



HAL
open science

Autodiscipline et éducation à la citoyenneté

Marylène Mayéko, Cynthia Mayéko

► **To cite this version:**

Marylène Mayéko, Cynthia Mayéko. Autodiscipline et éducation à la citoyenneté. Education. 2014. dumas-01023297

HAL Id: dumas-01023297

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01023297v1>

Submitted on 11 Jul 2014

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

UNIVERSITE DES ANTILLES ET DE LA GUYANE
ESPE de Guadeloupe

Mémoire de Master « EDUCATION ET FORMATION »

Spécialité « MESJE »

Présenté en vue de l'obtention du Grade de Master sur le thème :

Autodiscipline et éducation à la citoyenneté

Mémoire présenté par

Cynthia MAYEKO et Marylène MAYEKO

Année 2013/2014

Remerciements

Nous tenons tout d'abord à remercier Madame Brigitte Célestine, formatrice à l'ESPE de Guadeloupe, notre directrice de mémoire qui nous a accompagnées durant ce travail de recherche. Nous la remercions pour sa disponibilité et pour les précieux conseils qu'elle nous a donnés ; nous avons apprécié son travail rigoureux et l'intérêt particulier qu'elle a porté à notre objet d'étude.

Nous adressons notre reconnaissance à Madame Patricia Marin, formatrice à l'ESPE de Guadeloupe, pour avoir pris le temps de lire notre mémoire.

Nous remercions également Madame Annick Patche, conseillère pédagogique départementale ASH, qui nous a dirigées vers une personne ressource dont l'aide nous a été très profitable.

Ainsi pensons-nous à Madame Marie Villa, chargée de mission innovation premier degré au niveau académique. Nous lui sommes reconnaissantes pour les informations et l'éclairage qu'elle nous a apportés dans le cadre de nos recherches sur l'éducation à la citoyenneté.

Par ailleurs, nous adressons nos remerciements à tous les directrices et directeurs d'écoles de la région Grande-Terre qui ont accepté la diffusion de notre questionnaire dans les écoles. Nous avons une pensée pour tous les enseignants qui ont répondu à nos sollicitations lors de nos recueils de données.

Sommaire

Remerciements.....	II
Sommaire.....	III
Introduction.....	VI
I. Cadre théorique.....	VII
1. Eduquer à la citoyenneté.....	VII
1.1) Définition du concept de citoyenneté.....	VII
1.2) Comment construire la citoyenneté ?.....	VIII
1.3) La réciprocité.....	X
1.4) Enseigner la morale laïque.....	XI
2. La discipline à l'école.....	XII
2.1) Qu'est-ce que la discipline scolaire ?.....	XII
2.2) Historique des finalités de la discipline scolaire.....	XII
3. Quel est le rôle de la sanction dans le domaine éducatif ?.....	XIII
3.1) Que révèle la notion de sanction ?.....	XIV
3.2) La sanction doit avoir une finalité éducative.....	XIV
3.3) La sanction comme outil d'éducation à la citoyenneté.....	XV
3.4) La sanction, un outil permettant à l'élève de se responsabiliser et d'apprendre.....	XVI
4. Qu'en est-il de l'autorité du maître à l'école ?.....	XVI
4.1) Aux confins de trois formes d'autorité.....	XVII
5. Rendre les élèves autonomes, un principe de l'éducation à la citoyenneté.....	XIX
5.1) Qu'est-ce que l'autonomie ?.....	XIX
5.2) Quels sont les enjeux du processus d'autonomisation ?.....	XXI
5.3) Quels dispositifs à mettre en place dans les classes pour amener véritablement les élèves à l'autonomie ?.....	XXII
6. L'éducation à la responsabilité, corollaire de l'éducation à l'autonomie.....	XXIV
6.1) Définition du terme « responsable ».....	XXIV

6.2) Les outils fournis par l'éducation à la responsabilité.....	XXIV
7. Autonomie et responsabilité, clés de la socialisation de l'élève futur citoyen.....	XXVI
7.1) Définition de la notion de socialisation.....	XXVI
7.2) La relation à autrui.....	XXVII
7.3) Enseignant ou éducateur ?.....	XIX
7.4) « La socialisation démocratique ».....	XXX
8. Socialiser est-ce aller au-delà de la discipline, est-ce s'autodiscipliner ?.....	XXXII
8.1) Qu'entend-on par la notion d'autodiscipline ?.....	XXXII
8.2) De quels outils disposent les parents et la société pour aider l'enfant à s'autodiscipliner dès le plus jeune âge ?.....	XXXIII
II. Objet d'étude, problématique, questions de recherche et hypothèses.....	XXXV
1. Synthèse de la littérature.....	XXXV
2. La problématique, questionnement et hypothèses de recherche.....	XXXVI
III. Méthodologie (description des méthodes utilisées).....	XXXVII
1. Méthodologie de la recherche.....	XXXVII
1.1) Objectif de la méthodologie de recherche.....	XXXVII
2. Stratégie d'action.....	XXXVII
2.1) Le questionnaire.....	XXXVII
2.2) Les entretiens.....	XXXVIII
2.3) L'expérimentation dans la classe de CE1.....	XXXIX
IV. Présentation et discussion des résultats (analyse critique).....	XLI
1. Présentation des résultats.....	XLI
1.1) Le questionnaire.....	XLI
1.2) Les entretiens.....	L
1.3) L'expérimentation en classe de CE1.....	LV

2. Discussion des résultats.....	LVII
2.1) L'éducation à la citoyenneté pour discipliner l'élève en vue de sa socialisation par les règles de vie.....	LVII
2.2) L'éducation à la citoyenneté pour discipliner l'élève en vue de sa socialisation par la sanction éducative.....	LVIII
2.3) L'éducation à la citoyenneté pour rendre l'élève autonome et responsable en vue de l'amener à s'autodiscipliner à travers les tâches.....	LIX
2.4) L'éducation à la citoyenneté pour rendre l'élève autonome et responsable en vue de l'amener à s'autodiscipliner à travers les pratiques pédagogiques du maîtres.....	LX
2.5) La relation maître-élève : confiance du maître.....	LXII
2.6) Le rôle des parents.....	LXIV
2.7) Socialiser c'est mener l'élève à l'autodiscipline.....	LXIV
Conclusion.....	LXVII
Bibliographie.....	LXIX
Annexes.....	LXX
Table des annexes.....	LXXXVI
Table des graphiques et des tableaux.....	LXXXVII
Tableau de la répartition du travail en binôme.....	LXXXVIII

Introduction

Ce travail de recherche qui a pour enjeu d'éclairer les pratiques enseignantes relatives au climat de classe, part du constat que certains élèves perturbent le bon déroulement de la classe.

En effet, à l'occasion de stages effectués en responsabilité d'octobre 2013 à mai 2014, nous avons constaté que le rappel à l'ordre gênait considérablement le bon déroulement de la classe. En effet, étant professeures contractuelles stagiaires, nous faisons nos premières armes dans les classes. Nous avons tout de suite compris que l'apprentissage dépendait du climat de classe. Sans expérience aucune, impuissantes, nous nous sommes constamment interrogées sur ces sujets épineux que sont la discipline, l'usage de la sanction, l'autorité du maître, les incivilités..., c'est-à-dire tous ces points de rotation autour d'un axe fort, la gestion de la classe.

Nous sommes très vite parvenues à la conclusion que la discipline est le maître mot et l'autodiscipline sans doute le mot de la fin. La question que nous nous posons est : dans quelle mesure l'autodiscipline serait-elle favorable à un meilleur climat de classe ? Lors de nos nombreux échanges en stage avec les collègues titulaires, plusieurs points ont été mis en relief, notamment l'autonomie des élèves en classe, la discipline, l'éducation donnée par les parents et le respect des règles.

Ces travaux de recherche nous donnent l'occasion de nous interroger sur les moyens qui permettraient aux élèves d'arriver à l'autodiscipline. Sur quels dispositifs l'enseignant peut-il s'appuyer pour amener ses élèves à l'autodiscipline dans l'optique d'organiser et de transmettre le savoir dans un climat de classe serein ?

L'autonomie, serait-ce réellement l'un des facteurs ou le facteur principal qui faciliterait cette démarche ? Fourniraient-elle en même temps à l'enseignant un tremplin pour observer la classe et, prioritairement s'occuper des élèves en difficulté ? Sachant que l'autodiscipline et l'éducation à la citoyenneté sont des thèmes transversaux qui concernent tous les niveaux de classe, nous avons choisi d'orienter notre réflexion à la fois en cycle 2 et en cycle 3. Cependant, nous nous sommes particulièrement arrêtées sur la classe de cours moyen 1 (CM1), dans la mesure où les débats traditionnels ou philosophiques, qui permettent de réellement mettre l'élève en avant, ont lieu au cycle 3.

Notre travail s'articule autour de quatre parties. En premier lieu, dans le cadre théorique nous rendons compte de nos lectures autour des thèmes suivants : l'éducation à la citoyenneté, la discipline, la sanction, l'autorité du maître, l'éducation à l'autonomie, l'éducation à la responsabilité, la socialisation de l'élève et l'autodiscipline. Toutes ces notions concernent notre objet d'étude et nous fournissent des éléments très importants pour traiter notre sujet.

Dans la deuxième partie, nous présentons notre problématique, les questions de recherche ainsi que les trois hypothèses sur lesquelles nous nous basons pour conduire nos travaux de recherche. La troisième partie décrit les méthodes utilisées pour nos recueils de données et l'analyse que nous en faisons. Pour terminer, une quatrième partie est destinée à la discussion des résultats obtenus.

I. CADRE THEORIQUE

Eduquer à la citoyenneté revient à définir le terme « citoyenneté ». Galichet¹ (2005) renvoie à une conception empreinte de morale qui engage fortement le respect de l'autre. Il est important d'apprendre à tenir compte de l'autre, à ne pas lui faire de tort. Le respect d'autrui implique également celui des règles qui fondent le « vivre ensemble ». C'est ainsi que se met en place la socialisation.

L'Institution scolaire aurait pour objectif d'éduquer à la citoyenneté en donnant à l'élève les voies et les moyens pour devenir un citoyen, membre actif de la société.

Cette socialisation suppose de respecter la loi en adhérant à la norme, d'accepter d'être rattrapé par la loi en cas de désobéissance. Elle implique également d'accepter de se laisser conduire sur la voie de l'autonomie afin de commencer à assumer ses responsabilités et les conséquences de ses actes. Ainsi l'élève en passe d'être reconnu comme être socialisé, se fixerait lui-même plus qu'une discipline, mais une autodiscipline.

1. Eduquer à la citoyenneté

1.1) Définition du concept de citoyenneté

Nous nous appuyerons sur les écrits de quelques auteurs pour définir ce concept.

Le mot citoyenneté vient du mot citoyen. Dans l'antiquité le citoyen était celui qui jouissait du droit de cité. Autrement dit, il bénéficiait des prérogatives qui lui étaient accordées par la cité (rappelons que le mot « cité » est issu du latin *civitas*). Cette dernière était représentée par l'unité économique et politique que constituaient la ville et son territoire. Tout d'abord, selon Galichet (2005) dans la société, la base de la citoyenneté repose sur l'égalité. Il ajoute qu'éduquer à la citoyenneté c'est transposer dans l'école des conceptions, valeurs, attitudes de la société démocratique et républicaine. En d'autres termes, l'école serait une micro société où le jeune enfant fait l'apprentissage de la socialisation. Il peut ensuite faire son entrée dans la société à l'échelle réelle où il mettra en pratique et expérimentera réellement le savoir-vivre, le savoir-faire et le savoir-être appris. L'auteur définit les notions de l'éducation citoyenne comme l'apprentissage du respect de la loi établie. Le non-respect de la loi est sanctionné. Toujours du point de vue de Galichet (2005 : 18) éduquer à la citoyenneté c'est encore : « inculquer le sens et le souci de la vérité, de l'objectivité, de l'honnêteté intellectuelle ». Il s'agit en somme de permettre à l'élève d'apprendre à s'informer de façon rigoureuse sur les questions en débat dans la société et de se forger sa propre opinion.

¹. Galichet, F (2005), *L'école, lieu de citoyenneté*. ESF éditeur. Division de Reed Business Information. Issy-les-Moulineaux

Il est également question de l'amener à prendre part activement aux questions et discussions qui animent la société.

Bardonnnet² (1997 : 5) perçoit l'éducation à la citoyenneté selon trois grandes composantes : « éducation civile, éducation civique et éducation sociale ». L'éducation civile est basée sur un règlement pour « vivre ensemble » à l'école.

« L'éducation sociale doit faire travailler aux jeunes leur rapport aux institutions ». C'est-à-dire leur permettre de passer d'un lieu privé à un lieu public.

L'éducation civique est le respect de la loi qui se fait par le règlement intérieur, sa présentation, son explication. On retrouve cette même définition dans les travaux de Tozzi³ (1997). Il soutient en effet que le concept d'éducation à la citoyenneté met en jeu d'une part, des principes et des valeurs (liberté, égalité, solidarité, justice, paix, etc.) et d'autre part, des pratiques de savoir-être, des compétences sociales (exemple : attitudes sociables, comportement civique).

La question que l'on peut se poser est : comment éduquer à la citoyenneté ?

1.2) Comment construire la citoyenneté ?

Eduquer à la citoyenneté c'est, comme l'affirme Vincent⁴ (2005: 5) « entrer dans une démarche exigeant un autre regard du maître comme des élèves ».

Il s'agit de mettre en œuvre une démarche pédagogique qui permette à l'élève de s'approprier le savoir. La méthode transmissive veut que le maître apporte tout le savoir à l'élève. Mais cette méthode d'apprentissage met en péril le processus d'autonomisation de l'apprenant. En effet, celui-ci n'a aucune possibilité de contester les informations qui lui sont données par l'enseignant. Gageons d'ailleurs que la marche de cet élève vers la responsabilisation sera également totalement absente de sa journée de classe, c'est-à-dire, de son temps scolaire.

Or, le but de l'Ecole Républicaine est, en tout cas était, de faire de chaque enfant un futur citoyen, c'est-à-dire l'amener à être quelqu'un d'autonome et de responsable, capable de s'insérer dans la société.

C'est en s'appuyant sur les savoirs savants, le contenu didactique à enseigner, que le maître peut avoir l'ambition d'amener son élève à la citoyenneté : la transposition didactique est le travail de l'enseignant pour passer des savoirs à enseigner aux savoirs enseignés. Grâce à la démarche pédagogique qu'il utilise, l'élève pourra, à son tour, s'approprier le savoir enseigné. Ici, ce dernier se situe en tant qu'objet d'apprentissage. L'évaluation va contribuer à vérifier l'écart qui existe entre les objectifs visés par l'apprentissage et les résultats de ce dernier.

² Bardonnnet, J. (1997), *Dites-moi les enfants, qu'en pensez-vous*, Clés à venir, 13, 5-11

³ Tozzi, M. (1997), *Le modèle socioconstructiviste et la citoyenneté*, Clés à venir, 13

⁴ Vincent, J F. (2005). *Un projet pour... éduquer à la citoyenneté*. Paris : Delagrave.

La mise en œuvre de la démarche socioconstructiviste permet à l'apprenant d'apprendre à construire ses connaissances, ses capacités, ses attitudes. Autrement dit c'est lorsque l'élève aura appris à évaluer ses compétences, ou lorsqu'il situera son action dans cette démarche, qu'on pourra dire qu'il construit sa marche vers la citoyenneté, ou bien qu'il est sur la bonne voie pour atteindre ce but. A ce propos nous pouvons faire référence à Vincent (2005 : 6), qui soutient que :

Être cultivé, c'est avoir un ensemble de connaissances et de compétences qui nous permettent d'analyser et de comprendre le monde qui nous entoure [...] mais aussi d'agir sur lui ! Une compétence correspond à la capacité, dans une situation donnée, de résoudre efficacement des problèmes, en utilisant des acquis faisant référence à un ensemble de savoirs, de techniques, de méthodes, mais aussi d'attitudes

L'enseignant met en place des situations d'apprentissage qui amènent l'élève à « problématiser, rechercher, se confronter à des réalités complexes », c'est-à-dire, que l'apprenant est dans une position qui le conduit à « élaborer des savoir-être et des savoir-devenir ». L'élève est dans une démarche de construction, car il donne du sens à ce qu'il apprend. Le statut de l'erreur se révèle être capital dans cette démarche qui permet à l'élève de prendre conscience de ce qu'il sait et de ce qu'il ignore, ou ne sait pas faire. Ainsi pourra-t-il réaliser qu'il peut se tromper ; le proverbe *errare humanum est* prendra tout son sens. Ce qui, évidemment, permet à celui qui apprend de retrouver l'estime de soi. La conséquence est la création du désir, voire du besoin d'avancer, de progresser en corrigeant ses erreurs. Lorsque le terme erreur se substitue à celui de faute, la notion de culpabilité disparaît. En effet, le mot faute relève du registre moral et stigmatise la personne concernée par la faute.

D'autres procédures de travail pourront découler de cette méthode, comme par exemple la pédagogie de projet. Toujours pour citer Vincent (2005 :7) précisons que : « Plus que des "exercices" ce sont donc des projets, des démarches, des situations-problèmes qu'il est important d'inventer et de faire vivre aux élèves ». Car, acquérir des compétences, c'est amener l'élève à s'ériger en futur citoyen, qui signe son destin. Ainsi en devient-il l'auteur. En effet, pourquoi ne serait-il pas l'auteur de sa destinée ?

Derrière notre question (comment éduquer à la citoyenneté ?) se cachent des défis sociaux et politiques d'importance majeure. Le projet républicain du XIX^e siècle, visait à rendre autonome chaque enfant de la société française. Pour ce faire, il était attendu de l'Ecole qu'elle assume une grande part de l'éducation à la citoyenneté. Cependant, cette problématique sur laquelle est basée l'Ecole Républicaine, s'est révélée être une tâche pour le moins complexe pour les enseignants. Ceci s'explique par le fait que d'un côté le concept de citoyenneté subit des mutations importantes. D'un autre côté, comme l'affirme Vincent (2005 : 9) si l'on admet que l'on éduque à la citoyenneté, il faut aller au-delà de l'aspect juridique. Car il s'agit également de s'engager dans « un processus dynamique, une conquête permanente qui nécessite la maîtrise d'un ensemble de connaissances, de savoir-être, de savoir-faire »

Cependant le concept de mondialisation n'est pas figé. Schnapper citée par Vincent (2005 : 10) parle d'une « citoyenneté post-nationale et multiple ». Le concept de citoyenneté a évolué : on est passé de la citoyenneté nationale à un projet de construction d'une citoyenneté européenne, ce qui inclut des changements importants aux niveaux juridique et politique. Car dans nos sociétés occidentales, le lien social tend à se déliter. En fin de compte il s'agit d'arriver à concilier la finalité politico-sociale avec les objectifs éducatifs de l'École et les pratiques professionnelles.

Car il est d'abord nécessaire de s'atteler à observer quelles sont les mutations qui touchent le concept de citoyenneté avant de pouvoir s'intéresser aux nouveautés qu'il inclut en ce qui concerne la pédagogie et l'éducation.

1.3 La réciprocité

Héber-Suffrin⁵ (1997) affirme que l'un de ces enjeux est la réciprocité que le futur citoyen apprend à développer. En effet, ce dernier apporte sa contribution à la société, il participe à son bon déroulement. Il bénéficie réciproquement des biens qu'elle recèle, en tant que membre actif qui reçoit et qui donne.

Cette notion de réciprocité qui traduit la mutualisation est capitale pour vivre dans une société harmonieuse. Car, c'est un droit pour tout un chacun et non la propriété exclusive d'un citoyen ou d'un futur citoyen en particulier, dans la mesure où, tout le monde peut en jouir au même titre. Et c'est cette réciprocité qui contribuera à ce que tous deviennent acteurs de leur vie présente et future. Par ailleurs, il est indispensable d'amener l'élève à comprendre que l'échange avec les pairs est la condition de sa réussite. En effet, la présence de l'autre permet l'interaction et la construction des savoirs, des apprentissages et des connaissances. Autrui nous enrichit, nous pousse à nous interroger, à chercher les réponses aux questions que l'on se pose, à approfondir nos recherches. Ainsi, d'après Héber-Suffrin (1997 : 58-59), l'élève fait-il l'expérience de « l'altérité et de la parité ». Pour cette auteure, un des défis que l'école a à relever est bien de chercher à ce que les différents acteurs impliqués dans le système, « se constituent offreurs et demandeurs de savoirs »

Cependant, la mutualisation, ne se mettra en place pour permettre à l'élève de devenir un citoyen, que s'il apprend à vivre avec une certaine morale.

⁵. Héber-Suffrin, C. (1997) *Citoyenneté et échange de savoirs*, Clés à venir, 13

1.4) Enseigner la morale laïque

Peillon⁶ (2013 : 7), Ministre de l'éducation nationale est l'instigateur de la réflexion engagée autour de « l'enseignement laïque de la morale » à l'école.

La morale est en effet en question, dans la société et dans l'univers scolaire, à travers des inquiétudes ou des perplexités directement liées aux conditions de l'éducation familiale et scolaire. Pédagogues, philosophes, sociologues, psychologues, pédiatres se sont ainsi emparés de la question de l'autorité, des limites à poser à l'enfant, des modalités de l'obéissance, des repères nécessaires à son éducation et à son bien-être, des modalités des punitions et des sanctions, dans un contexte d'affaiblissement des normes traditionnelles du principe de la relation adulte-enfant et de pluralisation des valeurs de l'éducation.

La mission de l'école étant d'enseigner la morale, deux formes de morale sont visées : la morale laïque, qui n'admet pas de prosélytisme dans l'institution scolaire et la morale civique qui défend les principes, les valeurs de la république et de la démocratie.

De cette réflexion est sorti un rapport mettant en exergue les grandes lignes de l'enseignement laïque de la morale à l'école d'aujourd'hui et de demain. Cet enseignement se concrétise dans les programmes de l'école primaire à travers la discipline qui est appelée instruction civique et morale. Le but de ce rapport est de déterminer les contenus de cette discipline, sa place dans les programmes, sa mise en œuvre pédagogique par les enseignants.

Il s'agit de promouvoir les valeurs de la République en inculquant une morale, des valeurs fédératrices pour vivre dans une même et grande communauté. Le respect du multiculturalisme, de la diversité des croyances et des opinions sont des valeurs à mettre en avant.

L'enseignant, pourra alors transmettre des valeurs communes s'il adhère lui-même à cette morale laïque. Pour ce qui est de la finalité pour l'élève, il est nécessaire qu'il saisisse le fondement de ces valeurs, leur portée dans la vie en société pour qu'il définisse par lui-même les postures, les conduites à avoir dans le cadre du « vivre ensemble ». Pour cela l'accent est mis sur la formation du jugement moral de l'élève c'est-à-dire de développer l'esprit critique, d'être capable d'argumenter, de se positionner, de contredire, de se remettre en question. Enfin, l'élève doit aussi être à même de coopérer, aussi bien dans la classe que dans n'importe quel espace public. Sa relation avec les pairs, avec l'enseignant, avec l'autre d'une manière générale est primordiale. Il s'agit, comme il est dit dans le rapport commandé par Peillon, de cultiver le sens des responsabilités, de mettre en relief les valeurs telles qu'égalité, coopération et solidarité. En d'autres termes, former le citoyen.

Mais devenir citoyen, n'est-ce pas se conformer à des règles et donc à une certaine discipline ?

⁶ Peillon, V. (2013). Pour un enseignement laïque de la morale.

2. La discipline à l'école

L'éducation à la citoyenneté vise à faire entrer l'apprenant dans un cadre disciplinaire, dans un premier temps à l'école puis, dans un deuxième temps, dans la société.

2.1) Qu'est-ce que la discipline scolaire ?

La discipline en milieu scolaire est nécessaire à partir du moment où les élèves sont amenés à vivre dans un espace partagé en se soumettant à un certain nombre de contraintes. Le non-respect de celles-ci marque la rupture du contrat qui cimente le cadre disciplinaire. Par conséquent, il est indispensable de redéfinir ce cadre par des mesures disciplinaires.

Il convient de définir la discipline scolaire. Selon Tschirhart⁷ (2007 : 45) de nombreux pédagogues disent que : « elle apparaît comme un ensemble de règles qui permettent de gouverner les esprits et les caractères ».

La discipline s'appuie donc sur des règles, des principes destinés à former l'homme tant sur le plan moral que sur le plan émotionnel et dans le domaine de l'instruction. Tschirhart (2007 : 45), poursuit dans sa définition de la discipline qui serait :

« L'ensemble des moyens destinés à imposer des modèles de comportements physiques et moraux, afin d'assurer la nécessaire socialisation des individus, faire perdurer, évoluer les valeurs éducatives d'une société à un moment donné de l'histoire ».

A partir de cette définition nous pouvons nous interroger sur la manière dont la discipline a évolué dans le temps ?

2.2) Historique des finalités de la discipline à l'école

La discipline scolaire aurait une fonction de socialisation du jeune enfant. Le discipliner par des règles équivaldrait à l'accompagner dans son cheminement pour le conduire à devenir adulte, c'est-à-dire le citoyen qu'il sera demain dans la société. Mais cela a-t-il toujours été le cas ?

Au XIX^e siècle, la discipline était basée sur des mesures coercitives en raison du contexte social et du caractère d'une jeunesse que l'on estimait dangereuse et contestataire. En dépit du fait que l'intérêt des élèves a toujours primé, les punitions elles, ont été sans cesse croissantes, et ce, jusqu'à la fin du XIX^e siècle.

Dans les années 1971, des enquêtes ministérielles concernant la violence à l'école font apparaître que le cadre disciplinaire dépend « à la fois des conditions matérielles d'enseignement, de la qualité de la communication au sein des établissements scolaires et surtout de la finalité des études entreprises » Tschirhart (2007 : 45-46).

Ce sont là des facteurs propices à faire émerger des situations conflictuelles. En effet, il est plus agréable de travailler lorsqu'il y a des moyens efficaces à cet effet. Par ailleurs, il faut également souligner que l'absence de dialogue entre enseignants et élèves crée inévitablement un fossé entre les deux parties.

⁷ Bride, P. et Sotinel, O. (2007). *La discipline à l'école*. La sanction, Cahiers pédagogiques, 451

Instaurer la discipline par la sanction crée une controverse autour du bien-fondé de cette dernière. Entre les adeptes, ceux qui sont plus ou moins contre et ceux qui en font leur cheval de bataille, peut-on dire que la discipline a toujours aux yeux des uns et des autres sa finalité première ? C'est-à-dire de permettre que dans leur rapport à la loi, les enfants ainsi que les adolescents soient le mieux structurés possible ?

La discipline fait sans aucun doute appel à la sanction dans une optique de socialisation de l'enfant. En effet, il s'agit pour la société de contribuer à la formation d'adultes non seulement responsables, mais aussi instruits et capables de s'intégrer tant au niveau social que professionnel.

La formation de l'adulte de demain passe par l'éducation à la citoyenneté de l'enfant. Qui dit éducation citoyenne, dit éducation à l'autonomie, à la responsabilité en imposant un cadre disciplinaire et en sanctionnant si besoin.

Dès l'école maternelle, les enfants, appelés à devenir des élèves, apprennent les règles et le respect du « vivre ensemble ». Cet apprentissage est d'autant plus important que l'enfant doit apprendre à bien faire la distinction entre les règles fixées à la maison et celles qui prévalent à l'école, qui sont loin d'être les mêmes. Quand bien même l'apprentissage de la vie en société commencerait à la maison avec la transmission des valeurs qui fondent le « vivre ensemble », la mission de l'école est, de toute façon, d'assurer cette continuité en sachant que souvent, c'est elle qui se charge de la part qui incombe aux parents.

La loi d'orientation de 1989, dite loi Jospin, met l'élève au centre du système éducatif. Elle définit la mission de l'école républicaine qui est bien de former des futurs citoyens, capables de trouver leur place dans la société. La discipline serait donc le pilier de cette formation. L'être humain de par sa nature imparfaitement dérogera fatidiquement à la règle. Il a de ce fait besoin de remparts sous forme de repères, de limites et de sanctions.

Voilà pourquoi, la discipline suppose l'adhésion au respect des normes et des valeurs qui régissent la vie en société. Il est donc indispensable que des sanctions interviennent lorsque ce n'est pas le cas.

3. Quel est le rôle de la sanction dans le domaine éducatif ?

Discipline et sanction seraient inéluctablement imbriquées dans la formation du futur citoyen. Fixer des règles et sanctionner lorsqu'elles sont enfreintes, cela doit conduire à discipliner dans le but que les élèves finissent par s'imposer eux-mêmes ces règles et fassent le choix de s'y conformer.

3.1) Que révèle la notion de sanction ?

Chesnel⁸ (2002 :11) cite Durkheim qui définit la sanction comme suit : « punir, ce n'est pas torturer autrui dans son corps ou dans son âme : c'est, en face de la faute, affirmer la règle que la faute a niée ».

D'après Bride⁹ (2007 :8), la sanction c'est aussi « toute mesure prise par un éducateur en réaction à un comportement problématique, afin d'éviter l'impunité. Ce terme est préféré en général à celui de punition, connoté négativement ».

Dans certaines écoles et établissements scolaires la montée de la violence, les incivilités, le sentiment d'insécurité sans cesse croissant, ainsi que l'échec scolaire engendre un climat délétère. Cependant, le recours à la sanction afin de réfréner de telles dérives n'est pas non plus la solution idéale à la situation. La sanction est un recours dans l'urgence du moment, permettant de trouver une solution à un problème immédiat et qui, le plus souvent, émerge de l'indiscipline. Cependant, cette même sanction ne sera peut-être pas d'une grande efficacité sur le long terme.

3.2) La sanction doit avoir une finalité éducative

Pour abonder dans le sens de Roy¹⁰ (2002 :4), nous dirons que « donner un cadre de droits et d'obligations aux élèves en essayant de rapprocher le fonctionnement des établissements de celui de la société donne du sens aux sanctions à l'école ». Ce conseiller principal d'éducation fait une distinction entre « punitions scolaires » et « sanctions disciplinaires ». D'une part les premières font référence au non-respect des règles établies qui appellent à des mesures simples comme le rappel à l'ordre, les excuses, le mot adressé aux parents, etc. D'autre part les secondes renvoient à des faits d'une plus grande importance comme « les atteintes aux personnes et aux biens ainsi que les manquements graves aux obligations des élèves ».

Les élèves ont connaissance des sanctions prises dans la mesure où elles sont stipulées dans le règlement intérieur qu'ils ne sont pas censés ignorer. L'auteur soutient que ces mesures vont du « blâme à l'exclusion temporaire puis à l'exclusion définitive ».

L'enseignant ne peut faire usage de la sanction par abus d'autorité, de même que les élèves doivent y voir une mesure juste, prise en conséquence de la transgression des règles. Ces dernières sont indispensables au bon fonctionnement de la classe. Les élèves ont l'obligation de se conformer à la loi, alors que l'enseignant se doit de garantir son respect absolu. En effet ce sont les conditions requises pour vivre ensemble. Il importe que les élèves comprennent la sanction prise à leur égard, c'est-à-dire, qu'il est fondamental qu'elle soit basée sur la justice, qu'elle soit équitable car les enfants vivent mal l'injustice.

⁸ Chesnel, S. Roy, V. et Vitali, C. (2002). Le droit dans l'exercice de la sanction. La sanction contraindre ou convaincre, Revue pédagogique et d'information de l'Association Nationale des Conseillers Principaux d'Education 145

⁹ Bride, P. et Sotinel, O. (2007). *Verbaliser dans tous les sens du terme*. La sanction, Cahiers pédagogiques, 451

¹⁰ Roy, V. (2002). *Punitions et sanctions dans les établissements du second degré*. La sanction contraindre ou convaincre, 145

Ils doivent aussi comprendre qu'elle est fondée en ce sens qu'ils ont enfreint les codes qui régissent la vie en communauté. La sanction aurait donc une finalité éducative. Elle serait nécessaire car l'élève a besoin de limites. Il est également indispensable qu'il sache que franchir ses limites équivaut à en assumer les conséquences, en d'autres termes à répondre de ses actes.

La sanction a aussi une fonction réparatrice dès lors qu'elle oblige son auteur à une prise de conscience qui impose la réparation de la faute : à l'instar de Pedreno¹¹ (2007 :18), nous parlerons de « réparations pratiques ». Entendons par là des petits travaux d'intérêt général comme par exemple, le nettoyage après avoir sali son espace de travail.

Nous parlerons également de « Réparations symboliques » pour des actes portant atteinte à la dignité d'autrui par exemple, lorsqu'on fait preuve d'intolérance, qu'on use d'actes ou de propos racistes etc. Dans ce cas de figure, des activités dans le cadre de l'instruction civique et morale comme le travail de réflexion, l'exposé, le discours de pardon etc. sont à propos.

Par ailleurs, la sanction ne doit en aucun cas être vécue comme une humiliation par l'élève, ni être basée sur des mesures vexatoires, portant atteinte à l'intégrité ou à la personne de l'élève.

3.3) La sanction comme outil d'éducation à la citoyenneté

Si sanctionner fait partie de la mission de tout éducateur, il va sans dire que cet acte revêt une dimension de socialisation. En effet, il est important de faire appel à la sanction quand elle peut contribuer à la construction de l'élève, en tant que futur citoyen, autonome et responsable.

Apprendre à accepter et à respecter les règles c'est finalement choisir de s'y conformer, de se les approprier, se responsabiliser et donc faire l'apprentissage du devenir citoyen. La sanction, viserait donc à la formation du citoyen par son caractère pédagogique. Elle permettrait aussi à l'apprenant d'intégrer plus facilement les règles de la vie en communauté. Ces règles sont utiles pour comprendre les contraintes de la vie en collectivité, et la place qu'elles doivent occuper.

Cette éducation à la citoyenneté passe aussi et avant tout par la communication. Il importe de se donner du temps pour l'échange dans le cas du non-respect des règles. Une nouvelle explicitation des règles est alors nécessaire avant d'en arriver au moment de sanctionner. En générale en début d'année scolaire, les élèves se sont engagés à respecter le règlement intérieur. Ils ont pris connaissance de l'importance de le faire et des conséquences encourues dans le cas contraire. Encore une fois, l'élève doit comprendre la finalité de la sanction. D'après Pedreno (2007), l'enseignant et l'élève concerné doivent gérer leurs émotions dans l'instant. En effet, il est important d'analyser, de comprendre et d'expliquer un incident. Il est nécessaire qu'une sanction soit analysée, comprise et acceptée ; que quelque chose de positif en ressorte. Il s'agit en quelque sorte de donner à l'élève l'occasion de choisir de se comporter autrement.

¹¹. Pedreno, G. (2007). *Explicitement la règle et lui donner du sens*. La sanction, Cahiers pédagogiques, 451, 15-17

3.4) La sanction : un outil permettant à l'élève de se responsabiliser et d'apprendre

Dès lors, nous voyons que cette liberté confère à l'élève un certain pouvoir de décider. Et si l'élève fait la démarche d'adopter un comportement positif, il pourrait naître en lui un sentiment de responsabilité. En cela il est amené à prendre des engagements vis-à-vis de l'enseignant et de toute la communauté éducative.

D'autre part, s'engager à ne plus transgresser les règles revient à se remettre en question, à apprendre de ses erreurs. On peut donc dire que l'élève en faisant son mea culpa a progressé sur le plan des apprentissages et aussi sur le plan personnel, en ce sens qu'il a fait un apprentissage social. C'est toute la relation de maître à élève qui est vue sous un autre angle.

Est-ce là une nouvelle forme d'autorité, une nouvelle forme de discipline ?

4. Qu'en est-il de l'autorité du maître à l'école ?

Le maître a besoin de se faire écouter, de se faire entendre et respecter. L'élève doit savoir se tenir en classe, adhérer aux règles du groupe. Tous ces acteurs sont appelés à créer les conditions propices à un climat de classe qui favorise l'apprentissage et, tout cela doit se faire dans le respect mutuel des uns et des autres. Pour arriver à cette finalité l'enseignant use d'un certain pouvoir que l'on qualifierait de légitime, il s'agit de l'autorité.

Meuret¹² (2004 :19) voit en l'autorité cette « volonté de se faire obéir par la seule vertu de sa position, [...] ou encore au nom du respect dû aux institutions ».

L'autorité passe donc par le recours au règlement de la classe et de l'école. Par conséquent, autorité et discipline seraient étroitement liées.

La plupart des élèves ne remettent pas en question l'autorité du maître qui semble naturelle même. En effet, elle est indispensable pour le bon équilibre de la relation maître- élève, élève-élève. Cependant il arrive que certains élèves refusent de se soumettre à cette autorité, soit qu'elle devient contestable, soit que l'enseignant montre une certaine défaillance.

Dans le domaine éducatif, l'autorité fait référence à une relation établie entre celui qui éduque et celui qui est éduqué. Dès lors, comment définir cette relation ?

Elle doit trouver son fondement dans le respect de la loi, et surtout pas dans la servilité, c'est-à-dire comme le souligne Ansart¹³ (2004 :16), qu'il faut « construire avec la jeunesse un rapport à la loi qui ne soit pas un rapport de soumission et de contrainte systématique ».

¹². Meuret, D. (2004). Qu'est-ce qui est efficace ? L'autorité, Cahiers pédagogiques, 426

¹³. Ansart, K. (2004). *Rendre la loi vivante*. L'autorité, Cahiers pédagogiques, 426

L'autorité est donc basée sur le fait de reconnaître les règles et d'y consentir librement. Cependant, toute confusion est à éviter entre autorité et pouvoir, autorité et toute puissance. En effet, si l'élève se soumet au respect des règles, l'enseignant se voit contraint de limiter son action afin de respecter l'élève dans sa dignité et son intégrité. Il est impensable qu'un enseignant use de son autorité pour instaurer un rapport de force dans sa relation avec l'élève. Dès lors, peut-on parler d'une autorité que l'on qualifierait de bonne ou de mauvaise ?

4.1) Aux confins de trois formes d'autorité

Robbes¹⁴ (2006) développe trois formes d'autorité.

La première, dite autorité autoritariste, paraît comme une évidence permettant d'endiguer le phénomène de violence et d'insécurité qui ébranle la société dans les années 2000. Elle se définit par le fait que « le détenteur d'une fonction statutaire, d'une position institutionnelle exerce une domination sur l'autre afin d'obtenir de lui une obéissance inconditionnelle, sous la forme d'une soumission ».

L'auteur se réfère à Darcos (2002) Ministre de l'éducation nationale qui affirme que l'enseignant doit faire preuve d'une autorité ferme, sans faille et indiscutable. Il fait allusion à une « pédagogie de l'autorité pour rompre avec le laxisme et la dispersion ». Selon lui l'enseignant est le seul à détenir un pouvoir qui ne doit aucunement être remis en question.

A côté de cette conception extrême et radicale de l'autorité, se dégage une deuxième forme d'autorité. Il s'agit de l'autorité évacuée qui consiste à faire abstraction de l'idée même d'autorité. En effet, le seul fait de parler ou de penser *autorité* est problématique. Car c'est un « terme systématiquement connoté négativement ». Houssaye cité par Robbes (1996) soutient l'idée que « l'autorité fait tellement problème que [...] la seule solution est de s'en débarrasser ».

L'autorité évacuée a ses limites en ce sens qu'elle se confond avec une forme de laxisme. En effet, puisque l'être humain jouit de sa liberté de pensée et d'action, il devient maître de ses choix et s'impose lui-même ses normes. Donc, il n'y a plus une norme commune fédératrice mais chacun suit ses propres normes. Rappelons que l'autoritarisme est décrié par les partisans de la Pédagogie Nouvelle, notamment, par Freinet (Les classes coopératives).

Entre rigidité et laxisme, Obin, cité par Robbes définit une troisième forme d'autorité. Il s'agit de l'autorité éducative. L'auteur pense que :

À partir de son étymologie, l'autorité se définit selon une nouvelle logique qui dépasse l'alternative proposée à l'enseignant - autorité autoritariste ou autorité évacuée - source d'impasse. Elle se révèle au fondement de l'humain (Marcelli, 2003) comme phénomène à la fois psychologique et relationnel (social), dans une triple signification indissociable : être l'autorité (autorité statutaire -*potestas*), avoir de l'autorité (autorité qui s'autorise - *auctor* - et fait grandir l'autre - *augere*) et faire autorité (autorité de capacité et de compétence).

¹⁴. Robbes, B. (2006). *Les trois conceptions actuelles de l'autorité*. Repéré à <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Les-trois-conceptions-actuelles-de-l-autorite>

Par l'expression *autorité statutaire*, l'auteur veut dire que la fonction de l'enseignant l'investit d'une autorité fondée sur son savoir savant. Il est celui qui sait et qui donne ce qu'il sait. Donc, il n'est pas impossible qu'il se sente animé d'un sentiment de toute-puissance qui le ferait basculer du côté de l'autoritarisme. Or, Arendt citée par Robbes¹⁵ (2004 : 20-21) soutient que : « L'autorité exclut l'usage de moyens extérieurs de coercition ; là où la force est employée ». Le recours à la force physique n'est pas bienséant dans le cadre des institutions éducatives. L'auteur affirme, par ailleurs que, le maître a de l'autorité si, conscient de ses forces et faiblesses, il a la capacité à transmettre son savoir à l'élève « en ayant le souci de lui ouvrir des voies vers l'autonomie, de l'aider à poser des actes lui permettant de s'essayer à être auteur lui-même ».

La transmission des savoirs inclut les valeurs propres à l'éducation à l'autonomie et à la responsabilité afin de susciter chez l'enfant le désir de s'engager « dans la vie sociale là où des positions d'autorité sont à occuper ».

Pour Obin, l'autorité de capacité est relative aux pratiques pédagogiques du maître ainsi qu'à sa relation avec l'élève durant les moments d'apprentissage. Sa personnalité et ses connaissances sont aussi des éléments qui lui permettent d'asseoir son autorité dans la classe. Ainsi la finalité de l'autorité de l'enseignant est-elle d'influencer positivement l'élève dans la construction de sa personnalité.

Ce processus est inhérent à la transmission du savoir et à la manière de la mettre en œuvre. Autrement dit, le maître accompagne l'élève dans son cheminement pour « devenir élève », puis pour devenir citoyen. Et ce, dans un contexte où le rapport de force n'a pas lieu d'être. Si l'on en croit Ansart¹⁶ (2004 :20-21), il s'agit de faire le choix d'une « Ecole dans laquelle [...] on prend le risque de donner la parole aux élèves pour qu'ils puissent en faire le lieu non de l'exclusion, de la domination [...], mais le lieu de la construction de leur autonomie, de leur capacité à grandir et à devenir citoyen ».

La forme d'autorité qui est à propos serait celle dite éducative qui vise la construction de l'individu. Elle s'appuierait sur le débat démocratique.

Nous comprenons donc que l'autorité se construit dans le temps, elle dépend de la capacité de l'enseignant à établir une relation de confiance avec ses élèves, basée sur le dialogue et l'écoute. Selon Mendel (2004), les élèves comptent sur leurs enseignants pour assurer leur protection dans la classe.

¹⁵. Arendt, A. (2004). *Se défaire de l'autoritaire*. L'autorité, Cahiers pédagogiques, 426

¹⁶. Ansart, K. (2004). *Se défaire de l'autoritaire*. L'autorité, Cahiers pédagogiques, 426

Une autre méthode de l'exercice de son autorité, consiste à toujours avoir la maîtrise de soi face aux élèves, garder son calme, ne pas crier et limiter les colles. Plus l'enseignant se cantonne au rapport de force, moins il gagnera en autorité surtout s'il prend des mesures injustes aux yeux des élèves

Un autre paramètre et non des moindres, est la présence de l'enseignant dans la classe. Entendons par là l'occupation de l'espace, la gestuelle et la modulation de la voix. Ce sont autant d'éléments dont le professeur des écoles doit avoir pleinement conscience dans l'exercice de son métier.

Enfin, l'autorité de l'enseignant s'exerce aussi à travers sa gestion de la classe, à travers sa pédagogie, la manière de mener au respect des règles et le contenu de ses enseignements. On peut aussi citer la concertation entre collègues, la sanction, la transparence (que les élèves soient informés de l'objectif des séances d'apprentissages), le débat argumentatif, revenir sur un cas, d'agressivité par exemple.

Que l'autorité soit naturelle chez certains qui ont ce charisme qui leur octroie le respect sans trop de difficulté ou qu'elle soit défaillante chez d'autres, il n'en reste pas moins que l'autorité se construit avec le temps et l'expérience. Quoi qu'il en soit, il est du devoir de l'enseignant de conduire ses élèves à l'autonomie.

5. Rendre les élèves autonomes, un principe de l'éducation à la citoyenneté

Tout enfant, selon « le principe d'éducabilité », pour reprendre l'expression de Meirieu, a le droit de faire l'acquisition des connaissances qui lui permettront d'être suffisamment autonome dans la société.

5.1) Qu'est-ce que l'autonomie ?

Nous pouvons passer en revue une variété de définitions relatives à la notion d'autonomie.

La Borderie¹⁷ (2005 : 14) nous dit que le mot autonomie est « utilisé pour indiquer l'objectif éducatif qui consiste à rendre progressivement les élèves capables de gérer, de manière responsable, leurs activités d'apprentissage. »

Cela suppose que l'Ecole met en place un travail à long terme dans le fait d'apprendre aux élèves à faire seul les tâches demandées, à devenir indépendants dans la classe.

D'après Meirieu¹⁸, l'autonomie vraie et véritable se réalise à travers l'apprentissage, c'est-à-dire « la capacité de se conduire soi-même ». Cela implique trois dimensions indissociables, à savoir: les compétences de l'éducateur, les valeurs à transmettre et le degré de développement de la personne de l'élève.

¹⁷. La Borderie, P. <http://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/autonomie.htm>.

¹⁸. Meirieu, R. (2005). *Lexique de l'éducation*. Paris : Nathan

L'enseignant à travers son savoir-faire, son savoir-être et son savoir savant, dans sa mission d'éducateur, va inculquer à l'apprenant un certain nombre de valeurs destinées à construire sa personnalité.

Lorsqu'on décompose le terme autonomie, on voit qu'il nous renvoie à notre relation à la fois avec la loi et avec autrui. *Auto* signifie *soi*, n'excluant pas l'altérité, *nomos* fait référence à la *loi*.

Leleux¹⁹ (2006 :118) fait référence à Kant qui définit l'autonomie comme « le droit pour chaque individu de déterminer librement les règles auxquelles il se soumet ». En somme, nous dirons que tout un chacun doit être à même de choisir de façon libre et en toute conscience ses valeurs.

Bourreau et Sanchez²⁰ évoquent l'autonomie comme « le levier pour (re)donner du sens aux activités scolaires et (re) mobiliser les élèves sur les apprentissages. »

Selon Leleux citée ci-dessus, il faut distinguer trois formes d'autonomie :

L'autonomie intellectuelle

Cette forme d'autonomie caractérise la capacité à raisonner, en d'autres termes, à penser par soi-même. Cette compétence est essentielle « tant pour se faire comprendre, argumenter un point de vue que pour démonter de fausses généralisations » (Leleux 2006 :33). Elle développe chez les élèves l'esprit critique. Dans le cadre scolaire, le développement de l'autonomie intellectuelle apporte d'autres compétences.

L'élève acquiert la capacité à réfléchir par lui-même, à rentrer dans une démarche d'investigation en se questionnant et en interrogeant les faits afin de s'assurer de leur véracité. Il apprend donc à avoir ce premier réflexe qui consiste à mettre en doute ce qu'on lui dit, ce qu'il voit, ce qu'il entend, somme toute, à chercher, à rechercher la vérité.

Le débat argumentatif à l'école primaire, notamment au cycle 3 est un bon outil au service du développement du raisonnement logique. Ainsi, en instruction civique et morale, les élèves développent-ils des compétences qu'ils peuvent réinvestir dans d'autres disciplines telles langage oral, mathématiques, rédaction. La qualité des apprentissages n'en sera que meilleure. Les élèves développeront également des compétences morales en lien avec l'autonomie morale.

L'autonomie morale :

Par cette expression on entend les valeurs et la capacité de jugement. Pour Leleux (2006 : 65), ces valeurs sont des principes que l'on estime dignes, défendables et qui se transmettent, et qui sont rattachés aux « notions comme liberté, égalité, solidarité, dignité, vie, santé, amour, amitié, gain, profit, droit, argent, bonheur, authenticité, honnêteté, courage... ». Chacun est libre d'estimer ou de juger d'une hiérarchisation dans l'échelle de ses valeurs.

¹⁹. Leleux, C. (2006). *Education à la citoyenneté*, Tome 1, les valeurs et les normes de 5 à 14 ans

²⁰. Bourreau, JP. et Sanchez, M. (2006). *L'éducation à l'autonomie*. Repéré à <http://www.cahiers-pedagogiques.com/L-education-a-l-autonomie>.

Les valeurs transmises sont culturelles. Elles se différencient selon les sociétés, les communautés, les convictions religieuses, et autres croyances politiques.

L'école a pour but de mettre en exergue cette pluralité de point de vue, de comprendre les valeurs des uns et des autres, de les tolérer pour faire vivre dans le respect de la différence.

Dans La loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école du 23 septembre 2004, l'enseignant, l'éducateur est celui qui transmet les valeurs de la République aux élèves, c'est-à-dire : «liberté, égalité, fraternité, laïcité, refus de toutes les discriminations, mixité, égalité entre les hommes et les femmes ». La formation de l'être humain passe par l'aspect intellectuel, moral mais concerne aussi le domaine des émotions, des passions, en un mot, l'affectif. On doit former donc à l'autonomie intellectuelle, morale et affective.

L'autonomie affective :

Il convient de s'interroger sur l'aspect psycho-affectif dans les apprentissages à l'école. L'enseignant n'étant pas formé à la psychologie, il ne peut néanmoins faire l'impasse ni sur ses émotions ni sur celles de ses élèves. Il doit pourtant amener ces derniers à une autonomie affective. En d'autres termes, il a pour objectif d'apprendre à l'apprenant à maîtriser les émotions, les sentiments, les ressentis qui pourraient toujours d'après Leleux (2006 : 118) faire entrave à « ses performances intellectuelles et morales », à la coopération, à la vie sociale.

L'auteure cite Platon et Aristote²¹ qui s'accordaient déjà pour soutenir l'idée que l'affectivité impacte positivement ou négativement notre capacité à juger ou à agir. « La peur peut inhiber le courage ou l'honnêteté ; [...] ; le narcissisme peut entraver l'écoute, le dialogue et la reconnaissance d'autrui, tandis que la confiance dans ses ressources propres peut donner des ailes ». Il est nécessaire que les élèves apprennent très tôt à gérer leurs émotions, et leurs désirs afin de mieux s'investir dans les apprentissages et ses relations avec autrui.

Que ce soit sur le plan intellectuel, moral ou affectif, l'enseignant doit avoir un rôle d'accompagnateur dans le processus d'autonomisation.

5.2) Quels sont les enjeux du processus d'autonomisation ?

Il est de la responsabilité de l'enseignant de rendre ses élèves autonomes dans la gestion de leur travail scolaire. Autrement dit leur donner les outils pour l'apprentissage.

Selon Meirieu²², « Etre autonome c'est accéder progressivement aux enjeux de ses propres actes ». Cependant, l'auteur estime que « l'école apprend aux élèves la débrouillardise et non les vraies valeurs et les vrais principes de l'autonomie ». Il parle d'un même objectif pour l'école et les parents, à savoir « former les élèves à devenir autonomes et donc des citoyens responsables ».

²¹. Leleux, C. (2006). *Education à la citoyenneté*, Tome 1, les valeurs et les normes de 5 à 14 ans

²². <http://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/autonomie.htm>

Meirieu pointe du doigt cette confusion entre autonomie et débrouillardise. Il distingue le rôle des parents de celui de l'enseignant dans la formation à l'autonomie. « Pour les parents, les occasions sont offertes par la vie familiale » ajoute l'auteur. Le rôle de l'enseignant est donc « d'assurer à travers les apprentissages scolaires la formation de certaines valeurs fondatrices de l'humanité ». C'est aussi permettre à l'élève de développer un esprit critique, une capacité à raisonner, à se questionner, en résumé, lui inculquer des valeurs et des normes. Enfin le former à l'autonomie affective, c'est lui donner les clés pour qu'il accède au statut de citoyen capable de trouver sa place dans la société, de prendre des responsabilités, de se fixer lui-même des normes en sachant qu'il n'est pas au-dessus de la loi.

En classe de cours moyen 1 et cours moyen 2, les programmes officiels²³ ont pour objectif de permettre aux élèves d'acquérir une autonomie dans le travail de la classe au niveau de la lecture et de la recherche d'information. Les élèves doivent être capables de « lire sans aide des consignes, d'effectuer seuls des recherches dans des ouvrages documentaires ».

Les compétences de fin de cycle du palier 1 et du palier 2 visent l'autonomie et le développement du sens de l'initiative, l'esprit critique, l'échange, l'écoute et la coopération par le travail en équipe.

Lahire²⁴ (2001), s'interroge sur les pratiques pédagogiques de l'autonomie à l'école, autrement dit, de l'autonomie en tant que compétence transversale.

5.3) Quels dispositifs à mettre en place dans les classes pour amener véritablement l'élève à l'autonomie ?

L'enseignant dispose d'un panel de techniques pour l'aider dans sa gestion de la classe et sa pratique pédagogique :

L'organisation spatiale de la classe en plusieurs ensembles lui permet de s'occuper des élèves les moins autonomes pendant que les autres travaillent seuls. En somme, il s'agit de tout ce qui est mis en place dans les classes afin de permettre à l'élève de ne pas dépendre du maître. Lahire, cité précédemment, parle d'« autonomie politique », basée sur des règles.

La pédagogie différenciée permet la formation de groupes en fonction des compétences et connaissances des élèves. Des groupes de quatre où les élèves sont face à face pour travailler en autonomie sont à privilégier.

²³. Bulletin Officiel n° 3 du 19 juin 2008

²⁴. Lahire, B. (2001). *La construction de l'autonomie à l'école primaire : entre savoirs et pouvoirs*, Revue française de pédagogie 134, 151-156. Repéré à http://ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/revue-francaise-de-pedagogie/INRP_RF135_22.pdf.

Par ailleurs, la méthode socioconstructiviste met l'élève au centre du système, où il est acteur et constructeur de son apprentissage. L'enseignant ne fait pas un cours magistral où il « déverse » son savoir.

Il est plutôt dans une démarche de co-construction avec ses élèves. Ainsi privilégie-t-on un enseignement où il convient de favoriser le développement de l'esprit critique, en donnant aux élèves les moyens de se documenter par eux-mêmes. Comme l'indique Lahire : « l'élève doit prendre en charge son activité intellectuelle ».

Il rentre dans une démarche d'investigation et va chercher le savoir à construire par lui-même, aiguillé par l'enseignant. Ainsi l'élève devient-il responsable en participant à l'élaboration de la trace écrite avec ses propres mots, en montrant qu'il a compris les notions et qu'il est capable de les mettre en mots. Cette méthode d'enseignement où l'élève prend une part active dans son apprentissage favorise ce que Lahire qualifie d' « autonomie cognitive ».

Cette forme d'autonomie s'appuie sur les règles de vie de la classe qui permettent à l'élève d'être « actif », de travailler en groupe selon des modalités (chuchotement, chef de groupe, modérateur, porte-parole, secrétaire...), de se déplacer sans permission pour s'occuper à faire autre chose une fois sa tâche terminée. C'est ici une autre forme de discipline qui, selon l'auteur, est établie par des « règles communes établies et acceptées par tous. [...] L'enfant est capable de construire ses savoirs et d'être un citoyen responsable : un savant doublé d'un politique ».

Car, c'est la méthode d'enseignement, les pratiques pédagogiques du maître qui font de l'apprenant un élève autonome et donc le citoyen responsable que l'on veut qu'il devienne. Les contenus d'enseignement, les moments pour tel ou tel enseignement sont à prendre en compte.

L'élève doit être capable de s'autocorriger, de s'engager à travers les responsabilités de la classe, de même que les règles de vie doivent être respectées sous peine de sanction.

A travers le processus d'autonomisation des élèves, ces derniers partagent la responsabilité de la classe avec l'enseignant. L'objectif est de faire en sorte que les élèves prennent l'habitude de solliciter l'enseignant le moins souvent possible dans certaines activités. On pourra donc parler ici d'une éducation à la responsabilité. L'élève doit, en quelque sorte, développer les compétences nécessaires pour devenir un citoyen. L'instruction civique et morale qui figure dans les programmes en vigueur, dans le domaine « les Compétences sociales et civiques », aux cycles 2 et 3, permet à chaque élève de s'intégrer dans le groupe classe, et aussi d'apprendre et de respecter les valeurs de la République.

6. L'éducation à la responsabilité corollaire de l'éducation à l'autonomie

6.1) Définition du terme « responsable »

Les auteurs de l'Association pour un Eveil à la Responsabilité à l'Ecole²⁵ (2001) parlent d'une « éducation à la responsabilité ». Ils s'adressent à tous les acteurs de l'éducation souhaitant « concevoir et pratiquer une pédagogie de la responsabilité » dans un cadre d'éducation à la citoyenneté. La responsabilité, du latin *respondere*, signifiant répondre « c'est la capacité de répondre de ses actes », d'en assumer les conséquences (Lobstein et alii 2001 : 9). Cela suppose que l'on soit pleinement conscient de ses actes et que l'on adopte une certaine attitude en ce sens.

Cela ne veut nullement dire que celui qui fait preuve d'irresponsabilité n'est pas conscient de ses actes mais qu'il refuse tout simplement de faire face aux conséquences. Il va sans dire que responsabilité a partie liée avec moralité et liberté.

En effet, l'école a le devoir de donner aux élèves, citoyens en devenir, les clés leur permettant de se socialiser. Ce processus de socialisation ou sociabilisation passe nécessairement par l'éducation à la responsabilité. En d'autres termes, être responsable revient à assumer ses opinions et ses actes devant les autres, c'est accepter les règles de la vie en communauté. Freinet, cité par Le Gal (1999 :70)²⁶, affirme que la finalité de l'école est « de former un homme ayant le sens de la responsabilité personnelle et collective et la capacité de prendre des responsabilités.»

6.2) Les outils fournis par l'éducation à la responsabilité

Eduquer à la responsabilité c'est, d'après Lobstein et alii, permettre aux élèves de développer le sens de la responsabilité. C'est avoir la capacité à se remettre en question, à porter un jugement. De cette façon on peut espérer amener l'élève à être libre de penser, de raisonner, de respecter et d'écouter l'autre. Il apprendra également de cette manière à respecter les règles établies, à comprendre ce qu'il dit, ce qu'il fait. Il sera capable d'assumer ses actes et donc de devenir responsable d'abord dans cette micro société qu'est l'école puis, dans la société civile.

L'élève qui se voit attribuer des responsabilités dans la classe devient acteur, il n'est plus dans la passivité, par conséquent il partage la responsabilité de la classe non seulement avec l'enseignant mais aussi avec les autres camarades. L'éducation à la responsabilité est donc intrinsèquement liée au processus d'autonomisation de l'élève.

²⁵. Lobstein, P. Lobstein, L. Blin, D. et Portal, M. (2001). Groupe d'étudiants en pédagogie, de formateurs, d'éducateurs, de parents et de professeurs

²⁶. Le Gal, J. (1999). Coopérer pour développer la citoyenneté, la classe coopérative, Paris : Hatier

Il revient à l'enseignant de donner à ses élèves les outils indispensables au statut d'élève responsable dans la classe. On peut citer quelques outils notamment :

les règles de vie de la classe qui sont incontournables en ce sens qu'elles jettent les bases du « vivre ensemble ». En effet vivre en communauté suppose d'établir un contrat qui oblige tous les partenaires à renoncer à leur intérêt propre pour se centrer sur l'intérêt du groupe.

Autrement dit, les règles communes au groupe-classe imposent une culture « commune », des « valeurs communes » qui transcendent la culture individuelle. Ces règles représentent un garde-fou à l'incivilité, à la violence verbale et /ou physique, au refus de la différence de l'autre qui n'est pas soi.

En cela, elles posent les jalons de la vie sociale basée sur le respect mutuel, l'acceptation des interdits qui sous-tendent toute loi établie sous peine d'être sanctionné.

En effet, accepter les règles définies d'un commun accord, revient à s'engager d'un point de vue personnel et collectif. Enfreindre ces règles entraîne systématiquement le recours à des mesures établies aussi d'un commun accord. Le contrevenant doit donc répondre de ses actes, assumer ses responsabilités. Dans le cas contraire, non seulement le pacte est rompu et le savoir vivre ensemble ainsi que le climat de classe sont mis en péril, mais c'est aussi l'autorité du maître qui risque de se déliter. Nous pouvons, ici, nous référer à Le Gal (1999 :38) : « l'objectif n'est pas de punir mais d'aider chacun à assumer les exigences d'une vie en commun ».

Le travail de groupe, autre outil donnant accès à l'autonomie et à la responsabilité, permet d'une part à l'enseignant de travailler autrement, de rompre avec le cadre classique de la relation de travail et d'échange de maître à élève. En effet, les élèves travaillent en équipe et instaurent une réelle collaboration entre pairs. D'autre part, à travers de telle modalité de travail, les élèves ont la possibilité de développer des compétences en termes de connaissances. Ceci sous-entend la diversité des cultures, des savoirs et des modèles d'apprentissages. La capacité de l'élève à travailler en groupe se voit dans les rôles que prend chacun. On parle ici de dynamique de groupe. En termes d'attitude l'élève apprend à écouter et à respecter les autres, à faire des concessions, à avoir confiance en soi et à se maîtriser. Le travail en groupe serait l'outil par excellence de la socialisation. Le Gal juge essentiels trois concepts qui sont le fondement même de l'éducation à la citoyenneté. :

« Le respect, la solidarité, la participation [...] qui va permettre, progressivement à chaque enfant : d'acquérir les capacités à s'exprimer dans un groupe, à communiquer et coopérer avec les autres, à prendre des responsabilités ».

Il appartient à l'enseignant de veiller à constituer des groupes de travail et non des groupes d'amis. Car, pour reprendre l'expression de Le Gal (1999 :35) « L'enseignant demeure l'élément fondamental [...] « c'est lui qui par ce qu'il est, par sa personnalité, ses paroles, son attitude, par le milieu scolaire qu'il institue, par les situations éducatives qu'il crée, va conditionner la formation humaine, affective, sociale et intellectuelle de l'enfant ». Par ailleurs, les règles du travail de groupes doivent être établies et rappelées avant de commencer une tâche. Enfin la pédagogie de projet (projet d'école, projet de classe) est aussi un mode de travail en groupe qui concourt au processus d'autonomisation, à l'éducation à la responsabilité et donc à la socialisation des élèves.

La médiation dans le cas de conflit confère une certaine responsabilité aux élèves qui en ont la charge. Gérer une situation conflictuelle entre pairs c'est faire grandir l'estime de soi et la confiance en soi, c'est aussi avoir un certain pouvoir décisionnaire, faire preuve de jugement, d'impartialité, de bon sens.

Le tableau des responsabilités répertorie chaque semaine la liste des élèves qui se voient attribuer une tâche (arroser les plantes, distribuer le matériel, recopier les traces écrites sur le cahier des élèves absents, nettoyer la salle de classe, effacer le tableau, etc.). Les élèves ont à cœur d'assumer la responsabilité qui leur incombe. L'auteur ajoute qu'il est indispensable de partager les responsabilités qui découlent des nombreuses tâches et des différentes fonctions qu'on retrouve dans une classe. C'est « une nécessité fonctionnelle motivante » qui a des répercussions très positives sur l'élève. Car, grâce à ses fonctions, il est reconnu par les autres et peut ainsi se faire sa place dans le groupe.

Donc, rendre les élèves autonomes et responsables contribuent largement à les socialiser dans le cadre de l'école et avec une visée à plus long terme, leur donner les moyens de s'intégrer dans la société. Autrement dit de devenir des citoyens capables de prendre leur place, de prendre leur marque en co-habitant avec la différence. Car la fonction de socialisation, n'est-ce pas la mission première de l'école républicaine ?

7. Autonomie et responsabilité, clés de la socialisation de l'élève futur citoyen

7.1) Définition de la notion de socialisation

Comment peut-on définir ce terme ?

Plusieurs auteurs ont écrit à ce propos. Nous nous appuyerons sur les définitions de certains d'entre-eux qui nous semblent hautement pertinentes pour la conduite de nos travaux.

La socialisation est un phénomène par lequel un individu devient social, c'est-à-dire qu'il subit un processus d'acculturation et devient alors sociable. Le petit de l'homme a besoin de cette démarche pour construire sa personnalité. Tozzi²⁷ (1998 :12) ajoute que cela « ne se fait pas sans violence institutionnelle ».

Il faut en effet, que l'enfant se retrouve dans un cadre institutionnel et statutaire pour qu'il soit confronté aux règles de l'Etat. A l'école maternelle, au cycle des apprentissages premiers, l'enfant va faire l'apprentissage du « devenir élève ». « La socialisation scolaire » va lui permettre de devenir autonome. C'est-à-dire qu'il apprendra : à coopérer avec autrui, à intégrer la vie en collectivité, à développer la confiance en soi, à éprouver de l'empathie à l'égard de l'autre, à différencier l'enfant de l'adulte et à reconnaître la hiérarchie.

L'auteur soutient que « l'école est à l'interface de la famille et de la société, médiation nécessaire aujourd'hui pour s'y insérer socialement et professionnellement ». L'auteur va plus loin dans la définition de la socialisation développée par l'école.

²⁷. Tozzi, M. (1998). *Un concept pour une pratique : la socialisation démocratique*. Apprentissage et Socialisation, in : Les Cahiers Pédagogiques : 367-368

Il confirme par ailleurs que : « La socialisation scolaire peut devenir démocratique lorsque la compétence à vivre ensemble se fait en perspective citoyenne, c'est-à-dire prend politiquement en compte les valeurs de la République, et plus largement les Droits de l'Homme, dans leur fondement éthique » Tozzi (1998 :13)

7.2) la relation à autrui

L'école est l'image de la société, si bien qu'on peut y rencontrer des enfants de cadres comme on peut y côtoyer des enfants d'ouvriers ou de familles bénéficiaires des minimas sociaux tels le revenu de solidarité actif (RSA).

Aller à l'école permet de passer de la sphère privée à la sphère publique. Autrement dit, dans une classe, les élèves apprennent à se socialiser ; cela signifie qu'ils apprennent à se comporter en public, en société ; c'est là (à l'école, dans la classe) qu'ils vont faire l'acquisition d'une culture commune, voire d'une culture universelle. Mais attention ! Faire partie d'une communauté ne signifie pas qu'il faille pour autant évoluer dans l'uniformité. Il est primordial d'instaurer une forme d'apprentissage par la pensée libre. Et ceci passera par l'éducation à la citoyenneté. Dans certaines classes, certains enseignants passent plus de temps à essayer d'obtenir l'ordre qu'à enseigner. Pourtant leur véritable mission est bien l'enseignement.

Toutefois, on peut remédier à cette perte de temps. La solution serait de pouvoir installer des pratiques d'apprentissage et des pratiques de classe qui laisseraient une véritable place à l'information. L'apprenant doit pouvoir partager son temps scolaire entre ces deux axes que sont : construire sa personnalité et agir collectivement. La question essentielle à se poser ici est : comment va-t-il arriver à mener à bien ce projet ?

La clé de cette interrogation est entre les mains du maître. En effet, tant que l'enseignant ne délèguera pas à l'élève des responsabilités, qui lui ouvrent la perspective de mettre en œuvre ses potentialités, il ne sera pas capable de construire sa personnalité. Tout en faisant l'expérience du « vivre ensemble » chaque élève doit être en mesure d'affirmer son caractère unique.

Il est important de se demander quels sont les facteurs qui nous permettent d'affirmer que quelqu'un est socialisé ?

D'abord, le rapport à la loi est un indicateur éloquent du degré de socialisation d'un élève. Car, le cadre statutaire est indispensable pour opérer le passage de la sphère privée à la sphère sociale ; le respect des règles établies rend l'école plus conviviale.

Ensuite, pour reprendre l'expression de Castincaud et Tozzi²⁸ (1998 :7) « l'école devrait être le lieu où le petit d'homme devient plus humain par l'entrée dans des savoirs vivants et partagés ».

Par conséquent, il existe un lien étroit entre socialisation et construction du savoir. Pour le dire autrement, le « vivre ensemble » est la condition *sine qua none* de la construction du savoir. Cette grande institution que représente l'École se fixe aussi pour objectif d'intégrer l'individu dans un système qui rejette toute violence mais qui, en revanche, comme le soutient Rey²⁹ (1998 :8) encourage activement la « solidarité minimale nécessaire » au bon fonctionnement de la société.

De plus, la participation de chacun des acteurs de la vie scolaire à l'élaboration des règles de vie de l'école est favorable à la cohabitation, la plus efficace possible, pour la réussite de chacun. Certaines disciplines telles l'histoire, la géographie, la littérature apportent aux élèves des repères communs, nous dirons même une culture commune.

Par ailleurs, on peut pousser la réflexion beaucoup plus loin dans le processus de socialisation en se demandant, s'il ne faudrait pas laisser à l'apprenant une plus grande liberté d'expression. Ne serait-il pas plus judicieux d'offrir à l'individu la possibilité d'adhérer plus profondément, plus spontanément aux événements ? Rey (1998) nous répond que pour cela, il serait utile de faire appel à une méthode de sélection et de hiérarchisation des informations. Il sera également nécessaire de s'interroger sur la manière dont on donne sens au monde qui nous entoure et aux relations qu'on entretient avec l'autre.

Une fois de plus, c'est la transmission du savoir qui rendra cela effectif. Toutefois, il est absolument essentiel que l'apprenant organise et construise son apprentissage ; il doit faire siennes les informations mises à sa disposition et leur donner un sens. Si le maître lui impose telle ou telle affirmation, celle-ci n'aura de valeur que par rapport au statut ou au pouvoir de celui qui l'aura énoncée. Donc, c'est par le raisonnement logique, l'utilisation de syllogismes, que chacun admettra le bien-fondé d'une affirmation. Ainsi, la relation à autrui prendra-t-elle une forme qui exclura tout rapport de force, puisque l'élève aura pris l'habitude de discuter de façon argumentée avec ses pairs et les adultes de l'école.

Cependant, l'auteur ajoute qu'il est important de noter que tous les élèves n'incluent pas forcément cette procédure d'apprentissage dans leur projet de réussite éducative. En effet, poursuit Rey, il ne faut pas s'attendre à ce que tous réussissent à cause des enjeux sociaux que comporte l'accès au savoir. Le plus souvent, lorsque l'élève, ne comprend pas ce que l'enseignant attend de lui, il ne cherche pas forcément à approfondir la question pour acquérir les connaissances qu'elle pourrait lui apporter.

²⁸ Castincaud, F. Tozzi, M. (1998). *Apprentissage et Socialisation*, in : Les Cahiers Pédagogiques : 367-368

²⁹ Rey, B. (1998). *Les deux sont liés, savoir scolaire et relation à autrui*. *Apprentissage et Socialisation*, in : Les Cahiers Pédagogiques : 367-368

Face aux difficultés qu'éprouvent certains élèves pour comprendre ce qui est véritablement attendu d'eux, certains enseignants acceptent cette façon de contourner le savoir.

Ils ont alors tendance à n'exiger plus que le minimum de leurs élèves : la mémorisation des informations et l'automatisation des procédures ; les maîtres se contentent ainsi que leurs élèves aient intégré que « dans telle situation il convient d'exécuter telle opération, même s'ils ne comprennent pas pourquoi c'est ainsi qu'il faut faire » Rey (1998 : 9). Pourtant c'est une méthode qui fait obstacle à la construction de la personnalité que requiert la socialisation, car l'élève ne pense pas par lui-même, mais plutôt par soumission à l'autorité que représente le maître. L'école est l'espace qui offre à l'élève la possibilité de mesurer ses arguments à ceux de son camarade ; à ce moment-ci, il se soumet à sa raison et non à autrui. L'élève part à la recherche de la vérité qu'il ne trouvera pas forcément ailleurs dans les relations de la vie courante. Interrogeons-nous sur les moyens dont dispose l'école pour instaurer ce « rapport pacifié à autrui », comme le souligne Rey.

-Elle doit être en mesure de permettre aux élèves de comprendre ce qu'ils apprennent.

- Les enseignants doivent mettre leurs élèves dans une véritable situation de recherche qui contribue à ce qu'ils s'approprient l'apprentissage en question.

- l'élève doit reconnaître le caractère légitime de l'autorité de l'enseignant tout en se positionnant de sujet à sujet avec ce dernier. Il s'agit pour le maître d'être reconnu pour sa capacité à apprécier une information ; en s'interrogeant pour donner un sens au monde qui l'entoure, il montre l'exemple à ses élèves.

-Il ne doit jamais être question pour l'enseignant de rentrer en conflit avec ses élèves, même avec des élèves qui auraient un comportement particulièrement perturbateurs. Mais il doit, au contraire, afficher clairement et fermement, que l'important est de construire des savoirs partagés dans des situations qui requièrent la collaboration de tout un chacun. Appuyons-nous ici sur cette dernière citation de Rey qui affirme que : « c'est en vivant l'égalité de penser dans la recherche en commun que les élèves peuvent se socialiser ».

7.3) Enseignant ou éducateur ?

Contrairement à plusieurs autres pays, la France possède actuellement ce qu'on appelle un ministère de l'Éducation Nationale et non de l'Instruction publique. A l'instar de Develay et de Meirieu³⁰ (1998 :10), nous dirons que : L'École française s'est donc fixé pour objectif la promotion « des enseignements qui se justifient par l'éducation qu'ils valorisent ». Par conséquent, il s'agit à travers l'enseignement de telle ou telle discipline, de permettre à l'élève de développer des compétences qui contribueront à l'éduquer. Nous reprendrons l'expression des auteurs précités : « Tout enseignant est un éducateur, tout apprenant est un 's'éduquant' ». Tout École est simultanément et solidairement un lieu d'enseignement et de socialisation démocratique, donc un lieu d'accès et de discussion de la culture des hommes. »

³⁰. Develay, M. et de Meirieu, P. (1998). Une attention simultanée nécessairement. *Apprentissage et Socialisation*, in : Les Cahiers Pédagogiques : 367-368

Dès lors, on comprend bien où se situe la différence entre enseignant et éducateur. Si l'enseignant est celui qui a la possibilité de ne pas tenir compte de la différence, en revanche, le rôle de l'éducateur, est bien de faire en sorte que cette différence soit valorisée. Car faire émerger l'altérité telle est la mission de l'éducateur. Mais il faut rester vigilant, puisque la notion d'altérité ne doit pas inclure celle d'unicité. L'enseignant s'intéresse beaucoup plus à ce qui relève de l'universalité tandis que l'éducateur a d'avantage le souci du singulier. Toutefois, les deux caractères vont se conjuguer lorsque l'enseignant sera parvenu à l'universel en ayant tenu compte du singulier: il sera alors devenu éducateur. Un constat appelle toutefois à la vigilance de tout un chacun : dans la classe, il y a souvent une distinction qui s'établit entre les questions se rapportant au savoir et celles qui ont trait à la loi. Ce sont des questions qui nous renvoient à la fois à la pédagogie et à la didactique. Le didacticien se préoccupe en premier lieu du savoir à enseigner alors que le pédagogue manifeste d'abord le souci de ce que Develay et Meirieu appellent « le rapport à la loi ».

A ce niveau de nos lectures la question qu'il conviendrait qu'on se pose serait la suivante :

Est-il réellement convenable d'introduire une séparation entre didactique et pédagogie ? Autrement dit, entre enseignant et éducateur ?

Rappelons que dans la classe, le maître apporte les notions à enseigner, en choisissant la démarche qu'il estime adéquate à la séance du jour, pour permettre à l'élève de conceptualiser son apprentissage. Lorsque l'enseignant aborde une notion, il a le souci, pour ce qui concerne la démarche socioconstructiviste, de laisser l'élève exprimer ses représentations initiales de la notion donnée ; ainsi l'apprenant, serait-il plus à même de construire son apprentissage par sa propre analyse. L'enseignant laisse parler son côté éducateur quand il s'inquiète des modalités de regroupement qui conviennent à l'expression des élèves. C'est-à-dire lequel du travail de groupe ou du travail collectif, ou du tutorat sera le plus approprié et le plus bénéfique à tel ou tel élève. Lors de la conception de sa séance, il n'oubliera surtout pas de déterminer le temps qui sera imparti à ce travail, ainsi que la tâche attendue des élèves qui sera bien entendu au service de l'objectif à atteindre. A l'inverse, le maître qui met en place un moment d'échange entre les élèves, doit avoir le souci du respect des contenus. Comme l'affirment Develay et Meirieu (1998 :11) « la conscience pédagogique ne peut renvoyer à une inconscience didactique. Et inversement ». Nous voyons donc que « le souci didactique s'accompagne forcément d'une attention pédagogique ». Et que « une plus grande vigilance didactique ne peut que déboucher sur une sensibilité pédagogique renforcée » comme l'affirment nos deux auteurs.

Comment l'enseignant éducateur peut-il réussir à amener l'élève à « s'éduquer » ?

7.4) « La socialisation démocratique »

En classe, l'apprentissage requiert, selon Tozzi (1998 :12), « un minimum de coexistence pacifique » et c'est par sa pédagogie que l'enseignant donnera à l'élève la possibilité de construire « ce savoir vivre ensemble scolaire ». Cependant, il existe une interpénétration entre ces deux notions que sont la socialisation et l'apprentissage ; si la première est la condition *sine qua none* de la seconde, la socialisation ne servira pas seulement à faire

acquisition de l'apprentissage, elle en sera également une de ses conséquences. Car, lorsque les élèves apprennent ils se socialisent en même temps ; ils peuvent de ce fait accéder à une culture commune, à un patrimoine commun, dit autrement, à une civilisation fédératrice. Ils construisent collectivement leurs apprentissages. A ce propos l'auteur soutient que c'est parce que nous sommes ici face à une « socialisation démocratique », que nous pouvons avancer que « l'élève est respecté en tant que sujet apprenant ». Par conséquent, l'enseignant est appelé à s'interroger sur son rapport au savoir ; il ne doit pas concevoir ce dernier de façon dogmatique. Notre maître de conférence pense encore que : les connaissances ne doivent pas apparaître comme des vérités historiques, de façon arbitraires, mais plutôt comme « des questions que l'on se pose et que l'on traite par un cheminement rigoureux ». Cela requiert aussi, comme nous l'avons déjà souligné, que des démarches socioconstructivistes soient mises en œuvre pour permettre à l'élève de co-produire avec ses camarades le savoir qu'ils s'approprient. L'élève devient « acteur de sa formation ». Il peut se tromper quotidiennement et de façon récurrente. Ainsi trouve-t-il dans sa scolarité le temps nécessaire à la maturation. Tozzi ajoute qu'il s'agit d'un processus qui relève de la démocratie car ce rapport que l'élève a appris à construire au savoir, peut parfaitement s'articuler avec le rapport à la loi que propose l'Education Nationale et ses responsables éducatifs ; à l'école il y a des adultes qui représentent des références et des repères pour les jeunes. Précisons qu'on attend de ces représentants statutaires, la plus grande fermeté, car il y a dans le milieu scolaire des choses qui ne se négocient pas, qu'on ne peut pas contourner et qui sont structurantes pour les jeunes. Les adultes doivent également respecter la personne de l'élève tout en lui permettant de trouver des espaces de négociation, lorsque celle-ci est nécessaire. L'auteur parle d'espaces de « contractualisation, de coconstruction des règles dans la classe et dans l'établissement. Un éducateur peut partager son pouvoir tout en gardant son autorité. »

Pour mieux comprendre ce processus de socialisation, il convient d'établir une distinction entre la loi française et le règlement intérieur : les deux ne s'opposent pas. Toutefois, c'est le contenu du règlement intérieur qui confère à l'éducatif une certaine autonomie quant au juridique. Le même constat s'opère en ce qui concerne les règles de la classe ; celles-ci permettent à l'enseignant de disposer, selon Tozzi, d'une « zone d'autonomie pédagogique [...] par rapport à l'établissement ». Il s'agit pour l'auteur de « distinguer les us et coutumes collectifs non écrits du règlement intérieur, comme ces us et coutumes de l'habitus de chaque enseignant est utile ». Cette distinction dont on parle ici nécessite d'être claire aux yeux des différents acteurs, car il convient d'éviter toutes confusions, que ce soit au niveau des élèves ou des adultes ; il faut trouver l'articulation entre les différentes valeurs, autrement dit, entre les valeurs de la République et celles prônées par les différents acteurs. N'oublions pas par ailleurs, que tout un chacun peut, lorsqu'il estime sa revendication légitime, ne pas obéir à la loi ou à la règle établie.

Voilà pourquoi il est absolument indispensable de comprendre que la socialisation démocratique dont il est question ici, a pour but non seulement « l'apprentissage de savoirs », l'acquisition de connaissances, mais également de valeurs ; être attentif à la façon dont se comportent les jeunes à l'école est capital en terme de « sociabilité et de participation ».

Les valeurs prônées par l'École peuvent être en contradiction avec celles qui structurent certaines cellules familiales. Pour abonder dans le sens de Tozzi (1998), nous dirons que : « Congruence des acteurs à l'égard d'eux-mêmes et cohérence interne de l'institution sont indispensables pour l'apprentissage de valeurs partageables ». Et cela prendra forme dans les conseils d'école, de maîtres ou au sein des équipes éducatives. Cela contribuera à mener l'élève à l'autodiscipline.

8) Socialiser est-ce aller au-delà de la discipline, est-ce s'autodiscipliner ?

8.1) Qu'entend-on par la notion d'autodiscipline ?

D'un point de vue étymologique, c'est un mot issu du grec *auto* qui signifie soi-même, et du latin *disciplina* qui veut dire : règle de conduite adoptée par les membres d'un même corps.

Autrement dit, l'autodiscipline, c'est la discipline qu'un individu s'impose à lui-même ou qu'un groupe maintient en son sein par ses propres moyens.

L'apprenant est doté de la capacité de discernement ; il peut distinguer ce qui est bien de ce qui ne l'est pas. Pour cela il doit être, comme le dit Rosine Des Chênes, « rattaché à une autorité extérieure ». Selon Piaget cité par Des Chênes³¹ (2012), entre trois et six ans, l'enfant ferait déjà preuve de morale ; mais, il s'agirait plutôt d'une « morale liée aux parents ». Pour Kohlberg cité par Des Chênes, l'enfant quand il a trois ans, perçoit les règles comme lui étant imposées de quelqu'un d'autre. Cependant il les accepte de façon tout à fait intéressée, car il a des besoins à satisfaire. Il a besoin que ses parents lui apprennent à respecter les règles. Autrement dit, si on en croit cet auteur, il aurait « besoin de coercition parentale pour suivre les règles. » A l'âge de trois ans, l'enfant arrive au stade dit de « punition récompense ». L'un lui permet de distinguer ce qui semble bien, l'autre ce qui lui est indiqué comme étant mal. Cet enfant n'est pas encore capable de s'arrêter sur ce qui serait les besoins de l'autre. Il n'obéirait que pour le plaisir que cela peut procurer à ses parents ; il commence à intégrer le « principe de réalité » en apprenant l'obéissance, en découvrant la maîtrise de soi. Il se sent absolument obligé de respecter les règles imposées par la famille à cause de l'amour qu'il a pour ses parents. Donc, à l'école, à partir du moment où il se rendra compte que, porter un intérêt quelconque à ses camarades peut lui apporter quelque chose, il le fera.

A ce stade de son développement, c'est la confiance que l'enfant a en ses parents qui lui permet de se soumettre à la discipline qu'ils lui imposent. Elle contribue également à lui donner confiance en lui. A ce propos, Des chênes (2012) soutient que :

C'est le fondement des premières habiletés d'autonomie sur le plan affectif. Dégagé de la dépendance aux autres qui caractérise la petite enfance, l'enfant possède assez d'assurance pour exprimer ses besoins, il peut se raconter, s'affirmer verbalement et même exposer ses désirs, sans accompagner ses mots de terribles sautes d'humeur.

³¹. Des Chênes, R. (2012). Guider les enfants vers l'autodiscipline. Repéré à <http://www.cheneliere.ca/7259-livre-guider-les-enfants-vers-l-autodiscipline.html>

Au regard de ce qui vient d'être dit, nous comprenons que l'enfant est déjà capable de progresser vers l'autodiscipline, et ce, dès l'âge de trois ans. Il est vrai qu'il le fait suivant les règles fixées par autrui. Y adhère-t-il réellement ? Pourrait-t-on se demander. Mais rappelons qu'il y adhère, parce qu'elles lui conviennent : en effet, il aime ses parents, et il sait que s'il leur obéit, ils l'aimeront à leur tour. Ce qui lui permettra d'avoir ce qu'il désire, même si ses parents ne se soumettent pas à ses moindres désirs. Des Chênes pense que :

« Il est important de comprendre combien l'habileté à obéir, inhérente au développement social et au développement moral, dépend du processus d'attachement, lié aux relations affectives entre l'enfant et ses parents. »

On ne peut pas dire de l'enfant âgé de 3 à 6 ans, qu'il fait une utilisation régulière et systématique des règles qui lui sont fixées. Il est bercé à la fois par le caractère inconstant de l'enfance et le besoin qu'il éprouve de faire plaisir à ses parents. Il deviendra de moins en moins égocentrique parce qu'il aura compris qu'il y a des avantages ainsi qu'une certaine satisfaction à faire plaisir à ceux qu'il aime.

On amènera l'enfant à se discipliner et à s'autodiscipliner en lui permettant d'avoir confiance en lui, et en lui donnant les outils nécessaires au développement de l'estime de soi. La famille et/ou la société se chargera de fixer des limites jusqu'à ce que l'enfant applique la consigne de manière autonome. A l'instar de Des Chênes, nous dirons qu'il s'agira de lui « apporter le soutien nécessaire pour qu'il développe harmonieusement les aspects affectif, social et moral de sa personnalité »

8.2) De quels outils disposent les parents et la société pour aider l'enfant à s'autodiscipliner dès le plus jeune âge ?

Dans notre société actuelle, il est heureusement interdit d'avoir recours à des « méthodes coercitives extrêmes » pour former les futurs citoyens. Pourtant, nombreux sont les enfants qui de plus en plus refusent l'éducation qui leur est donnée. Et les adultes chargés de leur éducation, autrement dit, les parents, le personnel enseignant, et autres éducateurs sont de plus en plus démunis face à cette situation. Ces enfants ont des réactions souvent démesurées lorsqu'il s'agit d'obéir à une consigne toute simple ; parfois ils manifestent une violence incompréhensible.

Il est indispensable de porter un regard des plus sérieux sur une telle situation. Cela exige comme l'affirme Des Chênes que les enfants soient capables de respecter « les règles sociales et de s'adapter aux groupes de pairs et d'adultes dans lesquels ils évoluent ». Il convient que chaque enfant soit éduqué de telle sorte qu'il possède les armes adéquates pour évoluer dans le monde qui l'entoure. C'est-à-dire qu'il devienne un acteur de la société et nous dirons même plus, qu'il soit l'un des moteurs qui propulsent la justice sociale dans les divers domaines de ce monde sans cesse en mutation.

L'enfant a besoin d'expérimenter la vie de groupes par la socialisation, pour assurer son développement tant au niveau affectif que social ou moral. Comme l'affirme Des Chêne, la socialisation « doit mener chaque enfant vers son résultat le plus prometteur : l'autodiscipline de chaque individu interpelle chacun dans ses propres compétences ».

Les méthodes utilisées par les adultes, autorité éducative, fermeté et respect des règles, communication, compassion, « qualités relationnelles » contribuent à la bonne transmission du message aux enfants et élèves.

A ce propos Le Gal (1999) soutient que ce sont les limites que l'adulte fixe aux enfants qui leur donnent les repères nécessaires à leur croissance intellectuelle. En effet, l'enfant saura où commence et où s'arrêtent ses libertés, parce qu'il aura compris qu'il n'est pas seul à occuper tel ou tel espace. D'ailleurs, l'auteur affirme que le maître ne devrait pas avoir l'« obligation de surveillance effective, vigilante et continue que prévoient les textes » si l'on veut que l'élève parvienne à s'autodiscipliner.

II. Objet d'étude, problématique, questions de recherche et hypothèses

1. Synthèse de la littérature

Au regard de nos lectures, il nous paraît important de souligner que l'éducation à la citoyenneté est un bon vecteur de l'autodiscipline. L'éducation à la citoyenneté est une discipline transversale dans les programmes de l'école. Elle peut donc se mettre en place dans tous les domaines, dans toutes les activités de la classe, à toute heure de la vie de la classe. Comme le dit Galichet¹ (2005) « la citoyenneté se fonde sur un principe d'égalité dans la société ». Eduquer à la citoyenneté c'est transposer dans l'école des conceptions, valeurs, attitudes de la société démocratique et républicaine. Eduquer à la citoyenneté revient à inculquer aux élèves des valeurs communes dans le but d'en faire des citoyens ayant tous les outils nécessaires à leur insertion sociale et professionnelle dans la société. Par ailleurs, étant donné le caractère polysémique de l'expression éducation à la citoyenneté, la socialisation en est l'aspect qui retiendra particulièrement notre attention.

Inculquer des valeurs ne signifie pas les imposer aux élèves mais amener ces derniers à comprendre leurs enjeux dans les relations sociales, dans le « vivre ensemble ». A l'instar de Pedreno (2007), nous parlerons de « réparations pratiques ». Par exemple, on va demander à l'apprenant de faire des petits travaux d'intérêt général, nettoyer la classe lorsqu'il a sali son espace de travail. Les actes ou propos racistes, par exemple seront sanctionnés par des « Réparations symboliques », comme le souligne l'auteur. Dans ce cas de figure, des activités dans le cadre de l'instruction civique et morale comme le travail de réflexion, l'exposé, le discours de pardon...etc. sont à propos.

Il importe de passer par une certaine discipline qui s'obtient par le respect des règles. Qui dit règles, dit contrevenants et donc répréhension. Mais sous quelle forme ?

Faut-il sanctionner ? Faut-il faire usage d'une autorité autoritariste ?

Dans notre revue de littérature, les auteurs font référence à une sanction et à une autorité éducatives. Robbes nous permet de comprendre que le maître à intérêt à ne pas imposer son autorité à l'élève. Car, il est question d'amener les élèves à la discipline.

Ils évoquent aussi l'éducation à l'autonomie et à la responsabilité. Cela signifie qu'il faut mettre en place des dispositifs dans les activités de la classe où l'élève développe des capacités cognitives, des savoir-faire et des savoir-être.

Ces dispositifs peuvent prendre la forme de débat, de tâches à responsabilités, de situations d'enseignements où l'élève construit activement son savoir etc.

L'objectif est de permettre à l'apprenant de développer toutes les compétences en termes de connaissances, d'attitudes et de capacités. Et ce, dans le but qu'il décide par lui-même de se positionner consciemment, et en toute liberté sur les valeurs et les règles qu'il va lui-même s'imposer pour vivre en société.

En cela, le citoyen qu'il sera devenu avec l'aide de l'institution scolaire atteindra un degré de discipline qui revêt la forme de l'autodiscipline, c'est-à-dire une discipline qu'il s'impose à lui-même. Ainsi pourra-t-il réussir par là même son processus de socialisation. Cependant, est-il possible que les élèves de l'école primaire parviennent à l'autodiscipline ?

2 La problématique, questionnement et hypothèses de recherche

Nos lectures ont mis en évidence quelques points en rapport avec notre questionnement principal. Ce qui nous amène à poser notre problématique, à savoir : sur quels dispositifs l'enseignant peut-il s'appuyer pour amener ses élèves à l'autodiscipline ? Est-ce dans l'organisation et la gestion de la classe que réside la solution ? Est-ce dans la méthode d'enseignement qui doit être transmissive ou qui doit plutôt privilégier la construction du savoir ? Est-ce un problème de discipline et donc de climat de classe non favorable à l'apprentissage ? Dans ce cas, comment l'enseignant passe-t-il de la discipline à l'autodiscipline ? Serait-ce par la sanction, l'autorité, l'éducation à l'autonomie, l'éducation à la responsabilité ? Où commence la socialisation à l'Ecole ?

Ce sont autant d'interrogations qui nous ont amenées à retenir trois hypothèses :

*Hypothèse 1 : Les règles de vie de la classe ont pour finalité de discipliner les élèves et de favoriser l'autonomie et la responsabilité.

*Hypothèse 2 : Certaines activités et pratiques pédagogiques de l'enseignant ainsi que sa posture sont les véritables clés de l'autonomie de l'élève.

*Hypothèse 3 : Développer l'autonomie chez les élèves dans le cadre de l'éducation à la citoyenneté contribuerait à développer l'autodiscipline.

III. Méthodologie (description des méthodes utilisées)

1) Méthodologie de la recherche

1.1) Objectif de la méthodologie de la recherche

Une expérimentation diversifiée a été mise en place dans le but de répondre à notre problématique.

Le protocole d'expérimentation donné en annexe s'appuie sur un questionnaire (annexe 1) destiné à des enseignants de cycle 2 et cycle 3. Six entretiens (fiche des questions annexe 2) sont réalisés avec des enseignants dont un directeur et une directrice adjointe de Cours Moyen 1 (CM1) et Cours Moyen 2 (CM2). Enfin, nous nous sommes appuyées aussi sur une expérimentation suivie d'une observation et d'une évaluation formative dans une classe de Cours Élémentaire 1 (CE1).

Nous avons opté pour deux types de population. La première, les enseignants de cycle 2 et de cycle 3 dans la mesure où ils sont tous concernés par nos travaux. En effet, l'autodiscipline et l'éducation à la citoyenneté est un sujet transversal. La seconde population est une classe de CE1 où le travail d'expérimentation a été mis en place lors de stage en responsabilité deux jours par semaine de janvier à mai 2014. Ce travail concerne l'autonomie.

2) Stratégie d'action

Le protocole d'expérimentation, doit répondre à la problématique précitée et aux hypothèses qui y sont rattachées.

2.1) Le questionnaire

Le questionnaire (annexe 1) a été diffusé auprès d'enseignants de cycle 2 et cycle 3 dans le secteur de la Grande Terre auprès d'enseignants titulaires, d'enseignants maître-formateur dont les conseils sont toujours très précieux et d'enseignants brigades lorsque ces derniers étaient de passage dans les écoles.

Son objectif principal est de vérifier l'hypothèse selon laquelle les règles de vie de la classe ont pour finalité de discipliner les élèves et de favoriser l'autonomie voire la responsabilité.

Nous en avons diffusé une cinquantaine. Nous avons rencontré les enseignants, pour la plupart, et leur avons exposé notre thème d'étude et notre réflexion. Quant aux enseignants avec lesquels nous n'avons pas pu avoir de contact direct, les directeurs et directrices d'école se sont chargés bien volontiers de les entretenir du caractère crucial de ce sujet pour l'ensemble de la profession.

Nous avons fait le choix de limiter le nombre de questions à 9, sachant que les enseignants prennent sur leur temps personnel entre les interclasses pour nous apporter leur contribution. Il était donc primordial de ne pas avoir une liste fastidieuse de questions.

D'autre part, nous avons opté pour des questions de deux types :

-Des questions fermées à choix multiples portant sur les règles de vie de la classe (questions 1, 2, 3, 4, 5, 6). Les questions 1 et 2 se rapportent à la relation maître-élève, à une éventuelle collaboration. Les questions 3, 4, 5 et 6 portent sur la discipline et le respect des règles, sur le comportement des élèves et donc, par extension, sur le climat de classe. Les questions 2 et 4 donnent aux enseignants la possibilité d'apporter des précisions.

-Des questions ouvertes (7, 8 et 9) laissant aux enseignants la liberté de s'exprimer sur leur relation avec les élèves, sur les pratiques et activités pédagogiques, enfin, sur leur gestion de la classe.

Nous avons choisi de ne pas poser de questions directes sur l'autorité du maître afin que les enseignants fassent ressortir par eux-mêmes et librement, leur usage de l'autorité dans leur classe.

Outre des questionnaires, nous avons procédé à un certain nombre d'entretiens.

2.2) Les entretiens

Nous avons interviewé 6 enseignants de cycle 3 (CM1/CM2) et retranscrit fidèlement les contenus dont un est référencé en annexe 3. Ces entretiens avaient pour objectif de vérifier les trois hypothèses de départ.

Nous avons donc orienté nos questions sur l'autonomie et l'autodiscipline en classe.

Les six entretiens ont été enregistrés avec l'accord préalable de chaque enseignant informé que leurs paroles seraient retranscrites mot pour mot. Pratiquement tous les enseignants nous ont reçues dans l'enceinte de l'école, dans un bureau. Une enseignante directrice adjointe nous a reçues hors de l'école.

Nous avons organisé le questionnaire des entretiens en deux parties regroupant chacune cinq à six questions autour de deux thèmes différents, à savoir l'autonomie des élèves en classe et le lien entre autonomie et autodiscipline.

La première partie tente de donner une définition de l'élève autonome. Elle cherche aussi à apporter un éclairage sur les activités et les pratiques pédagogiques mises en place pour amener l'élève à l'autonomie. Enfin, elle fait le lien entre autonomie et responsabilité de l'élève.

La seconde partie du questionnaire des entretiens renvoie directement à l'éducation à la citoyenneté dans le processus d'autonomisation. Elle tente également d'apporter des réponses sur la notion d'autodiscipline, sur le lien entre autodiscipline et éducation à la citoyenneté.

Enfin nous avons mis en place un protocole d'expérimentation dans une classe de CE1.

2.3) L'expérimentation dans la classe de CE1

C'est dans le cadre de notre stage en responsabilité qui s'est déroulé sur deux jours dans la semaine que cette expérimentation a été réalisée. Elle a eu lieu dans une classe de 25 élèves de CE1 à l'école Lacroix au Moule du 03 février 2014 au 29 avril 2014. Comme nous l'avons dit précédemment, l'autonomie de l'élève se travaille avant le cycle 3 où elle devient effective. Par conséquent l'objectif pour nous était de faire un état des lieux sur le niveau d'autonomie de ces élèves, de voir dans quelles mesures il était possible d'entamer avec eux une marche vers l'autonomisation, enfin d'évaluer les effets de cette expérimentation dans la classe à la fin de la durée du protocole.

Cette évaluation nous permet de vérifier si les élèves deviennent plus autonomes et par conséquent plus disciplinés. S'imposent-ils eux-mêmes les règles ou du moins tentent-ils de le faire ? Autrement dit, le processus d'autonomisation dès le CE1, est-ce une marche engagée vers l'autodiscipline ?

Afin de réaliser ce travail sur l'autonomie des élèves en classe, nous avons procédé à l'élaboration et la mise en œuvre d'une séquence d'enseignement en instruction civique et morale (annexe 4).

Le sous-domaine concerné s'intitule : coopérer à la vie de la classe. Cette séquence a pour objectif général : devenir autonome dans les activités de la classe et vise la compétence « Etre responsable et autonome dans les diverses activités de l'école et dans la classe ». Cela sous-entend que les élèves aient les prérequis suivants : utilisation des règles de politesse et de comportement en société, respect envers ses pairs, envers les adultes de l'école.

Enfin, les connaissances et compétences du socle commun à atteindre concernent la compétence 7³² et la compétence 6³³ des programmes officiels.

Notre séquence d'enseignement s'articule autour de cinq séances d'une durée de 40 min chacune (annexe 4). Lors de la première séance, les élèves ont eu à rechercher la définition du mot « autonomie » avec leur dictionnaire. Des groupes de travail sont constitués pour une mise en autonomie de manière à ce que les élèves perçoivent bien la différence entre ceux qui travaillent sans l'aide de la maîtresse et ceux qui ont besoin d'un étayage appuyé. En effet, deux élèves sont non lecteurs, par conséquent il est obligatoire de tenir compte de cette hétérogénéité. Si la maîtresse peut s'occuper de ceux qui sont en difficulté, cela est rendu possible par le seul fait que les autres sont indépendants et respectent les règles du travail de groupe. Il est à noter que cette modalité de travail avec cette classe est une première pour la maîtresse stagiaire qui découvre ses élèves dans le travail en équipe.

³² Autonomie et initiative : Ecouter pour comprendre, interroger, répéter, réaliser un travail ou une activité. Echanger, questionner, justifier un point de vue. Travailler en groupe, s'engager dans un projet

³³ Compétences sociales et civiques : Respecter les autres et les règles de la vie collective. Appliquer les codes de la politesse dans ses relations avec ses camarades, avec les adultes à l'école et hors de l'école, avec le maître au sein de la classe. Participer en classe à un échange verbal en respectant les règles de la communication

Les règles du travail de groupe (4 à 5 élèves par groupe) sont explicitées : un chef de groupe, un ou deux secrétaire(s), un modérateur et un porte-parole.

On respecte son tour de parole, on ne parle pas tous en même temps, on fait l'effort de s'entendre, on chuchote pour ne pas déranger les autres groupes qui travaillent aussi. Le non-respect des règles entraîne l'arrêt du travail afin de discuter, de se poser des questions (pourquoi le travail ne peut pas être possible ?) afin que les élèves comprennent par eux-mêmes ce qui fait problème.

Lors de la deuxième séance, les élèves doivent répertorier tous les moments de la vie de la classe et toutes les activités dans lesquels ils peuvent faire preuve d'autonomie. En fin de compte, ils déterminent eux-mêmes l'intérêt d'être autonome, à quoi cela peut-il leur servir d'être autonome en classe, que-ce que cela peut apporter à la classe ?

La troisième séance a pour objectif de définir les grands principes de ce que doit être une charte de l'élève autonome. Les élèves vont commencer à élaborer la charte avec leurs propres mots.

Au cours de la séance quatre, la charte sera élaborée avec les idées et les mots des élèves. La notion de charte sera définie et l'on insistera sur l'importance du respect des règles. La charte devait être recopiée sur le cahier de liaison et signée par les parents. Les élèves n'ayant pas eu le temps de la faire, la maîtresse leur distribue lors de la séance suivante la charte tapuscrite (annexe 5).

La dernière séance est importante car chaque élève va s'engager à respecter la charte. Il importe que les élèves saisissent le sens de l'engagement qu'ils vont prendre. Après une lecture individuelle de la charte, chacun s'engage solennellement devant la classe à la respecter. La maîtresse fait la lecture magistrale pour les deux élèves non lecteurs, les interroge sur ce qu'ils ont compris, la nécessité d'être autonome et de respecter les règles, ce qu'est un élève autonome.

La grille d'observation est établie à partir des points de la charte. Elle a pour objectif de réaliser une évaluation diagnostique sur le niveau d'autonomie des élèves en février à partir de 12 critères d'évaluation. Une seconde grille d'évaluation avec les mêmes critères fait l'objet d'une évaluation formative sur le niveau d'autonomie des élèves au mois d'avril. Ces deux grilles d'évaluation seront développées et analysées dans la partie consacrée au recueil et traitement des données (annexes 6 et 7).

IV. Présentation et discussion des résultats (analyse critique)

1) Présentation des résultats

1.1) Questionnaire

Nous avons distribué une cinquantaine de questionnaires dans les écoles. Seulement 30 enseignants nous ont retournés leur exemplaire rempli.

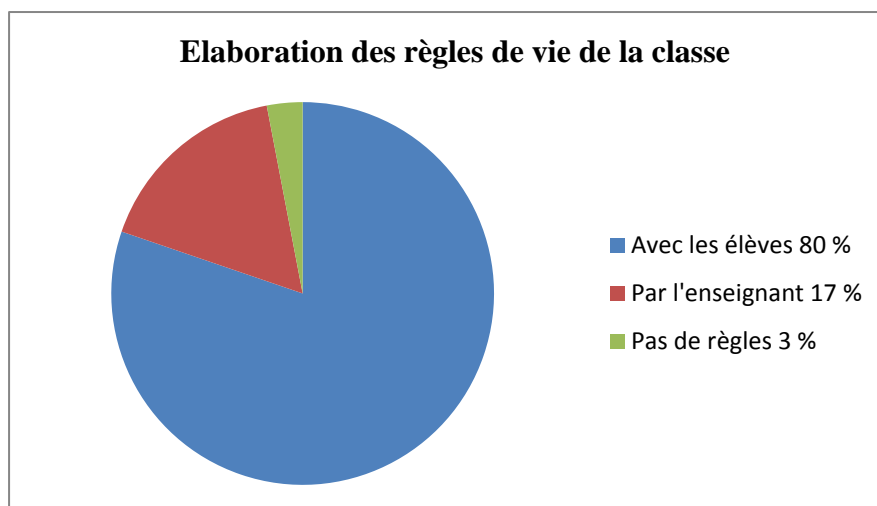
Nous allons nous intéresser d'abord aux réponses obtenues concernant le traitement des questions 1, 2, 3, 4.1, 4.2, 4.3, 5 et 6. Ce sont des questions fermées à choix multiples avec la possibilité d'apporter des précisions pour les questions 2 et 4. Elles donnent des informations relatives à l'élaboration des règles de vie de la classe, à l'impact de ces règles sur la discipline, sur le climat de classe et sur le niveau d'autonomie des élèves.

Le tableau n°1 ci-après présente un récapitulatif des réponses obtenues. Certains enseignants ont coché les réponses « oui » et « non » en mentionnant « moyen » « partiellement » pour les questions 4.1, 4.3, 5 et 6. Par conséquent, dans le tableau n°1 de l'analyse des données nous avons ajouté une case « Moyen » afin de faire apparaître ces données.

Questions	Total de réponse n°1	Total de réponse n°2	Total de réponse n°3
1. Avez-vous établi des règles de vie pour la classe ?	Oui : 28	Non : 2	
2. Comment ont-elles été élaborées ?	Avec les élèves : 24	Par l'enseignant : 5	Autre : 1
3. Ces règles de vie sont respectées par :	20% d'élèves : 3	50 % d'élèves : 11	80% et plus d'élèves : 16
4.1 Ces règles de vie ont-elles une influence sur le comportement des élèves en classe au niveau de la qualité du travail ?	Oui : 19	Non : 10	Moyen : 1
4.2 Ces règles de vie ont-elles une influence sur le comportement des élèves dans la classe au niveau de la discipline ?	Oui : 26	Non: 4	
4.3 Ces règles de vie ont-elles une influence sur le comportement des élèves dans la classe au niveau du climat de classe ?	Oui : 27	Non : 1	Moyen : 2
5. Avez-vous des élèves plus disciplinés dans les tâches ?	Oui : 25	Non : 1	Moyen : 4
6. Si oui, pouvez-vous dire que ce sont des élèves autonomes ?	Oui : 13	Non : 10	Moyen : 7

Tableau n°1 : Données relatives aux questions sur les règles de vie de la classe

Pour ce qui concerne la question n°1, 28 enseignants sur 30 disent avoir établi des règles de vie de la classe, soit environ 93 % contre 2 sur 30, soit 7 %. Les réponses à la question n°2 révèlent que dans 80 % des cas ces règles ont été élaborées par les élèves et le maître ensemble. Seulement 17 % des enseignants interrogés établissent eux-mêmes les règles de vie de la classe. Un enseignant n'a pas répondu à cette question, il précise que « le règlement intérieur est bien fait ! ». Cet enseignant n'a pas établi de règle de vie de la classe. Le graphique n°1 suivant présente cette répartition.



Graphique n°1 : Elaboration des règles de vie de la classe

11 enseignants sur 30 ont apporté des précisions sur la question n° 2 « Comment les règles ont-elles été élaborées ? »
Ces précisions sont répertoriées dans le tableau récapitulatif n° 2 qui suit.

Réponses à la question	Précisions apportées
Avec les élèves	Avec l'aide de l'enseignant (en dictée à l'adulte)
Pas de réponse (a répondu « non » à la question n°1	Le règlement est bien fait !
Avec les élèves	Séance d'éducation civique
Avec les élèves	Elles ont été élaborées par les élèves et moi-même
Avec les élèves	Proposition à la classe d'une situation montrant la difficulté de fonctionnement. Les élèves ont fait ressortir la nécessité d'avoir des règles pour chaque cas.

Avec les élèves	Le règlement est amélioré chaque année en fonction des élèves, par les autres élèves avec ou par l'enseignant
Avec les élèves	En concertation avec eux
Avec les élèves	A partir de photos des élèves en situation
Par l'enseignant	Rappel des règles de vie appliquées dans les autres classes
Avec les élèves	Transdisciplinarité (arts visuels + LVE anglais)
Par l'enseignant	A partir de mes propres principes

Tableau n°2 : Comment les règles ont-elles été élaborées ? (précisions)

On peut donc noter que 37 % des enseignants apportent des précisions sur l'élaboration des règles. Deux axes se dégagent. Le premier est relatif au cadre disciplinaire de l'élaboration des règles, le sujet étant « transdisciplinaire ». Certains ont fait référence aux arts visuels, à la langue vivante étrangère, à l'instruction civique et morale et au français. Le second axe concerne ce qui a motivé l'élaboration de ces règles.

Selon les dires de 53 % des enseignants (question n°3), 80% des élèves respectent les règles établies. 37 % d'entre-eux disent qu'elles sont respectées par 50 % des élèves et pour 10 %, les élèves sont seulement 20% à respecter les règles.

Les réponses à la question n°4 nous informent que les règles influencent la qualité du travail des élèves dans 63 % des cas. 87 % pensent qu'elles ont aussi un impact sur la discipline alors que 13 % affirment le contraire. 90 % des personnes interrogées voient l'influence des règles au niveau du climat de classe, tandis que 7 % parlent d'une influence moyenne. Quatre enseignants qui ont répondu « oui » aux questions 4.1, 4.2 et 4.3 ont apporté des précisions :

-Les élèves de la CLIS sont dans la même classe depuis plusieurs années et connaissent donc le fonctionnement de la classe et les règles à respecter.

-Une ambiance positive. Ne pas gêner l'autre, respecter le travail de l'autre. Se respecter l'un l'autre.

-En général les règles ne sont respectées que par les mêmes élèves, d'autres les ignorent.

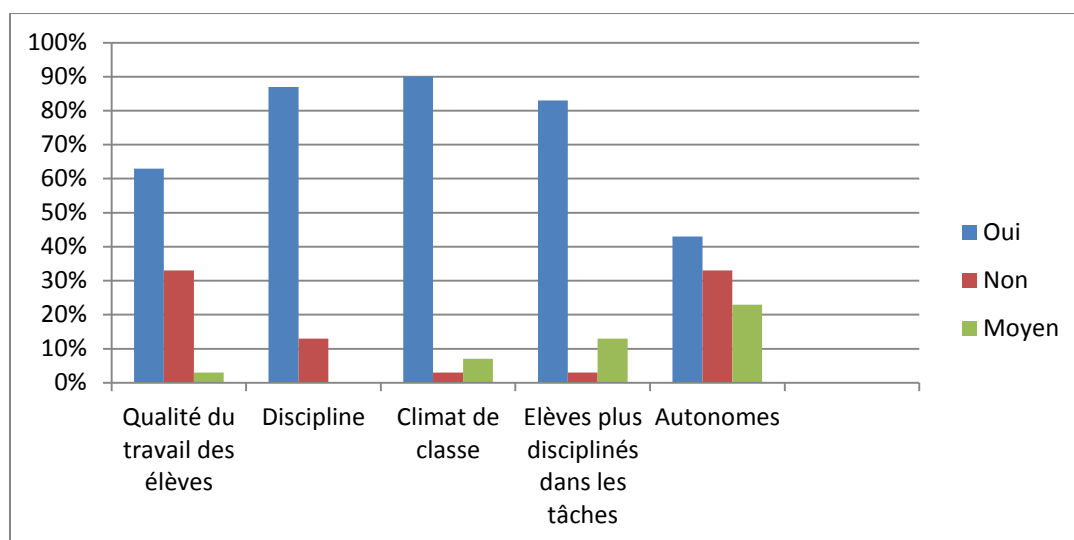
-Certains élèves qui ne connaissent pas la discipline chez eux n'arrivent pas à adhérer !!!

Un enseignant a répondu « oui » et « non » à ces mêmes questions précitées et il précise en ces termes : « Parfois (tout dépend du public) ».

Concernant la question n°5, un peu plus de 83 % des professeurs ont des élèves plus disciplinés dans les tâches.

Pour la question n°6, environ 43 % des enseignants ont des élèves plus autonomes contre environ 33 %. Un peu plus de 17 % sont entre les deux.

Toutes les données relatives aux réponses pour les questions 4.1, 4.2, 4.3, 5 et 6 sont représentées dans le graphique n°2 suivant :



Graphique n°2 : Influence des règles de vie de la classe : que disent les enseignants ?

La question n°7 est relative à la définition de ce qu'est un élève autonome selon les enseignants. Deux enseignants ont fait l'impasse sur cette question. Pratiquement tous donnent au moins deux pistes de réponses. Ces dernières sont classées dans le tableau n°3 en fonction de thèmes communs.

Thèmes	Réponses
Elève indépendant du maître dans toutes les activités de la classe	<ul style="list-style-type: none"> - Qui s'investit de lui-même sans demander trop d'aide -Un élève qui fonctionne seul -Enfant qui peut travailler sans attendre que l'adulte reste près de lui pour lui expliquer son exercice -Un élève capable de travailler tout seul (sans être debout ou assis à côté de lui) -L'élève qui se débrouille seul -Capable de travailler seul -Capable de gérer seul son matériel, ses cahiers, présenter correctement ses cahiers !

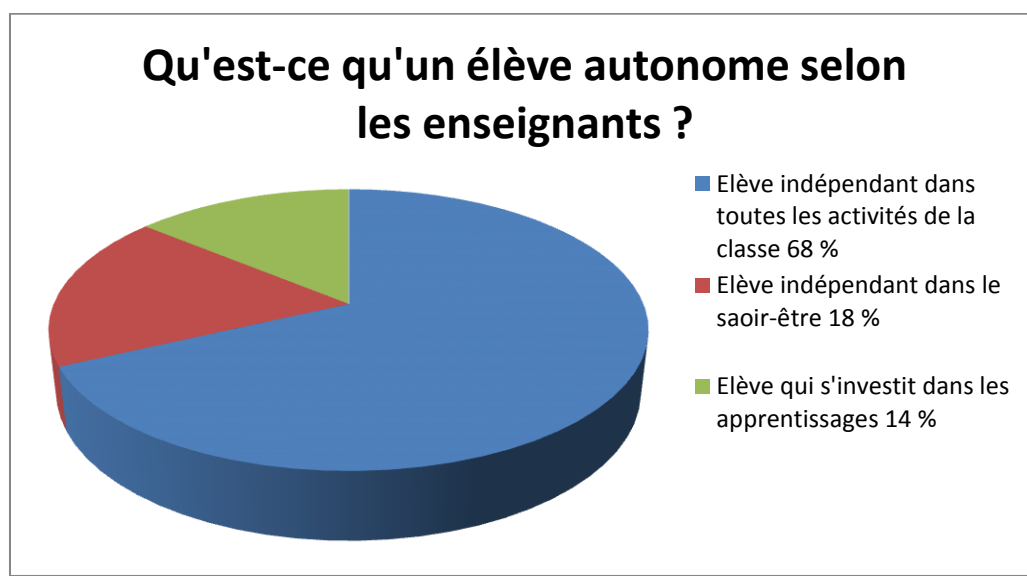
	<ul style="list-style-type: none"> -Qui peut faire seul -Capable d'effectuer une tâche tout seul -Qui s'investit seul dans les apprentissages -Cherche à surmonter les contraintes sans demander d'aide -Indépendant -Qui sait se gérer seul (dans son organisation personnelle : cahier, sac, réserve de matériel) -Celui qui se prend en charge sans aide extérieure -Un élève qui se prend en charge au-delà du travail imposé par l'enseignant, sans solliciter l'aide de quiconque -Un élève capable d'exécuter une tâche scolaire seul (oral ou écrit) -C'est un élève « non assisté » -Celui à qui on n'a pas besoin de dire « fais telle ou telle chose » -Celui qui aide ses camarades -Se prend en charge tout seul -Sait ce qu'il doit faire face à une consigne -Elève capable de lire la consigne -Comprend la consigne et effectue seul l'activité -Etre capable de comprendre sa consigne, de donner une réponse opératoire correcte en utilisant les outils adéquats sans aide -Comprend les consignes seul -Lit seul la consigne, peut l'exécuter sans l'aide du maître -N'a pas besoin de la maîtresse pour la compréhension de la consigne, l'exécution de la tâche, la réalisation d'exercices -Lit, comprend les consignes et effectue les tâches seul -Capable de mener une tâche à son terme sans aide extérieure une fois la consigne donnée sans se laisser perturber par les autres -Capable de travailler en groupe
Elève qui S'investit dans les apprentissages	<ul style="list-style-type: none"> -Essaie de terminer sa tâche -Fait le travail demandé -Vérifie à l'aide des affichages, dictionnaire, leçons -Sait ce qu'il doit faire face à une tâche demandée -Elève capable d'entrer dans l'activité et vérifier sa production -Qui prend des initiatives, cherche à réinvestir
Elève indépendant dans le savoir-être	<ul style="list-style-type: none"> -C'est l'enfant qui sait pourquoi il vient à l'école, qui a des objectifs. -A conscience de sa part de responsabilité dans la réussite de son apprentissage -Discipliné -Respecte les autres et les règles -Peut travailler en groupe -Aide ses camarades -En acte, en pensée, en parole -S'attache à utiliser le savoir-faire, le savoir être pour accomplir une tâche

Tableau n°3 : Qu'est-ce qu'un élève autonome selon les enseignants ?

Il apparaît que l'élève autonome est premièrement indépendant dans toutes les activités de la classe. C'est ce que révèlent 68 % des réponses. Dans cette première catégorie de réponses, le mot « seul » apparaît 14 fois soit dans 46 % des réponses. L'adjectif « capable » revient 10 fois dans les réponses et « sans aide » est mentionné 7 fois. Autrement dit, ce qui fait d'un élève qu'il est autonome, c'est sa capacité à tout faire dans la classe sans recourir à l'enseignant ou à un pair. Il est même capable d'apporter son aide.

Deuxièmement, selon 18 % des réponses, un élève est dit autonome s'il s'investit dans les apprentissages.

Enfin, dans 14 % des cas, l'élève autonome est indépendant dans le savoir-être.



Graphique n° 3 : Qu'est-ce qu'un élève autonome selon les enseignants ?

Si 87 % des professeurs interrogés pensent que les règles de vie de la classe ont un impact positif sur la discipline, il n'en reste pas moins que leurs élèves ne sont pas disciplinés à 100 % et le climat de classe n'est pas non plus idéal. Par conséquent, ces enseignants, ajoutés au 13 % qui pensent que les règles de vie n'ont pas d'impact sur la discipline, ont des recours multiples pour instaurer cette discipline attendue.

La question n°8 passe en revue ces différents recours qui peuvent être classés par thèmes dans le tableau n°4 ci-après. Un enseignant n'a pas répondu à cette question. En majorité, les réponses sont variées pour chaque enseignant.

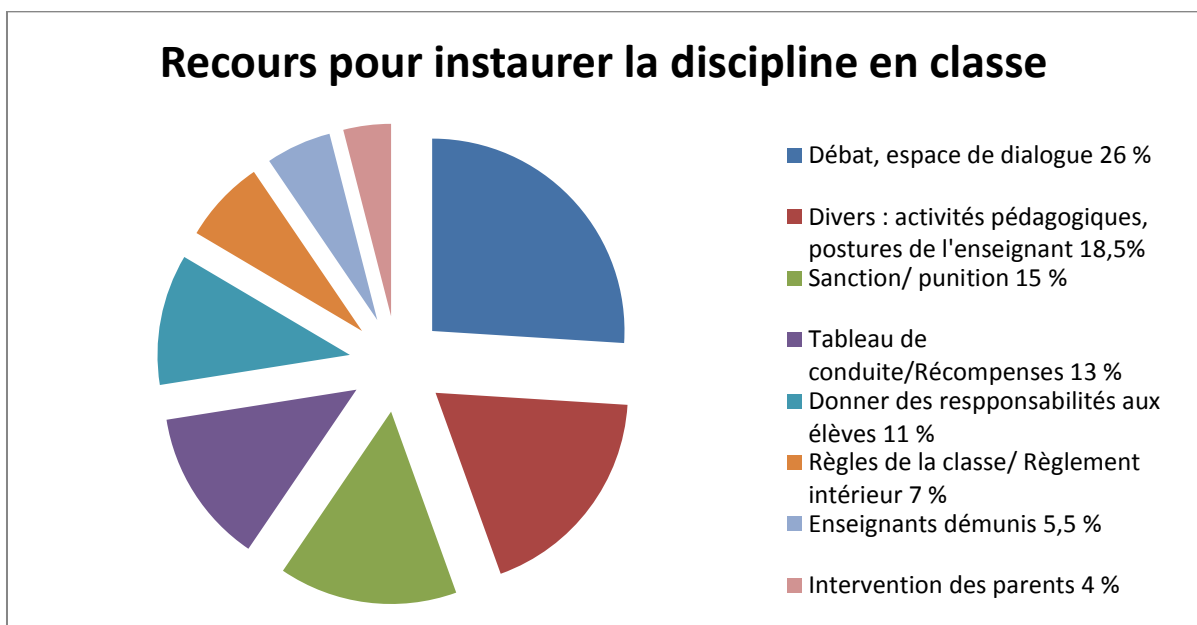
Thèmes	Réponses
Le débat	-Les débats -Les échanges (débat) -Débat sur la gestion de la discipline

	<ul style="list-style-type: none"> -Débat sur l'enjeu de la discipline -Débat sur ce qu'est un enfant difficile -Echange -Débat -Mettre en place des débats philosophiques -La discussion -La verbalisation -Débat en classe (échange avec l'élève concerné) -Il est important de discuter avec les enfants chaque fois qu'il y a un problème -La discussion -Le débat
La sanction, les punitions	<ul style="list-style-type: none"> -Les sanctions -Les punitions -La sanction -Différentes sanctions -La sanction -Diverses privations (récréation, sport, sorties, tout ce que les enfants affectionnent) -Sanction -Privation (sport)
Les récompenses	<ul style="list-style-type: none"> -Un tableau de conduite (avec notes) -Un permis de conduite (pertes de points) -Les bons points pour le comportement/ retrait des points en cas de mauvais comportement -Tableau de conduite (bons points) -Les bons points -Les petits cadeaux -Mise en place du « bonus/malus »
Enseignants démunis	<ul style="list-style-type: none"> -Je n'en vois pas -Actuellement on est démunis, on n'a plus trop de recours car on nous dit toujours ce que l'on ne doit pas faire et jamais ce que l'on doit faire. C'est bien dommage -AUCUNE !!! à part parler sans arrêt
Règles	<ul style="list-style-type: none"> -Le règlement intérieur -Le règlement intérieur -Les règles de vie scolaire -Règles = sanctions
Donner plus de responsabilités aux élèves	<ul style="list-style-type: none"> -Autogestion du groupe -Le recours aux élèves pour expliquer l'écart d'un autre -Il y a un responsable de surveillance -Donner des responsabilités aux élèves -Utiliser le tutorat -Tutorat
Intervention des	<ul style="list-style-type: none"> -Points hebdomadaires avec les parents des perturbateurs

parents	-Collaboration avec les parents
Divers : activités et pratiques pédagogiques, postures de l'enseignant	-Une certaine tolérance (notamment pour le bavardage) -La voix (la colère) -Le chant (retour au calme) -Disposition des élèves, agencement de la classe -Textes littéraires évoquant des problèmes de discipline -Utiliser les exemples du quotidien pour leur montrer l'influence de leur comportement, ma voix, me taire, les conséquences -Ne surtout pas être un enseignant moralisateur -Proposer des activités contextualisées qui aient du sens -La théâtralisation -Travail de groupe

Tableau n°4 : Recours pour instaurer la discipline en classe

Nous retenons que pour 26 % des enseignants, il est nécessaire de créer un espace de dialogue dans la classe. Le débat est essentiel pour instaurer la discipline. 18,5 % citent diverses méthodes notamment les activités et pratiques pédagogiques ainsi que la posture de l'enseignant. 15 % des enseignants recourent à la sanction et 13 % à l'incitation à la bonne conduite qui mérite une récompense. Dans 11 % des cas, les enseignants pensent qu'il faut donner plus de responsabilités aux élèves. 5,5 % se disent démunis, 7 % utilisent les règles de la classe ou règlement intérieur et seulement 4 % font appel aux parents.



Graphique n°4 : Recours pour instaurer la discipline en classe

16 % des enseignants recourent à la sanction. Que pensent-ils véritablement, eux ainsi que leurs autres collègues interrogés, de la sanction comme moyen d'établir la discipline ? La question n° 9 donne les éléments de réponses à cette interrogation dans le tableau n°5 ci-dessous. Un enseignant n'a pas répondu à cette question. Ceux qui ont répondu donnent pour la plupart au moins deux réponses.

Types de réponses	Réponses
Oui absolu	<ul style="list-style-type: none"> -Absolument. L'élève qui ne respecte pas les règles est sanctionné. S'il n'y a pas de sanctions les règles perdent leur valeur -Oui -Oui -La sanction permet de rappeler les règles -Absolument. C'est même un processus vital. Notre organisme vital nous sanctionne quand on le maltraite -Oui -Certainement
Oui... mais	<ul style="list-style-type: none"> -Oui, si la sanction est justement appliquée d'après les règles établies -Oui parfois avec certains élèves -Pour des enfants très difficiles parfois la sanction peut aider -Elle peut la favoriser mais cela dépend de l'élève que l'on a en face de soi. -Oui, mais il ne faut pas que l'enfant ait le sentiment d'injustice donc il faut que les sanctions soient énoncées en même temps que les règles -Si la sanction a été comprise par l'élève, oui -En dernier recours -Sur le moment oui. A long terme non -Peut agir à court terme sur la discipline -Elle y contribue -La sanction favorise la discipline quand elle est éducative, qu'elle permet à l'élève de se poser des questions -Oui si elle est éducative, si l'élève comprend pourquoi il est sanctionné -Oui, en y ayant recours comme solution finale et pas systématiquement (valorisation des bons comportements) -Elle y contribue mais n'est pas un recours systématique contrairement à la discussion -Les sanctions accompagnées d'incidences oui. Car les élèves savent pourquoi il y a sanction
Non + alternatives	<ul style="list-style-type: none"> -Autrefois ça marchait très bien -Inutile avec certains élèves (à nous de trouver des actions pour que ces élèves soient plus disciplinés. Leur donner des activités, des responsabilités par exemple) - Ca marche pour certains pas pour les autres -Non -Mettre les élèves face à leurs actes, les faire débattre pour qu'ils comprennent par eux-mêmes pourquoi ils ont mal agi -Non -Non, comprendre l'enjeu de la discipline, les règles établies favorisent la

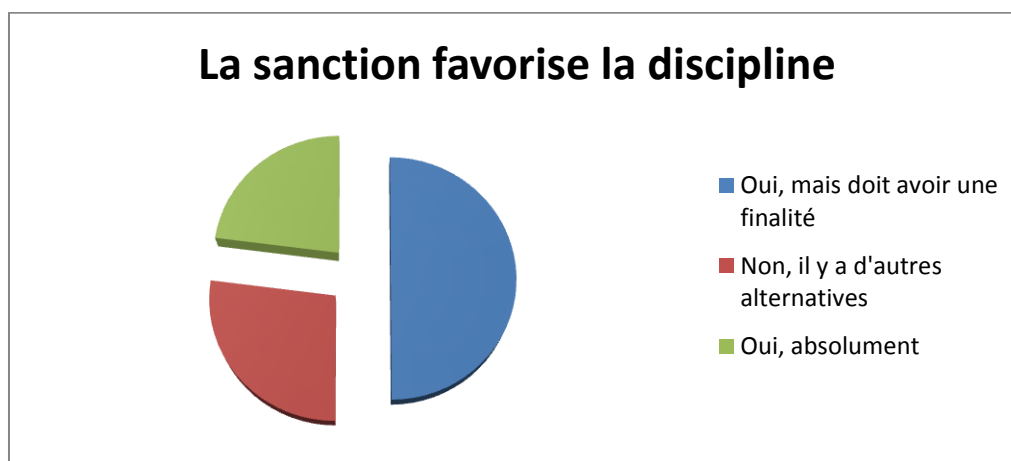
	discipline -Non, mais elle peut aider
--	--

Tableau n°5 : La sanction favorise la discipline

En majorité, les enseignants sont favorables à la sanction pour discipliner les élèves. 50 % disent « oui, mais... » Ils émettent des réserves en arguant que la sanction est une solution à court terme. Elle ne doit pas être systématique. Elle doit être équitable, comprise par les élèves avec une finalité éducative.

23 % des enseignants pensent qu'il ne faut pas transiger la-dessus. Ils sont catégoriques, il faut absolument sanctionner, il n'y a pas d'autres recours possibles.

27 % des enseignants s'y opposent. La sanction est inutile avec certains élèves. Plusieurs alternatives sont possibles comme le débat, les activités à responsabilité.



Graphique n°5 : La sanction favorise la discipline

1.2) Les entretiens

Nous avons interrogé six enseignants volontaires du cycle 3 dont quatre en classe de CM1 et CM2 et deux en classes à double niveau (CE2/cm1 et CM1/CM2). Ces entretiens nous ont permis de recueillir des données à propos de l'autonomie de l'élève, à savoir : qu'est-ce qu'un élève autonome ? Comment le mener à l'autonomie ? Est-ce important ? Pourquoi ?

Nous avons également voulu savoir ce que pensaient les enseignants de la responsabilité au niveau de l'élève, de l'autodiscipline, et de l'éducation à la citoyenneté.

Nous présentons ici le tableau récapitulatif n°6 des personnes interrogées

Entretiens	Classes	Nombre
	Cm1	2
	Cm2	2
	Ce2/cm1	1
	Cm1/cm2	1
Catégories	Hommes Enseignants	1
	Femmes Enseignantes	5
	Directeurs/ directrices adjointes	2

Tableau n°6 : Nombre d'enseignants interrogés par classe et par catégorie

Nous avons rencontrées des personnes qui occupaient plusieurs fonctions différentes. Ainsi, ont-elles pu nous apporter des réponses un peu plus globales à certains moments ; c'est-à-dire que, de par leur fonction de directeurs ou de directrices, elles se sont exprimées à la fois sur leurs classes et sur les élèves de leur école en générale. Nous précisons que nous n'avons pas retenu le critère sexe de l'enseignant ou de l'élève, dans la mesure où aucun des enseignants interrogés n'en a fait mention. D'ailleurs, nous avons volontairement omis d'introduire ce critère afin de laisser les enseignants s'exprimer sur leurs élèves indifféremment de leur genre.

Les enseignants ont donné une batterie de réponses pour chaque question posée. Nous avons fait une compilation des réponses ainsi que celles qui reviennent le plus souvent dans le tableau n°7 relatif à l'autonomie des élèves en classe.

Questions	Réponses
Qu'est-ce qu'un élève autonome	<ul style="list-style-type: none"> -Indépendant dans les actes et dans le travail de la classe: qui travaille seul, sans aide extérieure, exécute seul les tâches, capable de commencer seul une tâche et de la terminer, aide ses camarades, s'occupe quand il a terminé son travail, comprend et lit seul les consignes -Indépendant dans sa façon de penser, de s'exprimer, a un pensée autonome. -Capable de réinvestir, de mettre en place des stratégies de recherche, de mobiliser ses connaissances -Discipliné, qui respecte les règles, applique de lui-même les règles de vie de la classe

<p>Comment rendre les élèves autonomes ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> -A travers les tâches (leur donnent confiance en eux) -Le tableau des responsabilités -La socialisation (le devenir élève dès la maternelle) -La discipline : le respect des règles et des autres -Etayage fort du maître dans l'apprentissage du vivre-ensemble -Travail de groupe : respect des règles du travail de groupe -Instruction civique et morale : débats -Un bon affichage dans la classe pour que les élèves prennent l'habitude de le consulter seul -Prise d'initiative dans les projets culturels (théâtre) -Posture de l'enseignant : déléguer la gestion de l'apprentissage aux élèves, enseignement non transmissif, l'élève développe ses compétences seul
<p>Est-il important d'avoir des élèves autonomes ? Pourquoi ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Laisse plus de temps pour la différenciation pédagogique, pour s'occuper des élèves moins autonomes, pour l'observation des élèves -L'enseignant peut leur déléguer plus de responsabilité -Meilleure gestion et organisation de la classe -L'apprentissage se déroule mieux -Le climat de classe est plus serein -Pour le futur : formation du citoyen, sert à la maison, est indispensable à l'entrée au collège, prépare à la vie d'adulte -Les élèves autonomes progressent plus vite : passent à une nouvelle tâche dès qu'ils ont terminé un travail -Indispensable dans les classes à double ou triple niveau qui se généralisent
<p>A quel moment sait-on qu'un élève est autonome ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> -On voit qu'il n'a plus besoin de l'enseignant, on n'a plus besoin de lui dire de faire ou de ne pas faire -On constate une progression dans sa façon de travailler -Dans le respect des règles : on le rappelle à l'ordre de moins en moins, il s'impose les règles de lui-même, il s'autodiscipline -En fonction des attitudes : il prend des initiatives -Il produit un travail correct, il construit -A travers des tâches de plus en plus complexes, le travail en groupe, la gestion de la classe
<p>Est-ce qu'un élève autonome est responsable ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Pas forcément, ce n'est pas systématique -Il n'est pas pour autant discipliné et/ou responsable -Etre responsable c'est prendre des initiatives, être conscient des conséquences -Plus un élève est autonome, plus il devient responsable plus rapidement -L'élève autonome est plus persévérant, s'investit plus et mieux -Il y a une progression de l'autonomie vers la responsabilité L'élève autonome doit intégrer les règles -L'enseignant doit déléguer plus de responsabilités aux élèves

Tableau n°7 L'autonomie des élèves en classe

Une seconde catégorie de questions se rapportant à l'autonomie et à l'autodiscipline sont regroupées avec leurs différentes réponses dans le tableau n°8.

Questions	Réponses
Est-ce que l'autonomie favorise la discipline ? L'autodiscipline ?	<ul style="list-style-type: none"> -Oui, pour certains, les élèves autonomes ne sont pas forcément disciplinés. Il faut les amener à intégrer les règles pour qu'ils se les imposent par eux-mêmes -Cela favorise, si l'élève intègre les règles il est plus responsable et devient autodiscipliné -L'élève autonome va s'autodiscipliner parce qu'il dérange dans son comportement. Il s'autodiscipline pour se discipliner -Ce n'est pas systématique, il faut travailler l'autodiscipline. L'élève autonome pense qu'il est suffisamment autonome pour travailler et bavarder en même temps -L'autonomie peut contribuer à beaucoup de motivation, l'élève va s'impliquer, respecter le climat de classe et donc cela va favoriser l'autodiscipline
Comment définissez-vous l'autodiscipline ?	<ul style="list-style-type: none"> -Lorsque l'élève décide de prendre part à la règle, il se discipline lui-même -Lorsque les élèves rappellent à l'ordre un camarade -Celui qui se fixe les règles lui-même -L'élève capable de respecter les règles -L'élève conscient qu'il est indiscipliné, qu'il gêne l'apprentissage -Autonomie des élèves dans le climat de classe qu'ils veulent avoir, dans la gestion et prévention des conflits entre élève
Comment amener ses élèves à l'autodiscipline ?	<ul style="list-style-type: none"> -Soumettre les règles de l'école et de la classe pour que les élèves y adhèrent -Leur donner des tâches à responsabilité, déléguer aux élèves la gestion des conflits, leur laisser prendre des initiatives -Dans la qualité du vivre-ensemble, le débat en instruction civique et morale -La relation maître-élève, l'autorité et le charisme du maître ainsi que sa posture -Leur faire prendre conscience qu'ils dérangent par leur comportement
Est-ce que l'éducation à la citoyenneté favorise l'autodiscipline ?	<ul style="list-style-type: none"> -Oui, par les valeurs qui régissent le vivre-ensemble -Par le débat philosophique sur le vivre ensemble -Les échanges autour de la discipline permettent à l'élève de construire, d'intégrer et de s'autodiscipliner -L'intégration des règles -A travers un projet d'école -Avec une action forte et durable entre le premier et le second degré -Avec une éducation non transmissive où les élèves s'interrogent, développent leur jugement sur le bien et le mal. L'élève développe

	ses qualités argumentatives et de jugement
A partir de quelles classes peut-on espérer avoir des élèves autodisciplinés ?	<ul style="list-style-type: none"> -Dès la maternelle avec la socialisation des enfants (le devenir élève), grande section et en cours préparatoire -Commence dans la famille -A la fin du cycle 3 -C'est trop difficile au primaire, cela commence au collège -Dépend d'une certaine maturité -C'est une question d'intégration des règles de vie et de respect des règles
Est-ce qu'un élève autonome s'autodiscipline automatiquement ?	<ul style="list-style-type: none"> -Pas forcément -Il faut l'accompagner -S'il est dans l'autonomie, reproduit ce qu'on attend de lui mais n'y adhère pas, ça ne marche pas.

Tableau n°8 Autonomie et autodiscipline

En croisant les informations recueillies, nous avons pu obtenir deux leviers pour mener à bien notre analyse.

Le premier est Le regard que portent les enseignants interrogés sur l'élève autonome. Ils pensent tous que l'élève autonome, c'est celui qui est indépendant dans les tâches. Ils ajoutent qu'il a également intégré les règles de vie de la classe.

Cependant, un enseignant insiste sur le fait que l'élève autonome c'est, en plus de cela, l'élève qui s'autorise à penser, et donc c'est celui qui est autonome dans l'expression de ses pensées. Mais pour la plupart, la responsabilité ne découle pas intrinsèquement de l'autonomie. Les entretiens réalisés montrent que l'autonomie n'entraîne pas systématiquement la responsabilité et l'autodiscipline. Là où la plupart des enseignants parlent de tableau des responsabilités, certains affirment que l'élève de l'école primaire n'est d'autant pas prêt à assumer ses actes, qu'il refuse de s'autodiscipliner. Tandis que d'autres tiennent des propos plus modérés.

Le second levier est relatif à la relation maître-élève et l'éducation à la citoyenneté. Parmi les personnes interrogées, plusieurs soutiennent qu'il suffit que les tâches soient bien organisées par l'enseignant, pour que l'élève devienne autonome. Alors que d'autres disent que c'est essentiellement le comportement du maître qui permettra à l'élève d'arriver à inscrire réellement son action dans le processus d'autonomisation, puis de parvenir à l'autodiscipline en se responsabilisant. Plusieurs enseignants affirment qu'ils s'appuient sur le développement de la conscience du « vivre-ensemble » pour préparer l'élève à sa vie d'adulte. L'éducation à la citoyenneté permet de se responsabiliser et de s'autodiscipliner.

1.3) L'expérimentation dans la classe de CE1

Les 25 élèves d'une classe de CE1 sont évalués au début du mois de février 2014 afin de déterminer leur niveau d'autonomie dans certaines activités de la classe. Une grille d'observation et d'évaluation diagnostique établie à cet effet est référencée en annexe 6. 12 critères observés renseignent sur le seuil d'autonomie attendu de ces élèves de 7 à 8 ans. Une seconde grille d'observation référencée en annexe 7 et établie pour le mois d'avril fait l'objet d'une évaluation formative. Cette dernière confirmera ou infirmera une progression dans le niveau d'autonomie des élèves.

La première séance de travail de la séquence d'enseignement en annexe 4 a permis de mettre en marche l'évaluation diagnostique. Au cours du travail de groupe, la maîtresse observe le comportement des élèves, comment ils collaborent en équipe, s'ils respectent les règles données pour travailler en groupe dans le respect des uns et des autres que ce soit dans leur propre groupe ou vis-à-vis des autres.

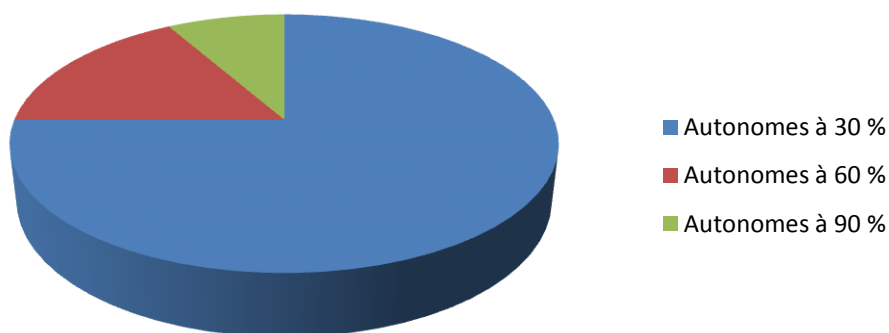
Les données recueillies dans la grille d'observation de l'évaluation diagnostique montrent que 75 % des critères évalués se rapportent à 30 % d'élèves autonomes. 16, 7 % des critères se rapportent à 60 % d'élèves autonomes et seulement 8.3 % des critères concernent 90 % d'élèves autonomes.

Autrement dit, en février seulement 30 % des élèves étaient capables de :

- S'autogérer (matériel, casier, propreté de l'espace de travail)
- Recopier la trace écrite sans l'aide de la maîtresse
- Ecouter les consignes données par la maîtresse
- Collaborer dans le travail de groupe
- Ne pas bavarder
- Ne pas perturber le déroulement des apprentissages
- Respecter les règles de vie de la classe
- Travailler seul pour permettre la différenciation avec les élèves en difficulté
- S'occuper en silence une fois son travail terminé.

60 % des élèves sont capables de faire le travail demandé dans la classe sans que la maîtresse soit obligée de les motiver. Ils s'expriment, donnent leur avis et prennent part à des échanges tout seul. Enfin 90 % des élèves sont mobilisés seulement lorsqu'il s'agit d'accomplir leurs différentes tâches inscrites au tableau des responsabilités.

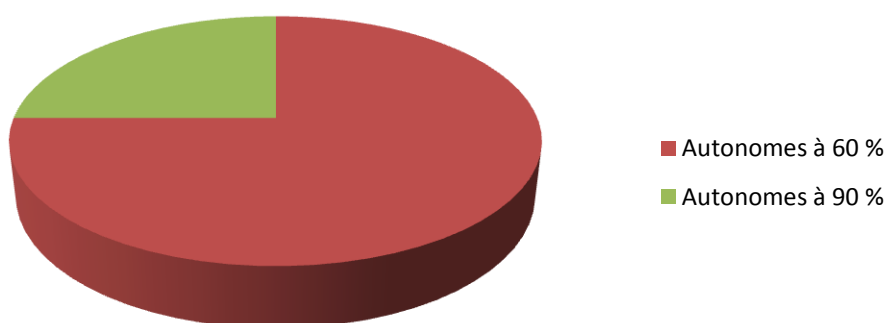
Niveau d'autonomie des élèves en février pour 12 critères évalués



Graphique n°6 : Niveau d'autonomie des élèves en février pour 12 critères évalués

Ces mêmes critères sont réévalués en avril 2014 au cours d'une évaluation formative. On note que le niveau d'autonomie pour les 12 critères évalués change. En effet, le niveau a progressé car les élèves passent à 60 % d'autonomie pour les neuf critères où ils étaient à 30 %. Ils passent à 90 % d'autonomie pour les deux critères recensés à 60 % en février. Le critère « tâches à responsabilité » reste inchangé (90 %).

Niveau d'autonomie des élèves en avril pour 12 critères évalués



Graphique n°7 : Niveau d'autonomie des élèves en avril pour 12 critères évalués

La charte de l'élève autonome collée dans le cahier de liaison des élèves et affichée dans la classe a contribué à la progression des élèves vers un peu plus d'autonomie. Par ailleurs, les élèves se sont engagés solennellement à respecter les règles édictées dans la charte élaborée par eux-mêmes avec leurs propres mots. Cela doit aussi être pris en compte de même que le fait que la maîtresse n'a jamais manqué une occasion dans toutes les activités de

la classe pour rappeler ses règles ainsi que l'engagement pris. Les élèves ont souvent été amenés à travailler en groupe ou en binôme. Avant le début de l'activité, ils devaient rappeler eux-mêmes les règles du travail de groupe. La maîtresse laissait aux élèves la liberté de débattre des faits d'incivilité, de bavardages intempestifs afin qu'ils donnent les arguments sur leur bien-fondé ou sur le fait qu'il ne fallait pas s'y conformer. Les élèves avaient la responsabilité de juger eux-mêmes les comportements de leurs camarades, de décider de leur donner ou non une seconde chance. Ainsi les décisions étaient-elles toujours équitables à leurs yeux.

Après l'exposé de ses analyses, en dépit du fait que les entretiens nous ont fournis des données concernant les pratiques des enseignants par les activités qu'ils peuvent confier à leurs élèves, nous reconnaissons les limites de notre protocole d'investigation. En effet, ce dernier ne nous a pas permis d'obtenir un panel plus large d'informations à ce sujet.

2.) Discussion des résultats

Les résultats fournis par nos différents dispositifs de recueils de données nous laissent à penser que l'autodiscipline passe par l'éducation à la citoyenneté. Celle-ci est rendue possible par la socialisation de l'apprenant. Ainsi, l'élève peut-il rentrer dans un processus d'autonomisation qui implique la discipline au moyen de l'autorité éducative. Trois axes sous-tendent notre analyse et nous permettent de présenter notre discussion de ces résultats en sept sous-parties. En nous appuyant bien sûr sur notre cadre théorique nous constatons que : éduquer à la citoyenneté consiste à discipliner l'élève en vue de sa socialisation.

2.1) L'éducation à la citoyenneté pour discipliner l'élève en vue de sa socialisation par les règles de vie

Les règles de la classe seraient faites pour avoir des élèves plus disciplinés. En effet même si tous les élèves ne les respectent pas, il en résulte un climat de classe nettement plus supportable. Les enseignants qui ont répondu au questionnaire, disent, à plus de 90%, qu'ils voient l'influence des règles de vie sur la discipline. Rappelons que Tschirhart (2002), définit la discipline «comme l'ensemble des moyens destinés à imposer des modèles de comportements physiques et moraux, afin d'assurer la nécessaire socialisation des individus, faire perdurer, évoluer les valeurs éducatives d'une société à un moment donné de l'histoire ». Par ailleurs, il apparaît que 50% des élèves respectent ces règles. Au regard de ces données nous pouvons donc penser qu'elles favorisent la discipline puisque nous constatons là, leur nécessaire présence pour la vie en société ; autrement dit pour le « vivre ensemble ». Elles permettent de poser des limites à l'apprenant. Dans la majorité des cas, l'enseignant requiert la participation de l'élève pour l'élaboration de ces règles de vie. Nous pouvons à ce propos reprendre la citation de Vincent, (2005 :77), à laquelle nous faisons référence dans le chapitre I. 1. L'auteur atteste qu'un des objectifs de l'Ecole est de « Faire apparaître la loi et les règles, non comme un (but) absolu, mais comme un moyen nécessaire à la vie en société ».

Et qu'il est absolument indispensable que les apprenants collaborent à l'élaboration des règles pour qu'ils s'en imprègnent et puissent les respecter. Il serait aussi souhaitable que les élèves soient invités à « mettre en œuvre leur modification » quand celle-ci est nécessaire. A ce stade de notre discussion nous pouvons établir une corrélation entre les résultats fournis par le questionnaire et ceux que révèlent les entretiens. D'une part certains enseignants (soit 63%) affirment que les règles de vie ont un impact sur le comportement de l'élève, et cela se ressent au niveau du travail. Donc l'élève a une attitude différente, son savoir-être et son savoir-faire en sont les témoins. D'autre part, l'élève prend part à la règle ; il se les fixe lui-même à certains moments. Les enseignants interrogés lors de l'entretien parlent plus systématiquement de l'intégration des règles de vie par l'apprenant en ce qui concerne son processus d'autonomisation. A la question qu'est-ce qu'un élève autonome ? Cinq personnes sur six (soit 83%) répondent qu'un élève autonome a intégré les règles de vie de la classe. Pour reprendre l'expression de Vincent (2005) cité auparavant, le futur citoyen responsable doit apprendre que les contraintes sont absolument nécessaires à « l'exercice des libertés ». D'ailleurs, Bardonnnet et Tozzi pensent que : l'éducation à la citoyenneté a pour but de permettre à l'élève de s'approprier les règles de vie de la classe ou le règlement intérieur, parce qu'il est dans un lieu public. Si nous revenons encore à nos lectures, Bardonnnet parle d'éducation civile qui est basée sur un règlement pour « vivre ensemble ». Et elle cite Audigier en disant que « l'éducation sociale doit faire travailler aux jeunes leur rapport aux institutions ». L'éducation civique, pour sa part, met l'apprenant devant la loi ; il y adhère, la respecte parce qu'il s'approprie le règlement intérieur. Il est important de rappeler ici que l'expérimentation mise en place dans la classe de CE1 a révélé que les élèves respectaient les règles qui figurent dans la charte lors du travail en groupe. Ils sont capables de les rappeler eux-mêmes. D'ailleurs nous constatons qu'ils les ont formulées par leurs propres mots et se sont engagés « solennellement » à les respecter.

Paradoxalement à tout ce que nous venons de dire, seuls 7% des enseignants interrogés disent avoir recours aux règles de vie pour instaurer la discipline dans leurs classes. Ils auraient donc préféré se tourner vers d'autres moyens. Quels sont-ils ?

2.2) L'éducation à la citoyenneté pour discipliner l'élève en vue de sa socialisation par la sanction éducative

Si à la question n° 8 du questionnaire, 16% des personnes interrogées disent avoir recours à la sanction pour instaurer la discipline, à la question n° 9, ce sont 50% des enseignants qui avouent être favorables à la sanction pour amener les élèves à la discipline. Mais ils précisent bien qu'une condition est absolument requise: la sanction doit être éducative. Car, il est primordial que l'élève adhère aux règles et s'y conforme. Il doit surtout savoir qu'enfreindre la loi sera toujours suivi d'une sanction. Ceci nous renvoie à la rubrique 3.3 de notre revue de littérature où Roy (2007), nous confirme que « donner un cadre de droits et d'obligations aux élèves en essayant de rapprocher le fonctionnement des établissements de celui de la société donne du sens aux sanctions à l'école ».

Cependant, certains enseignants estiment qu'il ne faut pas transiger sur la sanction, parce que « elle contribue au rappel des règles ». Ainsi, celles-ci ne perdent-elles pas leur valeur. Pour d'autres il s'agit « même d'un processus vital. Notre organisme vital nous sanctionne quand on le maltraite. » Or, comme nous l'avons dit dans notre cadre théorique, il est important de faire appel à la sanction quand elle peut contribuer à la construction de l'élève, en tant que futur citoyen, autonome et responsable. D'ailleurs parmi les maîtres qui soutiennent qu'elle doit avoir une finalité éducative, il y en a qui avancent les notions de non systématisation de la sanction, de valorisation des comportements, et pour certains, « elle doit être énoncée en même temps que les règles ». Roy souligne encore que les élèves ont connaissance des sanctions prises dans la mesure où elles sont stipulées dans le règlement intérieur qu'ils ne sont pas censés ignorer. Et Pedreno (2007), d'ajouter que « L'enjeu est de décontaminer les ressentis de l'incident. Cela vaut pour toutes parties concernées ». Toutefois, notre enquête nous apprend que 27% des enseignants interrogés refusent d'utiliser la sanction. Ils avancent qu'elle n'a pas d'effet avec certains élèves.

A ce stade de la discussion, il est important de rappeler notre première hypothèse qui était la suivante : les règles de vie de la classe ont pour finalité de discipliner les élèves et de favoriser l'autonomie et la responsabilité. Au regard des réponses fournies par les questionnaires, les entretiens et des résultats obtenus par l'expérimentation, nous pouvons dire que cette hypothèse est vérifiée sur certains points. En effet, les règles de vie de la classe apporteront une certaine discipline en harmonie avec la sanction éducative. Plusieurs enseignants attestent que les règles de vie de la classe sont intégrées par l'élève devenu autonome. Toutefois, si les élèves observés semblent se responsabiliser par les règles établies, nous ne pouvons pas affirmer qu'ils sont totalement autonomes en classe, ni même responsabilisés entièrement dans les actes.

Quel serait le but de l'éducation à la citoyenneté dans la classe ?

2.3) L'éducation à la citoyenneté pour rendre l'élève autonome et responsable, en vue de l'amener à s'autodiscipliner à travers les tâches

Pour plusieurs enseignants, l'élève autonome exécute les tâches sans attendre que l'enseignant lui demande de le faire puisqu'il est capable de travailler seul. Cet élève est organisé, c'est-à-dire que le maître ou la maîtresse n'a pas à lui rappeler qu'il faut prendre son cahier, qu'il doit écrire la date, etc. Par ailleurs, cela se remarque dans la tenue et la présentation des cahiers. Il est à l'écoute de l'enseignant et de ses camarades. Par exemple, comme le dit une enseignante, « il sait qu'il ne pourra pas s'asseoir tant qu'on n'aura pas obtenu le silence dans la classe ». En conséquence, il va s'imposer ce silence, mais il le réclamera également à ses camarades. Des Chênes nous rappelle au chapitre 1.8 que les enfants sont capables de respecter « les règles sociales et de s'adapter aux groupes de pairs et d'adultes dans lesquels ils évoluent ».

Nous devons également noter qu'un élève qui est devenu autonome, applique les consignes sans attendre que l'enseignant vienne se rendre compte de l'avancée de son travail. C'est-à-dire qu'il anticipe, il prend des initiatives. Certains enseignants disent qu'il « met en place des stratégies de recherche en réinvestissant ce qu'il sait déjà », donc il peut mobiliser seul les

connaissances acquises antérieurement. Cet élève ne gêne pas le bon déroulement de la classe, il se déplace sans perturber ses camarades pour aller consulter les affichages lorsque la situation l'exige. Comme nous l'avons souligné dans notre revue de littérature, en classe, l'apprentissage requiert, selon Tozzi (1998), « un minimum de coexistence pacifique ». Donc, nous voyons que l'élève en question est d'autant plus autonome qu'il est socialisé, et nous ajouterons même qu'il nous semble responsable. En somme, comme le soutiennent la plupart des maîtres interrogés, les critères qui témoignent du caractère autonome de l'élève, sont à la fois, son « savoir-être » et son « savoir-faire ».

A la question n° 7 du questionnaire : qu'est-ce qu'un élève autonome ? 68% des enseignants répondent que c'est l'élève qui est indépendant dans toutes les activités de la classe. Au niveau des entretiens nous avons des réponses similaires. En effet, 100% des enseignants interrogés, soit six sur six affirment que l'élève autonome est indépendant dans les tâches de la classe. C'est l'élève qui n'a pas besoin d'aide extérieure, d'ailleurs il n'en manifeste pas le besoin. Un enseignant affirme que c'est un élève « non assisté ». Pour établir un rapprochement avec nos lectures, nous pouvons rappeler, ici, Bourreau et Sanchez²⁰ qui évoquent l'autonomie comme « le levier pour (re)donner du sens aux activités scolaires et (re) mobiliser les élèves sur les apprentissages. » Certains enseignants parlent d'élèves indépendants dans les apprentissages. Autrement dit, l'apprenant aurait la capacité de s'investir seul dans les apprentissages et dans la recherche. Aux dires d'un maître, Il peut surmonter les « contraintes » de l'exercice sans demander de l'aide.

Pour d'autres, cet élève, indépendant dans son savoir-être ne perturbe pas la classe. Il est capable de travailler en groupe, et même d'aider ses camarades. D'ailleurs, il le fait sans que l'enseignant le lui demande systématiquement. Nous avons constaté lors de l'expérimentation que l'élève autonome sait prendre la décision seul de s'occuper une fois son travail terminé. Plusieurs enseignants ont ajouté qu'il « prend des décisions, et invente des stratégies de recherche », et qu' « il se prend en charge au-delà du travail imposé ». D'ailleurs à ce propos Meirieu¹⁸ nous fait comprendre que l'autonomie vraie et véritable se réalise à travers l'apprentissage, c'est-à-dire « la capacité de se conduire soi-même ». Ceci confirme ce que nous avons souligné dans la partie intitulée l'enjeu du processus d'autonomisation au chapitre I.5.2 à savoir que l'enseignant doit rendre ses élèves autonomes dans la gestion de leur travail scolaire.

Mais, à quel moment peut-on dire réellement qu'un élève est responsable ?

2.4) L'éducation à la citoyenneté pour rendre l'élève autonome et responsable en vue de l'amener à s'autodiscipliner à travers les pratiques pédagogiques du maître

Certains enseignants pensent que le maître doit déléguer des initiatives à ses élèves et ce, dès la maternelle. L'argument qu'ils avancent est que le cycle 1 est une première étape de la socialisation de l'enfant. En effet, ce dernier est amené à devenir élève, pour s'intégrer et accepter les règles de l'école élémentaire. Un étayage fort est donc requis dès la maternelle, car l'élève est en construction. Une enseignante précise dans un entretien que : « au Cycle 2 le maître doit enseigner à ses élèves le vivre-ensemble, c'est là qu'on voit qu'un élève est indépendant ». Au Cycle 3, le travail sur l'aspect civique se fait plus en profondeur. Cela est

possible parce qu'il y a une construction qui est mise en place dès la maternelle. A ce propos Meirieu affirme que l'enseignant, à travers son savoir-faire, son savoir-être et son savoir savant, dans sa mission d'éducateur, va inculquer à l'apprenant un certain nombre de valeurs destinées à construire sa personnalité.

A la question comment rendre un élève autonome ? La plupart des personnes interrogées lors de l'entretien, soutiennent que c'est par le tableau des responsabilités qu'on y arrive. Le respect du matériel scolaire est également mis en avant. D'autres affirment qu'il faut permettre à l'apprenant de se construire seul, notamment par la recherche documentaire. La pédagogie de projet apparaît aussi comme une prise d'initiative ; en s'investissant dans des projets culturels, l'élève serait donc déjà engagé dans un processus d'autonomisation. Lorsqu'il ne présente pas de difficultés à travailler en groupe, on peut dire qu'il est autonome. Le travail de groupe également apparaîtrait comme un des ressorts dont disposerait l'enseignant pour la progression des élèves au niveau de l'apprentissage. Ainsi, une maîtresse pense-t-elle que : « le groupe de trois ou quatre élèves est déjà une microsociété » qui amènera l'élève à travailler dans des groupes de plus en plus grands, puis à s'engager dans des projets. A travers nos lectures, nous avons fait mention de la dynamique de groupe. En termes d'attitude, l'élève apprend à écouter et à respecter les autres, à faire des concessions, à avoir confiance en soi et à se maîtriser. Le travail en groupe serait l'outil par excellence de la socialisation. Le Gal juge essentiels trois concepts qui sont le fondement même de l'éducation à la citoyenneté. « Le respect, la solidarité, la participation » [...] qui va permettre, progressivement à chaque enfant : d'acquérir les capacités à s'exprimer dans un groupe, à communiquer et coopérer avec les autres, à prendre des responsabilités. Par ailleurs nous avons insisté sur le fait que cette forme d'autonomie s'appuie sur les règles de vie de la classe qui permettent à l'élève d'être « actif », de travailler en groupe selon des modalités (chuchotement, chef de groupe, modérateur, porte-parole, secrétaire...), de se déplacer sans permission pour s'occuper à faire autre chose une fois sa tâche terminée. Les propos de plusieurs enseignants concordent avec ceux de Lahire qui soutient que c'est ici une autre forme de discipline qui est mise en place par des « règles communes établies et acceptées par tous. [...] L'enfant est capable de construire ses savoirs et d'être un citoyen responsable : un savant doublé d'un politique ».

Il est indispensable d'avoir des élèves autonomes dans une classe. Car pour reprendre l'expression d'une maîtresse : « comment faire fonctionner une classe de 25 élèves si on n'en a pas qui sont autonomes ? » Ceux-ci bénéficient de fiches autocorrectives pour permettre à l'enseignant de s'occuper des élèves à besoins. Eduquer à la citoyenneté c'est, comme l'affirme Vincent (2005), « entrer dans une démarche exigeant un autre regard du maître comme des élèves.

Par contre, tous les enseignants s'accordent à dire qu'un élève autonome n'est pas du tout un élève responsable. Selon eux, autonomie n'implique pas systématiquement responsabilité. Par ailleurs, nos enseignants s'appuient sur leur expérience dans la classe pour confirmer que l'autonomie implique la prise d'initiative par l'élève. C'est-à-dire que ce dernier « fait fonction des règles » comme le dit une enseignante. Tandis que le mot responsabilité inclut nécessairement que l'on réponde de ses actes. Autrement dit, l'élève sait que lorsqu'il

dérogera aux règles fixées par la communauté, cela entraînera obligatoirement des conséquences et donc des réparations seront forcément exigées. Comme nous l'avons défini auparavant, dans le chapitre I.6.1, d'après les auteurs de l'Association pour un Eveil à la Responsabilité à l'Ecole, le mot responsabilité, du latin *respondere*, signifie répondre « c'est la capacité de répondre de ses actes ». Bien entendu, l'élève n'est pas prêt à prendre ce genre d'engagement. Dès lors nous comprenons que l'élève qui est responsable se situe à un degré plus haut que celui qui est autonome.

Toutefois, si autonomie n'inclut pas automatiquement responsabilité, pour parvenir à ce dernier, il faut absolument être autonome. C'est d'abord et surtout à travers le tableau des responsabilités que l'apprenant se responsabilise. Il assume des petites tâches de responsabilité. Les maîtres déclinent les tâches confiées aux élèves dans ledit tableau. Ce sont celles que nous avons citées au chapitre 1.6.2 de notre cadre théorique : il répertorie chaque semaine la liste des élèves qui se voient attribuer une tâche (arroser les plantes, distribuer le matériel, recopier les traces écrites sur le cahier des élèves absents, nettoyer la salle de classe, effacer le tableau, ...). Les élèves ont à cœur d'assumer la responsabilité qui leur incombe.

Autonome, l'élève s'investit plus dans le travail de la classe et montre plus de persévérance. Il prend des initiatives en se lançant dans certains projets. Mais être responsable signifie qu'il y a une mission à accomplir et, selon certains enseignants, dans la classe il n'y aurait pas suffisamment de « vivre-ensemble » pour faire fonctionner le tableau des responsabilités de façon à rendre les élèves réellement responsables. Cependant, comme le souligne une enseignante, il est clair que l'autonomie est déjà une première phase vers la responsabilité.

Que manquerait-il donc à l'élève autonome pour être responsable ?

2.5) La relation maître-élève : confiance du maître

La posture du maître est, selon certaines personnes interrogées, la clé pour guider un élève dans le processus de responsabilisation. Vincent ne nous a-t-il pas fait comprendre qu'éduquer à la citoyenneté c'est « entrer dans une démarche exigeant un autre regard du maître comme des élèves ? En effet, le maître doit s'arranger pour rendre les tâches et les responsabilités suffisamment organisées et claires pour que l'apprenant puisse évoluer vers une forme d'autonomie qui irait au-delà des activités, notamment dans le cadre de l'instruction civique. Autrement dit, l'élève doit trouver dans la classe des espaces de parole organisés dans le cadre des débats, qu'il s'agisse de débats traditionnels ou philosophiques. D'ailleurs plusieurs enseignants affirment qu'ils font appel aux débats, aux activités pédagogiques, à l'éducation à la citoyenneté, pour socialiser, responsabiliser et rendre les élèves autodisciplinés. Quoi qu'il en soit, le maître doit déléguer des initiatives à l'apprenant pour l'amener à se prendre en charge au sein des activités. Le Gal (1999 :35) affirme que :

L'enseignant demeure l'élément fondamental ». Car « c'est lui qui par ce qu'il est, par sa personnalité, ses paroles, son attitude, par le milieu scolaire qu'il institue, par les situations

éducatives qu'il crée, va conditionner la formation humaine, affective, sociale et intellectuelle de l'enfant.

Le maître croit en la capacité que possèdent les élèves à organiser leur apprentissage, et à coopérer entre pairs. Si l'enseignant met en place des situations d'apprentissage qui sont intéressantes aux yeux des élèves, ils auront envie de s'engager dans des projets et voudront peut-être dépasser le processus d'autonomisation. Certains n'auront peut-être pas peur de prendre leurs responsabilités. Le Gal (1999 :37) pense encore que « le maître demeure le responsable légal de la classe mais chaque enfant, et lui-même, participe à la mise en œuvre des décisions prises et assume des responsabilités, dont il rend compte au groupe. » En d'autres termes, Il s'agit d'amener chaque élève à pouvoir assumer ce qui est exigé par la vie commune. Les décisions vont être prises par toute la classe et engageront la responsabilité de chacun de manière solidaire avec les autres membres de la classe. Chacun devra intégrer le fait qu'il a des devoirs envers chacun. « Il revient à l'enseignant de rappeler les règles dans le cadre des responsabilités [...] toute transgression nécessite une réponse pour assurer la pérennité de la loi, reconnaître la responsabilité du transgresseur et lui donner la possibilité de réparer ». L'autonomie ne concernerait pas que les actes. Autrement dit, elle ne passerait pas que par les tâches et activités données aux élèves. Un autre vecteur de l'autonomie serait « la pensée libre » dont parle l'auteur lorsqu'il cite le modèle des classes coopératives prônées par Freinet.

Une maîtresse nous affirme, à ce propos, qu'il ne s'agit pas uniquement « de savoir où trouver tel fichier et de l'ouvrir à la bonne page. C'est être autonome aussi dans sa façon de penser et de s'exprimer, c'est s'autoriser à penser, soi, sans par exemple se détacher de ce que peuvent penser les autres ». Dès lors, nous comprenons bien que l'apprenant doit être appelé à créer sa propre pensée, il doit pouvoir s'exprimer et non pas se contenter d'être juste autonome dans les actes. Dans la partie qui traite de l'autonomie intellectuelle, nous pouvons voir cette forme d'autonomie qui caractérise la capacité à raisonner, en d'autres termes, à penser par soi-même. Leleux souligne que cette compétence est essentielle « tant pour se faire comprendre, argumenter un point de vue que pour démonter de fausses généralisations » (Leleux 2006 :33). Elle développerait chez les élèves l'esprit critique.

Il serait donc indispensable que l'élève soit autonome à la fois dans son comportement et dans son expression. Pour cela, la posture de l'enseignant serait primordiale. L'enseignante interrogée parle ainsi : « qu'est-ce qu'il est prêt, lui à lâcher en terme de gestion de classe ? » Si l'enseignant transférait aux élèves leurs apprentissages à travers des activités qui ont plus d'intérêt à leurs yeux, ils développeraient leurs compétences avec plus de motivation. Car, cela se ferait entre pairs, avec la présence de l'enseignant qui reste le garant de l'autorité statutaire et de la sécurité des élèves. Ainsi pourrait-on parler de responsabilité et d'autodiscipline. Le rôle de l'adulte n'est pas de limiter l'élève en termes d'autonomie ; la maîtresse va plus loin en nous affirmant ceci : « moi je pense que j'ai même réussi à ne plus animer mes séances d'instruction civique et morale, en mettant un élève à ma place ».

L'enseignant devrait donc aller au-delà de sa peur et accorder une confiance plus grande à son élève. D'ailleurs une des personnes interrogées, la seule à nous avoir donné cette réponse, a insisté sur le fait que l'élève devra d'abord s'autodiscipliner pour arriver à se

discipliner. Car, a-t-elle précisé, d'un côté la discipline est imposée, donc l'élève peut la refuser. D'un autre côté il peut s'autodiscipliner de son propre chef, il a le choix. Cependant, nos lectures nous ont permis de dire d'une part, que les règles et les lois doivent être construites avec les élèves. Et que d'autre part, il est indispensable de recueillir leur adhésion à ces lois et règles pour une meilleure collaboration et la participation de tous à la vie commune.

2.6) Le rôle des parents

Il serait nécessaire d'inclure les parents dans ce processus, car très fréquemment, il n'y a pas de discipline imposée à la maison. Comment, a fortiori, conduire l'élève à l'autodiscipline à l'école ? De l'avis d'une enseignante, il serait judicieux de réinvestir ce qu'on apprend à l'école dans l'éducation inculquée par la famille. L'intervention de cette personne concorde avec la citation de Des Chênes, dans la partie sur l'autodiscipline, où elle atteste que « Il est important de comprendre combien l'habileté à obéir, inhérente au développement social et au développement moral, dépend du processus d'attachement, lié aux relations affectives entre l'enfant et ses parents. » Ce serait donc un moyen plus efficace pour l'apprenant de parvenir à l'autodiscipline, car il associerait avec l'aide de l'école ses parents à son cheminement vers plus d'autonomie et donc vers l'autodiscipline. L'enseignante poursuit en soutenant que : « L'autodiscipline ce n'est pas un rêve il faut de la volonté, un projet de réseau qui concerne le premier et le second degré, à travers une continuité, beaucoup d'échange avec les parents, les associer, les impliquer, porter avec eux le projet et réinvestir ce qui se passe à l'école dans l'éducation ». Et, comme nous l'avons déjà souligné les valeurs prônées par l'Ecole peuvent être en contradiction avec celles qui structurent certaines cellules familiales. Tozzi (1998) nous a d'ailleurs rappelé que: « Congruence des acteurs à l'égard d'eux-mêmes et cohérence interne de l'institution sont indispensables pour l'apprentissage de valeurs partageables ». Une des personnes interrogées a soutenu que la discipline est un problème général dans la société guadeloupéenne. En effet, soutient-elle, on ne respecte pas les règles, on est indiscipliné. Des Chênes met l'accent sur la relation parent-enfant dès le plus jeune âge pour instaurer la discipline et par là-même l'autodiscipline. Elle assure que l'enfant a besoin que ses parents lui apprennent à respecter les règles ; en citant Kohlberg, elle affirme qu'il aurait « besoin de coercition parentale pour suivre les règles. » Et ce, dès l'âge de trois ans où l'enfant arrive au stade dit de « punition récompense ». L'un lui permet de distinguer ce qui semble bien, l'autre ce qui lui est indiqué comme étant mal. L'enseignante poursuit en disant que « on ne maîtrise pas toute l'éducation de l'enfant puisqu'il n'y a pas de règles à la maison surtout si l'élève est enfant unique Elle ajoute que les règles sont structurées par l'école. L'instruction civique est un moyen efficace pour arriver à l'autodiscipline, mais cela doit être mené dans un projet d'école avec un axe fort et qu'il faudrait donc travailler sur le long terme, car un an est trop court pour y arriver.

Mais ce processus est beaucoup plus complexe qu'il ne paraît, dans la mesure où l'autonomie reste très scolaire.

Pourtant, un maître admet qu'un élève peut être autonome dans ses tâches à la maison et pas du tout à l'école. Cela voudrait-il dire qu'il est un peu plus responsable à la maison, alors qu'il n'est même pas autonome à l'école ?

2.7) Socialiser c'est mener l'élève à l'autodiscipline

A la question est-ce que l'autonomie favorise l'autodiscipline ? Les enseignants ont des avis partagés. Pour certains c'est un « oui » catégorique : « oui très fortement » puisque l'élève a intégré les règles, il est donc un peu plus responsable. Pour d'autres, ce n'est pas le cas, il s'agirait de deux domaines différents. Une maîtresse s'appuie sur son vécu dans sa classe et nous confirme qu'elle a « un groupe de 10 élèves totalement autonomes, pourtant très bavards ». Cela nous renvoie à un point précis de notre rubrique sur la socialisation: aller à l'école permet de passer de la sphère privée à la sphère publique. Autrement dit, dans une classe, les élèves apprennent à se socialiser. Cependant, dans le cas de celle dont parle l'enseignante, les élèves autonomes ne se comportent pas en personnes responsables. Par ailleurs, Héber-Suffrin nous a affirmé que la réciprocité est un enjeu dans la construction de l'éducation à la citoyenneté. L'apprenant est appelé à faire l'expérience de « l'altérité et de la parité » en construisant son rapport à autrui. Or, nous constatons que les élèves mentionnés dans l'entretien qui nous occupe, ne sont pas du tout autodisciplinés. C'est pourtant à l'école, dans la classe qu'ils vont faire l'acquisition d'une culture commune, voire d'une culture universelle. D'ailleurs, la maîtresse précise que l'autonomie favoriserait plus la discipline que l'autodiscipline. Selon Rosine Des Chênes, au chapitre 1.8.1, la discipline est « rattaché à une autorité extérieure », tandis que s'autodiscipliner, c'est adhérer soi-même à la règle. Mais, un autre enseignant ajoute que l'élève autodiscipliné se rend compte qu'il perturbe la classe par son comportement et son bavardage, parce qu'un autre l'a dérangé alors qu'il essayait de travailler. Par conséquent, il s'arrange pour ne pas reproduire la même chose. Par cette attitude, il peut inciter certains de ses camarades à le suivre dans cette voie. Cette situation est, pour la plupart des maîtres, plutôt difficile à réaliser. Car, très souvent, « l'élève autonome est capable de bien faire son travail et de bavarder en même temps. Il ne fait pas forcément le lien avec l'autodiscipline », comme le souligne une maîtresse de CM1. L'autodiscipline serait à travailler dans d'autres situations d'apprentissage, pour amener les élèves à prendre conscience de l'enjeu qu'il inclut.

Avoir des élèves autonomes, permettrait d'obtenir une meilleure gestion de la classe. Ainsi l'apprentissage serait-il plus agréable et le climat de classe plus serein. Une enseignante répond lors d'un entretien qu'on passe « moins de temps à s'égosiller ». Autrement dit ce serait profitable à la fois à l'enseignant et aux élèves qui acceptent la discipline et qui sont autonomes dans les tâches. D'ailleurs elle reprend des propos qui apparaissent dans nos lectures à travers plusieurs auteurs : « le rôle de l'école est de rendre les élèves autonomes et de former des futurs citoyens ». Néanmoins, toutes les personnes interrogées nous affirment que l'autodiscipline en classe est difficile à obtenir au primaire, parce que l'élève n'y arrive pas. Ce serait un processus à envisager plus tard, c'est-à-dire au collège ou au lycée ; pour beaucoup d'élèves, « prendre conscience de mon acte qui dérange » ne serait pas chose aisée au primaire. Il faudrait donc passer par « des actions fortes ». Cela signifie qu'il s'agirait pour attirer l'attention des élèves bruyants, par exemple,

de mettre l'accent sur le bruit pour les amener à réaliser que ce phénomène gêne la classe entière.

A la question est-ce que l'éducation à la citoyenneté favorise l'autodiscipline ? Les enseignants répondent « oui » à 100%. Toutefois, les avis sont nuancés : les règles de loi permettraient des échanges ainsi que la construction de notion puis, leur intégration. A ce stade de notre discussion nous pouvons affirmer que nos trois hypothèses sont validées à la fois par notre cadre théorique et par nos résultats de recherche.

Conclusion : bilan et perspectives

Notre objet d'étude, *l'autodiscipline et l'éducation à la citoyenneté* avait pour finalité de répondre à la question suivante: sur quels dispositifs l'enseignant peut-il s'appuyer pour amener ses élèves à l'autodiscipline, dans l'optique d'organiser et de transmettre le savoir dans un climat de classe serein ?

Afin de répondre à cette question, nous avons, dans un premier temps, voulu savoir si les règles de vie de la classe avaient pour finalité de discipliner les élèves et de favoriser l'autonomie et la responsabilité.

Dans un deuxième temps, nous nous sommes demandé si les activités et pratiques pédagogiques d'un enseignant ainsi que sa posture ne seraient pas les véritables clés de l'autonomie de l'élève.

Enfin nous avons cherché à vérifier si le fait de développer l'autonomie chez les élèves dans le cadre de l'éducation à la citoyenneté contribuerait à développer l'autodiscipline.

Notre revue de littérature nous a amenées à la conclusion que l'école a entre autres missions celle de former des futurs citoyens. Tout en leur donnant l'instruction, l'école fait partie intégrante de la vie des enfants. Elle leur transmet, en effet des valeurs fondamentales par le biais des trois formes de l'éducation à la citoyenneté que sont : l'éducation civile, l'éducation sociale et l'éducation civique. Autrement dit, la socialisation de l'élève se fait par l'adhésion aux règles établies et le respect de celles-ci. Socialisation et apprentissage sont interdépendants dans la mesure où le « vivre ensemble » conditionne l'apprentissage, et inversement, c'est en apprenant que l'élève se socialise.

Par ailleurs, les règles de vie de la classe élaborées avec les élèves ainsi que la sanction éducative contribuent à l'instauration de la discipline. Sans déléguer son autorité, le maître accompagne l'élève dans ses processus d'autonomisation et de responsabilisation en lui permettant de devenir acteur de son apprentissage. Cela passe autant par l'autonomie dans les tâches que par l'autonomie intellectuelle, et par la relation maître-élève. C'est à travers la démocratie participative dans le cadre de l'éducation à la citoyenneté, que l'apprenant se responsabilise, prend des initiatives, s'autorise à penser par lui-même. Toutefois, la relation parent-enfant est capitale dans le cheminement de l'enfant vers l'autodiscipline. Car, il développera la confiance en soi seulement si ses parents lui donnent l'occasion de le faire. En effet, il incombe aux parents de fixer les règles et de veiller à ce que l'enfant y obéisse. C'est également le rôle qui échoit à la société puisque tous les acteurs de l'éducation de l'enfant sont appelés à l'accompagner en ce sens dès son plus jeune âge.

Les résultats obtenus après enquête révèlent que l'éducation à la citoyenneté permet de discipliner l'élève au moyen des règles et de la sanction éducative, l'objectif de l'école étant de socialiser l'apprenant. Par ailleurs, la marche de l'élève vers l'autodiscipline s'effectue à travers l'éducation à la citoyenneté. En effet, c'est un des *media* qui contribuent à rendre l'élève autonome et responsable. L'apprentissage social enseigne à l'élève l'organisation, voire la co-organisation dans la répartition libre des différentes tâches de la classe et même de l'école. La posture de l'enseignant, ses pratiques pédagogiques ainsi que les activités qu'il confie à l'élève participent du processus d'autonomisation de ce dernier et, sont susceptibles par là même de le mener à l'autodiscipline. Il est apparu que la discipline ne doit jamais être

imposée à l'élève, mais qu'elle doit au contraire requérir sa pleine adhésion. Par une participation active, l'apprenant se familiarise avec les règles de vie de la classe, qu'il apprendra à se fixer lui-même à un moment donné de sa formation de futur citoyen. D'ailleurs la moitié des personnes interrogées s'appuient sur la sanction éducative pour mener à bien leur classe. Le respect dû aux valeurs ainsi qu'aux principes fixés par l'institution permet à chacun d'évoluer dans un cadre disciplinaire agréable et favorable à tout un chacun. Un terme incontournable ressort du vocabulaire des enseignants, c'est le mot *indépendant*. En effet, l'élève autonome est défini comme celui qui ne réclame pas d'aide extérieure dans son apprentissage. Par ailleurs, l'apprenant qui peut bénéficier d'un espace d'expression, non seulement dans le cadre de la démocratie participative, mais aussi dans celui de la pensée libre, est sur la bonne voie pour s'autodiscipliner. Le degré de confiance que le maître a en son élève est proportionnel à la liberté qu'il lui laisse dans le déroulement des activités. C'est la posture du maître qui contribue, dans ce cas, au développement des compétences de l'élève. L'autonomie intellectuelle amène la confiance en soi et le désir, sinon le besoin de s'autoriser à s'exprimer librement dans le respect des règles établies. Car, instaurer une véritable relation de confiance mutuelle est le garant d'un climat de classe apaisé, d'une autorité à la fois symétrique et asymétrique reconnue par l'élève. En effet, lorsque l'enseignant se positionne de sujet à sujet avec l'élève, tout en incarnant l'autorité statutaire, il permet la mise en place d'échanges de qualité dans sa classe.

La démarche socio-constructiviste est absolument primordiale pour permettre à l'élève d'accéder à la métacognition et ainsi, passer à la verbalisation pour mieux construire et même co-construire son apprentissage, donc son savoir. Nous savons que l'autonomie n'engendre pas systématiquement l'autodiscipline. Pourtant l'une sera la condition *sine qua none* de l'autre. Il est également ressorti de nos enquêtes que le rôle des parents demeure un élément fondamental dans le processus d'autodiscipline de l'élève

En conclusion nous pouvons dire que nos trois hypothèses citées auparavant, sont vérifiées à la fois par notre revue de littérature et les résultats de notre enquête. En effet, la socialisation de l'enfant qui commence dès le plus jeune âge, se fait par la mise en place de règles auxquelles il adhèrera pour la construction de sa personnalité et de ses apprentissages. C'est par l'éducation à la citoyenneté que l'élève s'engagera dans le processus d'autonomisation, fort de la confiance que lui accorderont les adultes qui l'entourent pour s'autodiscipliner.

En perspective, nous dirons que, nous avons essayé d'éclairer les pratiques enseignantes par nos travaux de recherche. L'éducation à la citoyenneté serait un bon moyen de mener l'élève à l'autodiscipline. Cependant, pour aller plus loin dans la réflexion, nous nous demandons si éduquer le citoyen ne commence pas directement à l'école ? Faut-il éduquer le futur citoyen ou le citoyen, comme le prône Célestin Freinet dans ses Classes Coopératives ?

Bibliographie

Revue :

- Bardonnnet, J. (1997), *Dites-moi les enfants, qu'en pensez-vous*, Clés à venir, 13, 5-11
- Tozzi, M. (1997), *Le modèle socioconstructiviste et la citoyenneté*, Clés à venir, 13, 13-22
- Héber-Suffrin, C. (1997) *Citoyenneté et échange de savoirs*, Clés à venir, 13, 58-59
- Tschirhart, A. (2007). *La discipline à l'école. La sanction*, Cahiers pédagogiques, 451, 45-46
- Chesnel, S. Roy, V. et Vitali, C. (2002). *Le droit dans l'exercice de la sanction. La sanction contraindre ou convaincre*, Revue pédagogique et d'information de l'Association Nationale des Conseillers Principaux d'Education 145, 11
- Bride, P. et Sotinel, O. (2007). *Verbaliser dans tous les sens du terme. La sanction*, Cahiers pédagogiques, 451, 8
- Roy, V. (2002). *Punitions et sanctions dans les établissements du second degré. La sanction contraindre ou convaincre*, 145, 4
- Pedreno, G. (2007). *Expliciter la règle et lui donner du sens. La sanction*, Cahiers pédagogiques, 451, 15-17
- Meuret, D. (2004). *Qu'est-ce qui est efficace ? L'autorité*, Cahiers pédagogiques, 426, 19
- Ansart, K. (2004). *Rendre la loi vivante. L'autorité*, Cahiers pédagogiques, 426, 16
- Arendt, A. (2004). *Se défaire de l'autoritaire. L'autorité*, Cahiers pédagogiques, 426, 20-21
- Ansart, K. (2004). *Se défaire de l'autoritaire. L'autorité*, Cahiers pédagogiques, 426, 20-21
- Tozzi, M. (1998). *Un concept pour une pratique : la socialisation démocratique. Apprentissage et Socialisation*, in : Les Cahiers Pédagogiques : 367-368, 12-13
- Castincaud, F. Tozzi, M. (1998). *Apprentissage et Socialisation*, in : Les Cahiers Pédagogiques : 367-368, 7
- Rey, B. (1998). *Les deux sont liés, savoir scolaire et relation à autrui. Apprentissage et Socialisation*, in : Les Cahiers Pédagogiques : 367-368, 8-9
- Develay, M. et de Meirieu, P. (1998). *Une attention simultanée nécessairement. Apprentissage et Socialisation*, in : Les Cahiers Pédagogiques : 367-368, 10-11

Ouvrages :

- Galichet, F. (2005). *L'école, lieu de citoyenneté*. Issy-les-Moulineaux : ESF
- Vincent, J F. (2005). *Un projet pour... éduquer à la citoyenneté*. Paris : Delagrave.
- La Borderie, R. (2005), *Lexique de l'éducation*. Paris : Nathan
- Le Gal, J. (1999), *Coopérer pour développer la citoyenneté, La classe coopérative*. Paris : Hatier
- Leleux, C. (2006), *Education à la citoyenneté, Tome 1, les valeurs et les normes de 5 à 14 ans, outils pour enseigner*. Bruxelles : De Boeck
- Lobstein, P. Lobstein, L. Blin, D. et Portal, M. (2001), *Eduquer à la responsabilité, Documents et fiches d'activité*. Lyon : Chronique sociale

Webographie :

- Peillon, V. (2013). Pour un enseignement laïque de la morale. Repéré à http://cache.media.education.gouv.fr/file/04_Avril/64/5/Rapport_pour_un_enseignement_laïque_de_la_morale_249645.pdf. Consulté le 15/05/2014
- Meirieu, P. Repéré à <http://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/autonomie.htm>. Consulté le 20/03/2014
- Lahire, B. (2001). *La construction de l'autonomie à l'école primaire : entre savoirs et pouvoirs*, Revue française de pédagogie 134, 151-156. Repéré à http://ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/revue-francaise-de_pédagogie /INRP_RF135_22.pdf. Consulté le 09/03/2014
- Bourreau, JP. et Sanchez, M. (2006). L'éducation à l'autonomie. Repéré à <http://www.cahiers-pedagogiques.com/L-education-a-l-autonomie>. Consulté le 21/05/2014
- Robbes, B. (2006). Les trois conceptions actuelles de l'autorité. Repéré à <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Les-trois-conceptions-actuelles-de-l-autorite>. Consulté le 19/05/2014
- Des Chênes, R. (2012). Guider les enfants vers l'autodiscipline. Repéré à <http://www.cheneliere.ca/7259-livre-guider-les-enfants-vers-l-autodiscipline.html>. Consulté le 07/05/2014
- <http://www.cheneliere.ca/DATA/EXTRAIT/938.pdf>
- <http://www.cheneliere.ca/DATA/EXTRAIT/939.pdf>
- <http://www.cheneliere.ca/DATA/EXTRAIT/940.pdf>
- <http://www.cheneliere.ca/DATA/EXTRAIT/941.pdf>

Annexes

Annexe 1

Etudiante en Master 2 « Métiers de l'Education et de la Socialisation des Jeunes Enfants », j'entreprends des recherches dans le cadre de l'élaboration de mon mémoire dont le thème est le suivant : Autodiscipline et éducation à la citoyenneté. Afin de recueillir les données relatives à la phase d'analyse de mon travail, je vous saurai gré de bien vouloir remplir ce questionnaire qui est totalement anonyme. Vos réponses seront aussi traitées de manière anonyme. Vous remerciant par avance de votre aide précieuse.

Questionnaire pour professeurs des écoles (Cochez la ou les réponse(s) qui vous concerne(nt))

1°) Avez-vous établi des règles de vie pour la classe ? Oui Non

2°) Comment ont-elles été élaborées ? Avec les élèves Par l'enseignant Autre

Précisez.....

3°) Ces règles de vie sont respectées par :

20% des élèves 50% 80% Plus de 80%

4°) Ces règles de vie ont-elles une influence sur le comportement des élèves en classe ? -

Au niveau de la qualité du travail en classe Oui Non

-Au niveau de la discipline Oui Non

-Au niveau du climat de classe Oui Non

-Autre :

Précisez.....

.....

5°) Avez-vous des élèves plus disciplinés dans les tâches ? Oui Non

6°) Si oui, pouvez-vous dire que ce sont des élèves autonomes? Oui Non

7°) Qu'est-ce qu'un élève autonome pour vous ?.....

.....

8°) Quels recours avez-vous pour instaurer la discipline ?

.....
.....

9°) Pensez-vous que la sanction favorise la discipline ?

.....
.....

Annexe 2

Questionnaire pour entretien mémoire

Heure :

Date :

Lieu :

L'autonomie des élèves en classe

- Qu'est-ce qu'un élève autonome ?
- Comment rendre les élèves autonomes ? Quelles tâches mettre en place pour favoriser l'autonomie ?
- Est-il important d'avoir des élèves autonomes ? Pourquoi ?
- A quel moment sait-on qu'un élève est autonome ou en bonne voie de le devenir ?
- Est-ce qu'un élève autonome est responsable ? Quel degré de responsabilité ?

Autonomie et autodiscipline

- Est-ce que l'autonomie favoriserait la discipline ? L'autodiscipline ?
- Comment définissez-vous l'autodiscipline en classe ?
- Comment amener ses élèves à l'autodiscipline ?
- Est-ce que l'éducation à la citoyenneté favorise l'autodiscipline ?
- Est-ce qu'un élève autonome s'autodiscipline automatiquement ?

Annexe 3

Retranscription : entretien avec une directrice adjointe et enseignante de CM1

Conditions de l'entretien : Heure : 16 H à 16 H 30. Lieu standardisé

L'enseignante est informée avant le début de l'entretien que celui-ci sera retranscrit intégralement de façon anonyme.

Marylène : qu'est-ce qu'un élève autonome pour vous ?

Enseignante : Pour moi un élève autonome, c'est un élève euh...qui, euh... sans que l'enseignant dise d'effectuer une tâche, euh ... l'élève effectue la tâche seul, euh... il sait à quel moment... je vais prendre des exemples très simples : si on dit nous sommes en mathématiques, donc il sait qu'il y avait des exercices, donc il sort son cahier, et il sort tout le matériel pour pouvoir travailler. Et... quelquefois, il anticipe même, parce qu'il met peut-être la date, et puis euh... il applique peut-être les règles de vie de classe ou bien les consignes euh... de présentation. Donc c'est un élève à qui on n'a pas à dire, à rappeler tout le temps les règles de vie de la classe, les règles mises en place.

Marylène : comment rendre les élèves autonomes ?

Enseignante : Alors, moi, si je prends le cas de ma classe : pour rendre mes élèves autonomes, on a des tableaux de responsabilité, qui consistent à donner à chacun des tâches. Dans un premier temps, on les définit, donc ils savent exactement les tâches qu'ils ont à faire. Et donc, par roulement, en fonction de la semaine, ils ont des devoirs et, justement, ils anticipent, parce qu'ils savent ce qu'ils doivent faire. Et ils prennent l'habitude d'effectuer des tâches. De faire ce qu'il faut faire au bon moment.

Marylène : est-il important d'avoir des élèves autonomes ? Et pourquoi ?

Enseignante : Alors important, oui. Euh... d'une part pour l'organisation de la classe, pour l'enseignant, euh...Pourquoi, donc, on... gagne du temps hein ! C'est-à-dire que une fois euh... Quand on a des élèves autonomes, la maîtresse peut déléguer, et elle est plus disponible, pour les autres élèves, les autres groupes. Et même pour les élèves, quand on est en CM1, en CM2 ça continue, et quand on est en sixième, c'est pour la culture de l'élève futur citoyen : dans la vie de tous les jours on a des tâches, à l'école on a des tâches, à la maison on a des tâches à faire. Ce n'est pas seulement dans le cadre de la classe.

Marylène : à quel moment sait-on qu'un élève est autonome ou en bonne voie de le devenir ?

Enseignante : Eh bien, comment on sait ? C'est-à-dire que c'est en fonction des attitudes. Euuuuuuuh..... Il n'y a pas de rappel à faire, l'élève prend les initiatives euh.... Et puis, les élèves le disent, anticipent encore hein !

En bonne voie : c'est-à-dire que si les élèves ne savaient pas quoi faire, et bien on voit le changement. J'essaie de prendre un cas concret : je me rappelle en début d'année dans ma

classe, certains arrivaient, ils oubliaient en fait.... Moi je leur demandais de sortir leur trousse, ils ne le faisaient pas systématiquement ; ils arrivaient en classe et ils attendaient que la maîtresse dise d'enlever la trousse du sac, voilà, d'enlever le cahier. Alors que maintenant, en fin d'année tout le monde sait que quand on arrive en classe, la première chose qu'on fait c'est d'enlever sa trousse du cartable, on prend le cahier de brouillon s'il y avait une leçon à réviser ou bien autre chose. Même pour les mots aussi, quand je donne un mot à signer par les parents, ils viennent tout de suite montrer le mot, alors qu'en début d'année il fallait que je leur rappelle qu'il faut sortir la trousse, que je leur dise qu'on ne joue pas avec telle chose. En fait maintenant, ils arrivent à le faire seuls, ils s'autodisciplinent, ils diiiisent qu'il faut faire telle chose, ils le disent.

Marylène : Est-ce qu'un élève autonome est responsable ? Quel degré de responsabilité ?

Enseignante : C'est vrai que c'est un peu euuuuuuh, (rire) haha, dire qu'un élève autonome est responsable, ce n'est pas systématique. Ce n'est pas systématique, parce que, qu'est-ce qu'on met dans l'autonomie, qu'est-ce qu'on met dans la responsabilité ? Et bien la responsabilité c'est prendre des initiatives. Et savoir en fait les conséquences exactes.

Alors qu'en autonomie, on fait systématiquement fonction des règles établies. Personnellement c'est ce que je dirai par rapport à la responsabilité. Parce que quand on est responsable on sait qu'il y a des conséquences. Des conséquences positives ou négatives, mais on le sait. Etre responsable c'est ça. Autonomie, ça peut être systématique, bon voilà, un rappel, ou bien euuuuuuh, intégrer les règles, quand on a intégré on devient autonome, responsable, c'est autre chose. L'autonomie amène à la responsabilité, plus un élève est autonome, plus il devient responsable, plus rapidement. La question c'est est-ce que l'élève autonome est responsable ? Je dirai qu'y a nuance, moi je nuance parce que, euuuuh, je dirai c'est en fonction des responsabilités, voilà, plus un élève est responsable, ben euuuuh, comment dirai-je, on a euuuuh une tâche, voilà on a une mission qu'on doit accomplir quand on est responsable. On dit je suis responsable de telle chose et bien je sais que cela est défini et que je dois faire la chose. L'autonomie c'est : « je sais ce que je dois faire ». La responsabilité, il y a quand même un poids en plus ; je prends le cas de la classe hein, le responsable de la date ben le matin il est obligé de se dire : « je dois écrire la date ». Eh bien oui ! On doit écrire la date, on est obligé de lui dire : « va écrire la date », d'autant plus que il faut que ça soit fait puisque « j'ai une mission que je dois accomplir » ; donc bien souvent c'est demandé par quelqu'un d'autre hein !

Marylène : Est-ce que l'autonomie favorise la discipline, l'autodiscipline ?

Enseignante : Moi, je crois que ça favorise hein, ça favorise, en fait c'est une question deeeeuuuuh, si l'élève intègre les règles il est plus responsable, un p'tit peu. Donc je pense que ça favorise très fortement l'autodiscipline, ça favorise, ça favorise.

Marylène : comment définissez-vous l'autodiscipline en classe ?

Enseignante : Ben quand les élèves se rendent compte euh, ben qu'y a quelque chose qui ne va pas, qu'il faut gérer, régler, donc, ils le font d'eux-mêmes ou ils le disent. Alors euuuuh

c'est celui qui se dit : « je fais telle chose ou je n' fais pas » ou bien « je devrais faire telle chose j'anticipe ». Voilà hein, c'est l'élève même qui intègre, qui essaie de respecter les règles toujours dans cela il y a les règles qui reviennent, c'est l'organisation et ça fait qu'y a de la discipline. Dès que c'est organisé y a plus de discipline.

Marylène : Comment amener ses élèves à l'autodiscipline ?

Enseignante : Ben c'est un ensemble de choses hein ! Avec euuuh bien l'organisation des responsabilités, des tâches, y a aussi ... avec les leçons d'éducation civique et morale. Par contre, autodiscipline, responsable autonomie, c'est lié hein, moi je trouve que c'est très lié. L'autodiscipline passe par l'autonomie : on commence par des petites tâches et puis on met un peu de morale en gros, un peu d'instruction, des choses de tous les jours, on attend que les élèves effectuent la tâche. Le souci c'est que les élèves euuuuh, ils savent ce que c'est que la discipline, mais s'autodiscipliner c'est déjà plus difficile ; c'est se dire et bien quand on est dans les rangs, et bieeeen, on attend, on ne parle pas et on ne fait pas ce que les autres font. Donc euuuuh, moi-même j'en ai qui sont autonomes mais ils ne s'autodisciplinent pas. Ils en profitent euuuh, quand y a l'adulte ça va, mais quand y a pas d'adulte, c'est là qu'on voit qu'un élève ne s'autodiscipline ou pas. Quand il y a un adulte, est-ce qu'on s'autodiscipline ou est-ce qu'on ne s'autodiscipline pas.

Marylène : Est-ce que l'éducation à la citoyenneté favorise l'autodiscipline ?

Enseignante : L'éducation à la citoyenneté par des textes, par des règles de loi, des échanges, et donc on construit en fait certaines notions par rapport à la discipline et après quand on construit, on intègre, on arrive à s'autodiscipliner. Je pense que la question ... Etre un bon citoyen commence dans la classe, dans l'école, dans la vie de tous les jours, respect des personnes, respect des biens, un peu de tout oui, oui, voilà.

Marylène : Est-ce qu'un élève autonome s'autodiscipline automatiquement ?

Enseignante : Ce n'est pas automatique hein, ce n'est pas automatique, je pense que ce n'est pas automatique, il faut quand même l'accompagner, il faut, il faut continuer à donner des billes hein pour que l'enfant puisse s'autodiscipliner. Mais c'est vrai que c'est pluuuuus, ça aide quand un élève est autodiscipliné ; parce que c'est vrai que même pour les classes euuuuh, pour les classes à double niveau, bien souvent on parle de niveau d'élève mais la priorité c'est l'autonomie hein lorsqu'on est dans l'autonomie, et bien, voilà euuuuuuuuuuuuh, respecter hein, l'autonomie c'est un peu ça

Marylène : à partir de quelle classe ou de quel âge peut-on espérer avoir des élèves autodisciplinés ?

Enseignante : Je crois que tout dépend d'une certaine maturité. Alors il y en a qui vont s'autodiscipliner, ouf, y en qui le font dès l' CP, et même y en a dans la grande section qui commencent... qui commencent à s'autodiscipliner hein. Après comme je disais je vais peut-être me répéter c'est une question d'intégration des règles, des règles de vie et de respect des règles hein ça c'est euuuh, c'est ça l'autodiscipline hein. Parce qu'ils savent tous quelque chose après. Reste à faire... On a un climat de classe plus favorable, vraiment plus favorable,

quand tout euuuh on arrive à mieux s'entendre, on avance on ne perd pas de temps, tout n'est pas synchro, mais en tout cas les choses sont très euuuuh, même le reste de la classe hein, quand les élèves hein ont le respect de la classe. Le défaut de discipline est préjudiciable au fonctionnement d' la classe, euuuuh ça dépend du pourcentage d'élèves euuuh, moi, si je vois on a deux ou trois élèves bon ce n'est pas catastrophique, mais une classe qui n'arrive pas à se tenir assise qui bavarde, c'est très difficile hein. J'insiste beaucoup en début d'année avec des documents, des supports, sur un code et je dis souvent qu'y a des actes et des conséquences, après y a réparation mais voilà. Et bien sûr moi j'ai un tableau des responsabilités, euuuh, on discute, on définit, on lit, ben, le règlement de l'école, puis on décline les règles de classe, ben on se rend compte qu'on est presque obligé de faire un tableau de conduite et qu'on déroge au règles, il y a des conséquences, ils arrivent à s'autodiscipliner avec le tableau de conduite, en tout cas ils ont tendance ben euuuh, ils arrivent, euuuh, « on connaît les règles » mais pour s'autodiscipliner c'est un peu plus difficile

Marylène : Merci de m'avoir accordé cet entretien

Enseignante : Pas de quoi

Annexe 4

Séquence d'enseignement en instruction civique et morale en CE1

<p><u>DOMAINE</u> : Instruction civique et morale</p> <p><u>Sous-domaine</u> : Coopérer à la vie de la classe</p> <p><u>OBJECTIF GENERAL</u> : Devenir autonome dans les activités de la classe</p>		<p><u>Compétence visée</u> : Etre responsable et autonome dans les diverses activités de l'école et dans la classe</p> <p><u>Prérequis</u> : Utiliser les règles de politesse et de comportement en société Respect envers ses pairs, envers les adultes de l'école</p>	
<p><u>CYCLE</u> : 2</p>	<p><u>CLASSE</u> :</p> <p>CE1</p>	<p><u>DUREE</u> :</p> <p>5 x 40 min</p>	<p>CONNAISSANCES ET COMPETENCES DU SOCLE COMMUN</p> <p><u>Compétence 7 : Autonomie et initiative</u> -Ecouter pour comprendre, interroger, répéter, réaliser un travail ou une activité -Echanger, questionner, justifier un point de vue -Travailler en groupe, s'engager dans un projet</p> <p><u>Compétence 6 : Compétences sociales et civiques</u> -Respecter les autres et les règles de la vie collective -Appliquer les codes de la politesse dans ses relations avec ses camarades, avec les adultes à l'école et hors de l'école, avec le maître au sein de la classe -Participer en classe à un échange verbal en respectant les règles de la communication</p> <p>Maîtrise de la langue : -S'exprimer clairement à l'oral en utilisant un vocabulaire approprié -Lire seul et comprendre un énoncé, une consigne simple</p>
<p><u>TITRE DE LA SEANCE</u></p>	<p><u>OBJECTIF SPECIFIQUE</u></p>	<p><u>DEROULEMENT</u></p>	<p><u>MATERIEL/SUPPORT</u></p>
<p><u>Séance1</u> : « Qu'est-ce que l'autonomie ? »</p>	<p>Définir la notion de l'autonomie en se référant aux activités de la classe</p>	<p><u>-Activité 1 : Phase de recherche (10 min)</u> La maîtresse écrit au tableau le mot « autonomie » Consigne : Chercher dans le dictionnaire le mot « autonomie », quelle est sa définition ? Vous allez chercher dans le dictionnaire puis vous vous mettez par 2 pour comparer vos définitions et vous mettre d'accord sur une définition commune</p> <p>Reformulation de la consigne</p>	<p>-Tableau -Dictionnaire -Cahier d'essai -Référence aux activités de classe -Cahier de leçon</p>

		<p>Explicitation des règles du travail de groupe : un chef de groupe, un ou deux secrétaire(s), un modérateur, un porte-parole. Respect du tour de parole, on chuchote</p> <p>Entretemps, la maîtresse fait lire et scander le mot « autonomie » à Cleef et Dimitri puis elle cherche avec eux le mot dans le dictionnaire, leur montre du doigt le mot écrit dans le dictionnaire et leur demande de le lire.</p> <p>Elle leur lit la définition dans le dictionnaire et leur demande ce qu'ils ont compris, elle les aide à reformuler Ils vont retenir leur définition pour la donner ensuite à la classe</p> <p><u>-Activité 2 : Mise en commun (15 min)</u> La maîtresse écrit au tableau la définition de chaque groupe.</p> <p>Par un questionnement la maîtresse tente de recueillir les représentations initiales des élèves sur la notion de « l'autonomie »</p> <p>-Avez-vous remarqué que je vous ai laissé travailler tout seul et entretemps j'étais avec Cleef et Dimitri. D'après vous pourquoi est-ce que je vous ai laissé travailler tout seul ?</p> <p>-Pourquoi d'autres camarades ont besoin de moi pour faire le travail ?</p> <p>-Comment appelle-t-on le fait de pouvoir faire son travail tout seul, sans l'aide la maîtresse ?</p> <p>-Quand vous prenez le cahier pour écrire une leçon ou un exercice, y a-t-il une différence entre les élèves qui écrivent la date, le titre de la leçon et ceux qui appellent la maîtresse pour lui demander s'il faut écrire la date, tirer un trait avant de commencer, sauter une ligne entre la date et le titre... ?</p> <p><u>-Activité 3 : Définition de la notion « autonomie » (15 min)</u> Comment allons-nous définir le mot</p>	
--	--	---	--

		<p>« autonomie » ? avec tout ce que nous avons dit ?</p> <p>Avec l'aide de la maîtresse, les élèves vont donner une définition collective du mot puis la recopier sur le cahier</p>	
<p>Séance 2 : «Comment être autonome ? »</p>	<p>Trouver les moyens pour être autonome</p>	<p>Rappel séance 1 : Que signifie être autonome ? (2 min)</p> <p><u>Activité 1: Phase de recherche (10 min)</u> Consigne : A quel moment dans la classe pouvez-vous être autonomes ? Citez tout ce que vous pourriez faire dans la classe de manière autonome. Vous allez travailler par 2</p> <p>Reformulation de la consigne Cleef et Dimitri seront dans un groupe de 4 avec Novans et Saïkina</p> <p><u>Activité 2 : Mise en commun (15 min)</u> Répertorier tous les moments de la vie de la classe et les activités :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Consulter le tableau des responsabilités le matin en arrivant pour savoir que je suis chargé de telle tâche aujourd'hui - Exécuter ma tâche sans que la maîtresse me le demande - Prendre l'initiative de recopier la leçon pour les absents - Quand je recopie une leçon au tableau ou un exercice - La maîtresse n'a pas à me demander de ne pas bavarder, je sais que je ne dois pas le faire - M'occuper en silence quand j'ai terminé mon travail et ne pas déranger la maîtresse et les autres camarades ... <p>La maîtresse écrit au tableau toutes les propositions des élèves, elle donne une feuille à 3 élèves qui écrivent vite et leur demande de recopier ce qu'elle note au tableau</p> <p><u>-Activité 3 : Définir l'intérêt d'être autonome (15 min)</u> A quoi cela peut-il nous servir d'être autonomes en classe ? Qu'est-ce que cela peut apporter à la</p>	<p>-Tableau -Cahier d'essai -3 feuilles A4</p>

		<p>classe ?</p> <p>La maîtresse écrit au tableau toutes les propositions des élèves, elle donne une feuille à 3 élèves qui écrivent vite et leur demande de recopier ce qu'elle note au tableau. Elle récupère les 3 feuilles à la fin de la séance</p>	
<p>Séance 3 « Elaboration de la charte de l'élève autonome »</p>	<p>Définir les grands principes d'une charte de l'élève autonome</p>	<p>Rappe (5 min) La maîtresse a déjà écrit au tableau ce que les 3 élèves avaient noté sur les feuilles lors de la séance précédente Résumé fait par les élèves</p> <p><u>Activité 1: Elaborer notre charte de l'élève autonome » (15 min)</u> Consigne: Si nous voulons être des élèves autonomes dans la classe, quelles sont les règles que nous devons respecter ? Mettez-vous par 2 et écrivez ces règles (contrainte au moins 5 règles)</p> <p>Reformulation de la consigne : qu'est-ce qu'une règle, que signifie « au moins » ? Cleef et Dimitri seront dans un groupe de 4 avec Novans et Saïkina</p> <p><u>Activité 2 : Mise en commun (20 min)</u> La maîtresse répertorie au tableau toutes les règles trouvées par les élèves. Les 3 élèves qui ont l'habitude de prendre les notes vont les recopier</p>	<p>-Tableau -Cahier d'essai</p>
<p>Séance 4: « Rédaction de la charte »</p>	<p>Rédiger la charte de l'élève autonome</p>	<p>Rappel (5 min) La maîtresse a déjà écrit au tableau ce que les 3 élèves avaient noté sur les feuilles lors de la séance précédente Résumé fait par les élèves</p> <p><u>Activité 1 : Définition d'une charte (20 min)</u> Questions orales de la maîtresse: -Comment appelle-t-on des règles que nous devons respecter ? -Si nous devons les écrire sur une feuille et décider ensemble que nous allons les respecter. Comment allons-nous appeler cette feuille avec toutes ces règles ?</p>	<p>-Tableau -Cahier de liaison</p>

		<p>Nous allons choisir parmi toutes les règles (au tableau) que vous avez trouvées. Lesquelles allons-nous garder pour notre charte ? Nous allons rédiger notre charte ensemble au tableau</p> <p><u>Activité 2 : Copie de la charte (15 min)</u></p> <p>Les élèves recopient la charte sur leur cahier de liaison A lire et à signer avec les parents</p>	
<p><u>Séance 5 :</u> «Engagem ent au respect de la charte »</p>	<p>S'engager à respecter la charte</p>	<p>Lecture individuelle de la charte par chaque élève qui s'engage solennellement devant la classe à la respecter</p> <p>But pour l'élève : Respecter les règles établies, commencer à devenir autonome et responsable</p> <p>But pour l'enseignante : Accompagner ses élèves dans le cadre de l'éducation à la citoyenneté à devenir autonomes et autodisciplinés Cela se vérifiera par l'observation de la mise en application de la charte de l'élève autonome, du changement positif dans le comportement des élèves dans la classe</p>	<p>-Charte</p>

Annexe 5

Charte de l'élève autonome

Je commence à faire certaines choses tout seul dans la classe sans l'aide de la maîtresse : je suis en train de devenir autonome:

- Je fais mon métier dans la classe (tableau des responsabilités)
- Je range mon casier, je ne laisse pas traîner mes affaires
- Je recopie les leçons qui sont au tableau et je m'applique
- J'écoute les consignes que donne la maîtresse
- Je fais mon travail
- Je ne bavarde pas en classe pour ne pas déranger
- Je dois respecter les règles de la classe
- Je donne du temps à la maîtresse pour qu'elle s'occupe des camarades en difficulté
- Je m'occupe en silence quand j'ai terminé mon travail
- J'aide mes camarades

Annexe 6

Grille d'observation et d'évaluation diagnostique sur le niveau d'autonomie des élèves en février 2014			
CRITERES EVALUES	30 % DES ELEVES	60 % DES ELEVES	90 % DES ELEVES
1. Accomplir ses tâches (tableau des responsabilités)			X
2. S'organiser : matériel, casier, propreté de l'espace de travail	X		
3. Recopier la trace écrite sans aide	X		
4. Ecouter les consignes données par la maîtresse	X		
5. Faire le travail demandé dans la classe		X	
6. S'exprimer, donner son avis, prendre part à un échange		X	
7. Collaborer dans le travail en groupe	X		
8. Ne pas bavarder	X		
9. Ne pas perturber le déroulement des apprentissages	X		
10. Respecter les règles de vie de la classe	X		
11. Travailler seul pour permettre la différenciation avec les élèves en difficulté	X		
12. S'occuper en silence une fois son travail terminé	X		

Annexe 7

Grille d'observation et d'évaluation formative sur le niveau d'autonomie des élèves en avril 2014			
CRITERES EVALUES	30 % DES ELEVES	60 % DES ELEVES	90 % DES ELEVES
1. Accomplir ses tâches (tableau des responsabilités)			X
2. S'organiser : matériel, casier, propreté de l'espace de travail		X	
3. Recopier la trace écrite sans aide		X	
4. Ecouter les consignes données par la maîtresse		X	
5. Faire le travail demandé dans la classe			X
6. S'exprimer, donner son avis, prendre part à un échange			X
7. Collaborer dans le travail en groupe		X	
8. Ne pas bavarder		X	
9. Ne pas perturber le déroulement des apprentissages		X	
10. Respecter les règles de vie de la classe		X	
11. Travailler seul pour permettre la différenciation avec les élèves en difficulté		X	
12. S'occuper en silence une fois son travail terminé		X	

Tables des annexes

Annexe 1 : Le questionnaire sur les règles de vie de la classe.....	LXXI
Annexe 2 : La fiche des questions pour l'entretien.....	LXXIII
Annexe 3 : La retranscription d'un entretien avec une directrice adjointe et enseignante de CM1.....	LXXIV
Annexe 4 : Séquence d'enseignement d'instruction civique et morale en CE1.....	LXXVIII
Annexe 5 : Charte de l'élève autonome en CE1.....	LXXXIII
Annexe 6 : Grille d'observation et d'évaluation diagnostique sur le niveau d'autonomie des élèves de CE1 en février.....	LXXXIV
Annexe 7 : Grille d'observation et d'évaluation formative sur le niveau d'autonomie des élèves de CE1 en avril.....	LXXXV

Table des graphiques et des tableaux

-Graphique n°1 : Elaboration des règles de vie de la classe.....	XLII
-Graphique n°2 : Influence des règles de vie de la classe : que disent les enseignants?	LIV
-Graphique n°3 : Qu'est-ce qu'un élève autonome selon les enseignants ?.....	XLV
-Graphique n°4 : Recours pour instaurer la discipline.....	XLVIII
-Graphique n°5 : La sanction favorise la discipline.....	L
-Graphique n°6 : Nombre d'élèves autonomes en février pour 12 critères évalués.....	LVI
-Graphique n°7 : Nombre d'élèves autonomes en avril pour 12 critères évalués.....	LVI
-Tableau n°1 : Données relatives aux questions sur les règles de vie de la classe.....	XLI
-Tableau n°2 : Comment les règles ont-elles été élaborées ?.....	XLII
-Tableau n°3 : Qu'est-ce qu'un élève autonome selon les enseignants ?.....	XLIV
-Tableau n°4 : Recours pour instaurer la discipline.....	XLVI
-Tableau n°5 : La sanction favorise la discipline.....	XLIX
-Tableau n°6 : Nombre d'enseignants interrogés par classe et par catégorie.....	LI
-Tableau n°7 : L'autonomie des élèves en classe.....	LI
-Tableau n°8 : L'autonomie et la discipline.....	LIII

Tableau de la répartition du travail en binôme

Nom de l'étudiant	Tâches
Marylène Mayéko	Cadre théorique : - I.1 : Eduquer à la citoyenneté - I.4 : Qu'en est-il de l'autorité du maître à l'école? - I.7 : Autonomie et responsabilité, clés de la socialisation de l'élève futur citoyen - I.8 : Socialiser est-ce aller au-delà de la discipline, est-ce s'autodiscipliner ?
Cynthia Mayéko	Cadre théorique : - I.2 : La discipline à l'école - I.3 : Quel est le rôle de la sanction dans le domaine éducatif ? - I.5 : Rendre les élèves autonomes, un principe de l'éducation à la citoyenneté - I.6 : L'éducation à la responsabilité corollaire de l'éducation à l'autonomie
Binôme	-Page de garde -Remerciements -Introduction -II. Objet d'étude, problématique, questions de recherche et hypothèses -III. Méthodologie (description des méthodes utilisées) -IV. Présentation et discussion des résultats -Conclusion, bilan et perspective -Bibliographie -Annexes -Table des annexes -Table des graphiques et des tableaux -Tableau de la répartition du travail en binôme