



HAL
open science

Posture enseignante et direction de classe : les mots de l'autorité

Salomé Faure

► **To cite this version:**

Salomé Faure. Posture enseignante et direction de classe : les mots de l'autorité. Sciences de l'Homme et Société. 2021. dumas-03611557

HAL Id: dumas-03611557

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03611557v1>

Submitted on 17 Mar 2022

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.



Institut Catholique de Toulouse

Institut Supérieur de Formation de l'Enseignement Catholique

Master 2 MEEF premier degré.

Rapport d'étude présenté par
Faure Salomé
N° Etudiant : 2015-8850

Sous la direction de
C. Guillin, Maître de conférences

Mémoire :
Posture enseignante et direction de classe. Les mots de l'autorité.

Année universitaire
2020/2021

Remerciements

Mes remerciements s'adressent en premier lieu à ma professeure Madame Guillin pour la proposition de ce thème de recherche. Elle a su faire montre de soutien, d'aide et de conseils avisés. Elle a réussi à me rassurer dans les moments où j'étais au plus bas et me faire prendre confiance en moi sur mon travail. Merci sincèrement pour la bonne humeur communicative qui vous est propre.

Je remercie également les enseignantes qui m'ont accueillie dans les écoles où j'ai effectué mes stages ! Je souhaite remercier également les équipes de ces écoles qui m'ont permis de prendre la mesure de ce qu'était le métier, hors classe.

Je remercie aussi les enseignants que j'ai pu avoir tout au long de ma scolarité et de leur manière d'exercer l'autorité, cela m'a permis de percevoir beaucoup d'utilisation de celle-ci.

Je remercie ensuite toute l'équipe de l'ISFEC, qui, malgré les conditions exclusives de ces années de master ont fait en sorte de maintenir les cours et séminaires.

Je tiens enfin à remercier ma famille. Merci à ma mère, merci à mon père, de m'avoir permis de faire ces études qui m'ont tant apporté, merci de m'avoir fait comprendre que vous seriez toujours avec moi, merci pour votre présence et vos encouragements.

Merci à mon frère, ma belle-sœur et ma nièce. Merci à mes oncles, tantes, cousins et cousines. Merci à ma belle-famille.

Merci à mes amis proches qui m'ont épaulée et relue maintes et maintes fois.

Merci à ma grenouille, c'est toi qui, tous les jours depuis ces deux ans de master, malgré la difficulté des différents confinements, me soutiens, me relève et me fais prendre conscience de ma valeur. J'espère être à la hauteur et te rendre la pareille dans 4 ans maintenant.

Enfin, je souhaite dédier ce mémoire de recherche à mon grand-père, « le chef », grande figure d'autorité de la famille.

Sommaire	
Introduction	1
Cadre théorique	5
Qu'est-ce que l'autorité ?	5
1. L'autorité et son sens commun.....	5
2. L'autorité en psychologie.....	6
3. L'autorité en philosophie	6
4. L'autorité dans l'éducation	6
Les composantes de la gestion de classe	8
1. La gestion de classe c'est quoi ?	8
2. L'autorité dans cette gestion de classe.....	10
3. Règles de vie de classe.....	10
4. Communication des sanctions.....	12
Problématique et hypothèses	14
Partie Empirique.....	15
I. Participants	15
II. Matériel, procédure et protocole.....	16
III. Analyse des résultats	17
1. Réponses aux entretiens	17
2. Interprétation des résultats	24
Partie réflexive	31
Conclusion.....	37
Bibliographie.....	39
Annexes	I
Guide d'entretien semi-directif	I
Entretien 1	II
Entretien 2	IV
Entretien 3	VII
Entretien 4	XII
Entretien 5	XIV
Entretien 6	XVII
Résumé	41

Introduction

Le thème de ce mémoire de recherche porte sur l'autorité. L'autorité se définit dans le dictionnaire comme étant le « Pouvoir de décider ou de commander, d'imposer ses volontés à autrui ». Il en existe plusieurs formes, tant hiérarchiques que familiales, en passant par la philosophie mais aussi par la pédagogie.

Dans un premier temps, il est nécessaire de se demander, dans le contexte de la pédagogie, à quels endroits il est possible de voir l'autorité dans le socle commun de compétences. Effectivement, celle-ci n'est jamais réellement annoncée en tant que telle mais elle est sous entendue tout au long de ce socle.

La première compétence est « Maîtriser les savoirs disciplinaires et leur didactique ». L'autorité est disponible dans le fait de se sentir apte et légitime à proposer les savoirs et ainsi mettre les élèves dans une situation d'apprentissage. Dans ce sens, je pense que le fait de maîtriser ses savoirs face aux élèves permet d'instaurer une notion de « respect » de leur part. Lors de mes stages j'ai pu remarquer que si je maîtrisais moins mon sujet, les élèves pouvaient percevoir une « faille » et ainsi saisir l'occasion pour sortir du cadre.

De même on peut la mettre en relation avec les compétences 3 et 4, qui sont « Construire, mettre en œuvre et animer des situations d'enseignement et d'apprentissage prenant en compte la diversité des élèves » et « Organiser et assurer un mode de fonctionnement du groupe favorisant l'apprentissage et la socialisation des élèves ». Ces deux compétences rejoignent cette idée de créer un environnement propice et adapté aux élèves dans le but de les faire grandir, évoluer et acquérir des connaissances. En stage, j'ai pu voir que la différenciation permettait aux élèves de se sentir intégrés au groupe et pris en considération dans les différents apprentissages.

Une autre compétence du socle commun est « Maîtriser la langue française dans le cadre de son enseignement ». Dans cette compétence, il est possible de rappeler que « le professeur des écoles se doit d'être un modèle de langage »

La cinquième compétence « Évaluer les progrès et les acquisitions des élèves » fait elle aussi écho à la notion d'autorité, même si celle-ci aborde les aspects positifs, il me semble que l'autorité peut se trouver dans toutes les situations, positives comme négatives. En valorisant les évolutions de chacun, l'enseignant crée un climat de confiance. Lors de mes interventions en classe, j'ai pris le temps de remercier les élèves de leur participation, mais aussi d'expliquer que l'erreur était possible et acceptée. Ainsi les élèves se sentaient en sécurité avec moi, mais aussi avec leurs camarades, qui n'ont pas à avoir de jugement.

L'autorité n'est pas seulement présente dans le socle commun de compétence. Il est nécessaire d'aborder les compétences communes à tous les professeurs et personnels d'éducation. Dans celles-ci également on retrouve la notion d'autorité de manière implicite. Parmi celles-ci, on peut relever :

- « Inscrire son action dans le cadre des principes fondamentaux du système éducatif et dans le cadre réglementaire de l'école », « Agir en éducateur responsable et selon des principes éthiques ». On souligne ici les termes « réglementaire » et « responsable ».

La responsabilité renvoie au fait que l'adulte se porte garant des mineurs qu'il a à sa charge, il a le pouvoir de décider, c'est lui qui guide, qui dirige, ce qui implique une notion de respect de la personne référente, de « l'ordre » ; elle est explicitement reliée à la notion de « règlementer », qui consiste à formuler des règles à respecter.

Dans ces compétences, il y a la notion de respect de l'adulte, et des règles formulées avec lui. Dans cette optique, il est important de mettre en place une relation de respect mutuel entre les élèves et l'enseignant.

- « Connaître les élèves et les processus d'apprentissage », « Prendre en compte la diversité des élèves », « Accompagner les élèves dans leur parcours de formation » sont des

compétences qui impliquent le fait de connaître ses élèves et de les faire grandir, elles entraînent alors forcément la notion d'autorité ; non seulement pour mener la classe dans des conditions adaptées, mais aussi dans le sens où les élèves se sentent compris et respectés dans leur individualité. Il m'a paru important avant mon temps en classe, de demander certains renseignements sur les élèves, afin de différencier, mais aussi de savoir les fonctionnements de chacun et du groupe classe, afin de mieux le comprendre et de mieux m'y intégrer.

L'autorité leur permet alors de développer leur autonomie.

Toutes ces compétences sont essentielles dans le métier de professeur des écoles, c'est pourquoi j'ai choisi de m'intéresser à ce thème de recherche. La notion d'autorité éducative me questionne autant du point de vue personnel que professionnel et encore plus depuis que je suis sur le point de devenir professeur des écoles.

Effectivement, depuis que j'ai emprunté le parcours MEEF, je réalise que beaucoup de situations m'orientent vers ce questionnement. Lorsque j'étais élève, ma mère a été mon enseignante pendant quatre ans, de la moyenne section de maternelle jusqu'au CE1. En tant que jeune élève, je ne me suis jamais posée la question, mais avec le recul, il m'est complexe de différencier l'autorité parentale de l'autorité spécifique à l'enseignement dont elle faisait preuve, je n'ai pas pris conscience de la différence d'autorité qu'il y avait entre moi et mes camarades de classe. Pendant le reste de ma scolarité j'ai pu être confrontée à des professeurs qui étaient davantage partisans de la discipline de l'autorité. Ils nous menaçaient beaucoup, sanctionnaient rapidement, criaient et hurlaient très souvent. Cela faisait apparaître un climat proche de la peur car nous ne voulions pas les contrarier. J'en conclus aujourd'hui qu'il s'agissait de l'aspect autoritaire de l'autorité, c'est-à-dire le « pouvoir de commander, d'obliger à quelque chose ».

Au cours de ma scolarité, j'ai effectué cinq stages dans des écoles maternelles et élémentaires. Ils m'ont permis d'observer les comportements des différents enseignants que j'ai suivis, notamment dans la notion de techniques pédagogiques mais aussi en matière d'autorité. Certains posaient les limites avec les élèves avant la classe, ils étaient alors informés des sanctions encourues (travail de réflexion sur la situation, afin de faire prendre conscience à l'élève qu'il était allé trop loin), d'autres ne disaient rien, jusqu'au moment où ils punissaient, sans réellement expliquer pourquoi, ou encore se braquaient totalement et se mettaient en retrait.

Lors de ma licence de psychologie, j'ai pu comprendre les fonctionnements d'apprentissage ; et ce fût de même durant ma première année de Master de Psychologie du Développement de l'Enfant et de l'Adolescent. Lors de cette dernière, j'ai pu approfondir mes connaissances, mais aussi comprendre davantage les façons de raisonner des enfants. Seulement, jamais les comportements des adultes référents n'ont été abordés, et ainsi, l'autorité éducative ne l'a pas été.

Pendant l'année de Master 1 des Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation, j'ai effectué deux stages de deux semaines dans une école auprès d'une enseignante d'une classe à double niveau CM1-CM2.

J'ai pu remarquer que l'enseignante utilisait facilement la tonalité de sa voix pour interrompre les élèves lorsqu'ils sortaient de leurs rôles et places d'élèves, elle « haussait » le ton pour faire comprendre que leurs comportements ne lui convenaient pas. J'ai également vu qu'elle menaçait de sanctionner régulièrement, seulement elle n'allait jamais au bout de la manœuvre. Dans cette situation particulière il est possible de se demander si son comportement était adapté,

et comment il aurait pu être amélioré. Il m'a été très difficile d'observer l'aspect verbal de l'autorité contrairement à ce que j'avais pu croire à la fin des deux premières semaines de stage.

En tant que stagiaire j'ai été confrontée à plusieurs choses, qui m'ont permis de me poser de nombreuses questions.

Premièrement j'ai pu constater qu'il m'a été vraiment difficile de faire preuve d'autorité dans la classe de par plusieurs aspects. Je ne me sentais pas apte à exercer mon autorité dans cette classe, qui était habituée à l'autorité de l'enseignante et j'avais peur de sortir de mon rôle de stagiaire. Je n'étais pas vraiment en accord avec la mise en place de l'autorité du professeur des écoles de la classe. Lorsque j'ai pris la classe, je me suis réellement demandée comment j'allais gérer le bruit, la participation etc. Effectivement je ne savais pas comment respecter la méthode de l'enseignante tout en testant ma propre méthode. Je n'ai alors pas osé l'imposer. Ainsi, aujourd'hui je me demande pourquoi je ne l'ai pas fait. Pourquoi en tant qu'étudiante et future PE je n'ai pas osé faire preuve d'autorité ? Et comment je vais pouvoir changer ceci avant d'être professeur des écoles stagiaires, en sachant que je vais partager une classe avec un enseignant titulaire ?

Par autorité, je n'entends pas l'aspect de soumission, comme celle présentée dans l'expérience de Milgram, il ne me semble pas cohérent de mettre en place un régime où la figure d'autorité a tous les pouvoirs, et particulièrement dans une situation de classe et d'éducation.

Lors des quatre semaines de stage de M1, j'ai été confrontée à certains élèves ayant des attitudes et des paroles insolentes envers moi ou envers le groupe classe, ainsi que des moments de brouhaha. C'est principalement dans ces moments que je pense avoir fait preuve d'autorité. Seulement en était-ce vraiment ?

J'ai été confrontée à des moments où le volume sonore des enfants dépassait mes limites. Pour contrer ceux-ci je leur ai demandé d'arrêter leurs bruits en expliquant les raisons, en replantant le cadre, et en replaçant les limites. Seulement cela n'a pas fonctionné, au bout de trois minutes le volume était le même qu'avant mon intervention. Ici je me demande réellement comment cela se fait ? Pourquoi les élèves se calment sur le long terme lorsque c'est leur enseignante qui intervient ?

Enfin lors de cette dernière année de master, j'ai été en classe durant cinq semaines avec une enseignante d'une classe de CE1-CE2. Cette dernière est respectée par ses élèves. Le cadre de la classe était posé depuis septembre. La mise en place de ma propre autorité s'est faite plus simplement, néanmoins certains élèves ont fait preuve d'insolence à mon égard, me stipulant expressément que « je n'étais là que pour leur donner les réponses. » J'ai alors demandé aux élèves ce que j'avais dit quand j'étais arrivée dans la classe, que j'étais là afin d'apprendre à devenir enseignante et que je n'étais pas là pour les aider en donnant les réponses. La maîtresse était également à l'écoute des émotions et travaillait régulièrement avec les élèves sur ce sujet. Après des activités sportives ou collectives, elle faisait un retour au calme grâce à de la musique de méditation, ce qui selon moi permettait aux élèves d'extérioriser et de revenir au calme.

Face aux comportements insolents, il m'a paru évident de relever la situation avec le ou les élèves concernés pour faire un état des lieux de celle-ci, tout en leur demandant si leurs attitudes leur semblaient convenables et pourquoi ils agissaient ainsi. Était-ce une méthode appropriée ? Selon moi, cela a permis aux enfants de se remettre en question et aussi d'exprimer ce qu'ils pensaient.

Comment aurais-je pu aborder la situation autrement ? Il est également possible de se demander pourquoi les élèves agissent avec insolence. Pourquoi ont-ils pu le faire ? Est-ce moi, qui, malgré le fait d'avoir fait attention, ai laissé l'occasion aux élèves de faire preuve d'insolence avec une faiblesse de ma part ? De même ai-je eu une attitude ou des dires qui auraient pu entraîner une réaction défensive des élèves ?

Je me demande alors : comment vais-je construire mon autorité ? Comment vais-je pouvoir faire preuve d'autorité, sans pour autant pencher dans l'aspect directif ? Comment mettre en place et communiquer sur les règles de vie de classe ?

Une seule question regroupe tous mes questionnements : comment un professeur des écoles met-il en place son autorité en classe ?

Pour répondre à cette question, il conviendra dans un premier temps dans une partie théorique de définir les différentes autorités puis dans un second temps d'étudier l'autorité dans la gestion de classe, le cadre de règles de vie de classe, les sanctions et la communication. A la suite de cela sera présentée, dans une partie empirique où les entretiens semi-directifs guidés seront détaillés afin de les confronter aux hypothèses. Dans une dernière partie les limites seront annoncées ainsi qu'une projection professionnelle.

Cadre théorique

Qu'est-ce que l'autorité ?

1. L'autorité et son sens commun

La notion d'autorité est très large et il a été remarqué qu'elle s'aborde dans de nombreux domaines.

Au sens littéral, l'autorité peut se définir comme la possibilité d'obtenir quelque chose de quelqu'un, sans utiliser la force ou la contrainte. Il est alors utile de préciser qu'il ne s'agit pas de la définition présente dans le dictionnaire.

Dans le dictionnaire « *Le Larousse* » il est possible de trouver la définition de l'autorité qui est « Pouvoir de décider ou de commander, d'imposer ses volontés à autrui ».

Il est possible de constater dans cette définition que la notion de pouvoir est mise en cause. Le pouvoir provient du latin « potestas » c'est « le pouvoir dont sont investies certaines personnes à raison de la fonction qu'elles remplissent dans un cadre institutionnel déterminé », d'après l'*Encyclopedia Universalis* (1995). Il s'agit alors du pouvoir qui se fonde sur la fonction, le statut, par la supériorité hiérarchique et/ou institutionnelle. La « potestas » est le pouvoir de décider, de commander, en utilisant la contrainte si on ne respecte pas ce pouvoir.

« Quelque chose de plus haut autorise l'autorité, mais ce quelque chose qui autorise ne vaut que s'il est reconnu ; il existe une relation en retour qui fait de l'autorisation à la fois le fondé et le fondant. » (Ricœur, 1996, p.6)

La personne détenant l'autorité l'a grâce à sa position, à la place qu'elle prend par rapport aux autres. Ricoeur parle de ce qui est plus haut, ce qui implique que la personne détenant l'autorité est celle qui a le plus grand grade dans la hiérarchie. L'autorité est, dans cette notion, non négociable.

Il ne s'agit pas là de convaincre l'autre. La personne détenant l'autorité impose le respect des règles, seulement, ces règles doivent être expliquées ainsi que leurs principes.

D'un point de vue étymologique, l'autorité découle de « Auctoritas », « auctor », « augere ». Ces termes désignent l'autorité de l'auteur qui augmente l'autre, qui fait grandir. Dans ce sens, avoir de l'autorité, c'est avoir confiance en soi, être maître de sa vie pour être capable de se confronter à l'autre avec ses connaissances. Le but de cela est de guider l'autre vers cette même autonomie, cette même confiance pour permettre à l'autre de devenir, avec le temps, auteur à son tour. Elle est interne à la personne, c'est le fait d'obtenir un rôle « de supériorité » sans menace ni contrainte.

L'aspect statutaire de l'autorité est d'une part générationnelle de par la différence d'âge adulte/enfant et d'autre part, institutionnelle qui se réfère au cadre de l'établissement, à la place hiérarchique de l'individu dans l'institution.

Encore une fois, il a été souligné que l'autorité n'est en aucun cas l'autoritarisme, l'autorité est référée par la hiérarchie qui lui est légitime. L'autoritarisme se définit comme une « manière d'agir d'une personne ou d'un organisme qui abuse de son autorité. » selon l'Académie française.

C'est à ce moment que cet aspect de l'autorité se voit étroitement lié à la notion d'autorité dans la psychologie.

2. L'autorité en psychologie

Dans le domaine de la psychologie, la notion d'autorité peut faire référence à l'impact social de la figure d'autorité dans des situations comme lors de l'expérience de Milgram (2013).

Milgram, dans le cadre d'une expérience, démontre que sous la direction d'une figure d'autorité, le participant est capable d'infliger une charge électrique très puissante à une « victime ». Cette expérience a permis de révéler la place de la figure d'autorité dans l'esprit de l'homme, qui a du mal à transgresser les ordres donnés par l'autorité.

Mendel (1971) met en évidence l'aspect affectif qui est impliqué dans le cadre familial afin que les enfants obéissent à leurs parents. C'est dans cette notion d'affect qu'entrent en jeu d'autres méthodes qui procurent et mettent en place une relation d'autorité : la force physique, la pression psychoaffective, la culpabilisation et le chantage qui font un écho direct à l'angoisse d'abandon.

Lewin, Lippit et White (1939) ont mené une recherche sur l'impact des différents styles de leadership sur les comportements des enfants. Cette recherche a pu démontrer que le style démocratique était plus efficace que le « laisser faire » ou encore le style autoritaire.

Max Weber (2014), sociologue, met en évidence les types d'autorité et de domination qui légitime le pouvoir et qui sont intimement liées et souvent utilisées ensemble :

- L'autorité traditionnelle qui correspond au respect des coutumes et aux personnes qui détiennent le pouvoir par rapport aux traditions.
- L'autorité légale qui prend sa source dans la loi, par « voie législative et bureaucratique ».
- L'autorité charismatique qui se base sur le charisme, le talent de l'individu qui fait que les autres vont le suivre.

3. L'autorité en philosophie

Arendt (1989) aborde le fait que souvent, l'autorité est confondue avec le pouvoir. Effectivement, l'autorité se met en place sans recours à la violence, contrairement au pouvoir. Elle met en avant la définition de l'autorité autoritariste comme le fait que celui qui détient l'autorité détient également la fonction statuaire, la position institutionnelle. Cette autorité impose alors une domination de l'autre et de fait, l'obtention d'une obéissance. L'autre est alors soumis.

D'après le site Dicophilo, l'autorité revêt trois définitions qui sont :

- Ascendant naturel, pouvoir légitime de se faire obéir.
- Pouvoir de se faire obéir, légitime en raison de son statut.
- Personne ou institution qui détient un tel type de pouvoir.

Seulement, en pédagogie, il est impensable de s'arrêter à cet aspect de l'autorité.

4. L'autorité dans l'éducation

Robbes (2010, p.66) dans *L'autorité éducative dans la classe. Douze situations pour apprendre à l'exercer*, met en avant le fait que « la discipline n'est donc qu'un aspect de ce que l'on nomme communément l'autorité. » Mais alors, qu'est-ce que l'autorité dans le système pédagogique et dans l'éducation ?

Il a été possible de remarquer qu'il existait plusieurs méthodes pour amener un individu à faire quelque chose sans utiliser la force ou encore la contrainte.

Dans une classe, grâce à l'identification au groupe, l'élève va pouvoir s'exécuter car il va se reconnaître dans un aspect affectif.

Avec la séduction, l'élève agira pour atteindre le plaisir de réussir ou de faire. Par le biais de l'exercice de l'autorité par l'emprise, l'élève comblera son besoin d'appartenance.

Avec la compréhension, le but de l'élève sera d'être satisfait lorsqu'il aura répondu à la demande du professeur mais aussi à la demande du groupe classe, et enfin, l'adhésion : l'élève se mobilisera plus particulièrement pour participer à un travail commun.

Il est également possible d'explorer le point de vue de Robbes (2010) dans *L'autorité éducative dans la classe*.

Ce maître de conférences en sciences de l'éducation, explique qu'il existe trois conceptions de l'autorité.

- L'autorité autoritariste : cette conception correspond à l'autorité dans son sens commun, c'est-à-dire que la personne détenant l'autorité de par une fonction ou une position impose sa domination sur l'autre, qu'il lui doit alors obéissance et soumission.
Il y a une notion de pouvoir et donc une réelle volonté de dominer, d'avoir une complète emprise sur l'autre, comme une forme de puissance absolue.
La relation, qui se définit comme un rapport entre deux personnes, n'existe pas. Il s'agit là d'un rapport de force. La figure d'autorité n'explique pas pourquoi c'est lui qui détient l'autorité. L'autre n'est absolument pas pris en compte en tant qu'individu à part entière, il ne consent pas.
Cette autorité utilise plusieurs méthodes comme l'usage de la force physique, la pression psychologique, le chantage etc.
Il va de soi qu'il ne s'agit pas d'une autorité efficace et recommandée dans une situation d'apprentissage.
- L'autorité évacuée : le fait d'être l'enseignant, et ainsi le « détenteur de savoir » ne donne pas une garantie d'autorité effective, le professeur doute alors de sa légitimité à détenir cette place d'autorité.
Ces enseignants refusent également d'exercer une autorité à cause de l'image négative qu'elle renvoie.
- L'autorité éducative : « l'autorité se définit selon une triple signification indissociable : être l'autorité (autorité légale, statutaire-potestas), avoir de l'autorité (autorité de l'auteur-auctor-qui s'autorise et autorise l'autre-augere) et faire autorité (autorité de capacité et de compétence) » (Robbes, 2010, p.105)

Ce n'est pas en ayant une position par son statut que les élèves respectent et obéissent à l'autorité qu'est censé détenir l'enseignant. L'autorité n'est jamais acquise une fois pour toutes. « L'autorité se conquiert dans la durée » (Robbes, 2010, p.237).

La mise en place de l'autorité dans la classe se fait par l'introduction de la discipline. La discipline peut se définir comme étant les règles de vie et de conduite, des droits et devoirs que les élèves doivent respecter. De cette manière, un certain ordre est maintenu dans la classe ce qui permet d'apprendre dans de meilleures conditions tout en respectant autrui. Si les élèves ne respectent pas le cadre qu'instaure la discipline, ils sont sanctionnés. Cette sanction a plusieurs fonctions.

De cette manière les cadres de l'école et de la classe sont posés au plus tôt. Les élèves ont le droit de poser des questions supplémentaires sur les règles, en ce qui concerne le contrat de vie de classe, il peut être modifié, être amélioré.

Plusieurs auteurs rejoignent leurs avis sur l'importance et la primordialité de la familiarisation des élèves avec les règles de vie de classe, dans le sens ou le fait de les élaborer ensemble, de les exposer, de les expliquer met en place une responsabilisation vis-à-vis de ces règles et donc de les respecter. (Clark et Dunn, 1991 ; Clark et Peterson, 1986 ; Doyle, 1990).

Les composantes de la gestion de classe

1. La gestion de classe c'est quoi ?

Houssaye (2014) élabore le triangle pédagogique qui permet de comprendre que l'acte pédagogique se construit autour de 3 sommets qui sont : l'enseignant (le professeur des écoles), l'étudiant (l'élève) et le pédagogique (le savoir). Le savoir se réfère aux différents contenus, disciplines, mais aussi programmes. Chaque situation d'apprentissage établit une relation entre deux de ces sommets. Le troisième est alors à « la place du mort », c'est-à-dire qu'il n'est plus directement dans la relation.

Si la relation est entre le savoir et le professeur, alors le processus est « enseigner ». Le professeur est donc en position de cours magistral, la relation pédagogique est altérée.

Si la relation est entre le professeur et l'apprenant, alors le processus est « former ». C'est dans cette situation que le savoir est mis de côté. La relation est privilégiée mais le contenu et les apprentissages peuvent être plus difficiles à percevoir.

Si la relation est entre l'apprenant et le savoir, alors le processus est « apprendre ». Dans cette situation c'est le professeur qui est délaissé, son activité est limitée. L'élève est acteur de ses savoirs. Il y a également des limites puisque l'élève peut en venir à se sentir seul et ainsi être limité dans sa compréhension du contenu.

La gestion de classe, selon Martineau et Gauthier (1999), sert à améliorer le climat pour des situations d'apprentissage favorables. Souvent, elle a un effet positif : la gestion de classe rend les apprentissages plus simples et plus paisibles. Seulement cela peut avoir l'effet inverse, et nuire au climat de la classe et avoir des répercussions négatives sur les élèves.

Gérer sa classe c'est aussi assurer un temps pour les apprentissages tout en offrant un environnement plus serein pour aborder les « activités pédagogiques » (McKee et Witt, 1990). Mettre un cadre dans la classe n'est pas seulement là pour le respect des règles et des autres. Effectivement ce cadre sert aussi à poser des limites afin de pouvoir apprendre et réussir dans les meilleures conditions de travail.

Doyle (1986) énonce que l'enseignant a deux missions au sein de l'école et auprès des élèves. Il doit enseigner ce qui est demandé dans les programmes scolaires, mission donnée par l'éducation nationale ; mais aussi conduire sa classe, la guider, fixer des règles et s'y tenir.

La gestion de classe c'est l'ensemble des règles qui sont mises en place et maintiennent un cadre adapté aux apprentissages et à l'enseignement.

La gestion de classe, si elle est en adéquation avec les besoins spécifiques des élèves, permet de développer leur autonomie, leur responsabilité. (Archambault et Chouinard, 1996).

Archambault et Chouinard présentent la gestion de classe comme quelque chose qui s'appuie sur trois moments : établir, maintenir et rétablir.

Etablir c'est la mise en place, en amont du fonctionnement de la classe en prenant en compte les élèves, mettre en évidence avec eux les attentes, préparer des situations et activités d'apprentissage et d'évaluation, il s'agit de l'aspect anticipation de la classe.

Maintenir, c'est pendant. C'est gardé une qualité dans l'environnement de travail qu'est la classe, garder des conditions idéales et propices aux apprentissages mais aussi encourager les élèves pour qu'ils aient un comportement adapté et qu'ils apprennent.

Rétablir, c'est l'après, c'est être capable de remettre en question sa pratique afin de corriger les possibles problèmes rencontrés. Dans cette optique il est nécessaire d'identifier la source de ces problèmes (comportementaux ou en matière de fonctionnement de la classe). Pour cela l'enseignant doit favoriser l'apprentissage de ce qui est attendu, c'est-à-dire un comportement d'élèves.

Les services éducatifs de la commission scolaire des Samares proposent un site du référentiel en matière de gestion de classe. Ils réfèrent alors les composantes de la gestion de classe qui se décline en 5 composantes :

- Etablir le fonctionnement de la classe, c'est-à-dire la mise en place des règles, des procédures pour mettre un cadre dans les interactions et dans les activités des élèves.
- Etablir la qualité de l'enseignement, plus précisément élaborer des activités pour permettre un apprentissage dans de bonnes conditions.
- Etablir la quantité de travail, cette quantité correspond au temps d'implication et d'engagement des élèves dans les activités d'apprentissage.
- Maintenir la direction de la classe, c'est à dire le rythme dans les activités, l'attention des élèves dans celles-ci, la capacité de l'enseignant à observer ce qu'il se passe dans sa classe.
- Maintenir les interactions sociales, il s'agit ici de garder une fréquence et une qualité des interactions, entre pairs, avec les adultes.

Effectivement, Martineau et Gautier (1999) mettent en évidence que la mise en place des règles est importante mais insuffisante. L'enseignant se doit d'expliquer ces règles, et de les respecter lui-même et de les faire respecter. Si elles sont transgressées, il est nécessaire de relever la situation, de rappeler les règles et d'adopter une méthode, énoncée lors de l'élaboration même des règles, permettant aux élèves de ne plus dépasser ces limites.

La gestion de classe se construit sur les besoins des élèves. Cela tend et a pour but de développer, d'améliorer leur capacité d'apprentissage autonome et d'autocontrôle (Archambault et Chouinard, 1996). C'est donc une chose qui se repense chaque année voire plusieurs fois dans l'année si nécessaire pour répondre au mieux aux demandes des élèves et pour que ceux-ci bénéficient des meilleures conditions d'apprentissages et de réussites possibles

La gestion de classe peut également avoir un lien, selon Beliner (1988) avec les années d'expérience dans l'enseignement. Un enseignant développe son expérience et va donc passer par plusieurs stades.

L'enseignant débutant, celui qui commence juste sa carrière. Il utilise les règles de vie de classe mais ne se réfère pas intuitivement au contexte de la classe.

L'enseignant débutant avancé qui est dans sa deuxième ou troisième année d'enseignement. Il met en place sa gestion de la classe selon ce qu'il a vécu lors des années antérieures. Ainsi son expérience influe sur sa méthode d'enseignement.

L'enseignant compétant qui est à sa 3^e ou 4^e année dans ce métier. Il s'appuie sur son vécu et peut choisir ce qu'il est plus judicieux de faire.

L'enseignant efficace a cinq ans d'expérience en tant qu'enseignant. Il travaille de manière plus intuitive et vise à développer des savoirs-faire, savoirs-être.

L'enseignant expert, qui a plus de 5 ans d'enseignement. L'analyse globale des situations se fait rapidement et ainsi il peut répondre aux situations de manière efficace et dans de brefs délais.

Tochon également aborde cette notion de classement par expérience. Selon Tochon il existe trois types d'enseignant : les novices, les débutants et les experts. Les experts traitent les informations concernant les élèves différemment par rapport aux novices et aux débutants.

2. L'autorité dans cette gestion de classe

Ce n'est pas en ayant une position par son statut que les élèves respectent et obéissent à l'autorité de l'enseignant. L'autorité n'est jamais acquise une fois pour toutes. « L'autorité se conquiert dans la durée » (Robbes, 2010, p.237).

L'autorité est avant tout une capacité, c'est un savoir que déploie l'enseignant, dans une relation explicitement organisée avec l'élève et la classe.

L'autorité de l'enseignant n'est pas « naturelle », mais c'est une construction de savoirs dans l'action : « L'autorité de l'enseignant n'étant plus considérée comme naturelle, elle peut être repensée dans le sens d'une relation réfléchie qui s'acquiert, se développe, se construit en situation ». (Robbes, 2010, p. 87)

Il a été constaté que Guérin, quant à elle, dans sa *Conférence sur l'autorité*, présente 4 courants de l'autorité.

- Le courant normatif qui consiste à transmettre à tout prix des valeurs et des comportements pour apaiser les peurs. Seulement il va en créer d'autres en retour car cela consiste à tout formuler. Ce courant peut amener l'élève à refouler ses émotions dans des situations où il n'est pas d'accord, or « Apprendre à se connaître est un processus dynamique, présent tout au long de la vie. Il est essentiel parce qu'il permet à l'individu de prendre soin et d'utiliser au mieux ses ressources pour aborder la vie, les autres, les épreuves de façon confiante et constructive. » (Guerin, 2001, p.61), et en refoulant ses émotions, l'élève ne se confronte pas à ses ressentis.
- Le courant rationnel met en place une explication de pourquoi il ne faut pas agir comme l'élève l'a fait mais aussi écouter la raison de cette action, de ce comportement.
- Le courant empathique permet aux élèves d'exprimer leurs émotions vis-à-vis de la situation, et la figure d'autorité ne cherche pas à savoir qui a tort ou raison.
- Un travail sur la connaissance de soi est à faire avec les élèves. Ce n'est pas l'être qui est remis en cause mais la situation.

Aujourd'hui, les trois courants définis ci-dessus tendent à se regrouper dans un même courant : le courant intégratif.

En ces termes, « une autorité efficace doit frustrer sans violenter et avec empathie, ce qui permettra à chacun de prendre en compte ses erreurs et ainsi d'avancer ».

3. Règles de vie de classe

Dans la classe, il est important de poser un cadre aux élèves afin de les faire évoluer dans des conditions adéquates, pour cela il est indispensable de gérer la classe.

« La gestion de classe consiste à instaurer, à maintenir ou à restaurer dans la classe des conditions propices à l'enseignement et à l'apprentissage » (cité par Chouinard, 2001, p.25)

Les services éducatifs de la commission scolaire des Samares exposent que pour assurer un bon fonctionnement de classe il est préférable d'élaborer des règles. La commission exprime également que pour que les élèves saisissent et incarnent des comportements et postures adaptés, les règles et procédures se doivent d'être abordées dès le début de l'année, il s'agit d'une étape cruciale.

Il est expliqué que l'élaboration de ces règles et des procédures se fait compte tenu de ce qui est attendu de la part des élèves. Elles se doivent d'être claires et bien comprises par les élèves. Il faut tout de même considérer l'âge des élèves, le nombre d'élève de la classe, la capacité de contrôle des élèves sur leurs comportements, les matières, le règlement de l'école et les valeurs. Gérer sa classe n'est pas prédéfini, il est nécessaire pour l'enseignant de trouver ce qui lui correspond et ce qui fonctionne pour lui dans une classe (et non dans toutes les classes).

Il est proposé d'élaborer ces règles en généralisant, en utilisant la forme positive et le nous, en s'assurant qu'elles sont bien comprises (clarté, précision, adaptées) en expliquant pourquoi ces règles sont mises en place.

La commission scolaire des samares explique également qu'il est possible de faire participer les élèves à l'élaboration de ces règles. Effectivement « L'école peut grandement contribuer à l'apprentissage de la démocratie en permettant aux élèves de participer au choix des règles et des procédures ainsi qu'au fonctionnement de la classe. »

La construction de ces règles de vie de la classe permet de travailler l'éducation morale et civique (EMC) des élèves mais également de favoriser les apprentissages en proposant un cadre respectueux et serein.

Ils sont alors responsabilisés. Ils peuvent alors discuter sur la pertinence de ces règles dans le groupe classe. Ils peuvent également donner des exemples, présenter les comportements qui sont attendus. Il est primordial que ces règles soient « claires, raisonnables et logiques ».

Elle parle également du conseil de coopération qui permet de résoudre les problèmes interpersonnels plus simplement et efficacement, d'exprimer ses émotions, de prendre confiance en soi, d'être plus autonome, de consolider le groupe, notamment pour la coopération, de réduire la violence etc.

Meirieu (2015) avance que les règles de vie de classe sécurisent et rassurent les élèves. Quand les élèves connaissent les règles qui constituent les droits et devoirs mais aussi ce qu'ils n'ont pas le droit de faire, leurs capacités de concentration et d'apprentissage sont plus adaptées à la classe. Ils connaissent les tenants et aboutissants de leurs actes, ce qui influe sur la qualité du cadre de vie de classe. Dans cette idée, il est nécessaire pour l'enseignant d'être certain que chacun ait compris les règles. Pour Meirieu, pour que la compréhension soit optimale, les règles doivent être construites et mises en place conjointement avec les élèves.

L'écriture de ces règles se doit de suivre une trame pour se poser et répondre aux bonnes questions. Le respect de ces règles de vie dans la classe devra prendre place tout au long de l'année scolaire. Lorsqu'une règle est transgressée, l'élève n'ayant pas respecté cette règle pourra se voir attribuer une sanction.

Premièrement, dans quel but faut-il écrire les règles de vie de classe ? L'écriture de ces règles devrait permettre de poser un cadre et ainsi proposer un climat de classe propice aux apprentissages. Les élèves se doivent d'être sous l'autorité de l'enseignant, seulement le fait d'accepter l'autorité mais aussi les règles sont plus simples et efficaces si l'enseignant justifie

ses décisions pour que les élèves comprennent. La co-construction des règles de vie de classe du professeur avec les élèves induit le respect de celles-ci que ce soit d'une partie ou de l'autre. Le cadre est posé conjointement, ce qui est rassurant. L'élève développe également, dans cette construction, sa citoyenneté grâce à l'écoute, l'acceptation des compromis. L'enseignant va expliquer aux élèves le rôle de ces règles et la nécessité de les respecter afin de vivre l'année scolaire dans le respect, mais aussi en connaissant les limites et ce qu'il ne faut pas transgresser.

Dans un second temps, comment écrire ces règles ? Elles ont pour mission de résoudre les problèmes organisationnels ou encore ceux dans le climat de classe. Les élèves, guidés par l'enseignant vont alors élaborer, ensemble, des règles qui pourront permettre à chacun d'entre eux d'évoluer dans les meilleures conditions dans la classe. L'élaboration de ces règles se doit d'être peu fournie et d'aboutir à des règles de base, nécessaires et atteignables pour tous.

Troisièmement, à quoi vont servir ces règles ? L'élaboration commune de ces règles influe sur les élèves dans le sens où les règles émanent d'eux, ils sont acteurs, font fonctionner la classe. Ils sont alors initiés à l'autonomie et à la responsabilité. En prenant conscience de la vie de classe et des décisions qui lui incombent, il apprend la citoyenneté avec la collaboration, le respect des autres.

C'est l'enseignant, en tant que responsable des élèves, qui se doit de mettre en place ces conditions. « La responsabilité de gérer l'environnement physique (matériel et espace), l'enseignement (les activités et le temps), les interactions et les relations avec les élèves ainsi que les règles de fonctionnement de la classe revient à l'enseignant s'il veut établir un minimum d'ordre requis pour que l'enseignement et l'apprentissage se réalisent et s'il veut réduire les problèmes d'inconduite dans sa classe. » (Legault, 2001)

Caron (1994) expose l'idée que, dans la gestion de classe, il existe deux dimensions :

- Une dimension pédagogique, qui concerne la gestion des apprentissages, avec la planification, etc.
- Une dimension organisationnelle, qui s'applique sur la mise en place de cette gestion dans la classe (temps, espace...).

Les deux dimensions se rejoignent et créent deux autres composantes le climat organisationnel dans un premier temps, qui est l'ambiance de la classe, avec les motivations, les attitudes etc. Le contenu organisationnel quant à lui se rapporte à l'enseignement en lui-même : les programmes, les objectifs qui y sont visés, la méthodologie...

Elle définit également le climat de classe comme « l'ensemble de phénomènes (relations, conflits, discipline, motivation) qui caractérisent l'atmosphère et qui donnent le goût d'enseigner et d'apprendre » (Caron, 1994, p.100).

4. Communication des sanctions

La question de la sanction à l'école se pose dès lors qu'une règle n'a pas été respectée, qu'elle a été transgressée. La transgression, d'après le dictionnaire de l'académie française est définie comme étant « l'action de transgresser ». Transgresser c'est « contrevenir à quelque ordre, à quelque loi ».

Grâce à la sanction, l'élève comprend que l'adulte n'approuve pas son comportement (pour diverses raisons), il est replacé dans un cadre sécurisé, il comprend qu'il faut réparer son erreur et il réfléchit, s'interroge sur son comportement.

Prairat (1999), nomme les fonctions de la sanction : elle est éthique : l'élève est responsable de ses actes ; elle est politique ; elle est psychologique : elle contient les débordements émotionnels. Ceci est confirmé par Helfter (2005).

- La finalité éthique

La sanction a pour but de responsabiliser les élèves. Le but n'est pas d'attendre que l'élève soit responsable mais que la sanction lui permette de créer la responsabilité de son acte. Cela va générer un questionnement chez l'élève et il pourra alors se demander s'il voudrait que quelqu'un de la classe se comporte de la même façon que lui. La finalité éthique permettra alors à l'élève d'éviter de transgresser la règle une nouvelle fois.

“La sanction est un moyen de promouvoir un sujet responsable en lui imputant les conséquences de ses actes”. (Prairat, 2004)

- La finalité politique

La sanction replace les règles et l'importance de les respecter et ce d'autant plus dans le cadre de l'école. L'école possède un règlement, la classe aussi. La sanction n'est alors pas une mise en place d'autorité, elle vient remplacer les règles et la loi de la classe. “La sanction rappelle que les lois que le groupe se donne ne peuvent être impunément ignorées ou violées au risque de le faire éclater. Telle est la finalité politique de la sanction : rappeler la loi pour préserver l'identité et la cohésion du groupe”. (Prairat, 2004)

- La finalité sociale

S'il n'y a pas de sanction l'enfant ne percevra pas la limite qu'il a franchie. Il ne cessera donc pas ce comportement qui peut être difficile à vivre pour lui ou pour les autres. Si la transgression n'est pas relevée, s'il y a une victime, elle ne sera pas reconnue en tant que telle. Elle a également la finalité que tous puissent regagner sa place d'élève dans le groupe.

Il y a tout de même une différence à faire entre punition scolaire et sanction disciplinaire.

Les punitions scolaires sont mises en place à la suite de « certains manquements mineurs aux obligations des élèves et les perturbations dans la vie de la classe ou de l'établissement. » il peut s'agir d'une inscription dans le cahier de liaison, de formulation d'excuse, d'un devoir supplémentaire etc. L'Académie Française aborde la punition comme « l'action de punir ; châtement, peine qu'on fait subir pour quelque faute ou crime

Les sanctions disciplinaires sont élaborées quand il y a atteinte à la personne, aux biens ou encore en cas de manquements graves aux obligations des élèves. L'Académie Française définit la sanction comme « moyen, mesure prévue pour assurer l'exécution ou le non-respect d'une loi ou d'un règlement ».

Afin d'éviter au maximum les situations où il est nécessaire de punir ou sanctionner, il est possible de mettre en place, avant toute chose, un contrat de vie de classe avec les élèves, auquel chacun doit consentir.

Comme le site Eduscol le précise, il s'agit d'un élément structurant de la vie scolaire. Cela permet d'apprendre la responsabilité, notamment dans le cadre du programme de l'enseignement civique et moral : c'est l'une des missions de l'enseignant de l'école primaire. « Cet apprentissage constitue un élément structurant de la vie scolaire, notamment à travers le

respect de la règle, la prévention des incivilités, de la violence et des conduites à risque, l'éducation à la santé, l'éducation à la sécurité. » (Eduscol)

Or, Prairat (2004, p.79) exprime que « La sanction est un moyen de promouvoir un sujet responsable en lui imputant les conséquences de ses actes » dans *La sanction en éducation*.

D'après Defrance, l'école est un lieu qui se doit d'être adapté à l'éducation et aux apprentissages. C'est en ces lieux que l'élève qui est donc, le futur citoyen va développer et apprendre à vivre dans le groupe, en collectivité. Il énonce également que certains professeurs peuvent se sentir ou être dépassés par certains comportements. C'est là que Defrance parle du besoin de mettre en place des règles, des droits et des devoirs dès la rentrée scolaire.

Il met également en évidence que des enseignants sont retissants à l'idée de la mise en œuvre de ces règles. Pour Defrance il est essentiel de les instaurer puisqu'elles s'articulent avec la construction des savoirs. Ainsi l'école inculque les valeurs, droits et devoirs de la vie en tant que citoyen de l'école.

Problématique et hypothèses

Jusqu'ici, le concept de l'autorité reste complexe et revêt une multitude de définitions, passant de ce qu'il est possible d'y associer, à l'aspect autoritaire et au pouvoir, pour enfin arriver à l'autorité pédagogique. En tant qu'étudiante et future professeure des écoles, j'en suis venue à me poser une multitude de questions portant sur ma place dans la classe, mon rôle et surtout sur mon autorité.

La question de départ de cette recherche était alors : comment un professeur des écoles met-il en place son autorité en classe ?

Il est vrai que l'écriture du cadre théorique a fait émaner plusieurs éléments par rapport à l'élaboration de son autorité et de sa gestion de classe pour un enseignant. Il a pu être relevé que, si l'enseignant, impose ses règles aux élèves, ces règles sont moins bien reçues. L'élève se sent davantage acteur s'il est engagé dans la mise en place de ces règles. Cela engage un climat de classe plus propice aux apprentissages.

Cette mise en place de l'autorité peut également se faire sur la base de la co-construction. Seulement une règle, même si les élèves participent à sa création peut malgré tout être transgressée.

En a alors découlée la problématique suivante : dans quelle mesure le professeur des écoles peut-il prévenir la transgression des règles de vie de classe ?

Afin de répondre à cette question, deux hypothèses ont émergées qui sont :

Le professeur des écoles met en place un cadre de règles de vie de classe coconstruit avec les élèves.

La communication du professeur des écoles influence le climat de classe.

Partie Empirique

I. Participants

Pour mener cette recherche, les enseignants ne devaient pas correspondre à un profil-type.

Pour préciser la population auprès de laquelle a porté l'étude, les caractéristiques utiles relevées ici sont : le nombre d'années d'enseignement, les cycles que les enseignants ont eus tout au long de leur carrière, le cycle qu'ils ont actuellement, le niveau actuel, le sexe et l'année de naissance.

Il s'agit d'une étude qualitative, l'échantillon de la population interrogée compte 6 personnes, les résultats se concentrent sur ces 6 différents profils qui ont tous eu des expériences distinctes ce qui a permis d'aborder des processus et méthodes de construction variées.

Le tableau ci-dessous vient donner les caractéristiques des participants.

	Entretien 1	Entretien 2	Entretien 3	Entretien 4	Entretien 5	Entretien 6
Nombre d'années d'enseignement	5 ans	19 ans	15 ans	14 ans	20 ans	30 ans
Cycles déjà enseignés	Cycle 1 Cycle 2 Cycle 3	Cycle 1 Cycle 2 Cycle 3	Cycle 1 Cycle 2 Cycle 3	Cycle 2	Cycle 1 Cycle 2 Cycle 3	Cycle 1 Cycle 2
Cycle actuel	Cycle 1 Cycle 3	Cycle 2 Cycle 3	Cycle 1 Cycle 2	Cycle 2	Cycle 3	Cycle 1
Niveau actuel	TPS-PS-MS CM1-CM2	CE2-CM1	GS-CP	CE1-CE2	CM1-CM2	TPS-PS-MS
Sexe	Femme	Femme	Femme	Femme	Femme	Femme
Année de Naissance	1985	1970	1982	1974	1968	1966

II. Matériel, procédure et protocole

Dans le cadre de cette recherche, des entretiens semi-directifs ont été effectués auprès d'enseignants avec des profils différents à partir d'un guide d'entretien. Cette étude est donc qualitative. Compte tenu du sujet de ce mémoire, l'aspect qualitatif de ce guide d'entretien est primordial, puisqu'il questionne sur des valeurs internes à chacun. L'étude qualitative me permet d'avoir plus de détails sur les différents avis que peuvent avoir les interviewés. Il me semble plus cohérent alors de ne pas proposer une étude quantitative.

Un guide d'entretien a été créé avant la mise en place de ces entretiens. Un dossier a été monté pour que cette recherche (avec son guide d'entretien) qui se compose de données sensibles soit validée par la Cnil. Ce sujet a donc été validé par un certificat de conformité de la part de celle-ci avant la passation des entretiens semi-directifs.

Pour construire les questions du guide d'entretien semi-directif, il m'a paru important de revenir sur plusieurs notions. Dans un premier temps il semblait pertinent de poser des questions sur le concept même de l'autorité. Les enseignants ont donc dû définir l'autorité dans son sens global puis dans le cadre de la classe. Il paraissait intéressant de percevoir si les professionnels relevaient une différence entre l'autorité dans son sens global et l'autorité dans l'éducation.

Ensuite quelques questions sur les règles de vie de classe ont été proposées. La première visée à voir ce que les personnes interrogées mettaient derrière ces termes. Ensuite il semblait pertinent de poser la question sur la mise en place de ces règles dans les classes. Précédemment il a été relevé que s'il y avait des règles de vie de classe, il y avait aussi des sanctions en cas de transgression. C'est sur ceci que la question suivante a été élaborée. De même, une question concernant la connaissance des sanctions a été posée.

Puis les participants ont été questionnés sur la gestion de classe et la façon avec laquelle ils instaurent un climat de classe propice et favorable aux apprentissages.

A la suite de cela, des questions sur la communication dans la classe ont été avancées. Ces questions portaient sur le type de communication utilisé mais aussi sur la prévention de la transgression des règles.

Et enfin des caractéristiques spécifiques aux répondants ont été demandées. Celles-ci ont déjà été décrites dans le tableau des participants.

Les entretiens durent moins de 30 minutes et se déroulent en situation duelle : l'intervieweur et l'interviewé.

Il n'y a eu qu'un seul entretien avec chaque participant.

III. Analyse des résultats

1. Réponses aux entretiens

Réponses relatives à l'autorité

- Tableau 1 : Qu'est-ce que l'autorité pour vous ?

Entretien 1	« L'autorité c'est se faire respecter en tant que personne et en tant que représentant. »
Entretien 2	« Paraître autoritaire ou faire preuve d'autorité envers quelqu'un ce n'est pas forcément quelque chose dont on a conscience. » ; « c'est quelque chose que les autres peuvent ressentir de notre part, de notre fonctionnement ou de notre être. »
Entretien 3	« Poser un cadre qui soit rassurant, qui puisse préserver la sécurité de la personne, adulte ou enfant. » ; « Faire autorité ce serait être garant d'un cadre qui soit à la fois bienveillant, à la fois ferme, sécurisant. »
Entretien 4	« C'est l'autorité de mes parents par exemple, Euh, l'autorité. Des forces armées : policier gendarme... L'autorité de mon chef d'établissement... »
Entretien 5	« C'est du respect de ce que j'ai demandé, [...] que l'autre m'écoute et qu'il se plie à ce que j'ai demandé. » ; « c'est avoir une posture aussi l'autorité : être clair avec ce qu'on veut aussi [...] C'est savoir imposer les choses sans forcément crier, et avoir une posture, être droit dans ses bottes. C'est à dire qu'on veut obtenir quelque chose et c'est le fait d'imposer sans violence. »
Entretien 6	« L'autorité, c'est « faire grandir », [...] Je le verrai plus dans ce sens-là, de cette version au sens littéral que le côté autoritaire, le côté où on va montrer que c'est toi le chef. »

- Tableau 2 : Qu'en est-il de l'autorité dans le cadre de la classe ?

Entretien 1	« C'est plutôt le respect au niveau du statut. Et aussi des pairs puisque les élèves entre eux doivent aussi se respecter. »
Entretien 2	« J'avais l'impression auparavant que pour fonctionner avec mes élèves, j'avais besoin de faire preuve d'autorité [...] je n'ai pas besoin de faire preuve d'autorité pour travailler dans une classe calme [...], je leur fais confiance, si je leur explique pourquoi j'exige le respect et un fonctionnement particulier, les uns envers les autres, et dans la vie de la classe je n'ai pas à faire preuve d'autorité »
Entretien 3	« Comme le disait Piveteaud, ça voudrait dire, presque contribuer à sa propre disparition, [...] arriver à poser des choses dans un cadre, dans une charte de vie de classe qui fasse que même sans moi, les enfants arrivent à continuer à le faire. Je me dis que si j'arrive à avoir l'autorité, la seule façon dont je peux en être sûre c'est quand je ne suis pas là : est-ce-que ça continue à se faire ? »
Entretien 4	« C'est poser un cadre au rapport avec des règles qui ont été fixées [...] c'est rester dans un cadre bienveillant et défini à l'avance par les 2 parties »
Entretien 5	« Au tout début, j'étais plutôt dans l'agacement, l'énerverment, et je criais beaucoup. [...] Ma posture a changé, j'arrive à être plus... à imposer [...] sans forcément toujours avoir à hurler. [...] c'est la posture, la voix. [...] droit dans ses bottes ; quand on a décidé quelque chose, on va jusqu'au bout, on ne lâche pas [...] On a besoin de l'autorité pour pouvoir travailler, on a besoin d'être un peu autoritaire pour maintenir le calme dans la classe. Ce n'est pas forcément crier, c'est essayer de trouver des techniques pour que ça se passe bien. »
Entretien 6	« L'autorité, ce serait mener ma classe pour que chacun trouve sa place de manière naturelle, sans hausser la voix, voilà, le respect des règles, que tout fonctionne sans qu'on ait à sévir. »

Réponses relatives aux règles de vie de classe

- Tableau 3 : Qu'est-ce que les règles de vie de classe pour vous ?

Entretien 1	« Elles se mettent en place en début d'année, puis elles peuvent évoluer tout au long de l'année. Et ça permet en fait de pouvoir travailler dans un cadre serein. Dans le respect des autres. »
Entretien 2	« Je travaille chaque début d'année sur les règles de vie de classe. [...] séances sur l'énonciation des règles de vie de classe [...] j'axe ça sur ce que nous en tant que groupe classe, c'est à dire eux plus moi-même, on a envie de vivre pour bien vivre ensemble [...] c'est plus axé sur les bonnes conditions de travail et le respect des enfants envers les adultes, de l'adulte envers les enfants et des enfants entre eux. »
Entretien 3	« Les règles qui permettent que chacun soit respecté dans sa dignité, dans sa liberté. [...] Que chacun ait une certaine liberté dans une classe, mais que ça ne doit pas empiéter sur la liberté de l'autre. »
Entretien 4	« C'est ce qui va permettre à la classe de travailler dans les conditions de travail, donc le calme, le silence, ça permet à chacun d'être élève. De s'écouter, de se respecter, de respecter l'adulte. »
Entretien 5	« Que les enfants soient à l'écoute les uns des autres. Entre pairs mais aussi avec l'enseignant ; qu'il y ait une écoute. [...] Dans les 2 sens, que ce soit moi qui écoute, comme eux. Et respecter le travail de l'autre [...] Donc c'est ça enfin mettre en place des règles pour que les enfants puissent travailler, apprendre dans le calme et la sérénité. »
Entretien 6	« Les règles de vie de classe, c'est quelque chose qu'on va instaurer pour qu'il y ait un climat de classe propice aux apprentissages, qu'on va instaurer avec les élèves. Par exemple, tout ce qui est le respect de l'autre, du matériel. Tout ce que les enfants ont le droit de faire et tout ce qu'ils ne peuvent pas faire. »

- Tableau 4 : Comment et avec qui mettez-vous en place ces règles ? (Coopération / collaboration / outils...) Donnez des exemples selon les niveaux de classe.

Entretien 1	« Certaines règles qui sont, qui font partie du projet suivant les écoles [...] dans chaque classe, on peut faire un peu, créer des règles avec des élèves. » « Donc en maternelle on peut le faire avec moi. J'ai eu fait avec des photos. On prend en photo ce qu'on peut faire, ce qu'on ne peut pas faire et on peut faire des affichages. Et puis chez les plus grands, on peut le faire en coopération, en EMC. »
Entretien 2	« J'en discute en début d'année avec eux et finalement très vite, je trouve ça très théorique et très plaqué. Et finalement, c'est au quotidien que l'on échange sur le sujet et que l'on rectifie ou qu'on complète les règles de vie, que l'on souhaite respecter au sein de la classe. »
Entretien 3	« Je vais les mettre en place avec les élèves, souvent au début de l'année » « Je prends des posters par exemple. [...] qu'on peut transposer aussi ça à des élèves. Et que pour par exemple les animaux arrivent à faire classe tous ensemble, il faut qu'ils arrivent à trouver chacun leur positionnement, leur place, [...] j'aime beaucoup partir d'une image ou d'un débat philosophique sur une affiche, quelque chose qui interpelle, euh, pour qu'eux-mêmes créent leurs règles et donc après j'essaye de partir sur leurs droits. [...] si j'ai des droits, ça veut dire que j'ai des devoirs aussi pour que les autres aient le même droit et ensuite "que m'arrive il si je ne respecte pas mes droits, les droits des autres et mes devoirs et l'inverse" Qu'est-ce que je peux encourir comme sanction et comment je vais pouvoir réparer mon acte ?" [...] presque tous les jours, j'essaye d'être positionnée dans le cadre de chercher la limite [...] rien n'est figé, que tout est modelable et qu'à la fois pour sauvegarder l'équilibre et la sécurité de toute une classe, il faut quand même ce cadre juste pour tous, »

Entretien 4	« Elles sont établies entre les élèves et moi, ce n'est pas moi qui les amène, c'est parfois d'une discussion entre nous et elles sont bâties ensemble et après retranscrites sur un document écrit que chacun signe. »
Entretien 5	« Avant, je travaillais avec eux sur ces règles de vie de classe. Je trouvais que c'était, [...] une perte de temps parce que c'était assez inefficace en fait. [...] Aujourd'hui, c'est moi qui les impose ses règles, [...] il y a ça qu'on peut faire, ça que l'on ne peut pas faire. Ça ne se discute pas, c'est comme ça [...], c'est une règle, c'est comme ça. [...], je ne discute pas vraiment. [...] on l'écrit, je l'écris, c'est écrit.
Entretien 6	« En fait, chez les petits c'est un rappel sans cesse, chaque jour sur certains points comme de demander la parole, respecter la parole de l'autre, ils le savent ce qu'il faut faire, mais on est sans arrêt en train de se référer à la règle sur ces choses-là, voilà : on respecte le corps de l'autre, on respecte la parole de l'autre, on se déplace sans se mettre en danger, des choses comme ça. Il y a des choses qui sont mises en place dès le début d'année, alors, on peut faire des affichages, des choses comme ça avec les petits, avec des pictogrammes, [...] On explique ce qu'on voit sur le pictogramme et il y a un contour bleu pour ce qui est autorisé et un contour rouge pour ce qui est interdit. »

- Tableau 5 : Si les règles sont malgré tout transgressées par les élèves, que faites-vous ? donnez des exemples.

Entretien 1	Dans ce cas-là, il faut qu'il y ait une sanction qui puisse s'appliquer.
Entretien 2	« Je punis très rarement parce que, soit je ne sais pas faire, soit je suis intimement convaincu que ça n'empêchera pas de nouveau les règles d'être transgressées. Euh, j'écoute beaucoup j'échange beaucoup, [...] Je montre que j'ai été patiente suffisamment et que je ne le serai plus. [...]»
Entretien 3	« [...] ça dépend de ma tolérance, [...] Je leur dis qu'ils vont sur une chaise à côté, un peu plus loin ou sur la ligne par terre, ils reviennent tout seul. [...] quand c'est de la violence à l'encontre des autres. Là souvent, ma première réaction, c'est crier, dire « non, tu ne peux pas le toucher, il ne veut pas, c'est interdit » et à la fois je déteste parce que je n'aime pas faire ça et en plus j'ai l'impression que ça n'a aucun intérêt si ce n'est exciter celui qui fait peur aux autres. Mais voilà, je travaille sur ça, mais je dirais que pour moi, faire mal aux autres, c'est une règle que je voudrais qu'elle ne soit jamais transgressée. [...]
Entretien 4	« Ça dépend de la gravité. Je fais d'abord un rappel verbal. Et puis après quand la transgression est plus grave, ça aboutit souvent à un travail de réflexion sur un sujet en fait. [...] en début de carrière, j'avais beaucoup le réflexe de donner des lignes à copier [...] finalement on s'aperçoit que ça ne sert à rien. Donc l'idée c'est voilà toujours alors un écrit réflexif sur la transgression qui a été commise, et comment la réparer. »
Entretien 5	« Je peux hurler... Alors ça va dépendre de ce qui est transgressé. Si par exemple on a demandé qu'un travail soit fait, qu'il n'est pas fait, je vais tolérer, une erreur, un oubli. [...] je vais mettre un petit mot dans le cahier pour avertir les parents, voilà. Et puis ils ont un exercice supplémentaire à faire. Si c'est du bavardage, [...] je leur donne des petites citations à copier en lien avec ce qu'ils ont fait. Quand c'est des enfants qui se disputent aussi, j'ai des petites citations quand il y a une forme d'intolérance et tout ça les uns par rapport aux autres, j'ai une petite citation qu'ils ont à copier, qu'ils ont à étudier et souvent je leur demande d'aller faire des recherches sur l'auteur, savoir ce qu'il a fait et comme ça après ils exposent aux autres donc ils récitent ses citations et ensuite ils parlent des auteurs. J'ai aussi un poème sur le travail, par rapport au travail qui n'est pas fait. Voilà je reprends ces petites choses. Après, quand c'est des choses plus graves. Par exemple, l'histoire du harcèlement... Voilà, on essaye de travailler ensemble. L'éloigner du groupe classe aussi. Soit on le sort parce que vraiment c'est plus possible, je le mets à côté pour qu'il fasse un travail

	mais loin du groupe classe pour l'éloigner, pour qu'il se calme. Parfois ils vont à la porte vitrée et ils regardent dehors le temps qu'ils se posent. »
Entretien 6	« Je sévis... Il y a des petites sanctions, des sanctions réparatrices quand on fait mal à quelqu'un des choses comme ça. Et il y a des fois ou quand c'est vraiment des choses qui sont inacceptables, intolérables, là, je les mets au coin... »

- Tableau 6 : Que mettez-vous en place pour que les élèves connaissent les punitions s'ils transgressent les règles ?

Entretien 1	« [...] c'est un contrat écrit que les enfants peuvent signer et les parents aussi. Et après chez les petits, [...] on prévient, on donne les sanctions à l'oral. Après on peut les rappeler aussi [...] »
Entretien 2	« [...] J'ai pas de punition pré établi en début d'année avec eux, c'est à dire que vraiment, mon but, c'est de ne pas arriver à la punition et donc mon objectif, c'est de faire respecter les règles sans arriver à la punition parce que je suis pas convaincu de l'efficacité d'une punition, ça m'est arrivé, j'essaye d'expliquer à chaque fois, que ce soit une transgression de comportements, ou une attitude d'irrespect envers un enfant, j'échange et j'essaye de les convaincre en expliquant pourquoi leur geste, leur attitude, n'est pas celle qu'il faut avoir et vraiment je trouve que ça fonctionne. J'essaye de leur prouver qu'ils ont autant à gagner que l'autre de se comporter autrement »
Entretien 3	Alors on les verbalise, [...] au début, on avait fait un peu la fusée du comportement, c'est à dire qu'en fait un enfant qui dérangeait trop souvent les autres, il descendait d'un cran. Il y avait 4 crans verts. Au bout de plusieurs fois, je descendais d'un cran encore une autrefois, mais pareil, c'est vraiment très dérangeant. [...] Et ensuite, ils passaient à l'orange où il n'avait plus le droit d'aller au coin jeux ou au coin livre juste après l'activité. Sauf qu'en fait, ça, ça marche pour on va dire le commun des élèves, les 3/4 des élèves. 90 % des élèves, ça marche très très bien ce genre de choses parce que tu les descends une fois, tout de suite, ils veulent se recalmer. Sauf que je me suis rendue compte que pour certains qui avaient des difficultés plus fortes cette année, soit ça les faisait exploser, soit ça les faisait être encore plus fort “ de toute façon je m'en fou” et ça accélérer leur spectacle. [...] de me tenir à ce que j'ai dit, mais c'est très difficile. [...] Et c'est quelque chose de difficile parce que je n'aime pas les priver de quelque chose qu'ils aiment. Mais en fait, je me suis rendu compte que ce qui marchait énormément, c'est quand ils voient qu'on est crédible, c'est à dire qu'on tient ce qu'on dit, mais après c'est encore plus difficile quand on a des enfants qui vont être surprenants dans leur comportement à tout moment parce qu'il faut arriver à tenir une règle qui même pour nous pas sure ce jour-là qu'elle soit bien fondée.
Entretien 4	« Alors, elle est définie avec les règles vie en fait. On a un, on rédige. Les règles de vie sont respectées, en fait elles sont rédigées en deux étapes. La première étape c'est leurs droits et leurs devoirs et ensuite on discute des sanctions ensemble. »
Entretien 5	« Je ne mets rien en place, ça c'est vrai que c'est quelque chose que je pourrais mettre en place. C'est au fil des situations [...] je fais aussi en fonction de mon feeling, de de faire de ce que je ressens, de ce que je suis. Mais c'est vrai que le fait de savoir c'est mieux, de savoir quelles sont les sanctions qu'ils peuvent avoir. »
Entretien 6	« Je n'ai rien mis en place. »

Réponses relatives à la gestion de classe

- Tableau 7 : Que mettez-vous en place dans votre classe pour assurer un climat de classe favorable aux apprentissages ? Quels outils ? Donnez des exemples selon les niveaux de classe.

Entretien 1	« Alors du coup avec les CM là j'ai mis en place des conseils de coopération. [...] désamorcer le problème s'il y en a ou pas. Après avec les maternelles, [...] on a mis en place le message clair avec ma collègue de cycle. Voilà, ça marche pas mal. »
Entretien 2	« Le plus important, c'est le respect de l'autre, de travailler dans le calme, c'est à dire que on a des libertés [...] équilibre entre liberté de déplacement et vraiment le respect des autres dans les déplacements, dans l'attitude, dans les échanges verbaux, dans les prises de parole [...] à partir du moment où ils sentent que l'adulte est respectueux envers eux, et puis leur octroie une certaine liberté. Je pense qu'ils renvoient la pareille et ils sont très agréables. »
Entretien 3	« [...] moduler la voix, ça aide énormément, c'est à dire, à des moments je chuchote, pour leur dire tout doucement la consigne [...] m'asseoir et d'attendre, [...] à des moments donnés c'est un peu du chantage, ce n'est pas forcément bien, mais ça les motive à fond. [...] Mais voilà donc après, j'essaye de varier tout le temps, de dire, de varier surtout les activités, [...] varier le mode collectif et individuel et ensuite varier la matière. Et varier aussi les ateliers sur fiches sur cahier et à des ateliers à manipuler. Et après seul sur son travail ou à plusieurs. [...] »
Entretien 4	« [...] "fusées du comportement", "la forêt des enfants sages" où en fait il y a un code vert, orange, rouge et puis c'est quelque chose que j'ai vite abandonné parce que pour moi ça ne fonctionne pas ; à l'heure actuelle je n'ai pas vraiment d'outil, ça va être des rappels, des contrats [...] »
Entretien 5	« [...] je ne fais rien de particulier [...] je leur demande de lever la main, d'attendre qu'on les interroge, qu'ils aient la parole enfin, qu'on leur donne la parole. Quand ils travaillent seuls, je tolère aussi le fait de s'entraider à 2, mais toujours en chuchotant. [...] le cadre est mis en place, je ne mets pas autre chose, je n'en ai pas eu besoin. »
Entretien 6	[...] des petites chansons pour faire revenir le silence [...] le niveau sonore dans la classe, sur les déplacements aussi, pour se mettre en rang [...] Parfois je montre mes petits pictogrammes, ça suffit aussi pour remettre un petit peu les choses au clair.

Réponses relatives à la communication

- Tableau 8 : Dans quelles mesures utilisez-vous les règles de vie de classe pour prévenir des comportements qui ne sont pas adaptés à la classe (comment agissez-vous ? affichage ...) ?

Entretien 1	« [...] c'est plutôt les affichages, ça reprend un peu de ce que l'on disait au début. »
Entretien 2	« Je m'appuie sur des choses qu'on a dites au niveau du respect. [...] dans les générations de maintenant, il faut être énormément dans l'échange. Il faut être énormément patient. Il faut énormément chercher à comprendre pourquoi une attitude de non travail, pourquoi une attitude d'irrespect, je pense que ça passe plus dans l'échange, l'écoute de l'enfant que dans la sanction. Et je pense que c'est dans l'écoute que l'on peut apporter aux enfants au quotidien, je trouve que c'est beaucoup plus, euh, en retour, on a beaucoup plus de gains que si on passe par là punition. C'est cas par cas en plus, c'est à dire que je ne vais pas forcément, je vais m'appuyer sur les règles que l'on a défini au départ, mais je vais vraiment, euh, m'appuyer sur l'enfant lui-même, c'est à dire qu'il y a vraiment beaucoup de diversité, de comportements, de besoins, de fragilité, et c'est vraiment du cas par cas. »

Entretien 3	<p>« [...] un contrat du comportement. [...] j'avais repris les fautes de comportement sur un contrat vert orange rouge. [...] l'inspectrice m'a dit, m'a conseillé de ne jamais mettre d'orange ou de rouge parce que ça pouvait stigmatiser les enfants, de ne jamais mettre de commentaire "il tape, elle tape, elle dit des gros mots" parce que c'est à l'enfant d'arriver à être responsable de ses actes, de le verbaliser à la maison [...] je mettais "respect des autres qui travaillent", "Respect des autres dans leur corps." Et ensuite je mettais la 3e colonne aussi "respect des adultes". Et là, elle m'a fait rajouter "je respecte les autres qui travaille", "Je respecte le corps et le cœur des autres", "Je respecte les adultes et j'obéis à leurs règles". Voilà, euh, pour me dire qu'il faut les impliquer et ensuite que la manière de savoir si une règle est comprise, c'est de demander aux enfants de nous rappeler les règles de classe, qui correspondent un peu à ce, donc même panneau dans la classe, et des fois je demande à tel ou tel [...] il vient le relire, ou le redire. J'ai essayé une ou deux fois les lignes en disant " on recopie la phrase je dois travailler en silence. " Mais en fait, j'ai l'impression que ça me fait lâcher mon énervement tout de suite, il me recopie la phrase et cinq minutes après ils recommence donc j'ai vu que ça n'avait pas d'intérêt.</p> <p>[...] le plus important, c'est de quand même réussir à rester dans la bienveillance [...] c'est comme si on redonne une chance à chaque seconde à l'enfant. Et du coup, au final le nœuds de la confiance se renouent. Moi, je me dis que par rapport à la question, pour prévenir des comportements qui ne devrait pas être dans la classe, moi cette année, j'ai des comportements qui ne devrait pas être dans une classe. Et pour autant ça me ferait trop mal au cœur que ses 2 enfants ils arrivent dans une autre école, dans une autre structure, parce que pour moi, si je ne suis pas enseignante pour ces enfants-là, je ne suis pas enseignante aussi pour les autres. [...] chaque enfant a le droit d'avoir sa fragilité à un moment donné et d'avoir ces soucis qui débordent et je me dis, si on leur permet ça aujourd'hui, voilà tout en mettant des règles, un allègement de scolarité ou aller travailler dans une autre classe et de leur permettre de poser toujours leurs valises dans notre école. »</p>
Entretien 4	« Je n'ai pas d'affichage. Alors, je vais faire rappeler à la classe, ce n'est pas moi qui vais rappeler ce qui a été transgressé. Je vais solliciter les autres enfants, parce que souvent ils vont être capables de dire "Tu reprends cet enfant parce qu'il a fait ça...". »
Entretien 5	« Je ne fais pas d'affichage, il y a eu des années j'en ai mis, mais par exemple, là pour le harcèlement, j'ai attendu qu'il y ait une situation pour pouvoir en parler et là on a mis des affichages, on a regardé des petits films. [...] je ne prévois pas énormément en fait. J'agis sur le moment. »
Entretien 6	« Ça peut être des discussions, par exemple sur le respect du corps de l'autre, à des moments précis, mais ce n'est pas forcément de la prévention. Je ne le fais pas forcément en prévention, ça m'arrive de le faire quand il y a quelque chose qui est vu et c'est peut-être déjà trop tard mais on en parle à ce moment-là. [...] je me demande si le fait de prévenir ne va pas engendrer l'action, le comportement. C'est pour ça. Il y a eu des moments où il y avait le jeu du foulard et c'est quelque chose qui nous faisait très peur, mais finalement, on n'en a jamais parlé parce qu'on s'est dit que si on en parlait ça pouvait être le déclencher le truc. »

- Tableau 9 : Quel type de communication utilisez-vous pour leur faire comprendre les règles de vie de classe (non verbal, verbal, para verbal) ?

Entretien 1	« L'oral, après y'a aussi des affichages sur lesquels on peut s'appuyer, mais après c'est de répéter à l'oral, reprendre à l'oral, faire répéter, réexpliquer, faire redire aux élèves "Attention, dans ce cas-là, qu'est-ce qu'il faut faire ? Qu'est-ce qu'il ne faut pas faire ? Sinon, quelle va être la sanction ?" »
Entretien 2	« Les mots, mais c'est beaucoup aussi dans le langage gestuel, les mimiques. Enseignant on est un peu "clowns", et un peu dans la "théâtralisation". « Me permet d'échanger, avec l'élève sans entraîner l'ensemble du groupe d'élève dans cette communication, c'est très juste, très utile. »

Entretien 3	<p>« [...] l'affichage. Ensuite je leur demande la reformulation [...] Et en fait, je les félicite quand je sors de la classe pour aller photocopier et que ce n'est pas le bazar quand je reviens, je dis "oh là là c'est vraiment le style de classe que j'adore parce que ça veut dire que sans moi vous pouvez tourner..."</p> <p>J'essaye toujours de me dire qu'en fait, je suis au même rang qu'eux, je n'ai pas envie d'être supérieure à eux en fait, je ne me dis pas ils doivent respecter, je me dis ils doivent me respecter parce que je dois les respecter [...] Et un enfant qui me tape ce n'est pas forcément pour moi un enfant qui ne me respecte pas, c'est aussi une marque de confiance de dire [...] Je le prends comme quelque chose à décharger et une personne sur qui je puisse m'appuyer. [...] Je suis adulte et je peux aller voir quelqu'un si j'ai besoin alors qu'un enfant, je me dis qu'il peut y avoir des traumatismes. »</p>
Entretien 4	<p>« Verbal, ça peut être du non verbal, c'est à dire que je m'arrête, un regard ou un geste de la main ; ou alors j'arrête de faire classe, je croise les bras, je me mets au tableau, j'attends et progressivement, ils s'aperçoivent que j'attends quelque chose d'eux »</p>
Entretien 5	<p>La parole. C'est verbal. La plupart du temps c'est verbal.</p>
Entretien 6	<p>« Le non-verbal : en les regardant, parfois, juste en les regardant ils savent que ce qu'ils font ce n'est pas vraiment judicieux. Le verbal évidemment ! Euh... Jamais physique. »</p>

2. Interprétation des résultats

Afin de répondre à la problématique qui était : dans quelle mesure le professeur des écoles peut-il prévenir la transgression des règles de vie de classe ? avaient été proposées plusieurs hypothèses. Avant de les confirmer ou de les infirmer, il me semble pertinent de revenir sur chaque point abordé lors de l'entretien de cette recherche.

Dans un premier temps quand les enseignants abordaient l'autorité dans son sens global, il est souvent revenu que cette autorité passait par le statut de la personne, en tant que représentant (entretien 1, 4 et 5). Ce qui est à mettre en relation avec la définition trouvée dans l'encyclopédie Universalis : il s'agit du « pouvoir dont sont investies certaines personnes à raison de la fonction qu'elles remplissent dans un cadre institutionnel déterminé ».

Une des personnes interrogées a énoncé que l'autorité c'était le fait de mettre en place un cadre qui soit à la fois ferme, bienveillant et rassurant (entretien 3). Ici nous pouvons constater qu'il y a un lien avec l'autorité dans la classe. McKee et Witt en 1990 avaient écrit que gérer sa classe c'était aussi assurer un temps pour les apprentissages tout en offrant un environnement plus serein pour aborder les « activités pédagogiques ».

C'est alors que la mise en place d'un cadre dans la classe sert à la fois au respect des règles et au respect des autres. Ce cadre sert aussi à poser des limites afin de pouvoir apprendre et réussir dans les meilleures conditions de travail.

Lors de l'entretien 5, l'enseignante interrogée a abordé le fait que l'autorité c'était « savoir imposer les choses avec la posture et sans violence. Ce qui renvoie directement à la définition que l'on retrouve dans le dictionnaire *Le Larousse* » qui est : « Pouvoir de décider ou de commander, d'imposer ses volontés à autrui ».

Lors de l'entretien 6, la personne interviewée a mis en évidence deux définitions de l'autorité : l'aspect autoritaire en montrant qui est le « chef » et l'aspect auctoritas : faire grandir. Cela peut être mis en lien avec le point de vue de Robbes puisque deux de ces conceptions de l'autorité sont avancées. L'autorité autoritariste renvoie au fait que la personne détenant l'autorité de par une fonction ou une position impose sa domination sur l'autre, qu'il lui doit alors obéissance et soumission. Cette notion de pouvoir est mise en avant par le fait de montrer « qui est le chef ». Il est également possible de rappeler que cette autorité utilise plusieurs méthodes comme l'usage de la force physique, la pression psychologique, le chantage etc. De même, l'autoritarisme se définit comme une « manière d'agir d'une personne ou d'un organisme qui abuse de son autorité. » selon l'Académie française.

Dans cette même intervention, la deuxième conception est l'autorité éducative : « l'autorité se définit selon une triple signification indissociable : être l'autorité (autorité légale, statutaire-potestas), avoir de l'autorité (autorité de l'auteur-auctor-qui s'autorise et autorise l'autre- augere de « Auctoritas », « auctor », « augere » qui désignent l'autorité de l'auteur qui augmente l'autre, qui fait grandir » et faire autorité.

Enfin, lors de l'entretien 2 il a été exprimé que l'autorité n'était pas obligatoirement conscientisée. Ce qui peut être mis en relation avec ce que Max Weber (2014), avait avancé sur les types d'autorité et de domination qui légitime le pouvoir. Ce sociologue a mis en évidence qu'il existait trois types d'autorité qui étaient intimement liés. L'autorité traditionnelle qui correspond au respect des coutumes et aux personnes qui détiennent le pouvoir par rapport aux traditions. L'autorité légale qui prend sa source dans la loi, par « voie législative et bureaucratique ». Et enfin l'autorité charismatique qui se base sur le charisme, le talent de

l'individu qui fait que les autres vont le suivre qui peut se mettre en relation avec le point de vue de l'enseignante. Seulement l'autorité de l'enseignant n'est pas « naturelle », mais c'est une construction de savoirs dans l'action : « L'autorité de l'enseignant n'étant plus considérée comme naturelle, elle peut être repensée dans le sens d'une relation réfléchie qui s'acquiert, se développe, se construit en situation ». (Robbes, 2010, p. 87), c'est ce que la suite de l'entretien démontrera.

Concernant l'autorité dans la classe, quelques éléments sont revenus lors de plusieurs entretiens. Le respect du statut, de l'enseignant et des élèves est apparu à trois reprises (entretien 1, 2 et 3) ce qui est également amené lors de l'entretien 6 par le fait que chacun doit trouver et avoir sa place. Ceci peut également se voir associé aux recherches de McKee et Witt (1990) qui ont pu expliquer que gérer sa classe c'est aussi assurer un temps pour les apprentissages tout en offrant un environnement plus serein pour aborder les « activités pédagogiques ». La mise en place d'un cadre sert à ce que les élèves respectent les règles, les autres, à poser un certain nombre de limites pour que chacun puisse avancer dans un milieu détenant les meilleures conditions.

De même, le fait de poser un cadre avec des règles et de la bienveillance est apparu lors des entretiens 3, 4 et 6.

L'enseignante interrogée lors de l'entretien 5 a expliqué que cette autorité pouvait également provenir de sa posture, de sa voix mais aussi par le fait de définir le cadre et de se tenir à celui-ci. L'enseignante explique également que parfois il faut être autoritaire.

Enfin, l'une des enseignantes à aborder le point de vue de « contribuer à sa propre disparition » en citant Piveteaud.

En terme règle de vie de classe, tous les participants ont exprimé que la mise en place des règles de vie de classe permettait de travailler dans un cadre serein, respectueux et dans les meilleures conditions. C'est également ce qu'avancait la commission scolaire des Samares. Effectivement, « L'école peut grandement contribuer à l'apprentissage de la démocratie en permettant aux élèves de participer au choix des règles et des procédures ainsi qu'au fonctionnement de la classe. » La construction de ces règles de vie de la classe permet de travailler l'éducation morale et civique (EMC) des élèves mais également de favoriser les apprentissages en proposant un cadre respectueux et serein.

Également, Doyle (1986) avait abordé le fait que l'enseignant a deux missions au sein de l'école et auprès des élèves. Le devoir d'enseigner ce qui est demandé dans les programmes scolaires et le devoir de conduire sa classe, la guider, fixer des règles et s'y tenir. La gestion de classe c'est l'ensemble des règles qui sont mises en place et maintiennent un cadre adapté aux apprentissages et à l'enseignement.

Deux des enseignants interrogés ont précisé qu'ils les mettaient en place dès le début de l'année (entretien 1 et 2). Ceci peut s'appuyer sur ce que les services éducatifs de la commission scolaire des Samares, pour qui assurer un bon fonctionnement de classe, l'élaboration de règles est primordiale, elle déclare également que, pour que les élèves saisissent et incarnent des comportements et postures adaptés, les règles et procédures il faut les aborder dès le début de l'année

L'un des participants a également pris la peine de préciser qu'il existe des règles communes à l'établissement, dans le projet d'école.

L'étude a révélé que 5 des 6 participants (sauf entretien 5) mettaient en place une coopération pour l'élaboration des règles de vie de classe avec les élèves. Là aussi, cela peut être lié à ce qu'avance la commission scolaire des Samares : l'élaboration commune de ces règles influe sur les élèves dans le sens où les règles émanent d'eux, ils sont acteurs, font fonctionner la classe. Ils sont alors initiés à l'autonomie et à la responsabilité. En prenant conscience de la vie de classe et des décisions qui lui incombent, il apprend la citoyenneté avec la collaboration, le respect des autres.

Certains ont ajouté qu'ils échangeaient souvent sur ce sujet-là, qu'ils les rectifiaient, les complétaient régulièrement (entretien 1, 2, 3 et 6). Les règles ne sont pas figées et imposées une fois pour toutes.

Les enseignantes du troisième et quatrième entretien ont aussi spécifié que la sanction était abordée lors de l'élaboration des règles. Selon Prairat (2004), la sanction est un moyen de promouvoir un sujet responsable en lui imputant les conséquences de ses actes". Defrance explique également que la classe a besoin de mettre en place des règles, des droits et des devoirs dès la rentrée scolaire. Il est essentiel de les instaurer puisqu'elles s'articulent avec la construction des savoirs. Ainsi l'école inculque les valeurs, droits et devoirs de la vie en tant que citoyen de l'école.

Il est aussi possible de relier ceci aux dires de Meirieu (2015) qui explique que les règles de vie de classe sécurisent et rassurent les élèves. Le fait de connaître les règles qui constituent les droits et devoirs mais aussi ce qu'ils n'ont pas le droit de faire, leurs capacités de concentration et d'apprentissage sont plus adaptées à la classe. Être au fait des tenants et aboutissants de leurs actes, influence grandement la qualité du cadre de vie de classe.

L'enseignante ne mettant pas en place la coopération a aussi spécifié que les règles étaient imposées et non discutables.

Enfin, la personne interrogée pour l'entretien 6 explique que dans sa classe de maternelle les règles sont rappelées chaque jour. Martineau et Gautier (1999) mettent en évidence que la mise en place des règles est importante mais insuffisante. L'enseignant se doit d'expliquer ces règles, et de les respecter lui-même et de les faire respecter. Si elles sont transgressées, il est nécessaire de relever la situation, de rappeler les règles et d'adopter une méthode, énoncée lors de l'élaboration même des règles, permettant aux élèves de ne plus dépasser ces limites.

Lorsqu'une règle est transgressée il semble évident qu'une sanction est mise en place comme l'expliquaient Martineau et Gautier (1999).

L'entretien 2 a réfuté ceci puisque l'enseignante a stipulé que pour elle, la sanction n'a pas d'intérêt. Elle explique qu'elle passe énormément par la communication, l'écoute et l'échange sur la situation. La discussion a pour but de convaincre, de faire prendre conscience aux élèves qu'il y a plus de gains si tout le monde respecte les règles. C'est alors que cette intervention ne peut être dissociée du point de vue de Guérin qui avait constaté et présenté 4 courants de l'autorité. Le courant normatif qui consiste à transmettre à tout prix des valeurs et des comportements pour apaiser les peurs. « Apprendre à se connaître est un processus dynamique, présent tout au long de la vie. Il est essentiel parce qu'il permet à l'individu de prendre soin et d'utiliser au mieux ses ressources pour aborder la vie, les autres, les épreuves de façon confiante et constructive. » (Guerin, 2001, p.61). Le courant rationnel met en place une explication de pourquoi il ne faut pas agir comme l'élève l'a fait mais aussi écouter la raison de cette action, de ce comportement. Le courant empathique permet aux élèves d'exprimer leurs émotions vis-à-vis de la situation, et la figure d'autorité ne cherche pas à savoir qui a tort ou raison. Un travail

sur la connaissance de soi est à faire avec les élèves. Ce n'est pas l'être qui est remis en cause mais la situation.

Les autres enseignantes ont par ailleurs exprimé utiliser la sanction (coin, sanction réparatrice, éloignement du groupe, travail de réflexion, alerter les parents.). Il est alors possible de relier ceci aux différentes fonctions de la sanction accordées par Prairat (1999).

La sanction a une finalité éthique, elle responsabilise les élèves. Le but n'est pas d'attendre que l'élève soit responsable mais que la sanction lui permette de créer la responsabilité de son acte le questionnement qui va en découler pourra permettre à l'élève de se questionner sur ce que lui accepterait ou non dans la classe. La finalité éthique vise à éviter de transgresser la règle une nouvelle fois. La sanction possède également une finalité politique, elle replace les règles et l'importance de les respecter. L'école possède un règlement, la classe aussi. La sanction n'est alors pas une mise en place d'autorité, elle vient remplacer les règles et la loi de la classe. "La sanction rappelle que les lois que le groupe se donne ne peuvent être impunément ignorées ou violées au risque de le faire éclater. Telle est la finalité politique de la sanction : rappeler la loi pour préserver l'identité et la cohésion du groupe". (Prairat, 2004). Enfin la sanction a une finalité sociale : s'il n'y a pas de sanction l'enfant ne percevra pas la limite qu'il a franchie. Il ne cessera donc pas ce comportement qui peut être difficile à vivre pour lui ou pour les autres. Si la transgression n'est pas relevée, s'il y a une victime, elle ne sera pas reconnue en tant que telle. Elle a également la finalité que tous puissent regagner sa place d'élève dans le groupe.

Lors des stages, il a été constaté que la prise de recul et la réflexion/ discussion des élèves sur la transgression commise, les plaçaient dans une position où ils reconnaissent leur acte comme non adapté, compte tenu des règles préétablies en début d'année scolaire. Il a été possible d'observer également que ce n'était pas l'enfant qui était en faute mais son comportement à ce moment précis. Cela semble important car l'enfant n'est pas remis en cause dans son individualité.

Lorsqu'il y a transgression il arrive à certaines enseignantes de crier en premier recours, sous l'impulsion ou la peur quand il s'agit de quelque chose qu'elle considère comme grave (harcèlement, violence des élèves envers leurs pairs)

Les entretiens 4, 5 et 6 sont particulièrement revenus sur le rappel de la règle que cela soit de la part de l'enseignant ou des élèves.

Afin que les élèves connaissent les sanctions : certains écrivent le règlement (entretien 1, 5), ou le rappellent, le verbalisent (Entretien 1, 3 et 6).

Certaines d'entre elles ont verbalisé qu'elles ne préétablaient pas les sanctions. (Entretien 2,5 et 6). Lors de l'entretien 5, l'enseignante a également précisé que cela se faisait au « feeling ». L'enseignante en question a mis en place travaux qui consistent à apprendre, étudier, présenter, des citations et leurs auteurs, ce qui en soi, établit la sanction, seulement, les élèves n'en sont pas informés à l'avance.

Également, deux enseignantes relèvent quelque chose d'important pour elles : se tenir à ce qu'elles ont dit, pour garder leur crédibilité. Doyle (1986) énonce que l'enseignant a deux missions au sein de l'école et auprès des élèves. Il doit enseigner ce qui est demandé dans les programmes scolaires, mission donnée par l'éducation nationale ; mais aussi conduire sa classe, la guider, fixer des règles et s'y tenir. Cela induit cette forme de crédibilité.

En prenant en compte la gestion de classe, pour permettre aux élèves d'évoluer dans un climat de classe propice et favorable aux apprentissages. La première enseignante a parlé du conseil de coopération pour le cycle 3 et le message clair en cycle 1. La commission des Samares parle également de ce conseil qui permet de résoudre les problèmes interpersonnels plus simplement

et efficacement, d'exprimer ses émotions, de prendre confiance en soi, d'être plus autonome, de consolider le groupe, notamment pour la coopération, de réduire la violence etc.

Le respect, l'utilisation de la voix, la variété d'activités mises en place, le cadre instauré, les chansons/rituels sont des méthodes qui fonctionnent pour ces enseignantes pour favoriser le climat. Il est possible alors de ramener ce qu'a dit Caron (1994) à ceci. Est exposé l'idée que, dans la gestion de classe, il existe deux dimensions : une dimension pédagogique, qui concerne la gestion des apprentissages, avec la planification et une dimension organisationnelle, qui s'applique sur la mise en place de cette gestion dans la classe (temps, espace...).

Les deux dimensions se rejoignent et créent deux autres composantes le climat organisationnel dans un premier temps, qui est l'ambiance de la classe, avec les motivations, les attitudes etc. Le contenu organisationnel quant à lui se rapporte à l'enseignement en lui-même : les programmes, les objectifs qui y sont visés, la méthodologie...

Le climat de classe est défini comme « l'ensemble de phénomènes (relations, conflits, discipline, motivation) qui caractérisent l'atmosphère et qui donnent le goût d'enseigner et d'apprendre » (Caron, 1994, p.100).

Aussi, deux éléments ont été cités, comme fonctionnant et/ou posant un problème : le chantage et les méthodes à code couleur. Le chantage est une chose qui a pu être observée également. Force est de constater que cette technique est efficace. Cela ne veut pas dire qu'elle est adaptée ou cohérente mais cela peut également s'interpréter comme un contrat entre l'enseignant et l'élève pour accéder à ce que chacun souhaite : « Si tu souhaites aller au coin jeux, je te demande de finir ce travail », ou encore « Si vous êtes calmes cet après-midi alors nous allons pouvoir faire EPS dehors ». Effectivement cela raccroche l'élève à ce qu'il souhaite faire mais, dans le cadre de la classe il se doit de respecter ce contrat pour y accéder.

Enfin en termes de communication et plus précisément sur la prévention, l'affiche est perçue comme une forme de prévention. Le rappel des règles aux élèves a aussi été abordé comme tel. La discussion est aussi abordée, seulement, elle intervient sur le moment, sur le fait (entretien 2, 5 et 6).

Les contrats de comportement sont également abordés comme étant des outils de prévention, puisqu'ils sont présents dans le but d'être respectés. Ces contrats ont été utilisés lors des différents stages. Ces contrats sont fixés en accord avec l'élève qui le signe, le « je » est important dans ces contrats pour que l'élève s'y identifie véritablement. Il est vrai qu'ils ne sont pas toujours respectés mais ils fixent explicitement les attentes de l'enseignant par rapport aux comportements adaptés de l'élève dans le cadre de la classe. Le contrat permet également de faire un retour aux familles à propos de ce qui est vécu à l'école. Aussi, les élèves eux-mêmes s'investissent et sont amenés à demander à reprendre ce contrat, à réfléchir aux différents comportements de la journée et enfin à le remplir avec l'enseignant.

Le fait d'être dans la bienveillance permet pour l'enseignante 3 de prévenir des comportements qui ne sont pas adaptés à la classe.

Quelque chose est également ressorti dans l'entretien 6, la peur de créer le comportement s'il y a prévention. Dans cette même crainte a été abordé le jeu du foulard et la difficulté à en parler en prévention puisque c'est un sujet grave, dangereux et destructeur.

Enfin, le type de communication utilisé par toutes les enseignantes est la communication verbale.

Le non verbal n'est cité que lors des entretiens 2, 3 4 et 6.

Le para verbal n'a jamais été cité, seulement il a été possible de l'interpréter dans plusieurs entretiens : le deuxième, avec la discussion avec les élèves, leur prise en compte, le troisième avec la tonalité de la voix : chuchoter... De même l'utilisation des rituels et des chansons et comptines du sixième font appel au para verbal.

Lors des stages, il a pu être effectivement constaté que la communication passe avant tout par le verbal. Le fait d'exprimer les choses à l'oral laisse peu de place à l'interprétation et permet aux élèves de prendre immédiatement conscience de la situation.

La communication non verbale s'observe tous les jours : les « gros yeux », le regard insistant, l'attente, le doigt sur la bouche, lever le doigt mais aussi les sourires, le pouce en l'air et les différentes moues du visage... La plupart du temps cela permet effectivement aux élèves de voir ce qui ne va pas mais également ce qui est positif et d'adapter son comportement en fonction. Cette année il est tout de même nécessaire de préciser que le non verbal peut être plus complexe à mettre en place et à percevoir à cause des masques.

Enfin, le para verbal est également souvent utilisé, bien que les enseignants ne le verbalisent pas. Le para verbal est une composante du non verbal et se rapporte principalement à la voix, aux tons et intonations mais aussi aux pauses. Lors des stages, les enseignantes ont pu chuchoter, parler plus bas et moins vite ou alors plus fort et plus vite afin de donner l'impulsion de ce qui était attendu. Les élèves y sont très réceptifs.

Les affichages ont aussi été cités comme type de communication.

Les deux hypothèses émises au départ étaient :

- Le professeur des écoles met en place un cadre de règles de vie de classe coconstruit avec les élèves.
- La communication du professeur des écoles influence le climat de classe

Compte tenu des entretiens, la première hypothèse peut être confirmée puisque 5 enseignantes sur 6 utilisent la coopération lors de l'élaboration des règles de vie de classe. Ces 5 enseignantes, malgré des profils différents ont décidé de construire les règles avec les élèves. Il est alors possible de penser que c'est un processus favorable à la mise en place et au respect des règles de vie de classe.

Les services éducatifs de la commission scolaire des Samares ont référencé les composantes de la gestion de classe qui se déclinent en 5 composantes :

Le fait d'établir le fonctionnement de la classe, c'est-à-dire la mise en place des règles, des procédures pour mettre un cadre dans les interactions et dans les activités des élèves. Afin que les élèves puissent saisir et appliquer les comportements attendus, les règles doivent être faites dès le début de l'année scolaire. Il est également conseillé, dans le but d'optimiser le respect de ces règles de faire en sorte qu'elles soient comprises de tous. « L'école peut grandement contribuer à l'apprentissage de la démocratie en permettant aux élèves de participer au choix des règles et des procédures ainsi qu'au fonctionnement de la classe. » c'est ici que nous pouvons prendre conscience que l'élaboration des règles de vie de classe avec les élèves est possible et même plutôt bénéfique au respect de celles-ci. Il est possible de penser qu'en cela les élèves et l'enseignant se partagent l'autorité, mais le recours de l'enseignant est indispensable pour la mettre à exécution.

A la suite de cet établissement, la gestion de classe doit établir la qualité de l'enseignement, plus précisément élaborer des activités pour permettre un apprentissage dans de bonnes

conditions, établir la quantité de travail, cette quantité correspond au temps d'implication et d'engagement des élèves dans les activités d'apprentissage, maintenir la direction de la classe, c'est-à-dire le rythme dans les activités, l'attention des élèves dans celles-ci, la capacité de l'enseignant à observer ce qu'il se passe dans sa classe et maintenir les interactions sociales, il s'agit ici de garder une fréquence et une qualité des interactions, entre pairs, avec les adultes.

Dans ce même aspect, elle propose de mettre en place le conseil de coopération qui permet de résoudre les problèmes interpersonnels plus simplement et efficacement, d'exprimer ses émotions, de prendre confiance en soi, d'être plus autonome, de consolider le groupe, notamment pour la coopération, de réduire la violence.

C'est alors qu'il est possible d'aborder la seconde hypothèse : la communication du professeur des écoles influence le climat de classe.

Effectivement, le conseil de coopération et le message clair ont été mis en place par l'une des enseignantes. La communication semble être réellement présente dans les classes des enseignantes interviewées.

L'enseignante du deuxième entretien explique qu'elle n'utilise que très peu la sanction, ce qu'elle met en place c'est l'échange, la discussion. Cela exprime une réelle volonté de gérer les conflits.

Caron définit également le climat de classe comme « l'ensemble de phénomènes (relations, conflits, discipline, motivation) qui caractérisent l'atmosphère et qui donnent le goût d'enseigner et d'apprendre » (Caron, 1994, p.100).

Certains enseignants ont fait le choix de communiquer les sanctions avec les élèves dès lors de l'élaboration des règles est faite. Les élèves sont au fait des règles, des droits et devoirs mais aussi des sanctions qu'ils encourent s'il y a transgression. Et selon Meirieu, cela a un impact sur la qualité du cadre de vie de classe.

Cette hypothèse semble être confirmée, les enseignantes interviewées ont pu exprimer que le cadre de vie de classe était favorable aux apprentissages de par la mise en place du cadre qui est expliqué et compris.

Partie réflexive

- Les limites

Lors de l'élaboration de cette recherche, ont pu être mises en évidence quelques limites. Dans un premier temps, lorsque les hypothèses ont été créées je pense qu'il aurait été possible d'en mettre en place davantage.

Effectivement compte tenu des questions abordées lors des entretiens, il aurait été possible d'avancer que :

- La sanction est élaborée en même temps que les règles de vie de classe avec les élèves. Cette hypothèse aurait été infirmée puisque seulement deux enseignantes se positionnaient de cette manière.
- La prévention de la transgression des règles s'instaure par le cadre de vie de classe. Ici l'hypothèse aurait été confirmée. Le cadre de vie de classe et une méthode qui sécurise le lieu et prévient des comportements qui ne sont pas adaptés.

Maintenant les entretiens ont pu montrer certaines limites.

Bien que le fait d'avoir interrogé une même équipe ait pu faire émerger des aspects très intéressants, il s'est avéré que l'équipe était exclusivement de sexe féminin, or il semblerait que l'Education Nationale comptait 30% d'enseignants de sexe masculin en 2017. Ici l'échantillon de la population ne répond pas statistiquement à la réalité. Il aurait été intéressant sur les 6 entretiens de les faire passer à 2 hommes afin que cela soit plus représentatif et surtout d'avoir le point de vue du sexe opposé sur toutes ces notions.

5 des enseignants interrogés avaient plus de 14 ans d'expérience. Je n'ai pu interviewer qu'un seul enseignant novice. Bien que la durée d'expérience des autres participants ait permis de faire référence à différentes méthodes déjà utilisées dans leur carrière, il aurait pu être intéressant et bénéfique d'avoir davantage de points de vue d'enseignants novices ou débutants. Cela aurait pu mettre en exergue certaines difficultés quant à la mise en place de la classe avec peu d'expérience.

Pendant les entretiens, j'ai remarqué avoir eu des difficultés à réorienter les participants dans leur réponse. Effectivement j'ai pu relever par exemple que les enseignants ont eu des difficultés pour distinguer l'autorité en général et l'autorité dans la classe. Il a même été dit qu'il était difficile de définir ce terme en dehors d'un cadre particulier et spécialement dans la profession d'enseignant. De même, l'autorité en général a pu être définie par des formes d'autorité qui sont incarnées par des rôles (force de l'ordre, parents, chef d'établissement...). Il aurait peut-être été judicieux de réorienter ou de revenir sur les questions.

L'une de mes questions du guide d'entretien était quelque peu alambiquée, j'ai dû la reformuler et la répéter sur tous les entretiens.

Je me suis aperçue également que j'avais employé le mauvais terme lors des questions concernant la transgression des règles de vie de classe. J'ai utilisé le mot « punition » au lieu de « sanction ». J'avais tout de même relevé dans le cadre théorique qu'il y a une différence à faire entre punition scolaire et sanction disciplinaire.

Les punitions scolaires sont mises en place à la suite du non-respect de certaines obligations de la part des élèves.

Les sanctions disciplinaires sont élaborées quand il y a atteinte à la personne, aux biens ou encore en cas de manquements graves aux obligations des élèves. L'Académie Française

annonce la sanction comme « moyen, mesure prévue pour assurer l'exécution ou le non-respect d'une loi ou d'un règlement ».

Il me semble également important de préciser qu'il n'y a eu qu'un unique entretien par participant au mois de mai 2021. Les réponses que j'ai obtenues sont donc celles d'un moment précis et dans un contexte particulier. Les différents confinements ont eu des répercussions sur les élèves, les enseignants et donc sur les classes. Il s'agit d'une limite selon moi car le cadre de la classe n'est plus exactement le même qu'auparavant. Il aurait été intéressant de proposer plusieurs entretiens à chaque participant dès la rentrée de septembre.

La dernière limite que j'ai rencontrée est que l'une des enseignantes n'était pas dans la coopération sur les règles de vie de classe. J'ai tout de même souhaité garder cet entretien car il me permet d'avoir un contre-exemple mais aussi d'avoir son point de vue en tant que professionnelle. L'enseignante a exprimé pourquoi elle ne mettait pas en place cette co-construction.

- Positionnement professionnel

A la suite des recherches menées pour ce mémoire, tant dans le cadre théorique que dans la passation des entretiens j'ai pu prendre conscience de certaines choses. Je suis alors en capacité de savoir ce que je mettrais en place dans ma classe en tant que professeur des écoles. Je vais donc présenter ici les techniques que je souhaite appliquer dans ma classe.

Ces propositions reposent sur les entretiens mais également sur les différentes expériences que j'ai pu vivre et observer lors des stages.

Dans un premier temps, et d'autant plus l'année prochaine, dans le sens où il s'agit d'une nouvelle école et donc d'une nouvelle équipe, il est impensable pour moi d'élaborer ma prise en charge de la classe sans avoir le point de vue de mes collègues. Effectivement l'élaboration de ma posture et de ma classe ne peut se faire correctement sans le travail d'équipe qui est un élément essentiel dans les métiers de l'enseignement. Le fait de communiquer avec les autres professeurs me permettra alors d'en savoir davantage sur l'école mais aussi sur les élèves qui y grandissent. De cette manière j'aborderais la classe avec une plus grande confiance. Le fait de connaître et reconnaître des élèves m'aidera grandement pour la suite des étapes.

Dans la même idée je voudrais rencontrer les parents des élèves individuellement. Avec cette mise en place, je souhaite établir un réel lien de confiance et également faire apparaître aux parents que nous éduquons ensemble l'élève et que nous souhaitons tous qu'il s'épanouisse.

Dès le début de l'année scolaire, et ce pour tous les ans, je souhaite construire et élaborer les règles de vie de classe avec les élèves. Pour cela je vais pouvoir m'appuyer sur plusieurs choses. Cela peut évoluer si je trouve d'autres méthodes. Les règles seront expliquées, écrites, et rappelées dès qu'il y en aura la nécessité. Ces règles devront être respectées par les adultes entre eux, par les adultes envers les élèves, par les élèves envers les adultes et par les élèves envers les autres élèves. De plus, et ce pour chaque cycle, les règles seront formulées de manière positive.

Pour le cycle 1, il reste difficile d'être dans une réelle collaboration sur les règles de vie de classe. Lors des entretiens, j'ai appris que les enseignantes élaborer les règles de vie de classe grâce à des images, des pictogrammes. De même il est possible de questionner les élèves sur ce que l'on a le droit et ce que l'on doit faire et écrire ce qui est expliqué par les enfants (dictée à l'adulte). Des pictogrammes et dessins seront alors associés à chaque phrase du règlement. Pour faire émaner les droits et devoirs de chacun je vais m'inspirer de ce que j'ai appris : les débats philosophiques pour discuter avec les enfants sur ce qui peut se passer sur l'image pour ensuite

arriver sur une transposition à la classe et parvenir à exprimer comment réussir à faire classe tous ensemble. Pour cela chacun, dans son individualité doit trouver sa position, sa place.

Ce genre de situation permet un transfert et les interpelle et les guide dans la création de leurs règles. C'est cela que je veux mettre en place, discuter tous ensemble de nos droits, devoirs etc.

Cette manière de construire les règles peut également être faite en début de cycle 2 puisque la lecture et l'écriture ne sont pas encore acquises.

Au cycle 2 et 3, il me semble pertinent de demander aux élèves « comment voulez-vous que la classe se fasse cette année ? Que pourrait-on mettre en place pour que vous soyez heureux dans la classe ? » A partir de là les élèves vont devoir énumérer ce qu'il faut faire pour qu'ils apprennent mais aussi ce qu'ils ont le droit de faire. J'aimerais également passer par l'écriture de ces règles de vie de classe sous la forme d'un contrat de vie de classe. Ce contrat devra être signé afin d'être citoyen de la classe et de s'engager dans la démarche. La construction de ces règles de vie de la classe a aussi une finalité au regard des programmes puisqu'elles servent à travailler l'éducation morale et civique des élèves mais également à favoriser les apprentissages en proposant un cadre respectueux et serein, propice aux apprentissages.

Je ne fige pas cette élaboration de règles à ce qui sera dit en début d'année, j'estime que ces règles ne sont pas définitives et pourront être réétudiées dès que le besoin s'en fera ressentir.

Les sanctions ? Avant l'écriture de ce mémoire j'en avais une image très erronée, ce qui m'amenait à penser que jamais je ne les utiliserais. Or cette recherche m'a fait prendre conscience que la sanction avait plusieurs finalités : politique, éthique et sociale. Dans ce sens je trouve que la sanction a un réel but. Comme énoncé plus haut, je veux que nous abordions les sanctions ensemble avec les élèves. Ces sanctions seront aussi abordées avec mes collègues afin que nous puissions avancer en équipe. Je souhaite notamment mettre en place des sanctions réparatrices : nettoyer, ranger, écrire un mot d'excuse par exemple ; également des travaux de réflexion : tant sur l'acte lui-même que sur une citation ou texte faisant référence à la situation pour faire prendre conscience de la responsabilité de l'élève dans son comportement. Je pense aussi qu'il sera nécessaire parfois de sortir l'élève du groupe, de l'éloigner du groupe ne serait-ce que pour qu'il soit en capacité de se calmer, ou pour le mettre à l'écart dans le but de sécuriser le reste du groupe.

Je ne pense pas vouloir proposer d'autres sanctions actuellement. Je souhaite néanmoins préciser que ces sanctions seront proportionnelles à la transgression et que je me tiendrais à ces mesures lorsqu'il y aura transgression de la règle. Le type de sanction sera également adapté selon l'âge.

Par rapport à ces règles et à ces sanctions, j'ai pu remarquer lors des stages que certains élèves étaient dans l'incapacité de respecter certaines règles. Lors des entretiens on a alors parlé de l'allègement de scolarité ou de mettre en place un temps de travail dans une autre classe.

J'ai également pu observer ces situations et j'ai pu constater que cela pouvait être très bénéfique pour l'élève mais aussi pour la classe qui revient à un climat serein. Je pense aborder ce sujet avec l'équipe également puisque cela se décide avec elle.

Aussi, si ces mêmes élèves bénéficient de l'aide d'un AESH, il me sera possible d'aborder avec lui/elle, ces sujets afin que nous puissions trouver les meilleures solutions. L'AESH pourra également éloigner l'élève du groupe en cas de besoin.

Concernant le climat de classe favorable à l'apprentissage, je pense que la mise en place des règles pourra dans un premier temps poser un cadre, qui comme l'ont très bien dit les enseignantes, soit bienveillant, à la fois ferme et sécurisant.

En plus de la mise en place de ces règles, je gèrerais les activités de manière à ce que les séances ne soient pas trop longues. Lors du troisième entretien, l'enseignante a relevé qu'avec le double niveau grande section/CP le temps de concentration dans un apprentissage est complexe au-delà de 25min. L'enseignante a dit « j'essaye de varier tout le temps, de dire, de varier surtout les activités [...] il faut varier le mode collectif et individuel et ensuite varier la matière. Et varier aussi les ateliers sur fiches sur cahier et à des ateliers à manipuler. ». Je veux vraiment enseigner de cette manière. Je vais donc préparer mes séquences et séances en amont dans le but de stimuler les élèves avec différentes activités.

En plus de cela, dans mon cahier journal, je souhaite mettre en place des rituels, de manière à pouvoir gérer les transitions, les moments flous. Ceci a pour but de limiter la sortie du cadre de la part des élèves, toujours dans une optique bienveillante et sécurisante.

Enfin pour ce climat de classe, j'ai pu observer la méditation. Je n'étais pas spécialement attiré par la mise en place de cette technique. Seulement, j'ai été surpris de l'effet de la méditation sur les enfants. L'enseignante utilisait *Calme et attentif comme une grenouille* d'Eline Snel, qui explique que « Les enfants d'aujourd'hui sont souvent agités, dispersés, stressés. Comment les aider à s'apaiser ? Comment leur apprendre à se concentrer ? La méditation est un outil simple et efficace. Elle s'adapte parfaitement aux besoins des petits et leur procure des bénéfices immédiats. Ce livre original et plein de charme propose de brefs exercices pour tous les jours. Il est destiné aux enfants de 5 à 12 ans et à leurs parents. ». Il peut également être mis en place en classe, et je pense que j'initierai la classe à cette technique dans le but de faire un retour au calme.

Concernant la communication, je souhaite aborder le message clair dont j'avais pu découvrir les bénéfices lors de cours magistraux. Il s'agit d'une technique de prévention et de résolution des petits conflits à l'école créée par Danielle Jasmin. Il « peut se définir comme un échange verbal entre deux élèves en relation duelle visant à la résolution de petits conflits entre pairs. »

Il y a alors 2 possibilités : la mettre en place dans le cours entre les élèves concernées ou alors faire un « conseil d'élèves » : la « victime », qui se reconnaît en tant que telle, va parler de ses émotions et sentiments afin de mettre en évidence la souffrance qu'elle a ressentie. L'« agresseur » est nommé par la victime. Il va devoir, grâce à l'empathie prendre en considération le point de vue de la victime. Le but du message clair est d'orienter le dialogue vers une résolution, un désamorçage de conflit non violent et ce dans une optique de responsabilité, de respect vis-à-vis d'autrui mais aussi dans le développement de l'autonomie.

Il consiste en 6 étapes :

- Prévenir que l'on vit un conflit,
- Expliquer pourquoi,
- Dire ce qui est ressenti,
- Dire ce dont on a besoin,
- Vérifier que l'autre comprend
- Proposer une solution.

Lors de mon stage j'ai également pu voir l'utilisation de « Graines de médiateurs » proposé par l'Université de Paix qui a pour « finalité d'accompagner les enfants dans l'apprentissage de la

prévention et de la gestion de leurs conflits. » Cet outil permet d'avoir des temps de réflexion et activités pratiques pour que l'élève puisse développer sa citoyenneté de manière durable.

Ces outils me semblent pertinents pour tous les cycles, ils incitent à communiquer et à désamorcer les conflits de façon non violente et également de manière plus intuitive, c'est pourquoi je les instaurerai.

Pour moi l'entretien 2 m'a permis de percevoir l'utilité de la communication puisqu'elle a exprimé ne punir que très rarement. Je pense que là sera mon but dans ce métier. Seulement je ne me sens pas en capacité, de par mon manque d'expérience, de l'initier dès ma première année d'enseignement.

Enfin, concernant la prévention, j'ai pu constater que les enseignantes n'avaient pas réellement de clef pour prévenir des comportements qui ne sont pas adaptés ainsi que la transgression. Ont été abordés : les affichages, le fait de s'appuyer sur les règles, les rappeler (respect), l'échange et la communication afin de chercher à comprendre pourquoi une attitude de non-travail, pourquoi une attitude d'irrespect, s'appuyer également sur l'enfant et les observations qu'on a pu faire, dans le sens où il y a beaucoup de diversité, de comportements, de besoins, de fragilité, les contrats du comportement où les élèves sont impliqués par le « je », les systèmes avec code couleur du comportement, la bienveillance.

Je pense ici que toutes ces techniques pourront être utiles et sont de réelles aides aux quotidiens pour, dans un premier temps observer puis mettre en place la prévention pour la suite.

Je ne pense pas cependant à faire de système à code couleur. J'estime que cela implique énormément de capacités organisationnelles et que c'est une tâche trop chronophage notamment sur une classe de 20 à 30 élèves. Je pense, et ce d'autant plus en début de carrière, que je ne trouverais pas le temps de déplacer les prénoms dans les cases de couleurs. Cela ne me correspond pas, je n'ai pas envie de classer les enfants par des couleurs, pour moi cela peut les stigmatiser.

Deux des enseignantes ont également expliqué qu'elles n'étaient pas vraiment dans la prévention mais qu'elles agissaient sur le moment, quand quelque chose survient et est vu. Cela met en évidence que la prévention n'est pas toujours présente mais cela n'empêche pas de revenir sur les éléments lorsque c'est nécessaire.

Avant les entretiens je n'avais à aucun moment pensé au fait que la prévention pouvait éventuellement apporter un problème. L'entretien 6 a fait émerger la crainte qu'en prévenant un comportement on puisse le créer. C'est alors que je me suis posée la question : comment prévenir et parler de quelque chose qui peut avoir des conséquences graves ? Je ne suis pas réellement en capacité de répondre à cette question à ce jour. Je pense cependant que les aborder est important.

Durant mes stages d'observation et de pratiques accompagnées, j'ai eu l'opportunité de préparer et de présenter des séances et séquences complètes. Il s'agissait pour moi d'une source de stress intense puisque je proposais des situations provenant de mon imagination. En suivant mes préparations de séquence, j'ai commencé par repositionner le cadre de la classe. Lors des différentes séances, j'ai expliqué qu'il fallait respecter l'ensemble des élèves mais également l'enseignante, l'AESH et moi-même. J'ai également annoncé qu'il était normal qu'ils ne connaissent pas les termes spécifiques de cette leçon, mais qu'il fallait tout de même qu'ils restent polis et sérieux, ce qui a permis un très bon déroulement des séances. J'ai aussi remarqué que par mon stress j'avais pu laisser percevoir des failles aux élèves par moments, ce qui a conduit à des transgressions de règles notamment en ce qui concerne le respect. J'ai alors replacé le cadre immédiatement et pris le temps d'en discuter avec les élèves concernés par la

suite. J'ai donc réalisé à ce moment précis de l'importance d'être confiant dans son travail. C'est une chose que je m'imposerais l'an prochain.

J'ai également pu permettre aux personnes interrogées de se remettre en question, ce qui pour moi est un aspect très positif et qui me fait réaliser que rien n'est figé, que les choses évoluent, changent, s'adaptent, se réadaptent. C'est également ce que disait Robbes « L'autorité se conquiert dans la durée ».

Conclusion

Cette recherche partait de la posture enseignante et la direction mais également la place de l'autorité qui y est associée. Dans un premier temps il a fallu contextualiser cette recherche afin de justifier l'étude de ce domaine. C'est en prenant du recul sur les expériences en tant qu'élève et en tant que professeur stagiaire qu'il a été réalisé à quel point ce sujet pouvait être intéressant. A la suite de tous les questionnements qui en ont découlé, une question de départ a émergé : comment un professeur des écoles met-il en place son autorité en classe ?

Cette étude a été un véritable engagement réflexif compte tenu de la multitude de concepts abordés. Des recherches plus poussées sur l'autorité ont été entreprises et les définitions qui se sont distinguées n'étaient pas celles initialement imaginées. Effectivement, la notion d'autorité se retrouve dans de nombreuses disciplines (philosophie, éducation, psychologie)

La suite de la recherche s'est appuyée sur la gestion de classe. Celle-ci consiste en plusieurs mises en place. Elle se doit de créer cadre avec un environnement et une atmosphère favorable aux apprentissages. Pour mettre en place ce cadre, l'enseignant doit proposer des règles à respecter, les élèves connaissent donc leurs droits, devoirs mais aussi les limites qu'il ne faut pas transgresser. Il est alors possible de se dire que ce cadre est sécurisant et sécurisé. En connaissant les limites, il est intéressant pour les élèves d'être au fait de ce qu'il se passe s'ils transgressent les règles.

C'est alors qu'est apparue la notion de sanction. Celle-ci est différente de la punition. La sanction a révélé plusieurs buts dont celui de comprendre la transgression mais également la raison de la sanction. La sanction est éducative.

A la suite de ces recherches, une problématique a émergé qui est : dans quelle mesure le professeur des écoles peut-il prévenir les transgressions des règles de vie de classe ?

Pour y répondre, 6 entretiens semi-directifs ont été menés. Les participantes à cette recherche ont pu répondre aux diverses questions et ainsi apporter de la pratique à la théorie étudiée et abordée auparavant.

Pour répondre à la problématique, il semblerait que pour prévenir la transgression des règles de vie de classe il est utile de coconstruire ces mêmes règles avec les élèves.

En mettant en place ces règles, ils se sentent investis dans la vie de classe et dans le fonctionnement de celle-ci. Ils sont responsabilisés.

L'enseignant, en élaborant un cadre de vie de classe induit implicitement le respect des règles dans le sens où c'est un lieu sûr.

Également, en mettant en place une communication non violente et des techniques préventives de gestion de conflits, les élèves développent une capacité d'expression de leurs sentiments, la responsabilisation mais aussi l'empathie.

Dans cette conclusion, il me semble également important d'aborder cette problématique en la transposant à d'autres disciplines. La problématique : dans quelle mesure le PE peut-il prévenir la transgression de règle de vie de classe ? Peut également prendre tout son sens quand on l'étudie par rapport à la loi et le respect de celle-ci dans notre société. Le citoyen connaît les lois, les sanctions qui peuvent être encourues si elles ne sont pas respectées. Or les personnes qui sont nommées en tant que représentants de l'autorité sont souvent remises en cause. Aujourd'hui les forces de l'ordre essayent d'obtenir le droit de filmer les interventions et situations afin de servir de preuve.

De même, dans le cadre des sports, sont élaborées des règles, qui lorsqu'elles sont transgressées, imposent une sanction. L'arbitre gère les matchs et fait respecter les règles des sports. Seulement là aussi, même en cas de connaissance des règles, la transgression peut avoir lieu et la parole de l'arbitre peut être mise en cause. Ici aussi, pour confirmer ou infirmer les dires de l'arbitre il y a la possibilité de faire appel à l'assistance vidéo à l'arbitrage.

Ces deux dimensions font prendre conscience que l'autorité est souvent contestée et que la prévention ne permet pas d'écarter toute forme de transgression. Ici les deux situations proposent une solution technologique qui implique la prise de vidéo. Seulement avec le règlement général de protection des données, il semble complexe d'investir ces situations en classe.

Comme a pu le dire une enseignante : « tu sais, notre matière première c'est l'humain » et c'est une phrase qui prend tout son sens avec les réponses aux entretiens et les diverses observations effectuées. L'humain reste imprévisible et c'est ce que j'ai pu voir de la part des élèves. Prévenir est une chose mais cela n'empêche pas indéniablement l'action. C'est également valable pour l'enseignant, une situation peut nous mettre en réaction, c'est humain. Après cela, il faut seulement être capable de prendre du recul et essayer d'apprendre de cet événement afin de progresser.

Bibliographie

- Archambault, J. et Chouinard, R. (1996). *Vers une gestion éducative de la classe*. Boucherville : Gaétan Morin.
- Bilheran, A. (2009). *L'autorité : Historique et étymologie de l'autorité*, Paris, France : Colin.
- Caron, J. (1994). *Quand revient septembre...Guide sur la gestion de classe participative, I*. Montréal, Canada : La Chenelière.
- Clark, CM. et Dunn, S. (1991). *Second generation research on teachers's planning, intentions and routines*. In H.C. Waxman et HJ. Walberg (dir.), *Effective teaching current research*
- Clark, CM. et Peterson, RL. (1986). *Teachers thought processes*. In M.C Wittrock (dir.), *Handbook of research on teaching* (p. 255-296). New York (NY) : Macmillan (p. 183-201). Berkeley (CA) : McCutchan.
- Commission Scolaire des Samares. (2021). *Gestion de classe*. Repéré à https://recit.cssamares.qc.ca/gestion_classe_samares/index.php/etablir/fonctionnement-de-la-classe. Consulté le 27 janvier 2021
- Chouinard, R. (1999). *Enseignants débutants et pratiques de gestion de classe*. *Revue des sciences de l'éducation*, 25 (3), 497-514.
- Chouinard, R. (2001). Les pratiques en gestion de classe : une affaire de profil personnel et de réflexivité. *Vie pédagogique*, 119, 25-27.
- Doyle, W. (1986). *Classroom organization and management*. In M.C. Wittrock (dir.), *Handbook of research on teaching* (p. 392-431). New York (NY) : Macmillan
- Doyle, W. (1990). *Classroom management techniques*. In O.C Moles (dir.), *Student disciplines strategies: Research and practice* (p. 113-127). New York (NY) : State University of New York Press.
- Guérin, V. (2001). *A quoi sert l'autorité ? S'affirmer - respecter – coopérer*. Lyon, France : Chronique Sociale.
- Guérin, V. Conférence sur l'autorité. Reportée à <https://www.youtube.com/watch?v=fb0oTOtn33g> . Consulté le 19 février 2020.
- Helfter, C. (2005). ... en contrepoint - Qu'est-ce qu'une sanction éducative ?. *Information sociales*, 127(7), 101-102. Repéré à <https://www.cairn.info/revue-informations-sociales-2005-7-page-101.htm?contenu=article>. Consulté le 19 décembre 2020
- Houssaye, J. (2014) *Le triangle pédagogique : Les différentes facettes de la pédagogie*. Issy-les-Moulineaux : éditeur ESF
- Legault, J.P. (2001). *Gestion de classe et discipline : une compétence à construire*. Outremont, Canada : Les Edition Logiques.
- Lavedrine, C. (2016). *Assumer son autorité et motiver sa classe : techniques vocales, corporelles et verbales pour entraîner, captiver et transmettre*. Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck Supérieur.
- Lewin, K., Lippitt, R., & White, R.K. (1939). [Patterns of aggressive behavior in experimentally created "social climates"](#). *The Journal of social psychology*, 10(2), 269-299.
- Martineau, S. & Gauthier, C. (1999). *La gestion de classe au cœur de l'effet enseignant*. *Revue des sciences de l'éducation*, 25 (3), 467-496.
- McKee, W.T et Witt, J.C. (1990). *Effective teaching: A review of instructional, and environmental variables*. In T.B. Gutkin et CR. Reynolds (dir.), *The handbook of school psychology* (p. 821-846). New York (NY) : John Wiley and Sons.
- Meirieu, P. (2015). *Faire l'Ecole, faire la classe : démocratie et pédagogie*. Issy-les-Moulineaux, France : ESF.
- Mendel, G. (2006). *Une histoire de l'autorité: Permanences et variations*. (p.288) Paris: La Découverte.

- Milgram, S. (2013). Expérience sur l'obéissance et la désobéissance à l'autorité. *Zones*. Repéré à <https://www.editions-zones.fr/lyber?experience-sur-l-obeissance-et-la-desobeissance-a-l-autorite> Consulté le 5 avril 2020.
- Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports (2013). Programme d'enseignement moral et civique de l'école et du collège (cycle 2, 3 et 4). Repéré à https://www.education.gouv.fr/bo/18/Hebdo30/MENE1820170A.htm?cid_bo=132982. Consulté le 30 janvier 2020
- Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse et des sports (2013). Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation. Repéré à https://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=73066. Consulté le 10 janvier 2020.
- Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse et des sports (2014). Apprendre à vivre ensemble. Repéré à <https://eduscol.education.fr/cid47749/apprendre-vivre-ensemble.html> . Consulté le 30 avril 2020.
- Prairat, E. (2004). *La sanction en éducation*. Paris, France : PUF.
- Prairat, E. (1999) Penser la sanction. *Revue française de pédagogie*, 127, 109-111. Repéré à https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1999_num_127_1_1089#rfp_0556-7807_1999_num_127_1_T1_0109_0000 . Consulté le 11 juin 2020.
- Prairat, E. (2003). *Autorité et respect en éducation*, Le Portique. Repéré à <http://journals.openedition.org/leportique/562> . Consulté le 28 février 2021.
- Ricœur, P. (1996). *Quelle place pour la morale ? Les paradoxes de l'autorité*. Paris, France : Desclée de Brouwer.
- Robbes B., (2010). *L'autorité éducative dans la classe. Douze situations pour apprendre à l'exercer*. Paris, France : ESF.
- Tochon, F. (1989). Peut-on former les enseignants novices à la réflexion des experts. *Recherche et formation*. Repéré à https://www.persee.fr/doc/refor_0988-1824_1989_num_5_1_960. Consulté le 1er juin 2021
- Weber M. (2014), *Les trois types purs de la domination légitime*, trad. d'E. Kauffmann, avec la collaboration de J. Gauthier, *Sociologie*, vol. 5, n° 3

- Dicophilo. Repéré à <https://dicophilo.fr/definition/autorite/>. Consulté le 15 mars 2021
- Dictionnaire de l'Académie française, 9ème édition. Repéré à <https://www.dictionnaire-academie.fr/article/A9A3300>. Consulté le 3 février 202.
- Dictionnaire de l'Académie française, 9ème édition. Repéré à <https://www.dictionnaire-academie.fr/article/A9A3299> . Consulté le 4 février 2021.
- Dictionnaire de l'Académie française, 9ème édition. Repéré à <https://www.dictionnaire-academie.fr/article/A8T1034> . Consulté le 6 février 2021.
- Dictionnaire de l'Académie française, 9ème édition Repéré à <https://www.dictionnaire-academie.fr/article/A9P5081> . Consulté le 15 avril 2021.
- Dictionnaire de l'Académie française, 9ème édition Repéré à <https://www.dictionnaire-academie.fr/article/A9S0339> . Consulté le 15 avril 2021.
- Dictionnaire *Le Larousse*. Repéré à <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/autorit%C3%A9/6838>. Consulté le 12 janvier 2020.
- Ressource Eduscol : Les messages clairs (Une technique de prévention et de résolution des petits conflits à l'école. Repéré à http://cache.media.eduscol.education.fr/file/EMC/03/2/Ress_emc_conflits_messages_clairs_5_09032.pdf . Consulté le 30 mai 2021.

Annexes

Guide d'entretien semi-directif

L'autorité :

- Qu'est-ce que l'autorité pour vous ?
- Qu'en est-il de l'autorité dans le cadre de la classe ?

Les règles de vie de classe :

- Qu'est-ce que les règles de vie de classe pour vous ?
- Comment mettez-vous en place ces règles ? Avec qui les mettez-vous en place ? (Coopération /collaboration/ outils...). Donnez des exemples selon les niveaux de classe.
- Si les règles sont malgré tout transgressées par les élèves, que faites-vous ?
- Que mettez-vous en place pour que les élèves connaissent les punitions s'ils transgressent les règles ?

La gestion de classe :

- Que mettez-vous en place dans votre classe pour assurer un climat de classe favorable aux apprentissages ? Quels outils ? Donnez des exemples selon les niveaux de classe.

La communication :

- Dans quelles mesures utilisez-vous les règles de vie de classe pour prévenir des comportements qui ne sont pas adaptés à la classe (comment agissez-vous ? affichage ...) ?
- Quel type de communication utilisez-vous pour leur comprendre aux élèves les règles de vie de classe (non verbal, verbal, paraverbal) ?

Caractéristiques des répondants :

Depuis combien exercez-vous le métier d'enseignant ?

Quel(s) cycle(s) avez-vous fait ?

Quel cycle avez-vous cette année ?

Quelle(s) classe(s)

Vous êtes : une femme. Un homme.

Votre année de naissance :

Entretien 1

Orateur 1 : Qu'est-ce que c'est pour vous l'autorité ? Pas dans le cadre scolaire, l'autorité dans son sens large.

Orateur 2 : L'autorité en général... Euh, l'autorité c'est se faire respecter en tant que personne et en tant que représentant.... L'autorité dans son sens large c'est se faire respecter.

Orateur 1 : Et qu'est-ce que c'est l'autorité dans le cadre de la classe ?

Orateur 2 : C'est plutôt le respect au niveau du statut. Et aussi des pairs puisque les élèves entre eux doivent aussi se respecter.

Orateur 1 : Qu'est-ce que les règles de vie de classe pour vous ?

Orateur 2 : Elles se mettent en place en début d'année, puis elles peuvent évoluer tout au long de l'année. Et ça permet en fait de pouvoir travailler dans un cadre serein. Dans le respect des autres, toujours.

Orateur 1 : Comment est-ce que vous mettez ces règles en place et avec qui ? Avec les élèves, en coopération, avec l'équipe ... ?

Orateur 2 : Oui, donc il y a certaines règles qui sont, qui font partie du projet suivant les écoles ou alors du projet d'école. Et après voilà, au niveau interne, dans chaque classe, on peut faire un peu, créer des règles avec des élèves. Donc en maternelle on peut le faire avec moi. J'ai eu fait avec des photos. On prend en photo ce qu'on peut faire, ce qu'on ne peut pas faire et on peut faire des affichages. Et puis chez les plus grands, on peut le faire en coopération, en EMC.

Orateur 1 : Si les règles sont malgré tout transgressé par les élèves, qu'est-ce que vous faites ?

Orateur 2 : Dans ce cas-là, il faut qu'il y ait une sanction qui puisse s'appliquer.

Orateur 1 : Que mettez-vous en place pour que les élèves connaissent les punitions, s'ils transgressent la règle ?

Orateur 2 : Donc chez les grands souvent, c'est un contrat écrit que les enfants peuvent signer et les parents aussi. Et après chez les petits, euh ben, ça peut être soit on prévient, on donne les sanctions à l'oral. Après on peut les rappeler aussi parce que les petits c'est plus compliqué à ce niveau-là.

Orateur 1 : Que mettez-vous en place dans ta classe pour assurer un climat de classe favorable aux apprentissages ? Quels outils ?

Orateur 2 : Alors du coup avec les CM là j'ai mis en place des conseils de coopération. Voilà, on essaye d'en faire régulièrement pour pouvoir justement désamorcer le problème s'il y en a ou pas. Après avec les maternelles, donc là je suis qu'à quart temps donc c'est compliqué. Mais dans l'autre école où je suis à mi-temps, on a mis en place le message clair avec ma collègue de cycle. Voilà, ça marche pas mal.

Orateur 1 : Dans quelle mesure utilisez-vous les règles de vie de classe pour prévenir des comportements qui ne sont pas adaptés à la classe ? Comment agissez-vous ? Est-ce que vous mettez des affichages ?

Orateur 2 : On Peut mettre l'affichage, oui. Et après ? Comme ça évolue tout au long de l'année... Vous pouvez reprendre votre question ?

Orateur 1 : Dans quelle mesure utilisez-vous les règles de vie de classe pour prévenir des comportements qui ne sont pas adaptés ?

Orateur 2 : D'accord, Euh, bah du coup, euh. Oui, donc là, c'est plutôt les affichages, ça reprend un peu de ce que l'on disait au début. Oui, voilà, c'est plutôt avec les affichages.

Orateur 1 : Quel type de communication utilisez-vous pour faire comprendre les règles de vie de classe aux élèves ?

Orateur 2 : Beaucoup à l'oral ouais, après y'a aussi des affichages sur lesquels on peut s'appuyer, mais après c'est de répéter à l'oral, reprendre à l'oral, faire répéter, réexpliquer, faire redire aux élèves "Attention, dans ce cas-là, qu'est-ce qu'il faut faire ? Qu'est-ce qu'il ne faut pas faire ? Sinon, quelle va être la sanction ?"

Orateur 1 : Depuis combien de temps exercez-vous ce métier ?

Orateur 2 : J'ai commencé les suppléances en 2014 et j'ai eu le concours en 2016.

Orateur 1 : Quel cycle avez-vous déjà fait ?

Orateur 2 : Alors j'ai fait très peu de cycle 2 et beaucoup, beaucoup de cycle 1, quasiment tous les ans et euh, et du cycle 3. J'en ai fait 3 ans, c'est ma 3e année.

Orateur 1 : Quel cycle cette année ?

Orateur 2 : Cycle 3 et 1.

Orateur 1 : Quel classe cette année ?

Orateur 2 : Très petite section, petite section, moyenne section, petit moyen et CM1 CM2

Orateur 1 : Votre sexe ?

Orateur 2 : Femme

Orateur 1 : Et votre année de naissance ?

Orateur 2 : 1985.

Entretien 2

Orateur 1 : J'aimerais que vous me disiez ce que c'est, pour vous, l'autorité dans son sens global, pas dans le sens de la classe. Dans la vie de tous les jours au quotidien.

Orateur 2 : Faire preuve d'autorité ou avoir de l'autorité, l'autorité, l'autorité. Euh. J'ai des difficultés à définir ce mot en dehors d'un cadre particulier, surtout dans ma situation professionnelle. Je ne sais pas, être autoritaire, avoir de l'autorité... l'autorité, je dirai que paraître autoritaire ou faire preuve d'autorité envers quelqu'un ce n'est pas forcément quelque chose dont on a conscience. Je trouve ça très abstrait, l'autorité dans la vie au quotidien, je trouve que c'est quelque chose que les autres peuvent ressentir de de notre part, de notre fonctionnement ou de notre être. Je ne saurais pas le définir autrement.

Orateur 1 : Et l'autorité dans la classe ?

Orateur 2 : Alors l'autorité dans la classe, la formulation, faire preuve d'autorité, en fait me dérange plus maintenant dans ma pratique qu'auparavant. J'avais l'impression auparavant que pour fonctionner avec mes élèves, j'avais besoin de faire preuve d'autorité et je n'ai pas du tout ce ressenti cette année, c'est à dire que je n'ai pas besoin de faire preuve d'autorité pour travailler dans une classe calme ou chacun, euh... Voilà, je pars du principe que finalement, si je leur fais confiance, si je leur explique pourquoi j'exige le respect et un fonctionnement particulier, les uns envers les autres et dans la vie de la classe je n'ai pas à faire preuve d'autorité et c'est agréable.

Orateur 1 : Qu'est-ce que c'est les règles de vie de classe pour vous ?

Orateur 2 : Je travaille chaque début d'année sur les règles de vie de classe. Je m'impose de faire une ou 2 séances sur l'énonciation des règles de vie de classe, mais de plus en plus j'axe ça sur ce que nous en tant que groupe classe, c'est à dire eux plus moi-même, on a envie de vivre pour bien vivre ensemble et finalement c'est plus axé sur les bonnes conditions de travail et le respect des enfants envers les adultes, de l'adulte envers les enfants et des enfants entre eux.

Orateur 1 : Donc comment mettez-vous en place ces règles et avec qui ?

Orateur 2 : Alors je les mets en place avec.... Enfin, en fait, j'en discute en début d'année avec eux et finalement très vite, je trouve ça très théorique et très plaqué. Et finalement, c'est au quotidien que l'on échange sur le sujet et que l'on rectifie ou qu'on complète les règles de vie, que l'on souhaite respecter au sein de la classe.

Orateur 1 : Si les règles sont transgressées malgré le cadre, que faites-vous ?

Orateur 2 : Je punis très rarement parce que, soit je ne sais pas faire, soit je suis intimement convaincue que ça n'empêchera pas de nouveau les règles d'être transgressées. Euh, j'écoute beaucoup j'échange beaucoup, mais ce temps d'échange ou ces temps d'échange, au bout d'un moment, je considère que c'est plus l'heure de l'échange et que j'ai donné ces temps d'échanges et qu'après je durcis le ton. Je montre que j'ai été patiente suffisamment et que je ne le serai plus. Cette année ça fonctionne assez bien.

Orateur 1 : Alors vous m'avez dit que vous punissiez rarement, mais que mettez-vous en place pour que les élèves sachent ou connaissent les punitions s'ils transgressent les règles ?

Orateur 2 : Ce que je mets en place... alors en fait, si je dois punir, ça va être... J'ai pas de punition préétablie en début d'année avec eux, c'est à dire que vraiment, mon but, c'est de ne pas arriver à la punition et donc mon objectif, c'est de faire respecter les règles sans arriver à la punition parce que je ne suis pas convaincu de l'efficacité d'une punition, ça m'est arrivé, j'essaye d'expliquer à chaque fois, que ce soit une transgression de comportement, ou une attitude d'irrespect envers un enfant, j'échange et j'essaye de les convaincre en expliquant pourquoi leur geste, leur attitude, n'est pas celle qu'il faut avoir et vraiment je trouve que ça fonctionne. J'essaye de leur prouver qu'ils ont autant à gagner que l'autre de se comporter autrement, d'avoir une autre attitude. Et je trouve que ça fonctionne.

Orateur 1 : Que mettez-vous en place dans la classe pour assurer un climat de classe favorable aux apprentissages ? Quels outils ?

Orateur 2 : Le plus important, c'est le respect de l'autre, de travailler dans le calme, c'est à dire qu'on a des libertés, qu'ils peuvent se déplacer. Ils sont amenés à se déplacer quand ils ont terminé leur travail scolaire pour accéder à des activités en autonomie, donc les déplacements, s'ils sont discrets et respectueux, sont acceptés. Ils ont le droit d'avoir une gourde, de boire si le travail à côté, il est fait, s'ils ne gênent pas les autres. J'essaye de faire un équilibre entre liberté de déplacement et vraiment le respect des autres dans les déplacements, dans l'attitude, dans les échanges verbaux, dans les prises de parole. C'est vraiment axé là-dessus, et finalement, je trouve que, à partir du moment où ils sentent que l'adulte est respectueux envers eux, et puis leur octroie une certaine liberté. Je pense qu'ils renvoient la pareille et ils sont très agréables. Et du coup, je trouve que ce fonctionnement, là cette année, je trouve qu'on travaille dans une ambiance très, très calme quoi. Enfin moi je ne pourrais pas, je ne pourrais pas travailler dans le bruit et dans le bazar donc du coup ils le savent et finalement je trouve que ça se passe facilement bien.

Orateur 1 : Dans quelle mesure utilisez-vous les règles de vie de classe pour prévenir des comportements qui ne sont pas adaptés à la classe ?

Orateur 1 : Je m'appuie sur des choses qu'on a dites au niveau du respect. Au quotidien. Je trouve que de plus en plus, il faut être, dans les générations de maintenant, il faut être énormément dans l'échange. Il faut être énormément patient. Il faut énormément chercher à comprendre pourquoi une attitude de non travail, pourquoi une attitude d'irrespect, je pense que ça passe plus dans l'échange, l'écoute de l'enfant que dans la sanction. Et je pense que c'est dans l'écoute que l'on peut apporter aux enfants au quotidien, je trouve que c'est beaucoup plus, euh, en retour, on a beaucoup plus de gains que si on passe par là punition. C'est cas par cas en plus, c'est à dire que je ne vais pas forcément, je vais m'appuyer sur les règles que l'on a définies au départ, mais je vais vraiment, euh, m'appuyer sur l'enfant lui-même, c'est à dire qu'il y a vraiment beaucoup de diversité : de comportements, de besoins, de fragilité, et c'est vraiment du cas par cas.

Orateur 1 : Quel type de communication utilisez-vous pour faire comprendre aux élèves les règles de vie de classe ?

Orateur 2 : Alors, euh, ça peut être les mots, mais c'est beaucoup aussi dans le langage gestuel, les mimiques. Enseignant on est un peu "clowns", et un peu dans la "théâtralisation".

Orateur 1 : Dans ce que vous dites, j'ai aussi l'impression que vous mettez en place le para verbal ?

Orateur 2 : Ah oui, et ça marche, ça marche très bien, et cela me permet d'échanger, avec l'élève sans entraîner l'ensemble du groupe d'élève dans cette communication, c'est très juste, très utile.

Orateur 1 : Donc, depuis combien de temps exercez-vous le métier ?

Orateur 2 : Alors depuis 2002.

Orateur 1 : Quel cycle avez-vous eu depuis ?

Orateur 2 : Tous les cycles, surtout les cycles 2 et 3 quand même.

Orateur 1 : Quel cycle avez-vous cette année ?

Orateur 2 : Alors, euh, j'ai un double niveau, CE2 CM1 donc cycle 2 et cycle 3

Orateur 1 : Votre sexe ?

Orateur 2 : Femme

Orateur 1 : Votre année de naissance ?

Orateur 1 : 1970.

Entretien 3

Orateur 1 : Qu'est-ce que pour vous, l'autorité, mais dans son sens large, pas forcément dans l'éducation.

Orateur 2 : Oui, ça serait amener quelqu'un, faire comprendre à quelqu'un, des risques, des dangers, euh, en fait, ça serait plutôt poser un cadre qui soit rassurant, qui puisse préserver la sécurité de la personne, adulte ou enfant. Faire autorité ce serait être garant d'un cadre qui soit à la fois bienveillant, à la fois ferme, sécurisant.

Orateur 1 : Et dans le cadre de la classe ?

Orateur 2 : Dans la classe, ça serait... Faire autorité ça voudrait dire, c'est un peu comme le disait Piveteaud, ça voudrait dire, presque contribuer à sa propre disparition, ça voudrait dire arriver à poser des choses dans un cadre, dans une charte de vie de classe qui fasse que même sans moi, les enfants arrivent à continuer à le faire. Je me dis que si j'arrive à avoir l'autorité, la seule façon dont je peux en être sûre c'est quand je ne suis pas là : est-ce-que ça continue à se faire ? Voilà ce n'est pas pendant que je suis là.

Orateur 1 : Qu'est-ce que c'est pour vous, les règles de vie de classe ?

Orateur 2 : Les règles de vie de classe ça serait les règles qui permettent que chacun soit respecté dans sa dignité, dans sa liberté. Que chacun doit par exemple travailler et progresser et tout, euh. Que chacun ait une certaine liberté dans une classe, mais que ça ne doit pas empiéter sur la liberté de l'autre.

Orateur 1 : Comment mettez-vous en place ces règles et avec qui ?

Orateur 2 : Je vais les mettre en place avec les élèves, souvent au début de l'année, je prends des posters par exemple. Cette année, j'avais pris un poster de la rentrée des animaux c'était par exemple un alligator, une tortue..., tout le monde qui rentre par la même porte et donc je vais discuter avec les enfants sur ce qui peut se passer, où-est-ce qu'ils vont ? qu'est-ce qu'ils voient ? et souvent, ils vont me dire « oh là là, il y a tel animal qui va écraser tel animal », « il va manger l'autre et tout » et donc j'essaie de leur montrer que par ces animaux qu'on peut transposer aussi ça à des élèves. Et que pour par exemple les animaux arrivent à faire classe tous ensemble, il faut qu'ils arrivent à trouver chacun leur positionnement, leur place, parce que « la girafe si elle se met devant les autres ne voient pas ». Voilà donc en fait j'aime beaucoup partir d'une image ou d'un débat philosophique sur une affiche, quelque chose qui interpelle, euh, pour qu'eux-mêmes créent leurs règles et donc après j'essaie de partir sur leurs droits. "j'ai le droit de quoi ?" Du coup, bah après si j'ai des droits, ça veut dire que j'ai des devoirs aussi pour que les autres aient le même droit et ensuite « que m'arrive il si je ne respecte pas mes droits ? les droits des autres ? et mes devoirs ? » et l'inverse : « Qu'est-ce que je peux encourir comme sanction et comment je vais pouvoir réparer mon acte ? ». Donc on essaie de discuter ensemble, mais c'est vrai que cette année c'est la première année où en fait je n'arrive pas à garder un cadre sécurisant et ferme pour tous les enfants de la classe. Je vois qu'en fait presque tous les jours, j'essaie d'être positionnée dans le cadre, de chercher la limite. Et donc je me rends compte que rien, rien n'est figé, que tout est modelable et qu'à la fois pour sauvegarder l'équilibre et la sécurité de toute une classe, il faut quand même ce cadre juste pour tous, qui ne soit pas modelable pour certains.

Orateur 1 : Si les règles sont transgressées par les élèves, qu'est-ce que vous faites ?

Orateur 2 : En fait, tout dépend, c'est à dire, ça dépend de ma tolérance, le bavardage, pour moi, c'est pas du tout grave. Du coup c'est rare que je m'emporte pour du bavardage. Je vais leur dire par exemple « aller chut on arrête on essaye ! Aller ! » « Au prochain coup, tu vas au coin regroupement essayer de te calmer ? Tu reviens dès que tu sens que tu es élève ». Quand c'est du bavardage ou de la bougeotte je les laisse se responsabiliser seul. Je leur dis qu'ils vont sur une chaise à côté, un peu plus loin ou sur la ligne par terre, ils reviennent tout seul.

Et par contre, ce qui m'est arrivé cette année, c'est quand c'est de la violence à l'encontre des autres. Là souvent, ma première réaction, c'est crier, dire « non, tu ne peux pas le toucher, il ne veut pas, c'est interdit » et à la fois je déteste parce que je n'aime pas faire ça et en plus j'ai l'impression que ça n'a aucun intérêt si ce n'est exciter celui qui fait peur aux autres. Mais voilà, je travaille sur ça, mais je dirais par compte que pour moi, faire mal aux autres, c'est une règle que je voudrais qu'elle ne soit jamais transgressée. Le bavardage ou bouger, je me dis, c'est être un peu plein de vie. Voilà.

Orateur 1 : Qu'est-ce que vous mettez en place pour que les élèves, du coup connaissent les punitions ?

Orateur 2 : Alors on les verbalise, on les choisit souvent ensemble et c'est à dire qu'après c'est un peu ce que je leur avais expliqué. Donc, au début, on avait fait un peu la fusée du comportement, c'est à dire qu'en fait un enfant qui dérangeait trop souvent les autres, il descendait d'un cran. Il y avait 4 crans verts. Au bout de plusieurs fois, je descendais d'un cran encore une autre fois, mais pareil, c'est vraiment très dérangeant. C'est très rare que les enfants baissent. Et ensuite, ils passaient à l'orange où ils n'avaient plus le droit d'aller au coin jeux ou au coin livres juste après l'activité. Sauf qu'en fait, ça, ça marche pour... on va dire le commun des élèves, les 3/4 des élèves. 90 % des élèves, ça marche très, très bien ce genre de choses parce qu'on les descend une fois, tout de suite, ils veulent se recalmer. Sauf que je me suis rendue compte que pour certains qui avaient des difficultés plus fortes cette année, soit ça les faisait exploser, soit ça les faisait être encore plus fort « de toute façon je m'en fous » et ça accélérer leur spectacle.

Donc, du coup qu'est-ce que je fais pour leur montrer la sanction ? J'essaie de me tenir à ce que j'ai dit, mais c'est très difficile. Par exemple, pour le petit garçon que j'ai dans la classe, je lui avais dit « Là, si tu continues à embêter, à taper les autres et tout, je ne peux pas te prendre demain au roller », ben je ne l'ai pas pris au roller. Pareil pour une petite fille, c'est à dire « Ben là écoute, si c'est sur une journée entière, si tu arrives à respecter les autres. Demain, tu pourras venir au roller. Si sur une journée entière, tu secoues, tu tapes les copains, je ne peux pas te prendre ». Et c'est quelque chose de difficile parce que je n'aime pas les priver de quelque chose qu'ils aiment. Mais en fait, je me suis rendue compte que ceux qui marchait énormément, c'est quand ils voient qu'on est crédible, c'est à dire qu'on tient ce qu'on dit, mais après c'est encore plus difficile quand on a des enfants qui vont être surprenants dans leur comportement à tout moment parce qu'il faut arriver à tenir une règle qui même pour nous, pas sûr ce jour-là qu'elle soit bien fondée.

Orateur 1 : qu'est-ce que vous mettez en place dans la classe pour que le climat soit favorable aux apprentissages ? Quels outils ?

Orateur 2 : Déjà je me rends compte que de moduler la voix, ça aide énormément, c'est à dire, à des moments je chuchote, pour leur dire tout doucement la consigne, ça, ça marche pour baisser tout le climat. Il y a autre chose aussi, c'est, des fois, de m'asseoir et d'attendre, avant,

je levais la main et j'avais une main sur la bouche. En fait ils ont vite vu que c'était moi qui demandais la parole donc les élèves se taisaient. Et la 2e chose que j'ai fait c'est je m'assois, j'attends en croisant les bras. Et j'attends donc, il y en a toujours un qui dit « attends, maîtresse, elle attend » et tout ça. Et la 3e chose c'est des fois je chuchote, je dis « Je voudrais dire quelque chose ». Et ensuite à des moments donnés c'est un peu du chantage, ce n'est pas forcément bien, mais ça les motive à fond. Je leur dis « Alors si là, on arrive à discuter, à se parler, à s'écouter super bien, on va pouvoir faire ce travail à 2 avec le copain qu'on a envie », et alors là, en fait, même si ça fait un peu chantage et tout, ça fait un challenge qui fait qu'en fait c'est bizarre, mais pendant 1h il y a une classe royalement calme.

Mais voilà donc après, j'essaye de varier tout le temps, de dire, de varier surtout les activités, surtout avec la grande section, CP. Je me rends compte que quand ça dépasse 25 minutes souvent, il faut varier le mode collectif et individuel et ensuite varier la matière. Et varier aussi les ateliers sur fiches, sur cahier et sur des ateliers à manipuler. Et après seul sur son travail ou à plusieurs. Par exemple, le travail à plusieurs j'essaye de faire 1/4 d'heure ou 20 minutes après je bascule.

Orateur 1 : Dans quelle mesure utilisez-vous les règles de vie de classe pour prévenir des comportements qui ne sont pas adaptés à la classe ?

Orateur 2 : Alors là, pour deux enfants j'ai fait un contrat du comportement. On s'y était pris plusieurs fois, donc moi, tout simplement j'avais repris les fautes de comportement sur un contrat vert, orange et rouge. Et puis, quand j'ai été inspectée, l'inspectrice m'a dit, m'a conseillé de ne jamais mettre d'orange ou de rouge parce que ça pouvait stigmatiser les enfants, de ne jamais mettre de commentaire « il tape, elle tape, elle dit des gros mots » parce que c'est à l'enfant d'arriver à être responsable de ses actes, de le verbaliser à la maison. Et sinon elle me disait, moi, de me faire un compte rendu un peu tous les jours et que quand je vois les parents tous les 15 jours ou 3 semaines pour faire le point, ne pas faire quelque chose de journalier. Donc là elle m'a fait changer le contrat de comportement où au début je mettais « respect des autres qui travaillent », « Respect des autres dans leur corps. » Et ensuite je mettais la 3e colonne aussi « respect des adultes ». Et là, elle m'a fait rajouter « JE respecte les autres qui travaille », « JE respecte le corps et le cœur des autres », « JE respecte les adultes et J'obéis à leurs règles ». Voilà, euh, pour me dire qu'il faut les impliquer et ensuite que la manière de savoir si une règle est comprise, c'est de demander aux enfants de nous rappeler les règles de classe, qui correspondent un peu à ça, donc même, on a un panneau dans la classe, et des fois je demande à tel ou tel enfant « tu peux me dire ce qu'on avait dit qu'on doit travailler ? » Du coup, il vient le relire, ou le redire.

J'ai essayé une ou deux fois les lignes en disant « on recopie la phrase : je dois travailler en silence. » Mais en fait, j'ai l'impression que ça me fait lâcher mon énervement tout de suite, il me recopie la phrase et cinq minutes après ils recommencent donc j'ai vu que ça n'avait pas d'intérêt.

Je me rends compte en fait que ce qui est le plus important, c'est, de quand même réussir à rester dans la bienveillance parce que des fois ce n'est pas facile de voir, de rester dans la bienveillance alors que les règles ne sont pas respectées et souvent, souvent, souvent. Mais que de rester dans la bienveillance c'est comme si on redonnait une chance à chaque seconde à l'enfant. Et du coup, au final le nœuds de la confiance se renoue. Moi, je me dis que par rapport à la question, pour prévenir des comportements qui ne devraient pas être dans la classe, moi cette année, j'ai des comportements qui ne devraient pas être dans une classe. Et pour autant ça me ferait trop mal au cœur que ses 2 enfants, ils arrivent dans une autre école, dans une autre structure, parce que pour moi, si je ne suis pas enseignante pour ces enfants-là, je ne suis pas enseignante aussi pour les autres. Je me dis... Je me dis juste : chaque enfant a le droit d'avoir

sa fragilité à un moment donné et d'avoir ses soucis qui débordent. Et je me dis : si on leur permet ça aujourd'hui, voilà tout en mettant des règles, un allègement de scolarité ou aller travailler dans une autre classe et de leur permettre de poser toujours leurs valises dans notre école ; dans notre classe ça veut toujours dire pour moi qu'on est toujours dans une école bienveillante.

Orateur 1 : Quel type de communication utilisez-vous pour faire comprendre aux élèves les règles de vie de classe ?

Orateur 2 : La communication c'est l'affichage. Ensuite je leur demande la reformulation, « qu'est-ce qu'on a dit ? », comme par exemple, il y a quelque chose qu'ils font tout le temps, qui est fatigant... Ils montent l'escalier en courant, en parlant en faisant du bruit, du coup je leur dis toujours « vous vous souvenez que -L.- ouvre la porte et dit qu'il y a trop de bruit ? Qu'est-ce que vous pouvez faire pour qu'elle ne sorte pas de sa classe ? Qu'est-ce qu'on a dit ? » Donc je leur pose beaucoup la question pour qu'ils arrivent à le reformuler, après, j'essaye de mettre des chefs de route ou de chemins. Au début, je mettais toujours des enfants calmes et puis après j'ai dit « bon, alors qui est capable de se mettre chef de rang et qui est capable de monter comme on doit monter pour que les autres maitresses se demandent si on est sorti ? » Voilà, je leur dis toujours que je rêverai du jour où les maitresses me disent ça parce que ça voudrait dire qu'on serait devenu tellement discret et invisible... Qu'on ne dérangera plus les autres. Et en fait, je les félicite quand je sors de la classe pour aller photocopier et que ce n'est pas le bazar quand je reviens, je dis « oh là là c'est vraiment le style de classe que j'adore parce que ça veut dire que sans moi vous pouvez tourner... »

J'essaye toujours de me dire qu'en fait, je suis au même rang qu'eux, j'ai pas envie d'être supérieure à eux en fait, je me dis pas « ils doivent respecter », je me dis « ils doivent me respecter parce que je dois les respecter » parce que je me dis, « les parents, ils inscrivent en début d'année, ils me font confiance, la directrice et les autres maitresses me font confiance pour gérer ses enfants » et du coup je me dis « si moi je les respecte du mieux que je peux et eux en retour ils vont forcément me respecter ». Et un enfant qui me tape ce n'est pas forcément pour moi un enfant qui ne me respecte pas, c'est aussi une marque de confiance de dire « Bah contre toi, je peux taper » en se disant « tu vas aussi comprendre ma colère », c'est ce que j'essaye d'expliquer aux deux élèves de ma classe « j'entends que tu es en colère ». Je sais que ce n'est pas toujours bien vu, mon ATSEM me dit « tu ne devrais pas accepter qu'il te tape tout ça ». Mais moi je ne le prends pas forcément comme une agression contre moi. Je le prends comme quelque chose à décharger et une personne sur qui je puisse m'appuyer : « veux-tu être cette personne, qui entend ma colère et qui arrive à faire quelque chose ? » Du coup chaque fois je dis « tu vois là, rappelle à la psychologue que tu m'as tapé quand tu es en colère. » J'essaye toujours de faire le lien pour qu'ils comprennent que je suis juste un passeur, un relais. Mais après il y a des jours où, ce n'est pas qu'on en a marre d'être le bouc émissaire mais on en a marre d'être le déverseur de colère alors qu'en fait on n'y est pour rien. Après si c'est moi, ça ne me dérange pas, que ça soit moi qui soit tapée, par contre, si c'est un autre enfant, là pour moi c'est très difficile parce que j'ai l'impression qu'ils sont d'égal à égal et qu'ils touchent à une vulnérabilité qui n'est pas émise et j'ai l'impression que je ne protège plus les autres. Du coup, si c'est moi, si j'ai un bleu ou que je suis serrée et ben... Je suis adulte et je peux aller voir quelqu'un si j'ai besoin alors qu'un enfant, je me dis qu'il peut y avoir des traumatismes.

Orateur 1 : Depuis combien de temps exercez-vous le métier ?

Orateur 2 : 15 ans

Orateur 1 : Quel cycle avez-vous fait dans votre carrière ?

Orateur 2 : En stage d'accompagnement et pratique accompagnée j'ai fait 3 semaines en moyenne section, j'ai fait 3 semaines en CM 2 et 5 semaines de CP et ensuite dans ma pratique j'ai eu la direction 3 ans en même temps qu'un mi-temps de CE2. Ensuite CE1 CE2 et CE2 CM1 et Grande section CP.

Orateur 1 : Quel cycle cette année ?

Orateur 2 : Cycle 1 et 2.

Orateur 1 : Quelle classe ?

Orateur 2 : Donc, c'était grande section CP cette année.

Orateur 1 : Votre sexe ?

Orateur 2 : Femme

Orateur 1 : Votre année de naissance ?

Orateur 2 : 1982

Entretien 4

Orateur 1 : Pas dans le cadre de la classe, qu'est-ce que c'est pour vous l'Autorité ?

Orateur 2 : C'est poser un cadre en rapport avec des règles qui ont été fixées conjointement entre les élèves et moi. Mais c'est rester dans un cadre bienveillant et défini à l'avance par les 2 parties.

Orateur 1 : Ça, c'est dans le cadre de la classe et dans le cadre à l'extérieur de la classe, l'autorité dans sa globalité.

Orateur 2 : C'est l'autorité de mes parents par exemple, Euh, l'autorité. Des forces armées : policier gendarme... L'autorité de mon chef d'établissement....

Orateur 1 : Qu'est-ce que c'est les règles de vie de classe pour vous ?

Orateur 2 : Alors les règles de vie de la classe... C'est ce qui va permettre à la classe de travailler dans les conditions de travail, donc le calme, le silence, ça permet à chacun d'être élève. De s'écouter, de se respecter, de respecter l'adulte.

Orateur 1 : Comment mettez-vous en place ces règles ? Avec qui les mettez-vous en place ?

Orateur 2 : Pour moi, elles sont établies entre les élèves et moi, ce n'est pas moi qui les amène, c'est parfois d'une discussion entre nous et elles sont bâties ensemble et après retranscrites sur un document écrit que chacun signe.

Orateur 1 : Si les règles sont transgressées, qu'est-ce que vous faites ?

Orateur 2 : Alors qu'est-ce que je fais.... Alors ça dépend de la gravité. Je fais d'abord un rappel verbal. Et puis après quand la transgression est plus grave, ça aboutit souvent à un travail de réflexion sur un sujet en fait. Voilà. Alors c'est vrai qu'en début de carrière, j'avais beaucoup le réflexe de donner des lignes à copier : copier la règle qui n'a pas été respectée, puis finalement on s'aperçoit que ça ne sert à rien. Donc l'idée c'est... voilà toujours alors un écrit réflexif sur la transgression qui a été commise, et comment la réparer.

Orateur 1 : Que mettez-vous en place pour que les élèves connaissent la punition, s'ils transgressent la règle ?

Orateur 2 : Alors, elle est définie avec les règles vie en fait. On a un, on rédige. Les règles de vie sont respectées, en fait elles sont rédigées en deux étapes. La première étape c'est leurs droits et leurs devoirs et ensuite on discute des sanctions ensemble.

Orateur 1 : Que mettez-vous en place dans la classe pour assurer un climat favorable aux apprentissages ? Quels outils ?

Orateur 2 : Alors, j'ai longtemps utilisé tout ce qui était "fusées du comportement", "la forêt des enfants sages" où en fait il y a un code vert, orange, rouge et puis c'est quelque chose que j'ai vite abandonné parce que pour moi ça ne fonctionne pas ; à l'heure actuel je n'ai pas vraiment d'outils, ça va être des rappels, des contrats, les choses comme ça. Mais voilà ce système là avec des couleurs ne correspondent plus et ne parle pas aux élèves en fait. Voilà donc mis à part les contrats je n'ai pas vraiment d'outils.

Orateur 1 : Dans quelle mesure utilisez-vous les règles de vie de classe pour prévenir des comportements qui ne sont pas adaptés à la classe ?

Orateur 2 : Elle est compliquée, alors, je n'ai pas d'affichage. Alors, je vais faire rappeler à la classe, ce n'est pas moi qui vais rappeler ce qui a été transgressé. Je vais solliciter les autres enfants, parce que souvent ils vont être capable de dire "Tu reprends cet enfant parce qu'il a fait ça...". Après je ne vois pas.

Orateur 1 : Quel type de communication utilisez-vous pour faire comprendre aux élèves les règles de vie de classe ?

Orateur 2 : Ça peut être verbal, ça peut être du non verbal, c'est à dire que je m'arrête, un regard ou un geste de la main ; ou alors j'arrête de faire classe, je croise les bras, je me mets au tableau, j'attends et progressivement, ils s'aperçoivent que j'attends quelque chose d'eux. Et même, l'enfant qui va être tourné, ou en train de bavarder, soit il s'en aperçoit soit les autres enfants vont lui dire « ah maîtresse attends » soit le silence ou autre chose. J'utilise les deux en fait, le verbal et le non verbal.

Orateur 1 : Donc depuis combien de temps exercez-vous le métier ?

Orateur 2 : Euh, titulaire. 14 ans. Sinon, j'avais fait des années de suppléance avant.

Orateur 1 : Quel cycle avez-vous fait dans votre carrière ?

Orateur 2 : Essentiellement du cycle 2.

Orateur 1 : Quel cycle avez-vous cette année ?

Orateur 2 : Cycle 2.

Orateur 1 : Quelle classe ?

Orateur 2 : CE1-CE2.

Orateur 1 : Votre sexe ?

Orateur 2 : femme

Orateur 1 : Votre année de naissance ?

Orateur 2 : 1974.

Entretien 5

Orateur 1 : Qu'est-ce que c'est pour vous l'autorité, en dehors de la classe ?

Orateur 2 : Hors classe ? C'est difficile... Difficile. Qu'est-ce que c'est, l'Autorité ? ou qu'est-ce que tu attends lorsque tu es autoritaire ? Donc moi ce que j'attends lorsque je suis autoritaire, c'est du respect de ce que j'ai demandé, en fait je veux que l'autre m'écoute et qu'il se plie à ce que j'ai demandé. Et ensuite l'autorité hors de l'école, je ne sais pas... Je vais le prendre dans le cadre de l'éducation avec mes enfants, c'est me faire respecter, faire respecter mes idées et... Mais après c'est avoir une posture aussi l'autorité : être clair avec ce qu'on veut aussi, on a beau crier, euh ce n'est pas ça, être autoritaire. C'est savoir imposer les choses sans forcément crier, et avoir une posture, être droit dans ses bottes. C'est à dire qu'on veut obtenir quelque chose et c'est le fait d'imposer sans violence. Mais c'est super difficile, moi je suis un peu une impulsive donc j'ai tendance à crier...

Orateur 1 : Dans la classe de l'autorité c'est quoi ?

Orateur 2 : Alors euh, moi j'ai vachement évolué par rapport à ça. Au tout début, j'étais plutôt dans l'agacement, l'énervement, et je criais beaucoup. Là, j'ai l'impression que je suis devenue... Ma posture a changé, j'arrive à être plus... à imposer, par exemple du calme ou une atmosphère de travail dans le calme, sans forcément toujours avoir à hurler. Mais donc comment je vais là... je l'ai mise en place, c'est la posture, la voix. Le fait aussi d'être, ce que j'ai dit, droit dans ses bottes ; quand on a décidé quelque chose, on va jusqu'au bout, on ne lâche pas et après on met des petites choses qui vont faire que ça va fonctionner. Ils savent que, si je compte jusqu'à 5, ils n'ont pas le choix, il va falloir qu'ils s'arrêtent et ça marche. Mais je crois que c'est vraiment la posture et la voix aussi, ça ce n'est pas la peine de hurler dans tous les sens. Après une fois, crier, quand même, des fois ça les ... Mais après l'autorité c'est vrai que c'est difficile parce qu'on a besoin de l'autorité pour pouvoir travailler, on a besoin d'être un peu autoritaire pour maintenir le calme dans la classe. Ce n'est pas forcément crier, c'est essayer de trouver des techniques pour que ça se passe bien.

Orateur 1 : Qu'est-ce que c'est ? Les règles de vie de classe pour toi ?

Orateur 2 : Alors les règles de vie de classe pour moi, euh. C'est que chacun, que les enfants soient à l'écoute les uns des autres. Entre pairs mais aussi avec l'enseignant, qu'il y ait une écoute, dans les 2 sens, que ce soit moi qui écoute, comme eux. Et respecter le travail de l'autre, donc maintenir une atmosphère de calme et de sérénité pour que les enfants puissent bien apprendre. Donc c'est ça enfin mettre en place des règles pour que les enfants puissent travailler, apprendre dans le calme et la sérénité.

Orateur 1 : Comment avez mis en place ces règles et avec qui ?

Orateur 2 : Ça pareil, ça a évolué. Avant, je travaillais avec eux sur ces règles de vie de classe. Je trouvais que c'était, au bout d'un moment, une perte de temps parce que c'était assez inefficace en fait. Enfin pour moi. Aujourd'hui, c'est moi qui les impose ses règles, c'est à dire qu'on aura à la rentrée, on va mettre à peu près un mois, deux mois à mettre en place, petit à petit les règles : il y a ça qu'on peut faire, ça que l'on ne peut pas faire. Ça ne se discute pas, c'est comme ça. A l'époque, oui, je le faisais, prendre du temps pour faire les règles de vie de classe, c'est une perte de temps aujourd'hui : c'est une règle, c'est comme ça. C'est comme le code de la route, on ne le discute pas, c'est imposé, c'est comme ça. Et bien là, c'est pareil, c'est

imposé, c'est comme ça. Non, je ne discute pas vraiment. « Tu as le droit de te lever pour aller chercher un livre lorsque tu as terminé ton travail ». Et voilà. Après on l'écrit, je l'écris, c'est écrit.

Orateur 1 : Si les règles sont transgressées que faites-vous ?

Orateur 2 : Je peux hurler... Alors ça va dépendre de ce qui est transgressé. Si par exemple on a demandé qu'un travail soit fait, qu'il n'est pas fait, je vais tolérer, une erreur, un oubli. Je vais mettre une croix, et au bout de 3 croix, je vais mettre un petit mot dans le cahier pour avertir les parents, voilà. Et puis ils ont un exercice supplémentaire à faire. Si c'est du bavardage, ce genre de chose, un peu de chahut dans la classe, moi je leur donne des petites citations à copier en lien avec ce qu'ils ont fait. Quand c'est des enfants qui se disputent aussi, j'ai des petites citations quand il y a une forme d'intolérance et tout ça les uns par rapport aux autres, j'ai une petite citation qu'ils ont à copier, qu'ils ont à étudier et souvent je leur demande d'aller faire des recherches sur l'auteur, savoir ce qu'il a fait et comme ça après ils exposent aux autres donc ils récitent ses citations et ensuite ils parlent des auteurs. J'ai aussi un poème sur le travail, par rapport au travail qui n'est pas fait. Voilà je reprends ces petites choses.

Après, quand c'est des choses plus graves. Par exemple, l'histoire du harcèlement... Voilà, on essaye de travailler ensemble. L'éloigner du groupe classe aussi. Soit on le sort parce que vraiment c'est plus possible, je le mets à côté pour qu'il fasse un travail mais loin du groupe classe pour l'éloigner, pour qu'il se calme. Parfois ils vont à la porte vitrée et ils regardent dehors le temps qu'ils se posent.

Orateur 1 : Que mettez-vous en place pour que les élèves connaissent les punitions s'ils transgressent les règles.

Orateur 2 : Je ne mets rien en place, ça c'est vrai que c'est quelque chose que je pourrais mettre en place. C'est au fil des situations quoi : « Là tu as trop parlé. Bah tiens, je vais te donner une maxime. » « Là aujourd'hui t'as trop parlé du coup je t'éloigne du groupe classe. » Je n'ai rien d'établie, c'est vrai ça, ça peut être quelque chose que je pourrais changer, mais aussi je fais aussi en fonction de mon feeling, de faire de ce que je ressens, de ce que je suis. Mais c'est vrai que le fait de savoir c'est mieux, de savoir quelles sont les sanctions qu'ils peuvent avoir. Après, moi je vais être plus autoritaire, enfin plus dans la sanction en début d'année et je relâche plus en fin d'année aussi.

Orateur 1 : Qu'est-ce que vous mettez en place dans votre classe pour assurer un climat favorable aux apprentissages ? Quels outils ?

Orateur 2 : Qu'est-ce que je mets en place ? Je ne sais pas. Pour le moment je trouve qu'en classe ça se passe pas mal mais je ne fais rien de particulier c'est à dire que je vais leur donner le travail à faire... Bon quand on est en groupe tous ensemble y'a une participation de chacun, je leur demande de lever la main, d'attendre qu'on les interroge, qu'ils aient la parole enfin, qu'on leur donne la parole. Quand ils travaillent seuls, je tolère aussi le fait de s'entraider à 2, mais toujours en chuchotant. Parfois, ils travaillent en groupe, en chuchotant, mais je n'instaure rien de particulier en fait. Donc des fois je vais faire travailler en groupe, en binôme, individuel, voilà, ils savent que ce moment-là, c'est un moment où ils vont travailler. Euh. Oui, le cadre est mis en place, je ne mets pas autre chose, je n'en ai pas eu besoin. Après je ne suis pas dans la situation de -M.- par exemple, où il faut trouver quelque chose pour... Là ça roule avec les grands, ça roule assez bien.

Orateur 1 : Dans quelle mesure utilisez-vous les règles de vie de classe pour prévenir des comportements qui ne sont pas adaptés à la classe ?

Orateur 2 : Je ne fais pas d'affichage, il y a eu des années j'en ai mis, mais par exemple, là pour le harcèlement, j'ai attendu qu'il y ait une situation pour pouvoir en parler et là on a mis des affichages, on a regardé des petits films. Après des comportements qui ne sont pas adaptés à la classe, j'ai rarement eu des enfants qui nous... qui soient très... Après ce cas-là de harcèlement... Après, voilà, moi ce que j'ai vécu, c'est des, des bavardages, c'est des enfants qui débordaient un peu. Donc je pense que je n'ai pas mis grand-chose, je ne préviens pas énormément en fait. J'agis sur le moment. Ça m'énerve, ça va me faire me remettre en question ça.

Orateur 1 : Quel type de communication utilisez-vous pour faire comprendre aux élèves les règles de vie de classe ?

Orateur 2 : La parole. C'est verbal. La plupart du temps c'est verbal.

Orateur 1 : Depuis combien de temps exercez-vous ?

Orateur 2 : 20 ans en titulaire mais j'ai commencé en 95 exactement, donc ça fait 26 ans

Orateur 1 : Euh. Quel cycle avez-vous fait ?

Orateur 2 : Alors énormément de cycle 3, je n'ai jamais fait de CP après je n'ai jamais fait de CE1. Après j'ai fait un petit peu de maternelle quand j'étais suppléante, ça a été très compliqué pour moi et après je n'ai fait que du cycle 3.

Orateur 1 : Donc quel cycle avez-vous cette année ?

Orateur 2 : Cycle 3

Orateur 1 : quelle classe ?

Orateur 2 : CM1-CM2

Orateur 1 : Votre sexe ?

Orateur 2 : femme

Orateur 1 : Votre année de naissance ?

Orateur 2 : 1968.

Entretien 6

Orateur 1 : Dans le sens global, car dans le sens de la classe, qu'est-ce que c'est pour toi, l'Autorité ?

Orateur 2 : J'aurais peut-être dû chercher avant de répondre... C'est difficile de donner une définition. Quand on prend au sens littéral du truc, autorité, c'est « faire grandir », faire grandir, mais il y a un autre truc qui va avec, mais je ne sais plus quoi. Je le verrai plus dans ce sens-là, de cette version au sens littéral que le côté autoritaire, le côté où on va montrer que c'est toi le chef.

Orateur 1 : Et dans le cadre de la classe ?

Orateur 2 : L'autorité, ce serait mener ma classe pour que chacun trouve sa place de manière naturelle, sans hausser la voix, voilà, le respect des règles, que tout fonctionne sans qu'on ait à sévir.

Orateur 1 : Qu'est-ce que c'est pour vous ? Les règles de vie de classe ?

Orateur 2 : Les règles de vie de classe c'est quelque chose qu'on va instaurer pour qu'il y ait un climat de classe propice aux apprentissages, qu'on va instaurer avec les élèves. Par exemple, tout ce qui est le respect de l'autre, du matériel. Tout ce que les enfants ont le droit de faire et tout ce qu'ils ne peuvent pas faire.

Orateur 1 : Comment mettez-vous en place ces règles et avec qui ?

Orateur 2 : Avec les petits, c'est difficile de les mettre clairement en place. En fait, chez les petits c'est un rappel sans cesse, chaque jour sur certains points comme de demander la parole, respecter la parole de l'autre, ils le savent, ce qu'il faut faire, mais on est sans arrêt en train de se référer à la règle sur ces choses-là, voilà : on respecte le corps de l'autre, on respecte la parole de l'autre, on se déplace sans se mettre en danger, des choses comme ça.

Il y a des choses qui sont mises en place dès le début d'année, alors, on peut faire des affichages, des choses comme ça avec les petits, avec des pictogrammes, moi je travaille essentiellement avec des petits pictogrammes. On explique ce qu'on voit sur le pictogramme et il y a un contour bleu pour ce qui est autorisé et un contour rouge pour ce qui est interdit. Voilà donc, on travaille avec des petits pictogrammes qui expliquent un petit peu : « on ne crie pas dans la classe », « on parle », « on demande la parole », « on respecte les affaires des autres », « on respecte le corps des autres », « on ne leur fait pas mal », « on chuchote », voilà, donc c'est plein de petits pictogrammes comme ça que j'utilise.

Orateur 1 : Si les règles, elles sont quand même transgressées, qu'est-ce que vous faites ?

Orateur 2 : Je sévis... Il y a des petites sanctions, des sanctions réparatrices quand on fait mal à quelqu'un des choses comme ça. Et il y a des fois où quand c'est vraiment des choses qui sont inacceptables, intolérables, là, je les mets au coin...

Orateur 1 : Qu'est-ce que vous mettez en place pour que les élèves connaissent les punitions s'il transgresse les règles ?

Orateur 2 : Je n'ai rien mis en place.

Orateur 1 : Que mettez-vous en place dans votre classe pour assurer un climat de classe favorable aux apprentissages ? Quels outils ?

Orateur 1 : Alors j'ai des petites chansons pour faire revenir le silence par exemple, des comptines, des choses comme ça pour le son, le niveau sonore dans la classe, sur les déplacements aussi, pour se mettre en rang. Des petites choses chantées. Parfois je montre mes petits pictogrammes, ça suffit aussi pour remettre un petit peu les choses au clair.

Orateur 1 : Dans quelle mesure utilisez-vous les règles de vie de classe pour prévenir des comportements qui ne sont pas adaptés à la place ?

Orateur 2 : Alors ça peut être des discussions, par exemple sur le respect du corps de l'autre, à des moments précis, mais ce n'est pas forcément de la prévention. Je ne le fais pas forcément en prévention, ça m'arrive de le faire quand il y a quelque chose qui est vu et c'est peut-être déjà trop tard mais on en parle à ce moment-là. Parce qu'il y a des classes où, je me demande si le fait de prévenir ne va pas engendrer l'action, le comportement. C'est pour ça. Il y a eu des moments où il y avait « le jeu du foulard » et c'est quelque chose qui nous faisait très peur, mais finalement, on n'en a jamais parlé parce qu'on s'est dit que si on en parlait ça pouvait être le déclencher le truc.

Orateur 1 : Quel type de communication utilisez-vous pour faire comprendre aux élèves les règles de vie de classe ?

Orateur 2 : Alors, le non-verbal : en les regardant, parfois, juste en les regardant ils savent que ce qu'ils font ce n'est pas vraiment judicieux. Le verbal évidemment ! Euh... Jamais physique ! Ça peut être de la lecture d'image, ça peut être du verbal, ça peut être du visuel.

Orateur 1 : Depuis combien de temps exercez-vous le métier d'enseignant ?

Orateur 2 : Ah, ça va faire trente ans.

Orateur 1 : Quel cycle avez-vous fait dans votre carrière ?

Orateur 2 : Alors j'ai fait du cycle 2 et du cycle 1

Orateur 1 : Quel cycle avez-vous cette année ?

Orateur 2 : Cycle 1

Orateur 1 : quelle classe ?

Orateur 2 : Petite section, moyenne section avec des très petites sections.

Orateur 1 : Votre sexe ?

Orateur 2 : Femme

Orateur 1 : Votre année de naissance ?

Orateur 2 : 1966.

Résumé

La notion d'autorité possède encore aujourd'hui une multitude de définitions et mène souvent à des débats. A l'école, cette autorité est encore plus décriée. Auparavant, les enseignants étaient respectés de par leur statut professionnel. De nos jours le corps de métier est souvent remis en question dans ses démarches pédagogiques, que ça soit par les parents ou par les élèves. Force est de constater que l'autorité qu'ils incarnaient n'est plus la même. La question de départ qui m'a conduit à faire des recherches était « comment un professeur des écoles met-il en place son autorité en classe ? »

J'ai commencé par procéder à des recherches sur l'autorité, dans ces aspects psychologiques, philosophiques, éducatifs. De cela a découlé la gestion de classe : sa définition, la place de l'autorité dans celle-ci, les règles de vie de classe et la communication des sanctions.

A la suite de ces recherches et particulièrement en établissant le rôle des règles de vie de classe, je me suis demandée dans quelle mesure le professeur des écoles peut-il prévenir la transgression des règles de vie de classe ?

Pour répondre à cette question, un guide d'entretien a été élaboré et des entretiens semi-directifs ont été effectués avec des enseignants. De là, j'ai pu constater que la prévention était un sujet très complexe, tout comme la gestion de classe et la notion d'autorité. L'autorité ne s'acquiert jamais définitivement et les méthodes pour instaurer un cadre serein et sans transgression des règles ne sont jamais identiques non plus. La communication, les règles et les sanctions associées permettent de mettre en place un cadre et un climat favorable aux apprentissages, ce qui implique l'autorité de l'enseignant.

Mots clés : Autorité – Education – Enseignant – Transgression - Prévention

Summary

Nowadays, the notion of « authority » still has multiple definitions, which often leads to debate. At school, authority is even more disputed. Formerly, teachers were respected thanks to their professional status. These days, the profession can be called into question for its educational approach by parents or pupils. It is evident that the authority embodied by teachers is no longer the same. The starting question who led me into this research was “how does a teacher implement his authority in class?”

I began by proceeding to research on authority, with psychological, philosophical and educative approaches. From this came out class management: its definition, how authority fits into this, classroom rules and communication of sanctions.

After this research and especially by establishing the purpose of the classroom rules, I asked myself to what extent school teachers successfully prevent violation of the classroom rules.

To answer this question, an interview guide was elaborated and semi directive interviews were carried out with school teachers. From that point, I was able to notice that the prevention was a very complex subject, just like class management and the notion of authority. Authority is never fully acquired and the methods used to establish a serene setting without violation of the rules are never exactly the same. Communication, rules and sanctions associated allow the establishment of a setting and a climate favorable to learning, which implies the school teacher's authority.

Key words: Authority – Education – Teacher – Violation - Prevention