux réactions du formateur face à des comportements perturbateurs, à la manière de réguler l'attention ou d'imposer le silence. Pourtant, ces gestes ne prennent tout leur sens que lorsqu'on les resitue dans leur environnement global : le cadre dans lequel se déroule l'action éducative. En EFTP, ce cadre est majoritairement formel, c'est-à-dire structuré par des règles officielles, des rythmes prédéfinis, des contraintes administratives, des attentes normalisées. Il encadre non seulement le contenu à transmettre, mais aussi la manière d'enseigner, d'évaluer, de gérer l'espace et même de se comporter avec les apprenants.

Mais qu'entend-on précisément par "cadre formel" ? Dans l'EFTP, ce terme renvoie à un ensemble d'éléments institutionnels et organisationnels qui structurent l'activité pédagogique. Il s'agit des programmes d'enseignement établis par le ministère, des horaires imposés (souvent rigides), des règlements intérieurs définissant les obligations et les interdits, des procédures administratives à respecter, des objectifs d'évaluation standardisés, ou encore des normes de comportement attendues aussi bien de la part des formateurs que des apprenants. Tout cela concourt à produire un cadre perçu comme stable, objectif, légitime. Et c'est justement dans ce cadre-là que le formateur devra apprendre à intervenir, à enseigner, à encadrer.

Cependant, ce formalisme institutionnel n'est pas neutre. Il conditionne la manière dont les rôles sont distribués : le formateur y apparaît souvent comme le détenteur du savoir et de l'autorité, tandis que l'apprenant est placé dans une position de réception, de conformité. Le fonctionnement de la classe s'organise autour d'un rythme externe, souvent peu souple : 45 minutes pour aborder un thème complexe, 15 minutes pour faire un retour d'exercice, 5 minutes entre deux groupes successifs. Le formateur doit composer avec cette pression temporelle, tout en assurant la progression pédagogique, la discipline, l'attention de chacun. La forme de la salle, la disposition des tables, la présence ou non d'outils numériques, la visibilité du tableau, le bruit du couloir, la qualité de la lumière : autant de paramètres concrets qui affectent la gestion de la classe au quotidien.

Mais le cadre formel ne se réduit pas à ses dimensions visibles. Il agit aussi de façon plus subtile, à travers des normes implicites. Par exemple, il est souvent attendu qu'un formateur "maîtrise parfaitement sa classe", qu'il ne laisse "rien passer", qu'il soit "ferme mais juste", sans qu'on définisse toujours ce que ces injonctions recouvrent. Il peut y avoir une culture implicite du silence, de la distance, de l'autorité verticale, qui freine les expérimentations pédagogiques ou la parole des apprenants. Dans certains centres, le simple fait de circuler entre les rangs ou de proposer une activité en petits groupes peut sembler "hors cadre", alors même que ces gestes favorisent l'engagement et la concentration. Le formalisme, dans ces cas, devient une frontière floue entre sécurité et rigidité, entre structure et enfermement.

Dès lors, une question fondamentale se pose : quel espace d'autonomie reste-t-il au formateur dans ce cadre imposé ? La réponse n'est pas simple. Tout dépend du rapport que l'on entretient au cadre lui-même. Certains formateurs le vivent comme un carcan, une entrave à leur créativité, une source de frustration permanente. D'autres y trouvent une sécurité, une stabilité qui leur permet de se concentrer sur leur cœur de métier. Mais au-delà de ces perceptions, il existe bel et bien des marges de manœuvre : dans la manière de formuler une consigne, de gérer les transitions, de créer une routine d'entrée en classe, de moduler l'ambiance, d'instaurer des rituels positifs. Ces gestes, parfois discrets, peuvent transformer profondément le climat de la classe, sans pour autant rompre avec les règles formelles.

Le véritable enjeu est donc de prendre conscience de ces marges et de les habiter avec lucidité. Car si l'on ne réfléchit pas au cadre, c'est lui qui nous façonne entièrement. Or, un formateur conscient des effets du cadre peut en jouer, l'interroger, l'assouplir par petites touches, tout en restant dans une logique de responsabilité. Il ne s'agit pas de transgresser pour le plaisir, mais de penser l'action éducative au sein d'un système, avec ses leviers, ses blocages, ses contradictions.

Ce premier chapitre invite donc chacun à observer attentivement le cadre formel dans lequel il évolue ou évoluera. Non pas pour le critiquer systématiquement, mais pour en

comprendre les rouages, les effets, et les points d'appui possibles. Car bien gérer une classe formelle commence toujours par savoir dans quel système on enseigne.

Devoir individuel – Analyser un cadre formel d'enseignement

Consigne :

Tu dois rédiger un court texte (2 pages maximum) dans lequel tu analyses un cadre formel d'enseignement ou de formation que tu as observé ou expérimenté (en tant qu'étudiant, stagiaire ou simple témoin).

Ta production devra contenir :

- Une description concrète du cadre choisi : type d'établissement, configuration de la salle, rythme, règlement, climat général
- Une analyse critique de la manière dont ce cadre influence le fonctionnement de la classe (relations, discipline, posture du formateur)
- Une réflexion personnelle sur ce que ce cadre permet, ce qu'il freine, et comment tu te positionnerais dans un tel contexte

Format attendu :

- Document Word
- 2 pages maximum
- Titre personnel autorisé

Chapitre 2 – Les dynamiques de groupe en classe formelle : comprendre pour mieux agir

Une classe n'est jamais un simple rassemblement d'individus. Dès qu'un groupe d'apprenants se retrouve régulièrement dans le même espace, sous la responsabilité d'un formateur, une dynamique collective émerge. Cette dynamique peut être positive, porteuse, structurante. Mais elle peut aussi devenir bloquante, conflictuelle, voire destructrice du climat de travail. En contexte formel, où les groupes sont souvent imposés, peu flexibles et inscrits dans la durée, comprendre les logiques de groupe devient un outil indispensable pour gérer efficacement une classe.

La première chose à intégrer est que tout groupe passe par des étapes. Plusieurs modèles existent pour les décrire, mais tous soulignent un processus évolutif. Dans les premiers temps, la classe est souvent marquée par une phase d'observation mutuelle, où chacun cherche sa place sans trop se dévoiler. C'est le moment où le silence peut régner, où les tensions sont feutrées, où l'autorité du formateur est rarement contestée. Puis vient souvent une phase de turbulence, dans laquelle les élèves testent les limites, affirment des personnalités, forment des alliances implicites. C'est là que surgissent les premiers défis de gestion : bavardages, opposition passive, mises en retrait, prises de pouvoir. Ce n'est qu'après cette phase de crise que le groupe peut atteindre une forme de stabilité relationnelle, parfois fragile mais fonctionnelle, propice au travail coopératif. Enfin, lorsque le groupe se projette dans un objectif commun (examen, projet final, stage), une dernière phase, plus mature, peut apparaître : celle de la cohésion par engagement partagé.

Dans ces processus, les rôles implicites jouent un rôle crucial. Certains apprenants deviennent des "leaders", charismatiques ou provocateurs ; d'autres endossent le rôle du médiateur, du suiveur silencieux, du perturbateur, du clown, du bouc émissaire... Ces rôles ne sont pas figés, mais ils structurent profondément les comportements et influencent la gestion de la classe. Il arrive que le leadership d'un élève détermine le climat entier du groupe, en positif comme en négatif. Le formateur qui ignore ces équilibres sous-jacents risque d'appliquer des méthodes inadaptées, voire contre-productives. Il ne suffit pas de

"recadrer" un élève bruyant pour restaurer le calme si, dans le fond, ce comportement répond à une fonction régulatrice dans un groupe en crise.

Il faut donc apprendre à lire les dynamiques invisibles, à détecter les signaux faibles qui annoncent un glissement du climat : hausse du chuchotement, regards moqueurs entre élèves, silences prolongés, rires mal placés, isolement progressif d'un ou plusieurs apprenants. Ces micro-indices, s'ils sont perçus tôt, permettent une action préventive. Un échange individualisé, une activité de cohésion, une redistribution des rôles peuvent suffire à réajuster l'équilibre. Mais si on laisse les tensions s'installer, elles deviennent structurelles, et la classe se fige dans une opposition plus ou moins larvée à l'apprentissage.

Comprendre la dynamique de groupe, c'est aussi accepter que le formateur fait partie de cette dynamique. Il n'est pas un observateur extérieur : sa posture, ses gestes, ses réactions façonnent l'ambiance de la classe. Une remarque maladroite, une punition injuste, une inégalité de traitement, un favoritisme implicite peuvent briser la confiance collective. À l'inverse, une présence calme, une cohérence entre paroles et actes, une capacité à reconnaître ses erreurs, une attention réelle portée aux signaux non verbaux créent un espace d'apprentissage sûr et stimulant.

Dans l'EFTP formel, où les groupes sont parfois constitués sans affinité, où les rythmes sont soutenus et les marges de manœuvre limitées, la vigilance du formateur vis-à-vis des dynamiques collectives est une compétence-clé. Elle ne s'improvise pas, mais se cultive avec l'expérience, la collaboration entre collègues et la réflexivité.

TP (travail de groupe filmé) – Simulation d'une réunion pédagogique autour d'un groupe difficile

Titre de l'activité :

Relire une situation difficile à plusieurs voix : réunion pédagogique filmée

Consigne générale :

Par groupe de 4 à 5 étudiants, vous allez simuler une réunion pédagogique entre formateurs d'un même centre, suite à des difficultés persistantes dans une classe (groupe conflictuel, comportements déstabilisants, perte de motivation, tensions inter-apprenants...).

Objectif :

Analyser la situation collectivement, croiser les regards, proposer des pistes de régulation, tout en mettant en scène des postures professionnelles réalistes.

Déroulement attendu dans la vidéo :

1. Présentation rapide du cas (contexte, faits, tensions)
2. Prises de parole successives des "formateurs" (ou d'autres acteurs, ex. : conseiller, chef de filière)
3. Échanges d'hypothèses et de points de vue
4. Propositions concrètes d'actions pédagogiques à tester
5. Clôture de la réunion avec plan d'action

Livrables attendus :

- **Vidéo collective** (8 à 10 minutes) filmée avec un téléphone ou ordinateur
- **Fiche de synthèse Word** (1 page) : résumé du cas + pistes d'intervention retenues

Chapitre 3 – La posture du formateur : autorité, présence et régulation

En formation professionnelle, comme dans tout contexte éducatif formel, la posture du formateur ne se réduit pas à sa technicité pédagogique. Elle renvoie à une attitude globale, un positionnement relationnel, une manière d'occuper l'espace, de poser un cadre, de tenir une parole professionnelle crédible et stable. Cette posture ne dépend ni de la personnalité seule, ni du charisme supposé, mais se construit, s'affine, se régule au fil du temps, à travers l'expérience, la formation et la réflexion sur ses propres gestes.

Dans les représentations traditionnelles, la figure du formateur efficace est souvent associée à une forme d'autorité naturelle, à la capacité de "tenir sa classe" d'un simple regard ou d'un mot bien placé. Mais cette idée est à la fois simpliste et dangereuse. Car en réalité, l'autorité se construit, elle ne se décrète pas. Elle repose sur plusieurs piliers : la constance dans les exigences, la justesse des interventions, la clarté des règles, mais aussi la capacité à faire preuve de présence sans agressivité, de fermeté sans humiliation, de proximité sans familiarité. L'autorité juste, en classe formelle, est celle qui rassure sans écraser, qui oriente sans infantiliser, qui encadre sans rigidité excessive.

L'une des composantes essentielles de cette posture est la gestion des distances relationnelles. Trop de proximité peut générer des situations de confusion, de transgression ou de désengagement. Trop de distance, à l'inverse, isole le formateur, réduit sa capacité d'influence et de compréhension. L'enjeu est donc de trouver une zone d'équilibre mouvante, où l'on peut être attentif sans être intrusif, accessible sans être complice, assertif sans être cassant. Cela implique une attention constante aux signaux faibles : regards fuyants, soupirs, bavardages soudains, silences gênés... Autant d'éléments qui, s'ils sont mal lus ou ignorés, peuvent rendre la relation pédagogique fragile, voire instable.

Tenir une classe ne passe pas uniquement par des discours ou des injonctions. Ce sont souvent les micro-gestes, les attitudes corporelles, la qualité de la voix, l'usage du regard qui font la différence. Un formateur qui maîtrise sa voix, qui sait poser des silences, qui

regarde chacun au lieu de parler à la masse, qui se déplace dans la salle avec intention, installe une présence. Et cette présence devient un cadre, même sans qu'un mot soit prononcé. Inversement, un formateur statique, absorbé par ses notes, peu attentif aux interactions non verbales, transmet une impression de flottement, voire de désengagement. La gestion des petits événements du quotidien – une interruption, un retard, un oubli, un mot déplacé – est aussi un révélateur puissant de la posture professionnelle. C'est souvent dans la manière de traiter l'exception, de répondre à l'imprévu, que l'on perçoit le niveau de maîtrise relationnelle d'un formateur.

Mais il ne suffit pas de "faire" ou d'"agir" avec les bons gestes : encore faut-il interroger ce que l'on incarne. Quelle image de l'autorité véhiculons-nous ? Quelle cohérence entre nos paroles et nos actes ? Quelle vision de l'apprenant portons-nous à travers notre posture ? Ces questions ne sont pas abstraites. Elles permettent au formateur de prendre du recul sur ses automatismes, sur ses zones de confort, mais aussi sur ses vulnérabilités. Car la posture est aussi un lieu de tension personnelle : entre vouloir bien faire et craindre de perdre le contrôle, entre empathie et exigence, entre autorité et doute. Le travail sur la posture ne se termine jamais. Il s'affine, se transforme, se consolide avec le temps.

C'est pourquoi ce chapitre se clôt par un exercice d'autodiagnostic, qui permet à chacun de réfléchir à sa propre posture, à ce qu'il montre, à ce qu'il pense transmettre, et à ce que les autres perçoivent. Il s'agit d'un premier pas vers une posture assumée, ajustée, et pleinement professionnelle.

TP progressif (étape 1 – individuel) : Autodiagnostic de posture professionnelle

Titre de l'activité :

Comment est-ce que je me tiens face à une classe ?

Consigne générale :

Tu rédiges un autodiagnostic personnel dans lequel tu réfléchis à ta posture actuelle ou projetée de formateur en situation formelle. Tu peux t'appuyer sur tes expériences de stage, d'observation ou de simulation.

Le document doit comporter :

- Une description sincère de ta posture actuelle : gestes, voix, attitudes, réactions, points forts, points faibles
- Une réflexion sur ce que tu souhaites transmettre à travers ta posture
- Une analyse critique de ce qui te semble encore flou ou en tension (ex. : peur de ne pas être écouté, difficulté à recadrer, crainte du conflit, etc.)
- Une projection vers ce que tu voudrais construire comme posture future, avec des repères concrets

Format attendu :

- Document Word
- 2 pages
- Rédaction fluide (pas de fiche ou tableau)
- Titre personnel accepté

Chapitre 4 – Organiser l'espace, le temps et les apprentissages

Dans une situation formelle d'enseignement, l'organisation matérielle et temporelle de la classe ne peut pas être pensée comme un simple décor. L'espace, le temps et la structure de l'apprentissage forment un système interdépendant, qui influence fortement la concentration, la participation et la régulation des comportements. Bien gérer sa classe, c'est donc aussi penser en amont l'environnement d'apprentissage : où, quand, et comment les choses se déroulent.

Commençons par l'espace. L'organisation physique d'une salle de classe n'est jamais neutre. La disposition des tables, l'emplacement du tableau, la position du formateur, la visibilité de l'horloge ou des consignes, la circulation dans l'espace, tout cela a un impact direct sur la posture des apprenants. Une salle en rangées serrées face au tableau renforce la transmission descendante et limite la collaboration. Une disposition en U favorise l'interaction mais peut aussi accentuer l'exposition des plus timides. L'absence de signalétique ou l'encombrement visuel perturbent l'attention. Dans les centres EFTP, où les salles sont parfois mal équipées, le défi est de faire au mieux avec ce qui existe, en réorganisant les lieux avec intelligence : prévoir des zones d'activité, dégager les accès, afficher des repères, utiliser les murs comme outils pédagogiques.

Le temps est une autre ressource à penser comme un levier pédagogique. Un formateur efficace ne se contente pas de "remplir une heure" de formation. Il anticipe les moments clés : mise en train, montée en concentration, moments de relâchement, chute d'énergie. Il prévoit des transitions fluides entre les activités, sans perte de temps ni flottement désorganisé. Il instaure des rituels d'ouverture, qui permettent de poser le cadre (appel, rappel des objectifs, mise en condition), et des rituels de clôture, qui favorisent la consolidation (synthèse, évaluation rapide, annonce de la suite). Ces routines, loin d'être contraignantes, donnent des repères aux apprenants, créent un cadre rassurant et permettent au formateur de garder la main sur le déroulé sans être rigide.

Enfin, le cœur de l'organisation reste bien sûr la séance d'apprentissage elle-même. Préparer une séance, ce n'est pas simplement prévoir un contenu à traiter. C'est penser la progression pédagogique dans une logique réaliste : tenir compte du niveau des apprenants, de leur fatigue, des conditions matérielles, du temps disponible, des aléas possibles. C'est aussi anticiper les tensions ou les décrochages : à quel moment un conflit peut émerger ? Quelle activité peut susciter une baisse d'attention ? Comment relancer la dynamique sans recourir à la sanction ? La planification est donc un exercice à la fois technique et stratégique, qui exige de combiner objectifs d'apprentissage, gestion du groupe et adaptabilité.

Une séance bien préparée intègre ainsi plusieurs couches :

- Une organisation temporelle claire (temps par séquence, transitions prévues, marges de manœuvre)
- Une organisation spatiale pensée (placement du formateur, circulation, mobilisation du tableau ou des supports)
- Une progression pédagogique dynamique, alternant les phases d'exposition, d'activité, de retour, de questionnement
- Et surtout, une capacité d'ajustement en temps réel, pour que la séance reste vivante, même en cas d'imprévu.

Ce chapitre invite donc à construire une séance complète, non pas comme un canevas rigide, mais comme un outil de pilotage, capable de structurer l'enseignement tout en permettant de rester réactif. C'est cet exercice que tu vas maintenant réaliser.

TP individuel – Élaboration commentée d'un plan de séance intégrant la gestion de classe

Titre du TP :

Concevoir une séance efficace en EFTP formel : une préparation stratégique

Consigne générale :

Tu dois concevoir et commenter un plan de séance pour un module technique ou général enseigné en centre EFTP. Le plan doit intégrer explicitement des éléments de gestion de classe, et pas uniquement des contenus pédagogiques.

Le plan comportera obligatoirement :

- Le contexte (type de groupe, niveau, durée de la séance, discipline ou métier)
- Les objectifs pédagogiques de la séance
- La structure temporelle de la séance (ex. : 5 min – accueil / 10 min – rappel / 20 min – activité pratique / etc.)
- Des décisions concrètes de gestion de classe à chaque étape :
 - Rituels d'entrée
 - Consignes claires
 - Positionnement dans l'espace
 - Transitions
 - Prévention des perturbations
 - Clôture apaisée

Un commentaire réflexif (1 page) complètera le plan, expliquant les choix faits en matière d'organisation, les anticipations de difficultés, et la logique globale de gestion intégrée.

Format attendu :

- Document Word (2 à 3 pages au total)
- Mise en forme claire (plan de séance + commentaire rédigé)

Critères d'évaluation :

- Cohérence du plan de séance avec les objectifs
- Réalisme et pertinence des choix d'organisation
- Intégration explicite des aspects de gestion de classe
- Qualité de la réflexion personnelle dans le commentaire

Chapitre 5 – Gérer les comportements difficiles et installer un cadre partagé

Dans toute situation d'enseignement, surtout en contexte formel, le formateur est inévitablement confronté à des comportements qui viennent perturber la dynamique de classe : bavardages incessants, regards fuyants, provocations subtiles, rires déplacés, indifférence apparente, opposition frontale... Ces attitudes, si elles ne sont pas comprises et traitées avec discernement, peuvent rapidement désorganiser l'espace d'apprentissage, instaurer un climat tendu et fragiliser l'autorité du formateur. Gérer ces comportements ne signifie pas les réprimer systématiquement, mais comprendre ce qu'ils expriment et y répondre avec intelligence pédagogique.

Avant toute chose, il est essentiel de différencier les types de perturbations, car toutes ne relèvent pas de la même logique. La passivité, par exemple, est souvent le signe d'un désengagement, d'une perte de sens ou d'un sentiment d'incompétence. L'opposition, qu'elle soit directe (refus d'obéir) ou indirecte (procrastination, ironie), peut traduire un besoin de reconnaissance ou un conflit non exprimé. Le détournement de l'attention – par des blagues, des jeux, des sollicitations extérieures – peut être un moyen de fuite face à la difficulté. Aucun comportement n'est gratuit, même s'il prend parfois des formes difficiles à décrypter.

C'est pourquoi la première compétence du formateur face à ces situations, c'est l'observation lucide, sans jugement rapide. Repérer les signaux faibles, identifier les répétitions, distinguer l'évènement isolé du comportement installé, comprendre la place du groupe dans le phénomène : toutes ces dimensions permettent de poser un diagnostic pédagogique, au lieu de réagir de manière impulsive.

Ensuite viennent les techniques de gestion, qui ne se résument pas à la sanction. Un formateur averti développe un répertoire de micro-interventions ajustées, selon les contextes et les individus. Il peut recourir à des techniques de recentrage (changer de position, s'arrêter de parler pour attendre, interpeller calmement par le prénom, reformuler

une consigne), à l'humour bienveillant (désamorcer une tension sans humilier), à la médiation discrète (prendre à part un élève à la pause), ou encore à la sanction pédagogique, lorsqu'un comportement nuit durablement à la progression du groupe. L'enjeu est d'être cohérent, constant, juste, sans entrer dans des rapports de force stériles.

Mais ces interventions ponctuelles n'ont de sens que si elles s'inscrivent dans un cadre collectif partagé, construit dès le début de l'année ou du module. Les règles de vie de la classe ne doivent pas être imposées de manière autoritaire, mais co-construites avec les apprenants, discutées, justifiées, reformulées en termes d'engagements communs. Cette démarche, parfois jugée naïve, est en réalité extrêmement structurante : un apprenant qui comprend le sens des règles, qui a participé à leur élaboration, qui voit qu'elles s'appliquent à tous de manière équitable, est plus enclin à les respecter. À condition, bien sûr, que le formateur les incarne, les rappelle, les régule au quotidien. Une règle sans suivi est une règle invisible.

Enfin, la cohérence pédagogique est le socle de toute gestion des comportements efficace. Il ne sert à rien de sanctionner un élève pour inattention si l'activité proposée est monotone, mal rythmée ou hors de portée. Il ne suffit pas d'exiger le silence si l'on parle soi-même de manière confuse ou sans captiver. Un formateur qui met du sens dans son enseignement, qui varie les modalités, qui rend les consignes claires et les attentes explicites, réduit mécaniquement les comportements perturbateurs. Car l'attention est fragile, mais elle se nourrit de clarté, d'intérêt et de respect mutuel.

Ce chapitre invite donc à travailler concrètement ces situations à travers une mise en scène filmée, permettant de s'exercer aux réponses pédagogiques dans des contextes critiques.

TP de groupe (filmé) – Répondre à des situations critiques en classe

Titre de l'activité :

Réagir sans s'emporter : la gestion pédagogique des situations difficiles

Consigne générale :

En groupe de 3 à 5 étudiants, vous allez concevoir et filmer deux saynètes pédagogiques illustrant des situations critiques fréquentes en classe formelle, suivies de réponses du formateur adaptées, pédagogiques et réalistes.

Déroulement du travail :

1. Choisir deux situations types parmi les suivantes :
 - Élève qui perturbe volontairement la classe
 - Élève passif et désengagé
 - Tension verbale entre deux apprenants
 - Opposition frontale à une consigne
 - Groupe qui se disperse en activité pratique
 - Retard répété non justifié
2. Écrire un scénario court (3-4 minutes par saynète) : situation + intervention du formateur
3. Tourner la vidéo de simulation (6 à 8 minutes au total)
4. Rédiger une fiche explicative (Word, 1 page) :
 - Justification des choix pédagogiques
 - Analyse des enjeux de posture

- Retour critique sur la gestion de la situation

Livrables attendus :

- Vidéo collective (2 saynètes filmées)
- Fiche de justification et d'analyse (1 page par groupe)

Critères d'évaluation :

- Réalisme des situations choisies
- Qualité de la réponse pédagogique simulée
- Cohérence entre posture, consignes et gestion
- Capacité de justification réflexive

Chapitre 6 – L'hétérogénéité dans les classes formelles : s'adapter sans perdre le cap

L'un des grands mythes qui accompagne encore l'organisation des classes en contexte formel est celui de l'homogénéité des groupes. Parce que les apprenants ont à peu près le même âge, parce qu'ils ont suivi un parcours scolaire équivalent ou intégré un même niveau de formation, on présume qu'ils forment un ensemble cohérent, que leurs besoins sont similaires, que leurs rythmes d'apprentissage sont comparables. En réalité, il n'en est rien. Et cette illusion d'homogénéité, si elle n'est pas déconstruite par le formateur, peut mener à des incompréhensions, des décrochages, voire des tensions de gestion difficiles à rattraper.

Dans une même classe EFTP formelle, on peut retrouver des écarts importants de niveau (certains lisent à peine, d'autres raisonnent vite), de maturité (élèves adolescents, jeunes adultes, apprenants en reconversion), de langue de scolarisation (notamment dans les milieux multilingues), de rythme cognitif, de motivation, ou encore de rapport à l'autorité. Certains sont moteurs, d'autres discrets. Certains comprennent vite mais n'osent pas parler, d'autres s'expriment facilement mais restent à la surface. Il est donc illusoire de croire que l'on pourra "avancer ensemble", au même rythme, sur les mêmes contenus, avec les mêmes modalités, sans perdre une partie du groupe en route.

Face à cette réalité, la tentation est grande pour le formateur de "faire au mieux" pour la majorité, quitte à délaisser les plus lents ou à freiner les plus avancés. Or, c'est justement dans ces situations que la différenciation pédagogique prend tout son sens. Cela ne signifie pas individualiser chaque minute du cours, ni proposer une pédagogie "à la carte" impossible à gérer. Cela veut dire penser à l'intérieur de chaque séance des points de flexibilité, des entrées multiples, des paliers d'accompagnement, des consignes à plusieurs niveaux, des supports visuels, oraux ou écrits qui permettent à chacun de s'y retrouver. Cela peut passer par des ajustements discrets : proposer un rappel rapide à certains pendant une pause, valoriser publiquement une amélioration, fournir une fiche de soutien à un apprenant sans l'exposer devant le groupe.

Le soutien individualisé ne se joue pas uniquement dans les cours de rattrapage. Il peut être diffus, intégré, quotidien. Il repose d'abord sur une connaissance fine des apprenants : leurs fragilités, leurs forces, leur style d'apprentissage. Cela suppose d'observer, d'écouter, de créer des temps d'échange individuel, même courts, qui permettent d'adapter les réponses pédagogiques sans bouleverser l'organisation globale. Ce travail demande de l'énergie, mais il est payant. Car un élève qui se sent reconnu dans ses besoins, même partiellement, est un élève qui accroche plus durablement.

Mais s'adapter à l'individu ne doit pas faire oublier le collectif. Dans une classe formelle, la dynamique de groupe reste un levier central. Il ne faut pas sacrifier cette dynamique au nom d'une différenciation excessive, qui isolerait chaque apprenant dans une bulle. L'enjeu est donc de maintenir une cohérence collective, un rythme commun, tout en aménageant des marges pour que chacun puisse y trouver sa place. Cela passe par la gestion fine des interactions, par des stratégies comme l'entraide entre pairs, le tutorat éphémère, les activités à rôles différenciés.

Ce chapitre t'invite à réfléchir concrètement à ces ajustements à travers la rédaction d'une fiche pédagogique différenciée, à partir de profils réalistes issus de l'EFTP.

TP progressif – Étape 2 (individuel) : Fiche d'adaptation pédagogique pour deux profils d'apprenants

Titre de l'activité :

Faire apprendre dans la diversité : penser sa pédagogie à plusieurs vitesses

Consigne générale :

À partir d'un module de formation de ton choix (général ou technique), tu vas construire une fiche pédagogique qui montre comment tu t'y prendrais pour adapter ton enseignement à deux profils d'apprenants contrastés.

Les deux profils doivent différer clairement sur au moins deux dimensions :

- niveau académique ou technique
- rythme d'apprentissage
- confiance en soi
- maîtrise du français
- rapport à l'autorité
- attitude en classe

Contenu attendu dans la fiche :

1. Brève description du module et de l'activité pédagogique ciblée
2. Présentation des deux profils choisis
3. Adaptations proposées pour chacun (contenu, consigne, posture du formateur, outils, suivi)
4. Justification des choix pédagogiques
5. Réflexion sur l'équilibre entre adaptation individuelle et dynamique collective

Format attendu :

- Document Word (2 à 3 pages)
- Forme rédigée, claire et argumentée (éviter les tableaux secs ou les puces brutes)

ENSET MRTDDEFTP

Chapitre 7 – Enseigner ensemble : travail d'équipe, éthique et co-responsabilité

La gestion de classe, surtout en contexte formel, est souvent perçue comme une affaire individuelle. Le formateur, seul face à sa salle, doit "tenir" son groupe, canaliser les énergies, maintenir le cadre, faire avancer le programme. Cette représentation, profondément ancrée dans la culture scolaire, installe une forme de solitude professionnelle, parfois pesante, souvent contre-productive. Or dans l'EFTP comme ailleurs, enseigner n'est pas un acte isolé : c'est un travail collectif, inscrit dans une communauté professionnelle.

En effet, les formateurs d'un même centre partagent bien plus qu'un bâtiment. Ils accueillent souvent les mêmes publics, gèrent des groupes qui se croisent dans plusieurs disciplines, interviennent à différents moments du parcours des apprenants, observent les mêmes difficultés ou les mêmes transformations. À ce titre, la régulation des classes devrait être pensée comme un travail d'équipe, où les regards se croisent, les pratiques se partagent, les relais se construisent.

Il existe de nombreux moyens pour collaborer efficacement autour de la gestion de classe. Les réunions pédagogiques permettent de faire le point sur les groupes difficiles, de coordonner les stratégies, de comprendre les tensions récurrentes. Les observations croisées entre collègues offrent un miroir professionnel précieux : voir un pair gérer la même classe peut aider à relativiser, à apprendre, à se réajuster. Les carnets de liaison pédagogiques, même informels, permettent de suivre l'évolution des comportements et de mutualiser les informations. Et surtout, les échanges informels – à la pause, en salle des formateurs, à la fin des cours – sont des moments clés de régulation collective, à condition qu'ils soient portés par une logique bienveillante et constructive.

Mais travailler en équipe suppose aussi une posture éthique forte. Dans un environnement formel, il ne suffit pas de "faire cours". Il faut être cohérent avec les valeurs de l'institution, respecter les règles collectives, être exemplaire dans ses réactions, son langage, son

engagement. Un formateur qui critique publiquement ses collègues, qui contourne les règlements, qui adopte des pratiques incohérentes nuit à l'ensemble de l'équipe. La déontologie, dans la gestion de classe, ne concerne pas seulement le rapport aux apprenants, mais aussi le rapport aux pairs. Elle implique de soutenir les collègues en difficulté, d'accepter la remise en question, de partager ses réussites comme ses doutes.

De plus, la gestion d'un groupe ne peut pas reposer uniquement sur les épaules d'un seul formateur. Elle doit être conçue comme une responsabilité partagée. Cela implique que chaque acteur – enseignant, coordonnateur, conseiller pédagogique, direction – joue son rôle dans l'instauration d'un climat éducatif cohérent. Lorsqu'un formateur est en difficulté face à une classe, l'isolement ne fait qu'aggraver le problème. Il est alors essentiel de mettre en place un accompagnement collectif, sans jugement, dans une logique de développement professionnel. De la même manière, lorsqu'un formateur obtient des résultats positifs, il peut devenir une ressource pour les autres, dans une dynamique de partage et de mentorat.

Ce dernier chapitre invite donc à prendre de la hauteur sur sa propre manière de gérer la classe. Il ne s'agit plus seulement de décrire des gestes ou des postures, mais d'exprimer une vision personnelle de la gestion de classe formelle : une vision nourrie par les contenus du cours, par les expériences vécues, par les valeurs que l'on souhaite incarner.

TP progressif – Étape 3 (vidéo individuelle) : Capsule orale sur sa vision de la gestion de classe formelle

Titre de l'activité :

Ma posture, mon cadre, ma vision : parler de sa gestion de classe

Consigne générale :

Tu réalises une capsule vidéo individuelle (filmée) dans laquelle tu exposes ta propre vision de la gestion de classe en situation formelle, telle qu'elle se dessine aujourd'hui, après les six chapitres du cours.

La vidéo devra aborder les éléments suivants :

1. Ce que signifie pour toi "gérer une classe" dans un centre EFTP formel
2. Les principes ou valeurs que tu veux incarner (autorité, écoute, constance, adaptation, travail d'équipe, etc.)
3. Les gestes ou stratégies que tu considères comme essentiels dans ta future pratique
4. Tes marges d'évolution ou tes points de vigilance personnels
5. Ce que tu retiens du travail collectif dans la gestion des classes

Durée :

- Vidéo de 5 à 7 minutes maximum
- Format simple (filmé avec téléphone ou webcam)
- Langage clair, posture professionnelle (sans lecture du texte)

Éléments à rendre :

- Vidéo (.mp4 ou lien Drive/YouTube privé)
- Fiche d'auto-évaluation (Word, 1 page) :

- Points forts de ta vidéo
- Ce que tu aurais aimé améliorer
- Ce que cet exercice t'a permis de comprendre sur toi-même

Critères d'évaluation :

- Clarté et cohérence du propos
- Réflexion personnelle authentique
- Posture orale (regard, voix, langage professionnel)
- Capacité à relier théorie, pratique et engagement éthique

Conclusion générale

Gérer une classe en contexte formel dans l'EFTP, ce n'est ni "tenir" une foule indisciplinée, ni simplement "transmettre" un savoir dans le calme. C'est un art d'équilibre exigeant, où le formateur doit composer avec un cadre rigide, des attentes institutionnelles précises, une diversité d'apprenants, et sa propre personnalité en construction. Entre les injonctions de contrôle et le besoin de souplesse, entre l'autorité nécessaire et l'écoute indispensable, la gestion de classe devient un acte pédagogique à part entière, qui demande réflexion, stratégie et éthique.

Ce cours a tenté de montrer que la gestion de classe ne relève pas d'un don inné ni d'un style figé. Elle se construit. Elle s'apprend. Elle s'analyse. Elle se réinvente à chaque séance, à chaque groupe, à chaque imprévu. Elle repose sur une présence lucide, une posture stable, des gestes professionnels maîtrisés, mais aussi sur des choix pédagogiques, des valeurs éducatives, une vision du rôle du formateur dans un parcours de formation.

En définitive, il ne s'agit pas de "faire taire" ou "imposer l'ordre", mais de poser un cadre clair et sécurisant, dans lequel les apprenants peuvent se risquer à apprendre, à s'exprimer, à coopérer. L'autorité éducative, dans ce sens, ne consiste pas à dominer mais à accompagner avec exigence, à créer les conditions pour que chaque individu, dans un collectif structuré, puisse progresser, se dépasser, trouver sa place.

Cette posture de formateur-régulateur s'enrichit continuellement. Elle gagne à être pensée collectivement (dans l'équipe pédagogique), questionnée dans la durée (à travers la pratique réflexive), et même explorée dans des recherches-actions, où l'on observe, documente et fait évoluer ses manières de faire classe. De plus en plus, la supervision pédagogique, le mentorat entre collègues, ou la mise en réseau des formateurs deviennent des leviers puissants pour ne pas rester seul face aux défis de la gestion.

Ainsi, gérer une classe en situation formelle dans l'EFTP, c'est aussi affirmer une conception de l'éducation : une éducation technique qui soit aussi humaine, rigoureuse

sans être rigide, attentive sans être laxiste, engagée sans dogmatisme. C'est un chantier permanent, mais fondamental, pour la réussite des parcours, la qualité de la formation... et l'équilibre du formateur lui-même.

ENSET MRTDDEFTP

FICHE RÉCAPITULATIVE DES TRAVAUX ATTENDUS

Titre de l'activité	Type	Format attendu	Travail
Analyse critique d'un cadre formel observé ou vécu	Devoir	Document Word (2 pages)	Individuel
Simulation d'une réunion pédagogique autour d'un groupe difficile	TP	Vidéo collective + fiche synthèse	Groupe
Autodiagnostic de posture professionnelle	TP progressif 1	Document Word (2 pages)	Individuel
Élaboration d'un plan de séance intégrant la gestion de classe	TP	Document Word (2-3 pages)	Individuel
Mise en scène de réponses pédagogiques à des situations critiques	TP	Vidéo collective + fiche d'analyse	Groupe
Fiche d'adaptation pédagogique pour deux profils d'apprenants	TP progressif 2	Document Word (2-3 pages)	Individuel
Capsule orale sur sa propre vision de la gestion de classe formelle	TP progressif 3	Vidéo individuelle + fiche autoéval	Individuel

Parcours Pédagogique – 1EDU2272 Gestion de classes en situation formelle dans l'EFTP

Chapitre 1 – Le cadre formel : structures, normes et effets sur la classe

- **Notions abordées :**
 - Définition et caractéristiques du cadre formel dans l'EFTP
 - Règles, rythmes, contraintes et marges de manœuvre du formateur
 - Effets visibles et implicites du cadre sur la posture pédagogique
- **Devoir (individuel – Word) :** Analyse critique d'un cadre formel observé ou vécu (2 pages)

Chapitre 2 – Les dynamiques de groupe en classe formelle

- **Notions abordées :**
 - Étapes de formation d'un groupe classe
 - Rôles implicites, tensions, signes faibles
 - Place du formateur dans la dynamique collective
- **TP (groupe – vidéo + Word) :** Simulation filmée d'une réunion pédagogique autour d'un groupe difficile
→ + fiche de synthèse écrite (1 page)

Chapitre 3 – La posture du formateur : autorité, présence et régulation

- **Notions abordées :**

- Construction de l'autorité professionnelle
- Gestion des distances relationnelles
- Langage corporel, voix, gestuelle, cohérence posture/parole
- **TP progressif – Étape 1 (individuel – Word) :** Autodiagnostic de posture professionnelle (2 pages)

Chapitre 4 – Organiser l'espace, le temps et les apprentissages

- **Notions abordées :**
 - Organisation matérielle et temporelle de la séance
 - Planification stratégique et gestion des transitions
 - Rituels, scénarisation, anticipation des aléas
- **TP (individuel – Word) :** Élaboration d'un plan de séance intégrant explicitement la gestion de classe (2-3 pages)

Chapitre 5 – Gérer les comportements difficiles et installer un cadre partagé

- **Notions abordées :**
 - Typologie des perturbations et comportements déstabilisants
 - Répertoire de réponses pédagogiques : recentrage, médiation, sanction éducative
 - Construction de règles de vie partagées
- **TP (groupe – vidéo + Word) :** Mise en scène de deux saynètes pédagogiques filmées illustrant des situations critiques, suivies de réponses adaptées

→ + fiche d'analyse et justification des choix pédagogiques

Chapitre 6 – L'hétérogénéité dans les classes formelles

- **Notions abordées :**
 - Diversité des profils d'apprenants en EFTP
 - Principes et outils de différenciation pédagogique
 - Équilibre entre adaptation individuelle et dynamique collective
- **TP progressif – Étape 2 (individuel – Word)** : Fiche d'adaptation pédagogique pour deux profils contrastés (2-3 pages)

Chapitre 7 – Enseigner ensemble : travail d'équipe, éthique et co-responsabilité

- **Notions abordées :**
 - Solitude professionnelle vs intelligence collective
 - Dispositifs de collaboration pédagogique : réunions, observations croisées, tutorat
 - Éthique du collectif : loyauté, cohérence, entraide
- **TP progressif – Étape 3 (individuel – vidéo + Word)** : Capsule orale sur sa propre vision de la gestion de classe formelle (5-7 min)

→ + fiche d'auto-évaluation