



Le système d'émulation : Quand et comment l'utiliser au primaire ?



Laurie Hébert
B. Éd., étudiante à la maîtrise
en psychopédagogie,
Faculté des sciences de l'éducation,
Université Laval



Aude Gagnon-Tremblay
M. A., étudiante au doctorat
en psychopédagogie, Faculté des sciences
de l'éducation, Université Laval



Nancy Gaudreau
Ph. D., professeure titulaire,
Faculté des sciences de l'éducation,
Université Laval

Introduction

Dans le cadre de la troisième journée « Questions de l'heure sous la loupe de l'UMR Synergia », la professeure Gaudreau a répondu à trois questions, en lien avec les systèmes d'émulation, soumises par les milieux scolaires partenaires. Celle-ci était formulée ainsi : « Le système d'émulation : Quand, comment et auprès de qui devons-nous en faire usage ? Devrions-nous l'abolir dans les classes au primaire ? Si oui, que mettre en place pour assurer une bonne gestion de classe ? ». Cet article présente un résumé de ses éléments de réponse.

Qu'est-ce qu'un système d'émulation ?

Le système d'émulation réfère à un outil où un renforcement est offert à l'élève immédiatement à la suite d'un comportement adéquat (Nadeau et al., 2020). Le renforçateur est généralement une conséquence agréable et prévisible, c'est-à-dire qu'il est connu des élèves. Le renforçateur utilisé dans le système d'émulation se distingue de la récompense, car celle-ci est généralement inattendue et offerte spontanément à un élève. Afin d'obtenir le renforçateur du système d'émulation, les élèves doivent adopter certains comportements attendus. Il s'avère donc essentiel que les renforçateurs choisis aient un effet motivateur sur l'élève, sans quoi celui-ci ne sera pas enclin à fournir les efforts nécessaires pour adapter ses comportements.

Comment fonctionnent les systèmes d'émulation ?

Les systèmes d'émulation s'appuient sur l'approche comportementale et ont pour but de faire apprendre un comportement désiré en l'encourageant et en le renforçant par la mise en valeur de ses conséquences (Gaudreau et al., 2022). Plusieurs types de renforcement sont impliqués dans les systèmes d'émulation (Gaudreau et al., 2022). Le renforcement positif réfère à l'ajout d'un stimulus agréable à la suite d'un comportement souhaité afin d'augmenter sa fréquence. Par exemple, un élève reçoit un autocollant dans son carnet, car il a fourni de beaux efforts pendant la période de travail. Le renforcement négatif réfère plutôt au retrait d'un stimulus désagréable à la suite d'un comportement souhaité afin d'augmenter sa fréquence, comme lorsqu'un élève obtient un congé de corvée, car il a bien participé en classe. Ensuite, la punition positive renvoie à l'ajout d'un stimulus désagréable à la suite d'un comportement indésirable afin de diminuer sa fréquence. Par exemple, un élève colorie sur son pupitre et l'enseignante lui demande de nettoyer avant d'aller à la récréation. La punition négative renvoie au retrait d'un stimulus agréable à la suite d'un comportement indésirable afin de diminuer sa fréquence. Par exemple, un élève a perdu son temps lors de la période de travail et doit le terminer avant de pouvoir participer aux jeux libres. Finalement, l'extinction réfère à la suppression d'un renforçateur à la suite d'un comportement afin de diminuer sa fréquence, comme lorsque l'enseignant ignore intentionnellement un élève qui parle sans avoir levé la main (Gaudreau et al., 2022).



Quand devrait-on recourir à un système de renforcement ?

Au Québec, près de 80 % des enseignants du primaire utilisent un système d'émulation (Fortin et al., 2016). Parmi ceux-ci, plus de 95 % des enseignants utilisent ce système auprès de tous les élèves de la classe et 77 % affirment l'utiliser souvent ou très souvent auprès des élèves en difficulté de comportement (Massé et al., 2018). Toutefois, le système d'émulation devrait être utilisé dans seulement quelques situations : 1) pour inciter l'élève à adopter un nouveau comportement qui exigera des efforts et pour lequel l'élève n'est pas motivé ou 2) pour augmenter la fréquence ou l'intensité d'un comportement spécifique. Pour ces raisons, le système d'émulation s'avère surtout utile auprès des élèves présentant des difficultés comportementales (Gaudreau, 2024).

Afin d'instaurer ce système, il est recommandé de déterminer le niveau de motivation des élèves ciblés. La professeure Gaudreau mentionne à ce sujet que « les élèves sont tous motivés, mais ils ne sont pas tous motivés à faire ce que l'on souhaite ». Le Tableau 1 présente les différents types de motivation observés chez les élèves.

La professeure Gaudreau explique que les systèmes d'émulation sont particulièrement utiles auprès des élèves dont la motivation se situe à gauche du continuum, soit ceux présentant des comportements non autodéterminés et une amotivation ou une motivation contrôlée. En effet, le système d'émulation permettrait à l'élève de se mettre en action de manière à développer graduellement sa motivation afin de l'amener vers la droite du continuum (comportements autodéterminés et motivation intrinsèque). Pour ce faire, il faudra planifier le retrait graduel des renforçateurs afin d'amener l'élève à reconnaître les conséquences naturelles positives associées aux comportements visés. Elle insiste aussi sur le fait d'éviter d'utiliser un système d'émulation auprès d'élèves qui présentent une motivation autonome à adopter les comportements demandés.

Tableau 1.

Continuum de la motivation (tiré de Gaudreau, 2024, p. 182).

AMOTIVATION	MOTIVATION EXTRINSÈQUE				MOTIVATION INTRINSÈQUE
Résignation	Régulation externe	Régulation introjectée	Régulation identifiée	Régulation intégrée	Régulation intrinsèque
Aucune implication ou implication mitigée de l'élève (p.ex. sans qu'il sache à quoi une tâche peut lui servir).	Implication de l'élève par obligation (p.ex. de ses parents) ou pour obtenir une récompense ou éviter une punition.	Implication de l'élève qui découle d'une pression interne (p.ex. sentiment de culpabilité s'il ne va pas à l'école ou ne fait pas ses travaux).	Implication de l'élève parce qu'il reconnaît l'utilité de la tâche (p.ex. avoir son diplôme pour pratiquer le métier de ses rêves).	Implication de l'élève parce qu'il accorde de la valeur au fait de réaliser la tâche (p.ex. obtenir son diplôme parce qu'il trouve cela important et valorisant).	Implication de l'élève par plaisir, intérêt et satisfaction personnelle.
Aucune motivation	Motivation contrôlée		Motivation autonome		
Comportements non autodéterminés ← ————— → Comportements autodéterminés					

Pistes d'actions pour amorcer un changement

Quelques principes de base sont recommandés afin de bien mettre en place les systèmes d'émulation dans les classes du primaire (Nadeau et al., 2020). Premièrement, les renforçateurs doivent être déterminés par les élèves. En effet, ces derniers sont les mieux placés pour choisir les renforçateurs qui contribueront à augmenter leur motivation. Ils seront ainsi adaptés à l'âge et aux intérêts des élèves, en plus d'être prévisibles et connus de tous (Nadeau et al., 2020).

Deuxièmement, les renforçateurs choisis doivent être basés sur des comportements observables et respecter les principes de contingence et de contiguïté. Le premier signifie que l'élève doit pouvoir faire un lien entre le comportement et le renforçateur et le second signifie que l'octroi du renforçateur doit être rapproché dans le temps à la suite du comportement (Nadeau et al., 2020).

Troisièmement, il est nécessaire de déterminer la forme que prendra le système d'émulation. Celui-ci doit répondre au contexte et aux objectifs fixés par l'enseignant et les élèves concernés. Trois principales formes de système d'émulation sont retrouvées dans la littérature : 1) contingence de groupes indépendants, 2) contingence de groupes dépendants et 3) contingence de groupes interdépendants. Le groupe de contingence indépendant est un système de renforcement individuel recommandé auprès d'un ou de quelques élèves, car il assure un suivi plus individualisé (Pokorski et al., 2017). Par exemple, un système d'accumulation de points ou d'argent à échanger contre un privilège individuel. Ce type de système est toutefois difficile à utiliser auprès de l'ensemble d'une classe, car il est impossible de différencier les objectifs et les critères de réussite selon les besoins individuels des élèves (Pokorski et al., 2017). Le groupe de contingence dépendant est un système offrant un renforçateur pour tous les membres du groupe ou d'un sous-groupe en fonction d'un critère de performance d'un élève ou d'un sous-groupe d'élèves (Pokorski et al., 2017). Par exemple, un enseignant accorde une activité spéciale à l'ensemble du groupe lorsqu'un élève ciblé aura respecté une règle précise pendant un temps prédéterminé. Cela permet de personnaliser les comportements attendus et les renforçateurs associés par le soutien des pairs dans l'apprentissage des comportements appropriés par les élèves présentant des difficultés (Pokorski et al., 2017). La troisième est le groupe de contingence interdépendant, un système collectif où les élèves répondent aux critères individuels pour atteindre un objectif commun. Par exemple, une enseignante accorde une activité spéciale lorsque la moyenne des résultats obtenus dans une discipline sera supérieure à 80 %. Ce système favorise l'atteinte d'objectifs précis et est efficace pour aider les élèves présentant des difficultés comportementales à adopter les comportements attendus.

PSSST !

Saviez-vous que le jeu de la bonne conduite (The Good Behavior Game) est un système de renforcement de groupe interdépendant qui consiste à former des groupes d'élèves de « forces » comparables par rapport aux exigences demandées et à cibler et renforcer des comportements attendus et préalablement enseignés afin d'accumuler des points échangeables contre des privilèges ? Ce jeu permet entre autres une réduction substantielle des comportements problématiques (surtout les comportements perturbateurs, de passivité ou d'inattention) et une augmentation des comportements prosociaux chez les élèves du primaire et du secondaire (Bowman-Perrott et al., 2016).

Enfin, en guise de conclusion, la professeure Gaudreau partage une liste de dix erreurs fréquemment observées en milieu scolaire lors de la mise en place d'un système d'émulation. Le tableau 2 présente un résumé de celles-ci.

Tableau 2.

Erreurs fréquentes lors de l'implantation d'un système d'émulation (Gaudreau, 2024).

	À ÉVITER	À PRIVILÉGIER
1	Utiliser un système d'émulation auprès des élèves qui n'en ont pas besoin.	Il faut s'assurer de la nécessité d'un système d'émulation avant de recourir à son utilisation.
2	Utiliser un système d'émulation pour faire respecter toutes les règles de la classe.	Il faut limiter le nombre de comportements visés par le système afin que l'enseignant soit en mesure d'appliquer rigoureusement les mécanismes de contingence.
3	Négliger l'enseignement explicite des comportements attendus.	Il faut combiner le système d'émulation à l'enseignement explicite afin qu'il entraîne les résultats escomptés.
4	Utiliser le système de manière négative faisant en sorte que des élèves se retrouvent plus souvent punis ou exclus du système que renforcés par celui-ci.	Il est nécessaire que le système soit utilisé de manière positive, car les réprimandes ne permettent pas de diminuer la fréquence des comportements perturbateurs ni d'augmenter l'engagement en classe (Caldarella et al., 2020).
5	Manquer de rigueur dans l'application systématique des renforçateurs (p. ex., manque de contiguïté).	Plus l'élève est jeune, plus le renforçateur doit être appliqué immédiatement après l'adoption du comportement ciblé, afin que le système produise les effets attendus.
6	Utiliser des renforçateurs inefficaces. Omettre de consulter les élèves concernés et se fier à sa perception ou à ses croyances.	Les renforçateurs doivent plaire aux élèves visés afin qu'ils puissent réellement avoir un effet de renforcement.
7	Maintenir le système de renforcement malgré l'atteinte des objectifs, omettre de planifier son retrait.	Il faut planifier le retrait graduel du système au fur et à mesure que l'élève acquiert les comportements attendus pour laisser place à une autogestion des comportements par l'élève, à la généralisation des acquis et à leur transfert dans d'autres contextes.
8	Appliquer systématiquement un système d'émulation pour un groupe indépendant sans prendre en considération les autres options possibles.	Il faut sélectionner le groupe de contingence (indépendant, interdépendant ou dépendant) qui répond le mieux aux besoins, selon le nombre d'élèves ciblés.
9	Demeurer dépendant du système de renforcement pour « maintenir les comportements » des élèves.	Il faut valoriser les bénéfices associés au comportement attendu pour soutenir le développement d'une motivation autonome chez les élèves et réduire graduellement le recours au système de renforcement au profit de conséquences naturelles.
10	Gérer le système d'émulation de manière froide et distante, sans transmettre suffisamment de rétroactions positives aux élèves.	Le renforçateur doit être utilisé avec enthousiasme et bienveillance. Il est essentiel que l'enseignant fournisse des rétroactions positives fréquentes, peu importe le système utilisé. Les renforçateurs sociaux sont ceux qui produisent généralement le plus d'effets sur la conduite des élèves.

Conclusion

Avant de recourir à un système d'émulation, il est nécessaire d'évaluer préalablement les besoins des élèves et de prendre connaissance des conditions relatives à une mise en place adéquate du système (Archambault et Chouinard, 2022). De plus, une attention particulière doit être accordée à la motivation des élèves afin que le système d'émulation réponde réellement à leurs besoins. Enfin, le groupe de contingence utilisé par l'enseignant lors de la mise en place du système d'émulation doit être réfléchi, car des auteurs soulignent que l'efficacité d'un système d'émulation repose principalement sur la fidélité de son application auprès des élèves en ayant besoin (Billingsley et al., 2020). Cependant, il importe de rappeler que les systèmes d'émulation ne remplacent pas une bonne gestion de classe. En effet, ces outils n'enseignent pas les comportements à adopter. Ils permettent uniquement de renforcer certains comportements (Gaudreau, 2024).

MOTS-CLÉS :

système d'émulation, renforcement, groupe de contingence.

BIBLIOGRAPHIE

- Archambault, J. et Chouinard, R. (2022). *Vers une gestion éducative de la classe (5^e éd.)*. Chenelière Éducation.
- Billingsley, G. M., McKenzie, J.M. et Scheuermann, B.K. (2020). The effects of a structured classroom management system in secondary resource classrooms. *Exceptionality*, 25(8), 317-332. <https://doi.org/10.1080/09362835.2018.1522257>
- Bowman-Perrott, L., Burke, M. D., Zaini, S., Zhang, N. et Vannest, K. (2016). Promoting Positive Behavior Using the Good Behavior Game. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 18(3), 180-190. <https://doi.org/10.1177/1098300715592355>
- Caldarella, P., Larsen, R. A. A., Williams, L., Wills, H. P. et Wehby, J. H. (2020). "Stop Doing That!": Effects of Teacher Reprimands on Student Disruptive Behavior and Engagement. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 23(3), 163-173. <https://doi.org/10.1177/1098300720935101>
- Fortin, A., Prud'homme, L. et Gaudreau, N. (2016). Le recours au système d'émulation par les enseignants du primaire. *La Foucade*, 16(2), 7-9. https://www.researchgate.net/publication/311049548_Le_recours_au_syste_me_d'emulation_par_les_enseignants_du_primaire
- Gaudreau, N. (2024). *Gérer efficacement sa classe : les ingrédients essentiels (2^e éd.)*. Presses de l'Université du Québec.
- Gaudreau, N., Nadeau, M.F. et Massé, L. (2022). L'utilisation des systèmes d'émulation au primaire. *Vivre le primaire*, 35(2), 65-67. https://www.researchgate.net/publication/363884357_L'utilisation_des_systemes_d'emulation_au_primaire
- Massé, L., Verret, C., Gaudreau, N. et Nadeau, M.-F. (2018). *Portrait des pratiques éducatives utilisées pour les élèves présentant des troubles du comportement et conditions de mise en place*. Rapport scientifique intégral. Québec, Fonds de recherche du Québec Société et Culture. <https://frq.gouv.qc.ca/histoire-et-rapport/portrait-des-pratiques-educatives-utilisees-pour-les-eleves-presentant-des-troubles-du-comportement-et-conditions-de-mise-en-place>
- Nadeau, M.F., Couture, C. et Gaudreau, N. (2020). Les interventions comportementales. Dans L. Massé, N. Desbiens et C. Lanaris (dir.), *Les troubles du comportement à l'école (3^e éd., p.261-288)*. Chenelière Éducation.
- Pokorski, E. A., Barton, E.E. et Ledford, J. R. (2017). A review of the use of group contingencies in preschool settings. *Topics in early childhood special education*, 36(4), 230-241. <https://doi.org/10.1177/0271121416649935>