

# **<sup>1</sup>La problématique de la discipline des élèves à l'école : regard croisé des élèves, des enseignants, des parents d'élèves et du personnel de soutien**

Gbongué Jean-Baptiste

Institut Pédagogique National de l'Enseignement Technique et Professionnel (IPNETP)

## Résumé

*Plusieurs élèves présentent à un moment ou à un autre de leur parcours scolaire, un comportement inacceptable correspondant à des difficultés d'adaptation. Ainsi, l'objectif de cette recherche est d'identifier les comportements d'indiscipline fréquemment observés à l'école, leurs causes et les solutions viables pour aider les apprenants dans les écoles. Pour atteindre cet objectif, 190 écoles ont été visitées et 1199 personnes ont été rencontrées ( élèves = 38,70 % ; enseignants = 17,60 % ; parents = 27 % ; personnel de soutien = 16,84 %) à l'effet de recueillir leur vécu sur le phénomène à l'étude. L'analyse des données recueillies a abouti à des répertoires comportementaux caractéristiques de l'indiscipline à l'école. Globalement, le traitement du corpus de données issues du terrain a révélé 5964 énoncés porteurs de sens dont 56,75 % se réfèrent aux causes de l'indiscipline et 43,24 % aux solutions le tout se déclinant en 23 comportements d'indiscipline. Les causes se rapportent aux élèves(acteurs-victimes), aux enseignants, aux parents mais également à l'environnement social. Paradoxalement, les solutions envisagées se réfèrent majoritairement aux punitions, aux sanctions à l'encontre des élèves. Quant à l'environnement social et les autres acteurs, ils bénéficient d'actions de sensibilisation au lieu de la punition. Au total, même si le respect des normes est nécessaire, il conviendrait de s'assurer de la réelle portée éducative des mesures prises.*

*Mots clés :Discipline-Indiscipline-Ecole-Enseignant-Parent-Personnel de soutien.*

## **ABSTRACT**

Several students at one point of their schooling have an objectionable behaviour due to adaptation difficulties. That way, the purpose of this research is to identify the behaviours showing alack of discipline that we observe at school, their causes and the viable solutions liable to help learners.

To reach that goal, 190 schools have been visited and 1199 people have been met (students 38.70% teachers 17.60% parents 27% support staff 16.84%) in order to collect their real-life experiences on the phenomenon in question.

The collected data analysis resulted in behavioural indexes characteristic of indiscipline at school. All in all, the handling of the data corpus stemming from the field has revealed 5964 meaningful statements including 56.75% referring to the causes of indiscipline and 43.24% to the solutions; the whole lot being available in 23behaviours of indiscipline. The causes are related to the students (actors-victims) the teachers, the parents but to the social environment as we

Paradoxically, the considered solutions refer in a large majority, to punishments and sanctions against the student's .As far as the social environment and the other actors are concerned, they benefit from public awareness campaigns instead of punishments. In total, even though the respect of standards is

---

\*Au cours de l'année 2005-2006, dans le District de Yamoussoukro, l'école d'industrie et celle de commerce ont enregistré 1344 absences injustifiées ayant eu des conséquences négatives sur les résultats scolaires de 249 apprenants. 91 étudiants ont refusé de rendre à temps les projets et devoirs à faire à la maison. 59 autres ont reçu des avertissements écrits pour comportements dérangeants à l'école dont deux exclus pour violence sur la cité universitaire.

necessary, it would be advisable to make sure of the real educational significance of the measures tak

Key-words: Discipline, indiscipline, school, teacher, parent, support staff.

## **1-Problématique de la discipline/indiscipline à l'école**

Le présent article est le résultat de la prise en compte des observations fréquentes des acteurs du système éducatif et de leurs principaux partenaires. En effet, plusieurs voix s'élèvent pour dire que « le relâchement général de la discipline est un des problèmes les plus graves du système d'éducation moderne ».\* Cette affirmation quasi-dramatique qui a trouvé un écho chez des enseignants, des directeurs d'école et des inspecteurs inscrits en formation continue ; nous a conduit à approfondir la question de la discipline à l'école. Mais qu'entend-on exactement par discipline scolaire ?

D'entrée de jeu, écartons l'idée de l'enseignement des matières scolaires car la préoccupation première ici n'est pas didactique.

Depuis le 17<sup>e</sup> siècle, les traités de pédagogie conçoivent la discipline comme un ordre à instaurer pour faire fonctionner adéquatement la classe. Ainsi, la discipline est fondamentalement l'exercice d'un pouvoir par des acteurs en vue de l'apprentissage de savoirs. C'est aussi une mise en place de dispositifs de contrôle, d'ordre, en vue d'assumer des apprentissages en classe. C'est surtout un discours d'ordre qui a un lien étroit avec la pédagogie. De fait, la discipline est le résultat d'une négociation entre des acteurs, associée à la dynamique du pouvoir et du savoir, rendue opérante par les contrôles du temps, de l'espace, des activités et bien ancrée dans le contexte scolaire et social de l'époque (Bélangier, Gauthier et Tardif, 1995)

En somme la discipline est l'ensemble des mesures adoptées pour assurer le succès de l'éducation (Macaire, 1979). Elle vise à apprendre aux apprenants à se diriger eux-mêmes en leur faisant contracter de bonnes habitudes.

A l'opposé de ce qui précède, les comportements d'indiscipline sont des comportements interrompant l'enseignant et non reliés au contenu de la leçon dans un climat donné de classe. (Lépine, 1995). Ce sont des comportements inacceptables en classe (Gordon, 1979)

Ainsi, l'étude s'intéresse aux représentations des élèves, des enseignants, des parents et du personnel de soutien des problèmes de discipline/indiscipline en classe, dans une perspective d'en décrire les causes, les manifestations et les solutions viables possibles.

Des auteurs proposent des pistes ou avenues pour mieux comprendre ce phénomène. Gesell et Ilg (1980) préconisent d'aborder le problème de l'indiscipline sous l'angle du développement de l'enfant et Altman et Grose (1982) recommandent qu'en plus du développement de l'enfant, l'on regarde l'environnement social c'est-à-dire comment l'enfant ou le jeune évoluent dans leurs relations avec leurs pairs et avec les adultes. Pour les jeunes qui débutent la phase d'adolescence, Charles (1985) recommande que le milieu scolaire respecte les règlements établis avec justice et impartialité.

Par ailleurs, abordant sommairement les causes, la taille de l'école intervient dans les facteurs susceptibles de favoriser l'indiscipline. En effet, il y a plus d'indiscipline dans les écoles de grande taille que dans celles à taille humaine (Boucher et Ouellet, 1984 ; Dawoud, 1987). De plus, l'environnement social de violence noircit davantage le tableau des problèmes de

discipline dans les écoles (Curwin et Mendler, 1983). Or, en Côte d'Ivoire, la violence sévit dans le milieu scolaire et universitaire depuis plus d'une décennie.

De plus, l'école est devenue un milieu aliénant en ce qui concerne l'identité culturelle des apprenants (Metz, 1972). A cet égard, depuis 1976, Rogers considère l'enseignant lui-même comme élément non négligeable en jeu dans les problèmes de l'indiscipline de l'élève. En effet, le déficit de congruence et surtout d'authenticité de l'enseignant favorise l'indiscipline en classe et n'aide pas l'élève dans son apprentissage. De fait, l'enseignant est parfois incohérent dans l'application des règles de discipline (Duke, 1978 a). Ainsi, les regards doivent être tournés aussi vers les comportements de celui-ci en ce qui concerne les problèmes de l'indiscipline (Tattum, 1986 ; Seeman, 1988 ; Gendreau, 1981 ; Laquette, 1985). Car le climat de classe est influencé par les comportements facilitant ou de contrôle de l'enseignant (Borich, 1990).

Au demeurant, tout enseignant veut aider l'élève indiscipliné à se concentrer sur sa tâche dans le but d'obtenir un climat de classe propice aux apprentissages. Il veut aider l'élève dont le comportement indiscipliné dérange sa classe, l'apprentissage des autres élèves et son propre apprentissage. Toutefois, au rang des éléments qui influencent le climat de la classe figurent l'environnement physique, les comportements des élèves et les actions entreprises par l'enseignant pour aider à acquérir le contenu de son cours.

En pratique, l'arrangement physique peut engendrer soit des comportements indisciplinés soit favoriser des apprentissages chez les élèves. De même, le nombre d'élèves en classe peut être un facteur diminuant ou augmentant la fréquence d'apparition des comportements indisciplinés en classe. Cependant, si la relation d'aide éducative enseignant-élève est une relation de confiance, les comportements disciplinés sont facilités et le climat de la classe est propice à

l'apprentissage. Sinon des acteurs scolaires subissent les effets inattendus.

## **2- Les grandes lignes de l'évolution de la recherche sur la discipline / indiscipline.**

### **2.1 Les effets de l'indiscipline sur les élèves et sur les professeurs**

Il existe un rapport entre l'indiscipline et l'échec scolaire, entre l'apprentissage des élèves et le climat d'ordre de la classe. L'indiscipline a également des effets sur la socialisation des élèves (Estrela, 1992). A terme, les courants de sociologie de l'éducation indiquent que les élèves qui manifestent le comportement d'indiscipline à l'école pourront développer une carrière de délinquance hors de l'école.

Pour ce courant, l'indiscipline constitue un problème qui va au-delà des murs de l'école<sup>2</sup> pour devenir un problème social. C'est pourquoi les effets de l'indiscipline sur les professeurs ne sont pas aussi à ignorer lorsqu'on considère l'agression verbale et même physique des enseignants.\* De plus, soulignons les effets cumulés de la perturbation des classes par des comportements d'indiscipline triviaux mais persistants. Ces éléments sus-cités sont à la base de stress des enseignants. Dans plusieurs études, l'indiscipline est citée parmi les facteurs stressants les plus saillants de la population enseignante (Blase, 1982 ; Dunham, 1981 ; Kyriacou et al, 1985). En effet, dans une revue de littérature rapportée par Estrela portant sur 49 études, 20 d'entre elles mentionnent l'indiscipline comme source du stress enseignant.

De façon pratique, en brisant les règles de l'école et de la classe, l'indiscipline interfère grandement dans le processus pédagogique, car au-delà de porter préjudice à l'apprentissage de l'élève, elle enlève le temps utile au professeur, compromet sa performance et l'oblige à

---

\*Dans le District d'Abidjan, les élèves et les étudiants ferment parfois les portails des écoles et agressent les enseignants.

jouer les rôles qu'il aimerait éviter. Tout ceci engendre la fatigue et d'autres perturbations psychosomatiques, la frustration, l'inhibition et le souhait de finir avec la profession, ressenti par plusieurs enseignants. Ainsi, au sentiment d'échec professionnel s'ajoute le sentiment d'échec de l'adulte qui se voit dépassé par un groupe de « gamins ». Tout ceci joue sur l'image professionnelle et personnelle de l'enseignant.

En conséquence, la préoccupation relative à l'indiscipline qui était initialement le fait des enseignants stagiaires et de ceux en début de carrière, frappe actuellement les enseignants de n'importe quel âge. Ce dernier fait remet en question les systèmes de formation des professeurs, en général, et les aspects disciplinaires en particulier.

En effet, les systèmes de formation semblent oublier ou minimiser les nouvelles conditions d'exercice professionnel engendrées par les transformations de la structure sociale de la population scolaire et par là l'évolution sociale elle-même.

De fait, un comportement d'indiscipline dans une classe se manifeste dans une situation pédagogique et à son propos, bien que des raisons profondes de ce comportement puissent être d'ordre biopsychologique ou sociologique. Or, le professeur est censé répondre à ce comportement en tant que pédagogue et non en tant que psychologue dont il n'a ni le savoir, ni le pouvoir. Effectivement, de l'élève responsable de l'indiscipline scolaire à l'élève non responsable, il existe plusieurs visions des phénomènes de discipline/indiscipline. Celles-ci commencent à se manifester au niveau des concepts de discipline et d'indiscipline et aussi dans la conception de leurs causes et de leur traitement possible.

Ainsi, de la littérature psychologique dominante des trente dernières années, il ressort que des concepts de discipline et d'indiscipline sont associés à ceux d'adaptation et de désadaptation. L'indiscipline apparaît alors associée à des conduites antisociales et à des troubles névrotiques et de déficience (Estrela, 1992).

Cependant, si la tendance à imputer l'origine des comportements d'indiscipline à l'élève se maintient, l'approfondissement de la question conduit à s'interroger sur sa culpabilité.

Cette interrogation qui concerne les courants d'orientation behavioriste et dynamique, inclut également toutes les études qui cherchent l'association de la discipline et de l'indiscipline de l'élève à des facteurs psychologiques, sociaux ou pédagogiques. Ces études établissent des corrélations entre l'indiscipline et des variables telles que l'échec scolaire, l'origine socioéconomique et les caractéristiques du milieu familial surtout celles relatives à son système d'autorité. A cet effet, en considérant l'âge, l'indiscipline porte en général sur la tranche d'âge comprise entre 13 et 17 ans, avec une prééminence des 14 et 15 ans. Ceci est en accord avec les caractéristiques que la psychologie du développement établit pour l'adolescence. Sous ce rapport, ne pourrait-on pas dédramatiser le phénomène de l'indiscipline en classe ?

En effet, ce phénomène est également en rapport avec un ensemble de comportements qui dérangent le processus de la classe plutôt par leur répétition que par leur gravité intrinsèque, les pourcentages de ceux que l'on peut considérer très graves étant peu significatifs.

En outre, il existerait des différences d'opinions entre les élèves et les professeurs en ce qui concerne l'attribution causale et la gravité des comportements d'indiscipline. Tandis que les professeurs ont tendance à lier l'indiscipline à des caractéristiques psychologiques des élèves ou à leur milieu familial, les élèves imputent une partie de la responsabilité à leurs professeurs (Lovegro, Maxwell et Dawoud, 1987). Ceci illustre la complexité de la relation pédagogique. Dans l'ensemble, des travaux présentés ci-dessus sont inspirés par une perspective corrective de l'indiscipline. La caractérisation de ce phénomène et la découverte de ses causes ont pour objectif ultime d'intervenir efficacement. Cette perspective corrective est plus marquée dans

les courants de recherche psychologiques orientés vers le diagnostic et l'intervention. Mais l'école intègre la philosophie de la société globale.

## **2.2 La société responsable de l'indiscipline à l'école**

Les perspectives psychologiques à caractère correctif et centrées sur l'individu sont remises en question par les approches sociologiques. Ici, l'élève cesse d'être le centre de l'analyse des phénomènes de l'indiscipline et les variables du contexte social et pédagogique suscitent la plus grande attention. L'élève devient l'acteur-victime d'une série de circonstances adverses et les causes de l'indiscipline sont attribuées au système global. De ce point de vue, l'indiscipline devient non seulement explicable mais elle est susceptible d'être légitimée. De fait, pour ce courant de pensée, la résistance des élèves à l'autorité peut signifier la résistance à l'imposition d'un arbitraire culturel au service de la fonction reproductrice de l'école et une expression de la lutte de classe. Car ces comportements sont accentués ou minimisés par les stratégies douces ou dures utilisées par les enseignants.

Cette orientation tend à enlever aux élèves la responsabilité des situations d'indiscipline, rend coupable l'école et est soutenue par la recherche macro-sociologique et pédagogique réalisée dans la salle de classe. Est ainsi mis en relief le rôle du professeur comme promoteur de l'indiscipline des élèves, conçue comme déviance aux règles établies.

## **2.3 Le professeur, responsable de l'indiscipline à l'école**

Des courants pédagogiques basés sur l'interactionnisme se penchent sur la manière dont les professeurs et les élèves accordent une signification aux événements de la classe, élaborent des stratégies de réponse et s'engagent dans des négociations subtiles sur le comportement en classe. Ainsi, l'indiscipline découlerait de stratégies de réponse des élèves à des situations dont la définition diffère de celle accordée par leurs professeurs. Car il existe des règles du désordre dans la salle de classe. Elles se basent sur les stratégies de rétribution de présumables offenses imputées au professeur (Marsh et al, 1978).

Le comportement distancié, le manque de personnalisation de la relation pédagogique de la part du professeur qui ignore même le nom de l'élève, la faiblesse du professeur lorsque la force est attendue, constituent des situations qui suscitent la revanche des élèves. Ceux-ci réussissent alors à conquérir le soutien des collègues et exercent ainsi une forme de pouvoir basée sur des petits groupes (Furling, 1985).

Bref, les concepts de discipline et d'indiscipline acquièrent un référent d'ordre pédagogique, étant rattachés indirectement à la règle et directement au fonctionnement normal de la classe ou à ses troubles.

Sous ce rapport, la perturbation de la classe est opérationnalisée en terme de manque d'engagement de l'élève dans la tâche qu'il est censé exécuter. Signalons à ce propos que tout cela est fonction des techniques de management de la classe utilisées par le professeur. Il en résulte alors que l'ordre de la classe nécessaire aux apprentissages collectifs est fonction de l'organisation de la classe créée par le professeur.

## **2.4 Les fonctions des comportements d'indiscipline à l'école**

Le principal point de convergence des courants psychologiques, sociologiques et pédagogiques est le rôle joué par les règles pour le maintien d'un bon climat disciplinaire et du comportement normatif du professeur.

Or, on constate souvent l'inconsistance normative du professeur en ce qui concerne l'implantation des règles les plus simples, leur application et même le manque de communication explicite de règles dont on attend le respect (Gbongué, 2004).

A cet effet, les élèves sont tellement conscients de la fragilité des règles que de leur nécessité qu'ils apprennent déjà comment manipuler le professeur. A ce sujet, relevons que les comportements d'indiscipline remplissent plusieurs autres fonctions en dehors de celles relatives au processus pédagogique de la classe. Il s'agit des fonctions de propositions (transformer la situation dans un sens favorable aux élèves), d'évitement (tentative de fuir la tâche), d'obstruction (rupture partielle ou totale du fonctionnement du cours qui touche toute la classe), de contestation (affrontement direct de l'autorité du professeur) et d'imposition (nouveaux institués qui s'opposent à ceux légalement établis).

Ces fonctions indiquent que si les comportements déviants ont un potentiel perturbateur par rapport à l'ordre établi, ils ont également un potentiel créatif qui peut se manifester, soit sous la forme d'un pouvoir contre-instituant de l'élève, soit sous la forme du pouvoir re-instituant du professeur (Estrela, 1994).

## **2.5 Solutions aux problèmes de l'indiscipline à l'école selon la littérature**

Selon Rogers (1976) l'enseignant doit enseigner comme il est réellement dans la vie courante. A cet effet, les qualités d'un enseignant pour faciliter les apprentissages chez les élèves sont la congruence, l'authenticité, l'acceptation et la confiance envers les élèves et la compréhension empathique.

En effet, là où les enseignants et l'enseignement sont positifs, les élèves réagissent en général adéquatement aux exigences disciplinaires et académiques (Duke, 1986). Car en absence d'interaction positive, aucune discipline ne produira d'apprentissages efficaces (Seeman, 1988). Ainsi, les interrogations doivent porter sur les méthodes d'enseignement, la pertinence des contenus et surtout la qualité des relations maîtres-élèves pour apporter une solution au problème de discipline. Au demeurant, la personnalité de l'enseignant influence considérablement le climat de la classe, les apprentissages des élèves ainsi que le maintien de la discipline en classe.

C'est donc par ses attitudes et ses actions que l'enseignant détermine la qualité de ses relations avec les élèves. Les concepts clés de cette relation sont l'empathie, le respect, la chaleur, la concrétisation, l'authenticité, la disponibilité de soi, de la confrontation et l'immédiateté (Carkhuff, 1988). D'ailleurs, pour des solutions plus efficaces l'enseignant doit développer des habiletés pour identifier le cadre de référence des élèves pour leur communiquer sa compréhension en des termes précis en étant attentif à ceux-ci sur les plans physique et psychologique. Car, l'enseignant aidant est celui qui est attentif à l'élève autant physiquement que psychologiquement, qui répond aux besoins d'exploration de l'élève, personnalise la situation au cadre de référence de l'élève, et initie une action avec celui-ci pour résoudre son problème ; en s'appuyant sur des objectifs et des stratégies appropriées pour effectuer son action.

De fait, les interactions aidantes des enseignants influencent directement la qualité des apprentissages des élèves et par conséquent le climat de la classe (Aspy et Roebuck, 1977). L'action ou le comportement de l'élève est donc directement influencé par l'interaction vécue avec son enseignant. Sous ce rapport, l'élève qui vit une interaction aidante avec son

enseignant devrait se sentir responsable de corriger son comportement indiscipliné. Il incombe alors à l'enseignant d'initier ce comportement chez l'élève (Lépine, 1995).

Bref, le climat de la classe favorisant des apprentissages chez les élèves dépend d'éléments comme des attitudes facilitantes de l'enseignant envers ses élèves, de l'organisation physique de la classe favorisant les interactions entre les élèves et enfin d'un contenu stimulant et encourageant la participation des élèves. L'enseignant doit être donc formé à faciliter les comportements disciplinés et favorables aux apprentissages des élèves. La relation d'aide qu'entreprend l'enseignant avec les élèves est pour amener l'élève indiscipliné vers un comportement socialement acceptable et non dérangeant.

Ces relations reposent sur l'acceptation inconditionnelle des élèves, la tolérance dans les relations avec eux, la non imposition de sa conception du « bien et du mal » car il est très pénible de se sentir constamment évalué (Gordon, 1979).

En effet, tous les jugements négatifs qui attirent l'attention de l'élève sur ses faiblesses le déroutent complètement au lieu de l'inciter à progresser.

Une autre façon d'aider les élèves en crise, c'est de les écouter activement. Cet exercice aide à clarifier la situation, à l'approfondir et à élucider peu à peu le problème en cause. Il conduit à des relations plus étroites et plus enrichissantes entre les enseignants et les élèves.

Il apparaît donc essentiel d'éduquer chacun au respect de lui-même et des autres dans leur diversité et leur complexité. L'objectif d'un tel accompagnement est de répondre des élèves et particulièrement de ceux qui abordent l'adolescence. En effet, l'âge actuel des élèves et de certains étudiants exige un suivi pédagogique efficace, un encadrement bienveillant, ferme et structuré et une attention constante si on veut que les jeunes abordent correctement ce virage important tout en grandissant, comme il se doit, en autonomie, indépendance, responsabilité, conscience d'eux-mêmes et des autres. Car la facilité d'apprendre se développe avec l'épanouissement de la personnalité entière.

Il conviendrait alors d'élaborer un programme qui permet d'aborder avec les élèves des situations de la vie en société et donc de la vie à l'intérieur d'une communauté scolaire ; de parler des relations avec les professeurs, avec les autres élèves et avec les parents. Car pour développer pleinement son potentiel, un élève a besoin d'aide, de conseils et d'une éducation à la vie pour promouvoir un environnement de convivialité et de dignité.

Bref, il existe plusieurs courants de recherche sur la problématique de la discipline à l'école. Mais presque tous ces courants secrètent en général des approches peu ouvertes, à caractère unilatéral et donc peu en accord avec la complexité du phénomène que l'on prétend maîtriser. Une triangulation des sources ou méthodologique pourrait être une voie alternative à une telle situation.

D'ailleurs, à ce jour, une recension des écrits due à Lépine (1995) révèle des études conduites aux Etats-Unis, en Autriche, en Espagne, en France, en Suède et au Canada. En fait, la majorité de celles-ci s'intéressent soit aux attitudes, soit aux relations maîtres-élèves, ou aux comportements indisciplinés. Peu ou pas d'études ont mis explicitement en perspective à la fois les représentations des élèves / étudiants, des enseignants, du personnel de soutien et les parents d'élèves dans la recherche des causes des comportements d'indiscipline, leurs manifestations et les solutions possibles, dans le contexte ivoirien. C'est pourquoi il apparaît intéressant d'y aller chercher les données et contributions particulières.

Par conséquent, réfléchir sur le maintien d'un bon climat disciplinaire qui puisse assurer l'apprentissage d'un collectif d'élèves en relation avec des professeurs plus outillés est une démarche prometteuse pour une meilleure intervention pédagogique.

### **3- Objectifs et questions de recherche**

L'étude se propose d'identifier les comportements d'indiscipline qui se manifestent à l'école en général et particulièrement en situation de classe et leurs causes. Puis, d'explorer, à travers les propositions des acteurs scolaires et leurs principaux partenaires, les solutions possibles pour atténuer l'influence de ces comportements en milieu scolaire. L'atteinte de ces objectifs est conditionnée par la réponse aux questions ci-après : Quels sont les comportements d'indiscipline observés régulièrement à l'école en général et surtout en situation de classe ? Quelles sont les causes de ces comportements ? Quelles sont les solutions actuelles ou possibles susceptibles de corriger ou d'atténuer ces comportements en milieu scolaire ?

#### **4- Importance de la recherche**

Les résultats de cette recherche fourniront des données pertinentes aux acteurs du système éducatif surtout en formation des formateurs. En effet, à mieux connaître les comportements d'indiscipline, de meilleures stratégies de gestion de classe pourraient être élaborées pour diminuer ces comportements chez les élèves. Cette recherche pourrait également aider les enseignants à mieux comprendre l'importance de la relation professeurs-élèves et de leur capacité à diriger les élèves indisciplinés vers les comportements socialement valorisés.

La maîtrise des problèmes de discipline conduira à un climat de classe plus propice aux apprentissages et par conséquent moins stressant pour les apprenants et pour l'enseignant lui-même. Ainsi, les solutions envisagées pourraient constituer un début de remède anti-stress pour les enseignants.

#### **5- Méthode**

Cette recherche s'inscrit dans un paradigme de recherche-action. Elle ne vise pas une vérification de la validité d'une théorie ou des orientations philosophiques sur la problématique de la discipline à l'école, mais plutôt l'émergence de propositions théoriques à partir d'une réalité empirique qui intéresse plusieurs groupes d'acteurs sociaux considérés comme un regroupement de cas.

##### **5.1 L'approche par "comparaison multicas".**

L'approche multicas s'inscrit dans le courant de la recherche qualitative. Elle aide ultimement à "formuler des théories, des hypothèses ou des modèles" (Lessard-Hébert, Goyette et Boutin, 1990).

A l'instar de l'étude de cas qui vise la découverte de structures, de régularités et de cohérences (Stalle, 1988), la comparaison multicas vise à "découvrir des convergences entre plusieurs cas" (Lessard-Hébert, Goyette et Boutin, 1990).

Selon Yin (1984), ce genre d'approche est indiqué lorsque le chercheur a peu de contrôle sur la situation investiguée et que le phénomène est contemporain c'est-à-dire réel et observable.

Etant donné le caractère exploratoire et surtout mouvant du phénomène à l'étude, du paradigme qu'épouse cette recherche, l'approche par "comparaison multicas" telle que définie par les auteurs ci-dessus, est apparue comme le mode d'investigation approprié.

##### **5.2 Population à l'étude**

La démarche de recueil d'informations sur le terrain a rejoint 1199 acteurs en relation avec l'école et répartis en quatre catégories : élèves (464 soit 38,70%), enseignants (211 soit 17,60%), parents (322 soit 27%) et le personnel de soutien (202 soit 16,84%).

Dans ses principales caractéristiques, cette population hétérogène et multi-âge est assez proche de cette catégorie de personnes qui portent régulièrement un regard critique sur les comportements des élèves dans l'environnement scolaire en général. La participation s'est faite sur une base volontaire. Ce sont des personnes non toutes expertes mais intéressées par la problématique de la discipline à l'école en tant qu'acteurs sociaux. Pour être retenus, les parents devraient avoir leur(s) enfant(s) dans une école du territoire ivoirien et le personnel de soutien, effectivement en activité dans une école.

### **5.3 Recueil des données**

Dans la méthode de recherche utilisée pour cette étude exploratoire, nous avons recueilli des données de type qualitatif. Il s'agit essentiellement du vécu des acteurs en relation avec la discipline à l'école. Cette activité s'est déroulée dans 30 communes ou collectivités locales incluant 190 écoles.

La collecte de données s'est effectuée auprès de la population à l'étude par 44 étudiants inscrits à un cours universitaire des sciences de l'éducation. Les répondants ont été rencontrés à leur convenance soit à leur poste de travail, soit à leur domicile.

Cette démarche s'est appuyée sur des catégories préexistantes issues d'une revue de littérature due à Lépine (1995), Estrela (1992), Laurin et Jomphe (1993) sous la forme de rencontres. L'entretien assez ouvert était dirigé sur le problème de discipline des élèves vécu par chacun des groupes d'acteurs. Ceux-ci devaient évoquer les comportements d'indiscipline constatés chez les élèves et perçus dans le milieu scolaire, leurs manifestations et les solutions possibles pour atténuer lesdits comportements. Il leur est indiqué de ne pas répondre uniquement en fonction de leurs perceptions personnelles, mais de façon générale en pensant à la plupart des acteurs en relation avec le milieu ou avec le personnel scolaires.

Pour garantir la fiabilité des informations recueillies, chaque personne rencontrée devrait donner son identité complète (nom, prénom, statut social, lieu d'exercice, contact téléphonique).

La validité écologique de la banque de comportements d'indiscipline répertoriés a été assurée grâce à une triangulation de sources correspondant aux catégories d'acteurs qui ont accepté de participer à la recherche. Au préalable, tous les 44 étudiants avaient reçu, lors d'une rencontre avec le chercheur principal, un guide de recueil de données leur indiquant le processus d'enregistrement des commentaires des répondants.

### **5.4 Traitement des données**

La procédure de dépouillement débute par un atelier de travail pour préciser et partager la démarche puis chacun des 44 étudiants procède au dépouillement des entretiens qu'il a eus avec les différentes catégories d'acteurs (lecture flottante). Après cette étape de travail individuel, les étudiants formèrent huit groupes. Le travail consiste à ce stade en une relecture en groupe de production individuelle afin de s'entendre sur le sens des énoncés des participants à l'étude à l'effet de les intégrer soit à des causes soit à des solutions.

Un atelier de synthèse a succédé à cette étape et les énoncés ayant fait l'objet de consensus sont retenus dans les catégories correspondant à leur signification comme causes ou solutions.

A la fin de ce travail préliminaire, deux juges indépendants ont finalisé cet exercice par la catégorisation et le positionnement définitifs des énoncés en causes et en solutions.

Par la suite, les entretiens ont été transcrits, codés et analysés. L'analyse des données s'est effectuée en deux phases : dans un premier temps, chacun des cas a été traité afin d'identifier la nature des énoncés produits par ces groupes d'acteurs ; le second temps était consacré aux analyses transversales pour comparer les cas et dégager les énoncés qu'ils avaient en commun d'abord deux à deux puis le consensus des quatre groupes . Cette démarche s'est inspirée largement des opérations conseillées par Huberman et Miles (1991) sur l'analyse des données qualitatives.

Les activités de collecte (recueil), de constitution et d'analyse des données ont permis d'identifier les manifestations, les causes et les solutions au phénomène d'indiscipline à l'école.

Ainsi, le chapitre suivant présente les résultats obtenus à l'issue des analyses intercas.

## 6- Résultats

Rappelons que l'objectif visé par cette recherche est d'identifier les comportements d'indiscipline à l'école, leurs manifestations et les solutions possibles en vue d'une démarche corrective. Ainsi, ce chapitre est relatif aux résultats auxquels l'étude est parvenue suite à l'analyse des corpus de données.

Globalement, l'étude a abouti à 6499 énoncés porteurs de sens dont 3799 se réfèrent aux causes de l'indiscipline, soit 58, 45 % et 2700 aux solutions, soit 41, 54 %.

Le tableau ci-dessous présente les différents comportements d'indiscipline tels que évoqués par les participants à l'étude par ordre d'importance.

**Tableau n°1 : Comportements d'indiscipline et leur fréquence selon les quatre catégories d'acteurs participant à la recherche**

Comportements d'indiscipline	Nombre d'énoncés
1. Insolence	416
2. Manque de respect envers le personnel de l'école	306
3. Vols	303
4. Perturbation de la classe	302
5. Absences injustifiées	300
6. Retards injustifiés	300
7. Circulation des revues pornographiques	292
8. Vandalisme	291
9. Consommation d'alcool	288
10. Agressivité des élèves envers les enseignants	283
11. Consommation de la cigarette	277
12. Perte de temps	271
13. Refus de coopérer	267
14. Abus d'autorité de la part des enseignants	261
15 Gaspillage par les élèves du matériel scolaire	257
16. . Querelle en classe	251
17 Tenue vestimentaire négligée	244
18. Manque de respect envers le sexe opposé	241
19. . Manque de confidentialité	225

20. Tenue vestimentaire provocante	224
21 Oubli des cours	223
22. . Refus de faire des devoirs de maison	223
23. Vocabulaire qui offense la pudeur	221

**Tableau no 2 : Causes et solutions des comportements d'indiscipline à l'école selon les quatre catégories d'acteurs participant à la recherche**

Insolence

Causes	Solutions
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mauvaise éducation de base</li> <li>- Esprit de groupe</li> <li>- Intolérance des professeurs</li> <li>- Frustration des élèves par les professeurs</li> <li>- Le professeur courtise la même fille que l'élève</li> <li>- Le milieu de vie de l'élève déficitaire</li> <li>- Manque d'éducation</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Il faut une bonne éducation de base</li> <li>- Sanctionner les élèves fautifs</li> <li>- Eviter les mauvaises compagnies</li> <li>- Amplifier les cours d'éducation civique et morale</li> <li>- Informer les parents du comportement de leurs enfants</li> </ul>

Absences injustifiées

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Problème de transport</li> <li>- Elève paresseux</li> <li>- Elève inconscient</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sensibiliser les élèves</li> <li>- Améliorer les conditions de transport</li> </ul>
---	--

Gaspillage par les élèves du matériel scolaire

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mauvaise foi des élèves</li> <li>- Manque d'éducation</li> <li>- Inconscience des élèves</li> <li>- Ne contribue pas à l'achat du matériel</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sensibiliser les élèves</li> <li>- Sanctionner les coupables</li> </ul>
--	--

Manque de respect envers le personnel de l'école

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Manque d'éducation</li> <li>- Esprit de groupe</li> <li>- Avènement de la FESCI ( mouvement étudiant)</li> <li>- Non respect du règlement intérieur</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Avoir une bonne éducation de base</li> <li>- Prendre des sanctions</li> <li>- Le personnel doit se faire respecter</li> </ul>
---	--

Perturbation de la classe

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Négligence de la matière enseignée</li> <li>- Manque de concentration</li> <li>- Légèreté des enseignants</li> <li>- Insuffisance des connaissances du professeur</li> <li>- Choix des matières</li> <li>- Esprit de groupe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le professeur doit prendre ses responsabilités en classe</li> <li>- Mettre les élèves fautifs dehors</li> <li>- Sanctionner les perturbateurs</li> </ul>
---	---

Circulation des revues pornographiques

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Curiosité</li> <li>- Vente abusive des revues pornographiques</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sanctions disciplinaires</li> <li>- Eduquer les enfants sur la sexualité</li> <li>- Sortir les auteurs de la classe</li> <li>- Interdire les revues et films pornographiques.</li> </ul>
---	---

Vandalisme

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mauvaise éducation</li> <li>- Se faire voir ou désir de paraître</li> <li>- Mauvaise fréquentation</li> <li>- Esprit de groupe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sensibilisation</li> <li>- Sanction disciplinaire</li> <li>- Informer les parents</li> <li>- Eviter les mauvaises fréquentations</li> </ul>
--	--

	- communiquer avec les élèves
Perte de temps	
- Inconscience des élèves - Refus de travail	- Sanctionner les élèves - Respecter le temps de travail - Sensibilisation
Manque de respect envers le sexe opposé	
- Mauvaise éducation de base - Esprit de groupe	- Respect mutuel - Bonne éducation de base
Vocabulaire qui offense la pudeur	
- Mauvaise fréquentation - Mauvaise éducation	- Eviter les mauvaises fréquentations
Refus de faire des devoirs de maison	
- La paresse de l'élève - Négligence - Manque de rigueur	- Conseil - Puniton
Tenue vestimentaire négligée	
- Mauvaise éducation de base - Pauvreté des parents	- Sanctions disciplinaires - Sensibilisation - Contrôler les tenues de ses enfants
Tenue vestimentaire provocante	
- Mode (effet de.) - Libéralisation des tenues (scolaires) - Mauvaise éducation - Désir de paraître - Mauvaise fréquentation	- Sensibiliser à s'habiller correctement - Sanction disciplinaire - Appliquer le règlement intérieur de l'école.
Querelle en classe	
- Jalousie - Manque de respect mutuel	- Sanction disciplinaire
Oubli des cours	
- Elève désordonné	- S'organiser - Amener les élèves à aimer les études
Vols	
- Mauvaise éducation de base - Mauvaise fréquentation - Pauvreté de la famille - Elève envieux	- Accroissement du revenu des parents - Sanctionner les voleurs - Avoir de bonnes fréquentations - S'occuper normalement de l'enfant
Consommation d'alcool	
- Mauvaise compagnie - Présence de maquis aux alentours des écoles - Phénomène de groupe	- Campagne de sensibilisation - Interdire les maquis aux alentours des écoles - Eviter les mauvaises compagnies
Consommation de cigarettes	
- Mauvaise fréquentation - Se faire voir ou désir de paraître - Phénomène de groupe	- Sensibiliser sur les méfaits de la cigarette - Interdire la vente de cigarettes aux alentours des écoles et aux jeunes
Retards injustifiés	
- Manque d'intérêt pour le cours - Problème de transport - Problèmes familiaux - Excès de travaux domestiques	- Eviter d'occuper les enfants avec les travaux domestiques - Aviser les parents - Etre ponctuel - Sensibilisation - Améliorer le transport urbain

L'agressivité des élèves envers les enseignants

- Manque d'éducation - Mauvaise compagnie - Manque de respect mutuel	- Sanctions disciplinaires - Sensibilisation
--	---

S'agissant du **manque de confidentialité**, du **refus de coopérer** et de l'**abus d'autorité de la part des enseignants**, l'étude n'a pas enregistré de points de convergence entre les participants à la recherche. Ces comportements ne figurent donc pas dans ce tableau relatif aux causes et aux solutions consensuelles.

## 7-Commentaires et point de vue prospectif

### 7.1 Que dégager de ces résultats ?

Les résultats ci-dessus montrent que pour les participants à cette recherche, les causes des comportements d'indiscipline à l'école sont attribuées essentiellement à l'environnement physique et social. En effet, hormis l'envie, la jalousie, le désir de paraître et le manque d'organisation qui sont attribués directement à l'élève, celui-ci est considéré en général comme acteur-victime de son environnement. Ce sont les parents, le groupe d'appartenance, les professeurs et la société globale qui sont responsables des comportements d'indiscipline des élèves. Un tel regard commande que la thérapie s'applique d'abord aux causes relevées. Paradoxalement, alors qu'on s'attendait à une action vigoureuse à exercer sur l'environnement social et les groupes d'appartenance visés, les participants décident d'agir plutôt sur les acteurs-victimes. Ainsi, sur une cinquantaine de solutions consensuelles, environ 37 % privilégient le contrôle et la sanction contre les élèves. L'environnement physique et social bénéficie d'actions de sensibilisation et non punitives. Or, Cloutier et Dionne (1981) signalent que le climat de rigidité et de punition secrètent chez les élèves environ 150 comportements inadaptés par jour. L'enseignant autoritaire, inconsistant et incohérent ne peut donc valablement gérer le problème de discipline à l'école. Par ailleurs, aucune référence n'est faite à la formation des enseignants qui vivent quotidiennement des problèmes de discipline dans leur classe. De plus, le personnel de soutien en tant que sous-système de l'équipe-école, n'est ni cause ni victime de l'indiscipline selon les participants à la recherche. En fin, en comparant nos résultats avec les recherches antérieures, nous remarquons des phénomènes globaux semblables à ceux observés ici au niveau des élèves et des enseignants ; même si rien ne nous permet de penser que dans cinq ou dix ans, la même population présentera les mêmes causes et les mêmes solutions en relation avec l'environnement social de la période concernée. C'est pourquoi cette situation interpelle également les institutions de formation des formateurs afin d'outiller ceux-ci pour la gestion de la diversité et surtout de la complexité dans les écoles et particulièrement en classe.

### 7.2 Implications pour la formation des enseignants

Dans une perspective corrective, il conviendrait d'intégrer au programme de formation des professeurs un axe orienté vers la prévention de l'indiscipline qui doit se baser essentiellement sur le processus pédagogique en se référant au professeur en tant qu'agent normatif et organisateur de la classe.

Certes, à l'école, il existe des règles sociales et morales qui constituent un patrimoine culturel généralement reconnu et accepté. Mais il existe d'autres règles, spécifiquement pédagogiques qui n'ont aucun sens hors des situations et des finalités pour lesquelles elles ont été créées.

Ces considérations commandent de partir d'une vision pédagogique du problème de la discipline de la classe en vue de le circonscrire et de le traiter.

Cette vision pédagogique détermine la sélection et l'utilisation instrumentale de connaissances issues de la recherche psychologique et sociologique liées aux variables qui constituent le contexte de l'action. Cette utilisation instrumentale permet de transférer pour le professeur, une partie de la responsabilité de l'indiscipline dans la classe sans pour autant enlever la responsabilité qui appartient à l'élève, à l'école, à la famille ou à la société.

Une action normative correcte étant indissociable de l'analyse de la situation qui l'engendre, la formation du professeur en tant qu'agent normatif implique une préparation en techniques d'observation et en analyse des situations pédagogiques. Cette formation est indispensable en tant que condition d'une intervention disciplinaire adéquate. Car elle donne au professeur des instruments de diagnostic et d'interrogation du réel, favorise sa capacité de diagnostic et d'intervention fondée et contrarie la tendance à la recette douteuse, à l'attitude a-critique et à la généralisation abusive.

Bien qu'il existe des compétences fondamentales de management et d'action normative préalablement définies comme nécessaires au bon exercice professionnel, il conviendrait cependant d'éviter un modèle exclusivement ou majoritairement « centré sur les acquisitions » qui est de plus en plus remis en question par les courants personnalistes et ceux qui visent actuellement à préparer un « enseignant réflexif » ; car le professeur devra apprendre à identifier les problèmes soulevés par les situations pédagogiques et à les fonder théoriquement (nécessité de formation par la recherche !). Il doit être formé à la surveillance (conjuguer l'exercice de l'autorité et la responsabilisation de l'élève) et surtout à l'encadrement (soutien global et continu, offre d'un cadre de travail propice à la réalisation des objectifs, création d'un sentiment d'appartenance chez les élèves)

Ces stratégies peuvent contribuer à un processus de conscientisation dans son sens le plus large c'est-à-dire à une prise de conscience critique du réel et des rapports de signification et d'action que chacun construit vis-à-vis du milieu en général et du milieu professionnel en particulier, point de départ d'une professionnalisation réfléchie.

## **Conclusion**

Cette recherche visait à identifier les comportements d'indiscipline, leurs causes et les solutions tendant à les corriger. Sous ce rapport, elle a contribué à éclairer plusieurs aspects du phénomène discipline / indiscipline dans la classe même si elle n'est pas allée jusqu'à déterminer des principes à caractère axiologique (et ce n'est pas dans ses compétences de le faire) qui puissent orienter l'activité de l'enseignant. Une démarche allant dans le sens de la correction de cet état de fait, faciliterait, pour le professeur une prise de position sur les problèmes déontologiques

complexes soulevés par les situations de l'indiscipline.

Si l'imputation de la déviance à des facteurs inhérents à l'élève et à la société est généralement partagée par les professeurs (qui, de cette façon déclinent leur responsabilité), l'imputation de la déviance spécialement au professeur, constitue une perspective qui a encore besoin d'être explorée car celle-ci entraîne d'importantes implications pour la formation professionnelle des professeurs.

En tout état de cause, que l'ordre dans la classe soit imposé de façon autoritaire par l'enseignant, qu'il émane de l'élève lui-même ou encore qu'il soit le résultat d'une entente entre les deux acteurs, il reste que la discipline fait partie intégrante de l'ordre pédagogique. L'enseignant est donc pris avec la question de discipline. Cependant, il n'est pas nécessaire de

retourner à l'école d'antan (nostalgie !) mais plutôt à une école réelle, actuelle qui est accueillante, créative tout en étant rigoureuse comme celle d'autrefois.

Connaissant les effets néfastes de la violence sur l'estime de soi des victimes et des agresseurs, les équipes-écoles devraient opter parfois pour la tendresse qui est source de grande satisfaction personnelle et collective. Car, s'ouvrir à la tendresse est un grand pas de plus vers la diminution de la violence et d'autres comportements indisciplinés en milieu scolaire, et fait de l'école un lieu où chaque personne a sa valeur et est digne de respect.

Au total, que le cadre réglementaire de l'école soit respecté mais en même temps qu'on s'assure de donner aux mesures disciplinaires prises une réelle portée éducative. L'éradication des comportements d'indiscipline en dépend.

### **Références bibliographiques**

Altman, H. et Grose, K. (1982). *The teacher and the trouble maker*. Alberta: Detseling Entreprises Limited.

Aspy, P. et Roebuck, F.N. (1977). *Kids don't learn from people they don't like*. Amherst, Mass: Human Resource Development Press.

Blase, J.J. (1985). « How discipline creates stress for teachers ». *The Canadian School Executive*, January

Borich, G., Malitz, D. et Kugle, C. (1978). Convergent and Discriminant Validity of Fine Classroom Observation Systems: Testing a model. *Journal of Educational Psychology*. Vol, 70, no 2

Borich, G. (1990). *Observation Skills for effective teaching*. Columbus, Ohio: Merrill Publishing Co.

Boucher, L.P. et Ouellet, J. (1984). « L'impact de la taille de l'école secondaire sur le vécu scolaire ». In *Revue canadienne de l'éducation*, vol. 9, 1

Carkhuff, R.R. (1988). *L'art d'aider*, traduction par M. Bertrand et al. Montreal : Les Editions de l'Homme.

Charles, C. M. (1985). *Building classroom discipline : from model to practice*. New York, Longman, Inc.

Cloutier, R. et Dionne, L. (1981). *L'agressivité chez l'enfant*, Montréal, Edisem Centurion

Curwin, R. et Mendler, A. N. (1983). *Taking charge in the classroom : a practical guide to effective discipline*. Virginia: Reston Publishing Co. Inc

Dunham, J. (1981). « Disruptive pupils and teachers stress » *Educational Research*, 23, no 3

Dawoud, M. (1987). Les causes des problèmes de discipline: certaines variables à considérer. In *Revue des sciences de l'éducation*, 13, 2

Duke, D. (1978 a). « How administrators view the crisis in school discipline ». In *Phi Delta Kappa*, vol. 59, 5

Duke, D. (1986). “ School discipline plans and the quest for order in American school”. In D. P. Tattum (Ed) *Management of disruptive pupil behaviour in schools*. Toronto; John Willey et Sons.

Estrela, M. T.(1992). *Recherches sur la discipline/indiscipline et formation professionnelle de professeurs*. Les sciences de l'éducation 1-2

Gbongué, J-B. (2004). *Le niveau de satisfaction dans les études des étudiant(e)s de l'Institut Pédagogique National de l'Enseignement Technique et Professionnel(IPNETP) de Côte d'Ivoire*. Norma-Tech. No 1 Libreville Gabon.

Gendreau, G. (1981). *Les caractéristiques de la relation d'aide en éducation*. Montreal ; Université de Montreal

Gordon, T.(1979). *Eneignants efficaces. Enseigner et être soi-même*. Montreal ; Canada /Québec. Editions du jour.

Huberman, A.M. et Miles, M.B. (1991). *Analyse des données qualitatives: recueil de nouvelles methodes*, Bruxelles: De boeck-wesmael.

Kyriacou, C. (1985). « Teachers Stress : Prevalence, Sounds and Symptoms », *British Journal of Educational Psychology*, 48

Lépine, C. (1995). *Les attitudes des enseignants face aux problèmes de discipline au primaire*. Doctorat en sciences de l'éducation. UQAM. Montreal. Québec/Canada

Lessard-Hébert, M. ; Goyette, G. et Boutin, G.(1990). *Recherche qualitative : fondements et pratiques*, Montreal : Editions Agence d'Arc

Macaire, F. (1979). *Notre beau métier. Manuel de pédagogie appliquée. Les classiques africains*.

Rogers, C.R. (1976). *Liberté pour apprendre*, traduit par D. LeBon, Paris ; Dunod .

Seeman, H. (1988). *Preventing classroom discipline problems: a guide for educators*. Lancaster. Technomic Publishing Co.

Sous la direction de Laurin, P. et Jomphe, G. (1993). *Un pas vers l'excellence. Les écoles sychelloises*. Québec ; Iter-éducation

Tattum, D.P. (1986). *Management of disruptive pupil behaviour in schools*. Toronto: John Wiley et Sons

Yin, R. K. ( 1984). *Case Study Research: Design and Methods*, Beverly Hills: Sage