



HAL
open science

L'autorité éducative à l'école maternelle : un facteur primordial pour une bonne gestion de classe ?

Héléna Gronow, Coralie Nowak

► To cite this version:

Héléna Gronow, Coralie Nowak. L'autorité éducative à l'école maternelle : un facteur primordial pour une bonne gestion de classe ?. Education. 2014. dumas-01071916

HAL Id: dumas-01071916

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01071916>

Submitted on 7 Oct 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.

MASTER SMEÉF

Sciences et Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation

Spécialité **Professorat des écoles**

Domaine de formation des Sciences Humaines et Sociales

Parcours M2 sans alternance

Année universitaire 2013 – 2014

**UE6 MEMOIRE DE RECHERCHE
SEMESTRE 4**

Prénoms et noms des étudiants : Hélène GRONOW et Coralie NOWAK

Intitulé du rapport: L'autorité éducative en maternelle : Un facteur primordial pour une bonne gestion de classe ?

Prénom et nom du directeur de mémoire : Christophe JOIGNEAUX

Site de formation : Arras

Section : M2S





L'autorité éducative à l'école maternelle :

Un facteur primordial pour une bonne
gestion de classe ?



Auteurs : Héléna GRONOW et Coralie NOWAK

Remerciements

Nous adressons nos remerciements les plus sincères aux nombreuses personnes qui nous ont permis de réaliser ce travail très enrichissant, tant sur le plan professionnel que sur le plan personnel. Nous remercions ainsi :

- Notre directeur de mémoire : Monsieur Joigneaux Christophe pour sa disponibilité et ses conseils dans la construction de ce mémoire.
- Les écoles maternelles Françoise Dolto d'Evin-Malmaison et Suzanne Lacore de Courrières pour avoir accepté de répondre à nos questionnaires.
- Nos amis, nos familles et leurs collègues pour avoir accepté de se souvenir des bons et mauvais moments passés à l'école.
- Nos proches et, plus particulièrement, Alexandre Delhuvette, pour nous avoir supportées, encouragées et soutenues tout au long de la formation.

Sommaire

Introduction	5
Première partie : Autorité dans le système éducatif	
1. Evolution de l'autorité	9
1.1 Autorité active	9
a. Antiquité	9
b. Moyen-âge	10
c. Temps modernes	10
d. Epoque contemporaine	12
i. La création de salles d'asile	12
ii. Remise en question des salles d'asile	13
iii. Vers un ailleurs : les écoles maternelles	13
iv. Remise en cause de l'autorité traditionnelle à la fin des années 60	15
1.2 L'autorité passive	15
a. Un cadre de protection de l'enfant	15
b. Une nouvelle forme d'autorité : L'autorité éducative	16
2. Caractéristiques de l'Autorité éducative	17
2.1 Une relation asymétrique et symétrique	17
2.2 Une relation d'influence	18
2.3 Une relation basée sur la reconnaissance	19
3. Une autorité qui repose sur des savoirs d'action	20
3.1 Un savoir d'action caché	20
3.2 Les savoirs d'action mobilisables	21
Deuxième partie : Mettre en pratique une autorité éducative à l'école maternelle	
1. Une interaction explicite et implicite	24
1.1. Communication verbale	24
a. Une voix posée	24
b. Des consignes claires, précises et courtes	25

c.	Des interjections : onomatopées et expressions	25
d.	De la musique	25
e.	Analyse des données	26
1.2.	Communication non verbale	27
a.	Des déplacements	27
b.	Des gestes	27
c.	Des regards	28
d.	Du mobilier	28
e.	Analyse des données	29
2.	La reconnaissance de l'autorité	30
2.1.	Sentiments de l'enseignant	30
a.	Définition de l'autorité	30
b.	Ressentis et sentiments face à l'autorité	30
c.	Les limites	31
2.2.	Sentiments de l'élève	33
a.	Perception de l'autorité	33
b.	Les réactions des élèves	33
i.	Acceptation de l'autorité	33
ii.	Refus de l'autorité	34
3.	Une autorité mouvante	35
3.1.	L'installation de l'autorité au cours de l'année	35
a.	Les premiers jours à l'école maternelle	35
b.	L'autorité en début d'année : installation de règles de vie	36
c.	L'autorité en cours et fin d'année	38
3.2.	Une même autorité pour tous ?	39
a.	Analyse des données	39
b.	Types de comportements d'élèves	40
▪	L'élève bavard	40
▪	L'élève tricheur	41
▪	L'élève provocateur	41
▪	L'élève hyperactif	41

Troisième partie : L'autorité use de sanctions, mais pour le bien du développement enfantin	42
1. Le développement social	42
2. Le développement de l'autonomie	43
3. Le développement de la personnalité	45
4. Les sanctions	45
5. L'autorité : Un fait dont on se souvient	48
Conclusion	49
Bibliographie	51
Annexes	52
Résumé	78

Introduction

➤ **Thème :**

L'autorité en maternelle

➤ **Le choix du sujet :**

Ayant été toutes les deux intéressées par le même thème, nous avons choisi de travailler ensemble pour confronter nos idées, réflexions, observations et expériences afin de trouver des solutions et des réponses.

Si nous avons été particulièrement intéressées par ce sujet, c'est parce qu'étant timides de nature et non charismatiques, nous nous sommes demandées à plusieurs reprises comment nos prises en charge allaient se dérouler. Cette crainte s'est confirmée lors de nos premiers stages effectués en Master 1. En effet, nous avons rencontré des difficultés, notamment, pour installer une autorité, se faire respecter et entendre durant nos prises de séance.

En confrontant nos observations et expériences nous avons pu émettre des hypothèses sur l'origine de l'indiscipline qui est généralement liée aux aléas du quotidien, par exemple : ignorer l'heure à laquelle doit être prise la photo de classe, perturbant ainsi toute l'organisation de la journée à cause de l'agitation des élèves ; un voyage prévu amenant les élèves à poser des questions alors qu'elles n'ont pas lieu d'être posées ; un changement de climat, comme la neige qui tombe, attirant tous les regards vers les fenêtres ; un rhume, invitant à des déplacements incessants vers la boîte à mouchoirs ; un élève qui prend la place d'un autre lors des rituels amenant une dispute ; une matière qu'ils n'aiment pas ou que l'on ne maîtrise pas favorisant l'agitation et des bavardages ; un travail de groupe sans en préciser les sanctions en cas d'indiscipline produisant un brouhaha et une condition de travail désastreuse, ou bien encore, une semaine qui s'achève induisant l'agitation et le désintéressement. Bref, tous ces événements doivent être anticipés ou vite interrompus par l'enseignant afin de retrouver un climat propice aux apprentissages. Cependant, comment faire ? Bien que cela paraisse simple pour nos maîtres d'accueil, il n'en est pas de même pour nous, étudiantes en master. Lors de nos stages, bien que la discipline et l'attention régnaient avec le professeur, l'inverse se produisait lors de nos interventions. Même si les maîtres de stages nous ont rassurées en nous disant que s'ils se laissaient aller avec nous, c'était parce qu'ils savaient qu'ils n'avaient pas affaire à leur professeur habituel. Plusieurs

questions nous sont apparues, comme : est-ce que l'autorité est d'origine naturelle ? Est-ce que l'autorité s'apprend avec l'expérience ? Est-elle liée à notre personnalité ? Peut-on avoir une bonne classe sans être autoritaire ? Un professeur n'ayant pas d'autorité est-il contraint durant toute sa carrière à faire des rappels incessants concernant la discipline ? L'autorité peut-elle « bloquer » un enfant qui vient tout juste d'être scolarisé ?

Ce mémoire serait alors pour nous le moyen de trouver des réponses, d'effacer nos craintes et travailler sur des notions clés que nous pourrions mettre en place dans une classe dans le but d'anticiper sur les origines d'indiscipline.

➤ **La problématique :**

La mise en place d'une autorité éducative est-elle un facteur primordial pour une bonne gestion de classe à l'école maternelle ?

➤ **Clarification de certaines notions :**

Notre problématique repose sur plusieurs notions clés que nous avons décidé d'éclaircir :

• Autorité :

Autorité vient de l'étymologie latine « *auctoritas* », c'est la capacité de faire grandir.

D'après le dictionnaire Larousse, c'est « le pouvoir de commander, d'obliger à quelque chose, d'être obéi ». C'est un fait qui « produit la soumission sans recours à la contrainte physique ».

Ainsi, pour produire cette soumission, Max Weber dans l'ouvrage *Economie et Société*, définit trois types de domination (autorité ou encore légitimité) :

- L'autorité traditionnelle fondée sur la loyauté hiérarchique (maître/élève).
- L'autorité charismatique : fragile car dépendante du charisme de la personne (Qualités personnelles, etc.).
- L'autorité rationnelle fondée sur le droit, les lois et les règles établies par la communauté (Etat, classe, etc.).

Ces trois types d'autorités permettent à l'enseignant d'être reconnu par les élèves qui se soumettent à lui de façon naturelle.

- Pouvoir :

Vient du latin « protestas » qui signifie : force, pouvoir, influence ou encore domination. Cette notion révèle un caractère de dominance avec une idée de soumission : celui qui détient le pouvoir à une influence sur une autre personne.

Le pouvoir peut être aussi défini par la possibilité de faire quelque chose. Dans l'éducation, donner une connaissance ou transmettre un savoir (par exemple : les différents domaines disciplinaires ; règles de vie en communauté etc...). Ainsi, le maître (celui qui sait) se retrouve en position dominante face à l'élève (celui qui apprend).

- Autorité et pouvoir :

Selon Louis Calendreau dans l'ouvrage « Pouvoir et Autorité en éducation », pouvoir et autorité ne sont pas synonymes : l'autorité se définit comme un outil permettant cohérence et respect au sein d'une classe, elle permet dans le domaine éducatif la structuration de l'être. A la différence, le pouvoir se définit comme l'Autorité « avec un grand A » que donne l'Institution par le statut du professeur. Ainsi, pour reprendre la définition ci-dessus du pouvoir : le pouvoir est un titre légitime conféré par l'Etat donnant accès à des moyens légaux nécessaires à l'éducation des enfants et reconnus par les parents.

- Gestion de classe :

Gestion vient du latin « gerere » qui signifie exécuter, accomplir.

La gestion de classe se définit d'après Thérèse Nault comme « l'ensemble des actes réfléchis, séquentiels et simultanés qu'effectuent les enseignants pour établir et maintenir un bon climat de travail et un environnement favorable à l'apprentissage ».

- Autorité et gestion de classe :

Cela peut être défini comme la capacité qu'a un enseignant de faire adhérer ses choix (pédagogiques et didactiques) en utilisant à bon ou mauvais escient les trois types d'autorités définies par Max Weber. L'autorité de l'enseignant a donc des conséquences positives ou négatives sur l'apprentissage, le développement, la motivation des élèves et la dynamique de son groupe-classe.

➤ **L'hypothèse de recherche :**

L'autorité est un effet qui se ressent face à telle ou telle situation, mais elle ne s'apprend pas, car les dires et les comportements des élèves ne peuvent pas être anticipés. Asseoir son autorité, comme les apprentissages, ne se fait pas en une activité ou une journée, c'est un travail quotidien qu'il faut agréementer. Prendre l'exemple sur nos prédécesseurs n'est plus possible de nos jours, car les élèves comme l'école et l'enseignement ont évolués.

C'est pourquoi, pour une bonne gestion de classe, l'enseignant devrait mettre en place une autorité éducative qui, selon Bruno Robbes, mobilise différents savoir d'actions. Ainsi, lors d'une situation particulière, l'enseignant mettrait en œuvre différentes tactiques : postures, gestes, voix etc... dans le but de réguler le conflit avec un ou plusieurs élèves et ainsi, retrouver un climat propice aux apprentissages.

➤ **Les techniques de recueil de données :**

Afin de répondre à la problématique, nous avons recueillis différents questionnaires distribués, d'une part, aux enseignants et d'autre part, à des personnes âgées entre 18 et 90 ans dans le but d'obtenir des informations complémentaires sur l'autorité qu'ils ont vu, vécu ou subi à l'école primaire. De même, nous nous sommes appuyées de nos observations réalisées durant nos périodes de stage dans les écoles suivantes : l'Hippodrome d'Arras, l'école Françoise Dolto d'Evin-Malmaison, Louis Pasteur de Noyelles-sous-Lens et Suzanne Lacore de Courrières.

➤ **Le plan :**

L'école maternelle n'ayant pas existée avant 1881 sous cette appellation, nous avons décidé d'axer nos recherches sur le plan historique (contexte social, culturel et politique) afin d'établir une chronologie sur la conception de l'enfant et de l'école.

Cette approche nous a permis de comprendre la mise en place des différentes autorités et d'établir son évolution afin de présenter la vision contemporaine de l'autorité utilisée à l'école maternelle.

Première partie : Autorité dans le système éducatif

1. Evolution de l'autorité

1.1 Autorité active

a. Antiquité

La notion d'école telle que nous la connaissons actuellement trouve son origine en Gaule suite à l'invasion Romaine. Cependant, durant cette période, l'approche de l'enfant est différente de la nôtre, de par la vision des médecins de l'époque et de l'héritage de l'éducation romaine et grecque, mais aussi à cause du fléau de la mortalité infantile.

L'âge d'entrée à l'école se fait à 7 ans, communément appelé « la césure », il désigne le cap où l'enfant est socialisé et raisonné. Ces deux qualités acquises, l'ensemble de la pédagogie de l'époque se fonde sur les coups et la punition. Cependant, selon, Barthélémy l'Anglais, moine franciscain, « il est inutile de frapper un enfant en dessous de l'âge de 7 ans, puisqu'il n'est pas en mesure de comprendre pourquoi il est puni et en tirer profit ».

La condition des élèves lors de la classe est épouvantable ; assis sur des bancs ou des tabourets sans support autre que leurs genoux pour écrire, ils doivent faire face à un maître très autoritaire, Platon résume l'idée de la pédagogie de la manière suivante: « Si l'enfant obéit spontanément, rien de mieux ; sinon, comme on redresse un bâton tordu et recourbé, on le redresse par des menaces et par des coups » (*Protagoras*, 325d). Ainsi, les enseignements, basés sur la répétition, l'imitation et la mémoire, sont diffusés sous la terreur et la violence de punitions infligées par un professeur dont la violence est acceptée par les parents. La férule, qui sera le symbole pendant plusieurs siècles de l'école, va être l'instrument de punition le plus répandu dans le corps professoral, tant est si bien que l'expression « tendre la main à la férule » sera synonyme d'étudier.

Les châtiments administrés sont régulièrement accompagnés par des rituels humiliants se servant parfois d'autres élèves comme dans les cas où l'élève récalcitrant se fait suspendre aux épaules d'un autre élève pour être fustigé, ou encore la mise à nu en vue d'être fouetté.

La violence de cette pédagogie laisse une certaine trace sur l'enfant si bien que Saint Augustin dans « la cité de dieu, XXI, XIV » écrit : « Qui ne serait horrifié, qui ne préférerait la mort si on lui offrait de subir soit la mort, soit à nouveau l'enfance ? ».

b. Moyen-âge

En 380 après Jésus Christ, l'instauration du Christianisme par l'Edit de Thessalonique provoque sur l'histoire de l'éducation un bouleversement. En effet, l'éducation est initiée par l'Eglise qui a une vision sévère de la discipline à instaurer et sur le jugement de l'enfant. En effet, l'enfant étant vu comme un être à réprimer, qui n'est capable d'apprendre que sous la sévérité et la punition, les sanctions et châtiments sont violents et expiatoires des péchés auxquels ils pouvaient ou non céder.

Selon l'esprit de l'époque, un enfant doit être séparé des adultes, le poussant aux vices. Il est considéré comme proche du mal, ou comme un être diabolique.

Placée sous la tutelle des moines, maîtres et chanoines, l'éducation se fait dans les lieux de l'institution chrétienne où la peur de la tentation du diable était renforcée par la présence dans ces lieux sacrés. Les élèves se retrouvaient alors sous l'autorité de leurs professeurs, mais aussi, sous celle de Dieu. Enfin, au-delà du jugement et des coups de l'adulte, une pression morale à l'époque a pu faire violence à l'enfant lors de son éducation.

c. Temps modernes

La période féodale ne subit pas de changements majeurs sur l'éducation de l'enfant en bas âge. Cependant, à partir du XV^e siècle, un courant culturel et philosophique fait son apparition et se développe : l'Humanisme.

Les humanistes se révoltent intellectuellement par un renouveau des sciences et de la culture et définissent une pédagogie pour laquelle l'enfant doit être formé de façon continue et progressive pour devenir l'homme idéal, ce qui suppose un rejet du « dressage » traditionnel par le maître supplicateur. Cette citation d'Erasme en 1529 définit l'idéal de la pédagogie face au traditionalisme autoritaire de l'époque :

Ce genre de formation, d'autres l'approuvent, moi, je ne pousserai jamais à faire ainsi quiconque voudra que son enfant soit éduqué dans un esprit libéral (...) Il est vrai que la méthode ordinaire est plus économique car il est plus facile à un seul de contraindre plusieurs par la crainte que d'en former un seul dans la liberté. Mais ce

n'est rien de grand de commander à des ânes ou à des bœufs, c'est former des êtres libres dans la liberté qui est à la fois difficile et très beau. Il est digne d'un tyran d'opprimer des citoyens dans la crainte de maintenir dans le devoir pour la bienveillance, la modération, la sagesse, cela est d'un roi...

Malheureusement, cette volonté de la part des auteurs humanistes ne trouvera d'application que dans les écoles formant les futures élites où les barrières maitres / élèves sont invisibles. De même, Jean-Jacques Rousseau donne un nouvel élan pendant le siècle des Lumières. En effet, dans son livre *Emile ou de l'Education*, il estime qu'il faut faire une distinction entre l'enfant et l'adulte, tout en reprenant l'idée de ne pas dresser un enfant comme on dresse un animal sauvage.

Ainsi, ces nouvelles conceptions apportées depuis le début de la renaissance vont développer un courant de rationalisation des sanctions. Ce courant est porté par une congrégation enseignante dont le souci est de normaliser des pratiques jugées trop violentes et non conformes à l'idéal éducatif.

C'est ainsi, qu'Eirick Prairat¹, dans *La sanction en éducation*, explique la nouvelle conception :

Des peines graduées, un recours aux châtiments corporels toujours strictement réglementé, des possibilités de se racheter ou de se faire pardonner... Tous mettent un point d'honneur à ce que la sanction soit juste et charitable. Certes, il s'agit toujours d'être ferme, sévère, mais cette sévérité reste encore enclose dans les limites de ce que l'on juge raisonnable.

De cet élan Rachel Gasparini² dit que la codification des punitions sera de type légal rationnel, reprenant la théorie de Max Weber sur la domination qui est la légitimité des règles légales adoptées et du droit de donner des directives.

¹ Prairat Eirick, 2003, *La sanction en éducation*, Puf.

² Gasparini R., 2000, *Ordres et désordres scolaires. La discipline à l'école primaire*, Paris, Grasset.

³ Douet Bernard, 1987, *Discipline et punitions à l'école*, Paris : Presses Universitaires de France.

Néanmoins de cette époque, il est à noter que la ratification du texte « Des Droits de l'Homme » a une action positive sur le futur de l'homme et donc de la vision de l'enfant et de sa condition. De même, selon B. Douet³, le XVIIIe siècle débouche sur une atténuation des châtements corporels puisque l'enfant devient une source d'espoir, rempli de qualités humaines qu'il faut éveiller. Il est enfin vu comme un enfant et non plus comme un « mini adulte ».

d. Epoque contemporaine

i. La création de salles d'asile

Selon René Amigues et Marie-Thérèse Zerbato-Poudou³(2009), la création des salles d'asile, au XVIIIème siècle, a été à l'origine, conçue comme entreprise destinée à soulager les mères ouvrières et à leur permettre de travailler. Ainsi, ils gardaient leurs enfants à l'abri, à travers une « discipline de dressage » où leur corps et leur intelligence étaient mis à profit.

Ces salles d'asiles sont comparées à de petites écoles. En effet, dans la circulaire aux recteurs du 4 juillet 1833, signée par Guizot, il est noté :

En première ligne se présentent les écoles les plus élémentaires de toutes, celles qui sont connues sous le nom de salles d'asile [...] les salles d'asile ont le mérite de leur (les enfants) faire contracter dès l'entrée dans la vie des habitudes d'ordre, de discipline, d'occupation régulière qui sont un début de moralité ; et en même temps il y reçoivent les premières instructions, des notions élémentaires qui les préparent à suivre avec plus de fruits l'enseignement que d'autres établissements leur offriront plus tard.

Ainsi, à l'intérieur des sales d'asiles, l'éducation consistait à moraliser, évangéliser, apprendre l'obéissance, la discipline, la docilité et la soumission.

L'affection, la douceur ou la patience, ne sont pas les qualités de l'enseignant qui doit inculquer l'ordre, la discipline l'obéissance à de grandes quantités d'enfants âgés de 2 à 7 ans entassés dans une salle peu confortable.

³ René Amigues et Marie-Thérèse Zerbato-Poudou, 2009, *Comment l'enfant devient élève*, Paris, Retz.

⁴ Kergomard Pauline, 1886, *L'éducation maternelle dans l'école*, librairie hachette et compagnie.

C'est dans ce sens que Pauline Kergomard⁴ (1886) dénonce les conditions de vie des enfants :

« se lever tous ensemble au claquoir, (...) se moucher tous ensemble, et (...) compter, réciter, répondre ... ». Les élèves n'avaient aucune liberté individuelle, de même, aucune différenciation n'était faite, ils devaient réaliser en même temps les activités proposées.

Cependant, l'apparition des salles d'asiles est une avancée spectaculaire dans le domaine de l'éducation, pour la première fois, en France, une « école » prend en compte les enfants âgés de moins de 7 ans.

ii. Remise en question des salles d'asile.

Comme nous l'avons cité plus haut, les conditions de vie dans les salles d'asiles étaient déplorables. Cependant, l'arrivée de Jules Ferry dans les années 1880, en tant que ministre de l'éducation nationale bouleverse le système scolaire. En effet, diverses lois votées le 2 août 1881 permettent une nouvelle considération de l'enfant, les conditions de classe s'améliorent, la limite se réduit à un maximum de 150 élèves par école, divisés et parfois subdivisés à nouveau afin de créer de petits groupes pris en charge tout au long de l'année par une maîtresse. Les salles d'asiles ne sont plus de « vulgaires garderies » pour enfants des rues mais deviennent des « écoles maternelles » suite au règlement établi le 2 août 1882 :

« Réorganisant les salles d'asile, l'école maternelle est un établissement d'éducation ».

iii. Vers un ailleurs : les écoles maternelles

Selon René Amigues et Marie-Thérèse Zerbato-Poudou (2009), l'arrivée de la III^{ème} république bouleverse profondément le paysage scolaire. En effet, les salles d'asile changent de nom et deviennent des écoles maternelles. De même, « une nouvelle vision de l'enfant et de nouveaux projets de société concourent à modifier l'esprit et le mode de fonctionnement de l'école maternelle ». Si la principale mission des salles d'asiles était de discipliner l'enfant, de le rendre obéissant et docile par le dressage, l'école maternelle se propose d'être :

Un établissement d'éducation où les enfants des deux sexes reçoivent les soins que réclame leur développement physique, intellectuel et moral.

Décret du 2 août 1881.

De même, elle prépare à la scolarité primaire en veillant à affirmer ses spécificités, elle n'est une garderie ni une école élémentaire :

Ce n'est pas une école au sens ordinaire du mot : elle forme le passage de la famille à l'école, elle garde la douceur affectueuse et indulgente de la famille en même temps qu'elle initie au travail et à la régularité de l'école.

Arrêté du 28 juillet 1882.

Ce décret et cet arrêté, appuyés par les travaux de Pauline Kergomard trouvent un réel intérêt pédagogique. En effet, grâce à sa nomination par Jules Ferry au poste d'inspectrice générale des écoles maternelles, elle a pu mettre en place une série de mesures à partir de 1887, se coupant totalement de la pédagogie connue jusque cette époque. Elle est la fondatrice de l'école maternelle notamment grâce à la mixité sociale et sexuelle au sein de l'école, aux rénovations structurelles et fonctionnelles de l'école, à ses conceptions pédagogiques novatrices qui ouvrent la voie à des pratiques plus souples, moins dogmatiques, adaptées aux caractéristiques physiques et intellectuelles du jeune enfant, ainsi que le changement de pédagogie basé sur l'éducation corporelle et le jeu.

Ainsi, l'enfant qui trouvait auparavant refuge dans les salles d'asile est enfin pris en charge par une scolarité reposant sur un cadre légal et des lois visant à le protéger d'une discipline sévère.

Cependant, à en croire les sondages que nous avons effectués, les sanctions physiques et morales étaient encore très présentes. En effet, nous pouvons lire chez une personne âgée de 80 ans que l'enseignante était très méchante et qu'elle a été mise dehors pour avoir décoller les oreilles d'un élève. De même, chez les autres personnes dont la moyenne d'âge est de 50 ans, les mots « sévère » et « stricte » reviennent souvent de façon récurrente. Ce qui montre que « la douceur affectueuse et indulgente de la famille » citées plus tôt dans l'arrêté du 28 juillet 1882 n'était toujours pas d'actualité des années 1920 à 1950.

iv. Remise en cause de l'autorité traditionnelle à la fin des années 60

Selon Bruno Robbes (2010), l'année 1968 marque une rupture dans l'éducation avec la contestation étudiante qui s'oppose aux formes traditionnelles de l'autorité. Des nombreux enseignants comme Fernand Oury et Jacques Pain⁴ (1972) s'allient à ces critiques en définissant l'école traditionnelle comme une « école caserne » où le souci de la discipline prévaut sur l'objectif de transmission, et donc sur le but premier de l'école qui est de transmettre des savoirs.

Parallèlement, Franck Leonard (2007) affirme que les années 1960 sont marquées par deux événements. Premièrement, par une nouvelle aspiration idéologique : une éducation des enfants leur permettant de s'épanouir, et, deuxièmement, par l'apparition et le développement de conceptions éducatives fondées sur la construction de la personnalité des enfants et des jeunes.

Ainsi, l'enfant est véritablement perçu tel qu'il est avec ses différents stades de développement cognitif, moteur et sensoriel. Ce rebondissement pose la question de l'autorité à adopter dans une classe puisque l'objectif premier n'est plus de changer la nature de l'élève en le hissant « à la hauteur de ses maîtres à force de travail » mais de lui permettre de devenir ce qu'il est.

1.2 L'autorité passive

a. Un cadre de protection de l'enfant

Pour répondre au besoin de ces nouveaux idéaux, divers arrêtés apparaissent dans les années 1970, d'une part, celui du 23 novembre 1971 :

- L'une des obligations essentielles de l'instituteur est de faire respecter l'ordre et la discipline en classe.
 - Tout châtement corporel pour quelque cause que ce soit est strictement interdit.
- Aucune sanction ne peut être infligée à un élève pour une insuffisance de résultats.

⁴ Oury F. et Pain J., *Chronique de l'école caserne*, Paris, Maspéro, 1972. Auteur cité par Bruno Robbes dans *L'autorité éducative dans la classe*.

Puis, d'autre part, celui du 26 janvier 1978, destiné plus particulièrement aux écoles maternelles :

Aucune sanction ne peut être infligée, seul l'isolement sous surveillance d'un enfant momentanément difficile pendant un temps très court nécessaire à lui faire retrouver un comportement compatible avec la vie de groupe.

La particularité de ces arrêtés est d'interdire tous châtiments corporels infligés aux élèves permettant ainsi de faire la transition entre l'autorité active et passive.

Cependant, comment l'enseignant s'y prend-il pour construire son autorité?

b. Une nouvelle forme d'autorité : L'autorité éducative

L'autorité éducative a, selon Bruno Robbes (2010), une triple signification indissociable : être l'autorité, avoir l'autorité et faire autorité.

Jeanne Moll⁵ (1993) définit être l'autorité de la manière suivante :

L'adulte attaché à une institution scolaire, se définit d'abord par le statut, c'est-à-dire par la place qu'il occupe dans l'organisation sociale, à un moment donné, en vertu de son grade. Cette place lui vaut d'assumer une fonction, autrement dit, un ensemble de tâches dont il peut avoir à rendre compte à ses supérieurs hiérarchiques. Le professeur ne peut dénier le statut que lui confère, qu'il le veuille ou non, une position d'autorité face aux élèves.

Etre l'autorité vient du poste d'enseignant délivré par l'éducation nationale suite à un recrutement par concours, le maître détient ainsi un pouvoir statutaire fondé sur sa fonction. Représentant l'Etat, il est le seul à détenir ce pouvoir dans la classe ce qui le place dans une position asymétrique face aux élèves par le fait que son autorité est de type non négociable. Cependant Bruno Robbes (2010), nous met en garde sur l'autorité statutaire, qui ne suffit pas à elle seule, à garantir l'exercice d'une autorité effective. En effet, le rôle de l'enseignant n'est pas d'exercer une autorité autoritaire faisant appel à la violence ou d'utiliser son autorité statutaire pour faire régner une obéissance immédiate sous forme de soumission, au risque d'entraîner une violence réactionnelle de la part des élèves contre l'enseignant qui se retrouvera dans l'impossibilité d'exercer toute autorité.

⁵ Moll Jeanne, « Les enjeux de la relation », La Pédagogie. *Une encyclopédie pour aujourd'hui*, Paris, ESF éditeur, 1993. Auteur cité par Bruno Robbes dans L'autorité éducative dans la classe.

Pour définir avoir l'autorité, Bruno Robbes (2010) s'appuie des écrits de Charles Maccio⁶ (1991). Pour ce dernier l'origine du mot « autorité » a pour racine « *auctor* » qui signifie acteur, et « *augere* » qui signifie « faire croire, augmenter ». A partir de ces deux étymologies, Charles Maccio tente de nous éclairer sur cette double signification. La première signification d'avoir de l'autorité, est d'être auteur de sa propre personnalité, c'est-à-dire « s'affirmer par sa compétence, par sa personnalité, afin d'influencer autrui sans avoir recours à la force », la deuxième, permettre aux autres de devenir auteurs d'eux-mêmes, c'est-à-dire « favoriser l'accès à l'autonomie ». Ainsi, avoir de l'autorité c'est être suffisamment maître de sa propre vie pour accepter de se confronter à l'autre avec son savoir et ses manques, en ayant le souci de lui ouvrir des voies non tracées à l'avance vers l'autonomie, de l'aider à poser des actes lui permettant de s'essayer à être à son tour auteur de lui-même. Plus directement, Bruno Robbes (2010), définit l'autorité de l'enseignant comme la capacité à avoir « pour objectif ultime de permettre aux élèves de devenir auteurs d'eux-mêmes, c'est-à-dire d'acquérir eux-mêmes de l'autorité en s'élevant (au sens premier du mot « élève »).».

Selon Bruno Robbes (2010), faire autorité résulte d'une construction de savoirs dans l'action que l'enseignant mobilise à travers des situations spécifiques où la relation d'autorité avec tel élève, telle chose, s'exerce. Ainsi, l'hypothèse que nous avons pu émettre plus tôt est utopique. Avoir de l'autorité et être l'autorité ne s'acquiert pas de façon innée, mais se développe aussi dans l'action, ils relèvent d'un « faire » en situation. Alors toute autorité n'est jamais définitive ou acquise, elle peut sans cesse être remise en cause. Elle s'acquiert, se développe et se construit en situation au fur et à mesure d'expériences rencontrées et en fonction des périodes.

2. Caractéristiques de l'Autorité éducative

2.1 Une relation asymétrique et symétrique

Selon Darrault Harris⁷ (2003), l'autorité éducative articule l'asymétrie avec la symétrie.

⁶ Maccio Charles, *Autorité, Pouvoir, Responsabilité : du conflit à l'affrontement, la prise de décision*, Lyon, Chronique sociale, 1991. Auteur cité par Bruno Robbes dans *L'autorité éducative dans la classe*.

⁷ Darrault-Harris Yvan « Les figures de l'autorité. De l'espace familial à l'espace scolaire », *Enfance et Psy*, n° 22, 2003. Auteur cité par Bruno Robbes dans *L'autorité éducative dans la classe*.

En effet, la symétrie vient du fait que l'autre est pris en compte. Dans le contexte de l'autorité éducative, le professeur et l'élève fondent une confiance qui permet à l'un d'amener l'autre vers sa condition d'auteur. Ainsi, une forme de respect mutuel se fonde selon Bruno Robbes (2010), puisque dans un souci d'égalité, l'enseignant a le devoir de s'imposer à lui-même ce qu'il exige des élèves ; qui permet une reconnaissance de l'autorité.

Néanmoins, l'enseignant se place dans une « dissymétrie non hiérarchique » de par son ancienneté, le savoir et le statut délivré par le diplôme d'Etat. Ce concept de Myriam Revault d'Allonnes⁸ (2006), dissimule celui de l'asymétrie du professeur face à l'élève, puisque celui-ci détient le pouvoir et le devoir d'éduquer l'élève, but commun reconnu par les deux parties.

2.2 Une relation d'influence

Selon Pierre Collerette⁹ (1991) la relation d'influence peut se définir comme « la capacité qu'a un individu d'influencer les autres dans le sens qu'il désire, sans avoir à recourir, explicitement ou implicitement, à des sanctions formelles. », ainsi la position de l'enseignant est celle d'un « leader démocrate » influençant de manière démocratique et subtile les élèves. S'interdisant de recourir à la violence, il considère tous ses élèves comme des êtres éducatibles, capables d'apprendre.

Cette considération, alliée à des sanctions naturelles, permet d'amener les élèves à comprendre leurs intérêts en obtenant leur consentement sans violence.

Dans cette perspective, des savoirs d'action sont mis en place dans le but de créer un environnement éducatif propice aux volontés de l'enseignant comme un règlement de la vie et du travail en classe fait collectivement avec les élèves où l'enseignant opère peu par ordre direct. En effet, selon Bourricaud¹⁰ (1969), le maître a « recourt à la suggestion, prodigue l'information, encourage les membres du groupe et maintient ses rapports avec ses subordonnés dans une atmosphère à la fois sereine et cordiale ».

⁸ Revault d'Allonnes Myriam, *Le pouvoir des commencements*. Essai sur l'autorité, Paris, Seuil, 2006. Auteur cité par Bruno Robbes dans *L'autorité éducative dans la classe*.

⁹ Collerette Pierre, *Pouvoir, leadership et autorité dans les organisations*, Sainte Foy, Presses de l'Université du Québec, 1991. Auteur cité par Bruno Robbes dans *L'autorité éducative dans la classe*.

¹⁰ Bourricaud F. *Esquisse d'une théorie de l'autorité*, Paris, Plon, 1969, Auteur cité par Bruno Robbes dans *L'autorité éducative dans la classe*.

Ainsi l'autorité éducative est donc la capacité à conduire l'enfant vers la construction d'une autonomie pratique où il devient pleinement auteur de ses actes.

2.3 Une relation basée sur la reconnaissance

Selon Hans-Georg Gadamer¹¹ (1976, 1^{ère} édition 1960), l'autorité ne se fonde pas sur une obéissance assimilée à une soumission mais sur un acte d'acceptation et de reconnaissance que permet la raison. Il dit que :

L'autorité des personnes n'a pas son fondement ultime dans un acte de soumission et d'abdication de la raison, mais dans un acte d'acceptation et de reconnaissance : nous reconnaissons que l'autre nous est supérieur en jugement et en perspicacité, que son jugement nous devance, qu'il a prééminence sur le nôtre. [...] Ainsi comprise dans son vrai sens, l'autorité n'a rien à voir avec l'obéissance aveugle à un ordre donné, elle repose sur la reconnaissance.

Ainsi, c'est en appelant un sujet doué de raison que l'autorité éducative se légitime et se stabilise. Cependant, comment amener la raison chez des élèves ?

Bruno Robbes (2010), pense que pour qu'il y ait légitimation de l'autorité éducative, il faut que l'élève dispose d'éléments pour saisir le caractère légitime de l'autorité qui s'exerce sur lui. En d'autres termes, le processus de légitimation est avancé lorsque l'élève perçoit et identifie les savoirs d'action mobilisés par l'enseignant dans la mesure où il les juge conformes à une éthique : n'utilise pas la violence physique et morale, respecte les élèves en tant que sujets humains et comme être éducatibles, capables d'apprendre, et prend en compte l'intérêt de chaque élève. Ainsi, l'enseignant n'a plus face à lui des êtres soumis, mais des êtres raisonnés visant un processus d'autonomisation qui disparaîtra quand le sujet deviendra « capable de prendre des initiatives et de faire des choix », « d'être libre d'accepter ou de refuser l'influence », avec un caractère paradoxal qui est d'obliger l'élève à adhérer librement à ce que l'enseignant lui propose.

¹¹ Gadamer Hans-Georg, *Vérité et méthode*, Paris, Seuil, 1976. Auteur cité par Bruno Robbes dans *L'autorité éducative dans la classe*.

3. Une autorité qui repose sur des savoirs d'action

Nous avons pu voir dans les deux items précédents que l'autorité n'est pas innée ni définitive, mais qu'elle s'apprend, se développe, s'acquiert et se construit lors de situations contextualisées où l'enseignant mobilise des savoirs d'action adéquats. Toutefois, une question reste présente : comment l'enseignant s'y prend-il pour exercer son autorité dans une perspective éducative ?

3.1 Un savoir d'action caché

Par le biais de Donald Alan Schön¹² (1996), Bruno Robbes (2010) montre que l'enseignant est un praticien réflexif, qui lors de son travail quotidien met en œuvre un « savoir pratique tacite », « savoir caché dans l'agir professionnel » qui est le fruit d'une réflexion produite dans l'action et s'enrichit à chaque nouvelle occasion de réfléchir dans l'action.

C'est par une réflexion continue et réitérée sur son action, qu'un professionnel acquiert une relative maîtrise. Ainsi, il distingue deux types de réflexion, la première « réflexion dans l'action » la deuxième « la réflexion sur l'action ». Yves Saint-Arnaud¹³ (2001) clarifie ces deux notions par « la « réflexion dans l'action » est un processus d'autorégulation pendant que l'on échange avec un interlocuteur et la « réflexion sur l'action » se fait dans un retour analytique sur une interaction passée. ». Lors de son stage à Monchy Le Preux, Hélène, a pris conscience de ces deux types de réflexion, en effet, lors d'un travail de groupe effectué en mathématique, elle a dû mettre fin à ce travail suite à un manque d'attention des élèves (« réflexion dans l'action ») qui par la suite a analysé la situation et réfléchi à d'autres possibilités qui auraient pu permettre de recourir à la situation (réflexion sur l'action).

Schön D. A. (1996) montre également qu'au long de sa carrière, le praticien accumule un savoir de l'action qui lui permet des généralisations, de s'adapter à des situations similaires par le « transfert effectif ».

¹² Schön Donald A., *Le praticien réflexif. A la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*, Montréal, Les éditions logiques, 1994. Auteur cité par Bruno Robbes dans *L'autorité éducative dans la classe*.

¹³ Saint-Arnaud Y., « La réflexion dans l'action. Un changement de paradigme », *Recherche et Formation*, n°36, 2001, .17-27. Auteur cité par Bruno Robbes dans *L'autorité éducative dans la classe*.

3.2 Les savoirs d'action mobilisables

Les savoirs d'action peuvent se regrouper en différentes catégories, selon Eirick Prairat (2010), ils peuvent concerner le verbale (Haussement de ton, explication persuasion, justification des décisions prises, intervention verbale, éviter les suraigus et parler doucement...), le non verbale (attente, silence...), les différentes postures et gestes que l'enseignant prend (corps droit et résolu, visage tranquille et déterminé, regard direct et jamais fuyant) mais aussi le positionnement stratégique dans l'espace (se repositionner au bureau, clore ou ouvrir l'espace de la classe).

Martine Boncourt (2013) ajoute qu'il est important d'avoir un climat propice aux apprentissages en instituant peu de lois indiscutables et non négociables émanant du professeur, mais privilégier un grand nombre de règles discutables et modifiables initiés par les élèves.

Bien entendu, il est essentiel que le maître soit le premier à respecter les règles qu'il instaure car il a une valeur d'exemple et d'identification, condition première de leur efficacité.

Dans le même ordre d'idée Martine Boncourt (2013) relate qu'il est préférable de justifier toute sanction qui doit être au service d'une intention éducative clairement définie. Ainsi, toute sanction doit être unique puisque chaque transgression est singulière ; elle doit être comprise et admise par l'enfant. De même, il est essentiel de ne pas donner une sanction à un groupe classe lorsqu'un seul élève doit être sanctionné au risque de décharger le coupable et mettre un poids sur les autres qui peuvent en déduire : « quitte à être puni, autant participer ».

Enfin, Eirick Prairat (2010) ajoute que les savoirs d'action reposent également sur les dispositifs pédagogiques mis en place dans la classe. Il indique qu'il est essentiel d'utiliser des supports variés et de prendre en compte tous les élèves en gardant à l'esprit leur singularité (leur pensée et leurs stratégies). L'enseignant doit ainsi faire en fonction d'eux afin de ne pas favoriser l'indiscipline. C'est sur cette même idée que Martine Boncourt (2013) conseille aux enseignants de montrer aux élèves qu'ils ont pensé à eux avant la rentrée scolaire, notamment, en préparant chaque cahier avec son nom et prénom et en indiquant leur place par des étiquettes, dans le but de leur signaler qu'on ne les voit pas comme « une masse informe, une horde indistincte et terrifiante »

« Les enseignants de maternelle sont nettement plus permissifs et libéraux, ceux du primaire, plus répressifs et traditionnels (surtout en cours préparatoire et au cours moyen)», à partir de cette citation de Jean Houssaye nous pouvons nous demander quelles sont les savoirs d'actions mobilisés par les enseignants de l'école maternelle.

Deuxième partie : Mettre en pratique une autorité éducative à l'école maternelle.

Introduction : Les bulletins officiels

En 2008, la publication du nouveau bulletin officiel permet d'orienter implicitement l'autorité vers laquelle un enseignant doit se tourner.

Véritable repère pour chaque professeur dans l'enseignement à dispenser à ses élèves, il donne le programme obligatoire des savoirs à acquérir selon le Ministère de l'éducation, le processus de transformation que doit subir l'enfant en bas âge lors de son passage en maternelle, puis, des références essentielles dans la pédagogie à adopter, notamment, sur les besoins de l'enfant pour son développement.

L'enfant entre à l'école maternelle à l'âge de 2-3 ans, deux domaines essentiels parmi les cinq exposés concernent explicitement et implicitement l'autorité : devenir élève et s'approprier le langage.

« Devenir élève » soulève les notions suivantes :

Comprendre ce qu'est l'école et sa place dans l'école ; Comprendre et reconnaître ce qui le distingue des autres ; Vivre dans une communauté organisée par des règles, respecter les autres et les écouter et connaître la différence entre l'équipe pédagogique et les parents.

Les bases de la politesse, d'échange et la place des adultes sont importantes dans leur dimension sociale et civile. La morale apprise à cet âge aura des répercussions sur leur futur d'enfant et d'adulte.

« S'approprier le langage » évoque la progression vers la maîtrise de la langue française, à savoir s'exprimer, échanger, comprendre. Ce domaine découle du « devenir élève » puisque l'apprentissage des règles se fait par le langage verbal. L'enfant est donc obligé d'expérimenter en collaboration avec les adultes mais aussi les enfants l'entourant. Ainsi, des débats sont suscités par la lecture de contes par le professeur, mais aussi par des travaux en collaboration avec les autres devant rester dans un bruit contenu. Placés sous la tutelle d'adultes (professeurs et ATSEM) autres que leurs parents, les enfants vont devoir apprendre à s'exprimer et à aller vers autrui pour obtenir quelque chose. Le silence et la patience vont

être de rigueur, pour prendre la parole à tour de rôle. Amenant, ainsi, l'enseignant à user de différents moyens d'interactions.

1. Une interaction explicite et implicite :

L'enseignant est souvent comparé à un acteur, à un comédien. Il enseigne devant des élèves qui sont des spectateurs prêts à le juger à la moindre erreur ou maladresse. De même, l'enseignant de maternelle est obligé d'accentuer ses gestes car les enfants sont jeunes et la gestuelle est, pour eux, un moyen aussi important que le message oral. Par conséquent, il doit acquérir au long de sa carrière une pratique réflexive qui lui permet de se questionner et de mettre en place des stratagèmes afin de trouver un climat propice aux apprentissages, et ainsi se faire respecter. A l'aide de nos observations et de nos questionnaires, nous avons pu distinguer deux types de communication : verbale et non verbale que nous allons étayer.

1.1. Communication verbale

a. Une voix posée

A l'école maternelle, la communication orale est toute aussi importante que la gestuelle. L'acteur, qu'est l'enseignant, ne communique pas seulement avec son corps mais également avec sa voix. Cette dernière est primordiale, c'est pourquoi elle pose des problèmes aux enseignants débutants car ils doivent apprendre à poser leur voix, au risque d'être aphone très rapidement. Parler doucement, avec une voix posée et paisible, contraint les enfants à tendre l'oreille et à cesser de s'agiter. En d'autres termes, la voix donne le ton, elle contribue à apaiser les enfants, à leur montrer notre état d'esprit.

Ainsi, la voix de l'enseignant n'est pas monotone. Il est capable de modifier le ton en fonction des activités et des différents moments de la journée. Nous avons pu remarquer qu'elle changeait selon l'espace dans lequel se trouvaient les élèves (classe, salle de motricité...), selon les modalités de l'activité (regroupement lors des rituels, en groupe lors des ateliers et individuellement lors de temps personnalisé, où l'enseignant parle à voix basse afin de se faire comprendre uniquement par l'élève concerné et non pas par l'ensemble du groupe classe), selon le comportement des élèves (agités ou calmes). Par exemple, lors des réprimandes, l'enseignant élève sèchement la voix et accélère son débit de parole. Ce procédé

permet de capter l'auditoire et provoque ainsi le silence. Néanmoins, nous avons pu constater que cette manière de procéder doit rester rare, voire exceptionnelle, au risque sinon de n'avoir plus aucun effet sur les élèves. C'est pourquoi, l'enseignant doit disposer de toute une palette de « rappels à l'ordre » différents pour pouvoir surprendre les élèves à chaque moment. Par exemple, lorsque l'élève n'écoute pas ou n'est pas concentré durant les rituels, l'enseignante demande à l'élève de venir à côté d'elle, afin qu'il se concentre sans s'occuper de ses camarades autour, ou alors elle lui donne une responsabilité, comme dire la date, compter le nombre d'élèves... Tout cela en gardant un ton calme et posé. Généralement, l'élève se sent rapidement investi et se calme en effectuant la tâche demandée.

b. Des consignes claires, précises et courtes

A l'école maternelle, comme à l'école élémentaire, la voix et la manière de parler de l'enseignant sont très importantes. En effet, il ne suffit pas simplement de réussir à poser sa voix, le maître doit également veiller à utiliser des expressions claires et précises lorsqu'il donne les consignes ou les démarches à suivre. Dans le même ordre d'idée, sa langue française a le devoir d'être irréprochable. Ainsi, nous avons pu remarquer durant nos stages, que les enseignants donnaient des consignes claires, parfois très courtes en utilisant des mots simples et connus par les élèves, de plus, ils parlaient lentement et de façon détachée. Parfois, même, lorsque cela est nécessaire, l'enseignant détache les mots, voire les syllabes, notamment, lors des séances de langage ou de phonologie. Dans cette situation, l'enseignant a pour objectif des apprentissages précis, alors qu'en général, le maître a pour fin de se faire comprendre de tous.

c. Des interjections : onomatopées et expressions

Par ailleurs, nous avons pu distinguer l'utilisation d'onomatopées comme « chut » ou « oh » lorsque le volume sonore des bavardages est trop élevé, mais également, certaine périphrase comme « J'ai mal aux oreilles », « J'ai mal au crâne » et « Aujourd'hui, j'ai mal à la gorge » qui est une manière détournée d'atténuer les conversations et de concentrer l'attention des élèves.

d. De la musique

L'école maternelle a la particularité d'utiliser des rituels chantés pour déterminer le temps et les actions de la vie quotidienne de l'école. Ainsi, dans certaines écoles, lorsque les phrases courtes ne suffisent pas, les enseignants utilisent une comptine afin d'effectuer une remise au calme et de recentrer l'attention des élèves. Dans d'autres écoles, une « comptine

rituelle » que les élèves chantent avec l'enseignant prend place au début de la journée, après l'accueil des élèves. Ainsi, en chantant « 1, 2, 3, il est l'heure, 1, 2, 3 ranger tous les jeux », l'enseignant n'a pas besoin de rappeler les élèves à l'ordre ou de hausser le ton, tous les jouets sont rangés en chantant et les élèves rassemblés dans le silence, la joie et la bonne humeur.

e. Analyse des données

Bernard Rey¹⁴ (2004) affirme des situations que nous avons pu observer en classe, comme l'utilisation d'un volume de voix modéré qu'il faut abaisser si le bruit de fond de la classe est trop élevé. Amenant ainsi, les élèves à réduire naturellement les bruits parasites.

De même, il affirme que la manière de parler aux enfants est essentielle, la voix doit être distincte et articulée, c'est pourquoi il est important d'avoir un débit de parole lent. Néanmoins, il indique que les enseignants ne doivent pas lire un texte (écrit préalablement) pour s'adresser aux élèves étant donné qu'il a de « réinventer ce qu'il a à dire » par le biais d'une préparation. Les phrases doivent être « d'une syntaxe précise et claire ». Ainsi, le maître doit éviter les ruptures de phrases et les phrases longues, et utiliser un vocabulaire précis et en accord avec la discipline enseignée. Enfin, B. Rey (2004) nous met en garde en affirmant qu'un enseignant qui contrôlerait de manière excessive son langage et sa manière de parler risquerait de briser « la spontanéité de la parole » et l'aspect naturel de la communication orale.

Parallèlement, Martine Boncourt¹⁵ (2013) rejoint les idées de B. Rey sur le fait que pour un enseignant d'école maternelle, il est important de contrôler sa voix. Le maître doit parler doucement avec une voix posée et paisible. Cette manière de faire contraint les élèves à tendre l'oreille et à cesser de s'agiter. Nous avons pu observer en classe une enseignante, qui lorsque les élèves étaient trop agités durant une activité, interrompait un élève studieux en lui demandant : « Tu ne trouves pas qu'il y a trop de bruit pour travailler ? ». Suite à son acquiescement, l'enseignante lui a demandé de se lever et d'intervenir dans la classe afin de dire à ses camarades qu'il y avait trop de bruit et que cela l'empêchait de se concentrer pour bien travailler. Cette façon de faire surpris le reste de la classe, puisque les autres élèves virent un de leur camarade prendre la parole à la place de l'enseignante, interloqués, le volume sonore baissa.

Par ailleurs, un des conseils de Martine Boncourt (2013) est de chuchoter en classe afin de

¹⁴ Rey Bernard, 2004, *Discipline en classe et autorité de l'enseignant*, Bruxelles : De Boeck

¹⁵ Boncourt Martine, 2013, *L'autorité à l'école, mode d'emploi*, esf éditeur

retrouver le silence. En effet, l'absence de bruit permet à l'enseignante de faire constater aux élèves qu'il faut chuchoter pour être écouté. Ceci est intéressant pour les jeunes enseignants, puisqu'il est possible de constater que le fait de crier est inutile, l'autorité peut s'asseoir en chuchotant. Selon Boncourt, les cris sont perçus comme un signe de lassitude ou d'impuissance de la part de l'enseignant, et non comme la manifestation « d'une force intérieure, d'un charisme ou d'une capacité à s'imposer ». C'est pourquoi, le cri est absolument à proscrire, en laissant place à d'autres astuces abordées ci-dessous.

1.2. Communication non verbale

a. Des déplacements

À l'école maternelle, l'enseignant pense et organise sa classe en fonction de ses élèves. Fonctionnant en atelier une grande partie de la journée, le maître s'est constitué un chemin pour lequel il se doit d'être actif et dynamique. Ayant le rôle de guide pour les élèves, il reste disponible en cas de besoin en circulant dans la classe, notamment pour aider un enfant « à démarrer » ou « à repartir » afin de ne pas rester bloqué longtemps sur une activité. Ainsi, nous avons pu observer une enseignante de grande section donner une explication à un ou des élèves, en s'intégrant directement à l'atelier. S'abaissant en s'agenouillant et se mettant au niveau des élèves, la maîtresse les interrogea puis les écouta à tour de rôle afin de comprendre leur blocage face à l'activité. À la suite de cette écoute attentive, elle prit la parole en chuchotant pour créer une intimité avec ce groupe. Ainsi, cette pratique intimiste et rassurante rapproche les élèves au centre de la table vers l'enseignante, ils se sentent concernés portent beaucoup d'intérêt.

À l'inverse, nous avons pu constater lors d'une réprimande, que l'enseignante se baisse différemment. En effet, elle ne s'agenouille pas, mais baisse seulement la partie haute de son corps afin de regarder l'élève du haut et non plus à la même hauteur. Cette position permet de garder une autorité et une supériorité sur l'élève réprimandé. Ainsi l'enfant, n'étant plus à la même hauteur que l'enseignante, va se sentir en position de faiblesse face à l'autorité de l'adulte.

b. Des gestes

Par ailleurs, pour effectuer un retour au calme rapide, notamment après une activité motrice ou après la récréation, l'enseignante utilise des gestes, comme la technique du « doigt sur la bouche » qui est fréquente en maternelle. Ainsi, la maîtresse arrête tout mouvement, regarde

les élèves avec insistance et met son doigt sur la bouche afin d'imiter le silence, les élèves copiant l'enseignante, mettent leur doigt sur leur bouche et deviennent à leur tour silencieux. De plus, elle peut également taper des mains plusieurs fois selon un code spécifique à la classe. Par exemple, lorsqu'une enseignante tapait 3 fois des mains, cela signifiait : stop, plus aucun mouvement, plus aucun chuchotement ou bruit.

Enfin, ils peuvent également mettre les mains en l'air notamment quand les élèves sont en atelier et que l'activité est terminée, mais aussi lorsque les temps des coins jeux sont terminés. Les élèves abandonnent ce qu'ils font, lèvent les mains, rangent les jeux puis viennent se regrouper au coin regroupement.

Parallèlement, nous avons observé des rituels gestuels, notamment lors de la sieste, les enfants ont pour habitude de se « cacher les yeux » ou de « rentrer la tête » dans les bras croisés afin de s'endormir. Ainsi, le train de vie étant posé, l'enseignant n'est plus à même de faire des rappels incessants. Ils exécutent la tâche de façon naturelle sans la remettre en cause.

c. Des regards

Une autre stratégie que mobilisent les enseignants est le jeu de regard. En effet, nous avons pu observer dans deux écoles que lorsqu'un élève bavarde avec insistance, l'enseignante s'arrête de parler, fixe l'élève concerné et attend. Ainsi, se rendant compte qu'il empêche ses camarades d'écouter et la maîtresse de parler, il s'arrête.

d. Du mobilier

Enfin, une autre façon de calmer les élèves peut être codée par différents rituels utilisant l'environnement et le matériel de la classe. Nous avons pu voir dans une classe, l'utilisation d'une petite cloche. Ainsi, lorsqu'un élève trouve que le volume sonore est trop intense, il active la clochette que les élèves comprennent comme l'expression « chut, il y a trop de bruit ». Elle peut être mobilisée également par l'enseignant durant les séances de motricité pour démarrer ou stopper une activité.

Dans une autre classe, des instruments de musique sont utilisés pour un retour au calme modéré, comme des cymbales et un djembé qui permettent de se faire entendre de tous les élèves lors de séances de motricité. En cessant leurs activités, l'enseignante pouvait donner la nouvelle consigne.

Dans une troisième école, nous avons pu observer la mise en place d'une bougie et la fermeture des persiennes qui après la récréation du matin, permettent de canaliser et recentrer

les élèves. Ainsi, en écoutant, l'enseignante dire un poème ou chanter une comptine, les élèves sont ensuite prêts à effectuer la prochaine activité.

Enfin, dans le même ordre d'idée, nous avons pu voir dans ces deux écoles, l'extinction des lumières ou la fermeture des rideaux à l'heure de la sieste. Cet acte de fermeture, connu des élèves permet de les calmer et d'apprécier ce temps de repos.

e. Analyse des données

En fréquentant les classes de maternelle, nous avons appris que le bruit dans une classe est inévitable. Néanmoins, il existe différents bruits, notamment le bruit positif et le bruit négatif. Le bruit négatif reprend toutes sortes d'indisciplines commises par les élèves, alors que le bruit positif correspond à une ambiance de travail, plus doux, il est à la fois agréable à l'œil et à l'oreille.

B. Rey (2004) divise la partie du langage corporel en trois segments : le regard, les gestes et la mobilité. Selon lui, la gestuelle est importante en classe car elle permet de convaincre l'auditoire. Il affirme : « pour que les élèves se sentent concernés, il faut diriger le regard vers eux. ». De cette façon, le regard de l'enseignant doit être un regard de communication qui permet d'accrocher les élèves. Il ne faut en aucun cas diriger son regard toujours vers le même ou les mêmes élèves et vers le premier rang. Nous pouvons constater que le regard de l'enseignant doit effectuer une vue panoramique. Les gestes et la mobilité de l'enseignant sont également essentiels. L'enseignant doit accompagner ses paroles de gestes afin d'être plus convaincant, notamment en maternelle. Mais il doit également occuper entièrement l'espace de la classe. B. Rey (2004) nous évoque une hiérarchie de l'espace de classe avec le lieu du professeur, le lieu des bons et celui des mauvais élèves et des barrières invisibles qui traversent la salle. Cependant, de nos jours, les enseignants sont contre toute hiérarchie scolaire car l'objectif est la réussite de tous les élèves.

Ainsi, par un regard, un déplacement, un mouvement de main ou de tête, l'enseignant peut faire passer un message à la classe qui est parfois plus significatif que des mots.

2. La reconnaissance de l'autorité

2.1. Sentiments de l'enseignant

a. Définition de l'autorité

D'après la majorité des enseignants que nous avons interrogés, l'autorité est un synonyme de « respect ». L'autorité serait la capacité à se faire respecter, écouter et comprendre. Pour chacun des enseignants, l'autorité est indispensable en classe afin que la transmission des savoirs se fasse dans les meilleures conditions. C'est pourquoi, l'instauration de règles est nécessaire en classe de maternelle.

b. Ressentis et sentiments face à l'autorité

L'enseignant est un acteur qui a le besoin d'être à l'aise devant les élèves. Selon Rey (2004), l'enseignant doit avoir un double rapport avec son corps. Ce dernier est à la fois un « objet matériel » qui comporte un ensemble de caractéristiques : la taille, l'âge, la corpulence, le sexe, la forme et les traits du visage, le port ou non de lunettes, et le style vestimentaire qui reflète l'appartenance sociale de l'individu. Le corps de l'enseignant est également un « moyen d'action ». En classe, l'enseignant oublie l'objet qu'est son corps et agit.

L'enseignant, surtout le débutant, se sent examiné physiquement par les élèves. Ces derniers détaillent, évaluent et jugent l'enseignant. C'est pourquoi, il est important pour le maître de dépasser l'état de « l'objet matériel » qu'est le corps, au risque de rester tétanisé devant les élèves. Il n'est pas simple pour un enseignant de dépasser cet état, surtout quand il est inspecté par une trentaine d'élèves. Le maître doit surmonter cette vision de son corps, afin d'exercer son autorité sur les élèves. L'enseignant, qui est bien avec son corps devant les élèves, aura d'autant plus de facilité à asseoir son autorité.

Étant donné que nous portons nous-même des lunettes à certains moments ou certains jours, nous avons pu vivre cette expérience par rapport au physique et à l'autorité. Lors d'un stage en classe de grande section, un élève avait un comportement agressif lors des premiers jours de classe. Mais celui-ci m'a accaparée quelques minutes lors de l'accueil le jour où je suis venue en portant mes lunettes. L'élève, qui porte lui-même des lunettes à trouver une ressemblance entre nous, ce qui a changé notre relation dès cet instant. L'enfant était beaucoup plus doux et moins agressif envers moi. Néanmoins, je ne pense pas que seul l'objet « lunettes » ait tout changé en un claquement de doigt, mais cela y a contribué. Nous avons pu également avoir des remarques péjoratives sur ce sujet, comme « tu es rigolote sans

tes lunettes » ou encore le surnom de « pingouin à lunettes » à cause d'un long gilet et d'un chemisier blanc.

Comme nous l'avons dit précédemment, l'enseignant est un comédien. Certes, mais il doit être un bon comédien, capable de gérer son stress et le « trac ». Le corps du maître peut le trahir à chaque instant devant les élèves et ainsi ruiner toute forme d'autorité. L'enseignant peut être trahi par des rougeurs, la transpiration, la pâleur, les rires, les tics, les intonations, les inflexions... Selon Martine Boncourt (2013), il faut que l'enseignant métamorphose cette peur paralysante en un trac modélisateur. Cette peur est présente chez chaque enseignant et il faut l'accepter. Chaque enseignant a peur de ne pas être à la hauteur : peur de ne pas savoir répondre à une question posée par les élèves. Cependant, il faut user de stratagèmes pour neutraliser cette peur. De plus, il est important de se rendre compte que les élèves sont réceptifs aux états d'âme de leur enseignant. Dans une classe de moyenne section, un élève m'a mis la main sur la fesse. Également, dans cette même classe, lors de la lecture d'un album, un élève « faisait la moue », un de ses camarades a dit à voix haute : « Madame, il fait l'amour ». Ces situations sont dues à des quiproquos que l'enseignant doit savoir gérer rapidement. Selon Martine Boncourt, les signaux émis par le corps peuvent contredire le message verbal, c'est-à-dire « faire transparaître du masque notre cachée ».

c. Les limites

Selon les différents enseignants que nous avons pu interroger, les limites de l'autorité sont diverses et sont différentes en fonction du maître et de sa vision de l'enseignement. Pour certains, l'autorité atteint sa limite lorsque l'enfant réprimandé est fermé à toute discussion. Par exemple, un enfant qui ne reconnaît pas avoir tort, ou encore un enfant qui ment, ou également un enfant qui se moque des remarques de l'enseignant. En effet, lorsque l'élève ne souhaite pas discuter avec le maître, il est alors complexe pour ce dernier de résoudre un litige. Cette facette de l'autorité va de pair avec une autre limite qui est l'opposition parentale. Effectivement, si le parent ne coopère pas avec l'enseignant face à l'enfant, il est difficile de résoudre un problème. C'est pourquoi, la relation parent/enseignant doit être privilégiée afin que les parents et ainsi les enfants aient toute confiance au maître. Cependant, l'excès d'autorité peut être également une limite. En effet, le chantage, la peur et la violence n'ont pas leurs places à l'école. L'autorité ne doit en aucun cas se transformer en autoritarisme.

De plus, d'après Douet, deux comportements extrêmes d'enseignants sont observables : l'excès et l'absence d'autorité.

L'excès d'autorité est nocif pour les élèves. D'autant plus, en école maternelle car c'est la première fois que les élèves sont confrontés à l'autorité et à un autre adulte que ses parents ou son cercle familial. Le maître autoritaire est celui qui use de son autorité excessivement. Celui-ci soumet son autorité aux élèves par la contrainte afin d'obtenir le silence, le calme, le respect et la discipline. Les enfants craignent d'être grondés ou punis, ils limitent alors leurs gestes et déplacements, ce qui va à l'encontre d'un des buts de l'école maternelle, qui est la construction de l'autonomie. De plus, la crainte de l'enseignant et de ses réprimandes ne permettent pas aux enfants de comprendre l'utilité et le sens du règlement de classe. Dans ce cas, les élèves voient les règles comme des injonctions arbitraires et vides de sens.

Le risque de l'excès d'autorité en maternelle est la transgression immédiate du règlement lorsque l'enseignant laissera un peu de liberté aux élèves lors d'une activité ou d'une sortie. Cela est d'autant plus dangereux, car ces manquements au règlement, plus ou moins importants soient-ils, pourraient mettre en danger l'élève concerné ainsi que ses camarades. Donc, l'autorité ne doit pas empêcher le développement des élèves, et elle ne doit pas nuire à leurs intégrités psychologiques et physiques.

Au contraire, l'absence d'autorité est tout aussi péjorative que son excès. En effet, si les élèves ne sont pas repris par l'enseignant et qu'ils sont guidés par leur seul libre-arbitre, cela devient très vite le chaos. Les enfants ont besoin d'interdits en classe, afin qu'il y ait du respect mutuel entre chaque élève. Chacun des enfants a des besoins et des désirs, mais ils doivent apprendre à les contrôler pour le bien-être des autres. De plus, l'absence d'autorité en classe, comme son excès, peut devenir dangereux pour les élèves et l'enseignant. En effet, à cet âge, les enfants ne sont pas responsables d'eux-mêmes et c'est l'adulte qui joue ce rôle. Sans cadre, ni repère, les débordements seraient prévisibles et l'insécurité régnerait.

De plus, un enfant, sans limite et sans frustration, ne sera pas un adulte heureux, car sa vie future sera faite d'interdit qu'il ne pourra pas transgresser sous peine de problèmes avec la société et la justice. C'est pourquoi, les frustrations enfantines sont nécessaires, afin de construire de futurs adultes stables psychologiquement.

Donc, l'enseignant doit trouver un juste milieu entre l'absence et l'excès d'autorité. Cette autorité juste n'est pas aisée à trouver pour le maître. Ce dernier doit osciller entre le laxisme et l'autoritarisme, afin d'aider les élèves dans leur développement.

2.2. Sentiments de l'élève

a. Perception de l'autorité

Bernard Rey (2004) distingue deux attitudes différentes et extrêmes chez les enseignants. D'une part, nous pouvons distinguer l'enseignant libre, actif et conscient de ce qui se passe autour de lui. D'autre part, le maître passif, rigide et qui n'est pas conscient de ce qui se passe autour de lui. L'un fait part d'adaptation par rapport aux élèves et l'autre ne s'adapte pas, et use de son autorité mécaniquement.

A l'école maternelle, nous avons rencontré le premier type d'enseignant, c'est-à-dire des enseignants libres et actifs face à leurs élèves. D'après les différents enseignants que nous avons pu observer, l'enseignement passif et rigide est impossible en classe de maternelle. Le maître est obligé de s'investir et d'être proche des élèves, car ces derniers ne sont pas autonomes. En effet, un des objectifs de l'école maternelle est de « devenir élève » et donc devenir autonome dans ces apprentissages afin de pouvoir entrer au cours préparatoire.

b. Les réactions des élèves

Nous avons pu distinguer deux types de comportements d'élèves face à l'autorité. Le premier accepte l'autorité sans grande difficulté et le second la refuse.

i. Acceptation de l'autorité

D'après les observations que nous avons pu faire en école maternelle, l'autorité est facilement acceptée par la majorité des élèves. Ces derniers testent les limites de l'enseignant qu'ils ont face à eux, particulièrement lorsque nous avons pu prendre la classe en tant que stagiaire. Ces « tests » sont généralement collectifs et non individuels, sauf en cas de souci particulier avec un élève. La classe teste le « nouvel individu » qu'ils ont face à eux, afin de voir jusqu'où ils pourront aller. Néanmoins, ces « tests » ne sont pas réservés aux stagiaires, les remplaçants ponctuels y sont également confrontés. Une enseignante de moyenne section, nous a confiées que ses élèves avaient mystifié la réalité lors d'une de ces absences. La classe avait fait croire à la remplaçante que leur enseignante leur autorisait certains jeux durant l'accueil, alors qu'en réalité ils étaient strictement interdits. Les élèves s'étaient ainsi mis d'accord entre eux, de manière inconsciente, pour abuser de la crédulité de la remplaçante. Néanmoins, hormis ces situations qui restent exceptionnelles, l'autorité des enseignants n'est pas remise en cause.

Les règles imposées dès le début de l'année par l'enseignant sont généralement respectées par tous, la majorité du temps. Les élèves de maternelle, donc âgés de deux à cinq ou six ans, sont réceptifs au règlement et ont fréquemment peur de la sanction. De plus, ces bases d'autorité instaurées dès les plus petites classes, seront utiles tout au long de la scolarité des élèves pour chacun de leurs enseignants dans l'élémentaire comme dans le secondaire. C'est pourquoi, les classes de maternelle y accordent beaucoup d'importance.

ii. Refus de l'autorité

Certains enfants ne connaissent pas l'autorité à la maison. Ils n'y ont jamais été confrontés, et pour ces derniers l'autorité et la vie en société est plus complexe à assimiler. Par ailleurs, nous avons pu observer le comportement d'une enfant de grande section, qui est « la princesse à la maison » comme ses parents le reconnaissent. Pour cette enfant, les règles sont difficiles à assimiler en classe, c'est pourquoi elle fait quotidiennement de nombreuses « bêtises », comme : écrire sur la feuille de sa voisine, le refus de partager les jeux durant l'accueil, les grossièretés verbales envers ses camarades... Malgré l'intervention de l'enseignante auprès de l'enfant et de ses parents sur ce comportement, ceux-ci n'encadrent pas et ne se sévissent pas à la maison. Dans ce cas, il est compliqué pour l'enseignante de garder la même autorité avec cette élève, et il est également complexe pour l'enfant de comprendre ce qui ne va pas puisqu'elle n'est pas reprise chez elle.

En général, ces enfants sont « livrés à eux-mêmes » chez eux, et pensent qu'ils peuvent avoir le même comportement à l'école. Ils pensent pouvoir décider de ce qui est bien ou mal pour eux. Dans cette situation, les élèves concernés n'acceptent pas l'autorité de l'adulte. Ainsi, ils manifesteront leur mécontentement par des pleurs ou de la colère. Dans ce cas, le maître doit réagir face à ce comportement. Il ne doit surtout pas être passif devant le refus de l'autorité, car le risque est l'incompréhension de l'élève lui-même (en effet, ce dernier, même s'il pleure, est conscient de son erreur) et des autres élèves, qui eux ne comprendraient pas que l'élève ne soit pas sanctionné pour sa faute. De plus, si l'enseignant ne sanctionne pas l'élève fautif, sa propre autorité risque d'être discréditée aux yeux du reste de la classe.

D'après les enseignants de maternelle que nous avons pu interroger, la plupart nous ont affirmé que les élèves acceptent l'autorité très facilement. Effectivement, les élèves savent rapidement qu'ils ne peuvent pas agir comme ils le souhaitent, et que les règles sont obligatoires au risque d'avoir une sanction.

3. Une autorité mouvante

3.1. L'installation de l'autorité au cours de l'année

a. Les premiers jours à l'école maternelle

Chaque enseignant découvre en début d'année scolaire une nouvelle classe et de nouveaux élèves. Aucune classe n'est comme la précédente et les enseignants doivent s'adapter aux élèves, qui sont eux aussi tous différents. L'enseignant doit apprendre à les connaître et inversement, c'est pourquoi une phase d'adaptation est obligatoire. Lors de cette phase, l'enseignant doit faire preuve d'autorité dès le premier instant. Certains enseignants nous ont confiés être sévères en début de l'année, c'est-à-dire qu'ils sourient le moins possible, ne rient pas avec les élèves et ne laissent rien passer en cas d'indiscipline. Cette méthode permet aux enseignants de ne pas se faire dépasser, d'autant plus que les élèves de maternelle sont jeunes et qu'ils peuvent prendre vite de mauvaises habitudes.

Selon Martine Boncourt (2013), le premier jour de classe est très important. L'enseignant doit avoir une parole ferme et fiable. Il doit établir un cadre sécurisant pour les élèves, ainsi que des limites structurantes et une approche du travail satisfaisante et plaisante pour les enfants. Il est essentiel de proposer des activités faciles le premier jour, afin de mettre les élèves en confiance. Il faut commencer en douceur pour que les élèves perçoivent que la classe est celle de tous, et que chacun va y passer des jours agréables à apprendre de nouvelles choses. Il est également important de proposer des activités créatives le premier jour de classe, comme des dessins libres ou des activités ludiques, afin de montrer que le travail dans cette classe sera paisible et fait avec plaisir.

Cependant, le premier jour de classe n'admet aucune erreur de la part de l'enseignant au risque d'être irréparable. Le but de l'enseignant n'est pas d'être aimé des élèves, car cela ruinerait toute forme d'autorité pour le reste de l'année scolaire. Néanmoins, il est important de montrer aux élèves que l'on a pensé à eux dès le premier jour. Par exemple, en préparant les cahiers de chaque enfant avec leur prénom, indiquer leur place sur la table avec une étiquette à leur effigie. Selon Boncourt (2013), il faut montrer aux élèves qu'on ne les voit pas comme « une masse informe ou une horde indistincte et terrifiante ». C'est pourquoi, il est important de mémoriser les prénoms de tous les élèves dès la première matinée.

A contrario, certains enseignants n'agissent pas de la même manière. Certains vont même à contre-pied des autres, c'est-à-dire qu'ils sont plus souples au début de l'année pour

mettre en confiance les élèves. Ensuite, ils sont de moins en moins souples et ajoutent des règles de vie.

b. L'autorité en début d'année : installation de règles de vie

Beaucoup d'enseignants de maternelle choisissent d'établir des règles de vie en maternelle dès le début de l'année scolaire. Ces règles peuvent être établies directement par l'enseignant, sous forme de dessins ou d'images affichés dans la classe. Cette façon de faire est généralement utilisée dans les petites classes, mais aussi avec des moyens et/ou des grands. Le maître peut faire établir les règles par les élèves, cependant, la mise en place de ce type de règles n'est pas simple et encore moins immédiate. Les règles peuvent être comme la manière d'entrer et de sortir en classe, la prise de parole en classe, les déplacements (plus les élèves grandissent et moins les déplacements sont autorisés), le respect entre élèves, ainsi que du matériel de l'école, le comportement (avec l'exemple de comportements types à ne pas avoir).

Généralement, l'intitulé de la règle est court, précis et illustré pour faciliter son assimilation de la part de l'élève. La règle décrit un comportement observable et visible pour les élèves. La première personne du singulier, c'est-à-dire le « je » est exploité pour impliquer chaque élève. Les règles sont fixées sur des autorisations ou des interdictions, qui sont formulées soit par « je peux » ou « je ne peux pas ».

Les règles de vie sont obligatoirement faites en collectif, elles permettent aux élèves d'en discuter et de les établir ensemble avec pour garant le maître qui veillera à leurs bonnes applications. Ainsi, prenant un sens concret pour eux, ils s'en imprègnent. Véritable repère, les règles de vie sont présentes pour leur dicter une certaine conduite, fixant un cadre, elles sont « sécurisantes ». L'enseignant peut les afficher dans la classe afin qu'ils puissent les regarder si besoin tout au long de l'année scolaire.

Au fur et à mesure de l'année, les règles de vie peuvent être modifiées. Par exemple, si un élève tombe dans la classe parce qu'il a couru, il est possible de créer la règle suivante: « Il ne faut pas courir dans la classe ». Néanmoins, le maître peut discuter avec les élèves de cette nouvelle règle et y mettre des nuances. Il peut prendre l'exemple d'un enfant malade qui aurait envie de vomir. Ainsi, il émet certaines conditions sur celle-ci dans le but de ne pas avoir de mauvaises surprises au cours de l'année scolaire. De cette manière, des règles peuvent apparaître ou disparaître selon des événements qui ont lieu dans la classe.

Par ailleurs, il est possible pour l'enseignant de distinguer les règles des lois. En effet, les lois seraient imposées par l'enseignant et seraient incontournables et non négociables.

De cette façon, le maître précise en début d'année que ces « lois » ne peuvent pas être remises en cause. Selon Martine Boncourt¹⁶ (2013), il est nécessaire d'avoir des lois (principes non négociables qui ne changent pas durant l'année scolaire) et des règles (principes négociables qui peuvent être soumises à discussion, modification ou à disparition). Ainsi, le maître est le garant de ces règles et ses lois, il doit être la première personne à les respecter, car l'enseignant est un exemple et un modèle pour les élèves, et ces derniers cherchent souvent à l'imiter.

Cependant, nous avons pu observer que certains enseignants n'usaient pas de règles de vie précises avec les élèves mais ils procèdent différemment. Par exemple, une enseignante de grande section ne met pas en place de règles, mais y fait un rapprochement lorsqu'un événement particulier se passe dans la classe. Elle utilise également les ateliers philosophiques pour faire passer des messages aux élèves. Ces ateliers s'organisent avec une partie de la classe, les élèves sont rassemblés en cercle autour de l'enseignante qui leur lit un album. Cet album fait référence au problème que la maîtresse veut aborder avec les élèves. Nous avons pu assister à une séance où l'enseignante voulait faire passer un message de tolérance et plus particulièrement au problème qui se pose dans la classe, qui est : certaines petites filles refusent de jouer ou donner la main à une autre élève, qui a des origines africaines. Pour cela, l'enseignante a lu aux élèves le récit d'un dromadaire qui voulait rejoindre un groupe de chameau car il est seul. Une fois, l'album lu, l'enseignante allume une bougie, qui est la signification que la discussion est ouverte. Les élèves peuvent alors débattre sur le sujet, tout d'abord en se calquant sur l'album, et ensuite un rapprochement avec la classe est fait par l'enseignante. Les élèves concernés sont interrogés, sans accusation bien évidemment, mais une des petites filles concernées et très intelligente a néanmoins fait couler quelques larmes, sans doute par sa prise de conscience de la situation. Si cela est nécessaire, l'enseignante fait un rappel au règlement de l'école (à mettre en annexe). Ce règlement est donné à chaque famille en début d'année. L'enseignante demande aux parents de le lire avec leur enfant et de le faire signer par chacun. Néanmoins, l'enseignante relie le règlement avec les élèves en classe et explicite certaines règles si cela est inévitable pour la compréhension de tous. Lors de débordement fait en classe ou dans l'enceinte de l'école, l'enseignante rappelle le règlement aux élèves afin qu'ils n'oublient pas les règles à respecter.

¹⁶Boncourt Martine, 2013, *L'autorité à l'école, mode d'emploi*, esf éditeur

c. L'autorité en cours et fin d'année

Après la phase d'adaptation, l'enseignant peut faire preuve de plus de souplesse avec les élèves. Mais l'autorité n'est pas stable, ni progressive durant l'année. Elle est inconstante et connaît des pics, comme des moments de calme. Lors de notre présence en classe, nous avons pu remarquer que le comportement de certains élèves changeait. Ces derniers étaient plus agités, ils tentaient de se faire remarquer en faisant des bêtises, ou en bavardant. L'approche des vacances ou le dernier jour de la semaine sont plus associés à l'indiscipline et à l'excitation. Lors de ces périodes, l'enseignant fait preuve de fermeté durant quelques jours ou quelques semaines si cela se fait sentir. Cependant, seul un élève peut être indiscipliné, donc les autres n'ont pas à subir la fermeté de l'enseignant. Le maître peut alors développer un langage particulier avec l'enfant, afin de comprendre pourquoi son comportement à changer. Nous avons pu observer une situation semblable en classe de grande section. Une élève relativement calme, devenait énergique, c'est-à-dire qu'elle ne restait plus assise sur sa chaise ou alors était mal assise. L'enseignante la réprimandait quotidiennement mais l'élève n'était pas réceptive. La maîtresse a alors pris la décision d'en parler à la maman et celle-ci lui a confiée qu'elle se séparait du père de l'élève, et que cette situation était peut-être à l'origine de ce comportement. L'enseignante a pris en compte ces dires et a décidé de beaucoup moins réprimander l'élève.

Selon les enseignants interrogés, l'autorité ne s'applique pas toujours en criant. Lorsque l'enseignant demande qu'une tâche soit effectuée, il faut que celle-ci soit impérativement réalisée, car c'est l'enseignant qui l'a exigé et c'est son autorité qui prime. Cependant, l'autorité eut être difficile en maternelle car les enfants sont jeunes. Pour certains enseignants, l'autorité en maternelle est plus complexe car les enfants accueillis sont pour la première fois confrontés à l'institution et à la vie collective. Néanmoins, en école élémentaire d'autres problèmes apparaissent, car les enfants grandissent et l'autorité n'est plus tout à fait la même. C'est pourquoi, les enseignants que nous avons interrogés l'affirment : « chaque âge à sa difficulté ».

Toutefois, certains enseignants ont une vision différente de l'autorité, mais qui reste néanmoins proche de celle évoquée précédemment. En effet, l'autorité serait la même tout au long de l'année. Ces enseignants chercheraient l'origine du conflit lorsqu'il se présente afin de pouvoir y remédier. Ils agissent de la même façon avec tous les élèves et tout au long de l'année.

Pour conclure, l'autorité n'apparaît pas comme l'aspect le plus complexe de ce métier pour la plupart des enseignants, mais il reste un domaine important. Cependant, l'autorité

peut être complexe à maîtriser lorsque certains élèves ne sont pas réceptifs aux remarques. Toutefois, certains enseignants pensent que l'école maternelle, en opposition à l'école élémentaire, permet une plus grande proximité avec les élèves.

Selon les différents enseignants que nous avons pu rencontrer et interroger, les premiers jours de classe et les premières semaines sont différentes des autres en ce qui concerne l'autorité. En effet, généralement les élèves connaissent déjà l'enseignant, mis à part pour les petits qui font leurs premières rentrées. C'est pourquoi, les élèves n'ont aucune crainte, sauf celle de la découverte d'un nouveau milieu qu'est celui de la salle de classe. Cependant, il est important pour l'enseignant de se présenter, ainsi que les élèves se présentent chacun leur tour. Chez les petits et tout-petits, le premier jour de classe est radicalement différent. Effectivement, les cris, les pleurs et les coups sont de rigueur chez les élèves qui sont en totale découverte de l'environnement et des individus qui l'entourent. Cependant, il est important pour le maître de ne pas crier dans un premier temps, car le risque est que les élèves se braquent et qu'ils n'aiment pas l'école. En moyenne et grande section, les cris sont également à proscrire les premiers jours. L'enseignant doit également modérer son énervement et ses cris en fonction des dérapages qui se produisent. En effet, si le maître crie « très fort » pour une petite bêtise, il ne pourra pas crier encore plus fort pour une « grosse » bêtise. C'est pourquoi, l'autorité doit être mise en place graduellement les premiers jours et premières semaines de classe.

3.2. Une même autorité pour tous ?

a. Analyse des données

Cette question a partagé les différents enseignants que nous avons pu interroger. Néanmoins, la majorité affirme que les règles de vie sont les mêmes pour tous, mais que chaque enfant est différent avec son propre vécu et donc l'autorité peut varier.

En effet, dans une classe de grande section, nous avons pu observer un élève avec un comportement particulier. Celui-ci est un enfant placé en famille d'accueil et qui rentre le week-end chez ses parents. Cette situation est difficile pour l'enfant car il a un comportement agité le lundi en rentrant de chez ses parents et également le vendredi parce qu'il sait qu'il y retourne le soir même. Cela est d'autant plus compliqué pour lui, car une partie de la fratrie reste continuellement chez les parents. L'élève, âgé de six ans, a des difficultés à accepter cette situation. L'enseignante est consciente des faits mais cela est complexe à appréhender

en classe vis à vis des autres élèves. En effet, la maîtresse ne veut pas accabler l'enfant par rapport à sa situation personnelle, mais elle ne peut pas non plus tout laisser passer quand l'élève va trop loin en se mettant en danger ou en mettant en danger ses camarades. Selon les enseignants que nous avons interrogés, l'autorité ne peut pas être la même pour tous car tous les élèves ne réagissent pas de la même manière. Certains sont plus sensibles aux remarques que d'autres. De plus, selon le vécu de chacun ou le cercle familial, les enfants n'ont pas les mêmes réactions. En effet, certains élèves vont montrer leur mécontentement en se vexant, d'autres en pleurant. Il est alors difficile pour l'enseignant d'anticiper les réactions des élèves au début de l'année. C'est pourquoi, l'autorité se fait sous forme de test également pour le maître. Ce dernier affirme son autorité en classe, mais il pourra la nuancer plus tard en fonction de la réaction de certains de ses élèves. En effet, nous avons pu observer en classe de moyenne section, une enfant très joyeuse et consciencieuse dans son travail, mais il lui arrivait parfois de bavarder un peu trop avec sa voisine. Lorsque l'enseignante lui faisait la remarque l'élève se mettait à pleurer, car elle n'avait pas pour habitude de se faire gronder en classe.

D'après les réponses des enseignants de maternelle que nous avons pu avoir, nous distinguons deux types d'élèves : l'élève qu'il ne faut pas gronder trop fortement, c'est-à-dire que l'enseignant doit faire des remarques assez douces et l'élève comprend rapidement, et l'élève qui refuse l'autorité de l'adulte, il est imperméable aux remarques et ne baisse pas les yeux face à l'enseignant, avec celui-ci le maître ne doit pas céder. Par conséquent, l'autorité doit être réfléchie en cas de changement inexplicable et incongru d'un élève. L'enseignant doit dialoguer avec l'élève ou ses parents en cas de comportement mystérieux.

b. Types de comportements d'élèves

L'autorité ne peut pas être la même pour tous car chaque élève a sa propre personnalité, et a un comportement différent. Nous avons pu identifier quelques types de comportement généralement rencontrés en classe :

✦ L'élève bavard

En maternelle, il est complexe d'obtenir le silence sur la durée. Les moments de silence sont généralement courts car les élèves, même s'ils ne parlent pas, se déplacent beaucoup dans la classe. Néanmoins, certains enfants sont plus bavards que les autres. Avec ces derniers, l'enseignant doit être plus ferme et trouver une autre forme d'autorité que les réprimandes

verbales. La disposition des tables en maternelle est construite par groupe, il est donc compliqué d'isoler l'élève bavard. Mais l'enseignant n'a parfois pas d'autres choix. Cet isolement peut être modéré, c'est-à-dire éloigner la table de l'élève de vingt centimètres de son groupe. De plus, la place de l'élève bavard doit être face au tableau et donc à l'enseignant afin que celui-ci puisse garder le plus souvent possible un contact visuel avec l'enfant.

✦ **L'élève tricheur**

Il peut être complexe d'identifier un élève tricheur pour l'enseignant en maternelle. En effet, les travaux sont effectués par groupe et donc principalement en autonomie. Les élèves sont alors responsables de leur activité et il en devient très simple pour certains de copier sur le voisin. Si l'enseignant a un doute sur plusieurs élèves, il peut leur proposer une activité différenciée afin d'identifier l'élève qui copie. Néanmoins, il est important de ne pas humilier l'élève tricheur devant les autres, mais de discuter avec lui hors de la classe, afin de lui expliquer que le travail est personnel.

✦ **L'élève provocateur**

Certains enfants sont provocateurs, c'est-à-dire qu'ils cherchent à se faire remarquer en classe pour amuser les autres ou autres. Nous avons pu remarquer dans une classe de grande section, que l'enseignante ignorait la première provocation de l'élève. Si l'incident se reproduit, la maîtresse isole l'enfant et si l'enfant continue, l'enseignante réprimande l'élève. Dès un moment de calme ou en début de récréation, la maîtresse s'isole avec l'élève afin de comprendre les causes de ce comportement pour pouvoir y remédier.

✦ **L'élève hyperactif**

L'hyperactivité est une pathologie complexe pour les enseignants. Ces derniers doivent avoir une relation différente avec les enfants hyperactifs. Il faut leur accorder une place particulière dans la classe où il y a le moins de tentations possibles pour l'élève. De plus, un espace particulier dans la classe peut être réservé pour l'élève afin que celui-ci se détende en cas de gros manque de concentration.

Donc, l'autorité est la même avec tous les élèves en ce qui concerne les règles de vie et le règlement de l'école, mais elle peut être plus visible avec certains élèves. En maternelle, l'autorité doit être également plus répétée pour maintenir une ambiance de travail agréable en classe.

Troisième partie : L'autorité use de sanctions, mais pour le bien du développement enfantin

L'autorité n'est pas la même en fonction de tous les élèves car chaque élève a un comportement différent. En plus d'être différente pour chaque enfant, l'autorité n'est pas la même selon le développement de l'élève. C'est pourquoi, elle est changeante selon le niveau des élèves. Elle varie entre l'école maternelle et l'école élémentaire.

L'école maternelle aide à construire l'autonomie et la socialisation des élèves avec l'autorité pour appui transversal. Pour mettre en avant cette caractéristique, nous avons décidé de partir des objectifs de l'école maternelle qui sont : « d'aider chaque enfant à devenir autonome et à s'appropriier des connaissances et des compétences. Il doit acquérir un langage oral riche, organisé et compréhensible par l'autre. » Pour accéder à ces objectifs, l'école maternelle est divisée en cinq domaines d'apprentissages, qui sont s'approprier le langage et découvrir l'écrit, devenir élève, agir et s'exprimer avec son corps, découvrir le monde, ainsi que percevoir, sentir, imaginer, créer. Ces domaines permettent l'épanouissement de tous les élèves.

1. Le développement social

Par définition, la socialisation à l'école maternelle est le processus d'intégration de chacun des élèves dans une classe, ainsi que dans l'école.

Les enfants n'arrivent pas à l'école avec la même socialisation, certains ont déjà rencontré régulièrement des enfants de leur âge : chez une nourrice, à la crèche, dans le cercle familial, alors que d'autres sont totalement ignorant de cet aspect social qu'engendre la vie et l'école. C'est pourquoi, l'arrivée en petite section pour les enfants est difficile. Les enfants, qui ne sont pas encore élève à leur arrivée en petite section, voient l'école avec peur et cela est généralement accompagné de pleurs, car ils sont directement confrontés aux autres enfants.

Comme l'affirme Bernard Douet¹⁷ (1987), l'enfant de deux ou trois ans est centré sur lui-même. Il ne pense qu'à ses propres besoins et envies, et n'a pour seul objectif de les satisfaire. De surplus, il veut y accéder le plus rapidement possible. Cet égoïsme joue

¹⁷Douet Bernard, 1987, Discipline et punitions à l'école, Puf.

un rôle à l'école maternelle, et c'est pourquoi l'autorité entre en jeu très tôt. L'enfant doit apprendre à respecter l'enseignant, les autres élèves, ainsi que le matériel scolaire. L'autorité permet de construire un cadre solide constitué de règles « à faire » ou « à ne pas faire », ainsi que de limites infranchissables que chaque enfant doit garder en tête. Selon Douet (1987), certains parents sont qualifiés de « libéraux ». Ces parents « libéraux » auraient une vision et une conception de l'autorité moins sévère que celle de l'école. Si un enfant, à la maison, peut dessiner à terre, allongé, sur un fauteuil... Cela lui est impossible une fois à l'école. En effet, chaque enfant doit respecter les règles et les contraintes que l'enseignant lui impose. Il devra respecter le fait d'avoir une posture correcte sur sa chaise, une tenue de son crayon correcte et un respect de la consigne face à l'activité proposée. L'enfant doit également prendre conscience qu'il vit avec les autres et qu'il ne peut pas faire ce dont il a envie au moment où il le désire. Si l'élève souhaite aller au coin cuisine, mais que toutes les places possibles sont déjà prises, celui-ci doit accepter de ne pas avoir le droit d'accéder à cette activité et se résigner à en choisir une autre.

Dès les premiers jours de classe, l'enseignant doit être inflexible avec l'autorité et ne laisser passer aucun débordement. Cette manière d'agir est un bien pour l'enseignant ainsi que pour les élèves, afin que chacun puisse vivre ensemble en toute harmonie. Lors d'un manquement aux règles, l'enseignant doit faire prendre conscience à l'élève des conséquences de ses actes ou paroles. Si l'enfant refuse l'autorité de l'adulte, ce dernier doit avoir recours à la sanction pour le bien de l'élève et des autres enfants. C'est ainsi, que les élèves apprennent à satisfaire eux-mêmes leurs propres besoins, sans nuire à autrui. La socialisation progressive des enfants va leur faire prendre conscience que l'autre n'est pas un obstacle ou une contrainte à son bien-être, mais au contraire, l'autre peut contribuer à son bonheur. Le but de l'école maternelle est que chacun des enfants s'ouvrent aux autres et construisent sa place dans la classe et ainsi dans la « mini-société » qu'est l'école.

2. Le développement de l'autonomie

D'après les instructions officielles de 2008, un des buts de l'école maternelle est d'aider les élèves à grandir et à être autonome afin de pouvoir entrer dans les apprentissages. L'autonomie est la capacité à se déterminer, en toute indépendance et à faire des choix. Elle se construit progressivement, et plus ou moins lentement selon les élèves. L'autonomie se fait sous la tutelle de l'enseignant. Une fois acquise ou même en cours d'acquisition,

l'autonomie génère une facilité pour l'autorité. L'enseignant peut laisser les élèves les plus autonomes avec une activité à faire seul et s'occuper des autres en formant des groupes de besoins.

De plus, l'enseignant de maternelle a pour objectif de faire prendre conscience à l'élève de lui-même afin qu'il s'épanouisse dans ses apprentissages. Pour cela, les élèves doivent être valorisés et avoir chacun une relation particulière avec le maître. Nous avons pu constater en classe de grande section, qu'une enfant était très réceptive aux remarques de l'enseignant sur son travail. En effet, l'élève affichait un grand sourire lorsqu'on lui disait «c'est bien, continue ». Cette simple sollicitation encourageait l'élève à continuer et à fournir de nouveaux efforts pour terminer son activité.

L'autonomie s'acquiert dès la petite section de maternelle. Comme la socialisation, l'autonomie est essentielle au développement et au bien-être de chaque enfant. Elle est évolutive en fonction du niveau de classe. Plus l'élève grandit et plus l'exigence de l'enseignant est forte sur ce point de vue. De plus, l'autonomie permet une plus grande liberté aux élèves, ainsi qu'à l'enseignant. En effet, l'autonomie est visible sous différentes facettes, qui sont liées aux élèves eux-mêmes et à leurs développements moteurs avec l'habillage, le déshabillage, et l'hygiène. L'autonomie peut être également liée au métier d'élève en lui-même, c'est-à-dire mettre son prénom sur une fiche, ranger son travail, prendre le matériel demandé, le ranger... L'autonomie peut être également liée à la motricité des élèves. Chacun doit être capable de se déplacer dans la classe et dans l'école si l'enseignant lui demande ; par exemple d'aller aux toilettes, dans une autre classe, dans le bureau du directeur... Pour accéder à cette autonomie, les élèves ont besoin de règles génératrices afin que les limites ne soient pas dépassées par certains. Au contraire, d'autres élèves ont besoin de ces règles et cet encadrement pour se sentir en sécurité dans la classe et dans l'école. Ces repères, que sont les règles, sont donc nécessaires pour l'ensemble des élèves ainsi que pour l'enseignant. Contrairement aux idées reçues, le règlement de classe et de l'école n'est pas fait pour limiter l'autonomie des élèves. En effet, les interdits présents dans les règles sont nécessaires pour canaliser le comportement des élèves afin que chacun puisse s'épanouir et vivre en toute quiétude à l'école.

3. Le développement de la personnalité

Cette construction de la socialisation et de l'autonomie de l'élève, amène l'enfant à se connaître lui-même, à connaître ses propres limites, ses peurs, ses envies réalisables ou non. Par l'autonomie et l'état social, l'élève évolue psychiquement et prend conscience de lui-même et de son existence en tant qu'individu. L'école maternelle permet aux élèves de développer leur propre personnalité tout en s'intégrant librement dans la société.

Selon Douet (1987), un enfant a besoin d'avoir des interdits de la part de son enseignant et même de ses parents, car l'enfant est un être égocentrique à qui il faut faire prendre conscience de l'autre. C'est pourquoi, les règles de l'école font renoncer les élèves à leurs envies et désirs immédiats. L'enfant pourra réaliser ses envies mais pas immédiatement et quand il le souhaite, il devra attendre la récréation ou d'être chez lui pour satisfaire son envie. La frustration de l'enfant n'est pas négative mais nécessaire. L'enfant doit ainsi comprendre que toutes ses envies ne sont pas réalisables dans l'immédiat et il doit apprendre à canaliser son insatisfaction et sa frustration. Cela participe au développement de l'enfant et engendre la construction de sa personnalité. L'enseignant doit aider chaque enfant à construire sa personnalité en répondant à toutes ses questions si ceux-là se posent des questions sur eux-mêmes.

4. Les sanctions

Comme nous l'avons vu dans la première partie, depuis le Moyen Age, les sanctions et punitions ont évoluées. Comme l'a montrée Rachel Gasparini¹⁸ (2000), les enseignants à cette époque usés de la férule. Les châtimts corporels étaient quotidiens en cas d'indiscipline ou de non travail. A partir du XVI ème siècle, la relation au corps progresse et la sensibilité de l'homme apparaît. C'est ainsi, que l'autorité à l'école évolue également : une codification des peines corporelles apparaît dans la seconde moitié du XVII ème siècle; puis leur interdiction par Victor Cousin (ministre de l'Instruction) en 1840. Ce même arrêté précise que les « seules punitions que l'on puisse infliger sont :

- La mise à genoux pendant un quart d'heure au plus.
- La perte de la place obtenue dans les divers exercices.
- La privation ou la restitution d'un ou plusieurs billets de satisfaction.

¹⁸Gasparini R., 2000, Ordres et désordres scolaires. La discipline à l'école pimaire, Paris, Grasset

- La privation d'une partie ou de la totalité de la récréation.
- L'écriteau désignant la nature de la faute. »

Un autre arrêté du 18 janvier 1887 (modifié le 12 juillet 1918) indique qu'à la maternelle « Les seules punitions permises sont les suivantes : privation pour un temps très court du travail et des jeux en commun, retrait des récompenses ». Aujourd'hui, les instructions officielles rappellent que toute sanction doit « respecter la dignité de l'enfant ». Elles doivent être modérées et adaptées au niveau et à l'âge des élèves. Les punitions sont généralement bannies à l'école, car une punition « fait mal » alors que la sanction fait réfléchir.

Il est d'autant plus compliqué de sanctionner les élèves de maternelle, car ils sont jeunes et ne voient pas la réprimande comme éducative mais comme punitive et privative. Donc, les enseignants de maternelle ont moins de recours contrairement aux enseignants d'école élémentaire qui peuvent donner des travaux écrits.

Nous avons pu observer durant nos stages en école maternelle différents types de sanctions :

- Privation d'une partie de la récréation
- Mise à l'écart
- Travail à recommencer ou continuer
- Réprimandes orales
- Recours aux parents
- Confiscation d'un jeu ou cartes (ramenés de la maison)

La punition la plus utilisée est la mise à l'écart de l'élève. Lorsque l'élève bavarde, empêche ses camarades de travailler, ou n'est pas concentré...; l'enseignant le met à l'écart des autres en déplaçant sa table ou en lui demandant d'aller sur le banc, le maître peut également demander à l'élève de retourner à sa table si le dérangement se passe durant les rituels. Néanmoins, cette mise à l'écart ne dure pas longtemps, l'élève se calme rapidement et peut retrouver très vite sa place habituelle. Cependant, si l'élève fait une grosse bêtise, la brimade est plus importante. Nous avons pu observer ce genre de réprimande en grande section avec une exclusion de l'élève dans la classe d'à côté. Cette sanction a le même but que la mise à l'écart à l'intérieur de la classe, c'est-à-dire à calmer et faire réfléchir l'élève.

Selon Martine Boncourt¹⁹ (2013), les sanctions sont utiles car elles font partie du

¹⁹Boncourt Martine, 2013, L'autorité à l'école, mode d'emploi, esf editeur

système éducatif. Néanmoins, les punitions collectives sont à bannir. L'enseignant est maître de sa classe et il doit savoir qui fait quoi dans sa salle de classe. Il doit avoir les yeux partout afin d'asseoir son autorité, sinon les élèves perdent confiance en l'enseignant. De plus, les punitions lorsqu'elles sont données par l'enseignant, doivent être comprises et admises par l'élève, ainsi que justifiées par l'enseignant. Nous avons pu observer en classe que certains enseignants ouvrent la discussion avec l'élève avant de donner la punition, alors que d'autres ne le font pas. Cependant, nous avons pu remarquer une hiérarchie des punitions. C'est-à-dire que selon la bêtise de l'élève la punition ne sera pas la même, et la discussion avec l'élève sera ouverte ou non.

Selon Rey²⁰ (2004), la punition répond à un manquement à la règle. La punition n'est pas un plaisir pour l'enseignant mais une obligation pour pouvoir asseoir son autorité. La punition est nécessairement désagréable pour l'élève, car l'enseignant a pour objectif d'éviter d'autres désagréments et que les élèves respectent les règles. Selon Bernard Rey (2004) : « La punition a surtout de la valeur comme sanction. Autrement dit, elle n'empêche rien, mais elle indique quelque chose ». Pour lui, la punition a deux sens : celui de la règle transgressée et celui de l'attribution de responsabilité.

Cependant, la sanction n'est pas qu'une réprimande, elle peut être positive. En effet, lorsqu'un élève donne une bonne réponse ou s'il a bien fait son travail, l'enseignant peut le récompenser en lui donnant un bon point, une image, un paquet de cartes... ou en le félicitant. Cette valorisation motive l'élève et l'encourage. Nous avons pu également observer la valorisation par groupe, c'est-à-dire que l'enseignante récompense le groupe le moins bruyant et celui qui travaille sérieusement par une étoile d'or. Le groupe doit garder l'étoile d'or jusqu'à la fin de la journée, mais si un autre groupe est plus calme ce sont eux qui gagnent l'étoile d'or. En fin de journée, l'enseignante donne des images ou des bons points au groupe qui a réussi à garder l'étoile d'or.

Toutefois, la punition peut également engendrer des comportements néfastes de l'enseignant. Ce dernier en fin de journée peut être fatigué, énervé mais il faut néanmoins garder le contrôle de soi. Il faut bannir la menace, même lorsque l'enseignant est à bout et que les élèves chahutent; car selon Boncourt (2013) avec la menace, l'élève devient un coupable potentiel. Dans cette situation il vaut mieux que le maître rappelle les règles de vie de la classe et les risques que l'élève encourt s'il y a transgression. La colère est également

²⁰Rey Bernard, 2004, *Discipline en classe et autorité de l'enseignant*, De boeck

péjorative dans le métier d'enseignant, ainsi que pour la crédibilité de son autorité. Le maître ne doit jamais manifester sa colère et encore moins au moment d'annoncer une sanction. Selon Martine Boncourt (2013), la colère doit être au service d'une intention éducative clairement définie. Nous avons pu observer des petites manifestations de colère chez certains enseignants de maternelle, lorsqu'ils disent aux élèves : « Attention je vais me fâcher », « Je vais devenir toute rouge ». Un dernier comportement que Martine Boncourt (2013) aborde est celui de l'humiliation. Aucune forme d'humiliation n'est autorisée à l'école, cela fait partie de la déontologie de l'enseignant. Aucune sanction ou parole humiliante ne pourra être justifiées de la part d'un enseignant, car elle est interdite.

5. L'autorité : Un fait dont on se souvient

Lorsque nous avons demandé à des personnes de se rappeler de l'école primaire, notamment de l'enseignant et de son autorité, différents tableaux sont apparus. En effet, pour les personnes âgées de 45 ans et plus, nous avons pu constater que les souvenirs étaient bien présents. Souvent de figures sévères, les enseignants ont laissé d'eux une image assez froide de leur personne, notamment par les sanctions physiques et leur non proximité avec les élèves. A l'inverse, les générations suivantes ont connu une figure plus adoucie, plus proche des élèves, ce sont souvent des individus comparés à des personnes « gentilles », « douces » qui mettent en place des sanctions non corporelle. Néanmoins, il est à noter que pour les générations âgées de 18 à 40 ans, elle ne semble pas encore éducatives puisque nous pouvons lire : « copier des lignes », « privé de récréation », « debout au coin ».

Ainsi, il est possible de voir se dessiner une transition au sein de l'école primaire. Les sanctions passent de la punition physique à la sanction intellectuelle, avec pour effet de marquer l'esprit de l'enfant sur la « bêtise » faite. Véritable douleur, ennui ou humiliation sur le moment, ces pratiques ont, sur le devenir de la personne, une véritable influence, laissant à jamais une trace parfois négative mais souvent mêlée d'une certaine mélancolie.

Conclusion

Toutes les deux avions comme préjugé, en arrivant en master, que l'autorité de l'enseignant était une faculté innée, ainsi, nous pensions que chaque enseignant possédait en lui, de l'autorité, avant même d'enseigner. Notre plus grande crainte était donc d'en manquer lors de nos prises de classe notamment à cause de notre timidité, de nos visages aux traits adolescents et de nos voix aiguës, étant donné que nous sommes des filles. Selon nous, nous n'avions pas assez d'autorité en nous-même pour dépasser notre crainte. Cette peur du « ridicule » est complexe à surmonter, c'est pourquoi nous avons choisi ce thème comme mémoire professionnelle.

Afin de comprendre et de construire nos compétences sur l'autorité, nous avons formulé une problématique qui nous semblait répondre à nos interrogations, c'est-à-dire : La mise en place d'une autorité éducative est-elle un facteur primordial pour une bonne gestion de classe à l'école maternelle ? Suite à nos recherches sur l'histoire de l'autorité et sur son fonctionnement, nous nous sommes aperçues que l'autorité n'était pas innée, mais qu'elle était un apprentissage, comme les autres facteurs du métier d'enseignant. En effet, être autoritaire, cela s'apprend. Aucun profil particulier n'est nécessaire pour faire preuve d'autorité. De plus, grâce aux recueils des données que nous avons pu faire dans des classes de maternelle, ainsi que les réponses aux questionnaires auxquels les enseignants ont soigneusement répondu, nous avons remarqué le travail préalable que l'autorité demandée aux enseignants. En effet, chaque situation et chaque « moment de classe » sont différents, c'est pourquoi le maître doit savoir gérer un problème qui se produit en classe rapidement. Néanmoins, même si le temps de réflexion de l'enseignant doit être court, cela n'enlève rien à la pertinence de son action face aux élèves. Ainsi, nous avons pu étudier les différentes manières d'exercer l'autorité, en fonction des différents niveaux de classe et des différents profils d'élèves.

De plus, nos recherches historiques sur l'évolution de l'autorité dans le temps et les questionnaires adressés à différentes personnes, nous ont fait prendre conscience du fossé qui s'est construit et qui continue à se bâtir entre hier et aujourd'hui. En effet, l'école et l'autorité au sein des écoles ont progressé au fil du temps, pour être ainsi de nos jours.

L'autorité a été étudiée par de nombreux auteurs et philosophes au cours des siècles, c'est pourquoi nos lectures ont pu nous permettre de nous faire une idée précise sur le sujet.

Ainsi, ce panorama historique, nous a permis de comprendre l'importance du développement de l'enfant en parallèle du système autoritaire. En effet, l'élève ne doit en aucun cas subir l'autorité du maître. L'enseignant est avant tout responsable de ses élèves, il doit les faire évoluer dans leurs apprentissages et être garant de leur bien-être. Par ailleurs, nous avons pris conscience que différentes formes d'autorité ont existé (autoritarisme, laxisme, autorité juste). Cependant, toutes les autorités ne sont pas adéquates à une classe. L'autorité doit être en accord avec l'âge de l'enfant et respecter son développement. Néanmoins, l'autorité est nécessaire et même indispensable pour les élèves, effectivement le cadre et les règles de vie permettent aux enfants de développer leur personnalité, leur socialisation et leur autonomie.

Ce mémoire nous a donc permis de mieux appréhender nos prises en charge de classe car désormais nous avons un « bagage » solide pour pouvoir affronter les nombreuses situations qui se présenteront à nous. Néanmoins, le métier d'enseignant reste un métier pleins de surprises et d'imprévus que nous aurons le plaisir de découvrir avec nos propres élèves.

Bibliographie

- ❖ BLIN François et GALLAIS-DEULOFEU Claire, (2001) *Classes difficiles : des outils pour prévenir et gérer les perturbations scolaires*, Delagrave
- ❖ BONCOURT Martine, 2013, *L'autorité à l'école, mode d'emploi*, ESF éd.
- ❖ COULON G., 2008, *Les enseignants en Gaule romaine*, [en ligne] <http://gerardcoulon.chez-alice.fr/enseignants/enseignants.htm>. Consulté le 2 décembre 2013
- ❖ DOUET Bernard, 1987, *Discipline et punitions à l'école*, Paris : Presses Universitaires de France
- ❖ DURKHEIM Emile, 1922, « *L'éducation morale* » / "*Education et sociologie*"
- ❖ GASPARINI R., 2000, *Ordres et désordres scolaires. La discipline à l'école primaire*, Paris, Grasset.
- ❖ KERGOMARD Pauline, 1886, *L'éducation maternelle dans l'école*, librairie hachette et compagnie
- ❖ LEONARD Franck, 2008, *Autorité et conduite de classe*, Paris : Nathan
- ❖ *OBJECTIF CRPE Histoire et Géographie*, 2012, Hachette éducation
- ❖ PRAIRAT Eirick, 2003, *La sanction en éducation*, Puf
- ❖ PRAIRAT Eirick, 2010, *L'autorité éducative : déclin, érosion ou métamorphose*, Nancy : Presses universitaires de Nancy
- ❖ REY Bernard, 2004, *Discipline en classe et autorité de l'enseignant*, Bruxelles : De Boeck
- ❖ ROBBES Bruno, 2010, *L'autorité éducative dans la classe*, Issy-les-Moulineaux : ESF éd.
- ❖ ROUSSEAU Jean-Jacques, 1762, *L'Emile ou de l'éducation*, Paris : Flammarion
- ❖ WEBER Max, 1921, *Théorie du pouvoir dans économie et société*

Annexes

- ❖ Annexe 1 : Questionnaire vierge adressé aux enseignants
- ❖ Annexe 2 : Questionnaires renseignés
- ❖ Annexe 3 : Questionnaire vierge adressé à l'entourage
- ❖ Annexe 4 : Questionnaires renseignés

Annexe 1 : Questionnaire

Questionnaire Mémoire

1) Quel est votre âge et depuis quand enseignez-vous ?

.....
.....

2) Selon vous, qu'est-ce qu'avoir de l'autorité ?

.....
.....
.....
.....

3) Comment vous y prenez-vous pour asseoir l'autorité dans votre classe ?

.....
.....
.....
.....

4) Sur ce plan, vous y prenez-vous de la même façon tout au long d'une même année scolaire (dans la même classe) ? Si non, que changez-vous ?

.....
.....
.....
.....

5) Est-ce plus compliqué d'asseoir son autorité en maternelle ?

.....
.....
.....
.....

6) Considérez-vous l'autorité comme un des aspects le plus complexe de votre métier ?
Si oui, pourquoi ?

.....
.....
.....
.....
.....

7) Selon vous, peut-on user de la même autorité avec tous les élèves ? Si non, pourquoi ?

.....
.....
.....
.....
.....

8) Quelles sont les réactions des élèves face à votre autorité ?

.....
.....
.....
.....
.....

9) Selon vous, quelles sont les limites de l'autorité ?

.....
.....
.....
.....
.....

10) Avez-vous vécu une expérience marquante dans ce domaine ? Si oui, laquelle?

.....
.....
.....
.....
.....

Annexe 2 : Questionnaires

Questionnaire Mémoire

1) Quel est votre âge et depuis quand enseignez-vous ?

.. M^r. HOLT : 47 ans 24 ans d'enseignements
.. M^r. TETART : 40 ans 19 ans d'enseignements

2) Selon vous, qu'est-ce qu'avoir de l'autorité ?

.. C'est lorsque les règles de vie sont appliquées et
.. respectées en classe :
.....
.....
.....

3) Comment vous y prenez-vous pour asseoir l'autorité dans votre classe ?

.. L'autorité me s'applique pas toujours en criant. Lorsqu'une
.. tâche est demandée, il faut exiger qu'elle soit réalisée.
.. ex: le rangement du matériel sinon aucun autre jeu
.. est parti.
.....
.....

4) Sur ce plan, vous y prenez-vous de la même façon tout au long d'une même année scolaire (dans la même classe) ? Si non, que changez-vous ?

.. Les règles de vie s'installent progressivement dès les
.. premiers jours d'école. Au départ, l'enseignant "joue"
.. surtout avec l'affectif. L'enfant à 3 ans ne nous connaît pas,
.. mais notre position reste toujours ferme sur certaines
.. règles ex: politesse, rangement, partage.
.....
.....

5) Est-ce plus compliqué d'asseoir son autorité en maternelle ?

.. L'autorité est différente en maternelle. Chaque année
.. n'est pas facile avec l'âge des enfants. Chaque âge a
.. sa difficulté.
.....
.....

Annexe 2 : Questionnaires

6) Considérez-vous l'autorité comme un des aspects le plus complexe de votre métier ? Si oui, pourquoi ?

...Ce n'est pas le plus complexe mais c'est un aspect
...très important de notre métier.
.....
.....
.....

7) Selon vous, peut-on user de la même autorité avec tous les élèves ? Si non, pourquoi ?

...Non... Certains enfants sont plus sensibles que
...d'autres et réagissent davantage aux marques de
...sensibilité plutôt qu'aux marques d'autorité.
.....
.....
.....

8) Quelles sont les réactions des élèves face à votre autorité ?

...Cela dépend de la sensibilité des enfants. Certains
...éclatent en sanglots ; d'autres se mettent en colère.
...Mais en général, à cet âge là, ils ne discutent
...pas l'autorité de l'adulte.
.....
.....
.....

9) Selon vous, quelles sont les limites de l'autorité ?

...Trop d'autorité nuit à l'autorité. Il faut laisser aux
...enfants une part d'autonomie mais à eux de ne pas
...dépasser les limites imposées.
.....
.....
.....

10) Avez-vous vécu une expérience marquante dans ce domaine ? Si oui, laquelle ?

...Non, aucune expérience marquante.
.....
.....
.....
.....

Annexe 2 : Questionnaires

Questionnaire Mémoire

1) Quel est votre âge et depuis quand enseignez-vous ?

32 ans et j'ai enseigné depuis 3 ans

2) Selon vous, qu'est-ce qu'avoir de l'autorité ?

C'est savoir se faire respecter, écouter et comprendre en même temps. Se faire respecter est important pour son ego ; se faire écouter pour nous permettre de faire passer le message que l'on souhaite transmettre et se faire comprendre parce que la personne en face doit être consciente qu'elle a besoin d'un cadre.

3) Comment vous y prenez-vous pour asseoir l'autorité dans votre classe ?

J'explique beaucoup aux enfants les raisons pour lesquelles je ne veux pas qu'ils fassent ceci ou cela. Il m'arrive d' hausser la voix mais la plupart du temps la diversion, la négociation ou l'affect suffisent à amener les enfants là où je souhaite qu'ils aillent.

4) Sur ce plan, vous y prenez-vous de la même façon tout au long d'une même année scolaire (dans la même classe) ? Si non, que changez-vous ?

Non, en début d'année avec des enfants très jeunes je ne permets de laisser passer plus de choses, puis lorsque les enfants sont en confiance avec moi, je deviens de moins en moins souple et installe de plus en plus de règles.

5) Est-ce plus compliqué d'asseoir son autorité en maternelle ?

Plus compliqué que dans quel contexte ? Familial ? Autre niveau de classe ? Chaque public a ses particularités et il faut réussir à composer avec.

6) Considérez-vous l'autorité comme un des aspects le plus complexe de votre métier ? Si oui, pourquoi ?

Non.....
.....
.....
.....

7) Selon vous, peut-on user de la même autorité avec tous les élèves ? Si non, pourquoi ?

Non, car chaque élève n'est pas sensible aux mêmes méthodes. Le premier pourra être vexé si on le met à l'écart de groupe parce qu'il a fait une bêtise tandis que l'autre pleurera parce que je refuse de lui tenir la main pendant un moment alors que juste avant il a été vilain.

8) Quelles sont les réactions des élèves face à votre autorité ?

Certains boude, d'autres pleurent, d'autres encore testent mes limites mais la plupart d'entre eux me me poussent pas dans mes retranchements et respectent les règles de vie de la classe.

9) Selon vous, quelles sont les limites de l'autorité ?

Les limites de l'autorité sont atteintes lorsque l'enfant se moque éperduement de ce que vous pouvez dire ou faire, comme si rien ne l'atteignait.

10) Avez-vous vécu une expérience marquante dans ce domaine ? Si oui, laquelle ?

.....
.....
.....
.....

Annexe 2: Questionnaires

Questionnaire Mémoire

1) Quel est votre âge et depuis quand enseignez-vous ?

29 ans
7 ans d'enseignement

2) Selon vous, qu'est-ce qu'avoir de l'autorité ?

C'est le pouvoir de décider de ce faire respecter et de faire respecter des règles (règles de vie, règles de classe).

3) Comment vous y prenez-vous pour asseoir l'autorité dans votre classe ?

Dès le début, les enfants élaborent les règles de la classe (ce que l'on peut/doit faire, ce que l'on ne peut pas faire).

4) Sur ce plan, vous y prenez-vous de la même façon tout au long d'une même année scolaire (dans la même classe) ? Si non, que changez-vous ?

Non. Au début de l'année, je ne laisse rien passer au niveau des règles. Puis quand tout est intégré, je lâche un peu de lest.

5) Est-ce plus compliqué d'asseoir son autorité en maternelle ?

Cela dépend du public (enfants perturbateurs) mais par moi, c'est moi compliqué qu'en élémentaire (je tiens les enfants plus "proches" de l'enseignant en maternelle).

6) Considérez-vous l'autorité comme un des aspects le plus complexe de votre métier ? Si oui, pourquoi ?

Tout dépend du public qui on a en face

7) Selon vous, peut-on user de la même autorité avec tous les élèves ? Si non, pourquoi ?

Non. Sans les élèves sensibles, il faut y aller doucement, une simple remarque suffit en général. Sans contre, certains élèves peuvent refuser l'autorité et là l'enseignant ne doit pas céder. (↳ autorité des adultes)

8) Quelles sont les réactions des élèves face à votre autorité ?

En règle générale, ils l'acceptent sauf si les enfants pensent que la décision est injuste.

9) Selon vous, quelles sont les limites de l'autorité ?

Avec certains élèves, la punition ne suffit pas.

10) Avez-vous vécu une expérience marquante dans ce domaine ? Si oui, laquelle ?

Questionnaire Mémoire

1) Quel est votre âge et depuis quand enseignez-vous ?

48 ans
depuis 1992

2) Selon vous, qu'est-ce qu'avoir de l'autorité ?

Se faire respecter.
Ne pas avoir à faire sans cesse "la police".
Savoir gérer les conflits qui pourraient générer insultes,
ou coups.

3) Comment vous y prenez-vous pour asseoir l'autorité dans votre classe ?

fixer les limites à ne pas dépasser dès le début - Règles à
respecter. Conduite à tenir pour le bien-être de la classe -
Rappeler sans cesse la règle en cas de "dérèglement".
Risque de se retrouver à l'écart, sans soutien : menace
de la "chaise du puri".

4) Sur ce plan, vous y prenez-vous de la même façon tout au long d'une même année scolaire
(dans la même classe) ? Si non, que changez-vous ?

oui toujours discussion pour trouver l'origine du
conflit puis y remédier -

5) Est-ce plus compliqué d'asseoir son autorité en maternelle ?

pas trop. Jeu des mimiques (gros yeux), jouer avec
sa voix, l'intonation -
Jeune enfants encore impressionnables -
Relater le fait aux parents que l'on voit tous les jours en
maternelle -

6) Considérez-vous l'autorité comme un des aspects le plus complexe de votre métier ? Si oui, pourquoi ?

Certains enfants ont tendance à vouloir avoir le dernier mot : Mike à l'écart inefficace et punition interdite
Exclusion temporaire de la classe ou bureau de la directrice : dernier recours, histoire de marquer le coup

7) Selon vous, peut-on user de la même autorité avec tous les élèves ? Si non, pourquoi ?

Vaire selon le rapport à l'adulte - et l'éducation, probablement
Certains enfants sont imperméables, imperichables, ne baissent pas les yeux - Parents parfois dépassés, laxistes, autorisent tout.

8) Quelles sont les réactions des élèves face à votre autorité ?

Dépend de leur caractère -
Peuvent bondir, pleurer ou se vexer.

9) Selon vous, quelles sont les limites de l'autorité ?

Quand l'enfant ne reconnaît pas avoir tort -
Enfant parfois barbare, menteur -
Et parents qui demandent des comptes -

10) Avez-vous vécu une expérience marquante dans ce domaine ? Si oui, laquelle ?

Aucun oubli de l'inhibition. Demander à un enfant de mettre la main sur le fete ou d'aller au coin équivaut à un châtiment corporel -

Questionnaire Mémoire

1) Quel est votre âge et depuis quand enseignez-vous ?

31 ans
enseignante depuis 8 ans

2) Selon vous, qu'est-ce qu'avoir de l'autorité ?

savoir faire respecter les règles sans chantage,
sans cris
("main de fer dans 1 gant de velours")

3) Comment vous y prenez-vous pour asseoir l'autorité dans votre classe ?

On établit, ensemble, le "règlement" de la
classe et on décide, ensemble, de ce qui se
passe en cas de non respect.

4) Sur ce plan, vous y prenez-vous de la même façon tout au long d'une même année scolaire
(dans la même classe) ? Si non, que changez-vous ?

Non. En début d'année, j'insiste davantage
sur les règles. On les rappelle régulièrement.

5) Est-ce plus compliqué d'asseoir son autorité en maternelle ?

Je ne le pense pas. Cependant, il faut
certainement employer des moyens plus
variés.

6) Considérez-vous l'autorité comme un des aspects le plus complexe de votre métier ? Si oui, pourquoi ?

La demande une certaine finesse et beaucoup de psychologie

7) Selon vous, peut-on user de la même autorité avec tous les élèves ? Si non, pourquoi ?

Non. Tout dépend de la sensibilité de chacun.

8) Quelles sont les réactions des élèves face à votre autorité ?

A part certains enfants ayant des profils particuliers, les enfants de maternelle ont le respect de l'enseignant et cette autorité se fait s'installe assez facilement.

9) Selon vous, quelles sont les limites de l'autorité ?

* l'image de l'enseignant véhiculée par les parents.
* l'autorité à elle seule ne suffit pas à faire faire ce que l'on attend des enfants.

10) Avez-vous vécu une expérience marquante dans ce domaine ? Si oui, laquelle ?

Annexe 2 : Questionnaires

Questionnaire Mémoire

1) Quel est votre âge et depuis quand enseignez-vous ?

48 ans, j'enseigne depuis 1987.

2) Selon vous, qu'est-ce qu'avoir de l'autorité ?

C'est avoir la possibilité que le récepteur réponde à un ordre sans se poser de question.

3) Comment vous y prenez-vous pour asseoir l'autorité dans votre classe ?

J'établis des règles, elles sont constantes, c'est un point de repère une référence.

4) Sur ce plan, vous y prenez-vous de la même façon tout au long d'une même année scolaire (dans la même classe) ? Si non, que changez-vous ?

Non, je suis très rigide le premier mois et la première semaine de chaque rentrée, ensuite les règles restent les mêmes mais j'aménage les sanctions.

5) Est-ce plus compliqué d'asseoir son autorité en maternelle ?

Non pas particulièrement.

6) Considérez-vous l'autorité comme un des aspects le plus complexe de votre métier ? Si oui, pourquoi ?

Oui parce que les publics diffèrent, dans ma maternelle: public d'enfants rois donc élèves en recherche de murs contre lesquels se frotter et ils ne les trouvent qu'à l'école...

7) Selon vous, peut-on user de la même autorité avec tous les élèves ? Si non, pourquoi ?

Non, parce que ce sont avant tout des humains, certains sont plus sensibles, d'autres ont besoin d'une forte personnalité face à eux, les enfants à trouble du comportement ont besoin d'aménagement particulier.

8) Quelles sont les réactions des élèves face à votre autorité ?

Soit ils plient sans sourciller, soit ils se rebellent mais dans tous les cas ils provoquent la réaction.

9) Selon vous, quelles sont les limites de l'autorité ?

La violence.

10) Avez-vous vécu une expérience marquante dans ce domaine ? Si oui, laquelle ?

Des élèves qui défient l'autorité, oui tous les ans bien sûr. Cette année une fille et un garçon, que dire, ils testent ?

La fille est certainement EIP, les parents ne veulent pas entendre sa différence donc elle provoque en permanence. Le garçon enfant roi, les parents cèdent à tous ses caprices, lui achète tout ce qu'il demande donc forcément, la maîtresse qui dit **NON** ça ne le fait pas...

Annexe 3 : Questionnaire

Questionnaire mémoire

1) Quel âge avez-vous?

.....

1) Etes-vous allés à l'école maternelle?

.....
.....

2) En avez-vous gardé des souvenirs ? Si oui, lesquels ?

.....
.....
.....
.....

3) Est-ce que vous vous souvenez de l'enseignant ? Si oui, comment était-il avec les élèves ?

.....
.....
.....
.....

4) Vous reste-t-il des souvenirs de l'école élémentaire ? Si oui, comment l'enseignant faisait-il pour asseoir son autorité ? Quels types de sanctions ?

.....
.....
.....
.....

5) Avez-vous vécu une expérience marquante dans ce domaine? Si oui, laquelle ?

.....
.....
.....
.....

6) Est-ce que vos écoles étaient mixtes ?

.....
.....

Annexe 4 : Questionnaires

Questionnaire mémoire

1) Quel âge avez-vous?

53 ans

55 ans

2) Etes-vous allés à l'école maternelle?

NON

OUI

3) En avez-vous gardé des souvenirs ? Si oui, lesquels ?

NON

4) Est-ce que vous vous souvenez de l'enseignant ? Si oui, comment était-il avec les élèves ?

OUI

GENTILLE ET ATTENTIVE

5) Vous reste-t-il des souvenirs de l'école élémentaire ? Si oui, comment l'enseignant faisait-il pour asseoir son autorité ? Quels types de sanctions ?

- Contrôle régulier des connaissances ET CONTACT AVEC LES PARENTS

- Discipline

SANCTIONS: tirer les oreilles, pincer les joues, coups de règle sur les doigts, gifles

6) Avez-vous vécu une expérience marquante dans ce domaine ? Si oui, laquelle ?

- Giffle Humiliante

- ENSEIGNANTE TROP AUTORITAIRE

7) Est-ce que vos écoles étaient mixtes ?

NON

Annexe 4 : Questionnaires

Questionnaire mémoire

- Quel âge avez-vous?

55 ans

- Etes-vous allés à l'école maternelle?

oui comme tout enfant

- En avez-vous gardé des souvenirs ? Si oui, lesquels ?

excellent souvenirs - c'était une époque où il y avait une véritable éducation -

- Est-ce que vous vous souvenez de l'enseignant ? Si oui, comment était-il avec les élèves ?

En maternelle les enseignants étaient des femmes - elles étaient assistées par d'autres femmes qui avaient pour fonction de veiller à la propreté des enfants, à faire respecter la bête et les meilleures dures.

- Vous reste-t-il des souvenirs de l'école élémentaire ? Si oui, comment l'enseignant faisait-il pour asseoir son autorité ? Quels types de sanctions ?

oui, les souvenirs de l'école élémentaire sont encore bien présents dans ma mémoire - l'autorité de l'enseignant était assise sur un mélange de fermeté et de fermeté. La discipline était stricte, les sanctions étaient punitions écrites, mi au coin bonnet d'âne en récréation. Toute la classe de règle sur les doigts.

- Avez-vous vécu une expérience marquante dans ce domaine ? Si oui, laquelle ?

Aucune toujours un enfant sage, ash de et respectueux.

- Est-ce que vos écoles étaient mixtes ?

Non, elle était unisex - la mixité est arrivée lors de son entrée en lice.

Annexe 4: Questionnaires

Questionnaire mémoire

- Quel âge avez-vous? 51 ans
- Etes-vous allés à l'école maternelle? oui
- En avez-vous gardé des souvenirs ? Si oui, lesquels ?
 - Cantine
 - transport en bus et enven de destination
 - pleurs dans la cour . perdu dans la cour
- Est-ce que vous vous souvenez de l'enseignant ? Si oui, comment était-il avec les élèves ?
aucun souvenirs
- Vous reste-t-il des souvenirs de l'école élémentaire ? Si oui, comment l'enseignant faisait-il pour asseoir son autorité ? Quels types de sanctions ?
pas vraiment punitions.
- Avez-vous vécu une expérience marquante dans ce domaine? Si oui, laquelle ?
expérience
Seul dans les toilettes sans papier
au milieu de la cour de récréation,
grand moment de solitude.
- Est-ce que vos écoles étaient mixtes ?
oui .

Annexe 4: Questionnaires

Questionnaire mémoire

- Quel âge avez-vous?

48

- Etes-vous allés à l'école maternelle?

OUI

- En avez-vous gardé des souvenirs ? Si oui, lesquels ?

OUI

VAGUES

- Est-ce que vous vous souvenez de l'enseignant ? Si oui, comment était-il avec les élèves ?

NON

- Vous reste-t-il des souvenirs de l'école élémentaire ? Si oui, comment l'enseignant faisait-il pour asseoir son autorité ? Quels types de sanctions ?

OUI

NATURELLE (PRIVE FRERES)
RAYSSONE

- Avez-vous vécu une expérience marquante dans ce domaine? Si oui, laquelle ?

oui

CLAQUER

- Est-ce que vos écoles étaient mixtes ?

NON

Annexe 4: Questionnaires

Questionnaire mémoire

- Quel âge avez-vous?

23 ans

- Etes-vous allés à l'école maternelle?

Oui

- En avez-vous gardé des souvenirs ? Si oui, lesquels ?

Oui, de très bons.

Surtout les jeux à la récréation.

- Est-ce que vous vous souvenez de l'enseignant ? Si oui, comment était-il avec les élèves ?

Oui.

Une personne très gentille, très calme.

- Vous reste-t-il des souvenirs de l'école élémentaire ? Si oui, comment l'enseignant faisait-il pour asseoir son autorité ? Quels types de sanctions ?

Oui, bien sûr.

Il y avait deux types de sanctions : debout au coin, et recopier des lignes...

- Avez-vous vécu une expérience marquante dans ce domaine ? Si oui, laquelle ?

Aucune.

- Est-ce que vos écoles étaient mixtes ?

Oui.

Annexe 4: Questionnaires

Questionnaire mémoire

1) Quel âge avez-vous? 47 ans

2) Etes-vous allés à l'école maternelle? Oui

3) En avez-vous gardé des souvenirs ? Si oui, lesquels ?

Oui un peu, je me souviens qu'il y avait des rituels. En maternelle ou CP nous devions mettre des chaussons et porter une blouse. Avant de rentrer en classe nous devions nous ranger deux par deux, et elle nous demandait de nous moucher même si nous n'en avions pas besoin. Elle nous expliquait comment il fallait saisir un coin de notre mouchoir, bien sur l'envers, et vérifiait que nous l'avions bien replié avant de le remettre dans notre poche.

En maternelle et en CP, il y avait une assistante maternelle très gentille qui s'occupait de nous, une dame assez âgée. Elle intervenait dans la classe notamment pour aider au travail manuel comme le point de croix ou le tricoton. Si j'avais un problème le but était donc d'attirer son attention pour qu'elle vienne m'aider, car jamais je n'aurais osé demander à Mme Chauby qui me faisait peur.

4) Est-ce que vous vous souvenez de l'enseignant ? Si oui, comment était-il avec les élèves ?

Oui, Mme Chauby, avait une allure assez sévère, dans mon souvenir elle avait même de la moustache et avait un look strict et vieux (je pense qu'elle devait porter une blouse d'ailleurs).

5) Vous reste-t-il des souvenirs de l'école élémentaire ? Si oui, comment l'enseignant faisait-il pour asseoir son autorité ? Quels types de sanctions ?

Oui, Je me souviens en CP et en CE1/CE2 de la gymnastique matinale des doigts avant de commencer à travailler. Nous devions faire se toucher chaque doigt entre eux en disant à haute voix " bonjour " à chaque doigt, et en faisant des pichenettes. Et aussi faire le cou de girafe en

regardant le haut du tableau pour nous redresser. En terme de sanctions, elle tirait les oreilles, donnait des claques et mettait au coin. Je crois qu'il lui arrivait de donner aussi des coups de règle sur les doigts. Il y avait aussi la privation de récréation et avoir à copier x fois une phrase pour le lendemain.

En CM1/CM2, j'ai eu un instituteur barbu, qui dans mon souvenir avait une autorité assez naturelle ne nécessitant pas qu'il use d'une autorité forte. Il lui arrivait de punir toutefois si nécessaire en tirant les oreilles, en mettant au coin, et en faisant recopier des mots x fois, ce genre de chose. Mais il ne m'inspirait pas de la peur comme Mme Chauby car il était naturellement calme et gentil.

6) Avez-vous vécu une expérience marquante dans ce domaine? Si oui, laquelle ?

La particularité de Mme Chauby était qu'elle avait un fils qui avait un an de plus que moi et a donc été 3 ans dans la classe supérieure qui partageait la mienne. Ce garçon était très turbulent et ne comprenait pas pourquoi il devait appeler sa mère madame. Il lui parlait en l'appelant maman et se levait fréquemment pour aller chercher une gomme ou un crayon sur son bureau, bref il se croyait comme à la maison. Ceci avait le don d'énerver sa mère qui le grondait fortement devant nous, lui mettait des fortes gifles et le mettait au coin assez fréquemment. En CP, il suçait son pouce et je me souviens qu'elle lui entourait les pouces de scotch en classe pour essayer de l'en empêcher. Rien que d'être témoin de cela suffisait à m'inspirer de la peur et m'ôter toute envie de défier son autorité.

En ce qui me concerne je me souviens d'une seule fois en CE2 où elle m'a donné une claque car j'avais répondu à un exercice sous l'énoncé d'un autre. Sinon je ne me souviens pas d'autres sanctions particulières à mon égard. Mais elle me faisait peur quand même.

7) Est-ce que vos écoles étaient mixtes ?

Oui, les classes ont toutes été mixtes et partagées, c'est-à-dire Maternelle/CP, CE1/CE2 et CM1/CM2.

Annexe 4: Questionnaires

Questionnaire mémoire

1) Quel âge avez-vous?

80 ans

2) Etes-vous allés à l'école maternelle?

Oui, enfin, ce n'était pas celle que l'on connaît aujourd'hui, c'était une " pré-école " pour les enfants de 5-6 ans.

3) En avez-vous gardé des souvenirs ? Si oui, lesquels ?

C'était une petite école de village, on était une trentaine.

4) Est-ce que vous vous souvenez de l'enseignant ? Si oui, comment était-il avec les élèves ?

Méchante, sévère, elle a été mise dehors pour décoller d'oreilles.

5) Vous reste-t-il des souvenirs de l'école élémentaire ? Si oui, comment l'enseignant faisait-il pour asseoir son autorité ? Quels types de sanctions ?

Pas tellement, c'était la guerre, je n'y allais pas souvent.

À la fin de l'année on chantait : " gai gai l'écolier c'est demain les vacances, gai, gai l'écolier c'est demain que nous partirons!"

Les bonnes têtes continuaient leurs études et les autres apprenaient des métiers : cuisine, couture..

On portait des tabliers.

Pendant la guerre, les filles qui avaient des longs cheveux devaient porter des filets.

L'enseignant était très sévère, il était en colère quand une élève ignorait la réponse.

Le dernier de la classe devait mettre le bonnet d'âne et faire 3 tours de la cour d'école.

6) Avez-vous vécu une expérience marquante dans ce domaine? Si oui, laquelle ?

Oui, c'était difficile de ne pas parler avec sa voisine, il criait et tirait les oreilles.

7) Est-ce que vos écoles étaient mixtes ?

Non, séparation nette. Quand il neigeait, les filles sortaient 10 minutes avant les garçons, sinon, les garçons mettaient des cailloux dans les boules de neige.

Annexe 4: Questionnaires

Questionnaire mémoire

1) Quel âge avez-vous? 38 ans.

2) Etes-vous allés à l'école maternelle? Oui, j'ai commencé à 3 ans et demi.

3) En avez-vous gardé des souvenirs ? Si oui, lesquels ?

Oui quelques souvenirs. Par exemple nous devions ramener une petite pièce jaune pour pouvoir faire un tour de tricycle ou autre avant de rentrer dans la classe. Sinon les souvenirs que j'en garde sont assez similaires de ce que j'ai pu voir en scolarisant mes 2 fils. Le fonctionnement n'a pas changé, la présence d'une ATSEM, le passage aux toilettes...

Par contre il me semble qu'à l'époque les enseignantes ne fonctionnaient pas par projets.

4) Est-ce que vous vous souvenez de l'enseignant ? Si oui, comment était-il avec les élèves ?

Je me souviens surtout de la directrice qui avait la classe de moyenne section et qui était stricte et sévère.

5) Vous reste-t-il des souvenirs de l'école élémentaire ? Si oui, comment l'enseignant faisait-il pour asseoir son autorité ? Quels types de sanctions ?

L'enseignante de CP, en règle générale mettait les élèves turbulents dans le fond de la classe voire même dans le couloir. Certaines fois il pouvait arriver qu'elle secoue un élève. A cette époque elle était proche de la retraite.

6) Avez-vous vécu une expérience marquante dans ce domaine? Si oui, laquelle ?

En effet, j'étais bonne élève et disciplinée mais une fois j'ai bavardé un peu plus que je n'aurais dû et l'enseignante m'a fait une remontrance, j'ai soufflé, cela ne lui a pas plu et elle est venue me secouer. Un peu plus tard dans la journée, elle a enquirlandé un élève qui avait l'habitude d'être turbulent, elle lui a dit " tu vois j'ai disputé P. tout à l'heure et bien elle, je suis sûre qu'elle ne recommencera pas ! " .

7) Est-ce que vos écoles étaient mixtes ?

Oui. Mon école primaire était mixte cependant il existait encore la cour des filles et celle des garçons séparées par une ligne.

Annexe 4: Questionnaires

Questionnaire mémoire

1) Quel âge avez-vous?

18 ans

2) Etes-vous allés à l'école maternelle?

Oui

3) En avez-vous gardé des souvenirs ? Si oui, lesquels ?

On mangeait et on dormait.

4) Est-ce que vous vous souvenez de l'enseignant ? Si oui, comment était-il avec les élèves ?

Oui, il s'occupait des moins autonomes mais il ne punissait pas.

5) Vous reste-t-il des souvenirs de l'école élémentaire ? Si oui, comment l'enseignant faisait-il pour asseoir son autorité ? Quels types de sanctions ?

Il mettait des traits sur le tableau.

On pouvait copier des punitions, aller au coin et être privé de récréation.

6) Avez-vous vécu une expérience marquante dans ce domaine? Si oui, laquelle ?

Ma prof de CP était dépressive, une fois, elle n'a pas arrêté de pleurer en cours, de ce fait, on a attaché une fille hyperactive sur une chaise avec des écharpes, pendant sa crise.

En CE2, nous avons eu un prof remplaçant qui était très sévère, il s'est suicidé peu de temps après. Le simple fait de bouger sa table ou d'aller aux toilettes pendant le cours était réprimandé d'un bâton!!

7) Est-ce que vos écoles étaient mixtes ?

Oui

L'autorité éducative à l'école maternelle

✦ Résumé

Ce mémoire a pour ambition de traiter le sujet de l'autorité à l'école maternelle. Il propose un panorama approfondi de l'histoire de l'autorité, à travers l'Antiquité, le Moyen Age, les Temps Modernes et l'époque contemporaine. De plus, il aborde tous les thèmes qui découlent de l'autorité, qui sont : l'autorité passive, l'autorité éducative, les sanctions, la relation enseignant / élèves, la communication et le développement de l'enfant. Nous avons pu mener à bien notre projet à travers des observations faites dans différentes classes d'écoles maternelles, notamment en petite, moyenne et grande sections. Ce mémoire expose les diverses données que nous avons pu recueillir, et il propose une réflexion sur la manière d'aborder l'autorité avec des élèves âgés de deux à six ans. Il s'agit de déterminer l'impact de l'autorité sur les enfants et leurs apprentissages. C'est pourquoi, il a pour objectif de répondre à la problématique suivante : La mise en place d'une autorité éducative est-elle un facteur primordial pour une bonne gestion de classe à l'école maternelle ?

✦ Mots-clés

Autorité éducative, gestion de classe, développement de l'enfant, communication verbale et non verbale.

✦ Auteurs

Gronow Hélène et Nowak Coralie