



**UNIVERSITÉ DE
TOULOUSE II – LE MIRAIL**

**IUFM MIDI
PYRÉNÉES**

**ECOLE INTERNE DE
L'UNIVERSITE DE
TOULOUSE II LE MIRAIL**

**UNIVERSITE
DE TOULOUSE
LE MIRAIL**

Cétia

Centre d'Études du Tourisme, de l'hôtellerie
et des Industries de l'Alimentation

MASTER « ENSEIGNEMENT ET FORMATION »

HOTELLERIE RESTAURATION

Parcours « Services et Accueil en Hôtellerie Restauration »

MÉMOIRE DE DEUXIÈME ANNÉE MASTER

L'AUTORITÉ DE L'ENSEIGNANT DANS L'HÔTELLERIE- RESTAURATION

Présenté par :

Caroline CHAMBON

Année universitaire : **2011 – 2012**

Sous la direction de : **Benoît Jeunier**

Soutenance du : Vendredi 22 Juin 2012

Jury composé de : Benoît Jeunier et Paul Gérony



**UNIVERSITÉ DE
TOULOUSE II – LE MIRAIL**

**IUFM MIDI
PYRÉNÉES**

**ECOLE INTERNE DE
L'UNIVERSITÉ DE
TOULOUSE II LE MIRAIL**

**UNIVERSITE
DE TOULOUSE
LE MIRAIL**

Cetia

Centre d'Études du Tourisme, de l'Hôtellerie
et des Industries de l'Alimentation

MASTER « ENSEIGNEMENT ET FORMATION »

HOTELLERIE RESTAURATION

Parcours « Services et Accueil en Hôtellerie Restauration »

MÉMOIRE DE DEUXIÈME ANNÉE MASTER

L'AUTORITÉ DE L'ENSEIGNANT DANS L'HÔTELLERIE- RESTAURATION

Présenté par :

Caroline CHAMBON

Année universitaire : **2011 – 2012**

Sous la direction de : **Benoît Jeunier**

Soutenance du : Vendredi 22 Juin 2012

Jury composé de : Benoît Jeunier et Paul Gérony

Remerciements

Je tiens à remercier tout particulièrement les maîtres de mémoire que j'ai eus durant ces deux années, en M1, Monsieur Jean-François Blin et en M2, Monsieur Benoît Jeunier.

Jean-François Blin pour son écoute, et sa disponibilité tout au long de cette première année. Pour m'avoir démontré qu'avec beaucoup de travail, de patience et de persévérance, produire un mémoire n'est pas une tâche irréalisable...

Benoît Jeunier pour sa patience, ses conseils pertinents et son regard investi dans mon travail. Merci aussi pour m'avoir permis, par ses anecdotes pointues et précises, et toujours avec une pointe d'humour, de réaliser que mon travail avait une valeur et pourrait aider des jeunes enseignants dans leurs débuts.

Aussi, merci pour leur regard universitaire qu'ils ont bien voulu donner à ce mémoire et pour le soutien qu'ils m'ont consenti. Je tiens aussi à les remercier pour tous les exemples qu'ils m'ont donnés pour que je comprenne mieux comment asseoir une posture d'autorité. Leurs conseils me serviront tout au long de ma carrière.

Aussi, je tiens à remercier mes formateurs au sein de l'IUFM Midi-Pyrénées : Monsieur Paul Gérony, pour son soutien et ses encouragements qui m'ont aidée à gagner peu à peu confiance en moi, Monsieur Yves Cinotti, pour ses formations en informatique qui m'ont permis d'être plus productive, et pour sa disponibilité, et Monsieur Alvarez, pour l'exemple d'autorité qu'il m'a donné pendant ces deux années, et pour ses conseils avisés.

Je tiens également à remercier vivement les enseignants des lycées de Castelsarrasin, Mazamet, Saint Jean du Gard, Grenoble qui ont pris le temps de répondre à mes questionnaires ; ainsi que mes collègues de M2 de l'an dernier pour leurs réponses.

Enfin, je tiens à remercier tout particulièrement ma famille qui m'a soutenue et encouragée tout au long de ces deux ans.

Sommaire

REMERCIEMENTS	4
SOMMAIRE	5
INTRODUCTION GÉNÉRALE	6
CHAPITRE 1 : REVUE DE LITTÉRATURE	10
1) <i>Thématique</i>	11
I. APPROCHE DE LA NOTION D'AUTORITÉ	12
1) <i>Définition et étymologie</i>	12
2) <i>Autorité et autoritarisme</i>	13
3) <i>L'autorité et la loi</i>	14
II. LES TROIS SOURCES DE L'AUTORITÉ DE L'ENSEIGNANT	18
1) <i>Avoir de l'autorité pour</i>	20
2) <i>Faire autorité en la matière</i>	21
3) <i>Avoir de l'autorité</i>	40
4) <i>Indicateurs du manque d'autorité de l'enseignant</i>	44
III. APPROCHE PSYCHOLOGIQUE DE L'AUTORITÉ	47
1) <i>L'estime de soi</i>	47
2) <i>L'affirmation de soi</i>	49
IV. PROBLÉMATIQUE	51
CHAPITRE 2 : RECHERCHES EXPLORATOIRE ET DE TERRAIN	53
I. ÉTUDE EXPLORATOIRE	54
II. DÉMARCHE ANALYTIQUE	55
III. RÉSULTATS CONCERNANT LA RECHERCHE EXPLORATOIRE	56
1) <i>Questionnaires enseignants</i>	56
IV. RÉSULTATS CONCERNANT LES ENQUÊTES DE TERRAIN	61
1) <i>Questionnaires enseignants</i>	61
2) <i>Questionnaire professionnels</i>	71
3) <i>Interprétation des résultats enseignants / professionnels</i>	78
4) <i>Questionnaire élèves</i>	78
V. INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS EN FONCTION DE LA REVUE DE LITTÉRATURE	83
VI. DISCUSSION DES RÉSULTATS EN FONCTION DE MES CONCEPTIONS THÉORIQUES	86
VII. CONCLUSION : LA RÉPONSE À MES HYPOTHÈSES.	87
CHAPITRE 3 : PRAXIS PÉDAGOGIQUES	91
I. CONSEILS DES AUTEURS DE LA REVUE DE LITTÉRATURE	92
II. PROPOSITIONS DE PISTES DE TRAVAIL EN FONCTION DES AVIS ÉLÈVES ET DE MES CONVICTIONS	93
1) <i>Approche directe</i>	94
2) <i>Approche indirecte</i>	106
CONCLUSION GÉNÉRALE	114
BIBLIOGRAPHIE	118
ANNEXES	120
TABLE DES MATIÈRES	133

INTRODUCTION GÉNÉRALE

« *La compétence sans autorité est aussi impuissante que l'autorité sans compétence.* »

Gustave Le Bon

L'autorité de l'enseignant est un sujet d'actualité. Nombre de politiques s'y sont penchés lors des dernières élections présidentielles.

La réforme concernant la mastérisation des enseignants avait notamment pour but d'élever le niveau de connaissances des enseignants et leur permettre d'approfondir leurs compétences scientifiques.

L'autorité est, pour certains, mise à mal.

L'enseignant ne sait plus se faire obéir, les classes sont plus chargées, les élèves moins attentifs, moins respectueux...

Les enseignants sont critiqués, de par les élèves mais aussi par leurs parents. «*Hier, lorsqu'un enfant était puni par son professeur, il avait droit à une deuxième punition à la maison. Aujourd'hui, c'est l'enseignant qui risque un procès, le parent d'élève vient avec un avocat.*» nous explique Patrick Lalangue (2010).

Qu'en est-il de l'enseignant dans l'hôtellerie-restauration plus particulièrement ? L'enseignant de ce secteur forme de futurs professionnels opérationnels dès leur sortie du lycée. La hiérarchie très stricte du milieu a-t-elle un rôle à jouer dans sa posture d'autorité ?

Lors du choix du thème de mon mémoire, j'avais pensé que je devrais plutôt m'orienter vers un thème axé davantage vers les élèves. Je pensais alors que si je savais pourquoi et comment ils arrivaient à perturber un cours, j'arriverais plus facilement à les en empêcher, et à maîtriser la conduite de ma classe.

Or, après réflexion, il m'a semblé évident que je ne devais pas travailler sur des comportements d'élèves, que je n'avais pas encore face à moi, mais plutôt sur moi-même. Les perturbations scolaires sont une évidence, et chaque enseignant y est confronté, de plus ou moins près.

Il m'est ainsi apparu clairement qu'il fallait que je travaille sur ma propre posture d'autorité avant même de rencontrer des élèves et de gérer des éventuelles perturbations.

J'ai choisi de travailler sur le thème de l'autorité car je souhaitais approfondir mes connaissances en matière de conduite de classe. En effet, au cours de ces deux années d'études master de l'enseignement, au cours de mes stages, et en étudiant le métier que j'allais exercer, il m'est arrivé de me demander ce que je pourrai mettre en place pour avoir de l'autorité avec mes futurs élèves.

Mais je confondais autorité et autoritarisme, et j'étais opposée à l'idée d'adopter une attitude autoritariste.

Dans l'hôtellerie, le personnel peut être de jeune à moins jeune, de formé à inexpérimenté. Lors de mes expériences professionnelles passées, j'ai été confrontée au manque d'autorité. J'avais à gérer du personnel, et j'ai eu du mal par moments à me faire entendre suite à ce problème.

Il m'a fallu ainsi adapter ma position d'autorité en fonction de plusieurs critères.

Pourtant, en essayant d'être plus directive, plus relâche, plus stricte, moins sévère, j'avais encore du mal à me faire obéir.

En effet, j'avais surtout à gérer du public masculin, et à plusieurs reprises il m'est arrivé que mes collègues ne fassent pas le travail demandé. Je n'imaginai pas que c'était mon autorité qui était mise à mal.

Je croyais alors que cela venait de mon âge, de ma taille ou bien de mon sexe.

Puisque j'ai souhaité devenir enseignante dans ce domaine, j'ai souhaité axer ma recherche sur ce thème. Dans mon souvenir, les enseignants de mon école hôtelière n'avaient pas de problèmes d'autorité avec leurs élèves.

Pourtant, nous n'avions pas le même comportement en cours généraux. Nous étions certes, plus sérieux et plus investis dans les matières professionnelles, mais pourquoi craignions-nous plus nos enseignants de matière professionnelle ? Pourquoi étions-nous plus attentifs quand ils prenaient la parole ?

Ces questions m'ont amenée à me demander si moi aussi je pourrais parvenir à adopter cette posture d'autorité avec mes futurs élèves.

Dans un domaine d'enseignement spécifique tel que l'hôtellerie, où la rigueur et la

discipline sont des exigences inébranlables, la posture d'autorité de l'enseignant doit être en accord avec les principes du domaine professionnel. La hiérarchisation des postes et l'autorité constatée par des cuisiniers de renom ou des maîtres d'hôtel m'ont conduite à me demander si cette dernière ne jouait pas un rôle dans la posture d'autorité des enseignants du domaine. Je souhaitais alors travailler sur cette posture afin d'y être préparée dans mon devenir d'enseignant.

De plus, ayant la crainte des diverses perturbations qu'il pourrait m'arriver de gérer au sein de ma classe lors de ma future carrière d'enseignante, il me semblait inévitable de travailler sur ce thème avant même d'être confrontée au problème.

Ensuite, il y a eu beaucoup d'écrits, de débats, de conférences etc. sur le thème de l'autorité mais il me paraissait important de regrouper les conseils des auteurs afin d'améliorer ma propre position d'autorité.

Afin de comprendre et d'intégrer l'autorité, il faut la définir étymologiquement et la confronter à la loi. Car, le rapport à l'autorité est bel et bien soumis à la loi. Nous verrons que l'enseignant qui se voit accorder une posture d'autorité par l'État, que nous nommerons l'Institution, se doit de la faire appliquer, et respecter.

Aussi, l'autorité est souvent associée au charisme et les gens pensent que l'on naît avec de l'autorité et qu'elle ne peut s'acquérir au fil de la vie. Nous allons voir que non seulement personne ne naît avec de l'autorité, avec du charme, du charisme peut-être, mais pas avec de l'autorité. Ensuite, chacun peut adopter, acquérir et travailler une posture d'autorité.

Elle va dépendre en effet de plusieurs points, sur lesquels je m'appuierai pour détailler les résultats de mes enquêtes.

Afin de recueillir le plus d'informations possibles, j'ai souhaité interroger des enseignants en poste débutants, ou possédant plusieurs années d'expérience et essayer de comprendre comment ils s'y prenaient pour avoir de l'autorité avec leurs élèves.

Plusieurs questions se sont alors imposées à moi : est-ce que cela dépend de leur expérience professionnelle du terrain ?, est-ce parce qu'ils n'hésitent pas à appliquer les sanctions éducatives ?, ou est-ce parce qu'ils les confrontent plus fréquemment à l'autorité du milieu professionnel ?, ou encore, est-ce parce que les élèves leur accordent systématiquement de l'autorité du fait de leur expérience dans le milieu ?

Ensuite, il m'est apparu nécessaire d'interroger les élèves. Que pensent-ils de l'autorité de leur professeur ? Est-elle importante selon eux ? Comment la définissent-ils ? Comment l'acceptent-ils ? À quoi sert-elle selon eux ? Que devrait faire un enseignant pour avoir de l'autorité à leurs yeux ?

Enfin, je souhaitais recueillir des entretiens avec des personnels cadres de la restauration et faire le parallèle entre leur autorité constatée dans le milieu et les pratiques dont ils se servent pour gérer du personnel. Leur autorité est-elle systématiquement liée à leur statut ? Comment l'utilisent-ils ?

Tant de questions qui m'ont amenée à réaliser des recherches exploratoires et de terrain, dans le but de répondre à ces interrogations, et m'aider à construire cette posture d'autorité.

La partie comportements à problème, les élèves et les classes difficiles, la réaction que l'enseignant doit avoir face à ces perturbations, n'a pas été traitée dans ce mémoire car il traite avant tout de la posture de l'enseignant lui-même.

Dans un premier chapitre, j'aborderai la revue de littérature du thème de l'autorité, puis spécifiquement de l'autorité enseignante.

Ensuite, dans un deuxième chapitre, je détaillerai la recherche exploratoire et de terrain que j'ai pu réaliser.

Enfin, le chapitre trois repose sur les praxis pédagogiques de mon thème, afin de proposer des pistes de travail aux enseignants du secteur, et les aider à adopter une posture d'autorité avec leurs élèves.

CHAPITRE 1 : Revue de littérature

Afin de construire une problématique de recherche il est nécessaire, préalablement d'élaborer un état de la question sur l'autorité enseignante à partir d'une revue de littérature concernant ce thème.

1) Thématique

J'ai donc choisi de travailler sur le thème de l'autorité car je souhaitais approfondir mes connaissances en matière de conduite de classe car, comme je l'ai mentionné précédemment, j'ai eu l'occasion à plusieurs reprises, dans le cadre professionnel et universitaire de me demander ce que je pourrais mettre en place pour avoir de l'autorité avec mes futurs élèves.

Ensuite, il y a eu beaucoup d'écrits, de débats, de conférences etc. sur le thème de l'autorité mais il me paraissait important de regrouper les conseils des auteurs afin d'améliorer ma propre position d'autorité.

Dans une première partie, nous travaillerons sur les écrits des nombreux auteurs et comprendrons l'origine de l'autorité, et son rapport à la loi. Puis, nous classerons les trois sources d'autorité de l'enseignant afin de constater qu'il y a plusieurs domaines sur lesquels s'appuyer pour construire la posture d'autorité. Par la suite, j'établirai une succession d'observations reprenant les indicateurs du manque d'autorité éducative. Puis, afin de définir la problématique, nous étudierons l'approche psychologique de l'autorité pour aboutir à la problématisation de mon sujet puis aux hypothèses de recherche.

I. Approche de la notion d'autorité

1) Définition et étymologie

Selon le Petit Robert, l'autorité est le pouvoir d'imposer l'obéissance. Selon le Littré (1948), l'autorité c'est le pouvoir de se faire obéir.

En considérant l'étymologie, il existe deux formes d'autorité, la **potestas**, et l'**auctoritas** :

- **Potestas**. Elle correspond à l'autorité de droit, au pouvoir fondé sur la fonction, le statut. C'est le pouvoir légal accordé par des instances supérieures à la société. C'est donc le pouvoir de commander, d'exiger l'obéissance dans un domaine particulier en recourant à la contrainte le cas échéant et au nom d'une institution que nous avons nommé « avoir de l'autorité pour ». L'enseignant est investi légalement d'une Potestas.
- **Auctoritas**. Du latin auctoritas, l'autorité est le droit, le pouvoir de commander, de prendre des décisions, de se faire obéir. Elle émane de la personne, elle est l'art d'obtenir l'obéissance sans recours à la menace ni à la violence. Elle s'appuie sur la compétence de la personne « faire autorité », et sur ses qualités personnelles « avoir de l'autorité ». La racine latine « auctor » qui signifie acteur, qui agit, qui a donné le mot latin « auctoritas », définissant l'accomplissement, le conseil, l'opinion.

Notre thème de recherche concerne l'autorité éducative dont Hannah Arendt, philosophe, et Gérard Mendel, socio psychanalyste, représentent les deux polarités du débat :

- Pour Gérard Mendel (1971), l'autorité n'est que « *le masque mystifiant de la violence* », ainsi l'autorité serait synonyme de domination. La question est, par quoi remplacer l'autorité ?
- Selon Hannah Arendt (1995), l'autorité est nécessaire car elle est libératrice. La supprimer reviendrait à renoncer à toute possibilité d'éducation. Pas d'éducation sans l'autorité d'un Magister.

2) Autorité et autoritarisme

L'autorité prouve le pouvoir, l'influence descendante que l'on constate d'une personne sur une autre, ou bien d'une personne sur un groupe. L'autorité est le pouvoir de se faire obéir sans contrainte. Nous pouvons citer quelques synonymes de l'autorité tels que ascendant, emprise, influence, pouvoir, considération, respect.

Une personne qui n'a pas besoin d'agir par la force ou la menace pour se faire obéir a de l'autorité. À l'inverse, il ne faut alors pas confondre forcer et obliger quelqu'un. User de la force, c'est soumettre quelqu'un à ses idées, ses choix.

Or, obliger quelqu'un, c'est aussi lui laisser la possibilité de transgresser une règle. Ainsi, par choix on obéit à une obligation car l'on sait que l'on pourra, si ça nous semble justifié, toujours s'en extraire. Mais on ne peut s'extraire d'une force que par la force. Si l'élève accepte l'autorité de l'enseignant, c'est bien parce qu'il la trouve légitime.

Selon Stéphane Auger¹ (2003), fondamentalement, « *faire preuve d'autorité, c'est démontrer ses valeurs, sans chercher à utiliser la force, la ruse ou d'autres mécanismes psycho-affectifs* ». Parfois, c'est aussi s'efforcer d'influencer l'autre, en lui présentant ses arguments avec conviction et enthousiasme, en lui montrant toutes les conséquences d'une décision ou d'un comportement.

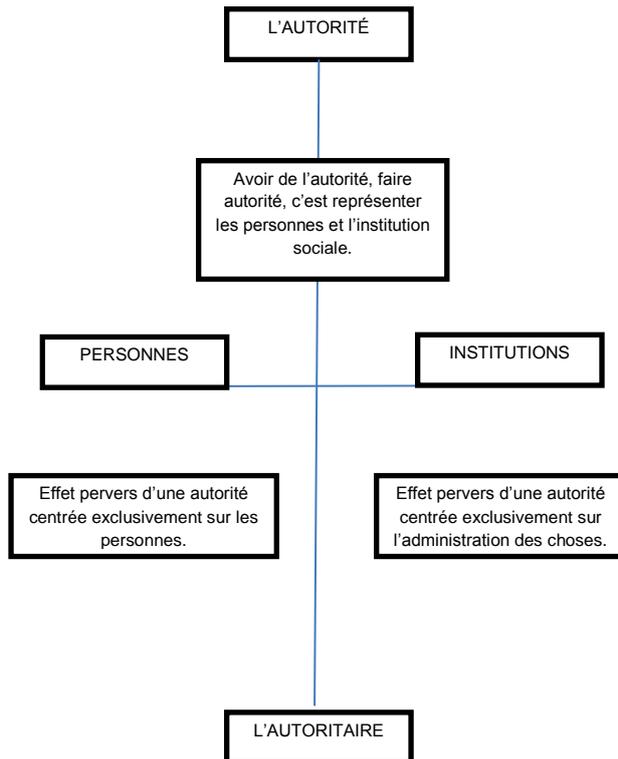
L'autoritarisme fait penser plutôt à des termes durs et stricts : absolutisme, monocratie, dictature, totalitarisme. On définit l'autoritarisme par l'abus qu'une personne fait de l'autorité qu'elle possède. L'autoritariste conçoit l'autorité en cherchant à l'imposer par la force. Cela lui permettra de contraindre la ou les personnes sur qui il aura un ascendant à l'obéissance, via des moyens de pression.

Dans une revue du CNDP², Jacques Pain et Patrick Béranger (1998) ont construit un schéma qui permet de visualiser la dangerosité de tomber dans de l'autoritarisme.

¹ Stéphane Auger (2003) *L'autorité et les surveillants*, [en ligne] disponible sur <<http://cahiers-pedagogiques.com/L-autorite-et-les-surveillants.html>>www.cahiers-pedagogiques.com> (consulté le 12-02-2011)

² Patrick Béranger et Jacques Pain (1998) *L'autorité et l'école : fin de système*, [en ligne] disponible sur <<http://www2.cndp.fr/revueVEI/beranger.htm>> (consulté le 12-02-2011)

Rapport à l'autorité (1998)



Au niveau de l'enseignement, l'autorité demeure un élément indispensable au métier de professeur. Il n'est en effet pas possible de transmettre un savoir dans la confusion, le désordre et les perturbations. Cependant, il est ardu de comprendre comment différencier l'autorité de l'autoritarisme mais aussi, comment l'assimiler en tant que personne puis en tant qu'enseignant, et de la mettre en œuvre au sein d'une classe. La finalité de l'autorité éducative est en fait de responsabiliser les élèves vis-à-vis de leurs actes. L'autorité a pour finalité de rendre les élèves responsables de leurs actes, c'est-à-dire capables de prévoir ce qu'ils font et d'assumer ce qu'ils sont.

3) L'autorité et la loi

L'institution délègue à l'enseignant une part de son autorité en lui octroyant le droit de sanction et de notation. Le texte de loi prévoit notamment « qu'une des obligations essentielles de l'instituteur est de faire respecter l'ordre et la discipline en classe » selon un Arrêté du 23 novembre 1971. Cette délégation d'autorité doit permettre à l'enseignant d'assumer sa double responsabilité :

- Responsabilité des résultats scolaires des élèves,
- Responsabilité civile et pénale de la sécurité des élèves.

Ainsi, les enseignants doivent réaliser les tâches qu'on leur a confiées : « *tout fonctionnaire, quel que soit son rang dans la hiérarchie, est responsable de l'exécution des tâches qui lui sont confiées* » Loi n°83-634 du 13 juillet 1983, article 28.

A. Les obligations

L'enseignant se doit d'avoir un comportement et une conduite irréprochable vis-à-vis des élèves, de ses collègues, de l'environnement scolaire dans lequel il se trouve. Les enseignants bénéficient de droits lorsqu'ils exercent, mais aussi ils doivent se plier aux devoirs qui leur incombent. En effet, pendant leur mission ils participent au service public d'enseignement, qui doit transmettre les valeurs de la République, notamment l'idéal laïc qui exclut toute discrimination de sexe, de culture, ou de religion. Ces obligations sont inscrites dans l'esprit de ceux qui exercent une fonction d'enseignement.

a) Les obligations professionnelles

En tant qu'agent de la fonction publique, les enseignants ont des obligations à respecter. Les personnels appartenant à des corps du second degré de l'Éducation nationale sont soumis, tout d'abord, aux mêmes obligations que l'ensemble des agents de la fonction publique. Pourtant, ces obligations peuvent s'exprimer différemment étant donnée la spécificité de leur métier.

Elles sont relatées dans un document³ du Ministère de l'Éducation nationale et stipulent :

- L'obligation de rejoindre son poste ;
- L'obligation d'assurer la totalité des charges qui relèvent de sa mission, (elle concerne notamment le suivi des élèves et l'attribution de notes, la participation aux jurys d'examen et aux divers conseils du lycée, aux réunions, aux plans d'action de formation) ;
- L'obligation d'assurer l'exercice continu de ses fonctions (ponctualité et d'assiduité) ;
- L'obligation d'accomplir de façon satisfaisante les missions confiées ;

³ Ministère de l'Éducation nationale, D.P.E. - Cellule des affaires contentieuses et disciplinaires (2000) *Obligations des personnels enseignants du second degré des personnels d'éducation et d'orientation et action disciplinaire* [en ligne] disponible sur http://www.adressrlr.cndp.fr/fileadmin/user_upload/Revue_et_documentation/Documentation/Obligations_des_personnels_enseignants_du_second_degre_des_personnels_d_education_et_d_orientation_et_action_disciplinaire_-_DPE_2000.pdf, Paris, (consulté le 18-03-2011)

- L'obligation d'assurer ses missions conformément aux instructions données par le supérieur hiérarchique. Placé sous l'autorité du Chef d'établissement, il doit obéissance à ce dernier, sauf, bien entendu, si les ordres lui paraissent immoraux ou illégaux ;
- L'obligation de « faire preuve de discrétion professionnelle » (pour tous les documents et faits dont ils ont été témoins pendant l'exercice de leurs fonctions) ;
- L'obligation de surveillance, de prudence et de vigilance (surveillance des élèves en classe, lors de sorties, mais aussi des locaux et des matériels mis à disposition) ;
- L'obligation de consacrer l'intégralité de l'activité professionnelle aux tâches qui lui sont confiées (des dérogations sont possibles dans des mesures spécifiques).

b) Les obligations non professionnelles qui s'imposent même en dehors de l'exercice des fonctions

En effet, les obligations de l'enseignant ne se limitent pas aux heures d'activités professionnelles. Ce principe est destiné à « empêcher que ces agents exercent des activités susceptibles de desservir les intérêts de leur administration d'origine » loi n° 84-16 du 11 janvier 1984.

Elles regroupent :

- *L'obligation de neutralité*, principe de valeur constitutionnelle (obligation de laïcité et de neutralité qui obligent l'enseignant à dicter les valeurs de la république et non les siennes) ;
- *L'obligation de réserve* (les enseignants ne doivent pas prendre position publiquement mettant en cause le fonctionnement de l'administration) ;
- *L'obligation de correction* ou de dignité dans la tenue, les agissements et les propos (les comportements et attitudes doivent être jugés comme exemplaires) ;
- *L'obligation de discrétion* lors de préparations aux sujets d'examens et de concours ;
- *L'obligation de veiller* à ne pas commettre des infractions pénales dont seul un fonctionnaire peut se rendre coupable (détournements de fonds ou documents, concussion, corruption, trafic d'influence, délit d'ingérence) ;

- *Les obligations imposées* par les lois pénales dont la méconnaissance peut motiver des sanctions disciplinaires (elles comprennent les obligations de signalement, obligation de « bonne vie et mœurs » soient une attitude irréprochable aux regards des élèves, et la qualification pénale des violences sexuelles).

B. Les responsabilités

a) Responsabilité civile

L'enseignant engage sa responsabilité civile lorsqu'il surveille des élèves (extrait de l'article 1384 du code civil). « *La responsabilité civile correspond à l'obligation de réparer les dommages causés à autrui* ». L'enseignant est alors responsable d'éventuels dommages mais l'État se substitue à l'enseignant dans « *les cas où la responsabilité des membres de l'enseignement public est engagée à la suite ou à l'occasion d'un fait dommageable commis soit par les enfants ou jeunes gens qui leur sont confiés à raison de leurs fonctions (...) la responsabilité de l'État sera substituée à celle desdits membres de l'Enseignement, qui ne pourront jamais être mis en cause devant les tribunaux civils par la victime ou ses représentants* » Loi du 5 Avril 1937. Cette loi explique en effet que l'enseignant n'est plus présumé responsable, la victime devra prouver la responsabilité de l'enseignant. L'État continue à se substituer financièrement à l'enseignant, mais en cas de faute grave avérée, il peut engager une action récursoire en se retournant contre lui.

b) Responsabilité pénale

Les articles 221-6, 112-19, 222-20, R625-2, R625-3, R622-1 du Code Pénal répriment les comportements involontaires ayant entraîné un dommage par imprudence, négligence, inattention, maladresse, manquement à la sécurité...

« *La responsabilité pénale correspond à l'obligation de chaque citoyen de répondre de ses actes délictueux ou criminels en subissant une sanction pénale dans les conditions et les formes prescrites par la loi* » Extrait du code pénal.

Ici, aussi, l'État protège ses enseignants « *Les fonctionnaires bénéficient, à l'occasion de leurs fonctions, d'une protection organisée par la collectivité publique dont ils dépendent, conformément aux règles fixées par le code pénal et les lois spéciales* » Loi du 13 Juillet 1983.

II. Les trois sources de l'autorité de l'enseignant

Comme l'expliquent Jean-François Blin & Claire Deulofeu (2004)⁴, on peut supposer que l'autorité n'est pas naturelle, qu'elle ne découle pas d'un caractère jugé charismatique, mais s'exprime par des actes et des attitudes qu'on ne pourra obtenir que si l'on effectue un travail sérieux et continu sur soi-même. Selon cet auteur, l'autorité s'appuierait sur trois sources fondamentales.

Schéma Jean-François Blin (2009)

⁴ Jean-François Blin, Claire Gallais-Deulofeu (2004). *Classes difficiles*, Paris, Delagrave.

LES SOURCES DE L'AUTORITÉ ENSEIGNANTE

INSTITUTION

Statut, missions
Délégation de pouvoir

ETABLISSEMENT

Chef d'établissement
Équipe pédagogique (cohérence éducative)

Responsabilités = droits et devoirs de l'enseignant

AVOIR L'AUTORITÉ POUR

Obéissance aux règles/soumission

SOURCES DE L'AUTORITÉ

Persuasion/argutie

FAIRE AUTORITÉ EN LA MATIÈRE

Opposé à l'autoritarisme

Influence/manipulation

AVOIR DE L'AUTORITÉ

Compétences professionnelles

Fondée sur :

DIDACTIQUE

Susciter l'intérêt et la concentration
(valeurs)

Donner du sens aux apprentissages

Favoriser les apprentissages

Diversifier les situations

CONDUITE DE CLASSE

Climat de classe

Règles de la classe

Sanction éducative

Communication relationnelle

AUTORITÉ SYMBOLIQUE

Croyance dans la valeur

transcendantale de la fonction

AUTORITÉ PERSONNELLE

Etre auteur = éthique

Présence à la classe

Refus de la violence

Vaincre ses peurs

Estime de soi

1) Avoir de l'autorité pour

A. Institution

En déléguant un statut, l'institution confie à l'enseignant une autorité représentative d'elle-même. Les différents statuts dont bénéficient les enseignants sont aussi évalués et critiqués par les élèves.

En effet, les élèves et les parents d'élèves ne reconnaissent pas la même autorité à l'enseignant selon son statut de vacataire, stagiaire ou titulaire.

En accordant le droit de notation et de sanction à un enseignant, l'institution accorde une partie de ses pouvoirs et se doit de réclamer une contrepartie. Cette dernière va alors s'instaurer de la part de l'enseignant qui va prendre la responsabilité de l'apprentissage de ses élèves.

De plus, lors de l'évaluation par nos supérieurs hiérarchiques nous sommes observés quant à l'autorité dont on fait preuve en classe, et donc sur la manière dont nous appliquons la loi au regard de l'État. Ce critère, faisant partie de la note administrative que le Chef d'établissement nous donne chaque année est nommé le « rayonnement ». Il est alors important, même pour l'image de soi de développer ce rayonnement et ainsi montrer que nous sommes dignes de l'autorité déléguée par l'Éducation nationale. Rappelons qu'une enseignante s'est vue suspendue de son poste pour une durée de quatre mois car l'inspecteur pédagogique estimait que son manque d'autorité causait du tort aussi bien à ses élèves qu'à elle-même⁵.

B. Établissement

Le professeur est soumis à une obéissance hiérarchique. En effet, l'enseignant doit répondre aux instructions de son supérieur hiérarchique. « *Cette obligation impose également de se soumettre au contrôle hiérarchique de l'autorité supérieure compétente et de faire preuve de loyauté dans l'exercice de ses fonctions* »⁶.

⁵ Extrait actualités RTL.fr. [en ligne] Disponible sur : <<http://www.rtl.fr/actualites/article/la-prof-d-espagnol-suspendue-pour-manque-d-autorite-62098>> (consulté le 09-02-2011)

⁶ Les obligations des fonctionnaires, Disponible sur <<http://www.cap-concours.fr/administratif/autour-de-la-fonction-publique/dossiers/les-obligations-dosadm09009>> (consulté le 17-04-2011)

La cohérence éducative au sein de l'établissement fait aussi partie de la construction de l'autorité de tout membre de l'équipe éducative. Si l'autorité de l'enseignant est remise en cause par l'équipe éducative ou celle de la vie scolaire, cela posera problème avec les élèves.

Benoît Galand (2006)⁷ souligne que « *l'autorité fait question pour chaque catégorie d'acteurs éducatifs et les conduit à les interpeller les uns les autres.* ». L'équipe pédagogique prend ici tout son sens en demandant aux collègues mais aussi au chef d'établissement d'entretenir une cohérence éducative nécessaire à l'autorité de chacun.

En représentant l'État, mais aussi le chef d'établissement au sein de sa classe, l'enseignant doit faire preuve de l'autorité qu'on lui a accordée.

Comme l'explique Stéphane Auger (1998)⁸, « *alors que le public a radicalement changé, les formes de recrutement, les exigences de l'institution, elles, n'ont pas évolué. L'autorité ne peut se réduire au simple fait de se faire obéir, ou d'avoir un certain charisme. Il n'y a d'autorité qu'autorisée par la loi, et c'est précisément cette loi qui protège les individus contre les abus de pouvoir d'un chef ou d'un leader. Autrement dit, ne peut faire preuve d'autorité que celui à qui l'État a attribué une fonction. Bien entendu, c'est une condition nécessaire, mais non suffisante.* ».

Aussi « *l'autorité est un phénomène social, psychologique, où celui qui fait autorité est investi à la fois d'une compétence identifiable sur le terrain, mais en même temps d'une capacité à représenter des idées, les institutions, qui probablement le désignent au respect et à l'affection publics* » décrivent Patrick Béranger et Jacques Pain (1998)⁹.

2) Faire autorité en la matière

La possession par l'enseignant de compétences professionnelles en didactique, et en pédagogie est conséquente de son positionnement d'autorité face à ses élèves. Ainsi, un enseignant qui verra ses compétences remises en cause par un élève perdra tout ou partie de l'autorité qu'il avait construite et entretenue.

⁷ Benoît Galand. (2006) L'autorité à l'école, de quoi parle-t-on ? Disponible sur < www.changement-egalite.be/spip.php?article887 > (consulté le 13-02-2011)

⁸ Stéphane Auger, op. Cité

⁹ P.Béranger et J.Pain, op. Cité

D'autre part, la capacité et l'habileté qu'un enseignant à conduire sa classe, est aussi représentative de son autorité en la matière. En effet, les perturbations scolaires à répétition peuvent sévèrement remettre en cause la capacité de l'enseignant à exercer son autorité.

A. Didactique

Bernard Rey (1999)¹⁰ nous apprend que les élèves s'accordent à dire que les enseignants qui ont de l'autorité sont « *ceux qui sont vigilants, actifs faisant des efforts pour faire progresser leurs élèves, exigeants et attentifs à leurs difficultés* ».

De plus, les élèves démontrent qu'ils apprécient la science apportée par leur enseignant, mais cela ne suffit pas. Le savoir de l'enseignant est parfois vérifié, critiqué, vu comme sceptique, « *au nom de sources d'informations comme Internet* » nous apprend Philippe Meirieu (2005)¹¹.

Les adolescents réclament en effet de l'autorité, « *les adolescents ne refusent pas aujourd'hui l'autorité, bien au contraire... Ils s'assujettissent volontairement à des formes d'autorité bien plus dures que celles qu'ils récusent par ailleurs* » poursuit-il.

Il est nécessaire que les élèves, afin de faciliter la construction de l'autorité de l'enseignant, aient conscience que leur professeur est présent dans le processus de leur apprentissage, qu'ils peuvent compter sur l'assistance qu'il leur fournit, et aussi qu'il leur fait confiance quant à leur réussite scolaire.

La capacité à faciliter les apprentissages des élèves, la didactique a un rôle majeur pour le maintien d'une ambiance de travail de classe. Elle se compose du savoir à enseigner et du processus d'apprentissage.

a) Le savoir

Le savoir est défini par l'ensemble des connaissances acquises par l'étude. Bernard Rey (1999)¹² l'explique en rappelant que « *le but d'une classe n'est pas que les élèves soient calmes et silencieux, ni qu'ils enregistrent ou mémorisent un grand nombre de faits, mais*

¹⁰ Bernard Rey. (1999) *Les relations dans la classe*, Paris, ESF.

¹¹ Philippe Meirieu. (2005) *Quelle autorité pour quelle éducation ?*, Rencontres internationales de Genève, consulté le 08-05-2011.

¹² B. Rey, op. cité p.92

qu'ils accèdent à ces modèles d'intelligibilité, qu'ils les comprennent et sachent en faire usage pour donner sens au monde ».

Enfin, le savoir consiste en fait à tenter de répondre à un problème. Il est alors indispensable que l'enseignant qui souhaite instruire ses élèves connaisse le problème qu'il va aborder et qu'il puisse non seulement en apporter une solution mais aussi la justifier. Il lui faudra alors, au-delà de connaître le savoir dont il a fait sa spécialité, prendre en compte l'écart considérable qui se pose entre le savoir et l'organisation mentale de ses élèves.

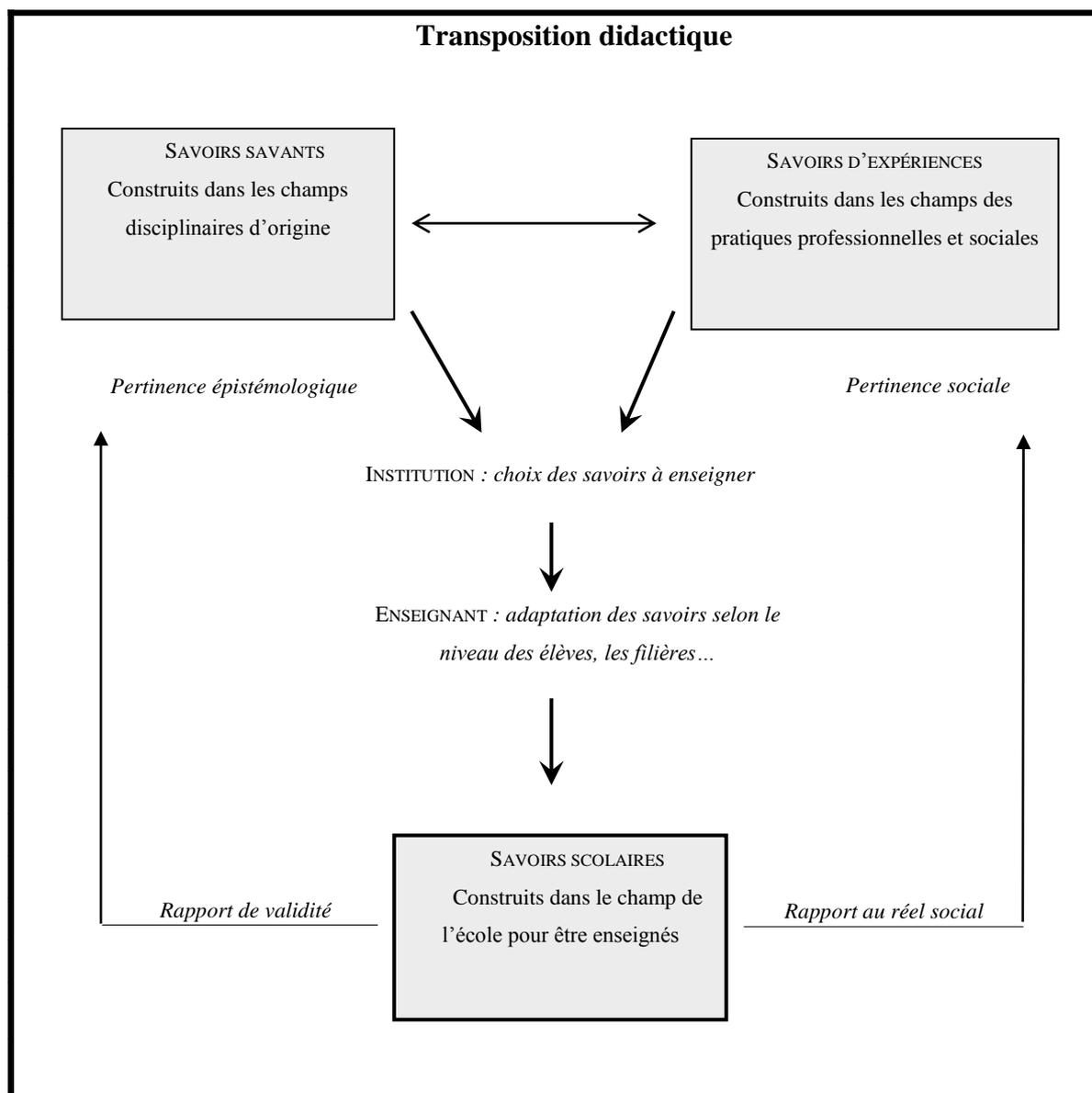
L'autorité de l'enseignant, tenant non seulement à « *sa capacité à faire partager le savoir* » agira ici aussi afin de les aider à dépasser ce but relationnel et que « *l'intérêt pour la personne de l'enseignant se transforme en intérêt pour le savoir à acquérir* »¹³.

Jean-François Blin (2004)¹⁴, décrit les « *savoirs scolaires par des savoirs élaborés au cours d'un processus de transposition didactique et donc construits spécifiquement pour être enseignés* ».

Les savoirs seraient alors élaborés au cours d'un processus de transposition didactique et donc construits spécifiquement pour être enseignés.

¹³ B. Rey, op. cité p.91

¹⁴ J-F Blin, op. cité p.57



Ainsi, on comprend que la transposition didactique est « une nécessité pour permettre à l'école de transmettre les éléments culturels formalisés d'une société à ses jeunes »¹⁵.

¹⁵ J-F Blin, op. cité p.58

Il recommande ainsi:

- D'accompagner la construction des savoirs : l'élève doit être impliqué dans son apprentissage. L'enseignant doit pouvoir les aider à se poser des questions et à formuler des hypothèses. Puis, il doit maintenir le but fixé de l'apprentissage afin d'évaluer en cours de route l'acquisition des savoirs. Ensuite, l'enseignant doit permettre à l'élève de se sentir responsable et acteur de son apprentissage par guidage. Enfin, l'enseignant doit aussi aider les élèves à mobiliser le savoir selon les différents contextes, et mettre en place une pédagogie de projet personnel car, comme nous l'indique l'auteur, « pour apprendre, il faut vouloir. Construire un savoir comporte toujours des risques et exige une confiance en soi »¹⁶.

- De faciliter la compréhension qui nécessite de :
 - structurer les informations afin de ne pas noyer l'auditoire : on peut débiter le cours par une accroche, et montrer l'intérêt qu'il porte ;
 - adapter le langage au public ;
 - ramener l'exposé à des mots-clés importants et nécessaires pour la mémorisation,
 - utiliser des exemples concrets « qui parlent » ;
 - utiliser divers supports pédagogiques pour illustrer les idées ;
 - faire des pauses ;
 - faire faire des activités de mise en relation du nouveau savoir acquis et favoriser l'interdisciplinarité ;
 - situer dans un domaine plus large le savoir afin que les élèves acquièrent le sens global de l'apprentissage ;
 - prévoir en fin de séance des temps de traitement de l'information, de synthèse des savoirs essentiels et de mise en relation de ces savoirs entre eux.

- De développer la mémorisation : elle est indispensable pour l'acquisition de savoir. En effet, sans se limiter à un apprentissage « par cœur », la compréhension, nécessaire à l'appropriation de savoir, mobilise la mémoire. La psychologie de la connaissance distingue deux types de mémoire :

¹⁶ J-F Blin, op.cité p.66

- *la mémoire de travail* : qui permet de travailler la nouvelle information extérieure mais qui ne peut la stocker à long terme.
- *la mémoire à long terme* : les informations obtenues ont été codées et ont permis qu'elles soient fixées durablement. Le traitement est ainsi plus profond, l'information est retravaillée par reformulation, compréhension, inférence et par anticipation de l'usage.

De ces informations scientifiques nous retiendrons que pour développer la mémorisation, il est nécessaire de construire des séquences qui laissent place à ces phases de retraitement. De plus, lors de la présentation des informations, il serait souhaitable de les associer à des modalités visuelles. Ensuite, il faut être vigilant sur la surcharge de connaissances. Aussi, favorisons les mises en relation entre nouveaux savoirs et savoirs connus pour faciliter les inférences. Enfin, il faudra développer l'automatisation des procédures et encourager à la construction de fiche-résumé pour mémoriser les savoirs étudiés.

b) Les processus d'apprentissage

On a longtemps cru que l'apprentissage se résumait à fournir des informations à un élève qui les emmagasine et les utilise, à la manière d'un empilage de connaissances. Or le processus d'apprentissage pourrait se définir dorénavant comme « *un processus dans lequel le sujet apprenant interviendrait activement et qui consisterait en une réorganisation mentale* ». ¹⁷

En effet, il serait plus enrichissant que l'élève puisse se mettre à penser différemment, à éveiller sa curiosité et à organiser son espace mental de cette manière.

Vis-à-vis de l'enseignant, il s'agit pour lui de réorganiser son propre espace mental afin de pouvoir l'adapter à un public qui n'a jamais entendu parler du sujet que l'on va aborder.

Pourtant, comme le souligne Bernard Rey (2009) ¹⁸, « *ce travail est difficile, car lorsqu'on est spécialiste d'une discipline, on a [...] un sentiment d'évidence. Or, devenir enseignant, c'est précisément s'arracher à ce sentiment d'évidences* ».

¹⁷ Bernard Rey. (2009) *Discipline en classe et autorité de l'enseignant*, Bruxelles, De Boeck.

¹⁸ B. Rey, op. cité p.95

Souvent, il arrive que les élèves se mettent d’eux-mêmes au travail pour susciter l’intérêt d’un professeur qu’ils apprécient ou par le besoin d’estime de ce dernier. Cependant il est tout à fait nécessaire que ce niveau relationnel soit transféré au niveau du savoir pour que l’élève développe le goût d’apprendre et de comprendre.

Jean-François Blin ¹⁹ regroupe les conditions d'apprentissage en plusieurs points. :

- *Susciter l'intérêt et soutenir l'attention* : mobiliser l'attention, provoquer l'étonnement, éviter l'uniformité des cours sont des conseils que l'auteur donne afin de mettre la classe au travail dès le début. Ainsi, il faudra varier les situations de travail et définir les objectifs d'apprentissage afin de ne pas tomber dans une routine où les élèves ne comprendraient pas l'importance du savoir à acquérir.
- *Donner du sens aux apprentissages* : les élèves réclament de savoir pourquoi ils doivent apprendre des contenus scolaires qui leur paraissent trop éloignés de leur réalité. L'enseignant doit alors, autant que possible, resituer le savoir dans un contexte de réalité professionnelle.
- *Considérer les conceptions et travailler les erreurs* : il faut faire émerger les conceptions initiales des élèves avant de proposer des éléments de savoir. Ainsi, l'enseignant doit analyser les travaux des élèves pour faire ressortir les non-acquis, mais aussi repérer les erreurs et leurs causes pour pouvoir à l'avenir intervenir, et enfin hiérarchiser les erreurs et faire évoluer les stratégies didactiques utilisées.
- *Favoriser les processus d'abstraction et de conceptualisation* : il faut autant que possible privilégier les situations de d'élaboration de concepts aux situations de présentation d'informations. Ainsi les élèves s'approprient l'information et l'assimilent aux exemples donnés.
- *Aider aux transferts des apprentissages* : l'enseignant doit proposer des situations diversifiées et éloignées du sujet de manière à ce que les élèves analysent le contexte pour adapter le savoir.

¹⁹ J-F Blin, op. cité p.62

- *Développer les stratégies d'apprentissage* : la construction du savoir mobilise les systèmes cognitifs (traitement de l'information, ensemble des savoirs), métacognitif (prise de conscience de la manière de traiter l'information), et affectif (énergie nécessaire à la gestion de l'apprentissage). Les stratégies d'apprentissage, doivent être enseignées de manière progressive afin que les élèves, prennent conscience de ce qu'ils font, et enfin leur permettent de transformer les stratégies cognitives d'apprentissage.
- *Diversifier les situations d'apprentissage* : il s'agit de s'adapter aux niveaux hétérogènes des élèves. Or, « *les niveaux d'hétérogénéité (motivation, rythmes, etc...) sont nombreux et posent des problèmes didactiques dans le choix de niveau de formulation des savoirs et des situations d'apprentissage. La différenciation des modalités pédagogiques s'impose, comme une des réponses possibles à ce problème* »²⁰ rappelle l'auteur.

B. Pédagogie

Elle se compose des situations de travail, nous verrons qu'il est bon d'utiliser plusieurs situations pédagogiques dans un même cours et d'éviter ainsi la monotonie.

a) Situations de travail

La conduite de classe commence, selon Bernard Rey (2009), par l'analyse des situations diverses de travail. Nous allons les citer sans oublier les règles à respecter, du côté de l'enseignant et du côté des élèves.

- Le travail en situation collective

Cette situation, la plus courante en enseignement, où l'enseignant parle et les élèves écoutent est la figure « *emblématique de l'enseignement secondaire* »²¹.

²⁰ J-F Blin, op.cité p.74

²¹ B. Rey, op. cité p.79

Cependant, malgré les croyances, ce n'est pas forcément le meilleur moyen de faire comprendre le message souhaité aux élèves. Cela ne s'avérera vrai que si ces derniers sont prêts à s'investir dans une activité intellectuelle. En effet cette situation de travail n'est pas forcément la plus facile à conduire. Il est nécessaire d'instaurer des règles afin de pouvoir profiter de cette situation :

- *Prendre la parole* : un élève ne pourra intervenir que s'il a demandé la parole et que l'enseignant la lui a donnée. Il ne faut pas prendre en compte des interventions ou des réponses qui ne respectent pas cette règle dès les premiers cours, faute de quoi les élèves ne s'écouteront jamais entre eux au fil de l'année.
- *Interroger* : l'enseignant doit toujours s'adresser à l'ensemble de la classe lorsqu'il pose une question. Sinon, si l'enseignant ne s'adresse qu'à un seul élève en ne levant pas la tête, ni en ne regardant les autres élèves, ces derniers n'écouteront même pas la question et encore moins la réponse.
- *Interagir avec la classe* : dès que possible, il est bon de renvoyer à la classe ce qu'un élève vient de dire lors d'une intervention. Cela évitera que l'attention ne se disperse à chaque fois qu'un élève prendra la parole, mais aussi, chacun adoptera une attitude critique et responsable à l'égard de ce qu'il entendra.
- *S'éloigner de l'élève questionné* : lorsqu'un élève prend la parole, si l'enseignant est proche de lui physiquement, il est bon qu'il s'en éloigne. Ceci pour inciter l'élève à parler à haute et intelligible voix afin que tous ses camarades puissent l'entendre, mais aussi pour que les autres élèves prennent la peine d'écouter celui qui intervient, sinon ils vont très vite se désintéresser du sujet.
- *Interroger tout le monde* : certains élèves participent plus que d'autres, cependant, en interrogeant que les moins timides, on prive les autres, et les plus lents. Il faut pourtant essayer d'interroger tout le monde. Aussi, privilégiant les participants, on risque d'appuyer la différence entre ceux-là et les autres et de diviser la classe entre les « bons » et les « mauvais ». Bernard Rey nous propose une piste : « *solliciter systématiquement ceux qui n'interviennent jamais spontanément, tout en manifestant qu'on a remarqué ceux qui demandent la parole et qu'on fera appel à eux le moment venu* »²².

²² B. Rey, op. cité p.81.

- Le travail individuel

Cette situation de travail est adaptée lorsque les élèves doivent travailler seul, à leur rythme. De plus, cette situation est considérée comme l'une des plus faciles pour maintenir un climat serein. Il est recommandé de l'utiliser lorsqu'on est en début de carrière. Il assure en effet, que c'est un bon moyen pour le jeune enseignant de retrouver l'attention des élèves agités, qui ne sont pas en position d'écoute sérieuse du cours.

À noter que cette activité, tout aussi intéressante qu'elle soit pédagogiquement, ne doit pas être utilisée sous forme de sanction lorsque le travail collectif n'avance pas. Elle doit rester une activité utile pour stimuler le travail de chacun. Elle peut venir en renfort lors d'un cours un peu monotone pour le rendre plus vivant, et rendre les acteurs plus participatifs.

Comme toute situation elle requiert cependant des règles à respecter :

- *Préciser les consignes* : elles doivent être explicitées précisément par l'enseignant. L'élève doit, lorsqu'il se retrouve seul savoir ce qu'il doit faire et ce qu'on attend de lui, au risque de le voir se désintéresser voire enclencher des perturbations. Le travail à fournir ne doit pas leur paraître impossible à réaliser, et doit être en adéquation avec le thème du cours ;
- *Annoncer le temps imparti* : c'est primordial. Il faut l'annoncer clairement, et aussi, pourquoi ne pas, noter l'heure de fin du travail au tableau pour que les élèves puissent apprendre à gérer le temps imparti ;
- *Intervenir* : si le besoin s'en fait sentir et que l'enseignant doit intervenir oralement, il doit le dire haut et fort pour que tous lèvent la tête et écoutent le message à transmettre. Sinon, certains vont croire que l'enseignant ne s'adresse qu'à une seule personne, resteront concentrés sur leur travail et manqueront l'information qui les aidera à compléter leur tâche ;
- *Prévoir le travail suivant* : l'enseignant doit avoir préparé le travail suivant à faire dans le cas où certains élèves finiraient avant les autres (cela peut être s'avancer sur les devoirs à faire, préparer l'exercice suivant, lire la prochaine leçon). Notons que cette règle est tout aussi importante car lorsque l'élève aura terminé son travail, s'il s'ennuie, il va tenter de perturber les autres qui sont encore en train de travailler.

- Le travail en petits groupes

Cette situation de travail a l'avantage de faire participer tout le monde, et de permettre aux plus réservés de s'exprimer. Avec leurs camarades, les échanges se feront ainsi plus naturellement. Elle peut s'avérer utile lorsqu'on demande aux élèves de partager un avis, débattre, mettre en commun une idée. Elle autorisera ainsi les débats et le développement d'arguments.

- *Les groupes*

L'enseignant doit constituer les groupes en fonction d'objectifs.

On peut distinguer huit types de groupes :

- *Groupe de méthode* : il est hétérogène afin d'aider les élèves à résoudre des difficultés organisationnelles (fiche d'auto évaluation).
- *Groupe d'intérêts* : il est hétérogène, par centre d'intérêt, pour l'élaboration d'un projet commun.
- *Groupe de découverte* : il permet d'approfondir une question sur la base d'un problème collectif à la classe.
- *Groupe de confrontation* : il organise la confrontation de points de vue différents en vue de travailler l'argumentation.
- *Groupe d'assimilation* : il offre la possibilité aux élèves de retranscrire la notion qui vient d'être présentée, dans leur propre langage.
- *Groupe d'inter-évaluation* : il permet de faire apparaître les faiblesses de travail et d'en faciliter ainsi les changements adéquats.
- *Groupe d'entraînement mutuel* : il rend la tâche plus facile à chaque élève grâce aux ressources collectives du groupe.
- *Groupe de besoins* : il peut reprendre une notion et l'approfondir, tout en réalisant difficultés constatées.

Nous constatons alors que la création de chaque groupe n'est pas anodine, elle découle d'une organisation précise de la part de l'enseignant, et qu'elle peut aboutir à un véritable travail pédagogique de la part des élèves.

Cette situation de travail est cependant peut-être la plus délicate à conduire. Elle exige des règles précises à respecter :

- *Échanger est le but* : il faut que le travail à réaliser nécessite l'échange entre les participants. Elle doit pouvoir réunir les opinions et idées de chacun. Si le travail peut être réalisé par une seule personne, il y a risque qu'un seul des élèves du groupe impose ses idées et ne suive pas celles des autres pendant que ces derniers attendent ou se dissipent ;
- *Prévoir le travail individuel* : afin que cette situation de travail soit efficace, il faut prévoir un court travail en situation individuelle auparavant. Ainsi, les élèves discrets pourront mettre sur papier leurs idées et ensuite les mettre en commun avec les autres ;
- *Présenter le travail* : chaque groupe doit présenter son travail, soit à la classe, soit au professeur soit les deux. Cela les encouragera à produire un travail sérieux et construit ;
- *Répartir les élèves* : il est souhaitable que ce soit l'enseignant qui crée les groupes. En effet, il est difficile de faire travailler ensemble des élèves agités. Il faudra essayer de construire des groupes hétérogènes en faisant valoir les compétences de chacun, semblables, ou complémentaires ;
- *Limiter l'effectif* : compter de quatre à six membres par groupe est correct. Notons aussi que plus l'effectif sera petit, plus le nombre de groupes sera grand et le temps de présentation augmenté (à prendre en compte lors de la préparation du temps de travail) ;
- *Habituer les élèves* : cette situation peut paraître difficile lorsque les élèves n'y sont pas habitués, en début d'année par exemple. Bernard Rey relate « *qu'il faut s'attendre à ce que les premières tentatives donnent l'occasion d'un certain désordre et soient coûteuses en temps. Ce n'est que progressivement que les élèves adopteront la disposition matérielle la plus adéquate, une répartition décripée des fonctions, une entrée réelle dans la tâche* »²³.

C. Conduite de classe

Après avoir construit les situations de travail en amont du cours, il faut prendre en compte le climat de la classe, en adaptant les situations de travail mais aussi en étant attentif à l'état des élèves et à l'organisation du temps et de l'espace.

²³ B. Rey, op.cité p.84.

- Adaptation des situations de travail

Afin de développer la dynamique au sein du cours, et d'éveiller la curiosité des élèves, l'enseignant doit varier les situations de travail. En effet la monotonie d'un cours d'un enseignant qui se déroule toujours de la même manière finira par ennuyer les élèves qui se consacreront à d'autres activités pendant le cours. Le conseil de Bernard Rey est « *d'impulser une bonne cadence du travail et proposer des activités denses, rapides, sans temps morts. Cela implique un renouvellement fréquent des tâches et des consignes, et donc une alternance rapide des situations de travail*²⁴ ».

En outre, l'adaptation se fera aussi en fonction du groupe d'élèves au moment du cours. L'enseignant peut décider de reporter voire d'annuler une situation de travail qui lui aurait paru intéressante d'instaurer s'il sait d'avance que le public qu'il a en face de lui pourra facilement s'avérer ingérable. Aussi, il pourra être à même de réduire ou encore d'annuler une tâche qui leur demanderait plus d'attention s'il sait qu'à tel moment de la journée, ou de la semaine, ils seront plus agités.

Enfin, le changement d'activité doit se faire dans le calme et avec tout le monde. Il est alors important de préciser que l'enseignant devra annoncer clairement que l'on en change afin de ne pas laisser les élèves centrés sur leur travail.

- Prendre en compte l'état des élèves

Comme l'explique Bernard Rey, « *acquérir une véritable compétence professionnelle, c'est notamment pour l'enseignant devenir sensible à l'état d'attention, de motivation et de mobilisation intellectuelle du groupe-classe* »²⁵.

Cette compétence permettra de tirer le meilleur parti du groupe en adaptant la situation de travail à l'état dans lequel il se trouve. Ainsi, l'enseignant pourra déceler ce qui va ou pas chez les élèves et intervenir en fonction.

²⁴ B. Rey, op.cité p.90.

²⁵ B. Rey, op.cité p.91.

Bernard Rey nous donne un exemple particulièrement adapté lorsque l'enseignant constate que ses élèves ne sont pas aptes à écouter le cours. L'auteur nous conseille alors d'interrompre le cours quelques instants, en leur demandant ce qui les ennue, leur faire constater qu'on a remarqué qu'ils étaient embêtés. Il nous recommande ainsi afin d'apaiser la tension et de se remettre au travail de « *suggérer une démarche, et surtout faire valoir qu'on peut différer le règlement d'une difficulté au profit de l'activité culturelle.* » Il ajoute aussi qu'il « *vaut mieux consacrer cinq minutes au commentaire d'un incident plutôt que de laisser l'émotion courir d'une manière souterraine et parasite* »²⁶.

C'est aussi cette attention qui permettra à l'enseignant de repérer les difficultés qu'ont certains élèves à être perdus car l'on va trop vite, ou bien parce qu'ils ne savent pas orthographier un terme, et il pourra réagir en fonction.

Enfin, en concluant qu'il faut être attentif aux élèves et bannir les temps morts, Bernard Rey déclare très justement que « *ce métier impose paradoxalement un mélange de hâte et de patience. Hâte, parce qu'il faut que les élèves soient constamment sollicités par des activités stimulantes ; mais aussi patience car il faut savoir faire la part à l'inertie du groupe, à ses affects, à son niveau de mobilisation* »²⁷.

- Gérer le temps et l'espace

S'il est bon de temps à autre de varier les situations de travail afin de capter continuellement l'attention des élèves, il est aussi important de réguler certaines séquences de travail. En effet, elles vont permettre d'établir des bases, des repères aux élèves et seront synonymes de stabilité pour l'élève, qui est dans un environnement de changement perpétuel, « *car apprendre, c'est modifier continuellement son univers mental et devoir prendre en compte, chaque jour, de nouvelles notions et de nouvelles procédures* » nous indique Bernard Rey.

²⁶ B. Rey, op.cité p.92.

²⁷ B. Rey, op.cité p.92.

Le temps doit être géré dès l'entrée en classe, Bernard Rey nous conseille de « *ritualiser le démarrage* ». En effet, afin de ne pas perdre de temps pour lancer le cours, l'enseignant devrait réaliser toujours les mêmes actions pour faire comprendre aux élèves que le cours va commencer. Cela peut être : fermer la porte, sortir ses affaires, se lever et prendre la parole. À ce moment-là, pour démarrer le cours l'enseignant pourra poser une question sur le cours précédent, car « *la mélodie particulière de la forme interrogative a la vertu d'accrocher l'attention du public* », nous explique l'auteur.

Si les élèves se trouvent dans une situation d'écoute et de participation, il est aussi possible d'attiser la curiosité du groupe-classe en commençant par un rapide exercice, ou en demandant à un élève de nous résumer oralement le cours précédent.

Quant à la gestion de l'espace, elle a aussi toute son importance. En effet, capter l'attention des élèves, et les faire s'écouter entre eux dépend aussi de la gestion de l'espace au sein de la classe. La disposition des tables dites en « U » reste la meilleure car les élèves participent pour eux et pour leurs camarades, mais elle demande beaucoup d'espace.

De plus, lors de la conception de la mise en place de la salle, il faut laisser libre la circulation à l'enseignant qui pourra ainsi circuler pour aider les élèves et assurer son autorité.

D. Règles et sanctions

- Règles

Afin de créer une ambiance de classe propice au travail, dans des conditions favorables et le respect d'autrui, il est nécessaire d'établir des règles.

La discipline, que regroupe les interventions de l'enseignant pour que les élèves se conduisent de manière acceptable est efficace s'il y a :

- Respect réciproque,
- Constances dans la manière de faire,
- Impartialité,
- Référence à un adulte.

Ainsi, dès le premier cours de l'année il est recommandé d'établir, avec les élèves, des règles regroupant des interdits et des obligations. Il est important de construire collectivement ce travail afin que tout le monde en ait conscience et s'accorde sur les règles établies et les sanctions qui en découlent.

Au plan pratique, il est souhaitable de différencier les règles en catégories : le respect, la communication, le travail, l'entraide... ainsi que de hiérarchiser les règles par un verbe d'état les précédant : je dois, pour les attentes ; je ne dois pas, pour les interdits ; je peux, pour les droits.

Ces règles visent trois objectifs indispensables aux conditions d'un bon apprentissage :

- *Sécuriser* : les élèves ont besoin de savoir qu'on ne fait pas ce qu'on veut au sein d'une classe, que l'enseignant est le garant de ce qu'il s'y passe. Cela sécurise les élèves d'en avoir conscience.
- *Structurer* : la discipline va aider les jeunes à acquérir le contrôle de soi. C'est indispensable dans une société où ils vont devoir se confronter à la loi sociale, les règles y ont leur place, dans la classe aussi.
- *Socialiser* : une étape indispensable pour la formation de jeunes citoyens. En effet, les diverses origines socio-culturelles au sein d'un groupe-classe nécessitent d'établir des règles indispensables au bon fonctionnement du respect d'autrui. La civilité, et le langage approprié font notamment partie de la socialisation.

Ainsi, Bernard Rey²⁸ souligne le fait qu'il soit « *préférable d'instituer des principes généraux (principe du respect de l'autre, principe de l'engagement dans l'apprentissage) et de signaler (plutôt que de punir) les manquements à ces principes* ».

- Sanctions

La notion de « punition » dans le Larousse (2009) est définie par « *une peine infligée pour une faute, un manquement au règlement : châtement, pénalité.* ». Dérivé du latin *poena* (« châtement ») et du grec *poinë* (« prix du sang »), « *la punition cherche à faire souffrir le coupable pour qu'il expie sa faute* », nous explique Jean-François Blin²⁹. Traditionnellement, la punition offre ainsi la rédemption, alors que la sanction permet la réparation de la faute commise. On punit ainsi le coupable et non pas la faute. Autrement dit, pour infliger une punition, il faut utiliser la force. Or, nous avons compris que l'usage de la force allait à l'encontre du principe même d'autorité. Selon Jean Houssaye³⁰ « *on peut faire preuve d'autorité sans jamais punir* ».

²⁸ B. Rey, op. cité p.105.

²⁹ J-F Blin, op.cité p.86.

³⁰ Jean Houssaye. (1994) *La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui*, Paris, ESF.

Eirick Prairat³¹ explique que « *la maltraitance, la punition corporelle, doit être combattue moralement et juridiquement (...) alors que la sanction ne saurait être exclue de la réflexion et de la pratique éducatives* ».

Selon le BO du 11 juillet 2005 relatif aux établissements d'enseignement, « *Le règlement intérieur comporte un chapitre consacré à la discipline des élèves. Les sanctions qui peuvent être prononcées à leur encontre vont de l'avertissement et du blâme à l'exclusion temporaire ou définitive (...) Des mesures de prévention, d'accompagnement et de réparation peuvent être prévues par le règlement intérieur. Les sanctions peuvent être assorties d'un sursis total ou partiel. Il ne peut être prononcé de sanction ni prescrit de mesure de prévention, de réparation et d'accompagnement que ne prévoirait pas le règlement intérieur* ». Ainsi, au regard de la loi, nous sommes tenus d'appliquer des sanctions lorsqu'elles sont méritées.

La sanction éducative est plus légitime que la punition lorsqu'on veut instaurer une autorité enseignante. En effet, la sanction agit parce qu'une transgression a été faite, elle a pour but de réhabiliter la loi, la règle. Elle est le symbole de la limite entre l'acceptable et l'inacceptable, symbole nécessaire à un âge où le goût du risque est omniprésent mais aussi où l'on ne sait encore pas trop situer les limites.

De plus, Eirick Prairat³² indique des principes plus généraux mais qu'il est tout aussi nécessaire de respecter :

- Principe de proportionnalité des sanctions : « *la sanction doit être proportionnelle à la gravité de l'acte commis* », il faut alors différencier les atteintes : aux personnes, aux locaux, aux matériels.
- *Principe de légalité des sanctions et des procédures* : chacun connaît la règle et la sanction adéquate puisque nous les avons instaurées, expliquées en début d'année. Ainsi, ce principe implique que « *nul ne peut être puni pour ce qui n'est pas expressément interdit* ».
- *Principe d'individualisation des sanctions* : il concilie « *les exigences d'égalité et d'équité en référant la sanction à l'acte et à la personne* ». Ainsi une sanction ne peut être qu'individuelle, et en aucun cas collective. L'individualisation prend en compte aussi l'âge, l'implication, les antécédents du fautif ainsi que du contexte de la situation.

³¹ Eirick Prairat. (2003) *La sanction en éducation*, Paris, Presses universitaires de France.

³² Eirick Prairat, op.cité p.111.

- *Principe du contradictoire* : l'élève doit pouvoir s'expliquer, et le dialogue est instauré pour entendre les deux parties. En effet, toute sanction doit être motivée et expliquée.

Ainsi, la sanction attribue la responsabilité des actes et amène à s'interroger sur ceux-ci. Les élèves attendent d'un professeur qu'il soit juste et réclament les sanctions adaptées pour permettre le retour à l'équilibre de la classe et aussi de l'autorité de l'enseignant.

Pourtant « *nombre de jeunes enseignants, confondant sanction et punition, identifient l'autorité de la loi à l'autoritarisme du maître et, confrontés aux perturbations, se retrouvent paralysés par l'utopie d'une éducation sans sanction* » selon Blin³³.

Ainsi, la sanction doit respecter quelques principes :

- *Clarté et justesse*: elle est prévisible et non arbitraire mais aussi équitable. Les règles instaurées ont prévu la transgression et la sanction adaptée ;
- *Non humiliante* : il ne faut pas stigmatiser l'élève qui a fauté mais plutôt l'inviter à se poser des questions sur la transgression elle-même ;
- *Personnelle* : une sanction est personnelle et ne peut être attribuée à l'ensemble du groupe-classe ;
- *Distinction* : de l'acte et de l'auteur afin d'assurer la transparence de l'enseignant qui la remet, la sanction sanctionne les faits, pas la personne.

Enfin, il est indispensable que l'enseignant sanctionne systématiquement un élève qui aurait manqué aux principes énoncés pour plusieurs raisons :

L'élève fautif et les autres peuvent juger que l'enseignant n'a pas constaté la transgression et vont alors remettre en question sa vigilance ; les élèves peuvent penser que si l'enseignant n'intervient pas c'est peut-être parce qu'il n'ose pas et en concluront que l'enseignant a peur, et cela risque de malmener son autorité ; si les élèves constatent que l'enseignant ne reprend pas une transgression de règle, c'est peut-être parce que cette dernière n'est pas si importante, or, si elle apparaît dans les principes énoncés, c'est donc qu'elle est considérée comme une transgression.

La sanction peut être légère pour une transgression dite « légère » comme le bavardage : montrer qu'on a vu, échanger des regards désapprobateurs voire se déplacer tout en continuant le cours, à plus lourde lorsque le manquement est plus conséquent. -

³³ J-F Blin, op. cité p.86.

Pour sanctionner de manière éducative, il est souhaitable de :

- Demander à l'élève en début d'année, à chaque fois qu'une règle a été transgressée, de la lire et constater ainsi que c'est le règlement qui sanctionne et non l'enseignant, les élèves acceptent en effet mieux la sanction car ils l'ont validée lors de la construction de règles ;
- Choisir une sanction proportionnelle à la perturbation ;
- Prévoir une sanction qui comporte un travail de réflexion si possible ;
- Être à l'écoute de l'élève et s'assurer qu'il a compris ;
- Vérifier systématiquement que l'élève a fait le travail demandé.

Pour éviter que la sanction ne soit dépendante de l'humeur de l'enseignant, il est indispensable de construire une hiérarchie des sanctions dont Jean-François Blin³⁴ nous donne un exemple :

- 1- *L'excuse* : elle convient pour des transgressions verbales ou d'attitudes déplacées à l'égard de l'enseignant.
- 2- *Le travail supplémentaire* : dans le cas où le travail personnel n'aurait pas été réalisé, on peut demander à l'élève un supplément pour la fois prochaine. Si l'élève a perturbé toute la classe, on peut lui demander de préparer un exposé oral qui jouera d'accroche pour le futur cours avec cette classe.
- 3- *L'information aux parents* : si l'enseignant a construit au préalable un partenariat éducatif avec les parents, il peut les avertir de la faute qui a été faite.
- 4- *La consigne* : il faudra alors fournir à l'élève un travail à faire en dehors de ses heures de cours mais avec des consignes claires et précises.
- 5- *Le retrait* : lorsque l'élève en voulant attirer l'attention, recherche l'affrontement avec l'enseignant, qui constate qu'il ne peut plus être contrôlé, il est souhaitable de le faire sortir de classe, accompagné du délégué de classe ou par un surveillant qui viendra le chercher et le prendra en charge.

³⁴ J-F Blin, op. cité p.102

- 6- *La réparation* : Si l'élève a dégradé du matériel ou des locaux, il faut le sanctionner en l'obligeant à réparer ou si ce n'est pas possible, à effectuer des heures de travail d'intérêt général. De plus, le responsabiliser en envoyant la facture à la famille.
- 7- *Les conseils* : éducatifs ou de discipline, si la transgression est grave où les sanctions seront alors prises en charge par le chef d'établissement.

3) Avoir de l'autorité

L'autorité personnelle s'appuie aujourd'hui sur des compétences relationnelles et affectives qui s'avèrent indispensables à sa mise en place. L'importance du travail sur soi implique la remise en cause de ses comportements, de la pédagogie appliquée et des savoirs didactiques employés.

En effet, « *entre le charisme d'une autorité personnelle, (...) et l'exercice tyrannique de la personnalité autoritaire, l'autorité devient alors une résultante complexe, où dominant la maîtrise (d'une compétence) et la capacité (à représenter l'institution sociale) de l'enseignant* » soulignent Patrick Béranger et Jacques Pain³⁵.

Au jour d'aujourd'hui, l'enseignant a d'autant plus besoin d'autorité personnelle car il n'a plus d'autorité symbolique

On pourrait penser que l'autorité s'apparenterait à un éventuel charisme, un trait de caractère inné ou découlant du vécu de quelqu'un alors que d'autres n'en auraient pas du tout.

L'enseignant charismatique possède une autorité personnelle. Mais il existe des enseignants qui n'ont pas de charisme et ont cependant de l'autorité.

Certains pensent que l'autorité personnelle est naturelle, une manière innée de pouvoir agir sur la volonté d'autrui. Cependant, chacun peut travailler et se former à l'autorité pour l'utiliser dans son quotidien d'enseignant.

Si le charisme facilite la posture d'autorité, ce n'est pas de l'autorité. L'autorité de l'enseignant, celle accordée par les élèves repose sur sa dynamique corporelle. Outre l'image corporelle que l'on renvoie au public, il existe des dynamiques sur lesquelles l'enseignant peut travailler pour asseoir son autorité.

³⁵ P. Béranger, J. Pain, op.cité.

a) Être à l'aise sous le regard d'autrui

La peur de se tromper, de se montrer sous un côté faible qui entraverait son autorité... Ces exemples de peur sont fréquents chez les jeunes enseignants. Dans un état émotionnel (colère, tristesse, peur), on perd toute notre dynamique corporelle et on ne se montre plus dans une attitude professionnelle. Par ailleurs, la bonne estime de soi, celle qui fait qu'on n'a pas besoin des autres pour être rassuré sur soi-même, est importante dans la posture d'autorité.

Un problème d'estime de soi, cela se voit, et les élèves le verront. Ils dénoteront la faiblesse de l'estime au travers des langages corporels comme des bras fermés ; une attitude corporelle protectrice, des regards fuyants, de mauvaises postures.

b) Affectuel

Selon Vaysse, Mirabail & Vaysse (2002) qui ont dirigé les actes du colloque sur la formation des enseignants, le système éducatif, les certifications..., la dimension affective est importante car elle représente une forme d'énergie que l'on met dans un discours pour convaincre son auditoire. Dans le contexte scolaire, c'est l'énergie, l'envie de l'enseignant à aller en cours pour partager des savoirs avec ses élèves. Pour notre part, ceci s'applique tout spécialement en hôtellerie où le dynamisme est de rigueur tout au long de la journée, l'enseignant se doit de montrer qu'il est heureux de venir enseigner, et qu'il fait preuve de vivacité pour monter son cours, s'y rendre et le dispenser. Pour les élèves, les enseignants qui manifestent de l'affectuel ont de l'autorité.

c) Investissement espace-classe

Il est essentiel que l'enseignant circule au sein de sa classe et occupe l'espace-classe. En effet, le fait de voir que l'enseignant reste à son bureau laisse croire à son indifférence pour ce qui passe au sein de sa classe. L'espace-classe doit être traversé autant que possible par l'enseignant. En effet, les élèves investissent cet espace en créant une barrière invisible avec l'espace de l'enseignant (le bureau, le tableau...), et de leur espace (les « bons élèves » devant, et les « mauvais élèves » aux rangs du fond). Cela peut être dangereux de ne pas tout de suite réagir car au fil du temps, cet espace deviendra le territoire de certains élèves.

L'enseignant peut alors se réapproprier l'espace en se mouvant et en faisant des allers et venues au sein de leur espace. Il faut qu'il aille partout et qu'il investisse l'ensemble de l'espace-classe. Cela permettra de casser la frontière invisible, et en assumant son autorité, il démontrera par sa mobilité qu'il n'y a pas d'espace réservé au sein de sa classe.

d) Posture

Le corps parle pour nous, la posture le démontre bien. Selon le dictionnaire Larousse (2009) la posture, au sens propre, c'est l'attitude particulière du corps. Au sens figuré, la posture est aussi une attitude adoptée pour donner une certaine image de soi.

Un enseignant donnera l'impression d'une faible autorité contrairement à un autre qui démontrera qu'il est bien ancré dans le sol. La verticalité est indispensable dans la posture lorsqu'on enseigne. De même, le mouvement de bascule du bassin, lors de l'interpellation, fait partie d'une posture à acquérir pour appuyer le sérieux de cette dernière.

e) Voix et gestuelle

Un enseignant qui a de l'autorité est celui qui est capable d'ajuster sa voix en fonction de l'état de valence de sa classe, c'est-à-dire de sa concentration sur le travail.

Le ton de la voix doit être modéré dès le début du cours. Une voix trop basse ne persuadera pas le public d'écouter et il faut se réserver l'utilisation d'une voix forte, qui porte, pour les moments nécessaires. L'enseignant peut aussi jouer avec l'intonation de sa voix pour attirer l'attention de sa classe.

Pour remettre les élèves bavards au travail, on peut baisser la voix car il leur faudra cesser de discuter pour continuer à entendre. Cet outil est cependant à surveiller car baisser ou élever le ton de la voix ne ramènera pas toujours un public qui n'a pas envie d'écouter dans le cours.

Il faut aussi et surtout parler lentement, de manière compréhensible et en articulant. La lenteur permettra aussi de surveiller sa respiration et permettra au jeune enseignant de ne pas s'épuiser les premiers jours où il devra parler plusieurs heures d'affilée.

Il faut faire attention de ne pas surcharger les messages par des flux de paroles ininterrompus. Cela risque de désintéresser les élèves et d'avoir un effet hypnotique si le ton de la voix est monocorde.

Enfin, il faudra éviter les tics de langage, les expressions toutes faites qui se répètent car les élèves se focalisent plus sur ceux-là que sur le contenu du message lui-même. L'enseignant doit utiliser des phrases simples, avec un vocabulaire propre au domaine d'enseignement qui sera explicité chaque fois que la classe en fait ressentir le besoin.

Au niveau de la gestuelle, l'enseignant doit être capable d'en changer en fonction de l'état de la classe. En effet, si l'on constate que la classe travaille au ralenti, l'enseignant devra alors user de sa gestuelle pour redynamiser le groupe. En circulant de manière plus énergique, et en utilisant son corps de façon à attirer l'attention.

f) Regard

Le regard est essentiel dans la conception de l'autorité chez les élèves. Pour que les élèves se sentent concernés et investis, il faut diriger le regard vers eux. Il ne faut pas regarder dehors, ses pieds, le mur lorsqu'on fait cours. Il faut regarder chaque élève dans les yeux, avec un regard qui accueille et accompagne. La qualité du regard d'un enseignant repose sur le « pari d'éducabilité », c'est-à-dire dans la croyance que chacun peut réussir.

Lorsqu'on utilise des supports pédagogiques tels que le tableau, l'écran du vidéoprojecteur, il faut revenir très rapidement aux élèves. De plus, le regard que l'on adresse est comme le reste, observé et interprété par les élèves. Il faut alors accrocher leur regard en les regardant à notre tour de manière à vouloir faire passer un message, à établir une communication.

Le plus possible, il faudra éviter de diriger notre regard toujours vers une seule personne, et absolument éviter de n'observer que les élèves du premier rang. Car, statistiquement, ce sont toujours les élèves qui sont assis au fond de la salle de classe qui ont du mal à se mettre au travail.

Enfin, le regard montre aussi qu'on voit tout ce qu'il se passe dans la classe et que, bien qu'occupé avec une partie de la classe, l'enseignant peut quand même observer les perturbateurs et, sans dire mot, juste avec son regard, leur faire comprendre qu'il sait ce qui est en train de se passer et qu'il bientôt intervenir s'ils ne cessent pas.

g) Expression du visage

L'expression du visage a aussi toute son importance ici aussi. Éviter de présenter un visage qui montrerait l'ennui ou la résignation de faire cours. Il est bon de sourire dès l'arrivée devant la porte, et montrer, autant que faire se peut, l'enthousiasme qu'on a à venir leur enseigner. Comme le souligne Bernard Rey « *le sourire au moment de l'arrivée en classe ne compromet pas l'autorité et est le signe d'une volonté d'accueil et de communication* »³⁶.

Lors d'interpellations, l'expression du visage a également toute son importance. Si le regard n'a pas suffi, l'expression du visage qui va passer du doux au grave va alors faire comprendre aux élèves concernés qu'ils vont déclencher une sanction.

4) Indicateurs du manque d'autorité de l'enseignant

Afin de réfléchir aux moyens de remédier au manque d'autorité, il est important de décrire les indicateurs du manque d'autorité. Du point de vue des élèves, mais aussi du point de vue de celui des enseignants.

Ainsi, Anne Joly³⁷ (2002) a recueilli des témoignages décrivant ce qu'était le manque d'autorité chez l'enseignant. De l'avis de tous, il y a les enseignants pour lesquels l'autorité fait défaut alors que chez d'autres cette autorité est excessive. L'enseignant qui manque de confiance :

- a le regard fuyant ;
- manque d'assurance ;
- semble timide, fragile ;
- Le jeune enseignant, non pas parce qu'il soit jeune mais parce qu'il n'a pas encore acquis le professionnalisme des anciens. « *On forme les gens pour un métier qui n'existe plus. Avant, les élèves étaient bien cadrés, sérieux, appliqués, silencieux, attentifs. On n'a plus ça* ».

³⁶ B. Rey, op. cité p.81.

³⁷ Anne Joly (2002) *Portrait-robot de l'enseignant qui encourt le plus de risques d'être agressé*, Pedagogpsy.eu., consulté le 11-03-2011

- L'enseignant qui n'est pas assez sévère :
 - est trop gentil ;
 - ne met pas de limites aux élèves ;
 - se « laisse marcher sur les pieds ».

- L'enseignant qui est trop sévère :
 - est trop autoritaire ;
 - est agressif envers ses élèves ;
 - manque de respect à ses élèves ;
 - manque de patience ;
 - punit trop sévèrement ;
 - sanctionne toute la classe au lieu du fautif ;
 - réprimande de manière disproportionnée ;
 - a des opinions arrêtées et il est difficile de discuter avec lui.

- L'aspect physique de l'enseignant :
 - La stagnation au bureau ;
 - Le ton monocorde employé ;
 - Les tics de langage ;
 - Les postillons ;
 - Les femmes, moins imposantes (lié au rapport affectif, à la culture) ;
 - La tenue physique et les comportements associés.

- Le côté professionnel manquant :
 - L'utilisation excessive du tableau ;
 - Le manque de motivation ;
 - L'implication peu conséquente ;
 - Les explications trop complexes et fallacieuses ;
 - La tenue professionnelle inadéquate ;
 - Le manque de crédibilité, « *Si les enseignants doivent être parfaits dans leur attitude à l'égard des élèves, ils doivent aussi l'être dans leurs enseignements* ».

Benoît Galand (2008) a questionné divers acteurs du système éducatif (enseignants, élèves, collègues, parents) et a noté que la nature des événements qui mettent en jeu l'autorité relève de trois points :

- *Le domaine moral* : atteinte à l'intégrité de chacun par violences physiques, discriminations. Les règles établies dans ce domaine sont perçues comme justes, logiques et incontournables de l'avis de chacun.
- *Le domaine conventionnel* : il regroupe les règles de politesse et bienséance et ont un fort contexte social afin d'assurer le bon fonctionnement du système en cause. Les règles ont ici un caractère arbitraire, la transgression ira alors enfreindre la figure d'autorité à l'origine de leur création.
- *Le domaine personnel* : il prend en compte la tenue vestimentaire ou les hobbies par exemple. Les règles ici élaborées sont du domaine de chacun et agissent sur la vie privée, et ainsi, « sont construites à travers une négociation sociale, et participent plutôt à la délimitation des frontières entre les espaces social et privé »³⁸.

Comme nous l'avons déjà signalé plus haut, l'influence personnelle de l'enseignant est particulièrement prise en compte par les élèves. Nombre d'entre eux réussiront scolairement parce qu'ils auront obéi à un enseignant qu'ils admirent et parce qu'ils souhaitent se faire remarquer au retour.

En résumé, l'autorité de l'enseignant, repose non seulement sur sa capacité à partager le savoir, mais sur sa compétence à conduire la classe de manière éducative. La finalité de l'enseignant est de :

- transformer l'intérêt des élèves pour sa personne en intérêt pour le savoir ;
- d'aider les élèves à évoluer d'une manière extrinsèque (obéissance extérieure) à une morale intrinsèque (autocontrôle).

Cette revue de littérature oriente le travail autour de deux questions :

Les comportements des élèves peuvent-ils s'expliquer par l'autorité que l'enseignant manifeste en classe ?

L'autorité personnelle des enseignants dépend-elle de facteurs psychologiques propres à la personne ?

³⁸ B. Galand, op.cité.

III. Approche psychologique de l'autorité

Nombre de références mettent en évidence le rôle joué par l'estime de soi et par l'affirmation de soi dans la posture d'autorité d'une personne.

1) L'estime de soi

L'expression « estime de soi » nous vient du latin *aestimare* qui signifie évaluer, lui-même signifiant déterminer la valeur, avoir une opinion sur. L'estime de soi est définie selon chacun mais se rapporte au regard que l'on porte sur soi-même. Cette valeur, changeante et fragile permet de mesurer si la vie que l'on mène est en concordance avec les valeurs que l'on a.

Prendre le temps de cerner son estime de soi s'avère fructueux mais est nécessaire car lorsque le regard s'avère positif, cela permet de se sentir bien et de faire face aux difficultés rencontrées. Inversement, si le regard s'avère être négatif, notre vie peut être plus difficile car nous aurons plus de mal à réagir face aux divers désagréments que l'on pourra rencontrer.

Ainsi, « *ce regard-jugement que l'on porte sur soi est vital à notre équilibre psychologique* » soulignent Christophe André et François Delord (2007)³⁹. Afin de développer une bonne estime de soi, les auteurs recommandent de travailler sur trois composantes indissociables et complémentaires que sont l'amour de soi, la vision de soi et enfin la confiance en soi.

³⁹ Christophe André, François Delord. (2007) *L'estime de soi*, Paris, Odile Jacob.

A. L'amour de soi

C'est le pilier fondamental de l'estime de soi. S'aimer soi-même est la base de l'estime de soi. Ainsi chacun s'aime avec ses qualités et ses défauts. Cet amour inconditionnel nous permet alors de se relever après l'échec et de faire face aux difficultés rencontrées. Il est basé sur l'amour que l'on a eu à travers notre famille. Les personnes qui souffrent du manque d'estime d'eux-mêmes ont souvent eu une mauvaise image d'eux-mêmes de la part de leurs parents et cette lacune sera une des plus difficiles à modifier à l'âge adulte. Les psychiatres appellent ces lacunes des « troubles de la personnalité » qui vont engendrer des difficultés relationnelles avec autrui qui se solderont par le conflit voire l'échec.

B. La vision de soi

Le deuxième pilier de l'estime de soi repose sur la conviction que l'on a de nos qualités et nos défauts, sur notre potentiel et nos limites. Basée elle aussi sur l'environnement familial, mais plus précisément sur le potentiel que nos parents voyaient en nous et sur l'avenir qu'ils nous prédisaient à avoir.

Une mauvaise vision de soi, qui peut s'expliquer par la non adéquation des projets parentaux pour leur enfant et des souhaits de ce dernier, entraînera plus tard une estime de soi assez basse. L'enfant qui n'aura pas réussi à s'élever au rang que ses parents projetaient pour lui culpabilisera et se créera alors une mauvaise estime de soi.

C. La confiance en soi

La confiance en soi c'est penser que l'on est capable d'agir de manière adéquate dans les situations importantes.

La confiance en soi nous vient de l'éducation, scolaire ou familiale, que nous avons eue. En effet, les échecs vécus, les récompenses obtenues, les leçons à apprendre de la vie font partie de cette composante. Elle nous permettra ainsi de ne pas craindre l'adversité ou bien encore l'inconnu. L'inhibition est la caractéristique principale des gens qui n'ont pas de confiance en soi.

Christophe André et François Lelord (2007) définissent l'équilibre de l'estime de soi par des « liens d'interdépendance : l'amour de soi (se respecter quoi qu'il advienne, écouter ses besoins et ses aspirations) facilite incontestablement une vision positive de soi (croire en ses capacités, se projeter dans l'avenir) qui, à son tour, influence favorablement la confiance en soi (agir sans crainte excessive de l'échec et du jugement d'autrui).⁴⁰ »

2) L'affirmation de soi

« Oser s'affirmer (...) c'est devenir soi-même, être adulte, se mettre en face de la réalité pour la maîtriser et la transformer positivement, c'est s'ouvrir à des relations nouvelles avec autrui » selon Dominique Chalvin (1984)⁴¹.

L'art d'être d'assertif, ou d'oser s'affirmer, nous vient de l'anglais *assert* qui signifie affirmer, défendre ses droits, se prononcer... Une personne assertive s'affirme clairement sans hostilité de la part de son auditoire. Elle sait prendre des décisions difficiles et a confiance en elle. De plus, une personne assertive ne craint pas la discussion et sait trouver des compromis aux situations délicates.

A. Devenir assertif

Les comportements assertifs sont caractérisés par différentes compétences :

- *Affirmer ses droits en respectant ceux des autres* : l'assertif doit, en toutes circonstances prendre en compte l'avis des personnes et caractères divers qui l'entourent pour trouver et exposer, par des paroles toujours calmes et recherchées, une finalité positive au débat.
- *Gérer sa vie* : en se donnant des buts, des objectifs à suivre.
- *Savoir critiquer et utiliser les critiques* : l'assertif doit s'efforcer de faire des reproches mérités en argumentant, en essayant de ne pas blesser autrui et en tentant le mieux possible de conserver une bonne relation sociale. Il doit aussi accepter la critique, la juger constructive et l'utiliser dans le but de s'améliorer.
- *Faire face aux agressions injustifiées* : lorsque cela arrive, la personne assertive essaiera de temporiser la situation, en ne réagissant pas de manière directe et surtout pas agressive.

⁴⁰ C. André, F. Lelord. Op.cité p.19.

⁴¹ Dominique Chalvin (1984) *L'affirmation de soi*, Paris, E.S.F.

- *Négocier des compromis réalistes* : l'assertif doit tenter de trouver des compromis aux situations apparaissant comme bloquées ou non.

B. S'affirmer au lieu de fuir, attaquer ou manipuler

Lorsque l'on doit s'opposer aux réactions d'autrui, on peut adopter l'une des réactions suivantes : la fuite, l'attaque, la manipulation, ou au contraire l'affirmation de soi.

- *La fuite* : l'évitement d'une situation gênante amène une forte anxiété. Elle apportera par la suite de la rancœur car l'on n'aura pas évacué la tension, de mauvaises communications avec les autres qui ne comprennent pas notre position, une perte du respect de soi-même (estime de soi entachée) ainsi que de la souffrance personnelle.
- *L'attaque* : l'agressivité oblige les autres à se plier à ses préférences et se traduit par divers comportements tels que l'intolérance, le mépris, l'esprit de contradiction...
Les conséquences de cette réaction sont néfastes : revanche ou contre-agressivité des personnes attaquées, mépris de la part des autres, et se répercuteront sur l'agressif lui-même : gaspillage d'énergie inutile, souffrances...
- *La manipulation* : elle peut s'observer sous différentes formes mais elle représente toujours celui qui est habile et n'est pas clair sur ses objectifs. Il va s'accorder la confiance des autres pour les utiliser. Par la suite, elle entraînera chez les autres de la passivité, de la revanche ou encore de la méfiance.
- *L'assertivité* (ou oser s'affirmer dans la vie) : il propose à l'individu de s'exprimer en continuant d'être accepté socialement. Ainsi, la personne assertive « *module son comportement dans des situations précises, de manière à mieux exprimer sa personnalité et à obtenir plus de satisfaction de son environnement* »⁴².

⁴² D. Chalvin, op.cité p.48.

IV. Problématique

Il s'agit d'expliciter ici un problème : celui que pose la revue de littérature. Cette dernière montre-t-elle des carences d'informations, des oppositions entre concepts ou entre différents auteurs, des résultats paradoxaux entre différentes recherches...

À la lecture de la revue de littérature, le lecteur aura compris que nous disposons de bon nombre de références scientifiques relatives à l'autorité, au contexte scolaire et à la professionnalisation. En revanche, il existe des carences majeures inhérentes à la place de l'autorité dans le contexte spécifique des lycées professionnels. *Ces carences de littérature soulèvent certaines questions de relatives à l'autorité de l'enseignant :*

- *Peut-on penser que l'autorité est innée ?*
- *Est-elle due à un certain charisme ?*
- *L'autorité enseignante peut-elle faire l'objet d'une formation ?*
- *Comment les élèves se construisent leur représentation de l'autorité enseignante ?*

Ces questions nous orientent vers une question de départ pour cette recherche : **Les comportements des élèves peuvent-ils s'expliquer par l'autorité que l'enseignant a dans sa classe ?**

Pour répondre à cette question générale de recherche, nous élaborons un système d'hypothèses que nous tenterons de rejoindre dans notre partie résultats.

A. Hypothèses de recherche

À partir de la question suivante : *les comportements des élèves peuvent-ils s'expliquer par l'autorité que l'enseignant a dans sa classe ?*, et en se plaçant dans le cadre de l'approche précisée ci-dessus, il est possible de proposer les hypothèses suivantes concernant l'autorité enseignante :

a) Hypothèses générales

- ✚ L'autorité de l'enseignant dans la classe explique pour partie les différents comportements des élèves.

- ✚ L'autorité constatée en milieu professionnel de l'hôtellerie a une influence sur l'autorité des enseignants de cette filière ;

Ces hypothèses sont trop générales pour être directement mesurées, il est donc nécessaire de les décliner en hypothèses opérationnelles.

b) Hypothèses opérationnelles

- ✚ L'expérience professionnelle joue un rôle important sur la compréhension des dérégulations scolaires.
- ✚ Les dérégulations sont différentes en fonction du niveau de classe.
- ✚ L'autorité de l'enseignant est fonction du contexte de son cours (TA, TP, Technologie).
- ✚ Les sanctions jouent un rôle en fonction du contexte du cours.
- ✚ Les élèves se font bien une représentation particulière de ce qu'est l'autorité.
- ✚ Les élèves ont leur propre représentation sur ce que devraient faire leur enseignant en termes d'autorité.

c) Hypothèse alternative

Dans un contexte de recherche scientifique, l'approche inductive est considérée comme « *condamnable* » depuis le traité de recherche d'Antoine Léon (1921). Ainsi, il est fondamental de rédiger une hypothèse alternative attestant que nous sommes bien dans une démarche hypothético-déductive. Cette hypothèse prévoit alors que : *L'autorité de l'enseignant ne joue pas un rôle significatif de l'organisation du climat de la classe*. Bien entendu, il est évident qu'il y aura des différences observables mais celles-ci ne sont pas plus importantes que le hasard de la vie.

CHAPITRE 2 : Recherches exploratoire et de terrain

Afin de vérifier mes hypothèses, nous avons dû établir une méthodologie. J'ai souhaité établir cette méthodologie suivant une étude exploratoire large, puis recentrer les questionnaires et les entretiens dans une démarche analytique plus précise.

I. Étude exploratoire

Pour construire une recherche étayée, il m'a semblé nécessaire de réaliser une première approche exploratoire de mon thème auprès de quelques enseignants et élèves.

Les représentations d'enseignants en hôtellerie-restauration et d'enseignants en devenir ont été recueillies à partir d'un questionnaire ouvert.

Il est important de saisir les idées, les images que les enseignants se font de l'autorité ainsi que les a priori que finalement, beaucoup d'entre eux qui ne s'étaient pas penchés sur la question, se font de la définition même de l'autorité.

Souhaitant laisser libre cours aux réponses de chacun, j'ai opté pour un entretien non-directif. En effet, je leur ai donc posé trois questions ouvertes où ils devaient répondre de manière naturelle. En premier lieu je leur ai demandé ce qui pouvait exprimer le manque d'autorité de certains enseignants. Je souhaitais ainsi recueillir des informations, et des a priori sur la question. Ils auront pu juger ou observer des enseignants au cours de leur carrière et estimer pourquoi certains manquaient d'autorité.

Enfin, mon travail étant d'apporter des réponses aux futurs enseignants de la discipline, ils ont exprimé des conseils qu'ils donneraient aux futurs enseignants pour qu'ils aient de l'autorité avec leurs élèves.

Afin d'analyser les réponses selon dimensions de l'autorité de l'enseignant, j'ai classé les réponses selon les trois pôles de cette autorité, c'est à dire « *avoir de l'autorité* », « *faire autorité en la matière* » et « *avoir de l'autorité pour* ».

En tant qu'étude exploratoire, les entretiens ont été ouverts. Ce choix repose sur la nécessité d'obtenir des informations afin de concevoir nos outils, des questionnaires dans le cas présent. Cette démarche, plus classique en ethnologie, est étayée par le manque de connaissances sur l'autorité en lycée professionnel comme nous en avons fait la démonstration dans notre problématique de recherche. In fine, nous avons retenu les six questions suivantes :

1. Selon vous, qu'est-ce qui explique le manque d'autorité de certains enseignants ?
2. D'après vous, à quoi les élèves reconnaissent qu'un enseignant a de l'autorité ?
3. Quels conseils pourriez-vous donner à un enseignant débutant pour qu'il ait de l'autorité avec ses élèves ?
4. Selon vous, qu'est-ce qui explique le manque d'autorité de certains enseignants ?
5. D'après vous, à quoi les élèves reconnaissent qu'un enseignant a de l'autorité ?
6. Quels conseils pourriez-vous donner à un enseignant débutant pour qu'il ait de l'autorité avec ses élèves ?

II. Démarche analytique

Concernant le type d'autorité de l'enseignant dans le secteur de l'hôtellerie-restauration j'ai proposé deux questionnaires, un premier destiné à des enseignants regroupant des interrogations sur les différentes perturbations vécues en TA, TP, et en cours ; et un second destiné aux élèves.

-  Le premier va nous permettre de mettre en exergue la réalité du terrain, et comment les enseignants y font face. De plus, j'ai souhaité vérifier que l'autorité professionnelle des enseignants de ce secteur se faisait sentir auprès des élèves de sorte qu'ils rencontraient moins de problèmes en Travaux Pratiques.
-  Le second questionnaire, destiné à des élèves de plusieurs niveaux de classes différents avait pour but de démontrer que les élèves accordaient de l'importance à leur enseignant de pratique professionnelle, et comment ils la mesuraient.

Par ailleurs, j'ai intégré dans cette démarche des résumés d'entretien réalisés auprès de cadres de différents services d'un établissement de restauration de Toulouse.

Ces entretiens avaient pour but de faire ressortir l'autorité professionnelle inhérente au métier, mais aussi la façon dont les cadres l'utilisent avec leurs employés dans le milieu professionnel.

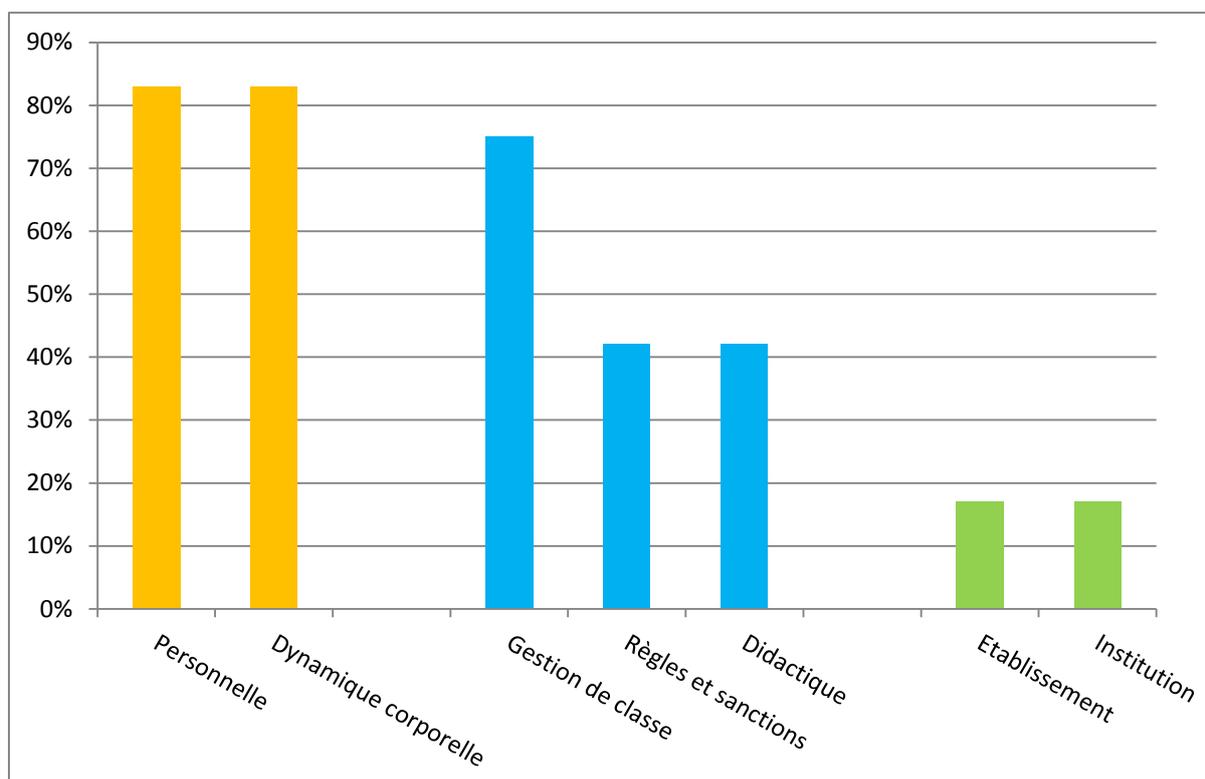
III. Résultats concernant la recherche exploratoire

1) Questionnaires enseignants

1. Selon vous, qu'est-ce qui explique le manque d'autorité de certains enseignants ?

A. Réponses

Avoir de l'autorité		Faire autorité en la matière			Avoir de l'autorité pour	
Personnelle	Dynamique corporelle	Gestion de classe	Règles et sanctions	Didactique	Etablissement	Institution
Mauvaise gestion des émotions (2 citations)	Manque de confiance en soi (6 citations)	Peur (des élèves et du conflit) (2 citations)	Menaces qui n'aboutissent pas (2 citations)	Manque de professionnalisme (3 citations)	Manque de cohésion au sein de l'équipe pédagogique (2 citations)	Manque de référence
Charisme (2 citations)	Mauvaise dynamique corporelle (3 citations)	Manque de répondant	Règles non établies en début d'année	Explications peu claires, ou trop compliquées		Manque de reconnaissance
Manque de distance (2 citations)	Besoin d'être aimé par ses élèves	Mauvaise gestion de classe	Sanctions non mesurées	Manque de formation		
Sexe	Tenue professionnelle inadéquate	Insécurité de la classe	Les élèves ne lèvent pas le doigt			
Âge (2 citations)		Débordements ingérés précédemment				



B. Analyses

Il ressort que l'autorité personnelle fait défaut aux enseignants qui manquent d'autorité, en effet, 83% des questionnés l'ont exprimé dans leur réponses. Ensuite, la dynamique corporelle est aussi affirmée comme cause du manque d'autorité puisque 83% des personnes interrogées pensent qu'elle joue un rôle majeur dans leur conception de l'autorité. Puis, la gestion de classe semble être le plus gros travail à réaliser pour les enseignants n'ayant pas d'autorité puisque 75% des interrogés estiment que cela explique aussi un manque d'autorité. Les règles, les sanctions et la didactique sont dénotées par 42% de l'échantillon.

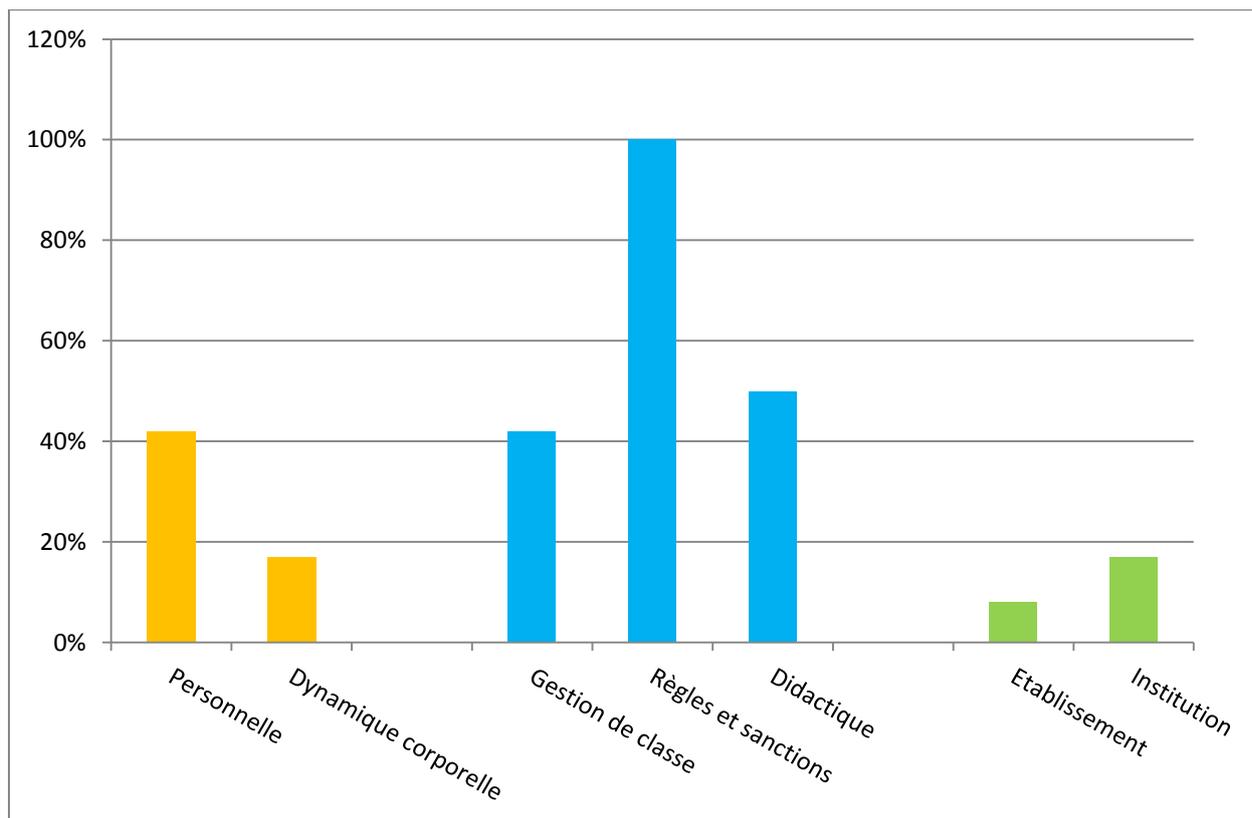
Enfin, le manque d'autorité de certains professeurs serait dû à l'établissement pour 17% des questionnés et à l'institution pour aussi 17% d'entre eux. Pour cette part d'interrogés, il semblerait que l'équipe pédagogique de l'établissement puisse faire augmenter ou bien diminuer la position d'autorité d'un enseignant.

Ensuite, l'institution qui délègue une partie de son autorité à l'enseignant aurait aussi sa part de responsabilité, dans le manque d'autorité de l'enseignant.

2. D'après vous, à quoi les élèves reconnaissent qu'un enseignant a de l'autorité ?

A. Réponses

Avoir de l'autorité		Faire autorité en la matière			Avoir de l'autorité pour	
Personnelle	Dynamique corporelle	Gestion de classe	Règles et sanctions	Didactique	Etablissement	Institution
État d'esprit positif	Posture et tenue vestimentaire	Conduite de classe (2 citations)	Sanction proportionnelle (2 citations)	Savoirs (faire, disciplinaires, didactique) (2 citations)	Rumeur favorable au sein de l'établissement - notoriété	Applications du règlement (2 citations)
Charisme	Prestance	Ambiance de la classe (2 citations)	Sanction arrive après les menaces (4 citations)	Élocution claire		
Justesse (2 citations)		Réactions immédiates aux perturbations	Applications des règles (6 citations)	Adaptations du cours (explications simples et compréhensibles) (3 citations)		
Capacité d'écoute						



B. Analyses

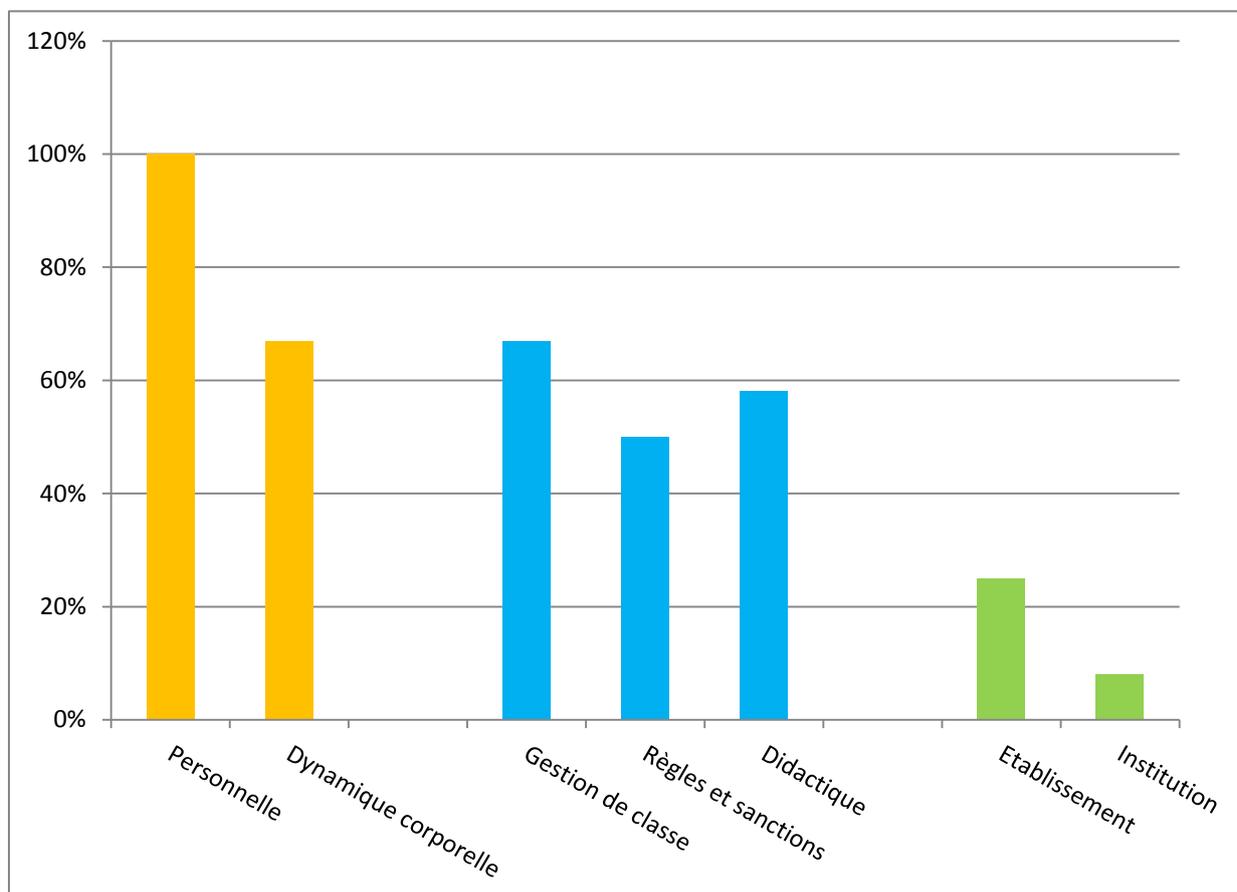
On constate ici, que selon l'avis des enseignants questionnés, les élèves seraient plus croyants en l'autorité d'un enseignant s'il démontre sa capacité à faire autorité en la matière. La colonne « règles et sanctions », citée par plus de la moitié des personnes interrogées représente la partie la plus visible de l'autorité. Lorsqu'on n'a pas étudié la question en profondeur, on peut être amené à penser que l'autorité commencera par ces deux obligations. Nous verrons plus tard que l'autorité a commencé bien avant la sanction, et même encore avant la mise en place des règles. La proportion de réponses de type « avoir de l'autorité » a chuté. En effet, la partie autorité personnelle, citée à 83% auparavant a diminué de moitié et la dynamique corporelle ne recueille dorénavant que 17% des réponses (alors qu'elle possédait une part considérable des avis dans la question 1.)

Ces différences peuvent être dues au fait que les questionnés ont répondu en imaginant ce que les élèves pensaient, avec leur vécu personnel et leurs propres observations. Il sera donc nécessaire de confronter les représentations que les élèves se font de l'autorité enseignante à celles que les enseignants imaginent.

3. Quels conseils donneriez-vous à un enseignant débutant pour qu'il ait de l'autorité avec ses élèves ?

A. Réponses

Avoir de l'autorité		Faire autorité en la matière			Avoir de l'autorité pour	
Personnelle	Dynamique corporelle	Gestion de classe	Règles et sanctions	Didactique	Etablissement	Institution
Écouter les élèves	Maîtriser le verbal et le non-verbal (3 citations)	Réagir aux perturbations immédiatement (3 citations)	Définir et appliquer des règles (5 citations)	Adopter un comportement professionnel irréprochable (2 citations)	S'intégrer à l'équipe pédagogique (2 citations)	Se positionner en tant que référent
Avoir confiance en soi (4 citations)	Être maître de soi	Gérer le groupe-classe		Développer ses connaissances		
Être juste	Être à l'aise sous le regard des élèves (2 citations)			Structurer ses cours		
Accepter les remarques et l'erreur	Maîtriser ses émotions					
Ne pas chercher à se faire aimer						
Ne pas tomber dans l'autoritarisme						



B. Analyses

Pour la totalité des sujets questionnés, la partie autorité personnelle est indispensable à la création d'une position de l'autorité, tout comme la dynamique corporelle, citée par 67% des interrogés. Ces points sont en effet importants mais ils ne sont pas les seuls.

Ensuite, une personne sur deux explique que la définition et l'application de règles de classe sont indispensables pour la mise en place de l'autorité. Il sera donc indispensable de repérer dans la revue de littérature l'importance de la conduite de classe dans la représentation des élèves quant à l'autorité de l'enseignant.

Enfin, l'autorité institutionnelle vient ici aussi, appuyer la nécessité d'une cohérence éducative pour affirmer l'autorité de chaque enseignant.

IV. Résultats concernant les enquêtes de terrain

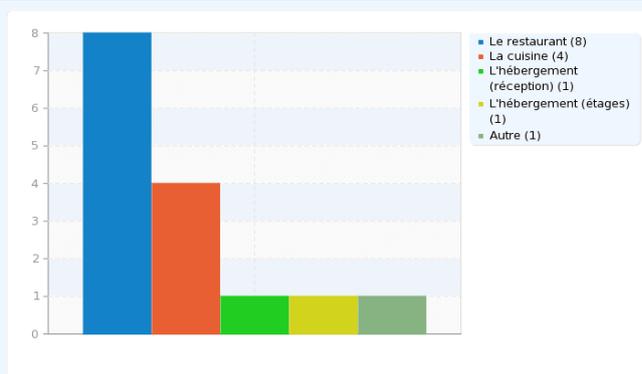
1) Questionnaires enseignants

Êtes-vous :			
Réponse	Décompte	Pourcentage	
Une femme (1)	5	41.67%	
Un homme (2)	7	58.33%	

Dans quel type de lycée exercez-vous ?			
11 exercent en lycées professionnels soit 92%, 1 en lycée technologique soit 8%.			

Qu'enseignez-vous ?			
Réponse	Décompte	Pourcentage	
Le restaurant (2)	8	66.67%	
La cuisine (1)	4	33.33%	
L'hébergement (réception) (3)	1	8.33%	
L'hébergement (étages) (4)	1	8.33%	
Autre	1	8.33%	

Dans quel type de lycée exercez-vous ?



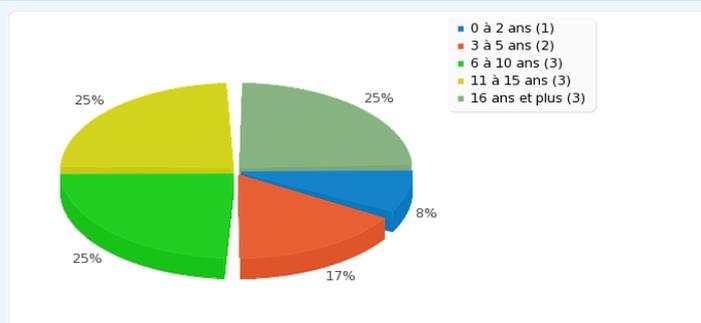
Les enseignants les plus représentatifs sont les professeurs de restaurant.

Combien d'années d'expérience dans l'enseignement avez-vous ?

Réponse

Décompte

Pourcentage



Toutes les expériences sont représentées dans ce panel d'enseignants ici interrogés.

Quelles classes avez-vous en charge ?

Réponse

Décompte

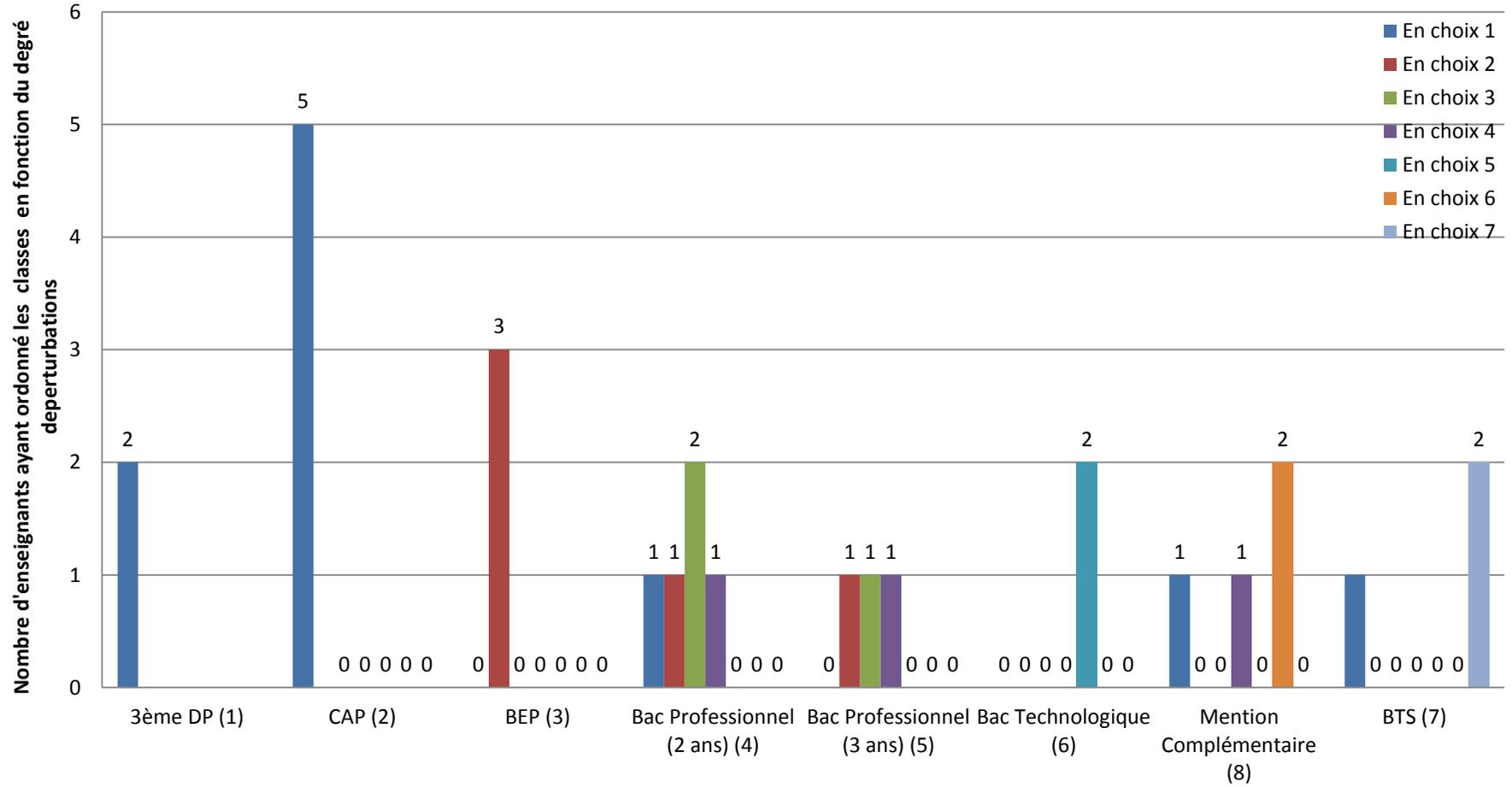
Pourcentage

Réponse	Décompte	Pourcentage
3ème DP (1)	5	41.67%
CAP (2)	8	66.67%
BEP (3)	5	41.67%
Bac Professionnel (2 ans) (4)	6	50.00%
Bac Professionnel (3 ans) (5)	8	66.67%
Mention Complémentaire (7)	2	16.67%
Bac Technologique (8)	1	8.33%
BTS (6)	1	8.33%
Autre	1	8.33%

Les Bac Professionnels 3 ans sont les plus représentés, mais nous avons la chance de disposer de réponses d'enseignants côtoyant tous les niveaux d'études.

Avec quelle(s) classe(s) rencontrez-vous le plus de perturbations ?

Classifications en fonction du degré de perturbations



**Au cours de quelles séances rencontrez-vous des perturbations ?
[En Technologie]**

Réponse	Décompte	Pourcentage
Jamais (1)	0	0.00%
Parfois (2)	5	41.67%
Régulièrement (3)	5	41.67%
Toujours (4)	2	16.67%
Sans réponse	0	0.00%
Non complété ou Non affiché	0	0.00%

En cours de Technologie, les perturbations apparaissent régulièrement ou parfois pour 80% des questionnés.

**Au cours de quelles séances rencontrez-vous des perturbations ?
[En Technologie Appliquée (ateliers expérimentaux)]**

Réponse	Décompte	Pourcentage
Jamais (1)	2	16.67%
Parfois (2)	7	58.33%
Régulièrement (3)	2	16.67%
Toujours (4)	0	0.00%
Sans réponse	1	8.33%
Non complété ou Non affiché	0	0.00%

En revanche, en TA, les perturbations sont moins nombreuses et n'apparaissent que parfois pour 58% des enseignants.

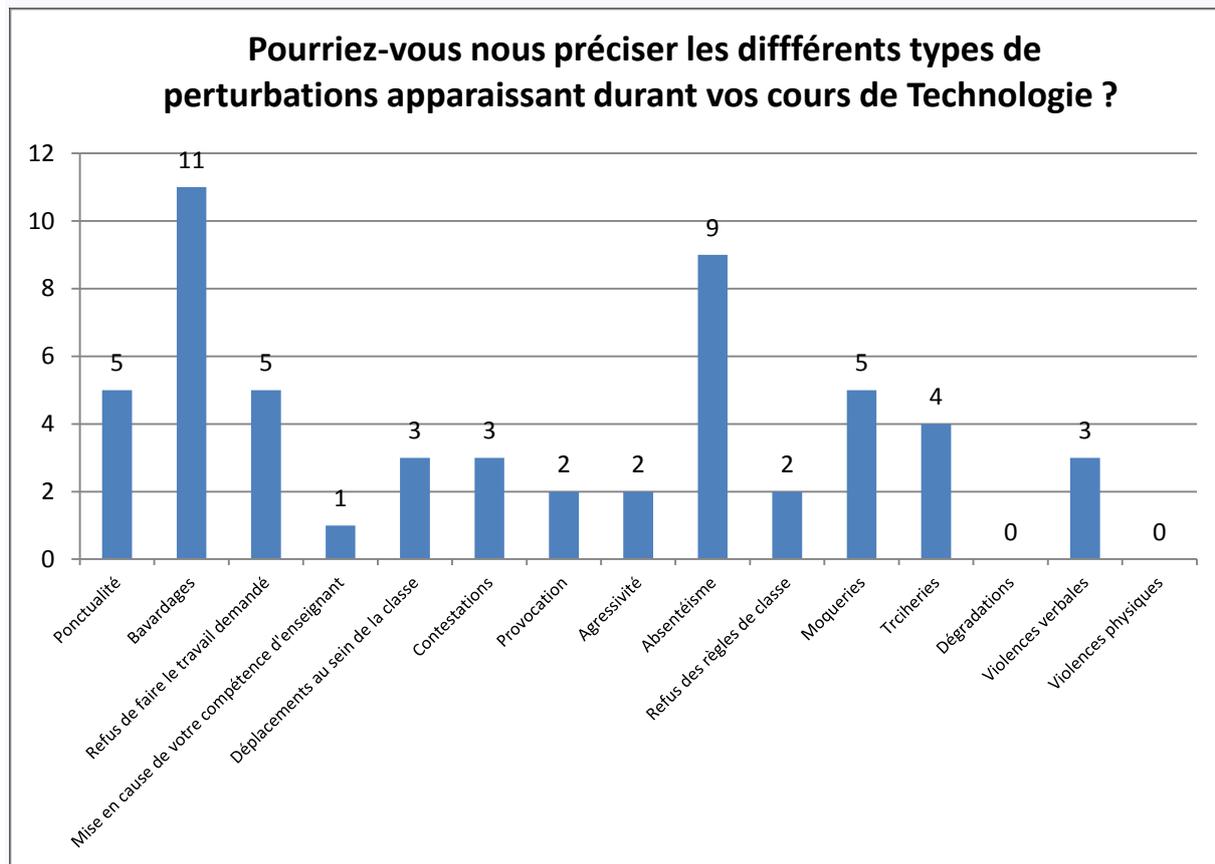
**Au cours de quelles séances rencontrez-vous des perturbations ?
[En Travaux Pratiques]**

Réponse	Décompte	Pourcentage
Jamais (1)	5	41.67%
Parfois (2)	6	50.00%
Régulièrement (3)	1	8.33%
Toujours (4)	0	0.00%
Sans réponse	0	0.00%
Non complété ou Non affiché	0	0.00%

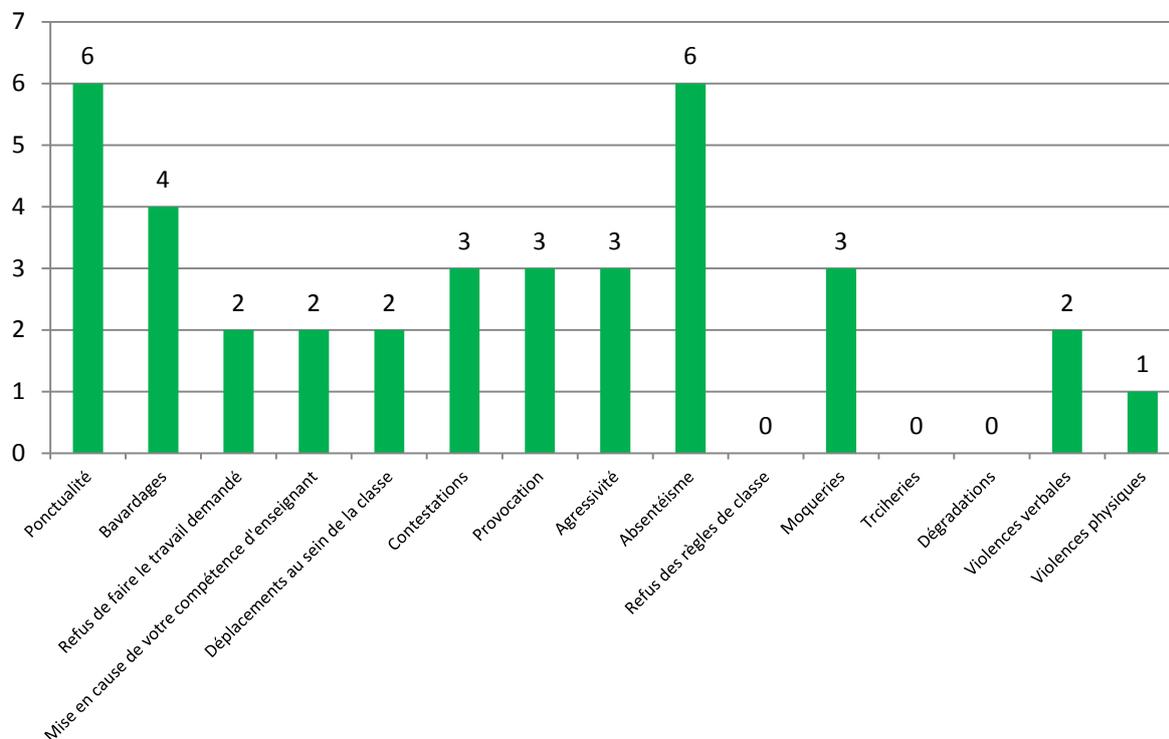
En TP, nous apprenons que pour plus de 90% des questionnés, il n'y a jamais ou rarement de perturbations.

Pourriez-vous nous préciser les différents types de perturbations apparaissant durant certains de vos cours ?

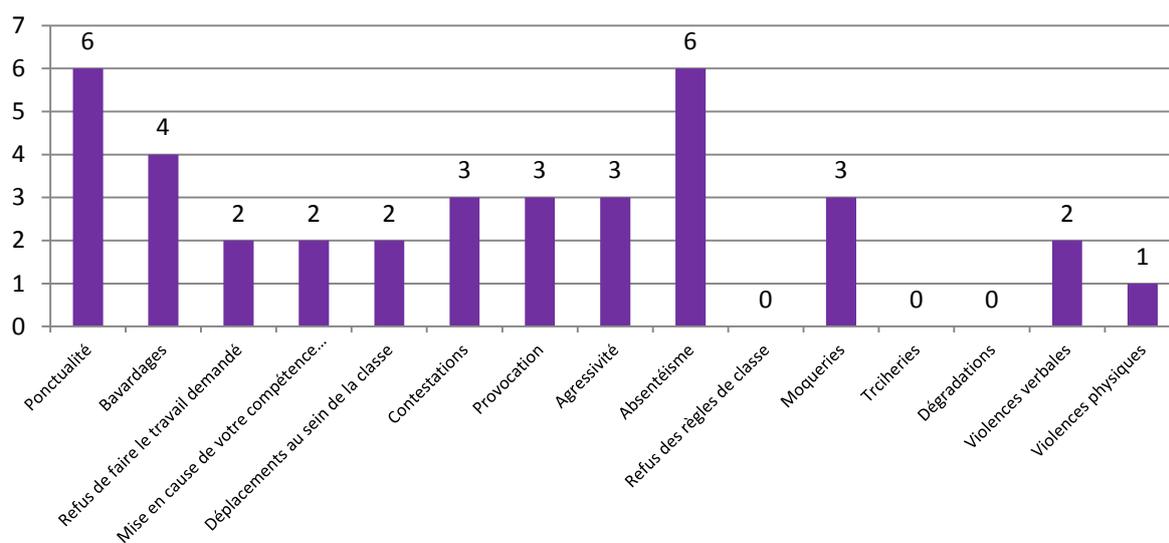
Réponse	Décompte	Pourcentage
Réponse	6	50.00%
Sans réponse (NoAnswer)	6	50.00%
Non complété ou Non affiché	0	0.00%



Pourriez-vous nous préciser les différents types de perturbations apparaissant durant vos cours de Technologie Appliquée ou Ateliers Expérimentaux?



Pourriez-vous nous préciser les différents types de perturbations apparaissant dans vos cours de Travaux Pratiques ?



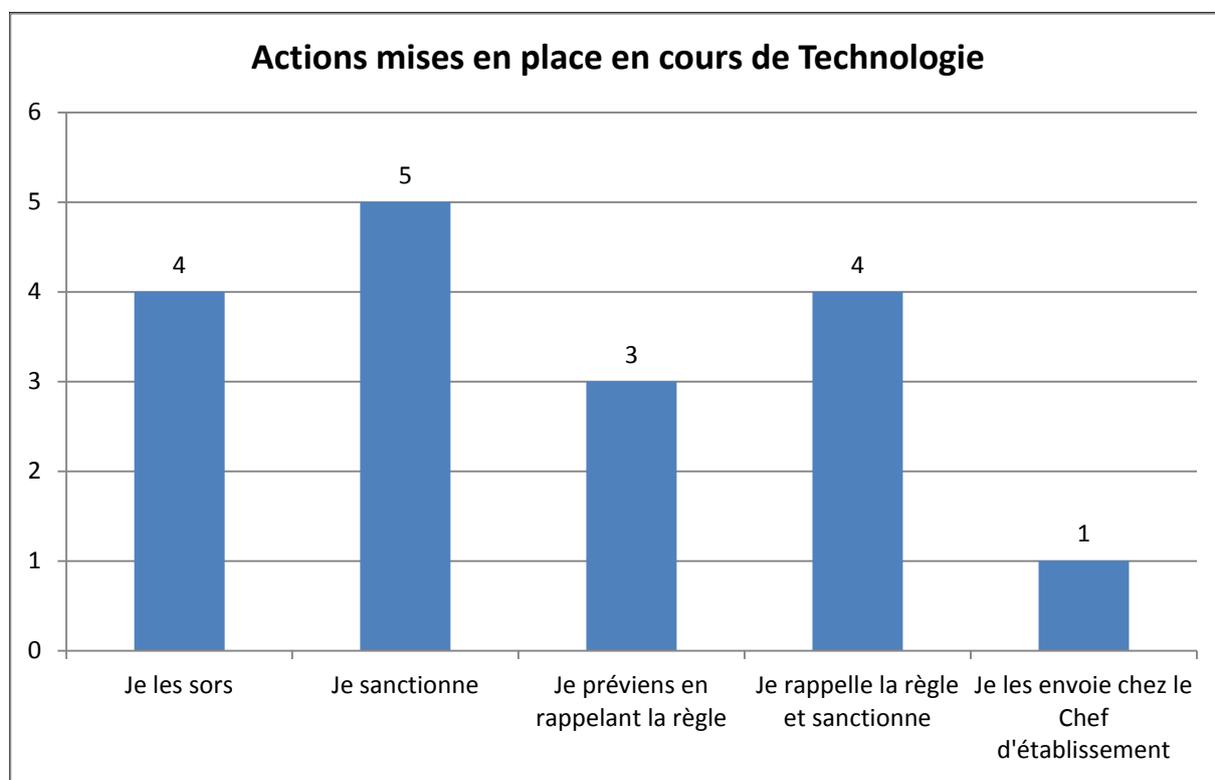
Comment réagissez-vous aux perturbations vécues ?

Cinq enseignants se sont prononcés sur cette question.

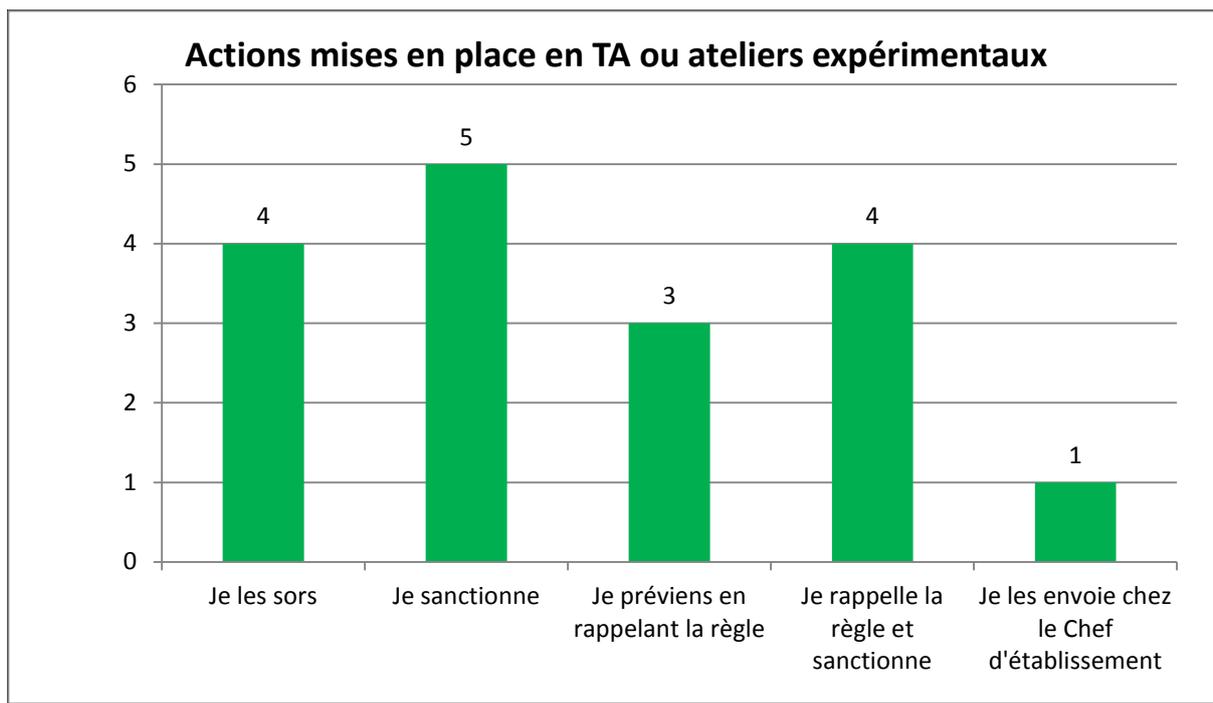
Plusieurs points mélangeant le cognitif et l'affectif ont été cités :

- Alternier un ton doux puis ferme ;
- Lever le ton et rappeler les règles ;
- Sanctionner (exclusions, plonge, piquet, lignes à faire ? fiche de réflexion...)
- Convoquer l'élève à la fin du cours ;
- Rappeler les règles de classe ;
- Arrêter le cours ;
- Attendre que le calme revienne ;
- Demander à l'élève perturbateur de s'exprimer oralement devant les autres.

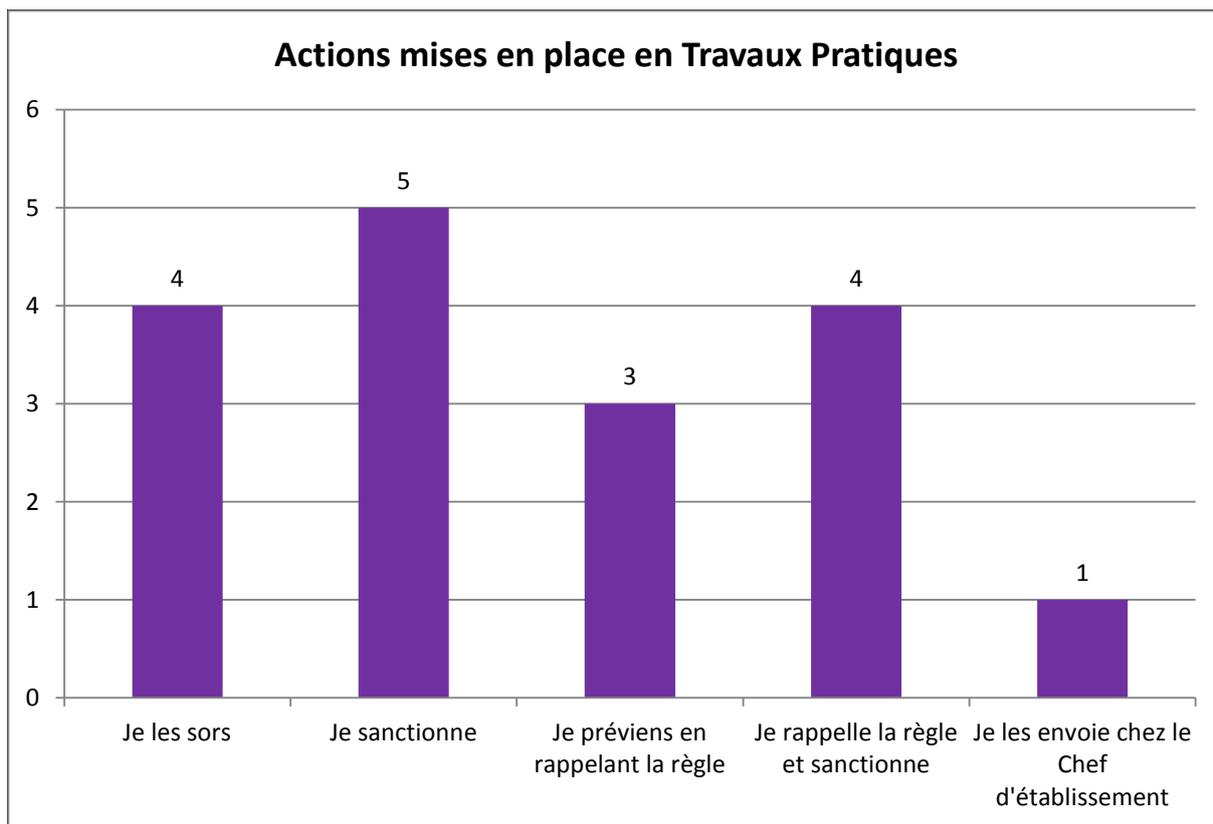
Quelles sont les actions que vous mettez en place pour réagir à ces perturbations ?



NB : Je les envoie chez le Chef d'établissement « Cela dépend du degré de perturbation ».

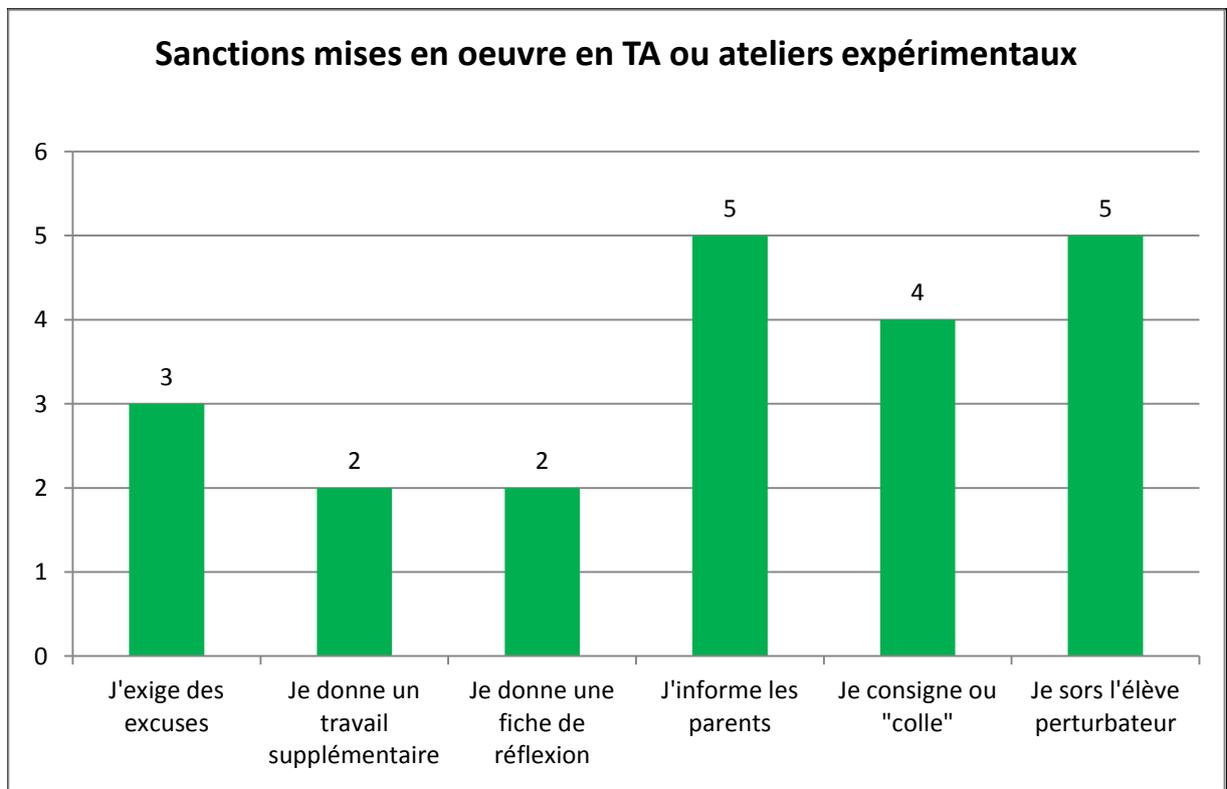
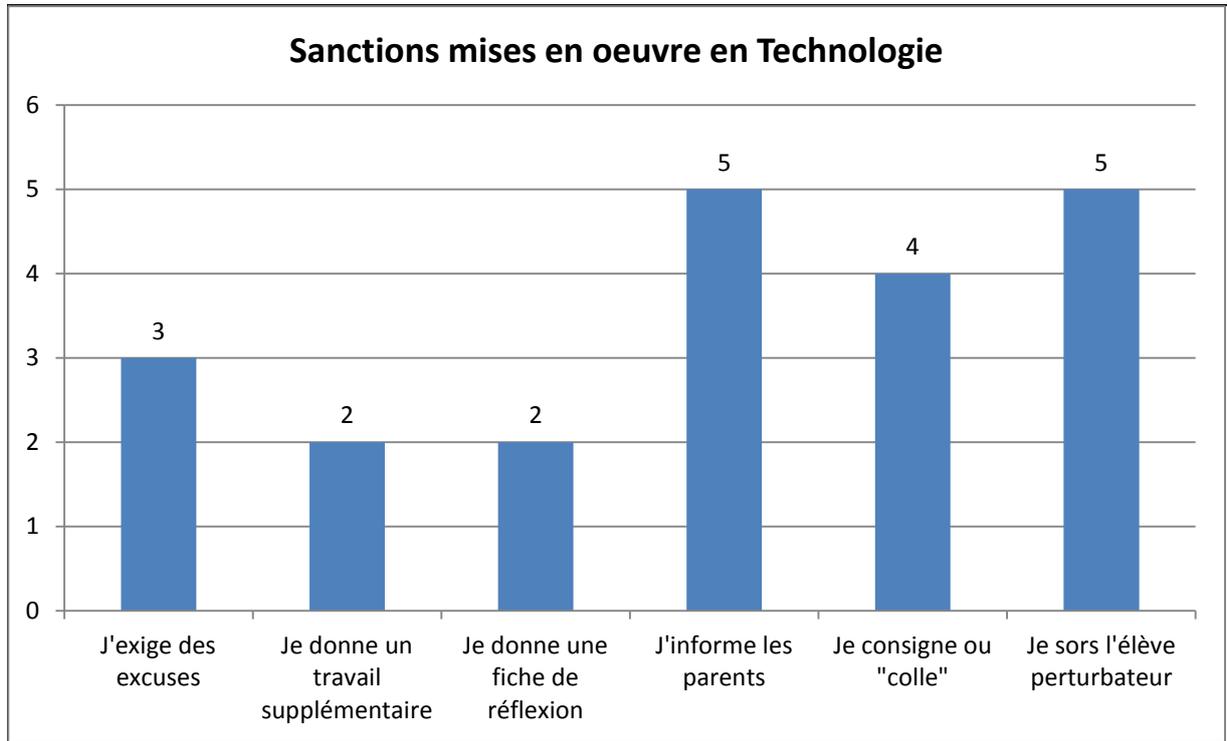


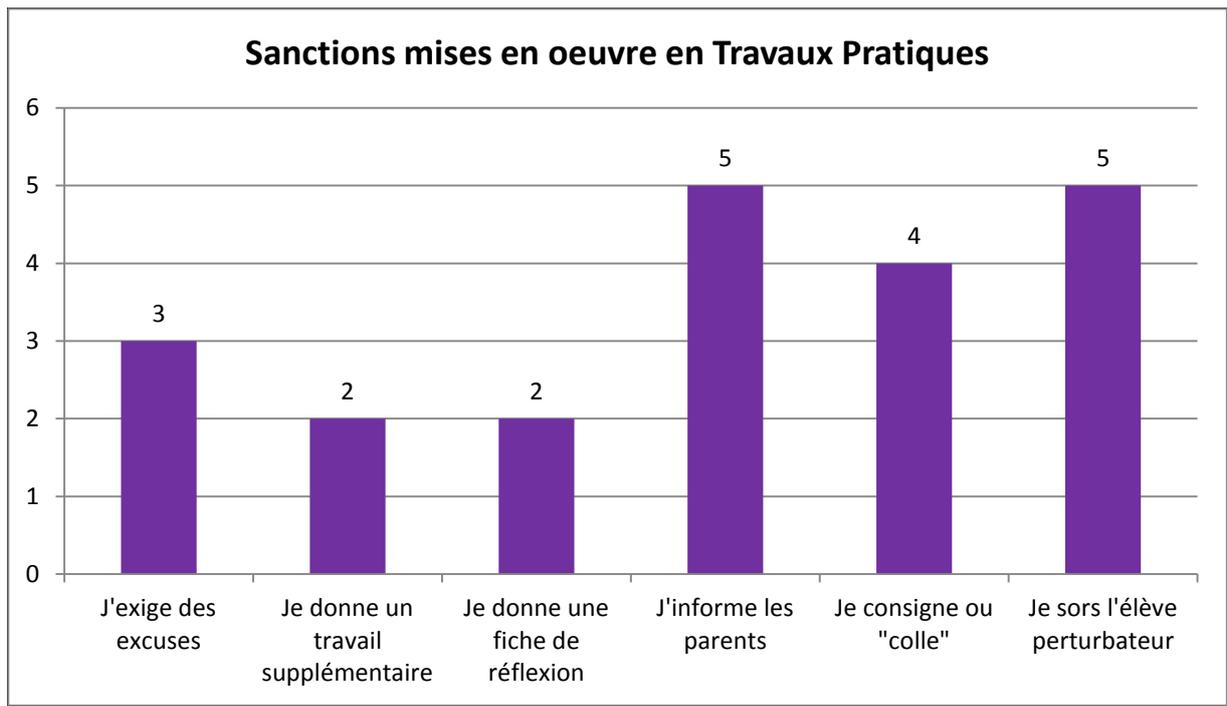
NB : Je les envoie chez le Chef d'établissement « Cela dépend du degré de perturbation ».



NB : Je les envoie chez le Chef d'établissement « Cela dépend du degré de perturbation ».

Quelles sont les sanctions que vous mettez en œuvre ?





2) Entretiens avec les professionnels

Afin de mettre en relation l'autorité évidente constatée dans le milieu professionnel, il m'a semblé important de recueillir les propos tenus par les professionnels de la restauration, et pouvoir établir une relation avec l'autorité enseignante propre aux enseignants de ce secteur.

Sexe du questionné	H	H	F	H	H
Quelles sont les études que vous avez poursuivies ?	BEP Restauration en apprentissage	BEP / BAC PRO / BTS / LICENCE en Hôtellerie	BTN / BTS Hôtellerie	CAP Restaurant en apprentissage	Bac général / IUT Gestion / Mise À Niveau / BTS Hôtellerie / MBA
Quel est votre statut ?	Cadre	Cadre	Cadre	Cadre	Cadre supérieur
Quelle est votre fonction actuelle ?	Responsable adjoint	Maître d'Hôtel	Responsable	Responsable	Directeur
Quel est le type de restauration du point de vente dans lequel vous exercez ?	Libre-service + traditionnelle	Banquets	Brasserie de luxe	Libre-service + traditionnelle	Direction
Combien d'années d'expérience avez-vous (collège employés) ?	2	3	6	12	2
Combien d'années d'expérience avez-vous (collège cadres) ?	1	2	8	15	13
Quelle est votre définition de l'autorité ?	<ul style="list-style-type: none"> - Se faire respecter tout en respectant les autres - Accès sur la personne - Autorité globale sur l'équipe 	Se faire respecter et se faire obéir	Donner des ordres	<ul style="list-style-type: none"> - Donner des directives qui sont appliquées - Donner des ordres, se faire obéir 	Respect latent, permanent de la personne avec des piques et des relâchements
Vouvoyez-vous vos collaborateurs ?	OUI, par respect, il faut mettre de la distance nécessaire.	NON, mal à vouvoyer, pas nécessaire, vouvoiement des supérieurs à leur	OUI et NON (dépend du contexte = devant les clients = VOUS, à part = TU)	OUI = politique du groupe = image de marque d'un service de qualité	- OUI = obligation des responsabilités pour s'installer plus vite dans le

		demande.			<ul style="list-style-type: none"> - poste - Distance imposée nécessaire - Question d'éducation
Quelle(s) posture(s) d'autorité adoptez-vous dans votre travail ?	<ul style="list-style-type: none"> - Autorité différente en fonction de la personne => comportement, personnalité, attitude (ex : cool, calme, plus sèchement aux autres personnels difficiles) - Relation hiérarchique => effet costume – même avec les clients - Tenue + poste = autorité évidente observée 	<ul style="list-style-type: none"> - Courtoisie, calme, respect de la personne, échanges. - Diplomatie différente selon le contexte et de la personne 	<ul style="list-style-type: none"> - De par le statut - Autorité différente en fonction de la personne 	<ul style="list-style-type: none"> - Montrer avant ce que je souhaite - Vouvoiement met une distance qui rappelle l'autorité - Respect de la personne - Ne pas reprendre l'employé devant la clientèle 	<ul style="list-style-type: none"> - Elle évolue au fur et à mesure de la relation avec les personnes - Très autoritaire et directif au début puis relâche ensuite
L'autorité est-elle hiérarchisée selon les postes ?	OUI	OUI	OUI	OUI	OUI clairement
Avez-vous déjà eu des	rarement arrivé	NON car j'ai	NON	OUI car refus de faire	

<p>problèmes d'autorité avec des employés ?</p>	<p>Sauf : Transition employé-cadre = difficultés</p> <p>Comment il a géré : expérience – professionnel – compétences professionnelles – si on est cap de faire ce qu'on leur demande : OK</p>	<p>charisme. sauf Difficultés au début de la fonction (problème d'âge) => discussion, explication</p>		<p>travail demandé Difficultés de comportements</p>	
<p>Comment vivez-vous les relations hiérarchiques avec vos supérieurs hiérarchiques ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ils ont de l'autorité - autorité naturelle de par le poste – respect hiérarchie – comportement – attitude – tenue - Fera le travail demandé par respect hiérarchie mais pas de crédibilité - se donnera avec plus d'implication a qqn qui a de l'autorité 	<ul style="list-style-type: none"> - Timidité - Ils ont du charisme (prestance, façon de donner des ordres de répondre aux attentes) = 3 pôles de l'autorité sont respectés 	<ul style="list-style-type: none"> - Charisme = transpiration de l'autorité - Recherche d'exemplarité 	<ul style="list-style-type: none"> - Souplesse - Réactivité 	<ul style="list-style-type: none"> - Plus facilement avec les dames qu'avec les messieurs - Respect hiérarchiquement mais ne leur accorde pas forcément autorité

Avez-vous déjà eu des difficultés avec vos supérieurs à cause d'un manque d'autorité de leur part ?	Problèmes d'entente quant au savoir-faire et savoir-faire faire	<ul style="list-style-type: none"> - Trop gentils (donner trop de confiance, de pouvoir sans vérifications, « la confiance n'exclut pas le contrôle »). - Autorité accordée par le poste. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ordres trop directifs - Manque de légitimité des ordres ou manque de forme dans l'ordre - Manque d'expérience de la part du supérieur 	Les supérieurs manquaient d'expérience dans la restauration (manque de légitimité)	Manque d'autorité professionnelle
Vous avez fait des études de restauration. Vous rappelez-vous d'enseignants qui avaient de l'autorité ?	OUI prof TP – TK – très respecté – qui apprenait beaucoup – autorité naturelle – qui savait faire faire – gestion personnalités différentes – autorité professionnelle – légitimité – autorité accordée immédiate après test de réaction, de comportement...	OUI = il faut en avoir Il faut montrer l'exemple, canaliser les élèves	OUI, un surtout = il m'accordait de l'importance, il sanctionnait, il avait de l'autorité personnelle et une bonne dynamique corporelle (posture, regard, expressions verbales...), il était juste.	NSP	Tenue Posture Gestuelle Bonne dynamique corporelle Autorité professionnelle Élégance, charisme Autorité en la matière perçue
Et vous rappelez-vous des enseignants qui en manquaient ?	NON	OUI car consommation alcool => perte de la position	OUI car il était jeune, on sortait en week-end avec lui, pas de justesse dans les	NSP	OUI consommation d'alcool = perte de l'autorité enseignante

		d'autorité par les élèves	notes		
Comment adaptez-vous le pôle de l'autorité « avoir de l'autorité pour » ?	<ul style="list-style-type: none"> - Travail d'équipe de management, cohésion d'équipe 	Rôle donné	<ul style="list-style-type: none"> - Statut - Autorité professionnelle due au statut 	<ul style="list-style-type: none"> - Statut - Responsable est celui qui mène la qualité de travail de l'équipe 	<ul style="list-style-type: none"> - Statut - Autorité professionnelle due au statut
Comment adaptez-vous le pôle de l'autorité « faire autorité » ? (autorité personnelle et dynamique corporelle)	<ul style="list-style-type: none"> - Dynamique corporelle - Je bouge, je prends en main le service, je réalise, je m'active - Tenue pro impeccable - Estime de soi indispensable pour autorité perso = Indispensable – se remettre en question – 	Autorité professionnelle	<ul style="list-style-type: none"> - Donner l'exemple - Être exemplaire - Être exigeant - Être doux et dur à la fois 	<ul style="list-style-type: none"> - Posture, - Tenue professionnelle 	<ul style="list-style-type: none"> - Posture, - Tenue professionnelle
Comment adaptez-vous le pôle de l'autorité « faire autorité en la matière » ?	indispensable à 100%	OUI = technicité Connaissances importantes	Les employés me demandent des conseils	<ul style="list-style-type: none"> - Maîtrise des produits et des techniques - Ne pas reprendre un employé devant ses collègues ou les clients 	

<p>L'approche psychologique nous a appris que pour travailler sur l'autorité personnelle, il fallait avoir une bonne estime de soi. Êtes-vous d'accord avec cela ?</p>	<p>OUI se remettre en question, adapter ses décisions, être empathique, être dans la cohésion d'équipe.</p>	<p>OUI je pense</p>	<p>OUI, complètement. Mon gros défaut = total manque de confiance en moi, je n'arrive pas à dire non, j'ai du mal avec le conflit.</p>	<p>OUI, être à l'aise dans son poste</p>	<p>OUI = la peur se transmet = perte d'autorité. Indispensable.</p>
<p>Quels conseils donneriez-vous à un futur cadre pour avoir de l'autorité ?</p>	<p>Expliquer vision du travail et vision du management, être cohérent, garder de la distance, être prudent, apporter de la nouveauté.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Tenue, être exemplaire dans la tenue, l'attitude, le comportement professionnel, dynamique corporelle. - Être soi-même, charisme et leadership. 	<ul style="list-style-type: none"> - Être exemplaire, égal à lui-même - Être juste - Hausser la voix quand c'est nécessaire - Avoir confiance en soi - Être compétent - Prendre le temps de former le personnel - Être à l'écoute - Respecter ses collaborateurs 	<ul style="list-style-type: none"> - Se faire respecter - Respecter ses employés - Ne pas oublier qu'on a été à la place des employés - Être irréprochable - Légitimité des propos et actions 	<ul style="list-style-type: none"> - Être sans faille - Avoir une autorité professionnelle - Autorité de la connaissance - Se faire respecter

3) Interprétation des résultats enseignants / professionnels

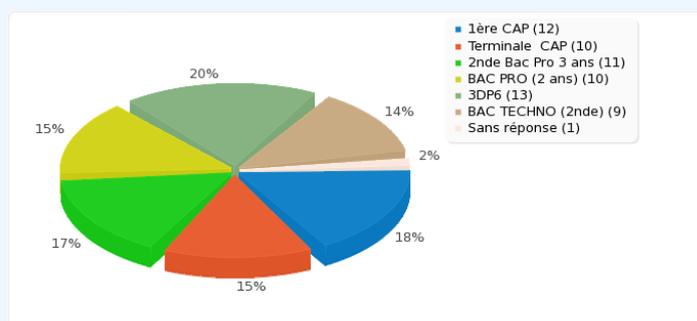
Nous constatons que la plupart des enseignants interrogés rencontrent des perturbations en cours de Technologie, qui est le cours qui peut le moins faire appel à l'autorité professionnelle constatée dans le milieu.

Les entretiens avec les cadres nous démontrent que ces derniers ne perçoivent pas de problèmes d'autorité dans leurs fonctions.

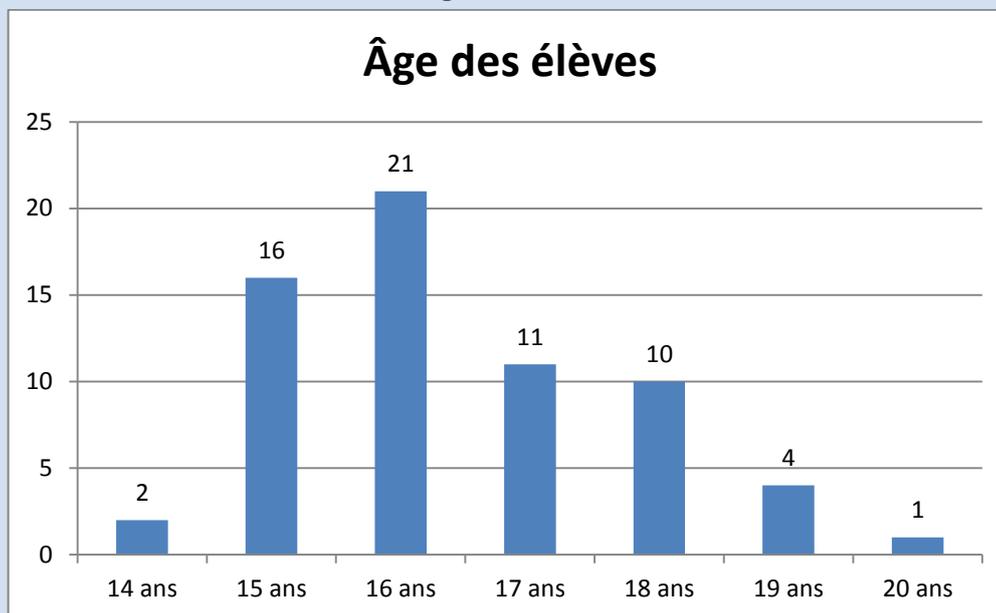
4) Questionnaire élèves

Résultats	
Nombre d'enregistrement(s) pour cette requête :	66
Nombre total d'enregistrements pour ce questionnaire :	66
Pourcentage du total :	100.00%

En quelle classe êtes-vous ?		
Réponse	Décompte	Pourcentage
1ère CAP (1)	12	18.18%
Terminale CAP (2)	10	15.15%
2nde Bac Pro 3 ans (3)	11	16.67%
1ère Bac Pro 3 ans (4)	0	0.00%
Terminale Bac Pro 3 ans (5)	0	0.00%
Mention Complémentaire (6)	0	0.00%
BEP (7)	0	0.00%
Terminale BAC PRO (2 ans) (8)	10	15.15%
3DP6 (9)	13	19.70%
BAC TECHNO (2nde) (10)	9	13.64%
Autre	0	0.00%
Sans réponse	1	1.52%
Non complété ou Non affiché	0	0.00%



Quel âge avez-vous ?



Quelle est votre matière professionnelle majeure ?

Réponse	Décompte	Pourcentage
Cuisine (1)	13	19.70%
Service (2)	30	45.45%
Hébergement (3)	0	0.00%
3DP = CUISINE ET SERVICE (4)	13	19.70%
BAC TECHNO = CUISINE - SERVICE - HEBERGEMENT (5)	9	13.64%
Sans réponse	1	1.52%
Non complété ou Non affiché	0	0.00%

L'autorité se définit par le pouvoir de se faire obéir. Le professeur qui a de l'autorité fait respecter l'ordre et la discipline dans la classe.

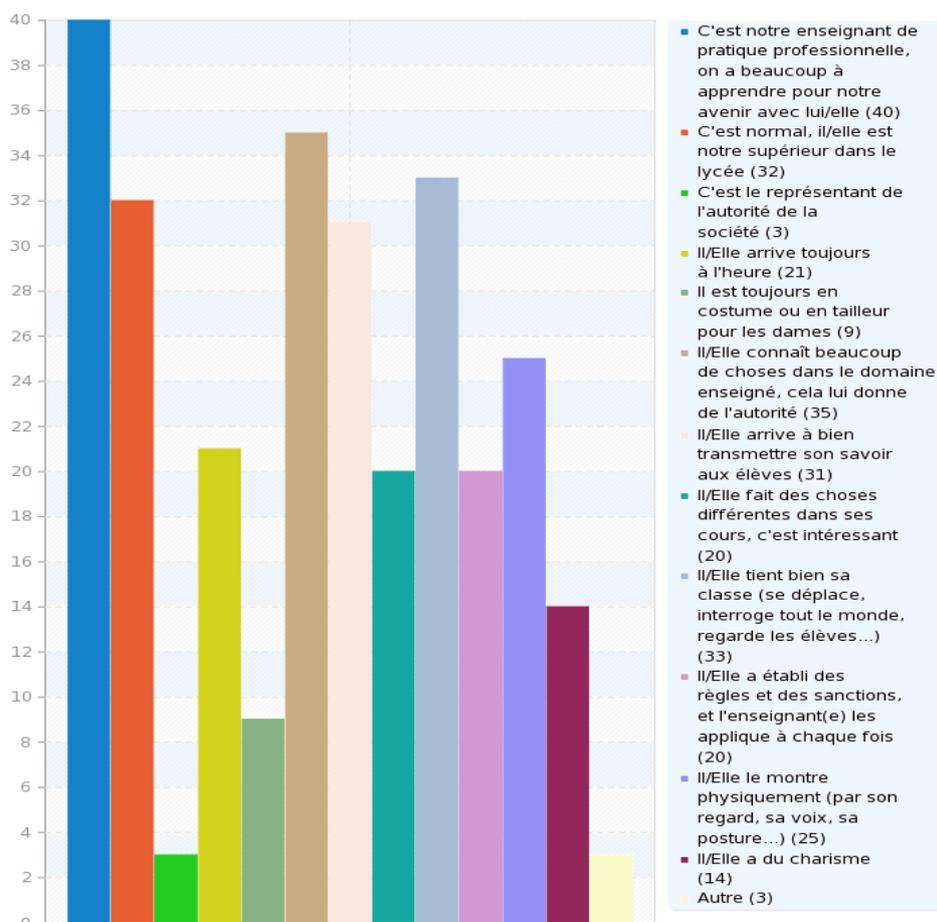
Pensez-vous que votre professeur de matière professionnelle ait de l'autorité ?

Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui (Y)	55	83.33%
Non (N)	7	10.61%
Sans réponse	4	6.06%
Non complété ou Non affiché	0	0.00%

83% des élèves estiment que leur enseignant a de l'autorité.

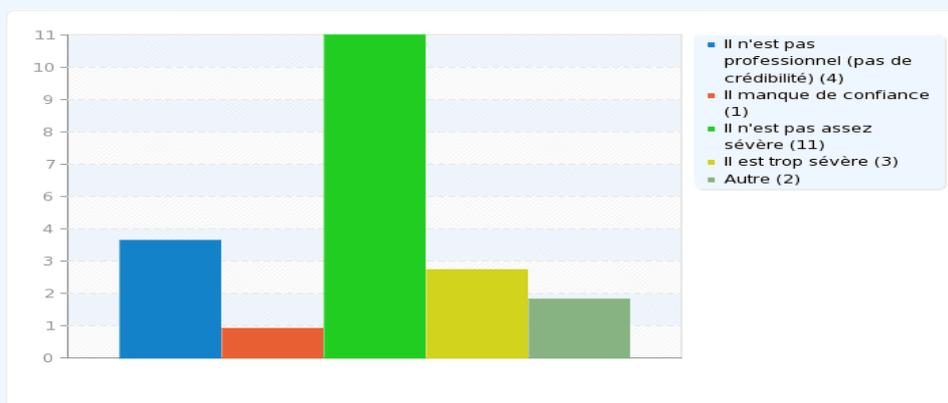
Si oui, qu'est-ce qui fait que cet enseignant a de l'autorité avec ses élèves ?

Réponse	Décompte	Pourcentage
C'est notre enseignant de pratique professionnelle, on a beaucoup à apprendre pour notre avenir avec lui/elle (12)	40	60.61%
C'est normal, il/elle est notre supérieur dans le lycée (4)	32	48.48%
C'est le représentant de l'autorité de la société (5)	3	4.55%
Il/Elle arrive toujours à l'heure (1)	21	31.82%
Il est toujours en costume ou en tailleur pour les dames (3)	9	13.64%
Il/Elle connaît beaucoup de choses dans le domaine enseigné, cela lui donne de l'autorité (6)	35	53.03%
Il/Elle arrive à bien transmettre son savoir aux élèves (7)	31	46.97%
Il/Elle fait des choses différentes dans ses cours, c'est intéressant (8)	20	30.30%
Il/Elle tient bien sa classe (se déplace, interroge tout le monde, regarde les élèves...) (9)	33	50.00%
Il/Elle a établi des règles et des sanctions, et l'enseignant(e) les applique à chaque fois (10)	20	30.30%
Il/Elle le montre physiquement (par son regard, sa voix, sa posture...) (11)	25	37.88%
Il/Elle a du charisme (2)	14	21.21%
Autre	3	4.55%



Si non, qu'est-ce qui fait que cet enseignant n'a pas d'autorité avec ses élèves ?

Réponse	Décompte	Pourcentage
Il n'est pas professionnel (pas de crédibilité) (1)	4	6.06%
Il manque de confiance (2)	1	1.52%
Il n'est pas assez sévère (3)	11	16.67%
Il est trop sévère (4)	3	4.55%
Autre	2	3.03%



Pensez-vous que l'autorité soit nécessaire pour être un bon prof ?

Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui (Y)	47	71.21%
Non (N)	19	28.79%
Sans réponse	0	0.00%
Non complété ou Non affiché	0	0.00%

Nous remarquons que pour plus de 70% des élèves interrogés, l'autorité est nécessaire pour qu'un prof soit jugé « bon ».

Pouvez-vous nous dire pourquoi, selon vous, l'enseignant de la pratique professionnelle n'a pas d'autorité ?

Que devraient faire les enseignants de restaurant ou de cuisine pour avoir de l'autorité ?

Réponse	Décompte	Pourcentage
Réponse	36	54.55%
Sans réponse	30	45.45%
Non complété ou Non affiché	0	0.00%

Les réponses des 36 élèves s'étant prononcés sur cette question ont été classées selon les trois pôles de l'autorité enseignante pour une meilleure vision de leurs réponses.

- Pôle de l'autorité pour

- ✚ prendre exemple, faire comme les autres profs (2 citations)

- Pôle de l'autorité en la matière

- ✚ Arriver toujours à l'heure

- ✚ sanctionner plus

- ✚ crier un peu plus pour nous motiver encore plus (2 citations)

- ✚ donner plus de pression aux élèves

- ✚ être plus sévère, ça nous permet d'apprendre plus de choses et d'être à l'écoute pour mieux réussir

- ✚ crier plus fort sur les élèves qui font du bruit

- ✚ crier quand les élèves n'ont pas leur tenue

- ✚ nous sanctionner à chaque mauvais pas

- ✚ appliquer les sanctions, être plus sévère

- ✚ donner du travail en plus à faire (comme la plonge)

- ✚ ne pas trop crier car ça énerve les élèves (2 citations)

- Pôle de l'autorité personnelle

- ✚ se faire respecter (2 citations)

- ✚ s'imposer

- ✚ se faire entendre, respecter

- ✚ mieux parler aux élèves vérifier ce qu'il affirme aux élèves

- ✚ se faire entendre montrer qu'ils sont supérieurs mais pas trop (ne pas se mettre trop en avant)

- ✚ être ouvert au dialogue tout en restant dans son rôle pédagogique, en gardant une distance avec les élèves

- ✚ se faire écouter

- ✚ se faire respecter et ne pas se faire marcher sur les pieds. être très sociable avec les élèves, avoir beaucoup de contacts personnels. essayer d'avoir une relation amicale le plus possible

- ✚ être plus sévère

- ✚ il devrait nous expliquer avec notre langage
- ✚ être plus confiant

- Autres citations

- ✚ rien de plus, ils en ont déjà (5 citations)
- ✚ je ne sais pas
- ✚ mettre de la musique
- ✚ ma prof doit avoir plus d'autorité

V. Interprétation des résultats en fonction de la revue de littérature

On constate que les trois pôles de l'autorité enseignante se retrouvent dans les réponses des questionnaires élèves et enseignants.

A. Côté enseignants

Les points relevés de la revue de littérature nous ont permis de mettre en relation la réalité du terrain vécue par les enseignants d'hôtellerie-restauration.

a) L'autorité pour

Lors de la recherche exploratoire, nous avons démontré que dans les trois questions ouvertes, les questionnés citaient l'autorité déléguée pour mettre en place l'autorité pour l'établissement et l'institution.

b) Faire autorité en la matière

Lors de la recherche exploratoire nous avons remarqué que les questionnés apportaient de l'importance à ce pôle-là. Le second questionnaire a ainsi été plus axé sur les règles et sanctions afin de faire ressortir les points mis en avant par les enseignants.

Il ressort que tous les enseignants sanctionnent, et mettent en place des règles de classe.

c) Avoir de l'autorité

Lors de la recherche exploratoire, nous avons mis en évidence la nécessité de travailler l'autorité personnelle puisque 100% des questionnés avaient jugé ce point indispensable à une posture d'autorité professionnelle.

La dynamique corporelle avait aussi été mise en avant.

B. Côté élèves

83% des élèves jugent que leur enseignant de pratique professionnelle a de l'autorité et 71% d'entre eux estiment que l'autorité est nécessaire pour être un « bon prof » à leurs yeux.

L'autorité en la matière est la plus représentée mais *l'autorité pour* et le pôle *avoir de l'autorité* sont aussi mis en exergue.

a) L'autorité pour

Les élèves ont relevé la nécessité de l'autorité déléguée par l'institution dans leurs réponses.

- L'établissement

48% des élèves estiment que l'enseignant est le représentant de la hiérarchie au sein du lycée.

L'autorité déléguée au sein de l'établissement est ainsi assimilée par les élèves.

- L'institution

Mais, seulement 4.55% des élèves estiment que l'enseignant est le représentant de l'autorité au sein de la société lorsqu'il exerce.

Les élèves ignorent ou n'ont pas conscience du statut que représente celui de l'enseignant.

b) Faire autorité en la matière

Les compétences didactiques et pédagogiques de l'enseignant se reflètent dans les réponses des élèves.

- Didactique

Ainsi, la partie didactique, qui reprend le savoir et les processus d'apprentissage, est citée de nombreuses fois par les élèves.

Ils ont conscience du savoir savant dont dispose l'enseignant et le respecte pour ça, mais ils ont aussi conscience de la faculté qu'a leur enseignant à leur transmettre ce savoir.

Ils lui accordent de l'autorité pour cela aussi.

- Pédagogie

La partie pédagogie du pôle de l'autorité en la matière est représentée dans les questionnaires élèves. En effet, ils font remonter leurs avis en précisant l'importance du rôle pédagogique de l'enseignant explicité dans la revue de littérature, mais avec leurs termes d'adolescents, notamment dans la dernière question ouverte du questionnaire.

- Conduite de classe

50% des élèves questionnés notent la conduite de classe de leur enseignant. Ils démontrent ainsi qu'ils remarquent lorsque l'enseignant travaille la conduite de classe et la met en œuvre avec ses élèves.

- Règles et sanctions

Cette partie est curieusement, la plus ciblée par les élèves.

30% d'entre eux ont jugé que leur enseignant rappelait la règle et sanctionnait à chaque fois qu'un mauvais pas.

Pourtant, lors de la dernière question ouverte, nombreux ont été les élèves à réclamer des sanctions, et ont jugé leurs enseignants trop relâches quant aux sanctions mises en œuvre.

c) Avoir de l'autorité

La dynamique corporelle et l'autorité personnelle ont été citées et notamment dans la dernière question ouverte, ce qui démontre que les élèves y sont particulièrement attachés.

- Dynamique corporelle

38% des élèves estiment que la dynamique corporelle de leur enseignant leur confère de l'autorité.

Lors de la dernière question ouverte, ils expriment avec leurs mots, leurs souhaits de voir leurs enseignants adopter une dynamique corporelle plus ancrée (en parlant plus fort, et en s'imposant notamment).

- Autorité personnelle

21% des élèves pensent que leur enseignant de pratique a du charisme. Cette définition est vague. C'était un souhait, car je voulais qu'ils me décrivent précisément comment ils voyaient cet aspect-là dans la question ouverte.

Il en ressort que les élèves accordent particulièrement d'importance à cette partie de l'autorité personnelle et souhaiteraient notamment que les enseignants travaillent sur l'approche psychologique de l'autorité en s'appuyant sur l'estime de soi.

VI. Discussion des résultats en fonction de mes conceptions théoriques

Je pensais que les enseignants usaient de leur vécu professionnel afin d'adopter une posture d'autorité professionnelle avec leurs élèves. Ayant été l'une d'eux moi aussi, je m'étais souvent demandée pourquoi les élèves étaient plus attentifs et plus rigoureux dans le travail qu'avec les autres enseignants. J'étais persuadée qu'il y avait un rapport avec le monde de l'entreprise, et que nous étions sérieux car nous apprenions un métier.

Cette recherche m'a permis de me décentrer, je réalise aujourd'hui qu'au-delà de cela, les enseignants du secteur ont une posture d'autorité professionnelle qu'ils ont acquise au cours de leurs expériences dans le domaine.

On comprend aujourd'hui que les chefs de service, dans le milieu professionnel, acquièrent souvent une posture d'autorité grâce simplement à leur statut, et que la posture d'autorité découle logiquement de la fonction hiérarchique.

C'est de cette posture professionnelle qu'usent les enseignants du secteur, et à c'est celle-ci que les élèves accordent le plus d'intérêt.

Je souhaitais démontrer qu'un enseignant n'adopte pas la même posture d'autorité en fonction de son cours. En effet, lorsqu'il est en cours de Travaux Pratiques, ou Technologie Appliquée – ou Atelier Expérimental, il s'adresse à de futurs professionnels. Les élèves rentrent plus volontiers dans ce rôle-là.

Or, lorsqu'un cours de Technologie a lieu, pourtant avec le même professeur, les perturbations ne sont plus les mêmes : on constate que les élèves sont moins rigoureux et reviennent à un statut d'élève, se permettant ainsi de perturber le cours d'une manière qu'ils n'auraient pas utilisée dans la partie professionnelle.

VII. Conclusion : la réponse à mes hypothèses.

Les enseignants ont des problèmes d'autorité avec leurs élèves en fonction du contexte de leur cours. De plus, l'autorité professionnelle dont ils font preuve au sein de leur classe leur accorde une autorité enseignante supplémentaire lorsqu'ils enseignent sur le terrain.

Cela s'explique pour plusieurs raisons qui confirment mes hypothèses opérationnelles.

✚ *L'expérience professionnelle joue un rôle important sur la compréhension des dérégulations scolaires.*

Les questionnés ont indiqué avoir tous une expérience professionnelle d'au moins trois ans dans le secteur.

On imagine que leur expérience du milieu leur permet de parler concrètement de ce qui s'y fait à leurs élèves. Les anecdotes doivent revenir régulièrement dans leurs cours. Leurs élèves ont ainsi conscience que leur enseignant est bien un ancien professionnel. Ils savent qu'ils ont à apprendre de lui et sont ainsi plus enclins à travailler et à obéir.

✚ *Les dérégulations sont différentes en fonction du niveau de classe.*

On constate que ce sont les niveaux de classe les plus bas qui provoquent le plus de perturbations dans les cours des enseignants questionnés.

Cela s'explique par le fait de leur jeunesse, et par leur immaturité professionnelle.

De plus, ces élèves ont moins d'expérience professionnelle du milieu, et font moins le parallèle entre leur enseignant du secteur, et la réalité du monde professionnel.

Ce n'est qu'après leur première période de formation en entreprise que l'on constatera une différence dans leurs comportements.

✚ *L'autorité de l'enseignant est fonction du contexte de son cours (TA, TP, Technologie).*

On constate en effet, que la plupart d'entre eux soulèvent des perturbations, en cours de Technologie, et de manière régulière, mais peu d'entre eux retrouvent ses perturbations lors de leur cours de Travaux Pratiques ou Technologie Appliquée.

On explique cette différence de comportement de la part des élèves par l'autorité professionnelle dont nous venons de décrire l'impact plus haut.

De plus, les enseignants ont démontré dans leurs réponses aux questionnaires qu'ils adoptaient plus facilement une posture d'autorité professionnelle lorsque le type de séance faisait appel à leurs compétences de professionnels du milieu.

En séance de cours « classique » de technologie, les enseignants adoptent plus volontiers une posture d'autorité enseignante « classique » pour plusieurs raisons : l'enseignant ne sachant comment adopter une posture d'autorité professionnelle dans ce type de séance a plutôt adopté des règles et des sanctions propres à tout enseignant ; les élèves se retrouvent non plus face à leur supérieur hiérarchique dans l'entreprise, mais face à un enseignant de matière lambda. Ainsi, la posture adoptée par l'enseignant est fonction du contexte de son cours.

✚ *Les sanctions jouent un rôle en fonction du contexte du cours.*

Nous avons pu constater que les sanctions mises en œuvre par les enseignants n'avaient pas de lien avec le contexte du cours.

En effet, les enseignants ayant répondu ont cité à chaque fois les mêmes réponses en fonction du contexte des trois types de cours différents.

Nous pouvons donc dorénavant préciser que les enseignants ne distinguent pas la sanction éducative, pratiquée par tous les autres enseignants des autres disciplines, de la sanction dite « professionnelle » qui a un rapport avec ce qui se fait dans le milieu.

Nous atteignons ainsi une forme de réalité en affirmant que cette hypothèse est non validée.

✚ *Les élèves se font bien une représentation particulière de ce qu'est l'autorité.*

Les réponses aux questionnaires élèves nous ont permis de constater que les élèves ont une idée bien claire de ce qu'est l'autorité, même si parfois, ils confondent avec de l'autoritarisme.

Ils se représentent l'autorité de l'enseignant et savent la juger en la transférant à leur propre professeur.

✚ *Les élèves ont leur propre représentation sur ce que devraient faire leur enseignant en termes d'autorité.*

Dans les citations relevées et dans les réponses formulées, les élèves sont à mêmes de formuler ce qui fait que leur enseignant a de l'autorité ou n'en a pas.

Ils parviennent à préciser que leur enseignant actuel possède de l'autorité car ils citent ce qui lui en donne.

Aussi, ils arrivent à dire explicitement pourquoi leur enseignant n'a pas d'autorité et ce qu'il devrait clairement faire pour en avoir.

✚ *L'autorité constatée en milieu professionnel de l'hôtellerie a une influence sur l'autorité des enseignants de cette filière.*

Les professionnels du secteur nous ont montré que l'autorité professionnelle découlait forcément de leur position hiérarchique, et que rarement, ils rencontraient des problèmes d'autorité avec leurs subordonnés.

Tous les enseignants interrogés ont une expérience professionnelle dans le domaine de l'hôtellerie et /ou de la restauration.

Ils adoptent ainsi une posture d'autorité au sein de leur cours qui découle logiquement de l'autorité enseignante dont ils font preuve avec leurs élèves.

Les actions et sanctions qu'ils mettent en œuvre se rapprochent ainsi plus du rapport de professionnels du milieu lorsque des incidents se déroulent en Travaux Pratiques. Ainsi, les élèves sont traités comme des professionnels, traitement qu'ils retrouveront lors de leurs stages et leur entrée dans la vie active.

Ils accordent ainsi plus d'autorité aux enseignants qui sont professionnels car ils les mettent dans une position hiérarchique en relation avec le monde de l'entreprise.

Les questionnaires élèves ont aussi mis en exergue que les élèves accordaient plus d'autorité à leur enseignant si ce dernier avait une attitude professionnelle, leur rappelant le cadre du travail.

Ainsi, l'autorité du milieu professionnel a une influence sur l'autorité des enseignants de la filière.

En revanche, je suis en position de ne pas accepter l'hypothèse alternative

✚ *L'autorité de l'enseignant dans la classe n'explique pas de façon significative les différents comportements des élèves.*

Nous avons ainsi démontré au cours de la revue de littérature et des enquêtes de terrain que le comportement des élèves pouvait en partie s'expliquer par l'autorité que l'enseignant a dans sa classe. Bien entendu, il y aura probablement des différences observables dans la mesure où je n'ai pas interrogé la totalité des enseignants du secteur ainsi que la totalité des élèves de lycées professionnels hôteliers.

CHAPITRE 3 : Praxis pédagogiques

Nous avons pu constater la nécessité d'asseoir une position d'autorité enseignante. Pour cela il est nécessaire de travailler cette autorité.

I. Conseils des auteurs de la revue de littérature

Afin de s'assurer une posture d'autorité sérieuse et constatée, il est nécessaire que l'enseignant travaille sur les points relevés dans la revue de littérature.

Nous avons démontré que l'autorité repose sur trois pôles : l'autorité pour, l'autorité en la matière et enfin, l'autorité qui repose sur la dynamique corporelle et l'autorité personnelle. Les points relevés plus haut permettent de travailler son autorité.

Sans aller dans la description précise et détaillée des trois pôles, il est nécessaire de prendre en compte ces points et leurs sous-parties.

☞ L'autorité pour

- L'institution : se renseigner sur les textes de lois relatifs à l'autorité déléguée par la société et par l'État.
- L'établissement : se référer aux pratiques usuelles de l'équipe pédagogique et appliquer les mêmes règles et mêmes sanctions afin de faire transparaître une cohérence éducative indispensable aux yeux de l'élève.

☞ L'autorité en la matière

- Didactique : faciliter la compréhension et l'acquisition des savoirs par l'élève.
- Pédagogie : varier les méthodes, les supports et les démarches pédagogiques pour éviter la lassitude.
- Conduite de classe : s'adapter aux élèves, aux situations, au temps et à l'espace.
- Règles et sanctions : mettre en place des règles et des sanctions cohérentes, justifiées et acceptées par tous.

☞ Avoir de l'autorité

- Autorité personnelle : avoir une bonne estime de soi, et pour cela travailler la confiance en soi, l'amour de soi et l'estime de soi, et une bonne affirmation de soi.
- Dynamique corporelle : adopter des tenues et postures visibles reposant sur la dynamique corporelle.

Travailler sur ces points peut nous permettre d'appuyer une autorité enseignante.

Cependant, pour la renforcer, il m'est apparu essentiel de prendre en compte les suggestions des élèves questionnés, puisque ce sont eux les premiers concernés et qui constatent puis accordent de l'autorité à l'enseignant.

II. Propositions de pistes de travail en fonction des avis élèves et de mes convictions

Je pense que l'avis des élèves doit être pondéré car par définition, sortant de l'enfance, ils ne savent pas exactement ce qu'est l'autorité pour eux.

Toutefois, si on considère leur demande, on engagera davantage leur motivation.

Il est donc important de voir dans quelles mesures les propos des élèves répondent à trois critères d'efficacité tels que :

- Utilité (ces propos ont-ils un intérêt pédagogique pour l'élève et pour l'enseignant ?)
- Utilisabilité (sont-ils transférables à des cas concrets d'enseignement ?)
- Adaptabilité (sont-ils positionnables à tous les lycées professionnels ayant une section hôtellerie, et sont-ils à tous les élèves ?)

De plus, les élèves accordent ou non de l'autorité à leur enseignant. Ils remarquent lorsque l'enseignant fait preuve d'autorité ou met en place des actions en rapport avec ce statut.

Pour cela, il m'apparaît important que l'enseignant travaille son autorité mais aussi, et surtout, l'autorité ressentie par les élèves. Pour cela, il est nécessaire que le professeur utilise des outils pour instaurer cette autorité. Des outils d'approche directe, constatés par

les élèves, et des outils d'approche indirecte, qui lui permettront d'instaurer une posture d'autorité avec ses élèves sans que ces derniers en prennent directement conscience.

Pour cela, j'ai souhaité proposer des pistes de travail en suivant deux points : l'approche directe de l'autorité et l'approche indirecte.

1) Approche directe

a) Sanctions

Les élèves nous ont fait remonter à plusieurs reprises des souhaits de réaffirmation de sanctions, notamment lorsque leurs camarades perturbaient l'ambiance de la classe.

On remarque dans les réponses ouvertes de la dernière question du questionnaire élèves, que la plupart d'entre eux font remonter un sentiment d'injustice, d'une part, car leurs camarades ne sont pas sanctionnés quand un travail n'est pas rendu, ou qu'ils manquent de respect.

Dans ces sanctions, sont remontées le travail supplémentaire. Il faudrait alors leur confier un travail rébarbatif, que nous soyons sûrs que le manquement aux règles ne soit pas sous-estimé. Éviter ainsi le travail à la plonge (comme cité par l'un d'eux) car l'on sait aujourd'hui que ce travail les amuse et où ils ne sont plus soumis à la pression du service.

Ou alors, mettre en place un système de sanction « plonge » mais hors de la séance de TP, avec l'accord d'un autre enseignant, dans un autre cours, avec une autre classe. L'élève devant être libre aux horaires concernés, sera moins enclin à perturber la classe lorsqu'il aura subi cette sanction sur son temps libre, et sans ses camarades de classe.

À ma grande surprise les élèves réclament plus de sanctions voire de punitions. Je pense qu'ici aussi, il est nécessaire de différencier la sanction de la punition.

La première devant avoir un rapport direct avec le manquement à une règle, la seconde, est davantage représentative de l'expiation d'une faute, et nous avons vu précédemment que la punition n'a pas sa place au sein d'une classe et d'un établissement.

Dans cette optique, il m'apparaît indiscutable de sanctionner, dans la mesure où l'élève aura compris son erreur, et le manquement à la règle, mais la sanction devra toujours être en rapport direct avec ces derniers.

Transfert en classe :

Établir une échelle de sanctions en rapport avec le manquement à la règle. Sanctions diffèreront en fonction du type de séance puisque, nous l'avons vu, l'autorité constatée n'est pas la même selon le type de séance.

En voici un exemple, à adapter à chaque enseignant et à chaque établissement.

Échelle de sanctions dans les cours de Restaurant

En cours de Restaurant, nous allons non seulement apprendre un métier passionnant, mais nous allons aussi apprendre à nous comporter en entreprise, avec ses supérieurs, avec ses clients, et avec ses collègues.

Des règles sont mises en place pour que chacun se sente respecté et respectable au sein de la classe. Les sanctions qui suivent servent à ne plus transgresser ces règles.

Aussi, ces sanctions vont, le plus possible, te mettre face à tes responsabilités, comme tu devras le faire en tant que véritable professionnel, et ce, dès la prochaine période de formation en milieu professionnel.

	En TA/ ateliers expérimentaux En Travaux Pratiques	En Technologie
J'arrive en retard	<ul style="list-style-type: none"> - J'ai un mot d'excuse de la vie scolaire - Je présente des excuses verbales à l'enseignante - Je m'arrange pour que ça ne se reproduise plus. - Ma note de comportement est impactée. 	
Je ne dis pas « bonjour Madame »	<ul style="list-style-type: none"> - Je présente des excuses. - Ma note de comportement est impactée. - Je rédige un travail de recherche sur la courtoisie et la politesse dans le milieu professionnel qui sera noté. 	<ul style="list-style-type: none"> - Je présente des excuses. - Ma note de comportement est impactée.
Je ne me lève pas lorsqu'un adulte référent entre dans la classe	<ul style="list-style-type: none"> - Je présente des excuses. - Je rédige un travail sur l'importance du respect de la voie hiérarchique, dans l'entreprise et en tant que citoyen. 	
Je n'ai pas ma tenue professionnelle	<ul style="list-style-type: none"> - Je présente des excuses. - Ma note de comportement est influencée. - Je rédige un travail sur la tenue et son importance dans le milieu professionnel qui sera noté. 	(voir si règlement intérieur impose la tenue en technologie, sinon idem qu'en TA/TP).
J'ai ma tenue professionnelle mais elle n'est pas conforme aux exigences	<ul style="list-style-type: none"> - Je présente des excuses. - Ma note de comportement est influencée. - Je rédige un travail sur la rigueur 	(voir si règlement intérieur impose la tenue en technologie, sinon idem qu'en TA/TP).

	de la tenue professionnelle dans le milieu professionnel qui sera noté.	
Je bavarde pendant que l'enseignant parle ou qu'un camarade est interrogé	<ul style="list-style-type: none"> - Je présente des excuses. - Je change de groupe de travail. 	<ul style="list-style-type: none"> - Je présente des excuses. - Je change de place. - A la deuxième remarque, je rédige un travail sur le respect d'autrui.
Je refuse de travailler	<ul style="list-style-type: none"> - Je recueille un 0/20 - Je rédige un travail sur le travail en équipe dans le milieu professionnel qui sera noté. 	<ul style="list-style-type: none"> - Je recueille un 0/20 - Je vais chez le proviseur.
Je détériore consciemment	<ul style="list-style-type: none"> - Je (ou mes responsables légaux) doivent réparer financièrement le(s) dommage(s). - Je rédige un travail sur les responsabilités civiles et pénales encourues dans le monde du travail qui sera noté. 	
Je manque de respect à un camarade	<ul style="list-style-type: none"> - Je présente des excuses. - Je rédige un travail sur l'importance des relations entre collègues dans l'entreprise qui sera noté. 	<ul style="list-style-type: none"> - Je présente des excuses. - Je vais chez le proviseur.
Je manque de respect à un professeur	<ul style="list-style-type: none"> - Je présente des excuses. - Je vais chez le proviseur. - Je rédige une fiche de réflexion sur le respect et la politesse. 	

J'ai pris connaissance de l'échelle des sanctions, j'ai compris ce que je pouvais et devais faire en classe. Je suis informé que mes parents ou responsables légaux seront aussi avertis à chaque sanction reçue si l'enseignant le juge nécessaire. J'intègre le fait que tout le règlement intérieur s'applique aussi en classe et en cours de restaurant.

Le xx/xx/xx

Signature de l'enseignant :

Signature de l'élève :

b) Règles de vie de classe

Les élèves interrogés n'ont pas réclamé ou pas précisé l'intérêt de règles de vie de classe. Il est vrai que dans les deux établissements où j'ai eu la possibilité d'enseigner, mes tuteurs n'avaient pas mis en place de règles de vie de classe.

Il m'apparaît pourtant indispensable de construire les règles de classe en début d'année avec chaque niveau de classe que j'aurai en charge.

D'un point de vue de transparence des sanctions, l'élève pourra se confronter au manquement à la règle et admettre son erreur puisqu'il aura lui-même approuvé ces règles en début d'année.

Transfert en classe :

Les règles de vie de classe doivent être construites dès les premiers contacts avec la classe, en début d'année, et « par eux-mêmes ». Je mets « par eux-mêmes » entre guillemets puisqu'en réalité l'enseignant aura déjà une idée précise de quoi faire apparaître ou non dans les règles de vie de classe.

L'enseignant demandera aux élèves, qui se connaissent encore peu, de réfléchir individuellement, puis en petits groupes, à quoi devraient correspondre les règles de vie de classe.

La consigne sera énoncée clairement et précisera que chacun devra inscrire en deux colonnes « ce que je peux faire », « ce que je dois faire » en classe pour que chacun travaille et évolue à son rythme.

En voici un exemple, à adapter à chaque enseignant et à chaque établissement.

Règles de vie de classe en cours de Restaurant

Classe :

Année scolaire :

JE PEUX	JE DOIS	JE NE DOIS PAS
<ul style="list-style-type: none">- Être respecté(e).- Étudier et apprendre dans le calme et la discipline.- Poser une question en levant la main.- Discuter avec mon voisin si cela concerne le cours, mais lorsque l'enseignant prend la parole, ou un autre élève, je cesse immédiatement.- Demander une réexplication si je ne comprends pas.	<ul style="list-style-type: none">- Arriver à l'heure en cours.- Être assidu.- Jeter mon chewing-gum en rentrant.- Dire « bonjour Madame » en rentrant.- Me lever systématiquement quand un adulte référent entre dans la classe.- Éteindre mon portable avant d'entrer en cours.- Rattraper le cours si je suis absent via l'ENT et/ou un camarade.- Amener mon matériel professionnel à tous les cours de TA et TP.- Amener ma tenue professionnelle propre et repassée à tous les cours de TA et TP.- Amener le livre et le lutin à tous les cours de Technologie.- Rendre le travail qui m'est demandé en temps et en heure.- Me mettre au travail quand on me le demande.	<ul style="list-style-type: none">- Bavarder à propos d'un autre sujet que le cours (les petits mots sont interdits).- Couper la parole de l'enseignant ou d'un camarade.- Me moquer.- Être irrespectueux.- Ranger mes affaires avant que l'enseignant ne me l'ait demandé.- Dégrader le matériel et les locaux.

Ces règles s'appliquent au sein des cours de restaurant. Elles viennent en complément du Règlement intérieur : ce qui est interdit dans l'établissement, l'est aussi dans la classe.

Le xx/xx/xx

Signature de l'enseignant

Signature de l'élève

c) Sévérité

D'autre part, les élèves qui se sont exprimés précisent qu'ils souhaiteraient que leurs enseignants soient plus sévères, en haussant plus le ton, et soient ainsi plus proches des professionnels qu'ils rencontrent dans l'entreprise.

Ils pensent ainsi qu'ils seraient mieux enclins à travailler dans la mesure où la pression subie aurait plus d'impact sur leurs façons de travailler.

D'un point de vue professionnel, ce propos me paraît tout à fait adapté à une posture d'autorité enseignante du milieu hôtelier.

D'une part, car l'enseignant doit savoir se faire respecter et obéir. Parfois, il est nécessaire de lever le ton pour capter à nouveau leur attention, et réaffirmer la posture.

D'autre part, en leur enseignant ce qui se fait dans le monde professionnel, il est judicieux de leur montrer que leur employeur pourra parfois hausser le ton, voire plus, et il est nécessaire qu'ils y soient préparés.

Transfert en classe :

J'ai moi-même remarqué lors de mes expériences en tant qu'enseignante que les élèves sont plus attentifs lorsque l'on hausse le ton, et que l'on devient plus ferme. Notamment en cours de Travaux Pratiques, où mon côté professionnel ressortait.

Dans un restaurant pédagogique, on a tendance à être plus fluides, plus relâches car les élèves sont souvent stressés. Cependant, une fois que leur stress se dissipe, il est de notre responsabilité de les maintenir sous pression, en hésitant pas à les pousser plus loin, et en haussant le ton, pour qu'ils ne soient pas désemparés lorsqu'ils arriveront dans l'entreprise.

Il n'est bien entendu pas question de laisser de côté notre position de pédagogue, ni de perdre patience comme cela se voit bien souvent dans le milieu professionnel, mais de toujours bien garder ce côté « manager d'équipe ».

d) Langage

Ne pas mettre de trop grands décalages entre notre vocabulaire et le leur. Une partie des élèves a fait remonter ce point.

Il est en effet judicieux d'essayer de parler aux élèves et de leur expliquer avec leurs mots. Tout d'abord, ils sentiront une proximité plus étroite avec leur enseignant, et ensuite ils se sentiront plus concernés, moins en décalage avec le savoir de ce dernier.

Ce point m'a paru curieux sur le vif, puis j'ai analysé ce que ces propos voulaient dire à leurs yeux.

Les élèves de lycées professionnels ont parfois tendance à se sous-estimer ou alors à penser que leur enseignant ne vient pas du même monde qu'eux. Notre position hiérarchique, notre culture hôtelière nous imposant un certain standing, et notre niveau d'études étant plus élevé que le leur, nous avons parfois tendance à utiliser un vocabulaire et des tournures de phrase qui créent un décalage de culture avec eux.

Il serait bon quelques fois d'essayer d'être moins distant dans notre langage, il est cependant indispensable de rester dans une dynamique réfléchie et toujours représentative des valeurs auxquelles nous sommes assujettis.

Transfert en classe :

En cours de TA ou TP, il ne faut pas hésiter à employer le langage que l'on retrouve dans le monde professionnel. Il existe le langage professionnel, et le langage familier de la profession, qui n'est pas du tout recommandé, car nous devons, je le rappelle, garder notre position d'enseignant et eux d'élèves. Les relations amicales se lient très rapidement dans l'hôtellerie, aussi par le langage.

Donc, il est utile de leur enseigner aussi le langage du milieu tel que « coup de feu, dans le jus, tips... » afin qu'ils intègrent bien que nous sommes, en plus d'être leur enseignant, un ancien professionnel qui sait comment cela se passe sur le terrain.

En cours de technologie, il faudra s'assurer que nos synthèses et exercices d'application ne comportent pas de termes trop scientifiques.

Il est parfois plus simple d'expliquer la distillation par un schéma au tableau commenté, que de leur faire lire dans un livre le procédé lui-même, par exemple.

Ainsi, en utilisant un langage qu'ils comprennent, et qui n'est pas trop soutenu pour eux (sans jamais tomber dans la familiarité, qui serait une grave erreur), les élèves se sentent soutenus et compris.

C'est, ici encore, une manière d'asseoir notre posture d'autorité.

e) Musique

Un élève a fait remonter un souhait de mettre de la musique dans les cours de matière professionnelle.

Cela ne me paraît pas adapté en cours de Technologie puisque nous cela créerait un écart avec les autres cours de matières générales.

En revanche, il serait intéressant de tester des cours de Technologie Appliquée –ateliers expérimentaux sur fond sonore aidant à la réflexion et à la démarche hypothético-déductive, comme recherchée dans ces derniers.

De plus, en Travaux Pratiques, lors de la mise en place, on pourrait éventuellement mettre de la musique en fond sonore qui stimulerait leur motivation. De la musique destinée à la clientèle est déjà très souvent diffusée dans les restaurants d'application, elle pourrait se conjuguer avec une bande sonore stimulant la concentration des élèves.

Cette remarque m'a surprise et puis, après réflexion, j'y ai vu un intérêt cognitif important.

En effet, même si la diffusion de musique ne me paraissait pas adaptée en cours de Technologie, proposer en fond sonore en TA et en TP peut s'avérer tout à fait intéressante.

La musique, si elle est bien choisie pour le but pédagogique souhaité, peut être un formidable outil pour l'enseignant. De nombreuses études ont été réalisées, dans l'enseignement entre autres, démontrant les capacités cognitives développées par des sujets lorsqu'ils se trouvaient en présence de certaines musiques.

Transfert en classe :

J'ai en effet cru que la musique ne pouvait s'appliquer en cours de technologie mais à la réflexion, ces séances demandent aux élèves réflexion, recherche et synthèse. Finalement, diffuser en fond sonore de la musique classique, ou douce peut les inciter à faire appel à la partie mémorisation de leur cerveau. et à leur démarche réflexive.

En cours de TA, il serait intéressant de diffuser de la musique qui stimulerait l'éveil du cerveau, et engendrerait facilement la démarche hypothético déductive recherchée dans ce type de séances. Cela peut s'agir de musiques plus dynamiques mais toujours sans

paroles, pour ne pas les inciter à chanter et mémoriser plutôt les paroles que ce qu'ils sont en train de faire.

En cours de TP, lors de la préparation, nous pouvons faire appel à leurs souhaits de musique, tant que cela reste dans la légalité et la démarche professionnelle. Cela les entraînera peut être à réaliser la mise en place et les tâches plus rébarbatives avec plus de dynamisme.

f) La note de comportement professionnel

Il m'apparaît judicieux de mettre en place une note de comportement pour les premières années.

Avant d'aller former des élèves à devenir de vrais professionnels, l'éducation à la citoyenneté doit être priorisée. Pour cela, l'enseignant devrait mettre en place des règles de vie de classe mais aussi une note de comportement.

En effet, afin que l'élève apprenne des règles élémentaires de vie en communauté, des rappels sommaires doivent lui être inculqués.

Pour cela, la note de comportement prend tout son sens.

Elle pourrait prendre la forme d'une note sur vingt points et rentrerait dans la moyenne du second semestre.

Transfert en classe :

Il me semble que cette note de comportement, débouchant sur une note qui comptera dans la moyenne du second semestre, et qui reprendra toutes les infractions aux règles de travail dans l'année, a un rôle important à jouer avec les élèves.

En voici un exemple, à adapter à chaque enseignant et à chaque établissement.

Note de comportement professionnel – tableau classe entière

Classe :

1^{er} semestre

Année Scolaire :

	Ponctua lité	Assiduité	Rendu travail demandé	Participation	Oublis de matériel	Tenue pro	Implication	Prise de parole	Respect du matériel	Respect des locaux	Respect d'autrui
Élève 1	1 retard 5' 08/09				1 oubli livre TK – 07/12			Bavardages avec élève 3 – TK 3/10	Respect ++		Courtoisie ++
Élève 2		Absents TP 09/10 + 16/10		Participation trop légère en TK		TB RAS +++					
Élève 3			TK – 15/11 Exo vigne raisin			Chemis e non repassé e TP 03/10				Taper dans porte vestiair e 17/09	
Élève 4				Participation ++ TK 08+15+22+29/1 0			Aide ses collègues TP 14/10				
Élève 5	Toujour s en avance ++	Jamais absent ! ++			Liteaux 15/09			Bavardages TA 03/10			

Note de comportement professionnel – élève

NOM de l'élève : élève 1

Classe :

Semestre 1

Année scolaire :

THÈMES	POINTS RELEVÉS	0	1	2	3
Ponctualité				X	
Assiduité				X	
Rendu travail demandé					X
Participation				X	
Oublis de matériel		X			
Tenue pro					X
Implication				X	
Prise de parole			X		
Respect du matériel					X
Respect des locaux					X
Respect d'autrui					X
TOTAL /33		24			
TOTAL /20		17.5			

2) Approche indirecte

a) La bienveillance

La bienveillance se traduit par la « disposition d'esprit inclinant à la compréhension, à l'indulgence envers autrui ».

Il serait intéressant de faire travailler les élèves, et ce dès le début de l'année, sur le thème de la bienveillance.

Je pense que cette démarche, peu développée jusqu'ici dans les lycées professionnels, peut s'avérer tout à fait utile pour les élèves, les enseignants, mais aussi toute l'équipe éducative et pédagogique de l'établissement.

Au cours de recherches, les études ont démontré que le cerveau parvenait à intégrer des termes et des mots lorsque des élèves passaient régulièrement devant ces panneaux.

La démarche recherchée ici est telle que les élèves commencent par apprendre la citoyenneté, en apprenant à vivre ensemble, et avec une autorité représentative mais que cela se déroule selon leur propre initiative.

Elle me paraît tout à fait adaptée à tous les élèves.

Cette démarche permettrait ainsi que les élèves intègrent les principes de la bienveillance, et cela faciliterait notamment la posture d'autorité de l'enseignant.

Transfert en classe :

Cette démarche devrait plutôt s'appliquer après un mois de cours avec les élèves environ.

En effet, si ces derniers n'ont pas de problèmes de comportement entre eux, il ne me paraît pas nécessaire de les faire travailler sur la bienveillance.

En revanche, si des perturbations voient le jour, du manque de respect entre eux, voire envers les enseignants, cette préconisation devient utile.

Dans une séance dédiée à la mise en place des règles de vie de classe, ce thème pourrait être abordé. Des questions ouvertes sur leur définition de la bienveillance, comment la mettre en place au sein de la classe et avec les camarades conduiraient à la mise en place d'un brainstorming entre eux.

Les réponses seraient toutes inscrites au tableau, puis retranscrites sur un document.

Ce même-document serait ainsi affiché dans la salle de classe, dans l'office du restaurant d'application, dans les vestiaires, et dans les endroits où les élèves se rendent habituellement.

Cela permettrait, de leur faire intégrer les notions qui seraient remontées et qu'ils viennent à les appliquer, sans avoir l'impression qu'ils agissent de telle manière parce qu'on le leur a demandé. L'appropriation de ces notions se ferait ainsi à leur rythme, et de manière qui leur semblerait naturelle, puisqu'ils verront ces termes tous les jours.

b) Faciliter le dialogue

Des élèves ont fait remonter le souhait d'être plus écoutés, que leur enseignant soit plus présent.

Cette remarque m'interpelle car elle me paraît tout à fait nécessaire.

Comme on a pu le voir dans la revue de littérature, la proximité de l'élève est recherchée pour asseoir une posture d'autorité puisque nous souhaitons avoir de l'autorité sur eux. Pour cela, il est important de les connaître.

Transfert en classe :

En début d'année, afin de connaître le public qu'il a en face de lui, l'enseignant devra faire remplir une fiche de renseignements à l'élève.

Cela lui permettra de faciliter le dialogue, en cas de perturbations, de problèmes, d'élèves en retrait etc... En lui montrant que l'enseignant s'intéresse à lui, l'élève se sentira adopté dans la vie de l'établissement.

En voici un exemple, à adapter à chaque enseignant et à chaque établissement.

Fiche de renseignements

Cette fiche de renseignements a pour but de mieux vous connaître pour mieux vous accompagner durant vos années de formation au lycée X.

Vous pouvez répondre en toute sincérité, elle ne sera lue que par moi-même.

I. Présentation :

➔ Moi

NOM :

PRENOM :

Date de naissance :

Lieu de naissance :

Adresse :

Adresse Mail :@.....

Numéro de téléphone (portable) :/...../...../...../.....

- Externe
- Demi-pensionnaire
- Interne

➔ Ma famille

Mes parents ou responsable(s) légal (aux) :

Nom, prénom (mère) :

Profession :

Adresse (mère) :

Téléphone :/...../...../...../.....

Nom, prénom (père) :

Profession :

Adresse (père, si différente) :

Téléphone :/...../...../...../.....

Mes frères et sœurs :

Nom, Prénom	Age	Profession

Synthèse : (réservée au professeur)

II. Orientation

1. As-tu déjà redoublé ?

- Oui
- Non

Si oui, quelle (s) classes ?.....

2. Quelle était ta classe l'an passé ?

.....

3. Comment as-tu connu le lycée professionnel X ?

- Conseiller d'orientation
- Bouche à oreille
- Forum, salon des métiers
- Autres :.....

4. Qui a choisi cette orientation ?

- Moi
- Moi et mes parents
- Mes parents
- Autres :.....

5. Dans l'ordre de préférence, quels étaient tes vœux d'orientation en fin de troisième ?

1.
2.
3.

6. Pourquoi as-tu fait le choix de l'hôtellerie ?

.....
.....

Synthèse : (réservée au professeur)

III. Le travail scolaire

1. À quelle heure te couches-tu le soir ?

- Avant 21 h
- Entre 21 h et 22 h
- Entre 22 h et 23 h
- 23 h et plus

Passé minuit, à quelle heure ?.....

2. À quelle heure te lèves-tu pour aller au lycée ?.....H.....minutes.

3. Comment viens-tu au lycée ?

- À pied
- En bus / en métro / en tram
- En train
- En voiture / Avec qui ?.....
- En vélo / deux roues motorisées
- Autres :.....

4. Combien de temps mets-tu pour venir au lycée ?

.....

5. À quelle heure commences-tu tes devoirs ?.....H.....minutes.

6. Combien de temps par jour consacres-tu à tes devoirs ?.....H.....minutes.

7. Combien de temps par weekend consacres-tu à tes devoirs ?.....H.....minutes.

8. As-tu une pièce pour travailler ?

- Oui
- Non

Si oui, laquelle ?.....

9. As-tu un bureau ?

- Oui
- Non

10. As-tu un ordinateur ?

- Oui
- Non

11. As-tu un accès internet ?

- Oui
- Non

12. Est-ce-que quelqu'un t'aide aux devoirs ?

- Oui
- Non

Si oui, qui ? Quand ?.....

Synthèse : (réservée au professeur)

IV. L'expérience professionnelle

Remplis le tableau ci-dessous en y référant chaque expérience professionnelle vécue :

Entreprise	Type de contrat	Fonction	Période	Durée

1. Où as-tu effectué ton stage de découverte (de troisième) ?

.....

2. Pourquoi ce choix ?

.....

V. Le projet professionnel

1. Envisages-tu une poursuite d'étude après cette formation ?

- Oui
- Non

Si oui, la(les) quelle(s) ?.....

2. Quels postes t'intéressent le plus en hôtellerie ?

.....

Remarque :

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

Synthèse : (réservée au professeur)

VI. Les loisirs :

1. Pratiques-tu un sport ?

- Oui
- Non

Si oui, lequel ?

2. Combien de temps par semaine consacres-tu à ce sport ?H.....minutes.

3. Es-tu licencié en club ?

- Oui
- Non

4. Aimes-tu lire ?

- Oui
- Non

5. Quels types d'ouvrage :

- Magazine
- Presse professionnelle
- Presse sportive
- Roman

- BD
- Mangas
- Autres :.....

6. Pratiques-tu un instrument de musique ?

- Oui
- Non

Si oui, lequel ?.....

7. Quels types de musique écoutes-tu ?

- Pop/rock
- Folk
- Classique
- Rap
- Slam
- Variété internationale
- Autres :.....

Synthèse générale : (réservée au professeur)

CONCLUSION GÉNÉRALE

Ce mémoire m'a permis de réaliser à quel point il n'était pas simple de travailler sur un concept tel que l'autorité.

Cette recherche m'a ainsi permis de prendre des distances par rapport à mes convictions et de me décentrer de mes a priori que je pensais des certitudes.

La revue de littérature que j'ai étudiée m'a permis de démontrer la nécessité d'avoir de l'autorité avec ses élèves.

J'ai pu me rendre compte que nombre d'outils, de conseils et de recommandations d'experts en la matière se trouvaient à notre portée.

Également, j'ai découvert que la posture d'autorité n'avait aucun lien avec l'aspect physique de l'enseignant, et que ni son âge, ni son sexe, ni sa taille n'influaient sur l'autorité qu'il pouvait avoir avec ses élèves.

En outre, j'ai assimilé le fait que l'autorité accordée par l'institution rentrait aussi dans les obligations de tout enseignant. Ensuite, les trois sources de l'autorité m'ont permis de comprendre que toute personne est en mesure de travailler son autorité. J'ai compris que ce n'était pas inné, et que l'autorité n'est pas due qu'à une posture charismatique. Au plan d'autorité de la matière, j'ai énormément appris. En didactique, en conduite de classe et en pédagogie. En effet, je ne pensais pas que certains points étaient absolument essentiels à mettre en œuvre (tels que la mise en place et le suivi de règles de classe, par exemple) pour assurer un positionnement d'autorité, et ce dès le début de l'année.

De nombreux jeunes enseignants devraient suivre ce type de conseils qui sont relativement faciles à mettre en place. En effet, les points relevés dans la revue de littérature sont relativement adaptables et transférables à tous les types de cours, y compris à l'enseignement particulier qu'est l'enseignement professionnel, qui plus est, en lycées professionnels ou hôteliers.

On a mis en exergue au cours de ce premier chapitre qu'il était tout à fait nécessaire de travailler en équipe, et en amont de la rencontre avec les élèves.

Car leur première impression reste souvent figée en eux, et les premiers instants de la rencontre sont importants pour la suite de l'année scolaire.

S'ils ressentent que leur enseignant de pratique professionnelle est organisé, rigoureux, représentant de l'autorité professionnelle du secteur, ils vont peut-être mettre moins de temps à se mettre au travail.

Les indicateurs fournis dans cette revue de littérature permettent de travailler son autorité enseignante avant même de les rencontrer. Ainsi, la cohérence éducative au sein de l'établissement doit déjà être représentée. Les règles de vie de classe et les sanctions assimilées sont déjà préconstruites, l'enseignant a déjà tendance à occuper tout l'espace-classe, etc...

Ainsi, l'élève prend déjà conscience dès les premiers instants du premier cours, que l'enseignant souhaite une prédisposition à la discipline.

Ensuite, les recherches exploratoires et de terrain nous ont amené à nous intéresser à ce qui se déroulait vraiment dans le secteur, dans les lycées professionnels. Cela nous a permis de réaliser une étude exploratoire, puis un questionnaire destiné aux enseignants du secteur, puis un autre destiné aux élèves de différents niveaux de classe. Enfin, l'interview de professionnels cadres du métier nous a permis de mettre en parallèle l'autorité de l'enseignant du secteur, et de l'autorité pratiquée dans le milieu professionnel.

En effet, l'autorité constatée dans le milieu professionnel de la restauration a démontré qu'elle jouait un rôle indissociable dans la posture d'autorité de l'enseignant de la filière.

Les relations hiérarchiques que possède un professionnel avec ses subordonnés sont véritablement particulières dans l'hôtellerie et la restauration. Il serait intéressant de déboucher maintenant sur cette autorité professionnelle naturelle qui s'instaure dans le monde du travail.

Chaque personne qui travaille dans l'hôtellerie, qu'elle ait suivi ou non des études dans ce secteur constate cette hiérarchie applicable dans tous les types d'établissements.

L'enseignant qui va travailler avec ses élèves et leur apprendre le métier doit déjà leur faire comprendre et acquérir ces fondamentaux pour que l'avenir professionnel du jeune ne soit pas mis en péril, et ce, dès le stage de début d'année.

Fort heureusement, les enseignants se servent de cette posture d'autorité professionnelle relativement tôt avec leurs élèves, et ces derniers acceptent cette relation dans la mesure où c'est celle qu'ils retrouveront dans l'entreprise.

Les enquêtes réalisées auprès des enseignants m'ont permis de revenir sur mes propres certitudes et de constater que les enseignants en hôtellerie, ne rapprochent pas toujours leur passé de professionnels de la restauration lorsqu'ils travaillent avec des élèves en lycées. Notamment lors des sanctions, par exemple, où j'ai pu remarquer qu'elles n'étaient pas toujours appliquées avec un rôle pédagogique et à la fois professionnel.

Enfin, les enquêtes réalisées auprès des élèves m'ont apporté beaucoup plus d'informations que je l'imaginai. Non seulement car les élèves, soulagés de constater que mes questionnaires étaient anonymes ont pu s'exprimer librement et ont su exprimer dans leur langage ce qu'ils souhaitaient voir ou ne plus voir de la part de leurs enseignants de restaurant ou de cuisine.

Ainsi, leur liberté d'expression, et leur esprit critique nous a permis d'orienter une grande partie des préconisations sur le plan pédagogique que j'ai détaillé dans le troisième chapitre.

Les praxis pédagogiques que j'ai formulées ont été imaginées et sont nées de mes différentes observations en lycées.

Je ne prétends aucunement qu'elles sont applicables et transférables à tous les élèves de tous les lycées professionnels hôteliers.

Cependant, je pense qu'il serait intéressant de les tester, d'en juger l'utilité et leur utilisabilité.

Ce mémoire m'aura permis d'affiner mes connaissances en matière de conduite de classe, de discipline et bien entendu d'autorité enseignante.

Je suis contente d'être revenue sur mes convictions et de pouvoir aujourd'hui affirmer des choses vraies, recherchées et analysées.

Grâce à ce travail de recherche j'ai l'impression d'avoir mûri, tant sur le plan scientifique, pédagogique et didactique que sur le plan personnel.

Je suis persuadée que ces recherches, complétées du travail que j'ai effectué durant ces deux années de master à l'IUFM, m'ont apporté beaucoup de connaissances au plan pédagogique, mais aussi qu'elles vont m'être d'un bien précieux lors de ma future carrière d'enseignante en services et commercialisation.

Bibliographie

Ouvrages lus.

- ANDRÉ Christophe, LELORD François. *L'estime de soi*. 3ème édition. Paris : Odile Jacob, 2007.
- BLIN Jean-François, GALLAIS-DEULOFEU Claire. *Classes difficiles, Des outils pour prévenir et gérer les perturbations scolaires*. Nouvelle édition, Paris : Delagrave, 2004.
- CHALVIN Dominique. *L'affirmation de soi*. 3ème édition. Paris : ESF, 1984.
- HOUSSAYE Jean. *La pédagogie, une encyclopédie pour aujourd'hui*. Paris : ESF, 1994.
- MARSAL Maurice. *L'autorité*. Collection Que sais-je ?, 5ème édition. Paris : Presses universitaires de France, 1975.
- MEIRIEU Philippe. *Quelle autorité pour quelle éducation ? Rencontres internationales de Genève*, 2005.
- PRAIRAT Eirick. *La sanction en éducation*. Collection Que sais-je ?, 3ème édition. Paris : Presses universitaires de France, 2003.
- REY Bernard. *Les relations dans la classe*. Paris : ESF, 1999.
- REY Bernard. *Discipline en classe et autorité de l'enseignant*. Bruxelles : De Boeck, 2000.
- VAYSSE, Gérard, MIRABAIL Michel, VAYSSE Jérôme. *Former les enseignants, Training Teachers, Formar los docentes*. Delagrave, Lassay les Châteaux, 2002.

Documents électroniques consultés.

- GALAND Benoît. *L'autorité à l'école* [en ligne].
Disponible sur
<<http://ia58.acdijon.fr/Formation/documents/B%20Galand%20l-autorite-a-l-ecole.pdf>>
(Consulté le 13-02-2011).
- Ministère de l'éducation nationale. *Obligations des personnels enseignants du second degré des personnels d'éducation et d'orientation et action disciplinaire* [en ligne].
Disponible sur

<[http://www.adressrlr.cndp.fr/fileadmin/user_upload/Revue_et_documentation/Documentation/Obligations_des_personnels_enseignants_du_second_degre_des_personnel_s_d_education_et_d_orientation_et_action_disciplinaire - DPE 2000.pdf](http://www.adressrlr.cndp.fr/fileadmin/user_upload/Revue_et_documentation/Documentation/Obligations_des_personnels_enseignants_du_second_degre_des_personnel_s_d_education_et_d_orientation_et_action_disciplinaire_-_DPE_2000.pdf)>
(Consulté le 18-3-2011).

- AUGER Stéphane. *L'autorité et les surveillants* [en ligne].
Disponible sur <http://www.cahiers-pedagogiques.com/spip.php?article972>
(Consulté le 12-2-2011)
- BÉRANGER Patrick et PAIN Jacques, *L'autorité et l'école : fin de système* [en ligne].
Disponible sur <http://www2.cndp.fr/revueVEI/beranger.htm>
(Consulté le 12-2-2011)

Documents officiels consultés.

- Ministère de l'Éducation Nationale, B.O. spécial n°8 du 13 juillet 2000.
- Code civil, Loi n°83-634 du 13 juillet 1983, article 28
- Code civil, Loi n° 84-16 du 11 janvier 1984.
- Code civil, Loi n°2002-305 du 4 mars 2002, article 1384.
- Code civil, Loi du 5 Avril 1937
- Code pénal, Loi du 13 Juillet 1983.
- Code pénal, articles 221-6, 112-19, 222-20, R625-2, R625-3, R622-1

Sites Internet consultés.

- <http://www.cahiers-pedagogiques.com/spip.php?article972>
- http://www.pedagopsy.eu/portrait_robot_enseignant.htm
- [http://www.rtl.fr/actualites/article/la-prof-d-espagnol-suspendue-pour-manque-d-
autorite-62098](http://www.rtl.fr/actualites/article/la-prof-d-espagnol-suspendue-pour-manque-d-autorite-62098)
- <http://www.fonction-publique.gouv.fr/>
- <http://www.iacae.fr/>
- <http://www.educnet.education.fr/>
- <http://www.legifrance.gouv.fr/home.jsp>
- [http://www.cap-concours.fr/administratif/autour-de-la-fonction-publique/dossiers/les-
obligations-dosadm09009](http://www.cap-concours.fr/administratif/autour-de-la-fonction-publique/dossiers/les-obligations-dosadm09009)
- www.educnet.education.fr/.../responsabilite-enseignant7
- [http://www.lefigaro.fr/actualite-france/2010/06/01/01016-20100601ARTFIG00729-
enseignants-et-parents-ne-se-comprennent-plus.php](http://www.lefigaro.fr/actualite-france/2010/06/01/01016-20100601ARTFIG00729-enseignants-et-parents-ne-se-comprennent-plus.php)

Annexes

Questionnaires des enseignants et d'enseignants en devenir réalisés dans le cadre de l'étude exploratoire.

Selon vous, qu'est-ce qui explique le manque d'autorité de certains enseignants ?

Un manque de confiance en soi, une mauvaise gestion de ces émotions. Une mauvaise posture (physique, verbale...) peut entraîner des problèmes d'autorités. Le charisme influe la transmission de savoir et donc montre la domination du professeur par rapport à l'élève lorsqu'il contrôle la situation. Il y aura donc un manque d'autorité si l'enseignant ne les mets pas en pratique.

D'après vous, à quoi les élèves reconnaissent qu'un enseignant a de l'autorité ?

Si l'enseignant est capable de monter, faire, faire faire et contrôler. Certains enseignants ont une autorité innée. La personnalité influe aussi sur l'autorité. La posture, la tenue vestimentaire en hôtellerie restauration, la prestance...

Quels conseils pourriez-vous donner à un enseignant débutant pour qu'il ait de l'autorité avec ses élèves ?

Prendre confiance en soi, maîtriser le verbal. Etre juste vis-à-vis de tous les élèves, les respecter. Il faut se contrôler, être maître de soi

Selon vous, qu'est-ce qui explique le manque d'autorité de certains enseignants ?

Une certaine timidité face au groupe,

son incertitude sur le contenu de ses cours qui crée un malaise...

les élèves percevant cette fragilité n'hésiteront pas à s'enfoncer ds la brèche

après c'est aussi de pas prendre la mesure de justes réactions adaptées aux situations : par exemple un enseignant qui ne respecte pas l'échelle des sanctions ou qui va hausser la voix pour un rien

D'après vous, à quoi les élèves reconnaissent qu'un enseignant a de l'autorité ?

L'attitude de la classe,

les réactions/remédiations de l'enseignant face aux pb rencontrés,

l'opportunité de travailler ds une ambiance calme, contrôlée

Les agitateurs n'osent pas broncher

Quels conseils pourriez-vous donner à un enseignant débutant pour qu'il ait de l'autorité avec ses élèves ?

Beaucoup de patience, de travail sur lui-même et surtout pas vouloir se laisser tenter par de l'autoritarisme. Il doit aussi ne pas hésiter à faire appel à l'équipe éducative qui l'entoure et qui peut l'aider dans cette démarche, le soutenir, le conseiller, voir intervenir sur sa classe si nécessaire sans pour autant laisser penser aux élèves que cette intervention est due à un manque d'autorité possible de l'enseignant

Selon vous, qu'est-ce qui explique le manque d'autorité de certains enseignants ?

Les enseignants qui n'ont pas d'autorité sont des enseignants qui n'osent pas sanctionner les élèves c'est-à-dire un élève bavarde avec un autre élève, l'enseignant prévient une fois, deux fois ... de la sanction mais elle n'arrive jamais. Certains enseignants se sont laissé submerger et les élèves ont pris le pouvoir dans la classe (c'est souvent un leader négatif qui a pris le pouvoir auprès des autres élèves), l'enseignant n'a plus d'autorité, il se sent seul et triste et il aura du mal à récupérer sa classe et son intégrité.

D'après vous, à quoi les élèves reconnaissent qu'un enseignant a de l'autorité ?

Un enseignant qui a de l'autorité pour les élèves c'est un enseignant qui est juste c'est-à-dire qui sanctionne quand il le faut (et quand c'est justifier), qui est à l'écoute de ses élèves, qui adapte ses cours pour ses élèves, qui n'a pas de préférence (même si la faiblesse est humaine), ...

Quels conseils pourriez-vous donner à un enseignant débutant pour qu'il ait de l'autorité avec ses élèves ?

Les conseils :

- De réagir face à sa classe dès le premier jour de la prise de contact.
- D'instaurer des règles et des valeurs avec les élèves dès le début de l'année.
- De s'intégrer rapidement à l'équipe pédagogique déjà en place pour avoir des renseignements sur comment réagir.
- De montrer à ses élèves qu'il est à l'aise avec eux car si les élèves s'aperçoivent d'une faille de l'enseignant, ils en profiteront.

Selon vous, qu'est-ce qui explique le manque d'autorité de certains enseignants ?

Plusieurs facteurs pourraient expliquer que l'enseignant peine à « tenir sa classe ». De part mon expérience, en qualité d'assistante d'éducation et de CPE contractuel, les enseignants semblent se plaindre du manque de formation.

Pourtant, lors mon stage en LP avec des élèves de BEP 1^{ère} année HR, j'ai pu discuter avec mon tuteur et j'en suis arrivée à m'interroger sur l'autorité. Est-ce que l'on naît autoritaire ou est-ce qu'on le devient ? De mon humble avis, ce n'est pas avec une formation en IUFM que l'on est autoritaire dans sa classe. Je pense que c'est un état d'esprit qui naît au fur et à mesure de l'expérience, quelle qu'elle soit. Un vécu, un passé, une histoire qui nous construit.

Ainsi, le manque d'autorité peut s'expliquer par le manque de maturité.

D'après vous, à quoi les élèves reconnaissent qu'un enseignant a de l'autorité ?

Les élèves nous jugent très vite et voient très rapidement nos faiblesses. Il faut donc être vigilant et avoir appris son rôle d'enseignant. Un élève verra si on est autoritaire car on saura faire respecter le Règlement Intérieur et ce de façon récurrente. Il ne suffit pas de menacer sans sanctionner. On prévient une fois, deux fois et la sanction doit être appliquée. Dans le même temps, il faut juger avec discernement les comportements et y adapter la sanction qui doit être proportionnelle (les élèves recherchent la Justice). S'ils nous sentent justes et loyaux, c'est déjà une victoire. Etre franc, honnête, juste, équitable, ferme et rigoureux dans l'application des règles du « vivre-ensemble » peut permettre à l'enseignant d'asseoir son autorité.

Cela passe aussi par tout une panoplie de postures, de gestuelles et de croyances (en les élèves !).

Quels conseils pourriez-vous donner à un enseignant débutant pour qu'il ait de l'autorité avec ses élèves ?

Je lui conseillerais de lire le bouquin de Jean François BLIN « Classes Difficiles » !

Donner des conseils me paraît être hasardeux car nous avons tous une intelligence et une façon de d'interpréter qui est différente. On ne réagit pas tous pareils devant tel ou tel incident.

L'autorité doit être apprivoisée, dosée et sans cesse remise en question pour éviter tout comportement déviant (autoritarisme). L'enseignant doit prendre du recul dans sa profession et s'auto-évaluer souvent.

L'autorité ne vient pas en un seul cours qui s'est bien passé, elle vient doucement mais tranquillement ; nous devons la dompter au grès de nos expériences.

Selon vous, qu'est-ce qui explique le manque d'autorité de certains enseignants ?

- La peur du conflit,
- le manque de répondant,
- l'envie d'être aimé par les élèves,
- le sexe (parfois plus évident pour les hommes),
- l'âge soit trop jeune (envie d'être apprécié), soit trop âgé (le ras le bol), -en fonction de l'établissement (manque de cohésion au niveau de l'équipe pédagogique).

D'après vous, à quoi les élèves reconnaissent qu'un enseignant a de l'autorité ?

- la posture,
- la manière de se comporter,
- l'intonation de voix
- la prestance, le charisme,
- qu'il ne laisse pas tout faire en fixant un cadre
- qu'il distribue des sanctions de manière juste
- qu'il conduit sa classe avec respect dans les deux sens

Quels conseils pourriez-vous donner à un enseignant débutant pour qu'il ait de l'autorité avec ses élèves ?

- ne pas chercher à ce faire aimer
- instaurer un cadre dès le premier contact
- ne pas laisser les élèves prendre le dessus sur la classe
- garder de la crédibilité face à eux
- avoir une bonne connaissance du métier tant sur les savoirs que sur la conduite de classe
- être capable de faire face à n'importe quelle situation
- maîtriser ses émotions

Selon vous, qu'est-ce qui explique le manque d'autorité de certains enseignants ?

- Pas assez de dynamique corporelle :
 - Envie d'enseigner
 - Investir l'espace classe
 - Le regard et la voie
- Le manque d'estime de soi (pas besoin des autres pour se rassurer)
- Les émotions prennent le dessus

D'après vous, à quoi les élèves reconnaissent qu'un enseignant a de l'autorité ?

- La compétence technique = savoir faire
- La compétence technologique = savoir disciplinaire
- Didactique = capacité à faciliter les apprentissages
- Compétence de conduite de classe (un enseignant doit être juste)

Quels conseils pourriez-vous donner à un enseignant débutant pour qu'il ait de l'autorité avec ses élèves ?

- Travailler la dynamique corporelle pour investir l'espace classe, développer la posture et la gestuelle, le regard et la voie.
- Etre confiant en soi : nouveau métier = temps d'apprentissage, on peut faire des erreurs, il faut juste les corriger et avoir une remise en question de son travail régulière.
- Développer ses connaissances tant sur le plan professionnel que de pédagogie.
- Faire du théâtre ou autre afin de développer une capacité à être face aux autres

Selon vous, qu'est-ce qui explique le manque d'autorité de certains enseignants ?

Le laxisme de certains profs

Manque d'assurance vis-à-vis du comportement des élèves

Le manque de reconnaissance de l'éducation national

D'après vous, à quoi les élèves reconnaissent qu'un enseignant a de l'autorité ?

Il met des règles dès le départ

Mise en place de cours structurés

Prestance du professeur

Institutionnalisé le vouvoiement

Ponctualité des profs

Quels conseils pourriez-vous donner à un enseignant débutant pour qu'il ait de l'autorité avec ses élèves ?

Qu'il se respecte lui-même par rapport à la ponctualité et qu'il prépare ses cours à l'avance

Institutionnalisé le vouvoiement

Qu'il est un look d'enseignant c'est-à-dire un savoir-être

Installer un climat de confiance (sans copinage)

Selon vous, qu'est-ce qui explique le manque d'autorité de certains enseignants ?

Manque de confiance en eux

Peur des élèves

Peur d'être jugé

D'après vous, à quoi les élèves reconnaissent qu'un enseignant a de l'autorité ?

Si le professeur ne les laisse pas de côté

Le professeur les respecte et ne tolère pas qu'on ne le respecte pas

Il sanctionne et ne lâche rien

Quels conseils pourriez-vous donner à un enseignant débutant pour qu'il ait de l'autorité avec ses élèves ?

Éviter le tutoiement

Ne rien dévoiler de sa vie privée

Ne pas rentrer dans leur jeu

Selon vous, qu'est-ce qui explique le manque d'autorité de certains enseignants ?

Le fait que certains professeurs n'arrivent pas à créer une distance entre eux et les élèves

Respecter des règles de discipline

Le fait que les élèves ne lèvent pas la main pour répondre

D'après vous, à quoi les élèves reconnaissent qu'un enseignant a de l'autorité ?

Que le professeur respecte ce qu'il a dit

Quels conseils pourriez-vous donner à un enseignant débutant pour qu'il ait de l'autorité avec ses élèves ?

Établir une relation de confiance tout en conservant une distance avec les élèves

Établir des règles de discipline adoptée par la communauté éducative

Institutionnaliser le vouvoiement

Ne pas se laisser déstabiliser par le comportement des élèves

Ne pas faire toujours faire appels aux autorités supérieures pour instaurer une discipline

Selon vous, qu'est-ce qui explique le manque d'autorité de certains enseignants ?

Peur des élèves

Méconnaissance des élèves

Positionnement confus (non référent = pas de respect)

Manque de formation en conduite de classe

D'après vous, à quoi les élèves reconnaissent qu'un enseignant a de l'autorité ?

Pas de chahut dans la classe

Rumeur favorable au sein de l'établissement

Belle notoriété (les élèves parlent entre eux)

Quels conseils pourriez-vous donner à un enseignant débutant pour qu'il ait de l'autorité avec ses élèves ?

Se positionner en tant que référent

Comportement et tenue professionnels

Mise en place de règles de fonctionnement et les appliquer

Bien structurer ses cours (activités = pas de chahut)

Selon vous, qu'est-ce qui explique le manque d'autorité de certains enseignants ?

- 1 Le fait que certains professeurs n'arrivent pas à créer une distance entre eux et les élèves
 - 2 Le fait qu'un professeur ne soit pas à l'heure au niveau des cours
 - 3 Le fait qu'un prof parts pendant les cours
 - 4 Le fait qu'un prof n'aime pas son travail
 - 5 Le fait qu'un élève sorte une blague mal placée à un de ses pairs et que le prof ne réagit pas
 - 6 Le fait que les élèves ne lèvent pas la main pour répondre
 - 7 Le fait que les élèves arrivés en retard en cours sont admis
 - 8 Le fait que le professeur manque de connaissances, les élèves le perçoivent et le prof n'est plus sûr de lui et ne sait pas réagir face aux questions qui lui sont posées
- Déstabilisation = perte de confiance, de crédibilité et l'élève en profite, le prof n'est plus en mesure d'assurer une autorité
- 9 Le fait qu'un prof arrive habillé comme un charlot en cours (très important la tenue du prof)
 - 10 Le fait qu'un prof donne des poses à répétitions
 - 11 Le fait qu'un prof ne réalise pas d'évaluations

D'après vous, à quoi les élèves reconnaissent qu'un enseignant a de l'autorité ?

Ponctualité

Organisation dans les cours

Tenue vestimentaire

Quand le professeur sait élever la voix pour certaines circonstances

Lorsque celui-ci intervient dans la tenue corporelle et vestimentaire de ses élèves

Lorsque le professeur demande de lever la main pour répondre

Lorsque le professeur demande de rentrer en classe sans un bruit

Lorsqu'un professeur sépare des élèves en train de s'embrasser dans les couloirs

Lorsque un professeur intervient pour dire aux élèves de se lever dans les couloirs alors qu'ils étaient avachis voir couchés

Lorsqu'un professeur renvoie un élève de cours pour des injures

Lorsqu'un professeur surprend un élève en train de fumer dans une zone non-fumeur et qu'il l'amène au cpe

Lorsque le professeur prend de la distance avec ses élèves et qu'il n'utilise pas un vocabulaire de copinage

Quels conseils pourriez-vous donner à un enseignant débutant pour qu'il ait de l'autorité avec ses élèves ?

Sûr de lui

Ponctuel

Tenue corporelle et vestimentaire conformes

Aime son travail

Organiser dans ses cours

Ne pas se laisser déstabiliser par le comportement des élèves

Effectuer régulièrement des évaluations

Qu'il soit intransigeant sur les tenues des élèv

Table des matières

REMERCIEMENTS	4
SOMMAIRE	5
INTRODUCTION GÉNÉRALE	6
CHAPITRE 1 : REVUE DE LITTÉRATURE	10
1) <i>Thématique.....</i>	11
I. APPROCHE DE LA NOTION D'AUTORITÉ.....	12
1) <i>Définition et étymologie.....</i>	12
2) <i>Autorité et autoritarisme.....</i>	13
3) <i>L'autorité et la loi</i>	14
A. Les obligations	15
a) Les obligations professionnelles.....	15
b) Les obligations non professionnelles qui s'imposent même en dehors de l'exercice des fonctions	16
B. Les responsabilités	17
a) Responsabilité civile	17
b) Responsabilité pénale	17
II. LES TROIS SOURCES DE L'AUTORITÉ DE L'ENSEIGNANT.....	18
1) <i>Avoir de l'autorité pour</i>	20
A. Institution	20
B. Établissement	20
2) <i>Faire autorité en la matière.....</i>	21
A. Didactique	22
a) Le savoir.....	22
b) Les processus d'apprentissage	26
B. Pédagogie	28
a) Situations de travail.....	28
C. Conduite de classe.....	32
D. Règles et sanctions	35
3) <i>Avoir de l'autorité.....</i>	40
a) Être à l'aise sous le regard d'autrui	41
b) Affectuel	41
c) Investissement espace-classe.....	41
d) Posture	42
e) Voix et gestuelle	42
f) Regard.....	43
g) Expression du visage.....	44
4) <i>Indicateurs du manque d'autorité de l'enseignant</i>	44
III. APPROCHE PSYCHOLOGIQUE DE L'AUTORITÉ	47
1) <i>L'estime de soi</i>	47

A.	L'amour de soi	48
B.	La vision de soi.....	48
C.	La confiance en soi	48
2)	<i>L'affirmation de soi</i>	49
A.	Devenir assertif.....	49
B.	S'affirmer au lieu de fuir, attaquer ou manipuler	50
IV.	PROBLÉMATIQUE	51
a)	Hypothèses générales	51
b)	Hypothèses opérationnelles.....	52
c)	Hypothèse alternative	52
CHAPITRE 2 : RECHERCHES EXPLORATOIRE ET DE TERRAIN		53
I.	ÉTUDE EXPLORATOIRE	54
II.	DÉMARCHE ANALYTIQUE	55
III.	RÉSULTATS CONCERNANT LA RECHERCHE EXPLORATOIRE.....	56
1)	<i>Questionnaires enseignants</i>	56
1.	Selon vous, qu'est-ce qui explique le manque d'autorité de certains enseignants ?	56
A.	Réponses	56
B.	Analyses.....	57
2.	D'après vous, à quoi les élèves reconnaissent qu'un enseignant a de l'autorité ?.....	58
A.	Réponses	58
B.	Analyses.....	59
3.	Quels conseils donneriez-vous à un enseignant débutant pour qu'il ait de l'autorité avec ses élèves ?	60
A.	Réponses	60
B.	Analyses.....	61
IV.	RÉSULTATS CONCERNANT LES ENQUÊTES DE TERRAIN	61
1)	<i>Questionnaires enseignants</i>	61
2)	<i>Questionnaire professionnels</i>	71
3)	<i>Interprétation des résultats enseignants / professionnels</i>	78
4)	<i>Questionnaire élèves</i>	78
V.	INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS EN FONCTION DE LA REVUE DE LITTÉRATURE	83
A.	Côté enseignants	83
a)	L'autorité pour.....	83
b)	Faire autorité en la matière.....	83
c)	Avoir de l'autorité.....	84
B.	Côté élèves	84
a)	L'autorité pour.....	84
b)	Faire autorité en la matière.....	84
c)	Avoir de l'autorité.....	85
VI.	DISCUSSION DES RÉSULTATS EN FONCTION DE MES CONCEPTIONS THÉORIQUES	86
VII.	CONCLUSION : LA RÉPONSE À MES HYPOTHÈSES.	87
CHAPITRE 3 : PRAXIS PÉDAGOGIQUES.....		91
I.	CONSEILS DES AUTEURS DE LA REVUE DE LITTÉRATURE	92

II. PROPOSITIONS DE PISTES DE TRAVAIL EN FONCTION DES AVIS ÉLÈVES ET DE MES CONVICTIIONS	93
1) <i>Approche directe</i>	94
a) Sanctions	94
b) Règles de vie de classe	98
c) Sévérité.....	100
d) Langage.....	100
e) Musique.....	102
f) La note de comportement professionnel.....	103
2) <i>Approche indirecte</i>	106
a) La bienveillance	106
b) Faciliter le dialogue	107
CONCLUSION GÉNÉRALE	114
BIBLIOGRAPHIE	118
ANNEXES.....	120
TABLE DES MATIÈRES	133