



**HAL**  
open science

## Autorité et moyens d'action à l'école primaire

Justine Labalette

► **To cite this version:**

| Justine Labalette. Autorité et moyens d'action à l'école primaire. Education. 2014. dumas-01074208

**HAL Id: dumas-01074208**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01074208v1>**

Submitted on 13 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

**Prénom et nom de l'étudiant :** Justine LABALETTE

**Intitulé du mémoire :** Autorité et moyens d'action à l'école primaire

**Prénom et nom du directeur de mémoire :** Christophe JOIGNEAUX

**Site de formation :** ARRAS

**Section :** 1



## Remerciements

---

En préambule à ce mémoire, je tiens à remercier mon directeur de mémoire, Christophe JOIGNEAUX, pour son aide, son soutien et son apport à la réalisation de ce mémoire.

Je tiens à remercier également les directeurs et directrices des écoles qui ont bien voulu m'accueillir durant les semaines de stages d'observations et de pratique accompagnée.

Je souhaite remercier les enseignants et les enseignants maîtres formateurs pour leur temps accordé, leur participation à l'élaboration de ce mémoire par leur pratique et par leurs réponses dans les questionnaires.

## Table des matières

---

✓ Remerciements	2
✓ Table des matières	3
✓ Introduction	4
I. Le concept d'autorité	7
II. Les moyens d'action pour asseoir et stabiliser l'autorité	14
III. De la théorie à la réalité : la pratique de l'autorité enseignante à l'école primaire	20
IV. Les finalités de l'autorité	38
✓ Conclusion	42
✓ Bibliographie	44
✓ Annexes	45

## Introduction

---

L'autorité enseignante ne cesse d'être au cœur de l'actualité. C'est un sujet de débat depuis plusieurs années, et suscite de nombreuses études par les chercheurs. Ils soupçonnent un déclin de la pratique de l'autorité des professeurs des écoles, mais elle présente toujours autant d'intérêt notamment pour les jeunes enseignants, en quête d'autorité.

En tant que future enseignante, je me sens concernée par ce sujet. Au début, je voulais savoir si l'autorité était une qualité dont dispose ou non une personne, ou si au contraire, elle pouvait s'acquérir. En effet, je me sentais démunie face à cette notion, je percevais l'autorité comme fortement liée à la personnalité et au caractère d'une personne. Ainsi, j'étais persuadée qu'au regard de mon caractère, je ne pouvais pas en avoir.

Puis, essayant de trouver des solutions et de me convaincre du contraire, j'ai cherché à savoir comment acquérir une crédibilité face aux élèves et obtenir une certaine légitimité de leur part à être devant eux, autre que le fait d'être l'enseignant titulaire de la classe. Ainsi, j'ai soulevé plusieurs questions : Comment faire autorité et quelle autorité employer? Quels moyens d'actions permettent d'asseoir et de garantir son autorité ?

J'ai choisi le séminaire Sciences Humaines et Sociales car je souhaitais obtenir des informations sur les pratiques des enseignants, sur leur gestion de classe et obtenir des connaissances sur le métier de professeur. Aussi, je me suis intéressée plus particulièrement, durant mes stages d'observations effectués en M1, à l'usage et au recours de l'autorité par les enseignants ainsi que l'ensemble des moyens d'actions employés pour la garantir.

J'ai choisi cette thématique car je trouve que c'est une notion essentielle à l'exercice de la profession, mais complexe à acquérir et à instaurer. Ce thème de mémoire m'a permis de trouver des réponses sur la pratique de l'autorité, sur les moyens de faire autorité afin de créer ma propre autorité.

Pour certaines personnes, l'autorité de l'enseignant est naturelle et innée, il s'agit d'une sorte de « don » dont on dispose ou non. Mais en réalité, elle est le fruit d'un long processus d'apprentissage, d'une pratique qui permet de mieux appréhender le rapport aux élèves, et à la classe. Néanmoins, l'autorité et les moyens d'action varient d'un

enseignant à un autre, en fonction de leur personnalité, de leur conception de leur métier et de l'autorité, et en fonction de leurs attentes.

Ainsi, plusieurs questions sont à éclaircir : Quelles sont les formes d'autorité et comment se construisent-elles ? De quels moyens l'enseignant dispose-t-il pour faire autorité ? Comment faire pour que l'autorité ne soit pas remise en cause par les élèves ? Quels comportements et quelles exigences sont attendus des élèves par l'enseignant en matière de discipline ? Quelles en peuvent être les diverses finalités pour les élèves ?

Nous pouvons regrouper cette thématique de recherche sous une question générale :

**Quelles sont les formes d'autorité et les moyens d'action employés par l'enseignant ?**

Afin de répondre à ma problématique et aux questions soulevées, j'ai mis en place un protocole de recherche. J'ai d'abord cherché à acquérir des apports théoriques solides par le biais de lectures. Puis, j'ai recueilli des données en me basant sur des observations effectuées lors de mes stages de M1<sup>1</sup>, ainsi que sur des questionnaires distribués aux professeurs. Les observations relèvent en général de la pratique enseignante et des moyens utilisés pour asseoir son autorité. Je me suis appuyée aussi sur ma pratique de l'autorité en tant que M2 contractuel en classe de MS-GS et de CM1-CM2 (en stage filé).

A la suite de ce recueil, j'ai analysé les données et je les ai confrontées aux constats présentés dans des recherches. Partant du fait que l'autorité n'était pas naturelle, mais plutôt une notion qui se construit au fur et à mesure, j'ai voulu montrer qu'elle est en constante évolution et qu'il est essentiel de l'adapter au groupe classe différent chaque année. J'ai voulu réunir les divers moyens existant pour mettre en place son autorité, notamment l'emploi de la discipline.

L'autorité fait l'objet d'un contrat passé entre les élèves et l'enseignant. Ces derniers reconnaissent, respectent et se conforment à l'autorité du professeur. Il est vu comme juste et légitime. Comme le dit Philippe Meirieu (2005) « *la véritable autorité est celle qui permet de faire « ensemble »* ».

---

<sup>1</sup> Ecole élémentaire Louis Pasteur, Montigny en Gohelle  
Ecole maternelle d'Epinoy, Carvin  
Ecole élémentaire André Pantigny, Libercourt

Afin de répondre à ma problématique de recherche, j'ai élaboré un plan en quatre parties. La première concerne la définition du concept d'autorité, son évolution au cours du temps. Elle définit plus particulièrement « l'autorité éducative ». La seconde partie aborde les moyens d'action dont dispose un enseignant pour asseoir et stabiliser son autorité : à savoir la gestion de l'espace, du temps, la discipline instaurée, les signes et les moyens de la communication verbale ou non-verbale, mais également l'ensemble des dispositifs pédagogiques (les sanctions et les règles de vie) mis en place dans la classe. La troisième partie aborde la réalité de la pratique de l'autorité enseignante à l'école primaire au regard de la théorie. Cette partie s'appuie sur le recueil de données. La dernière partie montre les finalités possibles de l'autorité et son nécessaire recours pour le « bien » des élèves.

# **I. Le concept d'autorité**

## **a. Evolution du concept d'autorité**

L'autorité est un concept complexe et polysémique. Max Weber (1947) évoque l'existence d'une triple autorité : Tout d'abord, l'autorité traditionnelle qui est légitimée par le statut de l'enseignant. Puis l'autorité charismatique qui s'impose d'elle-même, le pouvoir de séduction dont dispose ou non un enseignant et enfin, l'autorité rationnelle qui se construit au fur et à mesure et qui se base sur les compétences de l'enseignant. Dans son ouvrage *Autorité et conduite de classe*, Franck Léonard met en avant le fait que l'autorité du professeur est une condition nécessaire et préalable à toute action pédagogique et éducative.

Depuis l'Antiquité on distingue deux notions la *Potestas* et l'*Auctoritas*. Erick Prairat (2003) développe ces deux aspects : La *Potestas* est l'autorité de droit, accordée par la fonction et par le statut. C'est un pouvoir qui est légitime et reconnu. C'est le pouvoir de décider et de commander en recourant à la force ou à la contrainte.

L'*Auctoritas* est une autorité naturelle, qui émane d'une personne. Elle s'entend en termes d'influence et d'obéissance. C'est l'influence ou l'ascendant qu'a une personne sur d'autres.

Selon l'ouvrage<sup>2</sup> de Bruno Robbes, de l'Antiquité jusqu'au début du XXe siècle, s'est développée une conception dévalorisée de l'enfance dans les méthodes d'éducation. Les enfants sont considérés comme des « sauvages à corriger », comme des « incapables » et des « imperfectibles ». L'enseignant se doit donc de les éduquer. Pendant longtemps la notion d'autorité traditionnelle s'est imposée. On reconnaît une supériorité de l'enseignant sur les élèves, qui développe une relation de contraintes et un rapport de force.

Les professeurs des écoles emploient donc diverses pratiques : ils peuvent menacer les élèves d'employer la force physique, ils peuvent exercer des pressions d'ordre psychologiques et affectives sur les élèves et passer par de la manipulation du groupe classe. Cette autorité peut se définir, selon Bruno Robbes, comme une forme d'autorité autoritariste<sup>3</sup>. Elle est exercée dans le sens d'une domination du maître sur les élèves.

---

<sup>2</sup> ROBBES Bruno, *l'autorité éducative en classe : douze situations pour apprendre à l'exercer*. Issy-les-Moulineaux, ESF éd., 2010

<sup>3</sup> Les cahiers Pédagogiques, ROBBES Bruno, *Les trois conceptions actuelles de l'autorité*, 2006 [en ligne] <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Les-trois-conceptions-actuelles-de-l-autorite>

Le but est d'obtenir l'obéissance des élèves et leurs soumissions. L'enseignant autoritariste recourt régulièrement aux punitions excessives et s'impose sans discussion. Les philosophes des Lumières font apparaître les premières critiques de l'autorité traditionnelle. Ils condamnent entre autre les pratiques violentes des enseignants et recherchent des méthodes conciliant liberté et contrainte. La notion de Droits de l'Homme remet en cause le principe d'autorité.

Franck Léonard (2008) indique que sous l'école de la République de Jules de Ferry, le maître était considéré comme celui qui incarnait l'autorité. L'école avait pour principal but de former les futurs citoyens de la République, et de développer le sentiment national, l'amour pour la patrie. L'autorité du professeur s'est confortée de par la maîtrise des connaissances qu'il faille apporter aux élèves, mais aussi parce qu'elles n'étaient ni connues des élèves, ni des familles.

Dans le *Livre des instituteurs* de Joseph Soleil (1937), nous apprenons que l'enseignant devient une personne importante. Il assure une continuité de l'autorité paternelle avec lequel il allie son action.

Bruno Robbes (2010) souligne que l'enseignant, par son statut et sa connaissance, occupait une place supérieure à celle des élèves. Cette autorité est appelée l'autorité traditionnelle. En effet, elle se justifie par la présence de l'enseignant qui se trouve face aux élèves et comme étant le principal acteur de la classe.

Dans les années 1960, apparaît un renouveau dans la manière de considérer l'autorité dans l'institution scolaire. Les abus des enseignants sont dénoncés et contestés. Le caractère aliénant et non éducatif de l'autorité autoritariste est pointé du doigt<sup>4</sup>. Elle est perçue comme l'opposé du principe de liberté. Un mouvement anti-autoritaire se développe et remet en cause les relations entre les supérieurs et les subordonnés.

Durant cette période, on attribue une place plus importante à l'enfant. Selon Bruno Robbes (2010), à la fin du XIXe siècle, de nouvelles conceptions sur le statut et le développement de l'enfant ont émergé.

Les pédagogues de l'Education Nouvelle défendent leurs principes : ils souhaitent que les élèves participent activement à leur apprentissage. Ce dernier ne doit pas se résumer à une simple accumulation de connaissances, mais il doit permettre le développement de l'élève.

---

<sup>4</sup> Tiré de ROBBES Bruno, *l'autorité éducative en classe : douze situations pour apprendre à l'exercer*. Issy-les-Moulineaux, ESF éd., 2010

Ces pédagogues diffusent deux idées : Ils estiment d'abord que les méthodes d'éducation doivent être définies par les activités des élèves. Puis, ils considèrent comme nécessaire le fait que l'éducation soit plus démocratique, en faisant de l'élève l'auteur et l'acteur de son apprentissage.

De plus, la signature de la Convention Internationale des Droits de l'Enfant en 1989, apporte une évolution au statut juridique de l'enfant. L'enfant est reconnu comme un sujet avec des droits et à ce titre, il est au même niveau que l'adulte. Cela entraîne donc une remise en cause de l'autorité traditionnelle.

Franck Léonard dans son ouvrage atteste que l'éducation se concentre davantage sur le respect des droits et sur la personnalité des élèves<sup>5</sup>. L'autorité traditionnelle n'apparaît donc plus comme anti-éducative. En effet, l'une des missions de l'école est de développer la personnalité de l'élève et de l'accompagner dans son parcours scolaire et professionnel. L'autorité n'est donc plus synonyme de soumission ou d'obéissance à des ordres, mais elle s'appuie sur la reconnaissance du maître d'école par les élèves. Elle amène l'élève à éprouver par lui-même le besoin et la nécessité de se soumettre à l'autorité du professeur et à la règle.

Bruno Robbes, dans *Trois conceptions actuelles de l'autorité*, présente une autre tendance d'autorité, celle de « *l'autorité évacuée* ». Elle s'est développée suite à une période de crise de l'autorité à l'école. Elle est une prédisposition à refuser ou à renoncer à l'exercice de l'autorité. Cette conception est jugée comme anti-éducative et passe par une absence de cadres, de limites pourtant nécessaires aux élèves, et par une certaine peur du conflit. L'enseignant se décharge de l'autorité qu'il confie à d'autres. Enfin, il développe l'idée de l'autorité éducative reconnue comme légitime et bénéfique pour le bien des élèves. Nous développerons plus loin ce concept.

Ainsi, l'autorité a sans cesse eu des définitions différentes Elle a évolué : d'une autorité « *autoritariste* », où seule la parole de l'enseignant faisait foi, à une autorité moins stricte qui prend en compte les besoins des élèves et ses particularités. De nos jours, est apparue une nouvelle vision de l'autorité : « *l'autorité éducative* ».

---

<sup>5</sup> LEONARD Franck, *Autorité et conduite de classe*. Paris, Nathan, 2008

**b. « L'autorité éducative » et ses caractéristiques**

Plusieurs auteurs évoquent la notion d'autorité éducative et la présente comme celle qu'il faut suivre et adopter. Elle s'exerce dans un cadre éthique, sans recours aux violences faites sur les élèves, ni aux sanctions dégradantes et humiliantes. Ce concept permet une reconnaissance mutuelle des élèves et du professeur des écoles. L'autorité éducative permet de reconnaître l'autorité comme un fait, un principe régulateur du lien social. Elle repose sur la responsabilité (dimension personnelle). Elle n'existe pas en soi, et nécessite une relation avec autrui, une interaction (dimension relationnelle).

Il est rejoint par d'autres auteurs comme Bernard Rey (2009) pour qui l'autorité est le moyen de se faire obéir sans recourir à la force. Cet auteur s'appuie sur Rousseau dans le *Contrat Social* qui fait une différence entre être forcé et être obligé. Être forcé c'est se soumettre. Être obligé c'est être confronté à une règle. Le sujet s'y soumet par libre choix, car il la reconnaît comme légitime.

Selon Hannah Arendt (1972a), l'autorité exclut la contrainte, elle échoue dès que la force est employée. Elle se distingue de la soumission et de la domination. Elle est rejointe par les réflexions de Georges Burdeau (1995) « *c'est le pouvoir d'obtenir sans recours à la contrainte physique, un certain comportement de la part de ceux qui sont soumis* »<sup>6</sup>.

Bruno Robbes (2010) décline l'autorité éducative en trois éléments indissociables : faire autorité, être l'autorité et avoir de l'autorité.

« *Etre autorité* »<sup>7</sup> c'est la *potestas*, l'autorité accordée par le statut. Il s'agit du pouvoir légal, un état de fait. Cette autorité de statut pose celui qui la détient dans une « *position asymétrique* ». Elle place le détenteur de l'autorité dans une position asymétrique. L'enseignant est alors le détenteur exclusif du savoir, et il détient la légitimité de le transmettre.

L'autorité statutaire selon Robbes a une double dimension : la dimension générationnelle, l'autorité se base sur la distinction adulte-élève du fait de la différence d'âge. Puis, il évoque une dimension institutionnelle qui se rapporte aux missions de l'enseignant transmetteur du savoir.

---

<sup>6</sup> Citation tirée de ROBBES Bruno, *l'autorité éducative en classe : douze situations pour apprendre à l'exercer*. Issy-les-Moulineaux, ESF éd., 2010

<sup>7</sup> ROBBES Bruno, *Les trois conceptions actuelles de l'autorité*, 2006 [en ligne] <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Les-trois-conceptions-actuelles-de-l-autorite>

L'auteur ajoute que l'autorité de statut est nécessaire mais non suffisante pour garantir une autorité effective. Le professeur des écoles a une valeur d'exemple et d'identification auprès des élèves. Ainsi, la notion de respect réciproque entre le maître de la classe et les élèves est très importante, elle est le gage de la crédibilité et permet de reconnaître l'autorité comme légitime par les élèves. Bernard Rey ajoute que l'enseignant dépersonnalise le savoir, c'est la personne qui rend la connaissance accessible.

« *Avoir de l'autorité* »<sup>8</sup> c'est l'auteur (*auctor*) qui autorise l'autre. C'est s'affirmer par ses compétences et par sa personnalité, dans le but d'influencer autrui sans recourir à l'usage de la force. C'est la confrontation aux élèves à qui on soumet son savoir. Il s'agit par là même d'amener l'élève à devenir autonome. L'enseignant se pose comme un guide, un garant qui amène l'élève au plus haut niveau, et qui permet « *l'autorisation du sujet* ». Il s'agit d'autoriser l'autre à être auteur de lui-même, à être responsable et autonome.

« *Faire autorité* »<sup>9</sup> est selon Robbes, la capacité à mobiliser les savoirs d'action<sup>10</sup> par celui qui possède l'autorité. L'enseignant construit au fil de sa pratique des savoirs d'action qui lui permettent, ensuite, d'intervenir rapidement et de manière efficace dans un cas particulier. Il s'agit de savoir comment le professeur emploie son autorité en classe, et ce qu'il instaure dans l'intérêt de l'élève. Une fois l'autorité établie, il est essentiel de l'entretenir pour permettre une certaine crédibilité.

L'auteur évoque une double tension. Une tension « *soumission, contrainte et autorité, liberté* » où la reconnaissance et le dépassement de soi permettent d'identifier une influence propice à conduire les sujets au plus haut degré. Puis, il évoque une tension « *mise en question, recherche de solidité* » qui permet d'inscrire l'autorité éducative dans un processus de légitimation sur la durée : elle se construit mais n'est jamais acquise.

### **c. Autorité éducative entre relation et influence**

L'autorité éducative passe avant tout par une reconnaissance de la légitimité de l'enseignant par les élèves, qui acceptent de se soumettre à son influence. Selon Robbes

---

<sup>8</sup> ROBBES Bruno, *Les trois conceptions actuelles de l'autorité*, 2006[en ligne] <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Les-trois-conceptions-actuelles-de>

<sup>9</sup> Idem

<sup>10</sup> ROBBES Bruno, *l'autorité éducative en classe : douze situations pour apprendre à l'exercer*. Issy-les-Moulineaux, ESF éd., 2010

(2010), les élèves comprennent le nécessaire rapport hiérarchique entre l'enseignant et eux-mêmes. Le professeur manifeste une volonté d'exercer une influence sur ses élèves, afin d'obtenir une reconnaissance. La reconnaissance est pour Robbes «*l'élément clé du processus de légitimation de l'autorité éducative* »<sup>11</sup>. Cette autorité éducative entraîne une participation active des élèves, ils sont à l'écoute du professeur des écoles, et ressentent le besoin d'autorité et de tutelle. Pour Robbes, l'autorité éducative met en avant la volonté de l'enseignant, garant des savoirs, d'exercer une influence sur la classe en reconnaissant ses élèves qui à leur tour le reconnaîtront.

Pierre Emery dans *Autorité, discipline, sanctions*, parle de « juste milieu » pour qualifier l'autorité éducative. C'est la pratique par laquelle l'enseignant use de gestes, de paroles et de regards pour exercer son influence. L'élève connaît parfaitement ces gestes et les respecte. Pour Bernard Rey (2009) se manifester comme autorité, c'est se placer comme supérieur aux élèves. Il pose la question sur le rapport aux élèves : quelle relation faut-il mettre en place pour assurer à la fois ordre et autorité, mais aussi un bon climat de classe ? Il démontre que se montrer trop proche des élèves est une tentative pour plaire à ces derniers et d'abolir les marques de hiérarchie. Mais cela pourrait être néfaste pour l'enseignant. En effet, selon Bernard Rey, établir les mêmes relations avec ses copains et son enseignant, c'est être tenté de ne pas vouloir travailler ou se mettre en activité. Les élèves sous-estiment alors les compétences de l'enseignant et ce dernier perd toute crédibilité. Ainsi l'auteur préconise d'instaurer une distance minimale avec l'ensemble des élèves, pour garantir le maintien de l'ordre en classe.

Pour Hanna Arendt l'autorité passe par la reconnaissance des deux personnes comme l'une étant supérieure à l'autre. C'est la reconnaissance de la nécessaire hiérarchie qui structure leur rapport, une hiérarchie fixée par une instance extérieure. Tardif et Lessard (1999) rejoignent Hanna Arendt dans le fait que l'autorité du professeur se base sur des relations de pouvoir, c'est-à-dire la capacité d'une personne à amener une autre à réaliser le but qu'il désire voir se réaliser. Ils ajoutent le fait que ces relations sont conçues en termes d'interactions, d'échanges entre des personnes. Les interactions peuvent être collectives, individuelles ou s'adresser à un petit groupe. Bruno Robbes (2010) définit les termes de « *l'autorité éducative* ». Selon l'auteur, elle sous-entend une relation asymétrique et symétrique. L'enseignant par sa qualité de professeur des écoles, a une autorité qui le place nécessairement au dessus des élèves.

---

<sup>11</sup> Citation tirée des Cahiers Pédagogiques, ROBBES Bruno, *Les trois conceptions actuelles de l'autorité*, 2006 [en ligne] <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Les-trois-conceptions-actuelles-de>

Tardif et Lessard (1999) évoquent une dissymétrie essentielle, l'enseignant doit instituer l'ordre et la discipline dans la classe et les maintenir. Néanmoins pour Bruno Robbes (2010), l'asymétrie (ou dissymétrie) est nécessaire mais non suffisante. L'autorité implique également une relation symétrique. Elle s'appuie donc sur une dimension contractuelle par les deux parties et inclut à la fois les notions d'obéissance, de respect et de confiance mutuelle.

Il est essentiel pour l'auteur, de maintenir ensemble asymétrie et symétrie afin de tendre vers la finalité principale de l'autorité éducative, qui est de rendre le sujet acteur de lui-même. Ainsi, pour Robbes l'autorité évoque une relation d'influence. Pour Pierre Collerette (1991)<sup>12</sup> cette relation d'influence est l'effet produit par un individu et qui suscite une réaction chez les autres. C'est donc la capacité d'une personne à avoir une emprise sur l'autre.

Le professeur doit mettre en place un type d'influence qui obtienne le consentement des élèves sans user de la force ou de la violence. Erick Prairat(1996) développe une théorie sur l'influence. Pour lui, refuser d'influencer, c'est refuser d'éduquer. Il évoque une influence positive, celle fondée sur le contrôle de celui sur lequel elle s'exerce. Cette influence est pour Erick Prairat, un processus qui vise à mener un individu à devenir auteur de lui-même, elle est donc libératrice. C'est une action indirecte, qui vise à susciter l'activité chez les autres. Elle s'inscrit dans un « *processus d'autonomisation* » : l'influence de l'autorité ne se justifie que par sa propre finalité qui est de disparaître. Elle est donc une influence temporaire. Erick Prairat met en avant l'idée d'un processus réfléchi qui permet un détachement progressif : l'influence vise à accompagner un pair pour l'aider et le développer et finir par s'en défaire.

Le concept d'autorité a donc évolué à travers le temps. « *L'autorité éducative* » est le concept le plus reconnu par de nombreux auteurs tels que Bruno Robbes. « *L'autorité éducative* » est une relation asymétrique dans laquelle l'auteur (l'enseignant), ayant à disposition des savoirs mis en action, montre une volonté d'appliquer une influence sur une autre personne reconnue comme sujet, en vue d'obtenir une reconnaissance sans faire usage de la violence. Cette influence a pour but de permettre au sujet de se rendre auteur de lui-même. Pour asseoir sa légitimité et instaurer son autorité dans la classe, l'enseignant dispose de moyens d'action qu'il met en œuvre en plus de son savoir.

---

<sup>12</sup> Issu de ROBBES Bruno, *l'autorité éducative en classe : douze situations pour apprendre à l'exercer*. Issy-les-Moulineaux, ESF éd., 2010

## **II. Les moyens d'action pour asseoir et stabiliser son autorité en classe**

### **a. Le recours aux moyens d'action**

Maria Teresa Estrela parle de « moyens d'action » et rejoint Bruno Robbes en ce qu'il appelle « savoirs d'action<sup>13</sup> ». Ils défendent l'idée selon laquelle l'autorité est un principe qui se construit au fil du temps et non pas une caractéristique déterminée et innée. L'autorité permet de garder un minimum d'ordre dans la classe et tente d'offrir aux élèves des conditions optimales de travail.

Bruno Robbes distingue les savoirs, des savoirs d'action<sup>14</sup>. Les savoirs renvoient à la formalisation et la stabilité des énoncés. Ils sont des énoncés qui renvoient obligatoirement à une activité discursive. Il a élaboré une typologie des savoirs d'action et distingue trois classes.

D'abord, les « *savoirs d'action de positionnement* » qui relèvent d'une représentation du sujet qui agit, mis en relation avec la façon dont il se situe par rapport à ses activités. « *Les savoirs d'action* » sont les représentations du sujet qui agissent en lien avec la façon dont il décrit son activité. Enfin, « *les savoirs d'action dit d'environnement* » relèvent d'une représentation du sujet qui agit en lien avec la façon dont il agit dans son environnement professionnel.

Bruno Robbes ajoute l'idée que le professeur est un praticien qui mène une réflexion sur sa pratique et qui doit compiler, de manière progressive, un répertoire de représentations et d'actions. Grâce à celui-ci, le praticien enrichit sa nouvelle action en produisant des gestes professionnels satisfaisants. Le professeur des écoles met donc en lien sa théorie et sa pratique professionnelle. La théorie amène à porter une réflexion sur les pratiques et sur les postures à mettre en place dans l'action. Elle consiste à connaître les différents savoirs d'action à appliquer selon les situations particulières.

Par exemple, lors d'une situation quotidienne de vie de classe, le professeur est amené à se questionner et à mener une réflexion sur ce qui s'est bien passé ou non, et pourquoi ça s'est mal passé. Il tente de trouver des solutions pour améliorer la situation. Cela lui

---

<sup>13</sup> ROBBES Bruno, *Autorité éducative dans la classe : douze situations pour apprendre à l'exercer*. Issy-les-Moulineaux, ESF éd., 2010.

<sup>14</sup> Idem

permettra d'acquérir un savoir d'action qui enrichira son répertoire, et il pourra le réutiliser dans des situations similaires.

L'enseignant, selon Schön<sup>15</sup>, développe un savoir en acte, ce qui permet une généralisation à plusieurs situations. Il fait un transfert réflexif en comparant les deux situations. En effet, lorsqu'une nouvelle situation apparaît, il mène d'abord une réflexion sur ses connaissances théoriques, et dégage l'action effective qui permet de savoir comment modifier la situation pour bien agir. Cette théorie développée consiste à adopter l'attitude professionnelle la plus juste possible.

Selon Philippe Perrenoud, l'enseignant durant sa réflexion crée des « *schèmes* »<sup>16</sup>, c'est-à-dire qu'il crée des actions organisées et structurées, en vue de les réutiliser d'une situation à l'autre. Les savoirs d'action sont donc pensés en termes de dispositifs pédagogiques et de communication. Ils ont un rôle primordial dans la communication des messages de l'autorité.

Néanmoins, il est nécessaire de relever au préalable des informations. Effectivement, c'est selon la variété des informations recueillies, qui peuvent être d'origine visuelles, ou spatiales, et après avoir effectué une analyse, que le professeur peut améliorer la qualité de ses actes, en s'inscrivant dans la lignée d'une autorité éducative.

Ainsi, pour asseoir et instaurer son autorité, le professeur dispose de plusieurs savoirs d'action à mettre en place. Ils peuvent être de l'ordre du « non-verbal ». La communication non-verbale comprend les informations qui ne sont pas transmises par la voix. Elle comprend la dimension corporelle c'est-à-dire tous les signes, les gestes, les regards employés par l'enseignant pour transmettre son autorité. La communication non-verbale a un rôle important dans l'exercice de l'autorité. Elle permet de renforcer le message verbal et la portée de celui-ci, si son emploi est adapté. En revanche, si elle est inadaptée c'est-à-dire que l'enseignant emploie des gestes trop théâtralisés, l'enseignant perd toute crédibilité.

Bernard Rey (2009) donne différents conseils sur la gestion de classe permettant à l'enseignant en outre d'instaurer son autorité, mais aussi d'assurer un climat de classe favorable aux apprentissages. Selon l'auteur, l'enseignant influence la classe, par sa conduite, ses attitudes pédagogiques et ses choix didactiques.

---

<sup>15</sup> Issu de ROBBES Bruno, *l'autorité éducative en classe : douze situations pour apprendre à l'exercer*. Issy-les-Moulineaux, ESF éd., 2010

<sup>16</sup> Idem

Le regard est la première variable. C'est un élément important qui permet de capter l'attention des élèves et de faire en sorte qu'ils soient concernés par la situation. Le professeur peut ainsi soutenir du regard ou encore froncer les sourcils.

Il est rejoint par Lise Saint-Laurent dans « *Enseigner aux élèves à risques et en difficulté au primaire* »<sup>17</sup> qui évoque les moyens d'action simples et efficaces permettant d'assurer un certain ordre en classe. L'auteur évoque les signes qui signifient non-verbalement à l'élève la désapprobation de l'enseignant. Il peut s'agir notamment de regarder droit dans les yeux ou de froncer les sourcils. Il s'agit également de jouer sur la proximité, sans interrompre le fil de la classe, l'enseignant s'approche de l'élève pour qu'il modifie son comportement.

L'enseignant peut également manifester de l'intérêt au travail d'un élève quand celui-ci s'est détourné de la tâche, il s'agit de porter de l'attention et de l'encourager à poursuivre son travail.

Les gestes doivent accompagner les propos ou peuvent traduire les sentiments d'un enseignant. Ensuite, l'auteur évoque le principe de mobilité. L'enseignant doit occuper l'espace de la classe par des déplacements. Il ne doit pas être figé. Maria Estrela (1992) évoque un espace-classe traditionnel et hiérarchisé. Il ya le lieu de l'enseignant c'est-à-dire le bureau et le tableau, et le lieu des élèves qu'il convient de subdiviser en deux : L'espace des bons élèves (les premiers rangs) et des mauvais élèves (le fond de la classe). Bernard Rey, incite l'enseignant à briser ses barrières invisibles en traversant la classe. Il importe qu'il se rapproche des élèves pour aider, dissuader les élèves perturbateurs et reconcentrer à la tâche.

La communication verbale est l'ensemble des signes liés au langage et peut être écrite ou orale. Dans une situation de communication, l'émetteur (l'enseignant) et le destinataire (l'élève) sont des partenaires du dialogue. L'enseignant doit employer un vocabulaire adapté afin d'être compris de ses élèves. La communication verbale inclut les réprimandes, les discussions, les rappels de discipline ou encore les intonations.

Pour Bernard Rey (2009), la parole est un aspect important de la communication. Il est essentiel que le professeur prenne conscience que les façons de s'adresser au groupe classe ou à un élève se trouvant juste devant soi sont différentes.

---

<sup>17</sup> SAINT-LAURENT Lise, « Des moyens d'action simples et efficaces pour résoudre les problèmes de discipline fréquents », in *Enseigner aux élèves à risque et en difficulté au primaire*. Gaëtan Morin éditeur, 2008.

Les chercheurs montrent que la voix peut servir d'instrument au maintien de l'autorité. L'enseignant peut alors varier la hauteur de sa voix et le ton : un ton impersonnel et distant ou au contraire un ton de séduction et de proximité.

Lise Saint-Laurent évoque également la possibilité du rappel verbal si les interventions non verbales n'ont pas fonctionné. Il s'agit de rappeler à l'élève qu'il ne respecte pas et qu'il transgresse une règle de vie de la classe.

Elle aborde également la réprimande qui doit être justifiée. Lise Saint-Laurent s'appuie sur une étude de Good et Brophy (2003) qui propose deux façons de réprimander. Il s'agit soit de demander à l'élève d'adopter un comportement approprié, soit de rappeler la règle sans sermonner. Ils favorisent la deuxième méthode car elle permet de développer l'autocontrôle de l'élève lui-même.

#### **b. La discipline au service de l'autorité**

La discipline scolaire englobe les règles, les conduites et les normes qui régissent la vie scolaire, la relation au professeur des écoles, la relation au groupe classe et l'apprentissage. C'est ce qui permet de maintenir l'ordre et de garantir le déroulement des apprentissages. Franck Léonard dans *Autorité et conduite de classe*, ajoute qu'elle est un élément central de l'ordre scolaire et permet le bon fonctionnement dans la classe.

Bernard Rey, dans son ouvrage, annonce qu'une collectivité humaine ne peut fonctionner sans recours à la règle<sup>18</sup>. En effet, l'enseignant doit créer un climat favorable aux apprentissages. Pour cela, il instaure une discipline qui permet d'adopter et de faire respecter des règles permettant la vie en collectivité.

La discipline peut être considérée comme l'une des pratiques d'autorité dont dispose l'enseignant, afin de faire reconnaître et d'asseoir son autorité. Pour Bernard Defrance (2001), la discipline, l'ordre et la punition sont des fondamentaux de l'école. La discipline est une réflexion sur les comportements à acquérir, sur les libertés et les limites des élèves.

Franck Léonard (2008) ajoute qu'il existe différentes applications de la discipline. Elle est le reflet du professeur de la classe, et elle varie selon les différentes matières. Par

---

- <sup>18</sup> REY Bernard, *Discipline en classe et autorité de l'enseignant : éléments de réflexion et d'action*. Bruxelles, de Boeck, 2009.

exemple, dans le domaine scientifique, la conduite attendue et à adopter par les élèves doit être exemplaire et assidue. En sport, si la conduite de l'élève est moins exigeante, il se doit d'être coopératif et respectueux envers ses camarades.

Erick Prairat dans *Questions de discipline à l'école et ailleurs...* évoque un contrat passé entre les élèves et l'enseignant. Le professeur des écoles s'engage dans un contrat à faire régner l'ordre dans sa classe, mais aussi à créer un climat favorable aux apprentissages. Il met en place un système de règles de vie et exige un respect des élèves et leur reconnaît des droits et des devoirs.

Franck Léonard, dans *Autorité et conduite de classe*, évoque également cette idée. Les règles de vie sont des règles propres à la classe. Elles sont à mettre au point dès les premiers jours avec les élèves. Il s'agit de définir ce que les élèves peuvent faire ou non, sous une forme d'injonctions ou d'interdictions. Ces règles de vie de classe définissent également les droits et les devoirs des élèves.

Pour Bernard Defrance, elles doivent être classées selon leur nature et différencier celles qui ne peuvent pas être dérogées ni négociées d'un point de vue légal comme par exemple « ne pas frapper un camarade », de celles qui sont plus conventionnelles et qui peuvent évoluer. De même pour l'auteur, rejoint par d'autres auteurs comme Tardif et Lessard, les règles de fonctionnement d'une classe s'appliquent à une classe qui est un rassemblement d'élèves. Ces derniers changent d'une année à l'autre, ce qui nécessite de s'adapter en permanence à la nouvelle classe devant soi.

L'ensemble de ces règles ont pour but d'accoutumer les élèves le plus vite possible à des habitudes, à des civilités attendues dans une société. En cela, il vise à développer le comportement de citoyen chez l'élève préconisé dans « les compétences sociales et civiques » du Socle Commun de Connaissances et de Compétences. Les élèves sont donc confrontés à un ensemble de règles qui régissent « le vivre ensemble ».

### **c. Le rapport à la règle, à la loi**

L'enseignant se doit d'être un référent et une image modélisante pour les élèves. Il doit instaurer un climat calme et serein, propice aux apprentissages. Ce climat passe par l'instauration d'une certaine discipline. Les règles de vie doivent être

respectées à la fois par les élèves et par l'enseignant, afin de permettre une gestion optimale de la classe.

Ainsi, cela permet de maintenir l'ordre dans la classe. Les règles de fonctionnement d'une classe sont une nécessité pour l'école afin de permettre une vie en commun. Elles s'appliquent à une classe qui est un rassemblement plus ou moins arbitraire d'élèves. Selon Bernard Defrance (2001), rare sont les enseignants qui effectuent un règlement de vie de la classe en faveur de ses élèves. En général, il est imposé et laisse peu de place aux libertés des élèves.

Néanmoins, si la discipline permet d'assurer l'autorité de l'enseignant, elle pose ses limites. En effet, les pouvoirs sont concentrés aux mains d'une seule personne : l'enseignant. Il enseigne, juge les résultats et punit en cas de non respect.

La question de la discipline a été abordée par Maria Teresa Estrela (1996). Elle développe l'idée selon laquelle, il ne faut pas imposer une discipline aux élèves. Il faut plutôt, développer une discipline qui soit consentie par les élèves. La discipline, définie précédemment, aboutit à un non-respect des règles car elles sont issues de la volonté de l'enseignant et s'imposent aux élèves. Maria Teresa Estrela invite les enseignants à instaurer une discipline qui allie les élèves à cette cause, et doivent élaborer des règles ensemble, afin de faire comprendre et de mieux faire respecter les règles. Bernard Rey(2009) rejoint son idée car selon l'auteur, construire les règles avec les élèves permet de vivre ensemble et de favoriser l'entrée dans les savoirs.

Il évoque le fait que la règle peut être mal perçue car elle présente une atteinte à la liberté, elle est ce qui contraint et ce qui interdit, mais elle est aussi ce qui protège du plus fort que soi, en cela elle est protectrice.

Ainsi l'enseignant pose des règles auxquelles les élèves doivent adhérer afin de permettre un climat de classe serein. Néanmoins, il arrive qu'elles soient transgressées.

Mes diverses lectures ont permis de me constituer une base solide sur la question des formes d'autorité et des moyens d'action de l'enseignant. Ces moyens et les dispositifs pédagogiques lui permettent d'asseoir son autorité et de faire en sorte qu'elle ne soit pas remise en cause. Il instaure un climat de classe permettant aux élèves de vivre en harmonie et d'apprendre dans de bonnes conditions. Voyons à présent, la pratique de l'autorité enseignante et les moyens d'action dans la réalité du terrain.

### **III. De la théorie à la réalité : la pratique de l'autorité enseignante à l'école primaire**

#### **a. Méthodologie**

Afin de réaliser une analyse des données sur ma thématique de recherche, j'ai mené trois observations durant mon M1. Ensuite, j'ai élaboré une grille d'observation à partir des critères sur lesquels j'ai voulu porter mon attention.

Le premier enseignant, que j'ai observé durant le premier stage d'observation, enseignait en classe de CM2. L'établissement était classé en RRS (Réseaux Réussite Scolaire). Le contexte social était plutôt populaire.

L'enseignant était assez ferme et strict dans sa manière d'être et dans sa pratique ce qui a eu des répercussions sur le climat de classe. En effet, j'ai senti un climat froid et de gênes chez les élèves. Peu de débordements ont eu lieu. Il portait une attention particulière au respect des règles de vie et de politesse.

Le deuxième enseignant que j'ai eu la chance d'observer durant mon premier stage de pratique accompagnée, enseignait dans une classe de Moyenne Section. Le contexte social était populaire. Le climat de classe était bon et agréable, propice aux apprentissages. L'enseignant était attentif et rigoureux dans son enseignement, il attachait une part importante sur le cadre et les règles de vie à respecter. Il n'haussait presque jamais la voix, mais variait le ton. Il visait l'acquisition des principales règles du « vivre ensemble » et du « devenir élève » comme le préconisent les programmes de 2008. Il tentait de les faire réfléchir sur leurs comportements.

Le troisième enseignant que j'ai observé deux semaines dans le cadre de mes deuxième et troisième stages de pratique accompagnée, enseignait dans une classe de CP. L'école était également classée en RRS. Le contexte social des élèves était populaire. Il s'agissait d'un EMF. Le climat de classe était très agréable et jovial. L'enseignant était rigoureux et exigeant envers les élèves, mais avait su installer un cadre de confiance mutuelle avec les élèves. Les rappels à l'ordre, aussi peu soient-ils, étaient très efficaces. L'enseignant accordait toujours une part de justification ou d'explication.

Je me suis appuyée également sur la réponse aux questionnaires (Annexe C) de la part des enseignants. J'ai voulu mobiliser tous les niveaux de l'école primaire, aussi bien en maternelle qu'en élémentaire, afin d'obtenir un aperçu global de la réalité des

pratiques de l'autorité. J'ai souhaité connaître les représentations des enseignants et leur opinion sur le sujet. Les objectifs de ce questionnaire sont entre autre : de décrire les représentations des enseignants de l'école primaire sur l'autorité et les moyens d'autorité, d'analyser les formes d'autorité et les moyens d'action, et enfin de montrer les différences existantes entre la théorie et la réalité dans les classes.

Recueillir des questionnaires n'a pas été simple. J'en ai diffusé dans plusieurs écoles mais très peu me sont revenus. J'ai donc choisi de diffuser mon questionnaire sur des forums dédiés aux enseignants. Cela m'a permis d'avoir plus de retours de la part des enseignants. J'ai obtenu des réponses « plus osées » et « plus franches » du fait de l'anonymat engendré par Internet. J'ai souhaité recueillir des réponses d'enseignants et d'enseignantes allant de la maternelle au CM2. Néanmoins, nous pouvons poser la limite de l'honnêteté. En effet, nous ne pouvons pas savoir si les réponses des enseignants sont fiables et honnêtes, ou bien si elles sont biaisées et formatées. En effet, nous pouvons émettre l'hypothèse que les enseignants qui ont répondu à mon questionnaire ont pu apporter les réponses que je souhaitais voir, mais qui ne correspondent pas à leur réalité.

Enfin, en tant qu'étudiante contractuelle, j'ai eu la possibilité durant mon M2 d'avoir une approche directe de la réalité du terrain. J'ai donc tenté de remettre en question ma propre autorité au regard des théories issues de mes lectures, tout en essayant d'avoir une vision objective et un retour sur ma pratique. J'ai donc eu la possibilité d'enseigner en MS-GS tous les mardis, et quatre semaines de stages massés en CM1-CM2.

#### **b. Les questionnaires : les conceptions des enseignants**

Il s'agit dans un premier temps d'analyser les conceptions des enseignants sur l'autorité. En effet, le questionnaire (Annexe B) consistait essentiellement à obtenir le point de vue des enseignants sur l'autorité, mais aussi leurs moyens d'action et les dispositifs pédagogiques permettant de l'assurer.

Nous pouvons réunir les données des questionnaires sous plusieurs aspects : la définition que ce font les professeurs de l'autorité, la finalité qu'ils accordent à l'autorité, ainsi que la pratique liée à la personnalité des enseignants.

Les enseignants admettent que l'autorité est une condition nécessaire. Ainsi, ils rejoignent Erick Prairat qui indique que l'autorité est une condition préalable à l'apprentissage. Les enseignants allient la notion de discipline à l'autorité, comme une des conditions permettant l'autorité de l'enseignant.

La pratique enseignante dépend de la définition que l'enseignant se fait de l'autorité. Ainsi le questionnaire 5 présente cet aspect. Il définit l'autorité comme la conception que l'enseignant se fait de sa propre profession, de ses fonctions et de ses finalités. La plupart des enseignants interrogés parlent de l'importance du statut qui reste l'une des conditions premières au maintien de l'autorité (questionnaire 2). Cette autorité apparaît liée à la notion d'ordre et de discipline à faire respecter dans la classe. Le questionnaire 2 en est un bon exemple. L'enseignante emploie des termes forts. Pour elle, l'autorité est une « *relation nécessairement asymétrique* » entre le professeur de la classe et les élèves. Le maître est un « *réfèrent indiscutable* ». Elle rejoint la théorie de Hannah Arendt, pour qui l'autorité passe par la reconnaissance des deux personnes comme l'une étant supérieure à l'autre. Néanmoins, la « *fonction* » ne suffit pas comme l'annonce le questionnaire 8. Pour cet enseignant, l'autorité englobe le statut, la personnalité de l'enseignant ainsi que le savoir disciplinaire.

Pour beaucoup d'enseignants, l'autorité est un moyen de se faire obéir et de se faire respecter sans recourir à la force (questionnaire 3). Certains enseignants accordent une importance à la quête et à la recherche de légitimité et de crédibilité aux yeux des élèves (questionnaires 7 et 8). Les enseignants affirment une volonté d'être juste « *ce qui est interdit le lundi l'est tous les autres jours* » (questionnaire 3). Les enseignants interrogés rejoignent la théorie développée par Bruno Robbes ou encore par Erick Prairat, selon laquelle l'autorité se construit au fil du temps, et qu'elle s'acquiert. L'enseignante du questionnaire 2 évoque un effet de réputation acquis au cours de son enseignement.

Pour d'autres enseignants (questionnaires 1, 3, 4 et 7) la reconnaissance de l'autorité passe par la maîtrise des connaissances et des savoir-faire de l'enseignant. Le principal aspect est la transmission du savoir : « *Il ne savent pas, mais moi je sais et je leur apprend* » (questionnaire 3). Il apparaît important pour les professeurs de s'affirmer d'un point de vue des savoirs. Cela leur permet d'acquérir une certaine crédibilité aux yeux des élèves, mais justifie également le fait d'être le maître de la

classe. Ainsi ils rejoignent les chercheurs dans le fait que le professeur se place légitimement comme référent et modèle pour les élèves, car il transmet un savoir et l'envie d'apprendre.

Le recours à l'autorité par les enseignants peut également dépendre des conceptions des enseignants et de l'usage accordé à l'autorité. Pour certains, l'autorité est surtout un moyen de garantir les apprentissages. Les questionnaires 1 et 4 illustrent bien cet aspect. En effet, pour ces enseignants, l'autorité se justifie principalement dans la maîtrise du savoir et des compétences à transmettre aux élèves. Ils sont contre l'usage de la force et la référence abusive aux règles de vie.

La plupart des réponses des enseignants montrent qu'ils souhaitent instaurer un minimum de climat de classe propice aux apprentissages (questionnaires 1, 4 et 6). Le questionnaire 2 évoque le fait que les élèves ont besoin d'être rassurés par l'instauration d'un cadre solide.

Ils sont pour une autorité qui favorise les apprentissages. Les questionnaires 3 et 8 ajoutent un élément. Les enseignants définissent les « règles de base » en début d'année, permettant d'assurer un cadre minimal pour les apprentissages. Les compétences mises en avant par les questionnaires 1, 4 et 8 sont relatives aux apprentissages (participer, écouter, apprendre les leçons).

Le questionnaire 4 ajoute l'idée que l'enseignant en donnant l'envie et un sens aux apprentissages, fait prendre conscience de l'intérêt des savoirs aux élèves et ainsi, le recours à la discipline est moins nécessaire. Cet enseignant allie les élèves à la tâche, il leur accorde une part importante, « *le prof et les élèves sont auteurs et co-auteurs d'un environnement d'apprentissage* ». Il apparaît donc important de créer les bonnes conditions d'apprentissages et d'instaurer un climat paisible et agréable. Ceci montre le souhait des enseignants de « créer un cadre solide » pour les élèves.

Pour d'autres, l'autorité est bien plus qu'un cadre propice à apprendre. Il constitue un réel apprentissage du vivre ensemble et de la socialisation. Ceci est remarquable par la place accordée aux règles de vie, aux comportements à adopter et à la discipline qui sont au cœur de la vie de classe. Ils constituent à eux seuls un véritable apprentissage (questionnaires 1, 5, 6 et 7).

Les enseignants n'hésitent pas à reconnaître une pratique plutôt stricte, dans le sens où ils sont exigeants quant aux comportements des élèves et à leurs attentes : « *les élèves*

*respectent davantage le professeur sévère, qui leur met les limites qu'ils n'ont pas forcément ailleurs* » (questionnaire 3).

Pour ces enseignants, la discipline est nécessaire afin d'avoir l'ordre dans la classe. Elle va de pair avec l'autorité, « *c'est la condition sine qua non de l'enseignement* » (questionnaire 1). Ils jugent important de poser les limites et de les faire connaître des élèves. Ainsi connues, les sanctions « graduées » sont mises en place en cas de débordement. La sanction est présentée comme la conséquence de l'acte commis. Elle a pour but de faire modifier le comportement de l'élève. Ainsi, ils rejoignent les visions de Bernard Defrance et de Bruno Robbes sur la sanction éducative. Les compétences attendues des élèves par ces enseignants relèvent plutôt de la tenue de classe et de la discipline (assiduité, politesse, bien se tenir, le respect, etc.).

L'utilisation d'un règlement de vie de classe est cependant moins évidente. Parmi mes questionnaires, peu d'enseignants le mettent en place. Le recours au règlement de vie de classe est plus vrai en maternelle, où l'objectif est d'apprendre à l'enfant le métier d'élève, ainsi que les règles de politesse et de civilités.

Pour le reste des questionnaires, hormis quelques exceptions, les enseignants ne font pas de règlement de vie classe, même s'ils reconnaissent rappeler « les règles habituelles » à la rentrée. Comme Franck Léonard (2008) le dit, il convient d'élaborer des règles de classe avec les élèves et non pas les imposer d'elles-mêmes. Les enseignants admettent que tous les élèves ne se plient pas à leur autorité et qu'ils rencontrent parfois des barrières avec des élèves plus réfractaires.

Les questionnaires 6, 7 et 8 sont plus mitigés et se placent entre l'aspect disciplinaire et l'aspect favorisant les apprentissages. Ils reconnaissent vouloir créer un cadre propice aux apprentissages et rappellent la finalité de l'école qui est d'apprendre. Néanmoins pour créer ce cadre, ils tentent de faire prendre conscience aux élèves que des conditions doivent être réunies : à savoir, le calme pour se concentrer « *une fois le bruit écarté, ils sont intellectuellement disponible* » (questionnaire 7), et adopter un comportement favorable aux apprentissages (participer, écouter, bien se tenir, etc.). Ils mettent donc en avant les bons comportements, et reconnaissent que la discipline (les règles et les sanctions) assure l'ordre dans la classe.

c. **Les observations : recours aux « savoirs d'actions »**

Après avoir recueilli et analysé les conceptions des enseignants, je me suis intéressée aux moyens d'actions employés par les professeurs durant mes stages afin d'assurer leur autorité. En reprenant mes prises de notes de mes observations, je remarque que je me suis concentrée sur trois axes. Tout d'abord, j'ai prêté mon attention à l'atmosphère générale et au climat de classe. Puis, je me suis attardée sur la communication enseignant-élève. Enfin, j'ai prêté attention aux moyens d'action et aux dispositifs pédagogiques mis en place par l'enseignant.

Les différents moyens d'action employés, que j'appellerai « variables », concernent la communication verbale (le recours à la voix et ses variations), ainsi que la communication non-verbale (la présence et l'occupation de l'espace, les gestes et les mimiques et le regard).

**1. L'enseignant 1 : Description et analyse**

En ce qui concerne le premier enseignant, les variables de la communication non-verbale étaient principalement le regard. L'enseignant l'utilisait beaucoup pour diverses finalités. Comme Bruno Robbes l'évoque, il s'en servait à la fois pour tenir l'attention des élèves, en balayant la classe du regard, mais aussi pour soutenir du regard chaque élève. Quand il remarquait un comportement perturbateur ou non approprié à la situation, l'enseignant fixait l'élève jusqu'à ce qu'il cesse. Son regard traduisait le mécontentement et l'élève comprenait qu'il fallait arrêter.

Ensuite, en ce qui concerne sa gestuelle, l'enseignant était très directif, il utilisait beaucoup ses bras et ses mains pour faire des gestes précis et directifs. Il recourait parfois aux signes de tête accompagnés par un geste de la main, ce qui signifiait à l'élève qu'il n'agissait pas de manière « acceptable ».

En ce qui concerne la communication verbale, il est essentiel que le professeur (l'émetteur) adapte son message à l'élève (le récepteur). L'autorité de l'enseignant s'exerce donc par les interactions directes avec les élèves.

L'enseignant de CM2 recourait par exemple à des interpellations du prénom de l'élève du type « *Chakib !* », « *Melvin !* » etc... Ces dernières traduisaient le mécontentement de l'enseignant. En effet, à ces moments là, le ton de l'enseignant était beaucoup plus sec et bref, d'une intensité bien dosée, ce qui provoquait un arrêt immédiat du

comportement de l'élève ou une modification de celui-ci, car il avait compris que son comportement ne convenait pas.

Ces signaux traduisent la reconnaissance de l'autorité de l'enseignant par l'élève. Ils permettent un bon déroulement de la vie de classe et une meilleure gestion.

De même, l'enseignant variait son intonation, tantôt basse et calme pour expliquer et raconter, tantôt stricte et détachée pour reprendre ou sanctionner. Ceci permet de donner vie à la classe, de captiver les élèves et de donner de l'intérêt aux notions travaillées ou aux exercices.

J'ai remarqué que l'enseignant recherchait à acquérir et conserver une certaine crédibilité. L'enseignant savait faire la part des choses, être ni trop autoritaire ni trop laxiste. Ainsi cela a permis d'acquérir une crédibilité aux yeux de ces derniers, et par la même, d'obtenir un certain respect. D'une part être à la fois strict pour permettre une bonne gestion de classe et rediriger les élèves, et d'autre part être proche des élèves en leur accordant une part de confiance.

L'enseignant n'était jamais réellement statique et presque tout le temps en mouvement. La place de l'enseignant était de premier plan. Il se tenait souvent au tableau et face aux élèves pour donner les consignes, pour expliquer des notions etc., de manière à être directif et ensuite se déplacer dans l'espace-classe. La parole était peu laissée à l'élève.

L'enseignant avait mis en place divers dispositifs pédagogiques : il existait un tableau des responsabilités afin de montrer que la vie de classe n'est pas uniquement dû à l'enseignant, que les élèves concouraient au bon déroulement, et un tableau de règles de vie (mais non observé). L'enseignant m'a fait part qu'il a été constitué au début d'année avec les élèves. Il porte sur les comportements et les attitudes à adopter en classe. L'enseignant était exigeant dans sa pratique et dans ses attentes envers les élèves. Il en était de même lorsqu'un élève avait un comportement non approprié. Par exemple, lors d'une discussion d'un élève avec un camarade, l'enseignant lui a fait un premier avertissement sans réelle justification. Il s'en est suivi un deuxième avertissement, suite auquel l'enseignant a adjoint une justification : il lui a expliqué que le bavardage était néfaste pour son apprentissage et sa compréhension.

L'enseignant fixait un cadre dès le départ de chaque activité. Elle posait les limites et les droits des élèves durant l'activité. Ainsi, les élèves étaient prévenus de la marche à suivre et savaient parfaitement ce qu'ils pouvaient faire ou non. Par exemple,

lors d'un travail de réécriture d'un résumé sur *La mule du Pape* d'Alphonse Daudet, l'enseignant avait énoncé toute une liste de consignes à suivre. Il expliquait les codes couleurs et les « codes lettres » utilisés (V : vocabulaire, S : syntaxe, C : conjugaison etc..). Pour chaque type d'erreurs, il invitait fortement les élèves à utiliser soit un outil créé en classe, soit le dictionnaire, le Bescherelle etc.

Ainsi toutes les actions possibles avaient été énoncées et les cas de figures abordés. L'enseignant ne laissait rien au hasard. Tout était prévu et calculé. De ce fait, il pouvait aisément se déplacer et se concentrer sur le travail des élèves en difficultés.

Nous pouvons dire que l'enseignant a réussi à instaurer une situation cadrée, tant au niveau des règles de vie, que des comportements « acceptables », des déplacements, des responsabilités et des tâches des élèves.

## **2. L'enseignant 2 : Description et analyse**

En maternelle, l'autorité du professeur ainsi que les moyens d'action employés, sont d'autant plus importants qu'il faut captiver l'attention, installer l'ordre et la discipline afin de ne pas être débordé. L'accent est porté sur la socialisation, sur les règles de politesse et de civilités, car ce sont des compétences à faire acquérir chez les élèves (le devenir élève).

J'ai pu également constater les variables de la communication verbale et non-verbale. Dans le cas présent, c'est-à-dire dans une classe de maternelle, l'enseignante emploie majoritairement la communication orale accompagnée de gestes pour renforcer les propos. L'enseignant doit faire particulièrement attention à ce que le message soit compris des élèves. Pour cela, les explications ainsi que les consignes doivent être claires et précises.

En ce qui concerne les variables de la communication non-verbale, l'enseignant utilisait le regard. Elle faisait des « gros yeux » et fronçait les sourcils pour montrer son mécontentement. Lorsqu'un élève bavardait, elle se rapprochait de ce dernier en mettant le doigt sur la bouche. Celui-ci comprenait qu'il devait alors se taire.

Elle avait une gestuelle assez explicite : elle levait les mains vers le haut pour montrer son agacement, et elle les mettait sur les hanches pour montrer son mécontentement.

Elle se déplaçait beaucoup dans la classe. Elle accordait du temps pour les élèves en passant dans chaque atelier. Elle montrait une certaine proximité avec les élèves, et n'hésitait pas à se mettre à leur hauteur pour leur parler, et pour leur expliquer. Ainsi,

les élèves savaient qu'ils pouvaient lui faire confiance. Nous pouvons dire qu'elle adaptait sa posture en fonction de la situation et du message qu'elle souhaitait transmettre. Elle était proche et à hauteur pour expliquer, et elle restait à distance pour sermonner.

Parfois, elle allait dans le coin lecture derrière une étagère de manière à ne pas être vu par les élèves. Elle pouvait ainsi observer leur comportement et avoir une vision globale sur la classe et sur le déroulement des activités.

En ce qui concerne les variables de la communication verbale, l'enseignante recourait beaucoup aux réprimandes afin de ramener les élèves à la tâche ou pour faire remarquer à l'élève que son comportement n'était pas approprié à la situation. L'enseignante prenait compte de l'âge des élèves qui ne connaissent pas la troisième personne « on ». De ce fait, elle tâchait de s'adresser toujours à un élève en utilisant le « tu ».

De même, elle utilisait beaucoup la menace afin de provoquer une modification de comportement chez les élèves. Les menaces étaient, entre autre, d'être privé des coins jeux pour un temps imparti, d'être envoyé chez les « tous petits » s'ils ne se calmaient pas ou encore d'aller au coin.

Elle n'a pas eu à mettre en application ses menaces car un ou deux avertissements suffisaient aux élèves. Il y a eu une fois où un élève n'avait pas envie de travailler. De ce fait, il embêtait ses camarades de l'atelier et donc les perturber. L'enseignante l'a réprimandé et l'a privé d'accès au coin jeux toute l'après-midi. Ainsi, il ne pouvait uniquement faire des coloriages magiques ou de prendre un livre. Ceci peut décrédibiliser certaines activités : les coloriages magiques et le coin lecture ne sont pas considérés au même niveau que les coins cuisine, garage, chambre. De même, mettre un élève au coin peut poser débat. Il peut engendrer des troubles psychologiques chez l'élève qui se sentirait humilié.

J'ai pu observer que l'enseignante veillait à l'explication des consignes, des comportements attendus etc, en vue d'une bonne compréhension de la part des élèves. Elle n'hésitait pas à revenir sur les consignes, à les faire reformuler. Elle expliquait pourquoi elle n'était pas contente et pourquoi tel comportement n'était pas acceptable. A chaque occasion, elle tentait de se justifier. Pour le comportement, par exemple, l'enseignante prenait appui sur les élèves « qui se tenaient bien » afin de les favoriser.

Ceci fonctionnait plutôt bien. En effet, cela aidait les élèves à prendre conscience des bons comportements à adopter en classe.

J'ai également remarqué de le professeur modulait et variait sa voix. En maternelle cet aspect est très important, il vise une meilleure cohérence avec ses propos. L'utilisation de plusieurs intonations permet de captiver les élèves et maintenir les attentions ou en fonction de la gestion du bruit. Par exemple, quand il y avait trop de bruit, elle baissait le ton. Pour expliquer, elle parlait avec un timbre clair, une voix posée, un débit peu rapide et avec un vocabulaire adapté. En revanche, lorsqu'elle souhaitait réprimander un élève, elle parlait un peu plus fort sans pour autant crier. Elle employait un ton plus sec, un débit plus saccadé et elle recourait aux silences en vue d'accentuer la portée de ses propos sur les élèves.

L'enseignante utilisait un dispositif pédagogique : le règlement de vie de classe. Celui-ci avait la forme d'un grand tableau à deux colonnes. Chacune des colonnes avait une couleur particulière :

- en vert, ce que je peux et dois faire
- en rouge, ce que je ne peux pas ou ne dois pas faire

De plus, des images étaient utilisées pour illustrer les actions et avaient été collées dans les colonnes en fonction de leur possibilité ou de leur interdiction.

Durant les activités et les ateliers, elle n'hésitait pas à y revenir et à s'appuyer dessus. Par exemple, lorsqu'un élève parlait, elle lui demandait d'aller voir le tableau est de chercher l'image qui montrait un élève qui parle. Une fois trouvé, l'élève le montrait du doigt. Puis l'enseignante lui demandait quelle était la couleur de la colonne dans laquelle l'image se trouvait, et ainsi s'il avait le droit de parler ou non.

Nous pouvons penser que l'enseignant visait l'apprentissage d'une réflexion par l'élève lui-même sur son comportement, afin qu'il prenne conscience de sa non-adéquation à la situation.

### **3. L'enseignant 3 : Description et analyse**

Mes troisièmes et quatrièmes stages se sont déroulés dans une classe de CP. L'enseignant accordait une importance au respect des règles de vie de la classe.

En ce qui concerne les variables de la communication non verbale, l'enseignant utilisait beaucoup le regard et les expressions du visage. C'était un enseignant très expressif, ce qui facilitait l'impact de ses gestes et de ses postures sur les élèves.

L'enseignant occupait entièrement l'espace-classe, il était soit face aux élèves lorsqu'il expliquait et donnait les consignes, soit il se mettait sur le côté lorsqu'il s'agissait d'interroger les élèves, afin de leur accorder la parole et de donner de l'importance à ce qu'ils disaient.

En ce qui concerne les variables de la communication verbale, l'enseignant variait les intonations de la voix. Il haussait le ton pour faire des rappels de discipline. Il parlait calmement pour expliquer une notion à un élève. L'enseignant faisait plutôt des petites menaces aux élèves comme par exemple priver l'élève de récréation, il faisait des avertissements ou des rappels à l'ordre relatifs aux comportements de l'élève, et il pouvait demander à rencontrer les parents.

L'enseignant avait mis en place une organisation bien structurée pour réguler les comportements. Par la même, ceci lui permettait d'accentuer son autorité et de maintenir une discipline dans la classe.

D'une part, il existait dans la classe des règles de vie qui avaient été établies la première semaine de la rentrée. L'enseignant m'avait dit qu'il avait proposé les règles à l'ensemble de la classe. Ces règles portaient sur la tenue, les possibilités et les contraintes des élèves, les devoirs et les droits des élèves comme par exemple, ne pas interrompre la parole d'un camarade de classe ou de l'enseignant, écouter, se lever quand quelqu'un entre en classe etc... Nous pouvons penser qu'il s'agit pour l'enseignant de demander à ses élèves d'adopter au minimum une attitude respectueuse et responsable, afin de permettre le développement et le bon déroulement de la vie de classe.

De plus, le professeur avait mis au point un carnet dit « de bonne conduite », dans lequel se retrouvaient toutes les règles de vie de la classe. L'enseignant notait une appréciation générale par le biais d'une couleur : verte si elle était favorable, orange si le comportement pouvait s'améliorer, et rouge si le comportement était inacceptable. Puis il reprenait ce même système de couleur, règles par règles. Ainsi, cela permettait aux parents de s'informer de la conduite de leur enfant, et pour les élèves de connaître les points à améliorer.

De plus, si l'élève après plusieurs remarques de l'enseignant ne s'était pas calmé, celui-ci le faisait asseoir sur une chaise, seul, devant le tableau. Il pouvait également détacher un îlot de tables si les élèves de celui-ci bavardaient trop. Enfin, il demandait aux élèves de sortir le cahier rouge, dans lequel il notait un mot pour les parents ainsi que du travail supplémentaire pour le lendemain.

L'enseignant affichait une volonté d'être crédible. Il tenait sa parole, et appliquait ce qu'il disait. Il y avait un réel sérieux et une réelle implication dans le travail de l'enseignant et dans ses connaissances. Il affichait une volonté de ne pas discriminer un élève, de ne pas favoriser un élève plutôt qu'un autre, il les considérait tous sur le même pied d'égalité.

#### **d. Ma pratique en classe de MS-GS et de CM1-CM2**

Il est difficile de juger sa propre pratique, d'avoir un regard réflexif et objectif quant à celle-ci. De plus, il est difficile d'assurer son autorité et sa crédibilité lorsqu'on n'est pas titulaire de la classe et de se conformer aux pratiques de l'enseignant titulaire. En effet, il n'apparaît pas judicieux d'instaurer divers dispositifs ou d'avoir une autre conception de travail lorsqu'on est là qu'un jour par semaine ou quatre semaines dans l'année. Ce qui pose une première contrainte à ma crédibilité.

La classe de maternelle était très agitée, avec plusieurs éléments perturbateurs. Ainsi, il est vrai que j'ai souvent eu recours à la discipline, pour leur faire apprendre les règles de vie de la classe et les contraintes de l'école.

J'ai pu mettre en place quelques dispositifs en commun accord avec la titulaire de la classe. Ces dispositifs s'inscrivent dans une optique d'obtenir un bon climat de classe et un bon déroulement, mais aussi l'adoption de bons comportements par les élèves.

Tout d'abord, j'ai mis en place une sorte de baromètre du bruit, qui va du vert au rouge, que je déplaçais en fonction du niveau sonore. J'accompagnais mon geste avec une parole afin de les avertir : « *Attention, vous commencez à faire trop de bruit, je vous mets dans l'orange* », ou « *c'est bien, vous êtes à nouveau dans le calme, vous pouvez travailler correctement* ».

Ceci vise l'apprentissage d'une autorégulation. Ce dispositif était couplé avec un « maître du bruit » qui consistait à jouer d'un instrument (le tambourin) quand il estimait avoir trop de bruit dans la classe. Je délégais et jugeais important de donner des responsabilités aux élèves dans la classe.

Ensuite, j'avais mis en place un autre dispositif qui concerne plutôt la régulation du comportement des élèves. Celui-ci s'appelait « le feu du comportement ». J'utilisais trois couleurs : rouge, orange et vert, ainsi que des épingles avec les photos de chaque élève dessus. Je les déplaçais en fonction de leur comportement. Les élèves restaient dans le vert, s'ils étaient calmes, ou dans le rouge s'ils perturbaient la classe. Les élèves savaient qu'ils avaient la journée ou le restant de la journée pour se calmer et modifier leur comportement. A la fin de la journée, nous faisons une mise au point des élèves restés dans le vert. Ces derniers avaient un point vert, et au bout de cinq points verts, ils obtenaient une image. Ceux qui étaient dans le rouge, avaient un point rouge, et au bout de cinq points rouges, je demandais à voir les parents.

En maternelle, aucune sanction n'est autorisée (circulaire du 6 juin 1991). Seul l'isolement temporaire est possible sous la surveillance de l'enseignant. En effet depuis la circulaire de 1997, les enseignants doivent assurer une surveillance continue des élèves.

Ainsi, en ce qui concerne les variables de la communication verbale, je recourais d'abord aux réprimandes. J'avertissais jusqu'à trois fois l'élève. Ensuite, je recourais à cet isolement. Quand nous étions au coin regroupement ou même durant les ateliers, si je trouvais qu'un élève était trop énervé pour bien travailler et qu'il dérangeait ses camarades, je le déplaçais et le mettais en retrait de sa place, pour qu'il soit seul, et qu'il se calme. De même, c'est moi qui l'invitais à poursuivre son travail.

Je variaais le ton de ma voix en fonction du message que je voulais transmettre. S'il s'agissait d'une réprimande, je haussais le ton et parlais d'une manière plus détachée et stricte afin de marquer une rupture avec mon débit et ma voix normale.

Pour les variables de la communication non verbale, je tentais d'être expressive et d'accompagner les paroles par des gestes adéquats. J'essayais de ne pas passer par le verbal et d'employer des gestes. J'avais recours aux « gros yeux » et aux mains sur les hanches lorsque je n'étais pas contente. Quand un élève tentait de faire quelque chose qui était interdit, je lui faisais un signe de négation avec le doigt.

De plus, je soutenais du regard les élèves dissipés afin de leur faire comprendre que j'avais remarqué ce qu'ils faisaient, et pour les inviter à arrêter s'ils ne voulaient pas que j'intervienne de manière directe. Je tentais d'occuper l'ensemble de l'espace de classe afin de montrer ma présence. Il est vrai que se rapprocher d'un élève perturbateur l'amène à se calmer.

Mon expérience en CM1-CM2 a été un changement radical. Le profil de classe a beaucoup influencé ma pratique. C'était une classe dynamique et attentive. Ils étaient beaucoup plus autonomes et ne nécessitaient pas la même discipline qu'en maternelle. J'ai tenté d'instaurer directement un climat de confiance avec les élèves et de me démarquer de la titulaire tout en s'inscrivant dans sa continuité. J'ai, de ce fait, passé moins de temps sur l'aspect disciplinaire. Mon autorité s'est davantage basée par les connaissances que j'avais à apporter aux élèves. J'ai tenté de les intéresser et de donner du sens aux apprentissages. J'ai davantage fait participer les élèves en leur accordant une part importante à leur parole.

J'ai mis en application les variables de la communication verbale et non-verbale. J'ai privilégié le deuxième aspect au premier. Pour faire part de mon mécontentement, j'utilisais les gestes, les « gros yeux », ainsi que les froncements de sourcils. Pour acquiescer ou montrer mon approbation, je faisais des signes de tête. Enfin pour interroger, il m'est arrivé de ne pas appeler par le prénom, mais simplement en désignant avec la tête.

J'ai remarqué, comme Lise Saint-Laurent<sup>19</sup> le suggère, que la proximité avec les élèves jouent beaucoup sur l'attention de ces derniers, mais également sur le niveau sonore. En effet, je me déplaçais beaucoup dans la classe afin de varier mes placements : tantôt face aux élèves, tantôt sur les côtés ou à l'arrière. Ainsi, je tentais de capter l'attention de chacun des élèves. Pour limiter le bruit « inutile », il m'est arrivé de me diriger vers la source, tout en continuant le fil de ma séance. Ceci provoquait un arrêt de la nuisance sonore.

En ce qui concerne la communication verbale, j'ai modulé ma voix, en variant le ton et l'intensité. Ainsi, j'ai remarqué qu'en fonction du ton mais également de l'intérêt apporté à ce qu'on dit aux élèves, ceux-ci étaient d'autant plus intéressés et captivés. La plupart du temps, il me suffisait d'hausser légèrement le ton tout en fixant l'élève concerné pour que celui-ci comprenne et arrête son comportement.

J'ai tenté mon possible pour être claire dans mes consignes et mes explications, en utilisant un vocabulaire adapté à leur niveau.

Enfin, je suis parvenue à construire mon autorité sur le respect et la reconnaissance mutuelle comme le préconisent entre autre Hannah Arendt et Bruno

---

<sup>19</sup> SAINT-LAURENT Lise, « Des moyens d'action simples et efficaces pour résoudre les problèmes de discipline fréquents » in *Enseigner aux élèves à risque et en difficulté au primaire*. Gaëtan Morin éditeur, 2008 (2<sup>e</sup> édition).

Robbes. En effet, j'ai su installer dès le départ une relation de confiance en étant disponible pour chaque élève à tout moment, et en tentant de répondre à leurs questions. En les considérant tous comme des acteurs de leur propre savoir, j'ai tenté de faire construire la notion par eux-mêmes, d'être un guide pour eux, et de leur apporter les connaissances nécessaires en partant de ce qu'ils savaient.

Je n'ai donc pas eu la même approche avec les deux classes aux niveaux et aux profils tout à fait différents. En effet, la discipline et les règles de vie constituent les apprentissages primordiaux de la maternelle. En élémentaire, et notamment en CM1-CM2, cela doit être acquis même s'il est essentiel de poursuivre et de rappeler ces règles. Disons qu'en maternelle la discipline est un apprentissage à part entière et qu'elle devient transversale au fil des années, en étant un moyen d'assurer les bonnes conditions d'apprentissages.

e. **Interprétation des résultats**

La confrontation de ma propre expérience en maternelle et en CM1-CM2 avec les observations et les questionnaires recueillis, me permet de dire que l'autorité varie en fonction de plusieurs critères. Je vais tenter d'interpréter les données et d'amener des explications.

Tout dépend d'une part, du niveau de classe, nous n'avons pas les mêmes comportements et les mêmes attentes avec les élèves de 5-6 ans qu'avec des élèves de 10-11 ans. En maternelle, l'apprentissage des règles de vie, des règles de civilités et de politesse sont un pan important car elles font parties de la compétence « *Devenir élève* » préconisée dans les programmes de 2008. Ainsi, l'aspect de la socialisation et de la vie en collectivité constituent un véritable apprentissage à faire acquérir aux élèves.

D'autre part, la discipline et l'autorité varient fortement en fonction du type ou du caractère des élèves dans le groupe classe. En effet, les enseignants ne recourent pas à la même pratique avec une classe agitée que face à une classe calme et intéressée. Dans les milieux difficiles tels que les zones d'éducation prioritaire, la discipline fait l'objet d'un travail important. Néanmoins, les enseignants reconnaissent le fait qu'il ne faille pas rentrer dans un rapport de force, mais plutôt passer par un contrat entre enseignant et élève, et élaborer un règlement de vie de classe ainsi que les sanctions d'un commun accord.

De même, tout dépend de la conception et de l'usage qu'on fait de l'autorité. Certains enseignants voient en l'autorité quelque chose de primordial, un réel apprentissage des règles de vie collective, un caractère important à installer une discipline en classe, et font de cet aspect un apprentissage à part entière. Les enseignants reconnaissent une relation de pouvoir nécessaire et asymétrique. L'enseignant est alors le maître incontestable qui applique les règles en essayant d'être le plus juste et le plus impartial possible.

D'autres enseignants considèrent l'autorité comme un moyen de créer les bonnes conditions d'apprentissages dans un climat calme et serein. L'autorité se justifie donc par la connaissance et les savoirs à transmettre. Partant du principe que si l'élève est intéressé et captivé, plusieurs enseignants reconnaissent le fait que la discipline et l'usage de l'autorité se fait moins sentir.

Enfin, nous pouvons dire que le rapport à l'autorité dépend de la personnalité de l'enseignant. Dans les questionnaires, certains reconnaissent être strict d'autres être modéré, et cela influence leur conception, leur pratique ainsi que les dispositifs pédagogiques mis en place. Ceux qui pensent avoir une pratique stricte ont, la plupart du temps, recours aux règles de vie et appliquent les sanctions aussi diverses soient elles. Ceux qui disent avoir une pratique plutôt modérée, entrent moins dans un rapport de force, ils essaient de comprendre et d'avoir une discussion avec les élèves.

Cela peut également se traduire à travers les moyens d'actions pour faire classe et asseoir son autorité. Comme le montre Bernard Rey (2004), la gestion de la classe dépend des choix pédagogiques et didactiques de l'enseignant.

En effet, certains enseignants ont davantage recours à une communication verbale, et d'autres utilisent plutôt la communication non-verbale. Quand le maître parle à la classe entière, il est important de regarder l'ensemble des élèves pour qu'ils se sentent inclus dans la situation. Cela permet également de maintenir leur attention. Ainsi les enseignants que j'ai observés recouraient à ces variables non-verbales, même s'ils n'étaient pas assignés de la même finalité. Pour l'enseignant 1, le regard et les gestes accompagnaient la parole afin d'accentuer l'impact et donner du sens à ses propos, alors que pour les deux autres, les variables non verbales remplaçaient la parole.

La posture et le placement de l'enseignant, autres variables de la communication non-verbale, diffèrent selon sa conception et sa personnalité. La

gestuelle englobe la tête, la posture ainsi que les bras. L'enseignant doit utiliser des gestes dits « ouverts » s'il veut affirmer son autorité.

Ceux-ci sont, comme l'indique Bernard Rey (2004), l'ensemble des gestes qui accompagnent la parole enseignante et accentuent la portée de celle-ci. Ils peuvent être directifs ou saccadés ce qui traduit la fermeté et l'assurance (enseignant 1). A l'inverse, il existe des gestes plus « arrondis » afin de montrer la souplesse, la bienveillance et l'ouverture d'esprit et la tolérance (enseignants 2 et 3).

Les enseignants, qui conçoivent le professeur des écoles comme un référent suprême et absolu (autorité autoritariste), ont un enseignement directif. Ils sont plus souvent face aux élèves, se tiennent droit, avec des gestes saccadés. Ils considèrent la classe, comme Hanna Arendt l'a montré, comme une succession de « zones » délimitées.

En revanche, les enseignants qui ont une conception plutôt constructiviste et éducative de l'autorité, font davantage intervenir les élèves, leur accordent une part importante dans la parole et l'échange. Ils n'hésitent pas à venir en aide aux élèves en difficulté. Ainsi, cela permet d'installer une certaine confiance entre les élèves et l'enseignant (enseignants 2 et 3).

Pour asseoir leur autorité, les professeurs emploient d'autres moyens tels que la communication verbale. Bernard Rey (2004) et Erick Prairat ajoutent l'idée que l'enseignant utilise divers paramètres vocaux lorsqu'il communique. Il fait varier et adapte le débit, le timbre et le volume de la voix selon l'espace-classe et le nombre d'élèves. En effet, plus il parlera fort et plus le bruit de fond sera élevé.

Dans ce dernier cas, il est nécessaire que le professeur baisse le volume de la voix ou emploie une nuance faible. C'est notamment ce que j'ai observé chez l'enseignant 2. De plus, le professeur peut varier la hauteur de la voix, c'est ce que j'ai observé chez les enseignants. En effet, ils étaient tantôt dans une nuance grave ou modérée et tantôt dans une nuance aigue. Ceci permettait de maintenir l'attention des élèves.

Le professeur doit également parler avec une voix distincte et modérée pour que chaque élève puisse comprendre. Les silences sont très utiles. Ils permettent à la fois de maintenir les élèves en attention, mais aussi d'accroître l'importance des propos.

Néanmoins, assurer son autorité et garantir une discipline sont assez complexe. Il est difficile d'appliquer à la lettre les théories des chercheurs, car cela nécessite de faire attention à tout et tout le temps. Il n'existe pas de recettes toutes faites permettant d'asseoir l'autorité en classe. Il est judicieux de rejoindre les chercheurs sur le fait que l'autorité et la gestion de classe se développent et s'acquièrent au fur et à mesure. Nous

pouvons dire que tous ces moyens ou savoirs d'actions relevant à la fois de la communication verbale (la voix, le ton, l'intensité, le timbre, les réprimandes) et de la communication non-verbale (les gestes, le corps, le regard, les mimiques), se sont construits peu à peu, grâce à l'expérience et à la diversité des élèves.

Ainsi, l'enseignant met en place des dispositifs structurés et réfléchis, ils les testent et les approuvent, ou les réajustent en fonction du résultat souhaité. Au fil du temps, le professeur des écoles élabore donc un répertoire d'actions qui permet d'agir et de réagir au mieux dans les situations. L'autorité de l'enseignant présente des fins : elle occupe une place importante dans le développement des élèves et de leurs « *bien-être* ».

#### **IV. La finalité de l'autorité : Un nécessaire recours pour le bien des élèves**

##### **a. Créer les bonnes conditions à l'apprentissage**

L'autorité et le recours à la discipline sont nécessaires pour mener à bien les apprentissages. Il est important de faire une distinction des rôles de chacun. L'élève est celui qui apprend et l'enseignant est celui qui crée les conditions et un bon climat favorable aux apprentissages.

Il doit établir distinguer avec ses élèves le négociable du non négociable. Le règlement de vie de classe permet aux élèves d'acquérir les règles de vie commune, le vivre ensemble. Le but est d'accoutumer les élèves à des habitudes, à des civilités et des attitudes attendues dans une société.

##### **b. La sanction éducative**

La discipline correspond au pouvoir de contraindre et de sanctionner, c'est-à-dire marquer par une décision ce qu'on accepte, dans le but de dissuader et ou de réparer. Tardif et Lessard, dans *Le travail enseignant au quotidien*, évoquent l'idée que la sanction vise à réguler une situation. Elle est donnée lorsqu'un élève dépasse une limite établie par les règles de vie.

Selon Franck Léonard, la sanction et la punition sont souvent associées à l'autorité de l'enseignant en tant que manifestations. Bruno Robbes différencie la sanction de la punition. La punition évoque un aspect négatif sans réelle portée éducative. La punition scolaire concerne les manquements mineurs des élèves à la règle. Elle est une réponse immédiate aux faits d'indiscipline. La sanction quant à elle est vue de manière plus positive. Elle est censée avoir une portée éducative. Le système de sanctions doit être connue de tous, être appliqué à tous sans modifications.

La sanction doit être accompagnée d'une explication ou justification qui permet de prendre conscience de son comportement inadéquat. Par ailleurs, la sanction est appliquée au comportement inacceptable de la personne et non à la personne elle-même. Elle est présentée comme la conséquence de son acte, et vise à faire prendre conscience de sa mauvaise conduite ou du non respect de la règle. Néanmoins, la punition n'est pas à prendre dans le sens de vengeance ou de châtiments. Pierre Emery et Bernard

Defrance ajoutent l'idée que la sanction doit être inévitable si l'élève ne respecte pas les engagements auxquels il a adhéré en acceptant le règlement de la classe.

Les sanctions disciplinaires font parties du règlement intérieur et sont prononcées par directeur de l'école. Elles sont la conséquence d'un manquement grave à l'ordre, elles concernent les atteintes à la personne et à ses biens.

Erick Prairat, dans *Question de discipline à l'école et ailleurs*, évoque trois finalités de la sanction éducative. Tout d'abord, une fin politique. La sanction est là pour rappeler la loi, afin de la réhabiliter et lui donner sa valeur d'instance. La sanction éducative a également une fin éthique. Celle-ci s'inscrit dans un « *processus de responsabilisation* »<sup>20</sup> en faisant prendre conscience à l'élève la conséquence de ses actes, l'existence d'un règlement à respecter. Enfin, la sanction éducative comporte une fin psychologique qui consiste à signifier la limite à ne pas dépasser et à « *réorienter un comportement à la dérive* »<sup>21</sup>.

Bernard Defrance rejoint cette idée. Pour lui, les sanctions doivent être utiles et mettre l'élève en face de ses responsabilités. Elles doivent lui faire prendre conscience de la conséquence de ses actes. En cela, la sanction doit être adaptée à la faute, mais ne doit pas être une humiliation pour l'élève. Selon la circulaire du 6 juin 1991, l'enseignant se garde de « *tout comportement, geste ou propos qui traduirait l'indifférence ou le mépris à l'égard d'un élève ou de sa famille.... qui serait susceptible blesser la sensibilité de l'élève* ». Il s'agit en aucun cas d'humilier un élève. Il est nécessaire que les sanctions et les règles soient les mêmes pour tous, afin qu'il n'y est pas d'injustice. En effet, l'auteur met en évidence le fait que certains professeurs donnent des punitions à tort et à travers et font preuve d'injustice.

Pour l'auteur, la sanction doit permettre de ramener l'élève dans le droit chemin, mais aussi à rappeler les limites à ne pas dépasser.

Il nous donne également le point de vue des élèves vis-à-vis des sanctions. Dans bien des cas, elles sont jugées excessives, injustes ou utilisées à tort. Pour l'auteur, les sanctions sont une mauvaise solution mais deviennent nécessaires. Il faut habituer l'élève à rencontrer des interdits. Les sanctions ont pour sens : « *l'application directe de la transgression, la prévention ou encore un moyen de rachat des fautes* »<sup>22</sup>.

---

<sup>20</sup> Fiche n°1, *Les punitions scolaires et les sanctions disciplinaires*, site Eduscol, [en ligne] <http://eduscol.education.fr/cid47481/les-punitions-scolaires-et-les-sanctions-disciplinaires.html>

<sup>21</sup> Erick PRAIRAT, *Question de discipline à l'école et ailleurs*. Paris, Eres, 2002.

<sup>22</sup> Tiré du passage « la discipline, les sanctions », Recherche et animations pédagogiques, n°63, 1998 in DEFRANCE Bernard, *Sanctions et discipline à l'école*. Paris, Syros, 2001 (p.113-121)

Néanmoins, il faut être vigilant quant aux mesures employées. Le Bulletin Officiel de juillet 2000 interdit de recourir à tout châtement corporel tel que la fessée, la gifle, tirer les oreilles etc... L'enseignant peut, en revanche, utiliser les mauvais points, recourir aux réprimandes ou à la privation partielle de la récréation etc.

Hanna Arendt, philosophe américaine du XXe siècle disait « *L'autorité exclut l'usage de moyens extérieurs de coercitions, là où la force est employée, l'autorité est laissée de côté* »<sup>23</sup>. Cela veut dire qu'il ne faut pas user de sanctions, de punitions ou de châtements corporels pour asseoir son autorité.

Bernard Defrance rejoint cette idée, en affirmant que le recours à la punition peut permettre d'affirmer son autorité, mais aussi son manque d'autorité à ne pas pouvoir utiliser autre chose que la manière forte pour se faire respecter. Le recours aux réprimandes, aux sanctions ne permettent pas d'instaurer une bonne discipline et de s'inscrire dans une finalité d'assurer une bonne autorité, si elles sont imposées aux élèves. Nombreux sont les professeurs qui ne savent pas mesurer le poids des punitions vis-à-vis de la faute de l'élève. Par exemple, un zéro pour avoir copier sur quelqu'un. Les sanctions n'ont d'intérêt que si elles sont effectivement appliquées et si elles sont comprises et consenties des élèves.

L'auteur ajoute qu'il ne s'agit pas de punir les capacités des élèves mais plutôt le comportement (Exemple : Punir l'élève pour le fait d'avoir triché).

### **c. Autorité et discipline : un compromis pour l'autonomie des élèves**

Dans plusieurs lectures, notamment celles de Bernard Lebrun et d'Erick Prairat, j'ai retrouvé l'idée selon laquelle l'autorité du professeur des écoles n'est utile, que si elle favorise l'apprentissage et le développement des élèves. Selon eux, le maître doit permettre à l'élève de se détacher progressivement de l'enseignant. Contrairement à « l'influence manipulatrice », l'autorité éducative se veut temporaire. Elle vise à accompagner un pair afin de l'aider et de le développer, et a pour but, à terme, de se détacher de la tutelle. Le rapport hiérarchique que nécessite l'autorité de l'enseignant vise à se construire pour se déconstruire et devenir inutile par la suite. Le but est donc

---

<sup>23</sup> Tirée de CORNELOUP Alain, « Idée 1, l'autorité c'est inné » in *100 idées pour gérer sa classe*. Paris, Tom Pousse, 2009. Source originale : ARENDT Hannah, « Qu'est-ce que l'autorité ? », in *La crise de la culture*. Gallimard, 1972

de rendre l'élève autonome. Pour Erick Prairat<sup>24</sup>, l'autorité éducative est ce qui permet à l'apprenant de se situer et de s'orienter. Il n'est pas question de copier ou d'imiter l'éducateur mais de mener une réflexion de soi-même afin de créer sa propre opinion. Prairat évoque deux facettes de l'autorité éducative<sup>25</sup> : celle de l'émancipation et celle de l'arrachement. L'élève doit peu à peu se détacher de l'enseignant pour devenir adulte, indépendant et autonome. L'autorité menée sur l'élève a pour finalité de supprimer sa propre nécessité, en faisant de l'élève l'auteur de ses actes. L'autorité exercée sur l'enfant vise à supprimer sa propre nécessité. Il doit acquérir des outils d'autonomie intellectuelle, et parvenir à un vocabulaire riche.

Nous pouvons également nous référer à la notion de remédiation et d'étayage<sup>26</sup> de Jérôme Bruner qui consiste à mettre en place une tutelle temporaire de l'élève par l'enseignant, ayant pour but de développer l'élève au niveau cognitif par différents processus. L'enseignant propose entre autre des exercices de difficultés différentes, une variation dans les exercices et apporte un soutien à l'élève. A cette notion s'ajoute la Zone Proximale de Développement<sup>27</sup> de Vygotski qui consiste à réduire l'écart entre ce qu'un élève est capable de faire seul et ce qu'il est capable de faire avec une tutelle. Le but est de tirer l'élève vers le haut.

Ainsi l'autorité exercée sur l'enfant vise à supprimer sa propre nécessité en rendant l'élève, acteur de ses actions et en développant son autonomie.

---

<sup>24</sup> Le Portique, PRAIRAT Erick, *Autorité et respect en éducation*, 2003 [en ligne]

<http://leportique.revues.org/index562.html>

<sup>25</sup> Idem

<sup>26</sup> Notion évoquée dans PRAIRAT Erick, *Questions de discipline à l'école et ailleurs...* Paris ERES, 2003.

<sup>27</sup> Idem

## Conclusion

---

Pour conclure, la thématique de ma recherche consistait à connaître les formes d'autorité ainsi que leurs caractéristiques afin de me créer ma propre autorité. Mes recherches sur le concept d'autorité m'ont permis de démontrer qu'il n'y a pas d'autorité naturelle, dont certaines personnes en seraient dotées et d'autres non. Elles m'ont également permis de constater que l'autorité s'acquiert au fil des années, qu'elle évolue et se modifie d'une année à l'autre, en fonction du type d'élève et du niveau de classe. C'est une compétence professionnelle qui se construit et s'élabore en situation, par le biais de « *savoirs d'action* »<sup>28</sup> ou des « *moyens d'action* »<sup>29</sup>. L'enseignant mène une réflexion et analyse les pratiques et les théories afin d'adopter au mieux un comportement adéquat à la situation. Il se constitue un répertoire de savoirs d'action qu'il peut réutiliser dans des situations similaires.

Mon questionnaire portait sur la conception que les enseignants se font de l'autorité. Pour beaucoup d'entre eux, elle est une condition nécessaire qui passe à la fois par la reconnaissance du statut conféré par la fonction et parce qu'il permet d'accéder aux savoirs. La plupart des élèves reconnaissent une autorité légitime et nécessaire, et majoritairement, acceptent de s'y soumettre.

Mes observations ont porté davantage sur la pratique de l'autorité. J'ai pu avoir un aperçu des savoirs d'action mis en place par les professeurs des écoles de la maternelle au CM2. Ils relèvent à la fois de la communication verbale, c'est-à-dire les intonations et les variations de la voix, les réprimandes et les rappels à l'ordre, mais aussi de la communication non-verbale, c'est-à-dire les gestes, le regard, la posture, les positions de l'enseignant dans la classe. L'enseignant peut également mettre en place des dispositifs pédagogiques tels que les règles de vie, la discipline et les sanctions éducatives.

L'autorité de l'enseignant présente des finalités réelles pour l'élève, elle est nécessaire pour son bien-être et pour son développement. L'autorité est indispensable aux élèves, elle leur permet de grandir et de s'épanouir. Grâce à elle, ils développent leur personnalité, leur autonomie et leur socialisation, le rapport à autrui.

---

<sup>28</sup> ROBBES Bruno, *Autorité éducative dans la classe : douze situations pour apprendre à l'exercer*. Issy-les-Moulineaux, ESF éd., 2010.

<sup>29</sup> ESTRELA Maria-Teresa, *Autorité et discipline à l'école*. Paris, ESF, 1996.

Néanmoins, il est nécessaire que cette autorité soit juste, qu'elle s'inscrit dans les principes de l'autorité éducative comme l'a développé Bruno Robbes. En revanche, si elle est excessive ou au contraire absente, l'enfant ne peut pas se développer dans de bonnes conditions et ne pourra pas devenir autonome. L'enseignant doit être cette nécessaire autorité de tutelle, qui guide et mène l'élève vers le plus haut de soi, et afin de disparaître par la suite.

Enfin, nous pourrions approfondir cette recherche en voyant si le recours à l'autorité, varie en fonction du sexe de l'enseignant. Nous pourrions également analyser si les conditions et l'emploi de l'autorité sont les mêmes en fonction du milieu social et géographique où le professeur enseigne, et si les moyens d'action employés sont toujours les mêmes dans ces conditions.

## **Bibliographie**

- CORNELOUP Alain, *100 idées pour gérer sa classe*. Paris, Tom Pousse, 2009.
- DEFRANCE Bernard, *Sanctions et discipline à l'école*. Paris, Syros, 2001.
- ESTRELA Maria-Teresa, *Autorité et discipline à l'école*. Paris, ESF, 1996.
- LEONARD Franck, *Autorité et conduite de classe*. Paris, Nathan, 2008.
- PRAIRAT Erick, *Questions de discipline à l'école et ailleurs...* Paris, ERES, 2003.
- REY Bernard, *Discipline en classe et autorité de l'enseignant : éléments de réflexion et d'action*. Bruxelles, de Boeck, 2009.
- ROBBES Bruno, *Autorité éducative dans la classe : douze situations pour apprendre à l'exercer*. Issy-les-Moulineaux, ESF éd., 2010.
- SAINT-LAURENT Lise, « Des moyens d'action simples et efficaces pour résoudre les problèmes de discipline fréquents » in *Enseigner aux élèves à risque et en difficulté au primaire*. Gaëtan Morin éditeur, 2008 (2<sup>e</sup> édition).
- TARDIF Maurice, LESSARD Claude, Chapitre IV « Les multiples facettes du travail en classe » in *Le travail enseignant au quotidien*. Presse Universitaires de Laval, 1999.

## **Sitographie**

- EMERY Pierre, *Autorité, discipline, sanctions*, octobre 2007 [en ligne]  
[http://www.ecoles.ac-rouen.fr/clemenceau/mes\\_docs/Doc\\_animation.doc](http://www.ecoles.ac-rouen.fr/clemenceau/mes_docs/Doc_animation.doc) (consulté le 18/10/2013)
- Les cahiers EPS, LEBRUN Bernard, *Autorité de l'enseignant, autonomie de l'élève*, n°38 (06/2008) [en ligne]  
<http://www.educ-revues.fr/CEPS/AffichageDocument.aspx?iddoc=38097> (consulté le 22/10/2013)
- Les cahiers Pédagogiques, ROBBES Bruno, *Les trois conceptions actuelles de l'autorité*, 2006 [en ligne]  
<http://www.cahiers-pedagogiques.com/Les-trois-conceptions-actuelles-de-l-autorite> (consulté le 12/01/2014)
- Le Portique, PRAIRAT Erick, *Autorité et respect en éducation*, 2003 [en ligne]  
<http://leportique.revues.org/index562.html> (consulté le 24/01/2014)

## **ANNEXES**

- A. Grille d'observation**
- B. Questionnaire vierge**
- C. Questionnaires remplis**

## A. Grille d'observation

	Classe 1 (élémentaire CMI-CM2)	Classe 2 (maternelle MS)	Classe 3 (élémentaire CP)
<b>Place de l'enseignant</b>	Primordiale En premier plan	Premier plan Place accordée tout de même aux élèves (développement de la personnalité)	Alternance premier plan/ second plan Equilibrage entre le temps enseignant et le temps élève
<b>Place de la parole de l'enseignant</b>	Elle prime, l'enseignant est celui qui donne les consignes, qui explique et fait part de son savoir	L'enseignant a la priorité de la parole. Néanmoins forte participation des élèves, des moments d'expression leur sont dédiés (Quoi de neuf ?) dans les buts du développement langagier et du devenir élève	Bon équilibre entre la parole enseignante et la parole élève. Souhait de l'enseignant d'intervention et d'interaction régulière des élèves pour construire le cours, la leçon Il sait « se taire » pour laisser une part d'expression à ses élèves
<b>Attitude de l'enseignant</b>	Ni trop laxiste, ni trop autoritaire= juste milieu L'enseignant délègue certaines tâches afin de responsabiliser l'élève, mais garde une certaine « mainmise » sur la classe	Attitude normale d'un enseignant de maternelle : bienveillante, soucieuse, attention envers les élèves	Juste milieu : exigeant mais pas trop, compréhensif et soucieux du bien être de ses élèves  Recours à l'humour
<b>Les types de relations avec élèves</b>	Souhait d'une relation de proximité avec les élèves. Une certaine confiance s'est installée	Proximité	Bon relationnel avec ses élèves, bonne distance entre proximité et éloignement

<p><b>Indices d'autorité non verbale</b></p> <p>- Gestuelle</p> <p>- Regard</p> <p>- Posture</p>	<p>Les gestes utilisés par l'enseignant La gestuelle utilisée est très directive, les gestes « très conventionnés »</p> <p>L'enseignant recours souvent au regard. Elle soutient l'élève du regard, elle incite à arrêter le comportement inadéquat.</p> <p>En se déplaçant, il joue sur la proximité des élèves les plus perturbateurs, ce qui engage à reconcentrer les élèves dans l'activité</p>	<p>Utilisation récurrente de gestes. Ils accompagnent soit les paroles soit se suffisent à eux-mêmes</p> <p>Différents types de regard : regard de compassion ou de permission lorsqu'un élève lui demande quelque chose ou pour valider une activité « Les gros yeux » pour faire comprendre à l'élève que son comportement n'est pas adéquat à la situation</p>	<p>Enseignant « très gestuel ». Il utilise beaucoup son corps pour accompagner ses paroles ou exprimer ses sentiments</p> <p>Recours aux « gros yeux » pour montrer qu'il est contrarié ou mécontent. Il balaye la classe du regard, ne reste pas sur un ou quelques élèves</p> <p>Se déplace beaucoup dans la classe, de façon à montrer sa présence et à captiver tout le monde Il est très peu devant les élèves (au tableau) et souvent sur les côtés ou derrière</p>
<p><b>Indices d'autorité verbale</b></p> <p>- L'intonation de la voix</p>	<p>La voix est modérée. Elle hausse le ton pour recentrer les élèves ou pour faire remarquer aux élèves « distraits » que leur comportement gêne la classe.</p>	<p>Utilisation de plusieurs intonations pour captiver les élèves et maintenir les attentions ou en fonction de la gestion du bruit. Par exemple, quand le niveau sonore est trop élevé, elle baisse le ton.</p>	<p>Voix modérée. Intonation de la voix lorsqu'il veut signaler à un élève son mauvais comportement</p>

<p>- Le rappel verbal</p> <p>- Discret/public</p>	<p>Débit normal</p> <p>L'enseignant a eu plusieurs fois recours au rappel verbal lorsque les variables non verbales n'ont pas suffi</p> <p>Ce rappel s'est fait généralement en public</p>	<p>Recours au rappel verbal, en s'adressant directement à l'élève</p> <p>L'enseignant tente plusieurs fois de favoriser les bons comportements</p> <p>Les rappels verbaux sont publics mais toujours dirigé vers un élève</p>	<p>Recours au rappel verbal. Il essaie de faire du global, pour ne pas viser quelqu'un en particulier</p> <p>Lorsqu'un élève perturbe le cour, il s'approche de lui, se met à hauteur et lui fait des remarques en essayant d'être discret</p>
<p><b>Le rapport à la discipline</b></p> <p>- Présence de règlement de vie de classe</p> <p>- Absence de règlement de vie de classe</p> <p>- Son recours/son utilité</p>	<p>Règlement de vie de classe non observé dans la classe, mais apparemment existant</p> <p>Réalisé par les élèves mais fortement conduit par l'enseignant</p> <p>Peu de recours.</p> <p>Néanmoins je pense que les élèves savent ce qu'ils peuvent ou ne peuvent pas faire</p>	<p>Présence de règles de vie de classe avec une sorte de tableau à deux couleurs :</p> <p>-en vert ce que je peux et dois faire</p> <p>- en rouge, ce que je ne peux ou ne dois pas faire</p> <p>Des images illustrant les actions sont collées dans les colonnes</p> <p>Durant le temps observé, peu de recours. Privation de l'accès aux coins jeu de manière temporaire</p> <p>Rappels des règles.</p>	<p>Présence de règles de vie de classe.</p> <p>Les élèves connaissent ce qu'ils peuvent ou ne peuvent pas faire</p>

<p><b>Le rapport aux sanctions</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Types</li> <li>- Existence /Absence</li> </ul>	<p>Non observé durant le temps d'observation Néanmoins rapport d'un fait antérieur au stage : Rédaction d'une lettre d'excuse par l'élève perturbateur</p>	<p>Isolement du groupe classe pendant un cours moment</p>	<p>Durant le temps observé : copies de phrases Système de bon comportement avec un livre de conduite remplie et relate le comportement de l'élève durant la semaine</p> <p>Système de points vert ou rouge vert : bon comportement Rouge : mauvais comportement Système qui permet de graduer les sanctions</p>
<p><b>Gestion d'un comportement perturbateur :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Réaction</li> <li>- Non réaction</li> </ul>	<p>oui</p>	<p>oui</p>	<p>oui</p>

## B. Questionnaire vierge

### Questionnaire de mémoire

Présentation : Actuellement en deuxième année de master Sciences et Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation (SMEEF) à Arras, je réalise un mémoire de recherche sur l'autorité de l'enseignant et les moyens d'actions dont dispose l'enseignant. Dans ce cadre, je me permets de vous soumettre ce questionnaire qui restera anonyme

---

Niveau de classe :

Nombre d'élèves :

Vous êtes :

- un homme
- une femme

**1. Comment définiriez-vous l'autorité ?**

.....

.....

.....

.....

.....

**2. Quels moyens mettez-vous en place dans la classe pour asseoir votre autorité ?**

.....

.....

.....

.....

.....

**3. Comment considérez-vous votre pratique ? et pourquoi ?**

- Modérée
- Stricte

.....

.....

.....

.....

**4. Quelles sont les réactions des élèves face à votre autorité ?**

.....

.....

.....

.....

**5. Pensez-vous que l'autorité de l'enseignant est nécessaire ?**

.....

.....

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

**6. Que pensez-vous de la discipline en classe ?**

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

**7. Quels comportements exigez-vous de vos élèves ?**

- au niveau du travail :

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

- au niveau du vivre ensemble :

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

**8. Existe-t-il un règlement de classe ? Qu'est-il prévu si un élève ne le respecte pas?**

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

Merci pour votre participation !

## C. Questionnaires remplis

### Questionnaire de mémoire 1 (Forum)

Présentation : Actuellement en deuxième année de master Sciences et Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation (SMEEF) à Arras, je réalise un mémoire de recherche sur l'autorité de l'enseignant et les moyens d'actions dont dispose l'enseignant. Dans ce cadre, je me permets de vous soumettre ce questionnaire qui restera anonyme

---

Niveau de classe : CM1-CM2

Nombre d'élèves : 27

Vous êtes :

- un homme
- une femme

#### 1. Comment définiriez-vous l'autorité ?

*Comme l'ensemble de mes connaissances, de mes savoir-faire et de mes comportements qui me posent en garant dans ma classe, en référent incontestable. Cette position me confère le droit de donner des ordres qui ne soient pas arbitraires.*

#### 2. Quels moyens mettez-vous en place dans la classe pour asseoir votre autorité ?

*Je ne sais pas. Ca s'est toujours fait. Si, la première année, je m'étais fait une liste de ce que les élèves étaient en droit de faire ou non, et d'une liste de sanctions au regard « des troubles possibles ». Je m'y étais tenu toute l'année. Au fil des années, je n'ai plus ressenti le besoin d'y recourir.*

#### 3. Comment considérez-vous votre pratique ? et pourquoi ?

- Modérée
- Stricte

*Modérée. Ils n'ont rien de spécial à faire, si ce n'est se taire et bien se tenir. Une fois ce point établi, ils peuvent poser toutes les questions qu'ils veulent, participer autant qu'ils veulent.*

#### 4. Quelles sont les réactions des élèves face à votre autorité ?

*Acceptation tranquille/résignée*

#### 5. Pensez-vous que l'autorité de l'enseignant est nécessaire ?

*Oui, si c'est de l'autorité qui provient d'une maîtrise de son savoir et ses compétences à transmettre aux élèves. Non si c'est le bâton levé ou l'emploi de la force.*

#### 6. Que pensez-vous de la discipline en classe ?

*Elle est la condition sine qua non de l'enseignement.*

#### 7. Quels comportements exigez-vous de vos élèves ?

- au niveau du travail :

*Travail correct et propre, participation, apprendre les leçons*

- au niveau du vivre ensemble :

*Politesse, écoute, participation, respect*

#### 8. Existe-t-il un règlement de classe ? Qu'est-il prévu si un élève ne le respecte pas ?

*Pas de règlement de classe.*

Merci pour votre participation !

## Questionnaire de mémoire 2 (Forum)

Présentation : Actuellement en deuxième année de master Sciences et Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation (SMEEF) à Arras, je réalise un mémoire de recherche sur l'autorité de l'enseignant et les moyens d'actions dont dispose l'enseignant. Dans ce cadre, je me permets de vous soumettre ce questionnaire qui restera anonyme

Niveau de classe : CM1-CM2

Nombre d'élèves : 25

Vous êtes :

- un homme
- **une femme**

### 1. Comment définiriez-vous l'autorité ?

*C'est la relation nécessairement asymétrique entre l'enseignant et l'élève. C'est l'ascendant qu'un enseignant a sur la classe en se plaçant comme référent indiscutable.*

### 2. Quels moyens mettez-vous en place dans la classe pour asseoir votre autorité ?

*Ça fait quelques années que j'enseigne dans la même école, je bénéficie, comme beaucoup de mes collègues, de l'effet de réputation. Sinon, j'essaie d'être claire et précise dans mes exigences et je suis attentive à ce qui peut sembler n'être que détails: le niveau de langue adopté en classe, la façon de se tenir en classe, la façon de répondre ou de regarder le professeur...*

### 3. Comment considérez-vous votre pratique ? et pourquoi ?

- Modérée
- Stricte

*Je ne sais pas, probablement plutôt stricte.*

### 4. Quelles sont les réactions des élèves face à votre autorité ?

*Je ne leur ai pas demandé ce qu'ils en pensaient! Dans l'ensemble, j'ai le sentiment qu'un cadre solide les rassure et que les élèves se soumettent assez volontiers à une discipline qu'ils estiment juste.*

### 5. Pensez-vous que l'autorité de l'enseignant est nécessaire ?

*Bien évidemment...*

### 6. Que pensez-vous de la discipline en classe ?

*Elle est nécessaire tout autant que l'autorité.*

### 7. Quels comportements exigez-vous de vos élèves ?

- au niveau du travail :

*J'exige de mes élèves qu'ils fassent le travail demandé, présenté proprement, qu'ils apprennent leurs leçons...*

- au niveau du vivre ensemble :

*J'estime qu'ils doivent savoir comment bien se tenir en classe, c'est-à-dire la politesse, le respect des autres etc..*

### 8. Existe-t-il un règlement de classe ? Qu'est-il prévu si un élève ne le respecte pas ?

*Non: le bon sens, les règles habituelles de politesse et le règlement intérieur de l'école me suffisent largement. Un élève désobéissant est puni: réprimande, mot dans le carnet de liaison, punition à rendre ...*

Merci pour votre participation !

### Questionnaire de mémoire 3 (Forum)

Présentation : Actuellement en deuxième année de master Sciences et Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation (SMEEF) à Arras, je réalise un mémoire de recherche sur l'autorité de l'enseignant et les moyens d'actions dont dispose l'enseignant. Dans ce cadre, je me permets de vous soumettre ce questionnaire qui restera anonyme

Niveau de classe : CE2-CM1

Nombre d'élèves : 27

Vous êtes :

- un homme
- **une femme**

1. **Comment définiriez-vous l'autorité ?**

*C'est savoir se faire obéir sans avoir à utiliser la menace ou la force.*

2. **Quels moyens mettez-vous en place dans la classe pour asseoir votre autorité ?**

*J'en impose naturellement, je rappelle quelques règles de base en début d'année et je me fais obéir. Les élèves savent que je ne suis pas injuste (ce qui est interdit le lundi l'est tous les autres jours...), que je m'occupe beaucoup d'eux et que je travaille beaucoup.*

*Ils sont là pour travailler, sinon...ils sont sanctionnés. Je sais que les élèves respectent davantage le professeur sévère, qui leur met les limites qu'ils n'ont pas forcément ailleurs. L'élève et le professeur ne sont pas sur un pied d'égalité = ils ne savent pas ; mais moi je sais et je leur apprends.*

3. **Comment considérez-vous votre pratique ? et pourquoi ?**

- Modérée
- Stricte

*Stricte mais cela n'exclut en rien la bonne humeur et la plaisanterie ; les élèves le savent, j'ai une réputation de peau de vache mais je suis souvent celle qu'ils viennent voir en cas de problème perso...*

4. **Quelles sont les réactions des élèves face à votre autorité ?**

*Ils acceptent plutôt bien. Ils savent qu'avec moi, il vaut mieux rentrer dans le rang !*

5. **Pensez-vous que l'autorité de l'enseignant est nécessaire ?**

*Assurément, pour tenir une classe, il faut de l'autorité.*

6. **Que pensez-vous de la discipline en classe ?**

*Elle aide l'enseignant à avoir de l'ordre dans la classe.*

7. **Quels comportements exigez-vous de vos élèves ?**

- au niveau du travail :

*S'impliquer en classe ; apprendre ses cours et faire les travaux donnés.*

- au niveau du vivre ensemble :

*Assiduité, ponctualité, politesse, continence verbale....bref, on n'est pas à la maison mais dans ma classe et donc on se tient correctement.*

8. **Existe-t-il un règlement de classe ? Qu'est-il prévu si un élève ne le respecte pas ?**

*Il y a des règles de base qui sont vues en début d'année et que je rappelle au cours de l'année.*

Merci pour votre participation !

## Questionnaire de mémoire 4 (Forum)

Présentation : Actuellement en deuxième année de master Sciences et Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation (SMEEF) à Arras, je réalise un mémoire de recherche sur l'autorité de l'enseignant et les moyens d'actions dont dispose l'enseignant. Dans ce cadre, je me permets de vous soumettre ce questionnaire qui restera anonyme

Niveau de classe : CM1-CM2

Nombre d'élèves : 25

Vous êtes :

- un homme
- une femme

### 1. Comment définiriez-vous l'autorité ?

*La capacité de créer les conditions où le prof ou les élèves sont auteurs ou co-auteurs d'un environnement d'apprentissage.*

### 2. Quels moyens mettez-vous en place dans la classe pour asseoir votre autorité ?

*Avec les élèves totalement en décrochage, il faut passer par la discussion individuelle en dehors de la classe. En essayant de montrer aux élèves que j'ai des compétences dans les domaines qui les intéressent je gagne (peut-être) en autorité. Dès fois ça peut et devrait passer par les engueulades, chose avec lequel je suis assez peu confortable. J'essaie d'être aussi calme que possible en classe.*

### 3. Comment considérez-vous votre pratique ? et pourquoi ?

- Modérée
- Stricte

*Modérée: je suis obligé de laisser certains élèves bouger dans la classe en les redirigeant doucement vers leurs chaises, interruptions intempestives, insultes qui partent de tous les bouches, etc., etc. Être strict dans ce contexte n'a pas de sens sans virer vers les tactiques plus carcérales.*

### 4. Quelles sont les réactions des élèves face à votre autorité ?

*Toute la gamme de réponses possible: Des élèves qui refusent la critique peuvent être très pénible, donc j'essaie de tourner la chose vers "pourquoi pas prendre l'air tant que tu n'es pas prêt à travailler". D'autres en revanche acceptent plutôt bien.*

### 5. Pensez-vous que l'autorité de l'enseignant est nécessaire ?

*Bien sûr*

### 6. Que pensez-vous de la discipline en classe ?

*Je pense que la nécessité de faire de la discipline en cours est aussi en partie tributaire du travail proposé. Si les élèves se sentent à l'aise avec ce qui est demandé, ou voit l'intérêt, la curiosité, de ce qu'on fait, il y a bien moins de discipline à faire, même si...*

### 7. Quels comportements exigez-vous de vos élèves ?

- au niveau du travail :

*Une participation active. Si l'élève ne fait pas le travail, il ne doit ne pas gêner les autres.*

- au niveau du vivre ensemble :

*Écoute des autres, la capacité de pouvoir se taire*

### 8. Existe-t-il un règlement de classe ? Qu'est-il prévu si un élève ne le respecte pas?

*Oui il ya un. Je les établi en début d'année avec les élèves. Il s'agit d'une sorte de contrat passé avec les élèves. Ils s'engagent à respecter l'ensemble des règles. Ce qui est très difficile surtout en éducation prioritaire. Si ce n'est pas respecté, je passe par le rappel de la règle, la référence aux règles, puis après des sanctions graduées en fonction de « la faute ».*

Merci pour votre participation !

## Questionnaire de mémoire 5 (Forum)

Présentation : Actuellement en deuxième année de master Sciences et Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation (SMEEF) à Arras, je réalise un mémoire de recherche sur l'autorité de l'enseignant et les moyens d'actions dont dispose l'enseignant. Dans ce cadre, je me permets de vous soumettre ce questionnaire qui restera anonyme

Niveau de classe : CE2

Nombre d'élèves : 24

Vous êtes :

- un homme
- **une femme**

### 1. Comment définiriez-vous l'autorité ?

*Comme un positionnement lié à l'idée qu'on a de soi-même en tant que professeur.*

### 2. Quels moyens mettez-vous en place dans la classe pour asseoir votre autorité ?

*Un langage et une conduite appropriés à ma fonction et à ce que je représente ; une parole franche et catégorique quand cela s'impose ; des limites clairement énoncées et des punitions quand il y a transgression. Une cohérence entre mes propos et mes actions.*

### 3. Comment considérez-vous votre pratique ? et pourquoi ?

- Modérée
- Stricte

*Ma pratique est dans les faits très "modérée" (si on parle de l'autorité) car je n'arrive pas à rester tout le temps dans un rapport de force avec les élèves ; j'ai besoin d'un cours où l'on échange un minimum dans le respect ;*

*J'ai déjà souvent été débordée avec les classes difficiles (en zone ZEP ou RRS)*

### 4. Quelles sont les réactions des élèves face à votre autorité ?

*Elles sont très variées ! Cela va de l'adoration/respect le plus total aux pires des insolences ; ça dépend des élèves. Pour l'instant jamais eu d'insultes ou d'agressivité dirigée réellement vers moi mais ça viendra !*

### 5. Pensez-vous que l'autorité de l'enseignant est nécessaire ?

*Bien sûr !!!*

### 6. Que pensez-vous de la discipline en classe ?

*Un rêve et un idéal à atteindre !*

### 7. Quels comportements exigez-vous de vos élèves ?

- au niveau du travail :

*J'exige qu'ils travaillent*

- au niveau du vivre ensemble :

*Le respect et l'écoute d'autrui*

### 8. Existe-t-il un règlement de classe ? Qu'est-il prévu si un élève ne le respecte pas ?

*Il existe un règlement de vie dans la classe où on y retrouve les principes de toute vie en société ! Si transgression, punitions de toutes formes...*

Merci pour votre participation !

## Questionnaire de mémoire 6 (Forum)

Présentation : Actuellement en deuxième année de master Sciences et Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation (SMEEF) à Arras, je réalise un mémoire de recherche sur l'autorité de l'enseignant et les moyens d'actions dont dispose l'enseignant. Dans ce cadre, je me permets de vous soumettre ce questionnaire qui restera anonyme

Niveau de classe : CM1-CM2

Nombre d'élèves : 28

Vous êtes :

- un homme
- **une femme**

### 1. Comment définiriez-vous l'autorité ?

*C'est le pouvoir de donner des ordres, et d'être obéi. Pour la classe, c'est ma capacité à instaurer un bon climat propice au travail, en m'assurant de la discipline et que les élèves se mettent au boulot.*

### 2. Quels moyens mettez-vous en place dans la classe pour asseoir votre autorité ?

*Tout ce que me permet le règlement intérieur et les diverses circulaires. Cela va des gros yeux au ton sec, en passant par les sanctions (punitions, exclusion, convocation des parents etc etc). Cela passe aussi par un cours construit, accessible à mes élèves en fonction des heures, au choix des activités. Cela passe aussi par la justesse des sanctions et la crédibilité (quand je menace, j'applique). Des colères théâtralisées aussi.*

### 3. Comment considérez-vous votre pratique ? et pourquoi ?

- Modérée
- Stricte : *Je ne tolère pas grand chose en classe. A part le travail, le respect de l'autre (camarade, adulte)*

### 4. Quelles sont les réactions des élèves face à votre autorité ?

*Les élèves présentant des problèmes de comportements ne sont forcément pas contents. Mais tout compte fait, les élèves préfèrent être dans une classe où ils pourront se concentrer et travailler.*

### 5. Pensez-vous que l'autorité de l'enseignant est nécessaire ?

*Evidemment. Comment mettre en œuvre les apprentissages sinon? Un élève de primaire est-il capable de se réguler seul? De faire tout par lui-même? Non.*

### 6. Que pensez-vous de la discipline en classe ?

*Pareil que ci-dessus.*

### 7. Quels comportements exigez-vous de vos élèves ?

- au niveau du travail :  
*L'élève qui écoute quand je parle, qui écoute ses camarades quand ils s'expriment, qui fait le travail demandé, qui apprend ses leçons.*
- au niveau du vivre ensemble :  
*L'écoute, le cadrage de la prise de parole, le respect de l'adulte et des élèves.*

### 8. Existe-t-il un règlement de classe ? Qu'est-il prévu si un élève ne le respecte pas?

*Oui. Je le construis avec les élèves en début d'année. Toutes les sanctions évoquées plus haut.*

Merci pour votre participation !

## Questionnaire de mémoire 7 (Forum)

Présentation : Actuellement en deuxième année de master Sciences et Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation (SMEEF) à Arras, je réalise un mémoire de recherche sur l'autorité de l'enseignant et les moyens d'actions dont dispose l'enseignant. Dans ce cadre, je me permets de vous soumettre ce questionnaire qui restera anonyme

Niveau de classe : CE1-CE2

Nombre d'élèves : 26

Vous êtes :

- un homme
- une femme

### 1. Comment définiriez-vous l'autorité ?

*L'autorité relève de l'autorisation, c'est-à-dire d'une position institutionnelle depuis laquelle on est habilité à délivrer une parole d'avance jugée fiable (suffisamment fiable en tout cas pour enseigner telle discipline à tel niveau). Ce qui garantit l'autorité du professeur en ce sens, ça n'est rien d'autre que l'institution, qui ne le met à la place qu'il occupe que parce qu'elle a jugé qu'il avait qualité pour enseigner, c'est-à-dire qu'il était savant.*

### 2. Quels moyens mettez-vous en place dans la classe pour asseoir votre autorité ?

*Il est important que cette autorité soit reconnue par les élèves. Pour asseoir mon autorité, c'est-à-dire que si les élèves n'ont pas les idées bien claires sur la vraie raison pour laquelle le type qui est devant eux est devant eux.*

### 3. Comment considérez-vous votre pratique ? et pourquoi ?

- Modérée
- Stricte : *Je suis strict et exigeant mais pas plus qu'envers mon travail et moi-même.*

### 4. Quelles sont les réactions des élèves face à votre autorité ?

*Les élèves sont habituellement reconnaissants aux professeurs qui sont stricts sur les questions de discipline, même s'ils ronchonnent au début. Parce qu'ils comprennent très vite qu'une fois le bruit écarté, ils sont intellectuellement disponibles pour comprendre des choses qui sont intéressantes*

### 5. Pensez-vous que l'autorité de l'enseignant est nécessaire ?

*L'autorité, elle est évidemment nécessaire (au sens indiqué plus haut: on ne devrait pas pouvoir confier la tâche d'enseigner X à quelqu'un qui ne maîtrise pas X ou, pire, qui en ignore tout*

### 6. Que pensez-vous de la discipline en classe ?

*La discipline comme l'autorité est indispensable; l'obtenir, par les moyens disponibles, l'est également le fait pour l'élève d'être dans les dispositions qui lui permettent de bien apprendre d'écouter et de participer, alors, bien entendu, c'est une condition sine qua non du travail en classe. Mais ce sont des conditions tout à fait minimales*

### 7. Quels comportements exigez-vous de vos élèves ?

- au niveau du travail :

*Ecouter, travailler et participer en classe*

- au niveau du vivre ensemble :

*Respect, entraide, et politesse entre camarade et envers l'enseignant.*

### 8. Existe-t-il un règlement de classe ? Qu'est-il prévu si un élève ne le respecte pas?

*Oui, il en existe un. Cependant, ce n'est pas une liste exhaustive d'ordres. Mais je favorise les comportements propices aux apprentissages. Les règles de base, je les rappelle au début de l'année.*

Merci pour votre participation !

## Questionnaire de mémoire 8 (Forum)

Présentation : Actuellement en deuxième année de master Sciences et Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation (SMEEF) à Arras, je réalise un mémoire de recherche sur l'autorité de l'enseignant et les moyens d'actions dont dispose l'enseignant. Dans ce cadre, je me permets de vous soumettre ce questionnaire qui restera anonyme

Niveau de classe : CE2-CM1

Nombre d'élèves : 24

Vous êtes :

- **un homme**
- une femme

### 1. Comment définiriez-vous l'autorité ?

*Pour moi, c'est le fait de commander, en ajoutant la légitimité liée à notre fonction et surtout à notre personne. La fonction ne suffit pas, c'est la personnalité de chacun qui fait je pense l'essentiel de la légitimité, sans la personnalité les élèves vont immédiatement tenter de nier cette autorité. Et l'appel seul à sa fonction (je suis prof donc j'ai raison) ne peut, selon moi, suffire. Enfin nous incarnons l'autorité pour les élèves par notre savoir disciplinaire. L'élève doit sentir qu'on lui apporte quelque chose, sinon je ne vois pas pourquoi l'élève accepterait notre autorité. Sans cette légitimité et cette référence nous n'avons en fait aucune autorité, ou alors beaucoup de mal à la faire respecter. Et pour une vraie autorité il faut éviter d'avoir à invoquer une autorité autre, puisque pour l'élève c'est la manifestation d'une faiblesse, d'un manque d'autorité. L'autorité doit arriver à s'imposer seule d'abord.*

### 2. Quels moyens mettez-vous en place dans la classe pour asseoir votre autorité ?

*Je ne sais pas, c'est venu naturellement durant l'année de stage. En début d'année les règles de bases sont rappelées (se taire, travailler, avoir ses affaires, respecter les autres etc...). Les moyens je les mets en œuvre lorsque des élèves veulent la remettre en question et c'est là seulement que je réfléchis. Avertissement, punitions, discussion... En premier lieu attendre, ne pas s'énerver (ce qui m'arrive pourtant bien souvent).*

### 3. Comment considérez-vous votre pratique ? et pourquoi ?

- Modérée : *Modérée parce que je tolère un certain nombre de choses tant que cela ne nuit pas au travail de l'ensemble. Je ne suis pas un acharné de la règle et puis j'aime bien lorsque l'ambiance est bonne. Donc, je suis dans une position intermédiaire. Le tout à fait strict risquerait de m'ennuyer. Des fois je me dis qu'il faudrait que je sois plus autoritaire, mais je ne pense pas me refaire demain, et je suis comme je suis.*

- Stricte :

### 4. Quelles sont les réactions des élèves face à votre autorité ?

*Normale. Dans l'ensemble ils attendent un minimum d'autorité. Après il y a les cas qui cherchent à dépasser les limites.*

### 5. Pensez-vous que l'autorité de l'enseignant est nécessaire ?

*Oui. Sinon il n'y a aucun travail de fait et personne ne peut travailler. Sachant que ceux qui en souffrent le plus sont souvent les élèves qui veulent travailler.*

### 6. Que pensez-vous de la discipline en classe ?

*Idem : nécessaire mais je ne vais pas dans le trop disciplinaire.*

### 7. Quels comportements exigez-vous de vos élèves ?

- au niveau du travail : *qu'ils fassent leur travail, qu'ils écoutent pour comprendre, qu'ils apprennent.*
- au niveau du vivre ensemble : *qu'ils respectent les autres, prof ou élèves, et les personnels de l'école.*

### 8. Existe-t-il un règlement de classe ? Qu'est-il prévu si un élève ne le respecte pas ?

*Cela dépend des classes et des années. Je n'en impose pas en début d'année. J'y viens si cela est nécessaire.*

Merci pour votre participation !

### Résumé :

Il existe différentes formes de l'autorité issues de l'évolution des conceptions relatives à la place de l'enseignant et celles concernant le développement de l'enfant. En effet, nous sommes passés d'une autorité dite « autoritariste » à une autorité dite « éducative ». L'autorité « autoritariste » s'appuie sur une relation nécessairement asymétrique du maître et de l'élève. Le professeur se place comme l'autorité absolue et le référent suprême, il exerce des contraintes sur les élèves. L'autorité « éducative » est une forme d'autorité qui vise davantage à prendre en compte l'élève, son développement et ses besoins, elle vise à accompagner l'élève vers le plus haut niveau de lui-même.

Pour asseoir et maintenir son autorité, l'enseignant dispose d'un ensemble de moyens d'action qui se construisent au fil du temps en fonction des situations particulières auxquelles il fait face. C'est donc une dimension progressive et constructive de l'autorité qui permet à l'enseignant de constituer un ensemble d'exemples d'actions pouvant être transférées dans une situation similaire. Ces moyens d'action relèvent à la fois de la communication verbale (intonations et variations de la voix, les rappels à l'ordre et les réprimandes) et la communication non-verbale (les gestes, le regard, les positions de l'enseignant dans la classe), mais aussi des dispositifs mis en place dans la classe (règles de vie, sanctions éducatives).

L'autorité éducative a des influences favorables sur l'élève. Elle présente de réelles finalités. L'autorité de l'enseignant est ce qui permet de créer et d'assurer un cadre solide et favorable aux apprentissages des élèves. Elle est ce qui permet à l'élève de se construire, de développer sa personnalité, son autonomie et le rapport à autrui.

### Mots-clés :

Gestion de classe – Autorité éducative – Constructions de l'autorité - Moyens d'action-  
Dispositifs pédagogiques – Sanction éducative