



HAL
open science

Les différents gestes professionnels de l'enseignant au service d'une meilleure gestion du groupe classe

Blandine Perez

► **To cite this version:**

Blandine Perez. Les différents gestes professionnels de l'enseignant au service d'une meilleure gestion du groupe classe. Education. 2018. dumas-02100600

HAL Id: dumas-02100600

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02100600>

Submitted on 16 Apr 2019

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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

MASTER MEEF mention 1er degré

« Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation »

Mémoire de 2^{ème} année

Année universitaire 2017 - 2018

**Les différents gestes professionnels de l'enseignant au service d'une
meilleure gestion du groupe classe**

Blandine PEREZ

Directeur du mémoire : Madame Karyn NUEL

Assesseur : Monsieur Gilles DIEUMEGARD

Soutenu le 30 mai 2018

Résumé

La discipline et l'autorité dans les classes est un sujet qui mérite d'être travaillé par les jeunes enseignants. Cette faculté d'apporter maîtrise et gestion de classe efficace ne s'acquiert qu'avec le temps et la pratique. Pour ne pas rentrer dans un rapport de force face à des élèves perturbateurs, quels sont les moyens d'action que possède l'enseignant pour désamorcer les conflits et offrir à ses élèves un cadre stable et légitime, permettant aux élèves de reconnaître dans l'enseignant la figure d'autorité et ainsi comprendre et accepter les règles qui régissent la classe. Le travail que nous proposons ici tente de comprendre comment on peut travailler sur les postures, les moyens d'actions ou encore les sanctions pour harmoniser au mieux la gestion de classe.

L'autorité et l'usage qui en est fait en classe est tributaire du tempérament de l'enseignant mais également de sa tolérance et de ses choix pédagogiques, mais fort des constatations que nous proposons ici, on comprend que c'est également un travail qui se mène en collaboration avec les élèves, premiers acteurs de cette autorité.

- La disciplina y la autoridad en los salones de clase son temas que merecen ser trabajados por los jóvenes maestros. Esta capacidad de llevar a cabo una gestión eficaz y control del aula solo se adquiere con tiempo y práctica. Para evitar entrar en una relación de poder con estudiantes disruptivos, ¿cuáles son los medios de acción de los maestros para desactivar el conflicto y ofrecer a sus alumnos un marco estable y legítimo que les permita a los estudiantes reconocer en el maestro la figura de autoridad en el aula y, de esta manera, comprender y aceptar cuales son las reglas que rigen en clase? El trabajo siguiente, pretende distinguir la manera en la cual los docentes podemos trabajar diferentes posturas, medios de acción o sanciones para armonizar de la mejor manera la gestión de la clase.

La autoridad y el uso que se hace de ella en clase depende de gran manera del temperamento del maestro, pero también de su tolerancia y de sus elecciones pedagógicas, non obstante gracias a las observaciones que proponemos en el siguiente trabajo, vemos que también es un trabajo que se lleva a cabo en colaboración estrecha con los alumnos, actores principales de esta autoridad.

Remerciements

Avant toutes choses, je tiens à remercier Madame Nuel pour ses précieux conseils et sa relecture avisée. Mes remerciements s'étendent également à tous les enseignants et collègues qui ont été acteurs de ce travail et à ceux qui ont bien voulu me recevoir dans leur classe. Enfin, merci à ceux qui ont eu la patience de me soutenir dans ces années de formation,

Merci à tous et toutes !

Table des matières

Introduction	2
I- Cadre théorique	5
I.1- <u>Historique de l'autorité professorale dans l'éducation</u>	5
I.1.1 Instruction officielles aujourd'hui	10
I.2- <u>Le concept d'autorité</u>	11
I.2.1 Définitions	11
I.2.2 La légitimité de l'enseignant et l'autorité éducative	13
I.3- <u>Les gestes professionnels au service de l'autorité</u>	15
I.3.1 Le rapport à la règle.....	16
I.3.2 La sanction éducative dans la classe	17
I.3.3 Les gestes professionnels et la posture enseignante	19
II- Résultats et analyses des données relevées	22
II.1- <u>De l'étude empirique aux relevés de terrain : le travail de l'enseignant au service de la gestion de classe à l'école primaire</u>	22
II.1.1 Méthodologie	22
II.1.2 Analyse de mon questionnaire et interprétation des résultats	25
II.1.3 Les observations menées en classe : les recours aux « savoirs d'action »	30
Conclusion	41
Bibliographie	43
Table des annexes	45
Annexes	46-62

Introduction

L'arrivée en classe en tant que jeune stagiaire nous propulse sur le devant de l'estrade ; face à un public jeune. Souvent en groupe de taille importante, ces enfants sont chaque année face à une nouvelle figure enseignante avec ses habitudes et ses règles qui lui sont propres. On est souvent testé par notre classe en début d'année et il est parfois difficile de trouver un juste milieu entre l'attitude que l'on peut attendre des élèves et les limites qu'on va leur imposer tout au long de l'année. Les premiers jours, voire les premières semaines sont l'occasion de « s'approprier » mutuellement et de mettre en place ces règles et ces habitudes pour une vie de classe plus harmonieuse. Mais si cela semble évident, on se rend compte en tant que débutant, que parfois même au milieu de l'année, on n'arrive pas à gérer certains aspects de sa classe, les bavardages reprennent et l'on peut être démuni face à certaines situations ou face à l'attitude de certains élèves. Me retrouvant moi-même dans cette situation, en perdant parfois l'attention du groupe classe, je me suis questionnée sur l'attitude parfois très dérangeante de quelques élèves et je me suis demandé si le problème ne venait pas de moi. En effet, les visites chez les PEMF nous montrent toujours des classes parfaitement en ordre avec un silence « quasi religieux » quand dans notre classe, il est difficile de s'entendre parler. Les jeunes enseignants sont-ils moins efficaces que les plus aguerris ? Comment arrive-t-on à obtenir une classe qui soit attentive et obéissante ?

Face à ces interrogations sur la gestion de classe, je me suis intéressée aux différentes manières de guider ce groupe classe, sans que cela n'ait de rapport direct avec l'ancienneté des enseignants mais plus avec les différentes postures et gestes professionnels qu'ils mettent en action. Il semble évident que savoir gérer une classe est une compétence qui s'acquiert, nécessitant un travail sur soi important mais aussi une réflexion sur sa légitimité et sa mission en tant qu'enseignant.

Avant toutes choses, il semblait primordial de s'interroger sur le concept d'autorité. Quelle est la légitimité de l'enseignant face au groupe classe ?

La question de l'autorité est une notion sur laquelle de nombreuses personnes et institutions s'interrogent. Dans l'Antiquité, ce terme était associé à la notion de pouvoir.

Du point de vue de l'étymologie, « potestas » signifie la capacité à se faire obéir par la fonction institutionnelle.

L'autorité renvoie au nom latin « auctoritas » qui signifie la capacité à faire croître et d'autoriser à. Il existe de nombreuses définitions de l'autorité. Ce sont avant tout les relations que le leader (ici l'enseignant) noue avec les membres d'un groupe (les élèves).

Le statut d'enseignant offre un statut et l'autorité qui l'accompagne, cette dernière peut cependant être préservée ou remise en cause par le groupe classe. L'autorité représente la capacité d'une personne à influencer et à fédérer un groupe pour atteindre un but commun. Elle possède une durée limitée et se base sur une relation de confiance mutuelle entre l'enseignant et ses élèves. On parle de confiance, car cette autorité demande une application juste afin d'être justifiée et ainsi instaurer cette relation d'entente mutuelle entre l'enseignant et ses élèves, relation nécessaire à la classe. C'est donc en partie l'application de cette autorité qui définira le climat de classe.

Une fois cette limite établie avec les enfants et ce « contrat » mis en place, il est important de comprendre comment on arrive à cette situation de confiance mutuelle. C'est là que le tabou se situe. On fait trop souvent le parallèle entre autorité et sévérité. C'est là un autre aspect que nous mettrons en exergue dans ce mémoire. Cette relation entre enseignant et élève dépend avant tout d'une compréhension mutuelle, de règles clairement établies et qui soient en accord avec le bon développement des élèves. On ne demandera pas la même chose d'un enfant de maternelle qu'un de CM2 et pourtant chacun devra reconnaître sa place et le comportement qui convient, avec évidemment plus ou moins de laxisme. Il semble donc important de revenir sur tous ces gestes qui peuvent être mis en place en amont de la sanction pour pouvoir donner à chacun les meilleures chances de se conforter au sein du groupe classe.

Maintenant que nous comprenons cette place de l'enseignant au sein de la classe, en ayant une légitimité naturelle mais dans un respect réciproque de la part des élèves, on peut donc essayer de développer la problématique suivante : En quoi les différents gestes professionnels de l'enseignant peuvent lui permettre une meilleure gestion du groupe classe ? Car fort de sa légitimité, tous les enseignants n'ont pas la même autorité face à leur classe.

En me basant sur un panel de ressources scientifiques, j'ai pu mettre en évidence des axes de réflexion qui seront au centre de ma recherche sur ces gestes professionnels et la gestion du groupe classe.

Il semble évident que l'on ne peut passer outre les notions de discipline qui semble être un des tabous de l'éducation, comme le met en avant Eirick Prairat dans ses ouvrages, en tentant de faire l'état des lieux sur la place de la sanction en éducation.

Il nuance adroitement ce concept souvent mal interprété, ou en tous cas qui n'a pas été mis à jour dans la conscience populaire depuis l'époque de la « toute puissance de l'instituteur » du début du siècle, où l'on pouvait assimiler la sanction à un châtiment. Nous reviendrons donc de manière beaucoup plus approfondie sur l'histoire du rôle de l'enseignant pour comprendre au mieux les attentes actuelles et les ressources officielles de ce métier dans le cadre de la gestion de classe.

Ce cadre historique établi, il conviendra de s'interroger d'avantage sur les gestes professionnels qui peuvent jouer sur cette gestion de classe. Nos parlerons donc de la compréhension de la règle par tous et pour tous. J'entends par là que l'enfant doit apprendre que l'école est un lieu où l'on vient pour apprendre dans un cadre sociétal qui implique des règles de vie. Formant ainsi l'élève à devenir un futur citoyen, il est important d'apprendre dès la maternelle quelles sont ses règles. Mais il est également du devoir de l'enseignant d'adapter ses règles à son public en expliquant pédagogiquement l'intérêt de telles limites et les sanctions éducatives qui peuvent en découler. Le rapport à la règle induit d'explicitier le terme de sanction éducative. On ne parlera pas uniquement d'autorité comme répression, mais de toutes ces actions du quotidien permettent à l'enfant une prise en compte de ses actes et une plus grande responsabilité.

Après avoir effectué une synthèse de tous ces axes de recherche d'un point de vue théorique, nous allons par la suite porter notre attention sur la mise en application de ces différents gestes professionnels dans des classes. Pour cela, après avoir expliqué la méthodologie suivie pour un recueil de données efficace, nous mettrons en parallèle les données théoriques avec la réalité observée dans des classes. En conclusion, nous reviendrons sur les finalités d'une gestion de classe efficace et les moyens mis en œuvre pour y parvenir.

I- Cadre théorique

I.1 - Historique de l'autorité professorale dans l'éducation

L'éducation d'aujourd'hui a tout un bagage historique qui remonte au moins à l'antiquité. Aujourd'hui l'école publique, obligatoire, laïque avec des enseignants formés semble aller de soi, mais cela n'a pas toujours été le cas. La construction de l'autorité dans l'éducation a donc évolué pour arriver à nos jours. Elle s'inscrit dans une culture dont on est imprégné.

Si l'on reprend de manière chronologique l'évolution de l'éducation et de la considération de l'apprenant, on peut voir que la situation est en perpétuel mouvement depuis l'antiquité. En effet, si l'on voit les premières formes d'instruction à l'apogée de la culture antique, on voit que seule l'élite peut prétendre à recevoir cette culture générale commune, mais à quelles conditions ? On inculque la sagesse aux étudiants, en se basant sur les récits des héros de mythologie qui servent de métaphores pédagogiques à l'idéal humain vers lequel tendre, en conférant une autorité afin qu'ils transmettent aux générations suivantes ces doctrines patriarcales et autoritaristes. Le seul modèle à suivre étant « l'honnête homme dans une occasion de fermeté ou de prudence »¹. Les grands penseurs de l'époque préconisent donc le monopole éducatif de l'Etat en invoquant, entre autres, l'inaptitude des parents parce que « l'autorité paternelle ne possède ni la force ni la puissance coercitive », alors que l'autorité publique constitue une « règle qui émane d'une certaine prudence et d'une certaine intelligence »². On voit déjà apparaître cette volonté du contrôle de l'éducation, alors réservée à une élite et qui a donc pour vocation d'être un apprentissage d'un idéal qui permet un contrôle de la population par le savoir. Contrôle, car l'élite éduquée est amenée à diriger la vie de la cité en respectant la culture générale commune par l'étude respectueuse du savoir des prédécesseurs sous la tutelle des maîtres. Le fondement principal de l'éducation repose sur la transmission des valeurs politiques de l'époque.

On sait alors que le maître est le détenteur de cette autorité et que l'apprenant doit se plier à ce savoir.

¹ Platon, *La république*, II

² Aristote, *Ethique à Nicomaque*, X, §10, 1180a.

La punition et la sanction physique font partis des pratiques pédagogiques courantes et sont le seul ressort du maître. Cette violence est le résultat d'une pédagogie oppressive qui voit dans la punition corporelle une méthode éducative permettant à l'élève de progresser en imposant attention et discipline mais permettait également de rappeler l'autorité du maître. Le poète Martial définit ainsi la férule comme « le sceptre des pédagogues »³.

Par la suite, l'arrivée du christianisme et de la nouvelle autorité de l'église va apporter des changements dans la gestion de l'éducation des enfants. L'effondrement de la culture romaine va de pair avec la disparition du modèle éducatif qui promulguait ce mode de vie au profit d'un enseignement organisé pour répondre aux besoins de donner une formation religieuse. C'est, selon le philosophe Durkheim, à ce moment qu'apparaissent réellement les premières écoles.

« Car une école, ce n'est pas seulement un local où un maître enseigne ; c'est un être moral, un milieu moral, imprégné de certaines idées, de certains sentiments, un milieu qui enveloppe le maître aussi bien que les élèves. Or, l'Antiquité n'a rien connu de pareil. Elle a eu des maîtres, elle n'a pas eu d'écoles véritables. Le moyen Âge a donc été, en pédagogie, novateur. »⁴

Dans cette culture, on retrouve encore cette idée de l'autorité paternelle, qui s'adresse au patriarche, de la famille ou de la vie religieuse, mais elle est supplantée par l'autorité divine qui donne aux représentants de cette autorité, l'aval pour mettre en place l'éducation qu'ils auront choisi. Cette fois encore, on retrouve le côté politique de l'éducation, permettant de faire passer des valeurs qui sont propres aux dirigeants et ne s'adressent pas à toute la population.

L'autorité du maître est donc incontestable, et la relation entre l'enseignant et l'enseigné est donc une relation de soumission du second.

Les apprentissages vont eux se diversifier avec l'époque Carolingienne, voyant un regain d'intérêt pour l'apprentissage de la culture et de l'éducation. On voit apparaître la notion de pédagogie, le maître n'est pas uniquement présent pour faire apprendre un savoir déterminé, mais pour accompagner l'apprentissage.

³ Martial, *Épigrammes* X 62, 10, in Bernard Legras, « Violence ou douceur. Les normes éducatives dans les sociétés grecque et romaine », *Histoire de l'éducation*, 118 | 2008, 11-34.

⁴ E. Durkheim, *L'évolution pédagogique en France*, Paris, Quadrige / PUF, 1990 (1^e éd., 1938), p.40.

« Quant aux enfants, jusqu'à l'âge de quinze ans, ils seront diligemment maintenus sous la discipline et surveillés par tous leurs aînés, ce qui doit s'exercer en toute mesure et sagesse. En effet, celui qui se permettra quelque chose contre un frère d'âge adulte, sans mandat de l'Abbé, ou qui aura sévi contre les enfants sans discrétion, sera soumis à la discipline régulière, car il est écrit : Ce que tu ne veux pas qu'on te fasse, ne le fais pas à autrui [Tobie, IV, 19]. »⁵

A travers cette citation, on peut voir que l'instruction n'est encore que réservée à une élite, des enfants, de sexe masculin qui sont amenés à devenir oblates, c'est-à-dire, servir l'église. Dans ces conditions, on comprend que l'autorité du maître ne peut être remise en question et donc les méthodes pédagogiques non plus. L'enfant n'est toujours pas admis comme une personne à part entière, mais comme un adulte en devenir qui doit répondre au destin pour lequel il est prévu. On ne s'adapte donc pas à l'enfant, mais à l'apprentissage qu'il doit recevoir.

Ce sont les humanistes qui vont apporter les premiers changements à l'éducation. Certes, l'accès à l'éducation reste une forme de privilège accordé à la noblesse, mais l'objectif de cette éducation a changé. Le maître souhaite faire de son élève un homme complet. Il développe ses qualités intellectuelles par la lecture et la discussion. Les apprentissages ne sont plus exclusivement religieux mais touchent à divers domaines de travail. De plus, on voit des changements opérer sur la perception de l'enfant. C'est Erasme, dans son traité, *De pueris* qui tend à faire accepter une reconnaissance de l'*individu* entant que tel.⁶ De plus, Erasme devient militant d'une éducation d'avantage bienveillante.

« [...] certains ont un caractère si désagréable que même leur femme ne pourrait pas les aimer : avec leur mine renfrognée, leur abord rébarbatif, ils paraissent en colère alors même qu'ils sont bien disposés

⁵ La Règle de saint Benoît, chap. LXX.

⁶ J.-C. Margolin, Erasme, précepteur de l'Europe, op. cit., p.16

; ils ne peuvent rien dire d'une manière plaisante, à peine sont-ils capables de répondre en souriant à ceux qui leur sourient : on dirait vraiment que les Grâces étaient irritées au moment de leur naissance. Des individus comme eux, je les juge à peine bons à se voir confier le dressage de chevaux indomptables, et je suis à cent lieues de penser qu'il faille leur livrer de frêles enfants qui sont presque encore à la mamelle. Mais certains s'imaginent que des hommes de cette espèce doivent être tout particulièrement recherchés pour la formation de la jeunesse, parce qu'ils prennent leur air renfrogné pour une marque de sainteté. [...] Même les parents ne peuvent pas donner une bonne éducation à leurs enfants s'ils ne leur inspirent que de la crainte. La première tâche, c'est de se faire aimer ; puis un sentiment apparaît progressivement, non de terreur mais de respect spontané, qui a plus d'efficacité que la crainte. »⁷

Ne se faisant pas seulement délateur de ces pratiques qu'il juge obsolète, Erasme, tente d'apporter des pistes de recherche pour que le précepteur apprenne sans avoir recours à la soumission par la violence que l'on observait alors jusque là. Il est ainsi convaincu que les personnes en charge de l'éducation doivent posséder des qualités pédagogiques, psychologiques et être reconnu par une autorité publique.

Même si éducation rime encore avec religion et qu'elle reste l'affaire d'une élite qui se soumet aux savoirs d'un maître, on voit les prémices d'une volonté de changement dans le contenu des savoirs et la gestion de l'autorité et de la punition qui ne sont alors plus reconnus comme étant réellement porteurs dans l'éducation des enfants.

C'est au siècle des Lumières que l'on observera d'autres grands changements en matière d'éducation et à fortiori de posture enseignante et d'autorité.

Avec Emile, son élève imaginaire, J-J Rousseau nous offre sa conception de l'éducation. L'idée de Rousseau, à travers l'Emile, est donc de construire une éducation telle qu'elle inviterait l'élève à s'insérer dans la société tout en conservant, dans son principe, les bases d'un développement naturel, c'est à dire, non travestis par les impératifs sociaux et moraux qui foisonnent en société.

⁷ Erasme, *Declamatio de pueris statim ac liberaliter instituendis*, op. cit., p.427-428

En fait, l'éducateur est invité à orienter l'élève pour que ce dernier se développe de lui-même, en découvrant par lui-même le monde et ses secrets. L'éducateur est un fil d'Ariane qui emmène l'élève vers son indépendance. Mais une indépendance intelligente et progressive qui vise qu'à terme, l'élève soit adapté à la société sans être "perverti" par ses travers.

L'idée d'éducation du peuple émerge et Condorcet développe en 1791 son projet d'instruction publique dans lequel il dit : « *Tant qu'il y aura des hommes qui n'obéiront pas à la raison seule, qui recevront leurs opinions d'une opinion étrangère, en vain toutes les chaînes auraient été brisées, en vain ces opinions de commande seraient d'utiles vérités ; le genre humain n'en resterait pas moins partagé en deux classes : celle des hommes qui raisonnent et celle des hommes qui croient, celle des maîtres et celle des esclaves.* »⁸.

Les méthodes d'enseignements changent, les publics des nouvelles écoles, notamment l'école primaire, changent et se densifient, mais l'enseignement garde une visée politique. Le but n'est pas encore d'élever les masses.

C'est avec Guizot, suivi de Jules Ferry que l'on va voir les grands changements sur la vision de l'instituteur et sa manière de gérer une classe. L'éducation est le premier moyen de former un homme vertueux, de ce fait seront créés les premiers ouvrages et mensuels à l'intention des enseignants pour normer l'apprentissage et faire de la classe, l'image de la société avec ses règlements et sa hiérarchie.

« On a banni les peines corporelles, telles que les disciplines, les fêrues, etc. Un système de récompenses et de privations, sagement distribuées, en excitant vivement l'émulation, remplace avec avantage les fouets et les tortures, et conduit les enfants à la sagesse sans faire gémir l'humanité. »⁹

Le maître a donc une autorité incontestée mais par ce qu'il est à la tête de cette hiérarchie, à l'image d'un père de famille.

⁸ Condorcet, *Projet sur l'instruction publique*, 1791

⁹ « Bibliographie – Guide des fondateurs et des maîtres, pour l'établissement et la direction des écoles élémentaires de l'un et de l'autre sexe, basées sur l'enseignement mutuel ; avec des gravures et des tableaux » dans *Journal d'éducation*, tome second, N° IX, juin 1816, p.184-185.

La punition en représailles d'un mauvais apprentissage n'est plus nécessaire car on tend à transmettre des valeurs et des connaissances, on n'enseigne plus un dogme que les élèves doivent connaître coûte que coûte sans en comprendre le sens. On va donc davantage mettre en place un système de récompense. On entre dans l'ère de la méritocratie. On met davantage en avant les qualités d'écoute de l'enseignant envers l'élève mais également la ritualisation des règles et de la classe, afin d'instaurer un cadre par la constance. A l'aube de ces nouvelles réformes de l'éducation, le XXème siècle avec les Grandes Guerres verra passer l'éducation au second plan de ces préoccupations, derrière le redressement national. L'image de l'instituteur méritant se dissipe au profit du grand nombre nécessaire. C'est avec l'arrivée de nouvelles pédagogies (Freinet, Montessori, ...) que l'on va voir naître de nouvelles théories de compréhension du développement de l'enfant et donc avec elles, l'idée que l'enfant doit apprendre dans des contextes favorables et épanouissant. La méritocratie est dépassée, la sanction et la récompense aussi. L'épanouissement de l'enfant devient central pour le système éducatif, l'enseignant doit lui exercer son autorité légitime en s'appuyant sur une discipline juste en instaurant un cadre qui prend en compte les besoins de son public d'élève.

1.1.1 Instructions officielles aujourd'hui

Selon la circulaire n°91-124 du 6 juin 1991, modifiée par les circulaires n°92- 216 du 20 juillet 1992 et 94-190 du 29 juin 1994, « le maître s'interdit tout comportement, geste ou parole qui traduirait indifférence ou mépris à l'égard de l'élève ou de sa famille, ou qui serait susceptible de blesser la sensibilité des enfants.

Il est rappelé que tout châtiment corporel est interdit. De même les élèves, comme leurs familles, doivent s'interdire tout comportement, geste ou parole qui porterait atteinte à la fonction ou à la personne du maître et au respect dû à leurs camarades ou aux familles de ceux-ci. »

En ce qui concerne l'école maternelle, cette circulaire affirme que celle-ci joue un rôle primordial dans la scolarisation de l'enfant : tout doit être mis en œuvre pour que son épanouissement y soit favorisé. C'est pourquoi aucune sanction ne peut être infligée. Un enfant momentanément difficile pourra, cependant, être isolé pendant le temps, très court, nécessaire à lui faire retrouver un comportement compatible avec la vie du groupe.

Concernant l'école élémentaire, il est précisé qu'un élève ne peut être privé de la totalité de la récréation à titre de punition. Les manquements au règlement intérieur de l'école, et, en particulier, toute atteinte à l'intégrité physique ou morale des autres élèves ou des maîtres peuvent donner lieu à des réprimandes qui sont, le cas échéant, portées à la connaissance des familles. Il est permis d'isoler de ses camarades, momentanément et sous surveillance, un enfant difficile ou dont le comportement peut être dangereux pour lui-même ou pour les autres.

Christian Bonrepaux, dans *Le Monde de l'éducation* de septembre 2003, constate que « la société a changé, et, avec elle, les élèves. Ils tolèrent de moins en moins l'injustice. Mieux, ils ne supportent pas la contrainte des règles quand le sens leur en échappe. ». Le nouveau régime des sanctions et des actions disciplinaires de juillet 2000 s'inscrit dans une logique éducative visant à impliquer l'élève dans une démarche de responsabilité vis-à-vis de lui-même comme vis-à-vis d'autrui : « les sanctions ne prennent, en effet, sens et efficacité que lorsqu'elles s'inscrivent dans un dispositif global explicite et éducatif au travers duquel se construisent respect d'autrui, sens de la responsabilité et respect de la loi. ». Christian Bonrepaux soutient que « tout autant que la répression et le maintien de la discipline, l'introduction des principes généraux du droit poursuit un but éducatif : initier les futurs citoyens à la légalité et à la vie sociale. ». On ne peut donc plus transmettre qu'un savoir mais également un savoir-être pour permettre à tous les enfants de devenir de futurs citoyens éclairés.

1.2- Le concept d'autorité

1.2.1 Définition

A la lumière de cet historique de l'autorité de l'enseignant en France, il convient de définir ce terme que nous emploierons tout au long de cet écrit.

La question de l'autorité est une notion sur laquelle de nombreuses personnes et institutions s'interrogent. Dans l'Antiquité, ce terme était associé à la notion de pouvoir.

Du point de vue de l'étymologie, « potestas » signifie la capacité à se faire obéir par la fonction institutionnelle. Elle renvoie également au nom latin « auctoritas » qui signifie la capacité à faire croître et d'autoriser à.

L'autorité admet plusieurs définitions, la plus communément admise étant celle proposée par le dictionnaire commun, c'est-à-dire : « le droit de commander, le pouvoir (reconnu ou non) d'imposer l'obéissance »¹⁰. La seconde parle « d'ascendant personnel en vertu duquel on se fait respecter, on impose au jugement, à la volonté d'autrui »¹¹.

Ces deux définitions nous ramènent aux termes antiques comme l'explique E. Prairat,

« La Potestas est définie comme l'autorité de droit, c'est le pouvoir fondé sur la fonction, le grade ou le statut. C'est le pouvoir légal, reconnu et accordé par les instances supérieures de la société (instances militaires, gouvernementales, éducatives...). La Potestas est le pouvoir de prendre des décisions, de commander, d'exiger l'obéissance dans un domaine donné en recourant à la force ou à la contrainte, le cas échéant. Le professeur est investi d'un Potestas, c'est-à-dire d'un pouvoir légalement reconnu pour exercer sa fonction, il a notamment le droit, droit institutionnellement défini et encadré, de réprimander si le besoin s'en fait sentir. L'Auctoritas ne dépend d'aucune instance. 2 On n'investit pas quelqu'un d'une Auctoritas.

Elle émane de la personne ; c'est ce que confirme l'étymologie puisque Auctoritas est dérivé d'Auctor, l'auteur, c'est-à-dire celui qui est cause première. L'auteur d'une chose est celui qui est à l'origine de ladite chose. D'où ici toute une série de discours sur l'autorité naturelle, l'autorité serait de l'ordre du don, certains seraient doués d'autorité, d'autres en seraient, hélas, dépourvus à jamais.

Nous verrons que l'autorité n'est nullement de l'ordre du don mais que bien au contraire elle est une attitude qui se travaille et se conquiert. L'Auctoritas est synonyme d'influence, d'ascendant, de crédit. »¹²

¹⁰ Dictionnaire le Petit Robert

¹¹ A. Lalande, Vocabulaire technique et critique de la philosophie, PUF, 2010

¹² E. Prairat, La sanction, L'harmattan, 1997

L'autorité donne à l'adulte un pouvoir sur l'enfant mais aussi une responsabilité éducative. C'est faire comprendre à l'enfant, qu'il doit se soumettre à l'ordre ou y participer. Le rôle de l'enseignant est donc là, faire comprendre à l'enfant le lien entre son acte et la sanction, s'il ne respecte pas cette autorité. Donc autorité et pouvoir sont intimement liés et mêlés dans la pratique éducative car « l'autorité dépend essentiellement du consentement des membres organisationnels, de leur niveau d'acceptation des directives du supérieur. L'autorité est donc limitée par leur niveau d'acceptation. ».¹³ Il convient donc de travailler cette notion du point de vue de l'enseignant.

1.2.2 La légitimité de l'enseignant et l'autorité éducative

Selon le pédagogue Bruno Robbes, on peut décliner l'autorité éducative en trois éléments indissociables : faire autorité, être l'autorité et avoir de l'autorité.

« Etre autorité »¹⁴ c'est la *potestas*, l'autorité accordée par le statut. L'enseignant est alors le détenteur exclusif du savoir, et il détient la légitimité de le transmettre. Cette autorité statutaire a une double dimension : la dimension générationnelle, l'autorité se base sur la distinction adulte-élève du fait de la différence d'âge. Il évoque une dimension institutionnelle qui se rapporte aux missions de l'enseignant transmetteur du savoir.

« Avoir de l'autorité »¹⁵ 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. De même, selon Hannah Arendt, « Puisque l'autorité requiert toujours l'obéissance, on la prend souvent pour une forme de pouvoir ou de violence.

Pourtant l'autorité exclut l'usage de moyens extérieurs de coercition; là où la force est employée, l'autorité proprement dite a échoué »¹⁶. On n'admet plus la violence ou la force pour former l'enfant par la contrainte. Il s'agit maintenant de faire reconnaître son statut tout en étant juste dans ses actions.

¹³ Bertrand & Guillemet in J. Houssay, *Autorité ou éducation ?* Revue française de pédagogie, 1997

¹⁴ ROBRES Bruno, Les trois conceptions actuelles de l'autorité, 2006 [en ligne] <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Les-trois-conceptions-actuelles-de-l-autorite>

¹⁵ Ibid

¹⁶ Hannah Arendt, *La crise de la culture*, « Qu'est-ce que l'autorité ? », 1961

Enfin, « Faire autorité »¹⁷ est selon Robbes, la capacité à mobiliser les savoirs d'action 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'autorité éducative est donc le bon équilibre entre l'autoritarisme de la *potestas* et la permissivité de l'*auctoritas*. Cette forme d'autorité prend en compte les besoins de l'enfant et s'appuie sur un cadre éthique où violences et sanctions dégradantes sont bannies. Ce concept éducatif est basé sur la reconnaissance mutuelle des enfants et de l'enseignant. Plusieurs pédagogues ont travaillé sur cet aspect de l'autorité, en précisant que si l'enfant reconnaît cette autorité, c'est qu'il la trouve légitime et il s'y soumet volontairement. C'est cette notion de volontarisme qui donne toute sa force à l'autorité éducative, car elle se base sur la confiance mutuelle entre les deux partis. On parle de confiance, car cette autorité demande une application juste afin d'être justifiée et ainsi instaurer cette relation d'entente mutuelle entre l'enseignant et ses élèves, relation nécessaire à la classe.

On peut donc conclure sur cette définition de l'autorité éducative disant que c'est la relation statutairement asymétrique entre l'enfant et l'enseignant qui dispose d'un certain nombre de savoirs, où il manifeste la volonté d'exercer une influence sur l'élève sans recourir à la violence. L'élève est reconnu comme sujet auteur de lui-même, capable de progrès. Cette influence que l'enseignant tente d'exercer nécessite de la part de l'élève une reconnaissance. Cela fait que cette influence va permettre à l'élève au bout du processus de s'autonomiser dans sa relation pédagogique avec l'enseignant.

L'enseignant est donc un référent pour ses élèves, il a une responsabilité vis-à-vis d'eux. Par le respect de cette autorité, on peut percevoir une fonction structurante pour l'enfant qui grandit dans un cadre normé, nécessaire à son éducation. L'enseignant apprend à l'enfant les limites, on comprend alors que l'autorité est donc un moyen d'apprendre. L'autorité éducative n'est donc jamais acquise mais toujours en construction.

¹⁷ ROBRES Bruno, Les trois conceptions actuelles de l'autorité, 2006 [en ligne] <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Les-trois-conceptions-actuelles-de-l-autorite>

1.3- Les gestes professionnels au service de l'autorité

S'il est donc admis que l'autorité est à construire dans les classes, on peut se demander quels sont les moyens d'obtenir cette autorité et ainsi offrir aux élèves et à l'enseignant un cadre propice aux apprentissages sans que la gestion de classe soit un handicap à l'enseignement. L'autorité nécessite un cadre éducatif clair et efficace. En effet, l'autorité naturelle relève du mythe et occulte cette question du comment. Comment peut-on l'exercer ? C'est un travail personnel avant tout mais qui s'appuie sur des « savoirs d'action¹⁸ » que l'enseignant met en application. Ce terme, que nous trouvons dans les écrits de Bruno Robbes se réfère à deux ordres. Tout d'abord en termes de dispositifs pédagogiques à mettre en place par l'enseignant mais aussi en termes de communication. Il ne s'agit pas que de travailler sur les comportements mais également trouver l'articulation entre la personne et les modalités de communication efficace.

L'enfant doit voir, entendre, comprendre pour que l'autorité soit efficace. La construction de ces savoirs d'action passe par trois temps : la mise en œuvre de compétences dans l'action, l'arrangement autour des statuts, et les rapports réciproques d'autorisation (la reconnaissance et le consentement de l'élève face à l'enseignant).

En reprenant les mots de Bruno Robbes, l'enseignant devra utiliser des savoirs d'actions issus de son répertoire personnel, réalisé à partir de moments vécus, mais il devra toujours l'étoffer par des processus de professionnalisation, qui relève d'une construction dans la durée. Il s'agit donc d'un dispositif structuré et évolutif.

Construire l'autorité dans la classe : les « savoirs d'action »

Forts de ces constatations, voyons maintenant les différents axes de travail sur lequel l'enseignant peut s'appuyer pour son répertoire de savoirs d'actions. Ce travail se base sur mes lectures et n'est donc pas exhaustif. Il a semblé intéressant ici de mettre en avant les principaux axes de travail, notamment pour un jeune enseignant. Comme précisé plus haut, c'est un travail en perpétuelle évolution, d'autres aspects pourraient ainsi être traités.

¹⁸ B. Robbes, Exercer une autorité éducative : principes d'action et dispositifs de formation possibles pour les professeurs, 2009, [en ligne] <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Exercer-une-autorite-educative-principes-d-action-et-dispositifs-de-formation-possibles-pour-les-professeurs>

1.3.1 Le rapport à la règle

« On prépare la démocratie de demain par la démocratie à l'École. Un régime autoritaire à l'École ne saurait être formateur de citoyens démocrates » Célestin Freinet

Comme nous l'avons précisé plus haut, l'enfant doit s'épanouir dans un cadre normalisé. La norme rassure et surtout elle permet une égalité entre les élèves qui bénéficient tous de ce même cadre. Ce qui permet de définir ce cadre, ce sont les lois et règles de fonctionnement. Cela nous amène à distinguer trois notions, la loi, le règlement et les règles. Imbriquées entre elles, ces notions semblent ne faire qu'une pour l'élève. Il conviendra de reprendre ces termes avec eux, pour les expliciter et ce, dès la rentrée.

Travailler ces notions dès la rentrée permet de former ce cadrage avec les enfants le plus tôt possible et ainsi poser les bases des possibles et des interdits pour que chacun s'y réfère. Ces règles permettent à l'enseignant de justifier son autorité et de montrer qu'il n'agit pas seul de manière improvisée face au groupe classe, mais qu'il répond lui aussi à des attentes légales qui viennent le soutenir et l'orienter dans les démarches entreprises dans la classe. Les élèves ont des règles, l'enseignant également. Mais l'enseignant est le garant de ces règles, ce qui impose évidemment d'être le premier à les respecter.

Revenons donc sur la notion de loi, ou les règles de vie de la société. Ces lois sont imposées et inaliénables. On ne revient pas dessus et on ne peut les discuter. Si on les transgresse, on s'expose de fait à une sanction établie en fonction de l'effraction. L'application de la loi ne prête donc pas à discussion, c'est ce qui les rends obscures pour les enfants qui n'en comprennent pas encore la portée dans leur univers d'enfant et non pas de citoyen. Le but de l'école étant de construire progressivement ce rapport à la loi.

La seconde notion est celle du règlement de l'école. Il est établi en respectant les lois de l'état. Il est établi pour faciliter les relations et le fonctionnement de la communauté éducative. Ce règlement, établi en amont par les enseignants n'est encore une fois pas personnel aux élèves. Il est important de le relire avec eux afin qu'ils s'en imprègnent. Il est important car ce règlement permet de livrer les règles morales de l'école afin que chacun adopte un comportement permettant le bon climat dans l'école et garantissant respect et confiance entre les pairs. N'oublions pas cette appellation « d'éducation nationale » et donc ce rôle d'éducateur qui nous est dévoué, sur le plan moral.

Enfin, parlons des règles de classe. Erick Prairat évoque un contrat passé entre les élèves et l'enseignant. Le professeur des écoles s'engage 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. Pour établir ce règlement de classe, il se base sur trois axes¹⁹ :

- Les règles de vie mêlent normatif et fonctionnel
- Ce n'est pas une simple liste d'obligations et d'interdits
- On ne présente pas un cadre mais un chantier à travailler tout au long de l'année.

Ces idées sont reprises par Cécile Foussard qui propose, en plus, d'élaborer ces règles communes en trois étapes, le recueil des représentations des élèves, l'enrichissement des représentations par l'enseignant et enfin, la présentation collective de ces règles²⁰. Les règles seront donc construites ensemble et donc admises par tous et surtout comprises par tous. Elles apportent des solutions à la classe, pour un meilleur climat de classe et ainsi une gestion plus efficace. L'enfant doit être un acteur à part entière de cette gestion de classe.

1.3.2 La sanction éducative dans la classe

« L'École recourt à la peur du gendarme, la contrainte, la discipline, les punitions. Cela a incontestablement fonctionné autrefois ; certains en ont encore la nostalgie, mais cela ne peut plus fonctionner aujourd'hui, de moins en moins. Car ce rapport est un rapport de force, et il me semble que le rapport de force aujourd'hui n'est plus tellement en faveur des enseignants : les classes sont surpeuplées, l'enseignant n'a plus le statut social prestigieux et la discipline ne me paraît donc plus tellement possible même si elle marche encore quelquefois. »
(François Galichet)

Si l'on parle de règlement et de discipline, on ne peut manquer de parler de la sanction. Ce mot qui effraie et qui nous ramène à la vision archaïque de l'enseignant qui punit. Mais le mot sanction vient du latin « *sanctio* » qui signifie règle, règlement. La sanction serait alors le moyen pris pour rendre la règle irrévocable.

¹⁹ E. Prairat, Questions de discipline à l'école et ailleurs ..., Paris, ERES, 2003

²⁰ C. Foussard, La construction de l'autorité à l'école, Pédagogie pratique, Hachette, 2011

Si l'on reprend les mots d'Eirick Prairat qui s'est spécialisé sur cette thématique, la sanction serait donc soit comme une punition, soit comme une récompense. Il la définit donc comme : « la réaction prévisible d'une personne jugée juridiquement responsable, ou d'une instance légitime, à un comportement qui porte atteinte aux normes, aux valeurs ou aux personnes d'un groupe constitué »²¹. Elle est donc l'évaluation d'un acte volontaire et intentionnel, bon ou mauvais. Elle est sa conséquence.

Notons que nous ne parlons pas de punition. La punition est négative et permet la soumission par la peur de la réprimande, ce qui est loin du but vers lequel on tend, la prise de conscience de son acte et la réparation par la non-violence. La punition n'ouvre pas à la discussion, elle entraîne fait peur et humilie celui qui la reçoit, ce qui peut entraîner une idée de rancœur et d'échelle de violence. De nombreux pédagogues rejoignent cette idée, certes la punition peut affirmer l'autorité du maître, mais elle marque aussi le manque d'autorité à ne pas recourir à d'autres moyens que la soumission pour se faire obéir.

C'est ce qu'illustre cette citation de la philosophe Hanna Arendt, déjà citée plus haut, « L'autorité exclut l'usage de moyens extérieurs de coercitions, là où la force est employée, l'autorité est laissée de côté »²². L'autorité n'a de sens que si elle est admise par tous, et exercée de manière juste et efficace. Ce n'est pas le cas avec la punition. Tentons donc, par l'étude de la sanction éducative, de trouver des alternatives efficaces pour désamorcer ce conflit mis en place par la punition.

Qu'en est-il de la sanction dans l'éducation ? Comment rendre la sanction éducative et intégrante de ce processus de socialisation de l'enfant ?

Prairat définit trois fins à la sanction éducative. Tout d'abord une fin éthique. En effet, la sanction est une fin en soi puisque son but final est d'éduquer. Donc cette sanction s'adresse non seulement au groupe social mais surtout vers l'élève. On rend par-là, l'enfant responsable de son acte en lui permettant d'en prendre conscience et d'en juger la valeur à la gravité de la sanction. Meirieu dit : « le fait de lui attribuer la responsabilité de ses actes le mettra [l'enfant], en quelques sortes, en position de s'interroger progressivement sur ceux-ci ... »²³ On fait émerger chez l'enfant l'idée de responsabilité, ce qui fait partie des fondamentaux du futur citoyen.

²¹ E. Prairat, *La sanction en éducation*, PF, Que sais-je ?, 2003

²² Hannah Arendt, *La crise de la culture*, « Qu'est-ce que l'autorité ? », 1961

²³ P. Meirieu, *Le choix d'éduquer*, Paris, ESF, 1991, in E. Prairat, *La sanction en éducation*, PF, Que sais-je ?, 2003 p.80

On parle ensuite d'une fin politique. N'oublions pas que l'enfant est éduqué de manière à pouvoir vivre en société. Société régie par des lois qu'il fait respecter. La visée politique ici réside donc dans le fait de rappeler ce rapport à la loi plutôt que le rapport à une personne.

L'autorité est représentée par l'enseignant, quel qu'il soit et il est là pour rappeler l'intérêt et l'objectif de ces lois. C'est là encore une des différences avec la punition, la sanction n'est pas personnelle. Elle est établie de manière juste et sera équitable.

Enfin, Prairat évoque une fin sociale. Il entend par là que la sanction permet à la personne à qui elle est infligée de retrouver sa place dans la société. « La sanction éducative, par-delà son effet césure, veut réinstaurer la victime et dans sa dignité et dans sa puissance d'agir »²⁴.

En conclusion, nous pouvons dire que la sanction éducative s'adresse à un sujet, de manière individuelle. En se détachant de l'enseignant, l'élève doit pouvoir comprendre la raison de cette sanction et l'on doit lui apporter la matière à la réflexion qui lui permettra d'en saisir la portée. L'objectif est de responsabiliser l'élève sur ses actes et de le faire réfléchir à leurs conséquences pour le rendre indépendant et autonome.

1.3.3 Les gestes professionnels et la posture enseignante

Finalement, le dernier axe de notre travail porte sur les gestes professionnels et les postures enseignantes. Ce sont les principaux moyens d'actions directs de l'enseignant pour asseoir son autorité sur l'ensemble de la classe. Pour parler de cela, nous nous appuyons essentiellement sur les travaux de Dominique Bucheton, professeure d'Education.

Si l'on parle de *gestes*, c'est car toutes ces actions menées répondent à un code, propre à l'enseignant. Ces gestes, vus et analysés par les élèves sont les garants de la gestion de classe. En fonction de l'attitude, de la gestuelle, du langage (verbal ou non) de l'enseignant, l'élève adaptera sa posture. Encore une fois, cela crée un cadre normalisé qui est rassurant pour l'enfant.

Les postures d'étayage, élaborées par D. Bucheton nous permettent de rendre compte de la diversité des conduites de l'activité des élèves par les enseignants. Le tableau descriptif proposé ci-dessous nous montre ces différentes postures et leur impact sur les élèves.

²⁴ E. Prairat, La sanction en éducation, PF, Que sais-je ?, 2003

Il est important de souligner que pour une bonne gestion de classe, l'enseignant doit varier sa posture et l'adapter au groupe classe pour en permettre une meilleure gestion.

Toutes les postures sont nécessaires et ce jeu des postures permet à tous de progresser car la variation permet de monter les exigences à l'ensemble des élèves en s'adaptant collectivement aux besoins de tous. C'est laisser plus de temps aux élèves pour lire, penser, parler par eux-mêmes et donc s'adapter volontairement à la discipline de classe puisqu'ils sont pris en considération mais suffisamment cadrés pour oser s'engager dans la tâche.

Figure 2 : Les postures d'étayage : une organisation modulaire de gestes et leurs visées

Posture d'étayage de l'enseignant	Pilotage	Atmosphère	Tissage	Objets de savoir	Tâche élèves postures
Accompagnement	Souple et ouvert	Détendue et collaborative	Très important Multi directif	Dévolution Émergence	« Faire et discuter sur » : posture réflexive, créative
Contrôle	Collectif Synchronique Très serré	Tendue et hiérarchique	Faible	En actes	« Faire » : Posture première
Lâcher prise	Confié au groupe, autogéré	Confiance, Refus d'intervention du maître	Laisser à l'initiative de l'élève	En actes	Variables : faire Discuter sur
Enseignement Conceptualisation	Le choix du bon moment	Concentrée, très attentive	Liens entre les tâches Retour sur	Nommés	Verbalisation post-tâche posture réflexive (secondarisation)
Magicien	Théâtralisation, mystère, révélation	Devinette, tâtonnement aveugle, manipulation	Aucun	Peu nommés	Manipulations, Jeu : posture ludique

25

Outre le travail de l'enseignant sur les postures, la gestuelle est très importante dans l'exercice de l'autorité. Elle peut être de deux types, verbale ou non-verbale.

Dans le premier cas, il s'agit des signes de communication de l'enseignant vers le groupe classe. C'est primordial dans la gestion. La clarté du vocabulaire employé et son accessibilité pour le public permet une compréhension mutuelle qui évite des temps de reformulation et donc de dissipation. De plus, le travail sur la voix, la tonalité ou la hauteur, permet de faire passer des messages variés, qu'ils soient injonctifs ou plus de proximité.

²⁵ D. Bucheton et Y. Soulé, Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées, Éducation et didactique, vol 3 - n°3 | Octobre 2009

Enfin, par la voix, on peut rappeler l'enfant dissipé à l'ordre et monter crescendo dans la gestion d'un événement en variant tous les paramètres de la voix. Parfois, un simple son ou le fait de baisser le ton en parlant permet de ramener la classe au silence.

Dans le second cas, la communication non-verbale se traduit par le langage du corps, signes, regards, mouvements et déplacements. Cela permet de créer une proximité avec l'enfant en adaptant et mettant en place des signaux d'avertissement visuels et sonores.

L'enseignant qui reste frontal au groupe ne donne pas ce sentiment de proximité qui peut être rassurant pour un enfant. De la même façon, un langage corporel trop familier ou théâtraliser fera perdre à l'adulte toute crédibilité.

Il s'agit donc de varier ces dispositifs et ces postures en permanence en sachant lire dans la gestion de la classe les moments charnières à anticiper avant de subir des comportements difficiles entraînant des réactions de sanctions et donc de mauvaise communication avec l'élève.

II- Résultats et analyses des données relevées

II.1 - De l'étude empirique aux relevés de terrain : le travail de l'enseignant au service de la gestion de classe à l'école primaire

II.1.1 Méthodologie

Afin d'étayer ma recherche sur la thématique de la gestion de classe, j'ai mené plusieurs types de relevés « sur le terrain » ou en tous cas auprès d'acteurs directs de ces pratiques professionnelles. En effet, la théorie n'apporte que les axes de recherche et des moyens d'accomplissement dans les classes, mais la réalité d terrain est parfois source d'autres informations, qui vont au delà de l'idéal des ouvrages. Donc, afin d'avoir un regard plus éclairé et concevoir la perception de tous ces aspects de mon champ de recherche, j'ai choisi de faire cette analyse en utilisant deux moyens de relevés, un questionnaire ouvert et des observations filmées dans des classes de tous niveaux en école primaire.

Revenons d'abord sur le questionnaire. Il se présente en mêlant questions fermées pour des informations simples et fiables, faciles à traiter en termes statistiques et des questions ouvertes. Ces interrogations nous permettent d'avoir d'avantage de réponses qualitatives et plus personnelles de la part des personnes qui se sont prêtées à cet exercice. Ces questions sont à la base même de la perception de l'enseignant des divers thématiques de ce travail, afin d'en comprendre la vision plus personnelle de chacun. Le mode de diffusion du questionnaire a été relativement vite orienté vers les réseaux sociaux. Soucieuse de trouver un maximum de participants, j'ai posté le lien sur des forums d'enseignants et des PES (Professeurs des Ecoles Stagiaires). Ce moyen de transmission m'a permis de toucher un public large, qui englobe toutes les classes de l'école primaire, de la petite section de maternelle au CM2. La principale difficulté rencontrée, c'est justement cette recherche qualitative qui demande aux participants de rédiger des réponses, ce qui a pu être un obstacle à la quantité de réponses obtenues (une trentaine).

A travers l'analyse de ces questionnaires, que nous retrouvons dans la sous partie suivante, nous devons garder à l'esprit que les réponses peuvent être « tronquées » pour répondre aux attentes de certaines réponses sans pour autant être réellement objectif sur sa propre pratique de classe. Il faut donc garder un peu de recul face aux hypothèses à venir.

Enfin, pour avoir un regard plus authentique et réaliste de la pratique de cette autorité en classe, j'ai mené au cours du second semestre des observations filmées dans différentes classes. Je souhaitais un panel de l'ensemble des classes de l'école primaire pour voir si la posture de l'enseignant ou ses savoirs d'actions varient énormément en fonction du niveau de classe. De plus, j'ai essayé d'observer également les enseignants avec une ancienneté différente, encore ici pour voir si ces pratiques changent. Ce sont donc en tout six classes que j'ai visitées, dont la mienne. Je propose ici une brève description du contexte des classes observées, nous reviendrons plus en détails par la suite sur les moments de classe observés.

La première enseignante, ancienne directrice, est titulaire d'une classe de CE1-CE2 dans une école de village. Le contexte sociale populaire est particulier puisque l'on retrouve dans l'école une grande population de gitans sédentaires qui affichent, pour certains, leur désintérêt du système scolaire. Le taux d'absentéisme y est très élevé. Un double niveau entraîne forcément une adaptation des élèves au travail en groupe ou en autonomie, ce qui peut être facteur de troubles dans le groupe classe. L'enseignante, expérimentée était d'un calme et d'une douceur qui m'ont surpris (je suis actuellement dans la même école) et le climat général de la classe était réellement serein.

Pour ma seconde visite, j'ai eu l'occasion d'aller chez une directrice d'école, déchargée à 50%. Ce rôle lui confère non seulement l'autorité liée aux enseignants mais d'autant plus avec ce rôle tant craint des enfants qu'est le directeur. Perçue comme une personne autoritaire, j'étais surprise de la simplicité avec laquelle tout était amené à être débattu et source de discussion entre l'enseignante et les élèves. Les systèmes mis en place pour gérer la classe sont maîtrisés et c'était l'une de ses priorités de la rentrée que tout cela soit acquis rapidement par les élèves. L'autre particularité de ce cas, c'est que la décharge de la directrice est effectuée par une PES avec qui j'ai eu l'occasion de discuter et que sa gestion de classe est au combien différente et plus autoritaire.

La troisième visite est plus particulière. L'enseignante venait d'accueillir, en cours d'année un enfant avec un énorme retard scolaire, plus âgé et plus grand que les autres élèves, avec des troubles du comportement et d'une violence extrême.

C'est donc dans ce contexte extraordinaire que j'ai suivi cette maîtresse de CE1. Cela a donné un regard vraiment authentique de cette gestion de classe, puisque l'enseignante s'est retrouvée face à un nouvel élève qui ne connaissait pas encore les règles et normes de la classe et qui, en plus, faisait preuve de provocation. Cet aspect, de l'enseignant face à une situation nouvelle et imprévue nous montre bien que la gestion de classe, s'acquiert élève par élève et non comme un travail de masse. Très attachée au rappel du règlement, cette enseignante qui joue énormément sur le relationnel avec les élèves est pourtant la plus autoritaire que j'ai observé.

La quatrième observation se déroule dans ma classe où je suis à mi-temps. Dans cette école qui fait une frontière entre les HLM et les quartiers résidentiels, la population de l'école est très éclectique d'un point de vu social. Dans ma classe de Moyenne Section, le climat y est très difficile avec des enfants, qui malgré leurs 4 ans n'ont pour la plupart aucun respect de l'autorité et surtout peu de conscience de l'adulte en tant que figure d'autorité. Ma collègue qui enseigne depuis longtemps baisse les bras face à la violence de certains et pour ma part, il a fallu une grande remise en question pour réussir à gérer la classe sans faire appel systématiquement à la punition. C'est le travail qu'il m'a fallu faire pour réussir à gérer ma classe de manière efficace et qui a été le moteur de cette recherche sur la gestion de classe.

Enfin, nous reviendrons sur le cas d'une classe que j'ai eue l'occasion de visiter, non pas dans le cadre de ce mémoire mais dont l'approche répond à certaines de mes interrogations. Il s'agit d'une MAT (Maître d'accueil Temporaire) chez qui je suis allée faire un stage dans pour mon master 1. Si je l'intègre dans cet écrit, c'est que sa pratique a été pour moi formative et qu'elle a été la source d'exemples précis de gestion d'enfants difficiles. Dans un contexte rural très important, cette maîtresse de CM2 aussi imposante par sa voix que par sa taille gérait d'une main de maître sa classe portant très dissipée, notamment avec la présence de deux enfants en grandes difficultés scolaires, l'un agressif et l'autre moqué par ses camarades. C'est dans ce contexte que j'ai pu observer la mise en application d'un contrat de comportement.

II.1.2 Analyse de mon questionnaire et interprétation des résultats

Comme dit précédemment, l'intérêt de l'analyse de ce questionnaire ouvert nous permet de relever de manière plus qualitative les représentations que les enseignants ont de leurs propres pratiques en classe. Pour la grande majorité, les enseignants qui ont répondu à ce questionnaire sont des PES, plus touchés par la réalisation de mon mémoire que de parfaits anonymes. Pour développer les questions, je me suis basée sur trois axes, la personnalité de la personne interrogée, la définition de concepts clefs comme un élève perturbateur ou même l'autorité et en dernier point, l'explicitation de ces actions menées en classe pour répondre à la gestion de cette autorité dans les classes. Nous reprendrons donc l'étude de ce questionnaire et l'analyse des réponses de manière successive, en suivant le déroulé des questions et leur organisation.

Sur un ensemble de 30 réponses, une seule personne est un homme. On peut comprendre ici plusieurs informations, la première étant la proportion d'hommes dans le métier d'enseignant (selon l'INSEE les femmes représentent aujourd'hui près de 82% des professeurs des écoles). La seconde c'est la présence de ces enseignants sur les réseaux sociaux, puisque les groupes où a été partagé le questionnaire sont en très grande majorité suivis par des femmes (interrogation posée aux modératrices des groupes concernés). Donc nous ne pourrions pas émettre d'hypothèse sur un rapport entre autorité et genre de l'enseignant, ce qui est pourtant l'une des représentations mentales courantes, l'autorité innée chez la gente masculine.

La question sur le niveau de classe dans lequel l'enseignant officie m'a permis d'avoir un ensemble cohérent sur le panel de personnes étudiées. On verra bien, que de la maternelle à CM2, même si les savoirs d'actions diffèrent, les représentations et les attentes des enseignants sont les mêmes. Pour les résultats obtenus, notons quand même une plus grande représentation du cycle 2 et une moitié d'enseignants sur des doubles niveaux. Enfin, la question de l'ancienneté des participants nous donne des résultats allant de quelques mois pour les PES à 30 ans d'expérience. Dix réponses sur l'ensemble ne sont pas formulées par des PES, elles seront traitées avec d'autant plus d'attention afin de voir si les avis sont divergents et surtout, comme on le suppose, les enseignants plus chevronnés apportent des réponses sur la posture et les outils que l'on peut mettre en place dans sa classe.

Vient après la pierre angulaire de ce devoir. Comment définiriez-vous l'autorité ? Cette question a suscité de nombreuses réponses et définitions, en passant par des expressions populaires avec la réponse : une main de fer dans un gant de velours. Enfin, l'idée générale qui ressort ici et qui rejoint en grande partie celle des chercheurs étudiés plus haut, c'est bien d'asseoir sa position de référent et de pouvoir exiger un respect de cette autorité légitime. Certains parlent de « pouvoir naturel ou non » d'autres « une capacité », « un concept », ces termes nous laissent comprendre que ce n'est pas un terme abouti mais qui cherche à être construit, à évoluer. Deux mots ressortent aussi de nombreuses fois dans les réponses proposées, les élèves et les règles. Les élèves, cela rejoint notre définition proposée plus haut d'une nécessité de reconnaissance mutuelle entre les élèves et les enseignants. L'enfant est lui-même acteur de cette autorité, guidé par l'enseignant. Dans les réponses, nous retrouvons deux fois le terme de « influencer » et « instaurer », cela rejoint l'idée de B. ROBBES quand il nous parle de relation asymétrique, quand il décline l'autorité en ces trois éléments : faire autorité, être l'autorité et avoir de l'autorité. Avec leurs mots, les enseignants tendent donc vers cette même définition, d'une reconnaissance mutuelle de l'élève et de l'enseignant et du devoir de transmission et d'éducation conféré par ce statut d'enseignant. On trouve dans l'une des réponses le terme « d'adhésion » qui rejoint bien cette idée. Le second axe proposé par cet ensemble de réponse, c'est l'idée de la règle. Même si la question est abordée plus loin dans le questionnaire, cela n'a pas pu influencer les réponses, ce qui montre bien que pour bon nombre d'enseignant, c'est un concept clef dans la recherche de l'autorité et son application.

Enfin, on perçoit dans certaines réponses l'utilisation de la posture et des savoirs d'actions, termes qui seront eux aussi plus profondément étudiés par la suite. Le dernier questionnaire nous offre une réponse qui à mon sens résume l'ensemble de ces réponses à la question de la définition de l'autorité : « *L'autorité est un tout dégagé par la posture de l'enseignant, sa posture et sa position dans la classe, sa voix, son attitude. Un enseignant qui fait preuve d'autorité est un enseignant bienveillant mais qui a établi un cadre strict en définissant l'acceptable et l'inacceptable.* »

Les deux questions qui suivent portent donc sur les règles de vie, de manière très succinctes, car je souhaitais juste savoir si, d'une part elles avaient été établies dans les classes, avec 90% de réponses positives et d'autre part si les élèves s'y réfèrent, cette fois avec 27% de réponses positives.

A la lumière de notre recherche, le cadre normalisé et l'explicitation des règles prend une part importante dans l'exercice de l'autorité, il est donc dommage de ne pas avoir plus approfondie cette question qui semble portant naturellement venir en case dès que l'autorité est abordée. Car si l'on se réfère aux réponses quant à la définition de l'autorité, on trouve plusieurs inférences au fait de rester juste pour tous. Or, cette justice ne peut être établie que par le cadre établi des règles de vie, qui donne les limites et surtout définit pour tous les sanctions encourues.

Cependant, cette question trouvait son sens dans la suite du questionnaire. Pour aborder le terme de sanction et leur mise en place dans la classe, je voulais connaître la représentation commune d'un « comportement difficile ». Là, nous trouvons deux catégories de réponses. La grande majorité (20 sur 30) font appel aux règles et à leur transgression, donc pour eux, un comportement difficile est un élève qui transgresse les règles, donc si l'on suit ce raisonnement et si l'on s'appuie sur la définition d'E. Prairat citée plus haut, la sanction sera la conséquence d'un acte, or transgresser les règles en est un, donc il faudra sanctionner ces dépassements aux règles. La seconde réponse que l'on trouve, parle de violence ou de comportements volontairement nuisibles envers d'autres personnes. Là, on n'attaque non plus le cadre de la classe mais on porte directement atteinte à une autre personne, enseignant ou élève, et cela non plus n'admet pas l'absence de réaction. Enfin, une réponse m'a interloquée : « *Le comportement difficile dépend du degré de tolérance de chacun et surtout du public que l'on a face à soi.* » C'est la seule personne qui parle du niveau de tolérance de la personne qui détient l'autorité et c'est donc la seule réponse qui fait écho à ma question sur la tolérance au bavardage, à travers laquelle je cherchais à savoir si le seuil de tolérance à certains comportements pouvait entrer en compte dans le degré d'application de cette autorité.

Encore une fois, nous pouvons faire le rapport entre la règle, le dépassement de la règle et donc la sanction. Dans ce processus de réflexion logique, les réponses étaient en partie cohérentes avec les premiers aspects du questionnaire. 80% des participants admettent utiliser des sanctions régulièrement jusqu'à tous les jours (17%). Cela fait écho au pourcentage de gens qui ont une tolérance plus faible aux bavardages et donc à d'autres comportements perturbateurs. Mais le terme de sanction est très vague, il est peu représentatif des réalités de classe puisque cette sanction peut prendre une multitude de face. C'est pourquoi la suite du questionnaire porte sur les échelles de sanction, savoir s'il y a une progression de sévérité dans les sanctions et si elles sont respectées par les enseignants eux-mêmes.

83% des enseignants disent respecter cette échelle, pour les autres, on peut supposer qu'il s'agit de réactions ou de sanctions spontanées qui sont réfléchies au moment même de l'action. Le problème d'une telle réaction, c'est qu'elle n'est pas objective et condamne l'enfant à subir une réaction à la hauteur de son comportement sans prendre en compte les responsabilités et d'autres aspects de ce comportement. On peut craindre une « revanche » de l'enseignant si la réaction est trop spontanée. Vient ensuite la description de manière plus détaillée de ces échelles de gestion. On sent que les nouvelles problématiques de prise en compte du socio-cognitif de l'enfant est dans beaucoup d'esprit car de nombreux enseignants utilisent maintenant les réglettes de comportement, avec des colonnes de couleur ou chaque enfant est déplacé en fonction de ses agissements. S'il atteint la limite du tableau il sera donc sanctionné. Pour tous, l'envoi chez le directeur est le dernier recours car il implique une tierce personne dans la résolution d'un conflit. Cette tierce personne est forcément, dans l'esprit de l'enfant, contre lui et « du côté » de l'enseignant, c'est donc un moyen de pression sur l'enfant, une menace. On trouve ensuite, passé la simple réprimande en classe, une grande quantité de réponses qui parlent d'isoler l'élève ou de le priver d'une partie de la récréation. Cela mériterait d'être d'avantage explicité, car l'isolement de l'enfant, même s'il permet de se calmer et de reporter la discussion à un moment où tout le monde sera plus réceptif, est un acte qui marque et qui met l'enfant dans une situation de faiblesse, seul face au groupe, stigmatisé. Cependant, étant donné les classes et la prise en compte du groupe classe, pour la bonne réussite, il ne faut pas que toute l'attention soit donnée à l'élève perturbateur au détriment des autres qui verraient comme une injustice d'être moins considérés alors qu'ils ne dérangent pas.

La question de l'isolement des élèves étant porteuse de sens, j'ai demandé aux enseignants, en fin de questionnaire, de décrire « le coin ou espace désigné pour isoler un élève perturbateur ». Sur l'ensemble des réponses, 4 seulement n'ont pas d'espace ou de volonté d'isoler les élèves, pour les autres, il prend des formes différentes. 11 enseignants isolent cet élève au fond de la classe, seul et souvent face au mur. C'est dans ces cas là que l'enfant doit réellement se sentir exclu du groupe classe. Même si parler d'humiliation est difficile à entendre, pour des élèves, même s'ils ont mal agit, être ainsi séparé et stigmatisé a un impact important. L'exclure de l'activité, de la vie de classe n'est pas porteur. Cela montre une forme d'opposition entre l'enfant et l'enseignant qui a tout pouvoir et cela peut mener à un conflit plus important. A ces âges là, peut-on réellement demander à un élève un recul aussi immédiat sur son comportement seulement par ce qu'on l'a écarté du groupe.

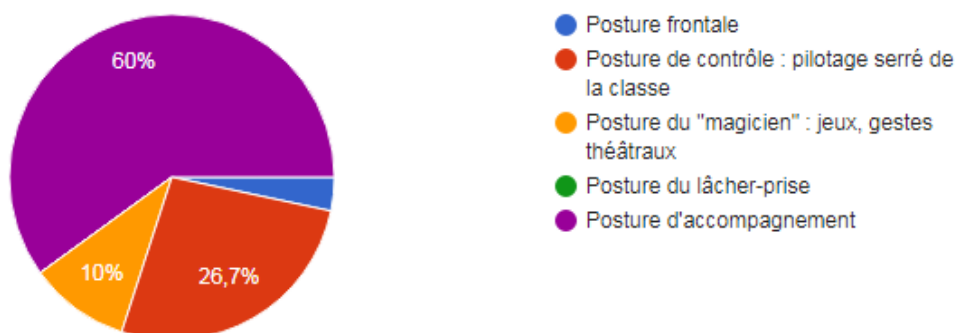
Peut-on penser qu'il va avoir ce retour réflexif alors que l'enseignant lui-même remet la discussion à un moment ultérieur. Enfin, pour la moitié des enseignants interrogés, on trouve des lieux d'isolement qui sont intégrés à la classe et permettent à l'enfant de rester au sein de du groupe d'élève. Même s'il est seul pour une activité, il reste actif et continu de suivre le déroulé de la journée. Si on lui propose des activités autres pour se calmer, se recentrer, ces activités (souvent de manipulation d'objet) lui permettent de faire un choix volontaire pour se ressaisir. De ma propre expérience, j'ai pu voir que l'élève envoyé à la table de relaxation, même s'il joue les premières minutes avec les balles anti-stress, il veut rapidement revenir aux apprentissages ou moment de vie de classe qu'il manque. Il faut, lui aussi, le garder intéressé. Pour ces élèves, c'est un travail de différenciation qu'il faut mettre en place pour trouver un autre moyen d'accrocher leur intérêt.

Les questions qui suivent sont intrinsèquement liées. Je cherche ici à savoir si certains enseignants utilisent des moyens ou des dispositifs pour éviter de sanctionner l'élève et s'ils arrivent à désamorcer un conflit grandissant entre l'élève perturbateur et eux-mêmes. On retrouve ici cette « météo du comportement » expliquée plus haut, les temps de latence avant de punir. Beaucoup d'enseignants vont essayer de donner à l'élève toutes les chances pour éviter d'arriver à la sanction. On passe par la médiation, la menace, le rappel des règles... Mais quand cela ne suffit plus, il faut être capable de passer à l'acte. L'enfant perçoit nos convictions, s'il sait que l'on n'appliquera pas nos propres avertissements, il finira par en jouer. Plus on discute, plus l'enfant cherchera à négocier. Si elle est légitime, l'enseignant ne doit pas avoir peur d'utiliser la sanction. Ce n'est pas un mal pour l'enfant si tant est qu'elle est juste et appropriée. L'enfant apprend les limites et apprend à respecter les règles, ce sont les bases de la citoyenneté. L'enseignant ayant le rôle de modèle, il doit aussi être capable de mettre en application ses propres dires, sinon il perdra sa crédibilité et son statut pourra être remis en cause par le groupe classe. On trouve également dans certaines réponses l'évocation de contrat de comportement. Ce contrat moral ou transcrit sur papier, pour le rendre plus solennel, définit les objectifs des attendus de l'enseignant envers l'élève et inversement de ce que l'enfant demande à l'enseignant. On l'articule sur un objectif principal pour ne pas se perdre et rendre les progrès effectifs. Cela implique de faire un retour régulier pour valoriser la réussite, surtout si elle est répétée et ainsi montrer à l'enfant qu'il a validé ce contrat et qu'il se rend compte des progrès effectués.

Enfin, pour revenir sur l'utilisation, consciente ou non, des postures employées par les enseignants, j'ai posté un petit sondage statistique pour connaître les emplois qui en sont faits en terme quantitatifs.

Dans la classe, quelle posture adoptez vous ?

30 réponses



II.1.3 Les observations menées en classe : les recours aux « savoirs d'action »

Sophie

La première enseignante que je suis allée visiter est maîtresse dans une classe de double niveau CE1-CE2. Les effectifs, plus faibles qu'en maternelle m'ont donné l'impression d'une classe réglée et maîtrisée. N'oublions pas que les observations ont toutes été faites durant la deuxième moitié de l'année scolaire, quand les règles de classes sont, normalement, connues de tous.

Cette enseignante, très expressive, joue beaucoup de la posture du magicien. Même avec des élèves de classes élémentaires, elle travaille beaucoup sur la gestuelle, les jeux de voix pour obtenir l'attention de ses élèves. Elle joue également sur le côté relationnel en créant dans sa classe une atmosphère décontractée, où chacun peut s'exprimer et où les bavardages sont tolérés. Les enfants parlent librement à l'enseignante qui de son côté se rend vraiment accessible pour eux, tant par l'attitude que par le langage ou la gestuelle amusante.

La classe est organisée en îlots de quatre élèves, aux niveaux hétérogènes pour favoriser la mutualisation et le tutorat des élèves. Pour cela, elle a évidemment établi des règles de comportement, mais qui peuvent paraître à certains très laxistes. Les enfants ont le droit de parler, bouger dans la classe. Mais ces attentions sont payantes, car quand la maîtresse a besoin de l'attention de tous, ils se rendent disponibles. Car cette ambiance décontractée se mérite, c'est une situation qui demande l'implication de tous, enseignant et élèves pour un fonctionnement harmonieux. Afin que cela fonctionne, l'enseignante a mis en place un système sonore. Une fois par mois, un élève est désigné pour faire tinter un triangle de métal pour rappeler au calme le reste de la classe. Son utilisation est propre à l'élève qui en a la responsabilité, qu'elle juge adéquat ou non de faire sonner l'instrument. Il faut cependant rappeler les règles de temps en temps, notamment au titulaire du triangle. L'utilisation s'en fait seulement quand c'est nécessaire et quand les élèves ont un travail à faire. Sophie m'a bien expliqué que pour elle, demander l'attention des enfants quand il n'y a pas de travail spécifique à faire, c'est fatigant et difficile, donc autant les laisser parler et ainsi avoir une attention de meilleure qualité quand c'est nécessaire.

Outre l'expressivité de sa gestuelle, l'enseignante circule énormément dans la classe. Elle met en place de nombreux travaux en autonomie afin de pouvoir avoir des moments privilégiés avec tous les élèves, leur donner du temps et l'occasion de parler seul avec elle et exprimer ses difficultés ou autres. De plus, le fait de circuler dans la classe permet d'anticiper des potentiels débordements, car elle peut très vite intervenir entre des chamailleries ou des élèves qui se dissipent trop. Elle n'hésite pas, s'il le faut, par contre, à faire un rappel très explicite des règles, de manière frontale avec l'ensemble de la classe, mais pas seulement en rappelant de se taire mais avec tout un raisonnement qui permet à tous de comprendre l'intérêt d'une telle attitude. Toutes ses consignes, ses remontrances sont accompagnées d'une justification qui permet aux élèves de rentrer dans ce raisonnement et d'y adhérer.

Pour la gestion de classe, cette enseignante travaille donc énormément le côté relationnel qui lie par un contrat tacite, l'enseignant et ses élèves. Une relation symétrique admise par tous, si l'enseignante permet aux élèves tous ces temps de relâchement de l'attention, c'est parce qu'ils sont capables de fournir l'attitude que l'on attendra d'eux, lors des moments de travail.

Pascale

Dans une classe de CE2, je suis allée observe Pascale qui est également la directrice de l'école. Déchargée à mi-temps, elle est supplée par une PES le reste de la semaine. La fonction de directrice lui confère une autorité qui est déjà prise en compte par les élèves, puisque ceux qui la voient hors de la classe, sont généralement là dans le cadre d'une sanction extrême. Par rapport à cela, je me demandais comment était gérée l'autorité au sein de sa classe. Le plus marquant quand on y entre, c'est le silence ou très léger bruit de fond des élèves qui se demandent eux-mêmes de se taire. On sent dans l'atmosphère de la classe que le climat est assez calme et détendu tout en respectant un ordre établi. Elle ne hausse jamais le ton, même quand un élève n'a pas fait son travail ou autre, le ton de sa voix est très calme, très doux. Elle utilise d'avantage les signaux non verbaux pour transmettre des messages sur le comportement aux enfants. De même, dans la classe disposée en « U » concentriques, l'enseignante n'est quasiment jamais devant le tableau mais circule parmi tout le monde, même pendant les leçons. En passant à proximité de tous, cela dissuade souvent les élèves de mal se comporter ou de bavarder. Les dissipations arrivent souvent pendant les temps de latence dans une classe, or le fait de passer près des élèves, de s'arrêter près de chacun quand on sent que son attention commence à s'épuiser, cela permet de garder une forme de contrôle sur l'ensemble de la classe. Dans les postures, Pascale est en grande majorité en accompagnement pour donner de la liberté aux élèves, quitte à se mettre en retrait lorsqu'un élève est au tableau, mais dès qu'il s'agit de la passation des consignes, son comportement change en posture de contrôle qui rappelle tout le monde à l'ordre et exige une attention particulière. De même, elle ne répète pas les consignes. Si les élèves veulent savoir quoi faire, ils doivent être attentifs dès la première semonce.

Pour gérer les comportements, elle a mis en place une météo du comportement, journalière avec trois cases, verte, orange et rouge. A la fin de la journée, tous les élèves doivent compléter un tableau collé dans leur cahier de liaison avec la couleur dans laquelle ils sont et faire signer cela par les parents. Ainsi, non seulement les enfants voient leur comportement sur un mois complet, au quotidien dans la classe, ils peuvent travailler leur attitude pour rester dans la case verte et en plus, avec ce système, elle rend les parents acteurs de la gestion de classe. En leur demandant de signer le tableau, on espère que les parents réagissent à ce qu'ils ont comme retour du comportement de leurs enfants. Le partenariat école-parents est important, car c'est un travail qui demande la participation de tous et cela a encore plus d'impact sur les élèves.

J'ai pu observer que, certes l'enseignante a une grande tolérance aux bavardages, laisse les élèves se déplacer dans la classe, mais vraiment très peu d'abus. Quand le problème de travailler en binômes s'est posé, l'enseignante a fait évoluer la discussion en débat pour essayer de trouver des réponses aux interrogations des enfants. Les bavardages et le débat ont vite dévié de sujet, mais la posture et la maîtrise des gestes d'actions de l'enseignante ont ramené très rapidement le calme dans la classe. La seule fois où je l'ai entendu hausser le ton, l'enseignante a apostrophé deux élèves qui bavardaient depuis le début de la journée et qui se sont tues, car à priori si l'enseignante en arrive là, c'est que la limite est franchie et l'on risque la sanction.

Elodie

Dans la classe de CE1 d'Elodie vient d'arriver un nouvel élève très difficile, violent et avec un gros retard scolaire. Sa situation familiale est très compliquée et l'élève ne restera finalement qu'une semaine dans la classe. Quand je suis venue filmer des situations de classe, il venait d'être puni par la directrice elle-même pour des coups sur des filles de sa classe lors de l'accueil.

A chaque début de journée, l'enseignante fait relire les six règles de vie de la classe à un élève à voix haute pour que toute la classe l'entende. Ces règles ont été faites par les élèves en début d'année, ils en sont donc les acteurs et cela permet non seulement de les comprendre, puisqu'ils les ont écrites, mais elles ont du sens puisque se sont eux qui les ont définies en les ayant formulées au début de l'année. Pendant ce temps là, la maîtresse remet les étiquettes de tous les enfants dans le tableau de comportement, divisé en trois couleurs, vert, orange et rouge. Ainsi, tous les matins, elle redonne une chance à tous les élèves d'observer son comportement et essayer de ne pas changer de case sur le tableau. La case orange sert d'avertissement avant la case rouge qui correspond à une sanction qui est définie en fonction de l'ensemble des actions de l'élève sur la journée.

Sur l'ensemble des vidéos, on peut voir que sa manière de s'exprimer avec les élèves crée une forme de complicité puisqu'elle leur parle de manière naturelle en utilisant parfois un vocabulaire courant, ce qui fait que les élèves s'identifient et mettent moins de distance entre cette enseignante jeune et dynamique « *Oh maîtresse, comment tu connais les chiffres romains ? –Je suis vieille, je les ai connu les romains* ». Cela faisant, si Elodie hausse le ton, les élèves savent vite qu'ils ont dépassé une limite.

Elle n'a pas besoin de reprendre les élèves, souvent juste le fait qu'elle dise leur nom suffit à les faire arrêter ce qui dérange la classe. Elle joue énormément sur le ton de la voix auquel les enfants s'identifient et savent également ce qui leur est permis ou non. Le niveau sonore des bavardages est inversement proportionnel au ton de la voix. Outre la voix, sa place dans la classe est également significative. En effet, Elodie reste beaucoup en frontal par rapport aux élèves, pour faire face au groupe classe, c'est davantage les élèves qui ont le droit de se déplacer s'ils ont besoin de quelque chose. Si par contre, elle vient à se déplacer entre les tables, c'est pour se rapprocher d'un élève perturbateur, le mettre en garde ou alors être proche et face à lui pour le gronder et lui expliquer ce qu'il fait de dérangeant, comme on peut le voir dans la grille d'observation.

Régulièrement, sans viser d'élève particulièrement, l'enseignante relit l'une ou l'autre des règles de classe « *en classe je lève le doigt et j'attends qu'on me donne la parole et également, je me tiens correctement sur ma chaise* », en disant cela, même si un ou peu d'élèves étaient en train d'enfreindre ces règles, le rappel collectif permet de ne pas apostropher quelqu'un, et est une forme de premier avertissement avant de prendre personnellement à parti un élève et le changer de place sur le tableau de conduite.

On peut voir que face à un élève perturbateur difficile, la maîtresse fait preuve de patience, car il cherche à la provoquer en permanence, par son attitude, ses paroles, le fait qu'il bouge et dérange les autres élèves. Elle essaye de lui parler, de l'isoler, de le calmer mais rien n'y fait. Au fur et à mesure, on observe une perte de patience de l'enseignante et donc des réactions face aux provocations qui sont plus virulentes. Le groupe classe subit cette attitude perturbatrice puisque l'enseignante est obligée de lui porter beaucoup d'attention au détriment des autres. L'enfant a eu droit à plusieurs avertissements, mais malgré cela il cherche à provoquer l'enseignante.

On voit ainsi que le jeu des postures, le jeu du regard sont très importants pour l'enseignante. Car nous n'observons finalement que très peu de sanction, sinon l'isolement de l'élève perturbateur, c'est donc que la médiation, le recours aux gestes d'action et la complicité de la classe sont payants et évitent des comportements disproportionnés par rapport à la gestion de classe. A la fin de la journée, seuls trois élèves sont dans la case orange du tableau de comportement.

Blandine

Voyons maintenant mon auto-évaluation. Il est difficile de s'analyser soi-même et sa pratique en restant objectif, donc je m'appuierai sur une vidéo de classe, filmée durant un moment de regroupement du matin, pendant le travail sur les rituels.

Avant toute chose, il est important de rappeler que je ne suis dans la classe que deux jours (ou deux jours et demi) dans la classe, donc établir l'autorité dans la classe, apprendre mon fonctionnement et mes règles aux élèves a été plus long que pour d'autres enseignants a plein temps. En effet, les enfants doivent apprendre à s'adapter à deux enseignantes, aux pratiques variées et à la tolérance variable. J'insiste sur le terme de tolérance, car il est à mon sens, nécessaire à l'établissement de cette autorité. Il faut, comme nous l'avons dit précédemment, que les enfants connaissent les limites qu'on leur accorde.

La seconde précision par rapport à cette vidéo, mais qui vaut pour tous les moments de classe, c'est de savoir quand elle a été prise. Ici, nous sommes en toute fin de période 4, dans un climat relativement tendu, dû au fait du rythme universitaire, des visites de titularisation et de la fatigue accrue des élèves. Le côté affectif de l'enseignant est une des variables à la tolérance que l'on va accorder en classe. La patience n'est plus la même, nos réactions en sont forcément influencées. C'est face à cela que l'on peu légitimer le cadrage de la gestion de classe. Malgré l'humeur de l'enseignant, on doit respecter ces limites que l'on a imposées, on ne doit pas changer nos manières d'agir sinon il est compréhensible que les enfants ne réagissent pas, eux aussi, de la même manière qu'à l'accoutumée. De même, il ne faut pas changer son système de sanction, sinon là encore, on peut s'emporter.

Pour ce moment de la journée qu'est le regroupement du matin, j'adopte une posture de contrôle. Il est important pour moi d'établir le cadre et de rappeler aux élèves les conditions de travail qui sont attendues pendant la journée. Assise face au groupe classe, je demande le silence pour calmer les enfants qui terminent juste le temps d'accueil où ils sont libres de jouer et parler. Les rituels ne commencent que lorsque le silence est obtenu. Sans demander de manière orale le silence, je regarde tous les élèves, pour croiser leur regard et donc acter cette première consigne. S'ils m'ont vu faire le signe du silence, le doigt sur la bouche, s'ils ont croisé mon regard, alors ils savent ce que j'attends et ne pourront pas ignorer la consigne. Si jamais ils font du bruit ou discutent, ce sera en pleine conscience de dépasser la limite.

Je sais malgré tout que le temps du regroupement est difficile pour eux, donc je n'attends pas un silence opaque mais au moins de se taire au début, par la suite des petits bavardages sont tolérés s'ils n'entravent pas le bon déroulé de ce moment de classe. La ritualisation est importante, on voit d'ailleurs que les élèves baissent très rapidement le niveau sonore quand je commence et ils sont réactifs aux différents temps du rituel. Durant l'appel, on entend un élève qui appelle une de ses camarades en répétant son prénom « Sinaï, Sinaï », un simple « shut » sans même regarder l'enfant me permet de ramener le calme. L'élève sait que je m'adresse à lui, mais je ne l'apostrophe pas directement, c'est un premier signal. Il recommence après, cette fois je lui demande à lui seul de se taire. Pour la troisième fois, il va aller embêter un élève de la classe qui est autiste. Cet élève s'effraie rapidement, mon élève perturbateur le sait et pourtant continu de se moquer de lui. Cette fois par contre je vais hausser le ton et le gronder. Je considère qu'après les deux premières remarques, après des mois à le séparer de cet élève, il continu de l'embêter, c'est donc normal que je le réprimande. Par contre, une fois la remarque faite, je retourne aux activités en cours avec une voix et une attitude normale. L'incident est clos, je ne vais pas en faire tenir rigueur à toute la classe. Si les élèves parlent un peu trop fort, je circule entre eux et juste en leur touchant la tête, ou le bras s'ils gesticulent beaucoup, ils se calment. Je n'ai pas besoin de faire des réflexions. Mais, mon élève perturbateur recommence à se moquer de son camarade. C'est donc la quatrième fois. Cette fois, je me mets à son niveau pour capter son attention complètement, et je lui fais comprendre qu'il continu de déranger la classe et qu'après trois sommations, je vais finir par l'exclure momentanément de la classe s'il continu. Le niveau sonore monte parallèlement dans la classe puisque les élèves sentent la tension qui monte. Pour palier à cela, je change de posture, en adoptant celle dite du magicien, qui me permet par des mises en scènes, une gestuelle importante et de l'humour de ramener le calme et l'attention de tout le monde. Sauf le même élève qui continu de déranger la classe, cette fois je vais donc le prendre par le bras pour aller l'asseoir sur la chaise près de la porte. Toujours au coin regroupement mais loin des autres. Cet avertissement est le dernier avant l'exclusion. Ce simple geste à chez lui un effet de frustration et la suite des rituels se passera sans autres problèmes.

On comprend ici qu'une tension s'est installée entre cet élève et moi et qu'elle est grandissante, qu'il monte graduellement en provocation de manière consciente. Pour faire face à cela, je me tiens à cette échelle de sanction que je m'impose mais je sais également que son comportement me fait perdre toute patience, pour lui comme pour les autres.

L'exclusion temporaire sous surveillance d'un enseignant est la seule sanction légale en maternelle et même si je n'arrive pas jusqu'à cette extrémité, on voit que l'isolement de cet élève par rapport aux autres est une nécessité pour la bonne gestion de classe mais également pour que moi-même, je ne le stigmatise pas pour la journée. Ainsi, jouer sur les postures enseignantes, sur la gestuelle et l'utilisation de la voix me permet de restaurer le calme dans la classe.

Sarah

Lors d'un stage en cycle 3, dans une classe de CM2, il m'a été donné la possibilité d'observer deux cas de relations école-famille particuliers. Deux enfants ayant les mêmes difficultés scolaires, des moyens d'assistance similaires mais un très grand volontariat de la part d'une des familles et un déni total de l'autre part. Il semble intéressant de pouvoir analyser comment ces deux comportements opposés peuvent influencer les enfants, tant socialement que scolairement et avoir un impact sur la gestion d'une classe.

Mathis est un élève de la classe. Il a déjà un an de retard scolairement ayant été maintenu une seconde année en CP. Il présente des troubles des fonctions cognitives, ayant du mal à s'organiser, à assimiler une notion sur la durée ou encore, présentait des difficultés d'intégration en début d'année scolaire. Malgré le fait qu'il soit plus âgé, cet enfant était mis à l'écart par la classe, le jugeant « différent » car un peu plus lent dans ses actions, ses paroles, ses raisonnements. Il peine à suivre le rythme de la classe. Face à cela, l'équipe pédagogique a demandé un suivi par la psychologue scolaire afin de déterminer s'il n'y avait pas une attention spécifique à porter ou bien un dispositif possible à mettre en place pour la suite de ses études. Voyant en plus la difficulté scolaire de l'enfant, l'équipe pédagogique, en consultation avec les parents a donc opté pour une poursuite de scolarité en SEGPA (Sections d'enseignement général et professionnel adapté).

Cet élève a un besoin d'attention et un besoin de plus de temps pour l'assimilation, plus de répétition mais surtout des simulations et représentations d'exemples concrets pour accéder à certaines notions. Cela peut être un frein pour la classe de cursus général qui n'avance pas au même rythme.

La différenciation faite par la maîtresse est donc nécessaire au bon fonctionnement de l'enseignement, tant pour le groupe classe que pour l'élève en difficulté mais à ce stade n'est plus optimale pour la scolarité de cet enfant qui accumule un retard trop important. L'attention et le suivi d'une classe spécialisée sera donc propice au bon développement des capacités cognitives de cet élève. Mais cela ne peut fonctionner que si le suivi est optimal. On entend par là, que l'élève doit être volontaire et non subir cette réorientation. De plus le soutien de l'équipe pédagogique et encore plus de la famille est primordial. L'enfant ne doit pas se sentir inférieur ou vivre cela comme une punition, sinon l'auto dévalorisation peut être la source d'un important décrochage scolaire. Dans le cas de Mathis, la famille est très enthousiaste quand à l'attention portée par l'école, le suivi de sa maîtresse et de la psychologue scolaire qui ont rapidement convaincu. Ce faisant, l'effet de cette nouvelle a eu un impact sur la scolarité de cet enfant. Ne se sentant plus « différent » et sachant que la suite de sa scolarité sera plus adaptée à ses capacités, le stress de la réussite et la peur de l'incompréhension ont laissées place à une motivation importante, tant scolairement que socialement. Cet enfant est plus épanoui, a vu son niveau scolaire remonter et surtout à vu ses relations avec les autres élèves changer. Il n'est plus la cause de trop d'attention de la maîtresse et fait de nouveau parti de ce groupe classe. Il reste cependant des lacunes et une certaine lenteur d'exécution dans le travail, mais la motivation est présente et l'on sent réellement l'impact que le suivi familial et la promesse de l'accompagnement ont sur lui.

Le second cas observé est celui de Sullivan. Arrivé avec les mêmes problèmes cognitifs que son camarade, il a lui aussi été maintenu dans une classe de cycle 2. Outre ses difficultés scolaires cet enfant a un énorme problème de gestion de son attitude en classe ou même en collectivité. Cet élève est systématiquement dans la stratégie d'évitement de l'effort, que ça soit la concentration ou même pour un travail bénin. Cette attitude est semble-il, inconsciente de la part de l'enfant qui ne semble pas penser à ses agissements, il se contente de ne rien faire. Ou bien, il lui arrive d'agir le plus naturellement possible mais sans prise de conscience qu'une telle attitude ne convient pas à l'endroit où il se trouve. En effet, cet enfant peut se mettre à chanter, à dormir, à se lever en classe, sans imaginer qu'il puisse déranger le déroulement de cette même classe. Mais parfois encore, il va jusqu'à la provocation ou au mépris de l'autorité imposée par l'enseignante. L'enfant semble insensible aux menaces et autres punitions. Cela semble s'expliquer en partie par les relations au sein même de sa famille, et qui dénotent sur l'école.

En effet, enfant unique d'une famille recomposée, il n'a aucune réelle figure d'autorité. En outre, la mère montre un désintéret profond pour l'école et va à l'encontre de toutes les demandes faites par l'enseignante. L'aspect affectif est très présent entre l'enfant et la mère, voir trop, ce qui fait qu'on peut qualifier Sullivan « d'enfant roi », il n'y a pas de hiérarchisation visible dans la famille, ni même d'autorité parentale. Ce que l'enfant demande, il l'obtient. De ce fait, Sullivan ne fait pas de réelle différence entre son foyer familial et la structure sociale de l'école et agit comme si tout lui était dû. Cette survalorisation parentale n'est pourtant pas un atout pour l'enfant qui n'a jamais l'occasion de s'exprimer sur ses désirs réels. On entend par là que répondre à des caprices ne stimule pas les fonctions cognitives. L'enfant n'est même pas sollicité sur des questions sérieuses, on ne lui demande pas de réfléchir et on ne lui demande pas non plus de résultats, ce qui peut expliquer ce désintéret total. Il agit machinalement. De plus, l'enseignante a mis en œuvre, avec la participation de la psychologue scolaire et de l'équipe éducative, des soutiens scolaires ainsi qu'un « contrat » de bonne conduite. L'élève fait l'objet d'une attention particulière en échange de quoi il s'engage à faire attention à son attitude. Ils ont également soumis à la famille une orientation en classe SEGPA, comme pour Mathis. Mais face à ces remarques, la tutrice de Sullivan est dans un déni total et refuse d'admettre le décrochage scolaire de son enfant. Face à cela, l'équipe pédagogique continue son travail d'enseignement tout en faisant un bras-de-fer avec la famille pour aider au mieux Sullivan dans sa scolarité future.

Ces deux cas étudiés sont symboliques de l'intéret des relations entre l'école et les familles. Pour que chacun soit au mieux acteur de l'évolution de l'apprentissage des enfants, il est important de travailler dans un climat de confiance mutuelle, ce qui implique que chacun doit assumer son rôle. Les enseignants et le corps pédagogique doivent trouver des manières d'approches différentes selon les enfants et tenter de les orienter au mieux, mais les tuteurs ont également le devoir d'enseigner à leurs enfants le rôle social qu'ils auront à tenir et l'intéret d'une scolarité épanouie. La famille doit éduquer son enfant et non pas confier cette tâche en totalité à l'école. Après un entretien avec la psychologue de l'école, en accord avec l'enseignante, il a été déterminé que le comportement de Sullivan n'est pas sans rappeler la situation des « enfants empêchés de penser ». Selon le psychopédagogue Serge Boimare, se sont des « enfants intelligents qui inventent des moyens pour figer leurs processus de pensée »²⁶.

²⁶ Serge Boimare, *Ces enfants empêchés de penser*, Dunod 2008

Cet enfant, à qui l'on ne demande rien, s'auto dévalorise de son incapacité à prendre une décision à ou s'intéresser à quelque chose. De ce fait, la classe subit les perturbations quotidiennes de cet élève et souffre donc du temps accordé à la gestion de cet élève. Le poids de la structure familiale, avec ce qu'il implique d'éducation, de conseils et d'accompagnement, pèse énormément dans la balance du développement d'un enfant. Son instruction faite par l'école ne se complète qu'avec le soutien et le suivi de la famille, d'où l'importance de ces relations.

Conclusion

La réflexion et la recherche engagée autour de ce mémoire m'ont permis de répondre à certaines de mes attentes initiales concernant la gestion de classe, d'autant plus face à une classe difficile. Comprendre et appréhender les différents moyens d'action pour mettre en place une autorité éducative dans la classe m'a concédé de nouveaux aspects et de nouvelles approches que je ne soupçonnais pas. Le rapport à l'autorité et donc la question de la discipline à l'école est un enjeu qui est travaillé et prend de nombreuses formes depuis que l'on a vu apparaître la figure du maître et de l'élève et elle est toujours en évolution dans la conscience commune, comment demander le respect et gérer des classes aussi nombreuses en mettant en avant ce maître mot de la bienveillance ? Comment aller vers une école qui ne sanctionne plus mais passe par la médiation ? C'est questions toujours à l'ordre du jour de l'Education Nationale trouvent ici, à mes yeux, une première forme de réponse.

En travaillant sur les recherches des spécialistes, notamment les travaux d'E. Prairat et de B. Robbes, nous avons mis en avant cette idée que l'autorité n'est pas une capacité innée de l'enseignant mais qu'il s'agit bien d'un savoir qui s'acquiert tout au long de sa pratique professionnelle et en dehors. C'est une construction évolutive qui demande, de la part de la personne qui détient ce droit de l'exercer, une réelle remise en question et une objectivité sur son travail et sa tolérance. Avant tout, il s'agit d'être juste et de se faire comprendre de tous. Cela implique donc une médiation auprès des élèves, des temps de discussion et d'explicitation des règles et limites imposées dans la classe. L'enfant doit se sentir et doit être acté de cette gestion de classe, pour se faire il doit en comprendre les finalités et les deux partis doivent se reconnaître mutuellement dans leurs droits et leur devoir et admettre cette figure d'autorité que représente l'enseignant.

Il était important de mettre en exergue certains gestes professionnels qui ont été, selon moi, portés dans cette réflexion mais surtout qui m'ont permis des résultats sur ma propre gestion de classe. Outre le rapport à la règle que nous avons longuement travaillé, c'est vraiment la posture enseignante et le recours au langage verbal, ou non, qui a un impact sur les élèves. Le travail sur la voix, le regard, un geste toujours réfléchi apporte souvent plus de résultats qu'une remontrance verbale. Il est malgré tout important de suivre une échelle dans la réprimande, allant justement de ces gestes et actions de mise en garde à la sanction si cela est vraiment nécessaire.

Ces remarques, fruit de mes observations dans des classes de tous niveaux m'ont montré que l'utilisation de la sanction n'est plus nécessaire qu'en cas de faute mettant en danger l'enfant ou ses camarades, soit quand c'est la conséquence d'actes graves qui méritent que l'auteur en prenne pleinement conscience, sinon pour tous les dépassements des règles ou de la provocation, on essaiera au maximum de faire réfléchir l'enfant à ses actes et essayer de passer par la remédiation et la discussion. De plus, avec une lecture plus éclairée des comportements d'élèves, due à une pratique réfléchie des enseignants, on arrive à anticiper le conflit, voir à le désamorcer, c'est ce vers quoi tendent les jeunes enseignants.

Forts de toutes ces constatations, nous pouvons dire que l'autorité éducative et le travail de communication de l'enseignant sont des principes nécessaires au service d'une gestion de classe efficace. De cela dépendent les comportements et les apprentissages car le cadre serein et normalisé d'une classe est porteur pour l'enfant et lui offre un modèle sociétal à l'image de celui vers lequel nous tendons, juste et éclairé. Après l'étude du cas des élèves de la classe de CM2, il convient de réfléchir d'avantage sur l'intérêt d'un travail de partenariats, maintenant que les enseignants sont aussi des garants de l'éducation des enfants, les relations entre l'école et les familles peuvent également permettre de trouver de nouveaux axes de travail pour améliorer encore ce dialogue avec les élèves et favoriser une vie de classe plus harmonieuse.

Bibliographie

H. ARENDT (1961), *La crise de la culture*, « Qu'est-ce que l'autorité ?

ARISTOTE (1992), *Ethique à Nicomaque*, trad. J. Barthélemy Saint-Hilaire, Paris, Librairie générale française

BERTRAND & GUILLEMET in J. HOUSSAY (1997), *Autorité ou éducation ?* Revue française de pédagogie

S. BOIMARE (2008), *Ces enfants empêchés de penser*, Dunod

D. BUCHETON et Y. SOULE (2003), *Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées*, Éducation et didactique, vol 3 - n°3

CONDORCET, *Projet sur l'instruction publique*, 1791

Dictionnaire le Petit Robert (2017), Le Robert

E. DURKHEIM (1938), *L'évolution pédagogique en France*, Paris, Quadrige / PUF, 1990

ERASME, *Declamatio de pueris statim ac liberaliter instituendis*, trad. J.-C. Margolin, Genève, Librairie Droz, 1966

C. FOUSSARD (2011), *La construction de l'autorité à l'école*, Pédagogie pratique, Hachette

A. LALANDE (2010), *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*

MARTIAL, *Épigrammes* X 62, 10, in B. LEGRAS (2008), « Violence ou douceur. Les normes éducatives dans les sociétés grecque et romaine », *Histoire de l'éducation*, p11-34.

P. MEIRIEU, *Le choix d'éduquer*, Paris, ESF, 1991, in E. Prairat (2003), *La sanction en éducation*, PF, Que sais-je ?

PLATON (1995), *La République*, trad. Jacques Cazeaux, Le livre de poche, coll. « Classiques de la philosophie », n°4639, 1995

E. PRAIRAT (1997), *La sanction*, L'harmattan

E. PRAIRAT (2003), *La sanction en éducation*, PF, Que sais-je ?, 2003

E. PRAIRAT (2003), *Questions de discipline à l'école et ailleurs ...*, Paris, ERES

A. RIVOLIER (2013), *Entre théologie, philosophie et politique : analyse historique de la légitimation de l'autorité pédagogique*, thèse de doctorat en éducation, sous la direction de P. FORAY, Université de Saint Etienne

B. ROBBES, Exercer une autorité éducative : principes d'action et dispositifs de formation possibles pour les professeurs, 2009, [en ligne] <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Exercer-une-autorite-educative-principes-d-action-et-dispositifs-de-formation-possibles-pour-les-professeurs>

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

Guide des fondateurs et des maîtres, pour l'établissement et la direction des écoles élémentaires de l'un et de l'autre sexe, basées sur l'enseignement mutuel ; avec des gravures et des tableaux » dans *Journal d'éducation*, tome second, N° IX, juin 1816, p.184-185.

Table des annexes

Grille d'observation des actions d'élèves

- Sophie
- Pascale
- Elodie

Résultats du questionnaire

Grille d'observation des actions d'élève : Elodie

Temps	Nature de l'action (orale ou physique)	Posture de l'enseignant au même moment	Réaction de l'enseignant	Réponse de l'élève		Sanction		
				Fin de l'action	Bascule et réaction	Oui	Non	Nature
0'30	Gesticule, bouge, dérange les camarades	Posture d'accompagnement, l'enseignante passe les informations de la matinée à l'ensemble du groupe classe	Se met face à l'EP, rappel qu'il a été puni par la directrice le matin même, rappel de la définition de respect envers les camarades et elle-même, le ton monte au fur et à mesure. Retour plus calme pour expliquer les 6 règles de la classe.		élève rigole		X	
1'30	Elève rigole pendant qu'il se fait gronder	Posture de contrôle, debout face à l'élève perturbateur	Le ton remonte et explication des sanctions à venir s'il continue	x			x	
0'35 (vidéo 4)	Joue avec son stylo et n'écoute pas les consignes passées par la maîtresse	Posture d'enseignement pour la passation des consignes	Sans arrêter ce qu'elle fait, d'un regard et sur un ton plus sec elle demande « tu vas me poser ce stylo de suite » et continue son travail sans en tenir rigueur d'avantage	X			X	
0'20 (vidéo 10)	Elève se balance sur sa chaise pendant un exposé	Posture de lâcher prise puisqu'une élève était en train de présenter un exposé	Reprend une posture de contrôle et fixe l'élève avec un regard évocateur jusqu'à ce qu'il arrête et se rassie correctement	X			X	

0'02 (vidéo 13)	Elève tape sa voisine avec un trousse	Posture d'enseignement puisque en train de faire la leçon	Prend les trousse de l'élève, lui demande de croiser les bras et de poser sa tête sur la table pour se calmer		Se retourne, rigole et sort un cahier de son sac. L'AVS de la classe essaye de lui parler, il la pousse avec le bras			La maîtresse essaye de l'isoler au fond de la classe, mais l'élève ne se laisse pas faire et se retient à la table
Vidéo 16	L'élève n'écoute rien, il se couche sur la table, rigole, fait des bruits d'animaux, souffle, prend des choses par terre et ignore l'enseignante	Posture d'accompagnement	La maîtresse au fond avec l'élève essaye de lui expliquer le travail à faire, puis vu qu'il n'écoute rien, passe un contrat avec lui, il peut retourner à sa place s'il reste calme	x			x	
Vidéo 19	Tous les élèves ont la tête posée sur la table, sauf ce même EP qui fait des grands gestes, bouge dans tous les sens	Posture de contrôle	Vient se coller à la table de l'élève pour le calmer, attirer son attention et l'apaiser sans le gronder	x			x	
Vidéo 20	EP ne donne pas son cahier que la maîtresse doit lui pendre des mains, il sort un doudou de son sac, jette des objets	Posture d'accompagnement	Essaye de faire preuve de patience, répète les consignes et ses injonctions « donne moi ton cahier x10 » puis à force va emmener l'élève au fond de la classe		Souffle, grogne	x		EP retourne au fond de la classe
Nombre d'actions au total	8							

EP = élève perturbateur

Grille d'observation des actions d'élèves : Pascale

Temps	Nature de l'action (orale ou physique)	Posture de l'enseignant au même moment	Réaction de l'enseignant	Réponse de l'élève		Sanction		
				Fin de l'action	Bascule et réaction	Oui	Non	Nature
1'30 (vidéo 9)	Elève refuse de travailler en binôme	Posture du lâcher-prise	Accepte que l'élève travaille seul mais avec la condition de faire la production d'écrit dans sa totalité. L'élève prend un risque volontaire qui l'engage dans un contrat de confiance		D'autres élèves se manifestent pour travailler seuls		X	
2'02 (vidéo 9)	2 autres élèves demandent à travailler seuls	Posture d'accompagnement	L'enseignante demande aux élèves de justifier pourquoi ils ne veulent pas travailler par groupes - Pas envie de parler - Pas envie de faire des choix et de se plier aux décisions d'un autre - Pas envie de travailler avec une fille (de la part d'un garçon)		Le débat est lancé		X	

4'55	Beaucoup d'élèves profitent de ce débat pour discuter et raconter des anecdotes et à se dissiper	Posture d'accompagnement	Rappel les élèves aux calmes, soit en arrêtant les anecdotes hors sujet, soit par les des signaux non verbaux pour rappeler au silence et à lever le doigt		Certains élèves commencent à proposer des solutions de réorganisation de l'espace et des groupes		X	
7'00 (vidéo 9)	Les élèves se dissipent et veulent travailler avec leurs amis	Posture de contrôle	L'enseignante arrête le débat en disant « <i>ne pas vouloir céder à réorganiser les groupes</i> » donc ceux qui veulent travailler seuls le font et les autres travaillent avec leurs voisins. La posture de contrôle est adoptée pour rappeler tout le monde au silence et clôt le débat pour lancer les enfants au travail.	X			X	
0'23 (vidéo 13)	Deux filles bavardent depuis le début de la matinée, cette fois plus fort pendant la lecture de la maîtresse	Posture du magicien pendant une lecture offerte	L'enseignante reprend les deux élèves « <i>les filles, vous n'allez pas comprendre ce qui va suivre</i> »	X			X	
Nombre d'actions au total	5							

Grille d'observation des actions d'élèves : Sophie

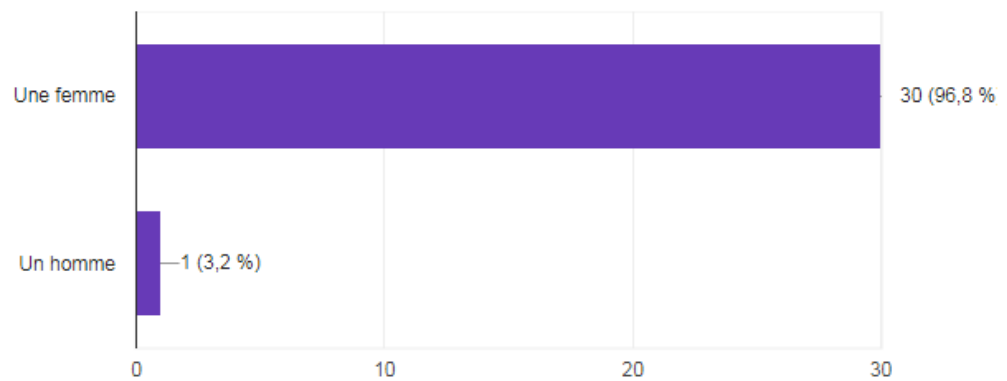
Temps	Nature de l'action (orale ou physique)	Posture de l'enseignant au même moment	Réaction de l'enseignant	Réponse de l'élève		Sanction		
				Fin de l'action	Bascule et réaction	Oui	Non	Nature
Vidéo 6	Le niveau sonore des bavardages monte haut	Posture de lâcher prise, l'enseignante circule dans la classe pour voir le travail de chacun laissant les autres élèves en autonomie	Une élève désignée pour le mois va chercher sur le bureau de la maîtresse un triangle (instrument)		Le groupe classe se reconcentre sur ce que va dire la maîtresse		X	
Vidéo 7	Les élèves se tournent tous vers le tableau, les bavardages mettent un peu de temps à s'arrêter.	Posture d'enseignement	L'enseignante fait rappeler les règles de classe « <i>quand on entend le triangle, on se tait et on est attentif</i> » « <i>mais Amélie, si tu tapes dans le triangle, regarde bien qu'on ai un travail à faire, sinon ce n'est pas grave qu'il y ai du bruit dans la classe</i> »	X			X	
0'40 (vidéo 9)	Les élèves en autonomie se chamaillent, lance des objets et le niveau sonore monte	Posture d'enseignement « <i>aller hop, on y retourne</i> », la maîtresse s'apprête à passer des consignes	L'élève responsable donne un coup de triangle, quelqu'un veut prendre la parole, la maîtresse l'interrompt en attendant d'avoir l'attention de tous	X			X	

Vidéo 17	Un élève se met à pleurer pendant un exercice de dictée	Posture d'accompagnement pendant la dictée	L'enseignante et l'AVS vont voir l'enfant qui ne veut pas parler, l'enseignante lui demande de revenir lui parler après, quand il sera prêt.	X			X	
Vidéo 19	Deux élèves se chamaillent car ils ne sont pas d'accord sur la correction de la dictée	Posture du magicien	La maîtresse leur fait comprendre que c'est un moment privilégié pour en tirer des leçons, travailler ensemble « <i>on n'apprend pas, on fait les bébés et du coup on n'avance pas ! Prend le comme une façon d'apprendre. On est là pour s'entraider et vous, vous prenez tout mal à chaque fois</i> »	X			X	
Vidéo 21	Le niveau des bavardages remonte	Posture de contrôle	Le triangle sonne encore mais cette fois, les élèves ne réagissent pas trop, donc l'enseignante fait un rappel des règles « <i>je vous le redit gentiment pour la dernière fois, quand ce triangle tinte, vous devez être attentif. Cherchez moi, j'ai besoin de votre attention</i> »	X			X	
Nombre d'actions au total	6							

Questionnaire :

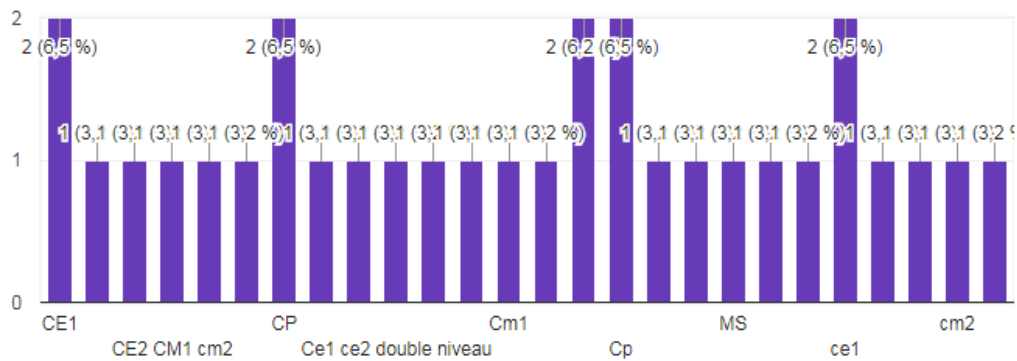
Etes vous :

31 réponses



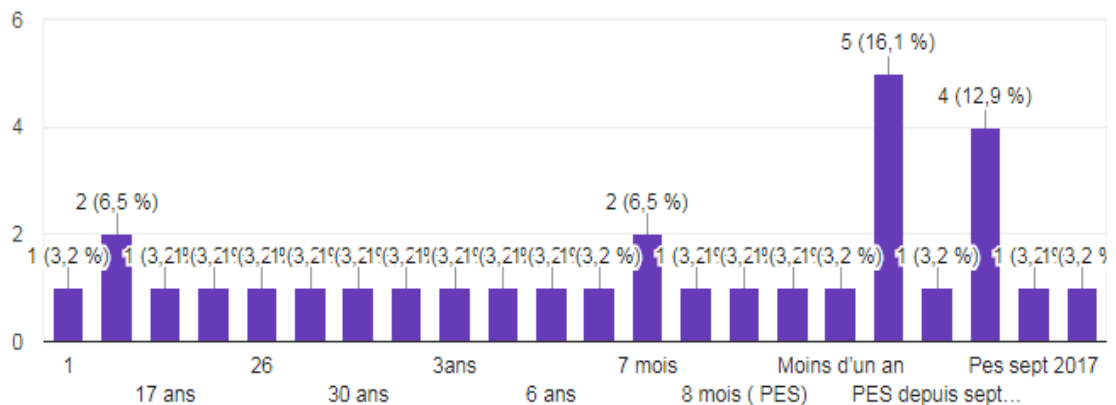
Quel est votre niveau de classe ?

31 réponses



Depuis combien de temps enseignez vous ? (pour les PES, merci de le préciser)

31 réponses



Comment définiriez vous l'autorité

31 réponses

Le cadre dans sa classe

L'autorité, je la définirais comme étant la façon de se faire respecter par les élèves. Le but serait donc qu'ils coopèrent sans employer une attitude autoritariste mais plutôt en suscitant leur adhésion pour apparaître comme le guide dans leur processus d'apprentissage.

L'autorité est un pouvoir naturel ou non qui pousse les élèves à nous obéir.

Posture de respect

Comme un cadre bienveillant et juste

je dirais que c'est la capacité à se faire respecter et amener les autres à se respecter.

Savoir être entendu et écouté de des élèves.

C'est le respect des règles données par l'enseignant et la manière dont il les fait respecter

C'est un concept qui permet à l'élève d'avoir un rapport rassurant et cadrant dans l'école et dans la classe.

Pouvoir en un mot , un geste influencer le comportement des élèves.

implique de contrôler, se faire respecter, et que la personne sous autorité obéisse

Se faire respecter sans crier

avoir et donner des limites claires

Savoir se faire respecter en respectant l'autre

donner un cadre sécurisant en faisant respecter des règles comprises par tous

Comme une nécessité pour le respect de tous mais en restant bienveillant

Être juste, ferme et bienveillant

Savoir se faire respecter en établissant des règles pour le bien-être de tous et dans la confiance, sans être autoritariste, mais en sanctionnant les comportements inadéquats en ce qui concerne la vie scolaire et la vie en collectivité

L'autorité c'est être reconnu par les élèves, par un ajustement de ce qui est juste pour tout le monde et aussi par un statut de maître qui protège et assure les apprentissages, rassure et qui fait sens pour eux.

Une présence, une posture assumée et une confiance donnée à l'élève

Des règles à respecter.

Posture bienveillante et ferme de l'éducateur pour faire respecter les règles aux élèves.

La capacité à tenir un cadre rassurant pour l'enfant

Être capable de se faire respecter sans pour autant mettre l'autre en situation d'infériorité et respecter l'autre.

C'est le charisme que l'on dégage pour faire respecter les règles de vie commune et instaurer un climat serein pour les apprentissages.

La capacité d'instaurer un climat de classe serein et propice aux apprentissages

une main de "bronze" dans un gant de velours!

Réussir à se faire "oublier" le plus possible afin d'attirer l'attention et l'adhésion d'une classe à un moment opportun

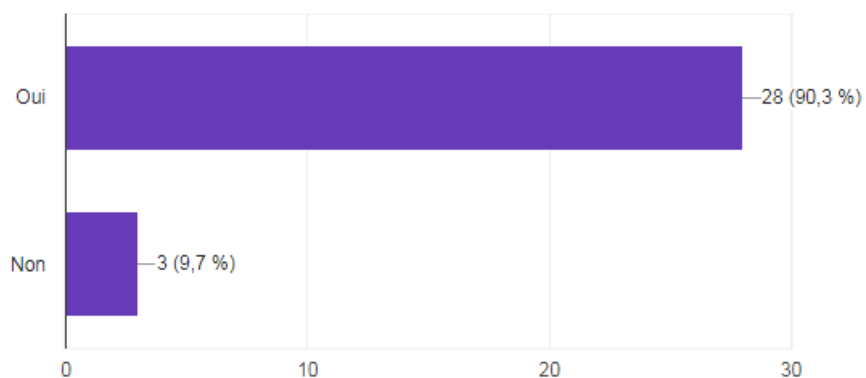
l'autorité est un tout dégagé par la posture de l'enseignant, sa posture et sa position dans la classe, sa voix, son attitude. Un enseignant qui fait preuve d'autorité est un enseignant bienveillant mais qui a établi un cadre strict en définissant l'acceptable et l'inacceptable.

L'autorité c'est le cadre que l'on impose aux enfants avec les moyens nécessaires à faire respecter ce cadre. c'est le respect de ces règles par les élèves en pleine conscience de celles-ci

nécessaire dans l'exigence et la bienveillance

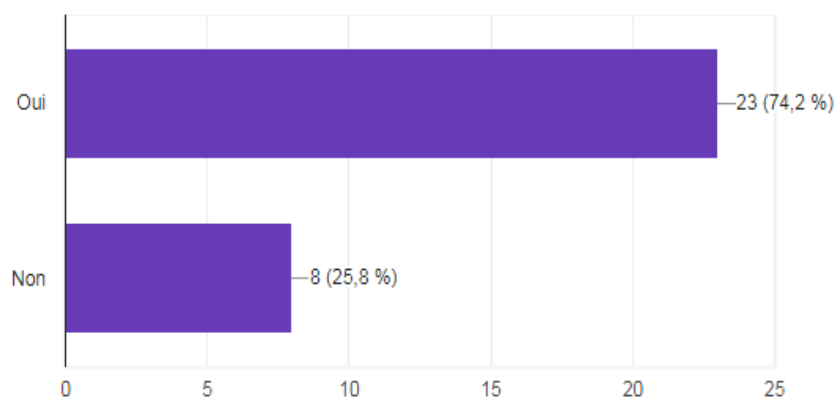
Avez vous mis en place des règles de vie ?

31 réponses



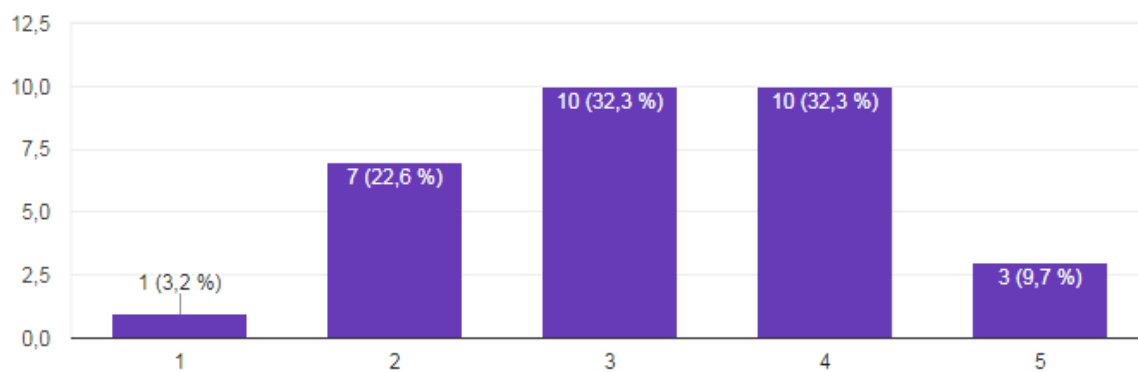
Les élèves s'y réfèrent-ils ?

31 réponses



Quelle est votre tolérance aux bavardages ?

31 réponses



Comment définissez vous un comportement difficile ?

31 réponses

Perturber la classe, enfant violent ou qui ne veut pas se mettre au travail, enfant qui ne respecte pas les règles de classes et de vie en collectivité

Un élève qui ne respecte pas les règles.

Un élève

Insolent

Un comportement qu'on arrive pas à faire revenir dans le cadre malgré diverses tentatives et moyens

comportement inapproprié: bruyant, vulgaire, agressif

Absence de respect et non conformité aux règles

Un élève qui répond, qui ne respecte pas l'enseignant

Un élève qui empêche le travail des autres élèves.

Celui qui dépasse les limites du respect des règles de l'adulte ou des camarades

Comportement qui va à l'encontre de l'autorité

Qui ne respecte pas les règles de vie les autres l'enseignant

un élève qui teste constamment les limites

Un élève qui n'arrive pas à canaliser son énergie

transgresse volontairement les règles

Un élève qui refuse tout catégoriquement (de s'asseoir, de chuchoter, de travailler, de partager ...)

Un élève qui refuse de travailler ou a un comportement violent avec les autres.

Un enfant qui ne respecte aucune règle et pour lequel les nombreux rappels et sanctions ne servent à rien.

Un élève pour qui le grand groupe est difficile pour lui, l'autonon Difficile. Le sens du vivre ensemble et donc de pouvoir dans un premier temps discuté des règles n'est pas clair pour Lui.

élève qui refuse de se lancer dans les apprentissages / élève violent et tyrannique envers ses camarades.

Pas un comportement d'élève.

Un élève qui ne suit pas les règles et perturbe le travail des autres.

Difficulté à entrer dans le cadre proposé et demandé et donc chercher par tout moyen à perturber ce cadre.

Un élève qui a un comportement qui peut avoir des conséquences négatives pour lui même et pour autrui.

Le comportement difficile dépend du degré de tolérance de chacun et surtout du public que l'on a face à soi.

Un élève qui ne respecte pas les règles de vie de la classe même après plusieurs réprimandes et qui n'est pas capable de « réfléchir » sur son comportement.

qui perturbe la vie des autres élèves de la classe

Un comportement qui nécessite trop souvent l'intervention de l'enseignant.

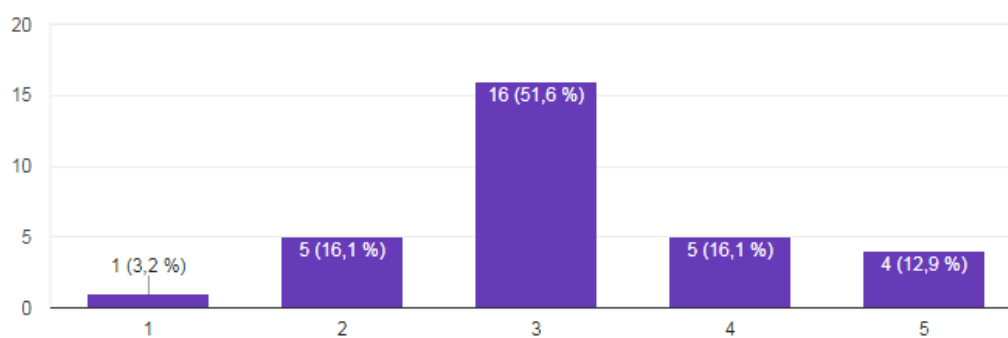
élève perturbateur qui joue sans cesse en classe, n'écoute pas, bavarde trop, dérange ses camarades et l'enseignante malgré les nombreuses remarques / rappel à l'ordre et réprimandes.

Un élève perturbateur qui peut se mettre lui ou les autres en danger

gestion difficile des émotions ou du corps

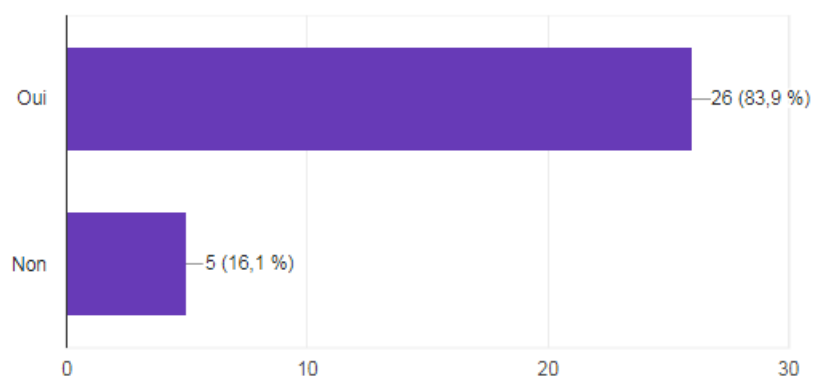
Utilisez vous des sanctions ?

31 réponses



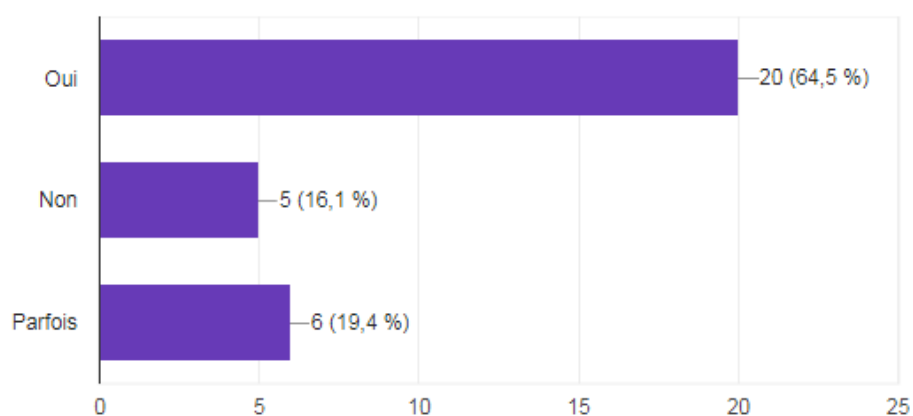
Respectez vous une échelle de sanction ? (de la réprimande à l'envoi chez le directeur(trice))

31 réponses



Respectez vous cette échelle ?

31 réponses



Pouvez vous la décrire ?

25 réponses

Je note le prénom de l'élève au tableau, au bout de 3 barres il peut: soit aller sur la chaise à grandir soit aller chez un collègue soit chez la directrice en fonction du comportement

Il n'y a pas de sanction dans ma classe si ce n'est le rappel des règles. La transgression des règles de manière répétitive peut se répercuter sur le LSU dans la compétence d'EMC qui se réfère au respect des règles.

Système de ticket qu'on leur enlève, puis selon la règle transgressée lignes d'écriture, mot pour les parents et envoi chez la directrice.

Punition durant les 5 premières minutes de récréation

d'abord réprimande, l'élève descend sur l'échelle de comportement puis punition (copie des règles de vie non respectées), mot dans le carnet de liaison, bureau du directeur

Couleur de comportement jusqu'à rouge

Je fais signe à l'élève, lui parle, l'isole, l'envoi dans une autre classe, puis chez la directrice

Au bout de 3 croix un mot aux parents. Pour un comportement inacceptable un tour chez le directeur. Lions de comportements.

Recopier des textes sur la tolérance le respect.
Écrire une lettre d'excuse, ce que j'ai fait...
La directrice ne joue pas son rôle. Donc je me débrouille

je préviens en général 2 fois et la 3ème je sanctionne, sauf si c'est grave je sanctionne directement.

Reprimande- écriture réflexive- lignes signées par les parents

changer de place/d'activité, aller s'asseoir sur une chaise isolée, s'asseoir 5 min en récré, aller dans une autre classe + utilisation météo du comportement avec récompense à la clé + sanctions réparatrice lorsque possible (ex : tu as écrits sur la table, tu vas nettoyer la table)

Un système de croix avec une d'action en fonction du comportement inapproprié un élève qui va chez le directeur a eu un comportement violent ou qui transgresse une règle élémentaire sinon isolement au fond de la classe lorsqu'il dérange ses camarades etc.

code couleur avec échelonnage de la sanction (sortir de l'activité, perdre 5 min de récré, mot dans le cahier de liaison, bureau de la directrice)

1er : changement de place, 2ème : à l'écart sur une chaise et vraiment si cela est grave dans le bureau de la directrice (exceptionnel)

J'utilise le dragon du comportement : vert, jaune, orange, rouge.
Il est établi que quand les élèves sont dans le rouge, ils vont chez la directrice, les parents sont convoqués et ils

J'ai mis en place un tableau avec différentes rubriques (bavarage, soin etc) pour chaque rubrique ils ont 3 chances. Si la règle n'est pas respectée ils ont un point jaune. Au bout de 3 points jaunes ils ont une fiche de réflexion à compléter et à faire signer. Un autre tableau comptabilise les fiches de réflexion eu par période. Si les élèves ont plus de 5 fiches par période je rencontre les parents afin d'en discuter.

J'utilise les lions de comportement sachant que j'ai un niveau élevé de tolérance.

Système de gestion de comportement ; les lions de couleur (cf lutin bazar). Les élèves colorient la couleur correspondante à leur comportement uniquement le vendredi. Si noir ; envoi chez la directrice. Pas de punition écrite au CP pour ma part

adaptée à chaque situation

Sollicitation de l'enfant(par la voix ou le regard); je lui rappelle la règle; 2 à 3 rappels puis je l'éloigne géographiquement (se calmer dans la tente, aller sauter sur la terrasse, continuer l'atelier seul à une table; le changer de place au coin regroupement; dans la cour toujours faire parler les 2 parties; en parler au conseil de classe si récidive; travaux d'utilité pendant les 5 premières minutes de récré avec l'aide- maternelle(rangement, nettoyage...)

l'élève perd des points (comportements) sur class dojo , puis peut avoir des minutes de récréation en moins , être envoyé dans une autre classe , mots aux parents et envoi chez le directeur en dernier recours

de la réprimande à l'envoi chez le directeur

mise en place des règles de comportements avec graduations(échelle de couleur)et possibilité de remonter sur cette échelle, bilan en fin de semaine.Pour info les parents sont informés et signent la position de l'élève sur l'échelle.

Mettez vous en place des dispositifs pour éviter de sanctionner vos élèves ?

31 réponses

Non (2)
J'y réfléchis
Pour mes élèves qui ont tendance à ne pas respecter les règles je fais de la différenciation. Cela va du choix des camarades pour travailler en groupe à la valorisation du comportement pour encourager un élève qui serait habituellement perturbateur. Je peux éventuellement solliciter davantage un élève qui a besoin d'être nourri pour se comporter en élève. J'ai également une balle anti stress à disposition des élèves actifs.
Je leur laisse parfois une chance, je les préviens et s'essaie de retarder la sanction éventuelle.
Voix chuchotée et morale
Des barres au tableau avec le nom de l'élève. Au bout de 3 barres, l'élève est punit
Oui des cubes de couleur pour les élèves difficiles 3 cubes avant de baisser d'un rang
un coin pour se calmer
Rappel à la règle.
Oui contrat de comportement
NON
Non
météo du comportement pour rendre les élèves conscient de leur comportement et les amener à faire des efforts quand il sont dans le rouge
Rappel à la règle seulement
différenciations avec travail en autonomie pour élèves rapides
Pas de dispositif mais la communication pour essayer de comprendre
Oui, le dragon du comportement est gradué (3 cases dans chaque couleur). Les élèves ont donc un repère pour savoir où ils se situent.
Il y a 2 chances si on est le matin et 1 si on est l'après midi. Il peut réfléchir sur lui et sur ce qui peut provoquer la sanction.
Oui
Oui. Des gros yeux pour les ms.
Oui (contrat de comportement, défi du jour...)
Un contrat à la semaine.
Je prends le temps de bien expliquer et qu'ils expliquent pour il est nécessaire de mettre en place des règles de vie de classe et de les respecter. À chaque fois qu'une règle n'est pas respectée, je veille à ce que l'élève verbalise ce qui s'est passé et à lui montrer qu'il n'a pas respecté une règle. Je prends aussi le temps d'expliquer mes attentes et pourquoi j'exige d'eux ce comportement.
J'installe un climat serein pour éviter ce type de comportement.
Système évolutif décrit si dessus
les règles de vie de la classe données et expliquées en début d'année
Listés ci-dessus
pas vraiment , il est encore difficile de gérer tout ça ! j'essaie de mettre en place des fiches de réflexion sur le comportement
un temps de médiation, des contrats
Evidemment! dialogue et rappel des règles , possibilité d'améliorer son comportement, tutorat ou binômes...

Quelles difficultés rencontrez vous dans la gestion des conflits ?

31 réponses

Savoir la vérité, mettre fins aux bavardages . Les comportements qui se stabilisent sur une courte durée
Je n'ai pas de difficultés particulières dans la gestion des conflits.
Le choix de la sanction quand le problème n'est pas répertorié dans les règles de la classe.
Aucune
Garder une crédibilité
je fais face à des comportements extrêmement agressifs qui m'empêchent de gérer ces conflits
Faire parler les élèves sur ce qu'ils ressentent
Parfois je me fais déborder par les élèves, je n'arrive plus à gérer les débordements et me retrouve à crier plutôt que de calmer le conflit.
Les élèves ont du mal à s'exprimer clairement. Les conflits sont quotidiens et toujours sur des sujets futiles du genre " elle me regarde"...
Si l'élève n'écoute pas ou n'entend pas ce qu'on lui dit
détecter son arrivée, trouver les mots et le posture pour ne pas qu'il explose,
Aucune pour l'instant
la violence des enfants, trouver des sanctions adaptées et compréhensibles par les élèves, expliquer une sanction aux élèves dont le langage est très faible
Démêler le vrai du faux, savoir être juste et trouver la source du problème
le temps manque pour régler correctement les problèmes
Ils sont jeunes et encore égocentrés
Difficile de rester neutre
En CP, ce sont des petites chamailleries du style, il m'a tiré la langue, il m'a pris ma bille, il m'a doublé. On ne peut pas ne pas le régler autrement les enfants ne sont pas disponibles pour les apprentissages donc j'écoute, je règle le problème en rappelant les règles de la classe ou le règlement intérieur et on passe à autre chose.
.
Les élèves semblent comprendre sur le moment la "gravité" de la situation (lorsqu'il tape un camarade par exemple) mais recommence le jour suivant.
Pas de sanction utile. Toujours les mêmes.
Difficulté à garder son calme et son sang froid face à des élèves insolents ou qui tiennent tête (ne pas perdre la face ou regretter un emportement trop important)
Trouver la solution adaptée à l'élève en question.
On ne sait pas toujours qui croire.
La gestion se fait entre élèves sous l'arbitrage de l'adulte.
Une discussion impossible entre les deux élèves concernés
réussir à être parfaitement juste avec chacun
Principalement le phénomène de bouc-émissaire qu'il faut désamorcer en conseil de classe
la résolution des conflits sont difficiles : quelles sanctions ? comment éviter que les conflits persistent , recommence .. etc
la violence de certains élèves
la fréquence des conflits, faire la part des choses dans le respect de la vérité et pour la construction du sentiment de justice

Quelles actions vous permettent de désamorcer un conflit pour empêcher une évolution du conflit entre vous et l'élève ?

31 réponses

La communication, laisser l'élève s'exprimer, la relaxation : je médite comme une grenouille
Le dialogue en chuchotant en laissant la parole à l'élève pour exprimer ses besoins.
La communication avec l'élève ou les élèves en question. La valorisation des choses qu'ils peuvent faire correctement. Ne sait pas
Séparation ou isolement
Le dialogue et la coopération entre les élèves. Jeu du ballon de la vérité fait à peu près 1 fois par période
L'ignorance, j'évite d'entrer "dans son jeu"
Lui demander d'écrire ce qu'il ressent ou l'envoyer dans une autre classe le temps que la pression retombe.
Eloigner l'enfant
Le conseil d'élèves lors duquel on lit les messages clairs écrits par les élèves.
Discussion parents. Mais parfois insuffisante. Discussion... menace sur une sortie... mais je ne sais pas si ça fonctionne...
"je comprends que...", prévenir l'élève qu'il est en train de déborder avant de passer au conflit
On discute : pourquoi on ne peut pas réagir ainsi...
isoler dans un espace dédié au calme, positif + lorsqu'il est possible de réparer son erreur
La discussion principalement
je diffère pour laisser le temps de se calmer, ou j'envoie dans une autre classe, puis je discute avec l'élève en tête à tête
La communication, le calme, une blague
Intervention d'un autre adulte (directeur)
L'écouter et lui proposer une solution qui lui convienne - en cas de petite chamaillerie - ou s'il comprend la sanction qui lui est donnée.
.
Le dialogue et la compréhension. Être honnête avec l'élève et mettre en place une solution décidée par les 2
Se calmer . Respirer. Parler . Mettre un mot et expliquer pourquoi .
Sortir temporairement un élève de la classe (envoi dans une autre classe), ne pas réprimander devant toute la classe mais parler à l'élève seul
La discussion
Passer par la discussion et expliquer ses actes. Mais aussi travailler sur les émotions et les sentiments.
Prendre le temps du recul, ne jamais agir à chaud.
Moments de parole : conseil de classe, discussion hors du conflit...
calme, écoute et échanges
La médiation de l'aide-maternelle et l'organisation spécifique de la maternelle (ateliers, décloisonnements avec intervenants)
isoler l'élève un petit moment , puis discuter au calme quand les tensions sont abaissées : sinon envoi dans une autre classe le temps de calmer tout le monde
ne pas monter dans l'échelle d'énervement avec l'enfant, revenir au problème plus tard
le dialogue, la mise à distance entre la "faute" et la sanction qui vient après réflexion et non à "chaud" , la possibilité d'en parler avec l'équipe pédagogique, la psychologue...

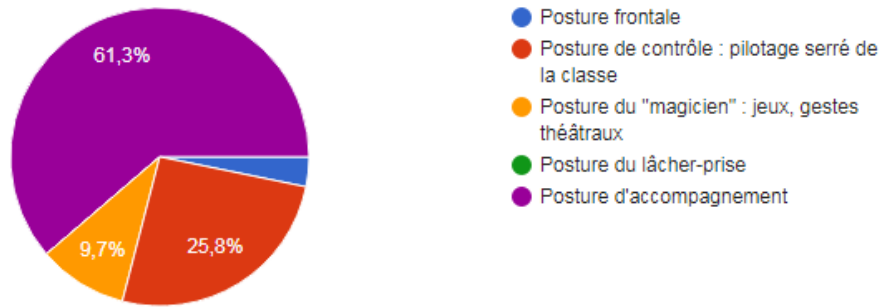
Avez vous un coin ou espace désigné pour "isoler" un élève perturbateur ? Pouvez vous le décrire brièvement ?

31 réponses

Non (3)
Une chaise à grandir en fond de classe
Non
Une table seule devant le tableau .
Non chaise isolée au choix
Table de l'ordinateur dos au tableau avec un travail à faire
Il y a une table au fond de la classe où je place un élève perturbateur momentanément.
Une table en fond de classe.
Oui, il y a une chaise et une petite table avec une caisse d'objet de relaxation pour se calmer et s'isoler
Mon bureau. Ou déplacement du bureau.
Il y a une table au fonds. Parfois je l'envoie la bas pour l'isoler du groupe classe
Grande table du fond (qui sert d'aide aux petits groupes en difficulté)
depuis peu, mise en place d'un tipi avec des peluches
Oui une table dans le fond de la classe (pas d'autre espace la classe est petite) sinon dans une autre classe
une table au fond de la classe
Non pas spécialement
Oui, en fond de classe, à une table seule.
Oui. Concernant la question des postures: il y a en a de différentes selon le moment de la journée et selon l'activité . Tout comme la gestion de l'élève. Cela dépend de l'élève.
Oui. Il s'agit d'une chaise au fond de la classe : la chaise du calme. L'enfant y va pour se calmer quand il sent qu'il va "exploser". Il y a une balle anti-stress sur la chaise.
En ms, une table a part en dehors du rassemblement.
Sur le pas de la porte.
Le coin bibliothèque de la classe. un espace où l'élève peut s'asseoir et prendre un temps pour se calmer.
Je peux isoler un élève à la table de travail collectif.
Une marche dans la classe, l'élève est isolé mais revient quand il juge lui même qu'il est calmé.
Je le place à mon bureau!
La bibliothèque, un peu à l'écart du regard des autres; une tente dans une pièce attenante
oui , au fond de la classe face contre le mur , ou une table en îlot disposée au fond de la classe , sinon dans le petit hall de la classe : tout ces espaces permettent à l'enseignant d'avoir toujours l'oeil sur l'élève.
oui, une table avec des objets à manipuler
oui, une "cabane à mots", l'élève peut s'isoler se mettre en boule ou s'allonger, manipuler une balle anti-stress, parler tout seul puis revenir apaisé. Cet espace est nécessaire pour éviter des crises de colère ou de grandes frustrations, un vrai sas de décompression pour l'élève et pour la classe !

Dans la classe, quelle posture adoptez vous ?

31 réponses



Dans votre classe, les élèves sont-ils disposés :

31 réponses

