AE-EPS Paris
16 janvier 2025

EXERCER SON AUTORITÉ EN EPS

Réflexions sur l'espace, le matériel et les contenus

Teddy Mayeko
teddy.mayeko@cyu.fr

EMA
école, mutations, apprentissages

PLAN DE L'INTERVENTION

L'AUTORITÉ **EN QUESTION**

Qu'est-ce que l'autorité ?

MODÉLISATION DE L'AUTORITÉ

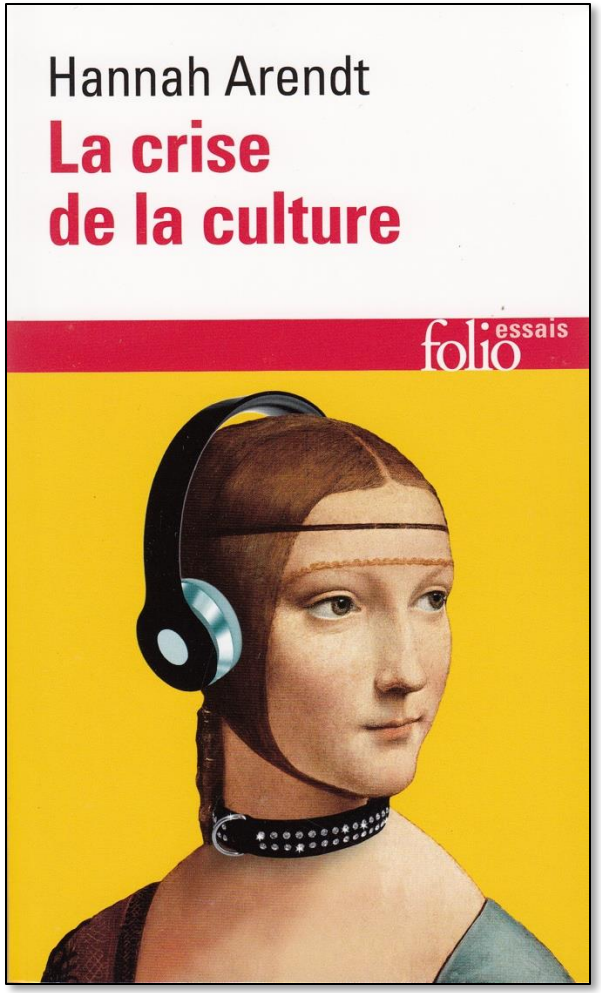
De quoi est-elle constituée ?

L'AUTORITÉ **EN EPS**

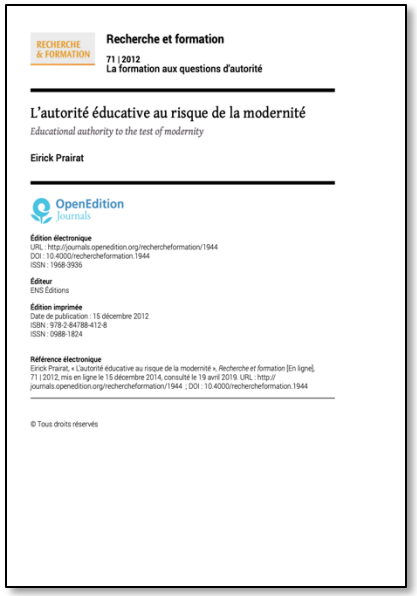
Quels repères pour l'exercer ?

AVANT-PROPOS

UNE DOUBLE NÉCESSITÉ



Une **nécessité naturelle**

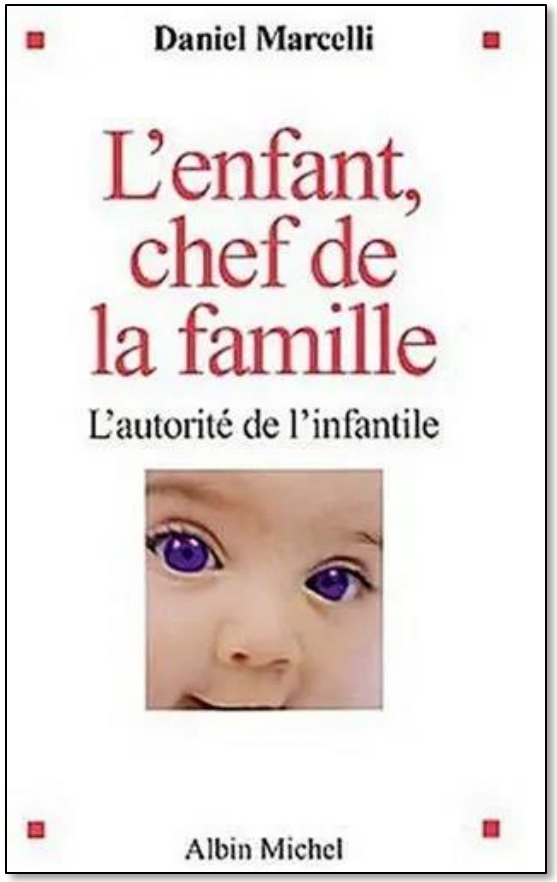


Une **nécessité politique**

« L'éducateur est celui qui permet au nouveau venu d'être de ce monde, il l'accueille et l'introduit dans l'ordre symbolique de l'humain » (p. 17).

PREMIER POSTULAT

L’autorité n’est pas un mal, mais une nécessité



Elle est un fait de relation

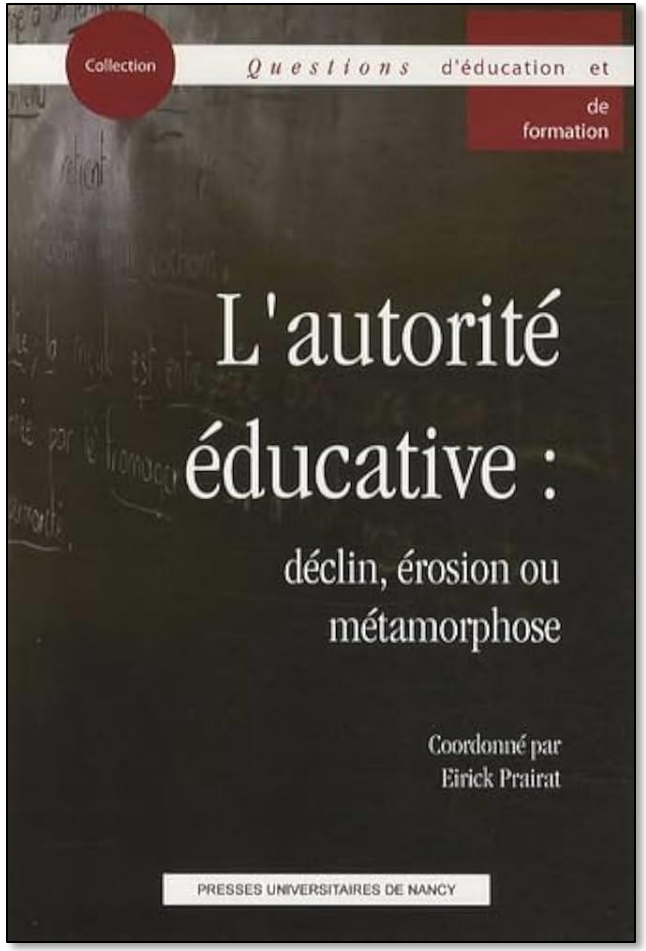
Elle est au fondement de l’humanisation

Elle est un principe régulateur du lien social

« L’autorité est tout aussi indispensable au fonctionnement social qu’à la psyché humaine » (p. 274).

L’AUTORITÉ EN QUESTION

UN CONSTAT PARTAGÉ



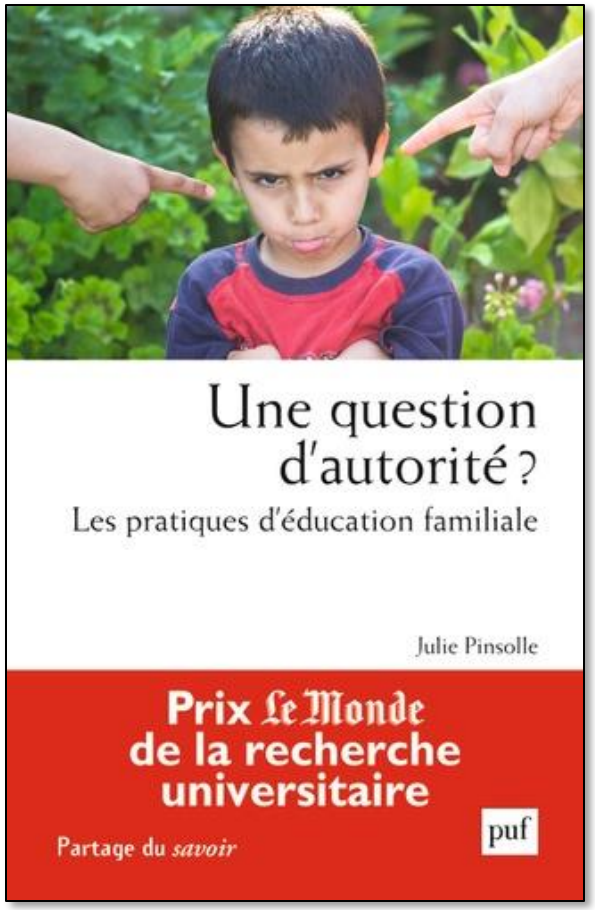
Il existe une érosion de l'autorité éducative

Inversion générationnelle des places

Affaiblissement des normes communes

Plus grande défiance vis-à-vis de l'école

UNE ASPIRATION À L'ÉGALITÉ



Il existe une érosion de l'autorité éducative

Chapitre II : Le déplacement des frontières de l'éducation familiale

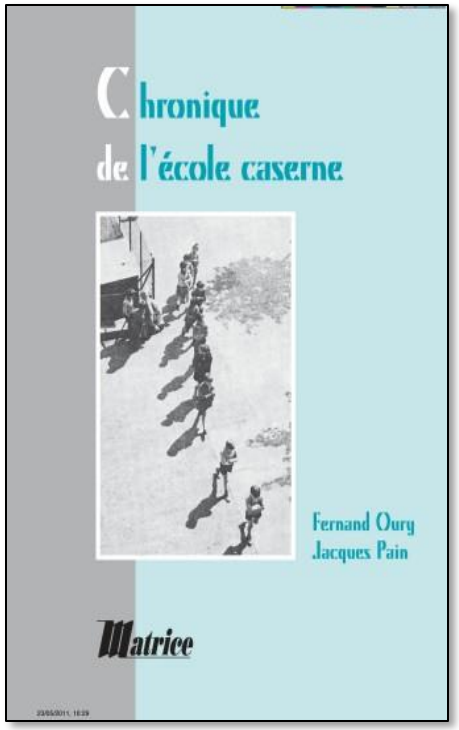
La demande croissante d'égalité **efface les rapports d'altérité** et **affaiblit la relation d'autorité**

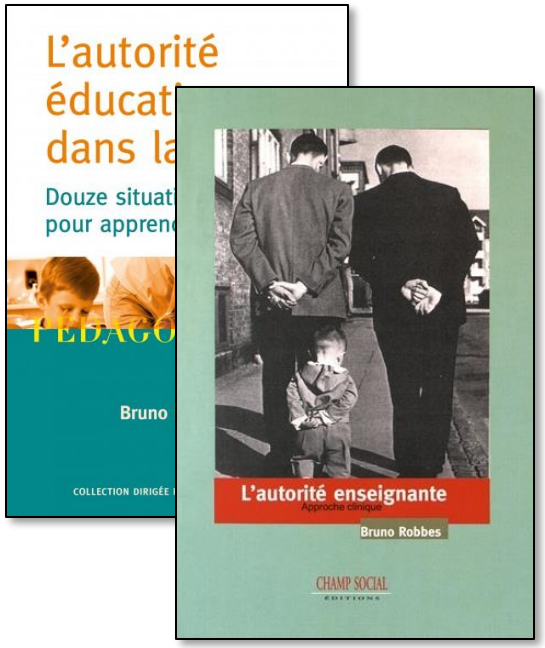
QUELQUES AMALGAMES RÉCURRENTS (1)

L'autorité n'est pas
l'interdiction

« Le mot *autorictas* dérive du verbe *augere* » (p. 160)

QUELQUES AMALGAMES RÉCURRENTS (2)





Autorité **autoritariste**

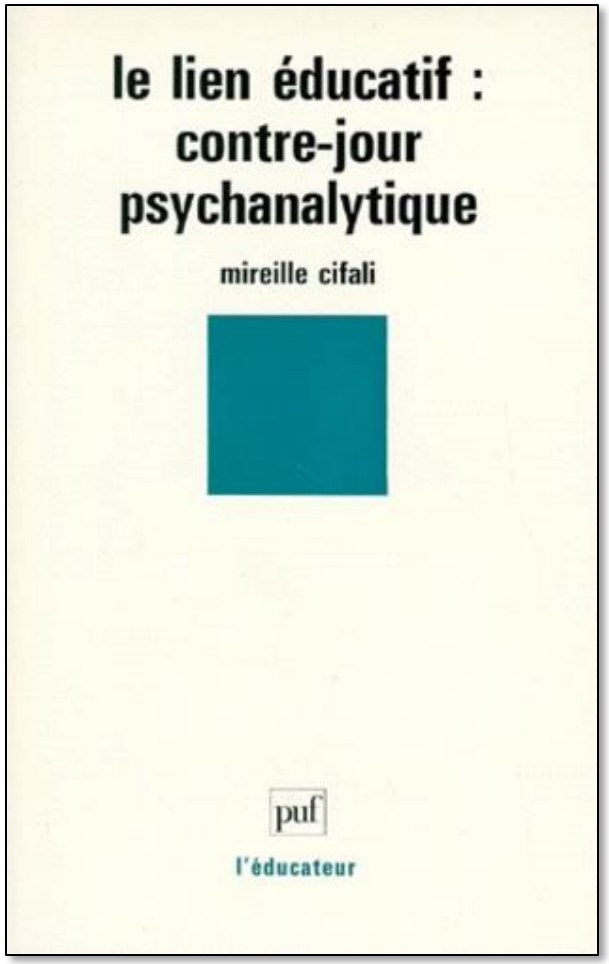
Autorité **éducative**

Autorité **évacuée**

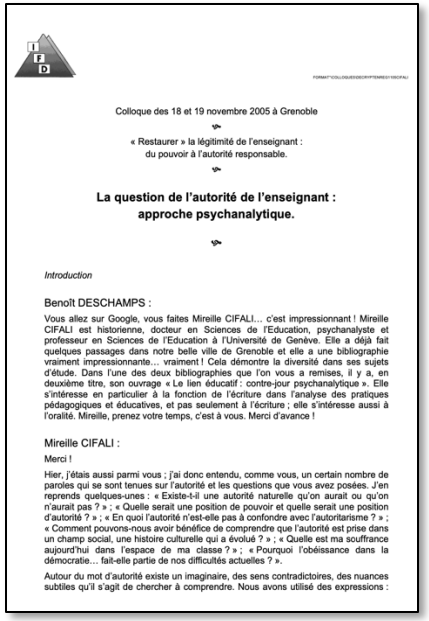
L'autoritarisme n'est pas l'autorité

« Celui qui fait autorité… n'est pas autoritaire. C'est la compétence qui fait l'autorité et les enfants ne s'y trompent pas » (p. 305)

QUELQUES AMALGAMES RÉCURRENTS (3)



L'obéissance (à l'autre) n'est pas la **soumission**



Colloque des 18 et 19 novembre 2005 à Grenoble

« Restaurer » la légitimité de l'enseignant :
du pouvoir à l'autorité responsable.

**La question de l'autorité de l'enseignant :
approche psychanalytique.**

Introduction

Benoît DESCHAMPS :

Vous allez sur Google, vous faites Mireille CIFALI… c'est impressionnant ! Mireille CIFALI est historienne, docteur en Sciences de l'Education, psychanalyste et professeur en Sciences de l'Education à l'Université de Genève. Elle a déjà fait quelques passages dans notre belle ville de Grenoble et elle a une bibliographie vraiment impressionnante… vraiment ! Cela démontre la diversité dans ses sujets d'étude. Dans l'une des deux bibliographies que l'on vous a remises, il y a, en deuxième titre, son ouvrage « Le lien éducatif : contre-jour psychanalytique ». Elle s'intéresse en particulier à la fonction de l'écriture dans l'analyse des pratiques pédagogiques et éducatives, et pas seulement à l'écriture ; elle s'intéresse aussi à l'oralité. Mireille, prenez votre temps, c'est à vous. Merci d'avance !

Mireille CIFALI :

Merci !

Hier, j'étais aussi parmi vous ; j'ai donc entendu, comme vous, un certain nombre de paroles qui se sont tenues sur l'autorité et les questions que vous avez posées. J'en reprends quelques-unes : « Existe-t-il une autorité naturelle qu'on aurait ou qu'on n'aurait pas ? » ; « Quelle serait une position de pouvoir et quelle serait une position d'autorité ? » ; « En quoi l'autorité n'est-elle pas à confondre avec l'autoritarisme ? » ; « Comment pouvons-nous avoir bénéfice de comprendre que l'autorité est prise dans un champ social, une histoire culturelle qui a évolué ? » ; « Quelle est ma souffrance aujourd'hui dans l'espace de ma classe ? » ; « Pourquoi l'obéissance dans la démocratie… fait-elle partie de nos difficultés actuelles ? ».

Autour du mot d'autorité existe un imaginaire, des sens contradictoires, des nuances subtiles qu'il s'agit de chercher à comprendre. Nous avons utilisé des expressions :

« Peut-on grandir sans obéir ? Accepter qu'un autre vous guide dans ce que vous ne savez pas ? Nous avons tant décrié la position de dépendance, nous avons tant mis en avant la valeur d'autonomie, que l'obéissance n'a pas bonne presse. Pourtant il n'y a pas d'antagonisme entre obéissance et liberté » (p. 7).

UN PROCESSUS DIALECTIQUE

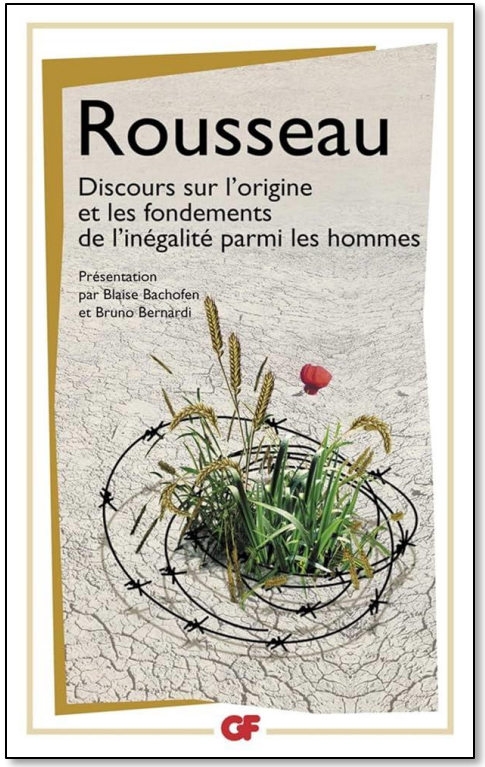
Liberté

Contrainte

« L'autorité implique une obéissance dans laquelle les hommes gardent leur liberté » (p. 140).

SECOND POSTULAT

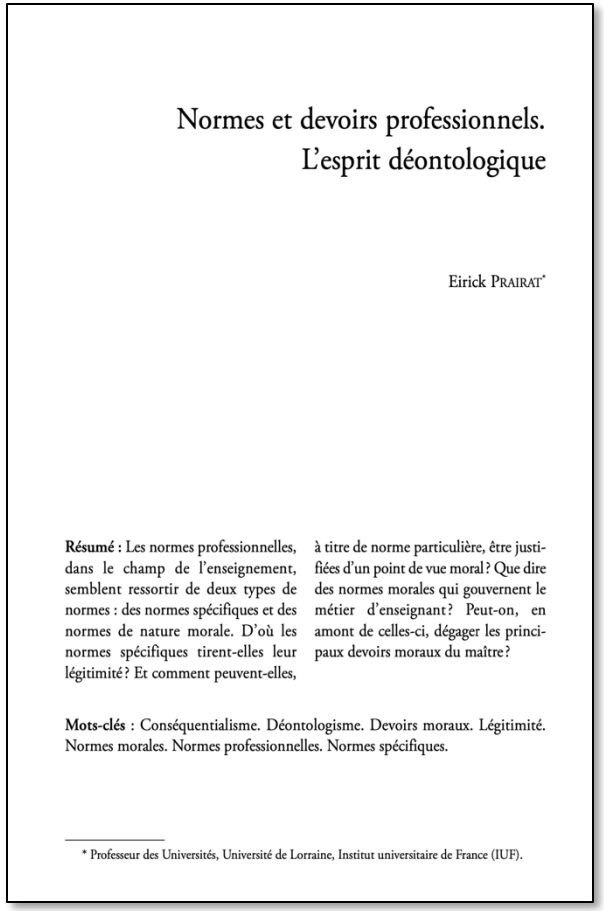
L’autorité n’est pas l’aliénation,
mais un cheminement vers l’émancipation



« Elle regarde plus à l’avantage de celui qui obéit qu’à l’intérêt de celui qui commande » (p. 133)

QUELQUES CARACTÉRISTIQUES

LES CARACTÉRISTIQUES DE L'AUTORITÉ (1)



Normes et devoirs professionnels.
L'esprit déontologique

Eirick PRAIRAT*

Résumé : Les normes professionnelles, dans le champ de l'enseignement, semblent ressortir de deux types de normes : des normes spécifiques et des normes de nature morale. D'où les normes spécifiques tirent-elles leur légitimité ? Et comment peuvent-elles, à titre de norme particulière, être justifiées d'un point de vue moral ? Que dire des normes morales qui gouvernent le métier d'enseignant ? Peut-on, en amont de celles-ci, dégager les principaux devoirs moraux du maître ?

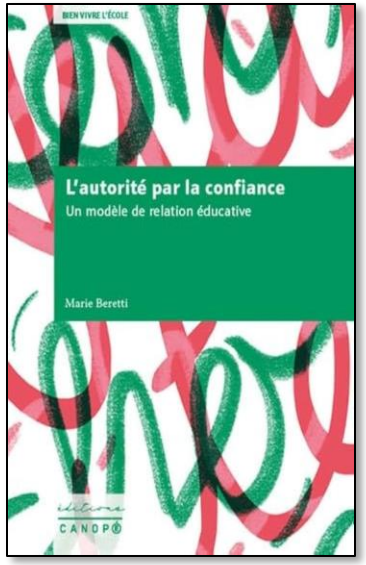
Mots-clés : Conséquentialisme. Déontologisme. Devoirs moraux. Légitimité. Normes morales. Normes professionnelles. Normes spécifiques.

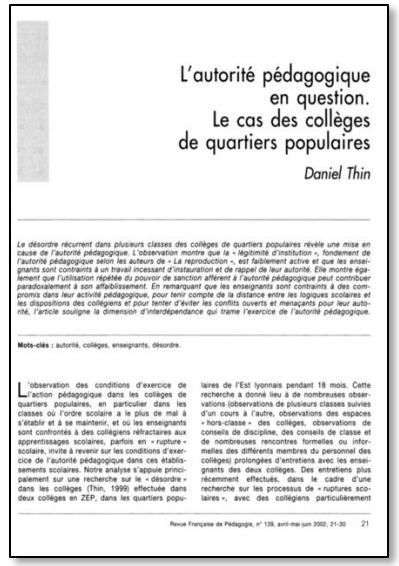
* Professeur des Universités, Université de Lorraine, Institut universitaire de France (IUF).

L'autorité est une relation d'influence **passagère**

« Tout enseignant, tout éducateur, travaille un jour à sa propre mort symbolique » (p. 129).

LES CARACTÉRISTIQUES DE L'AUTORITÉ (2)




L'autorité pédagogique en question. Le cas des collèges de quartiers populaires

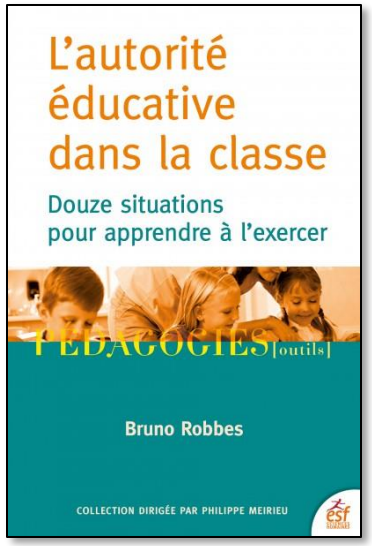
Daniel Thin

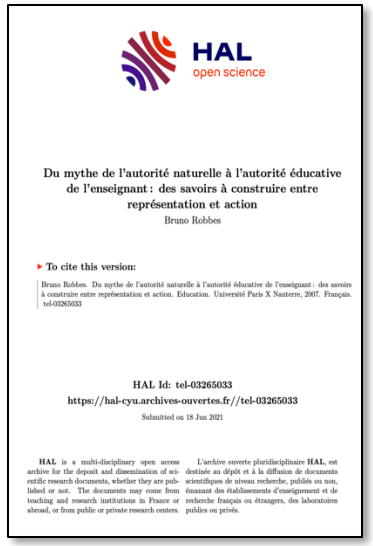
L'autorité par la confiance repose sur le socle fragile de **la confiance**

Elle n'est **jamais acquise** pour de bon.

« [Le] travail d'instauration préalable pour construire des situations pédagogiques dans lesquelles les apprentissages sont possibles produit rarement des effets durables. Il apparaît comme un combat sans cesse à recommencer » (p. 24).

LES CARACTÉRISTIQUES DE L'AUTORITÉ (3)





L'autorité **se construit**, elle n'est pas innée

L'autorité **ne se délègue pas**

L'autorité articule **symétrie** et **asymétrie**

TENTATIVE DE DÉFINITION

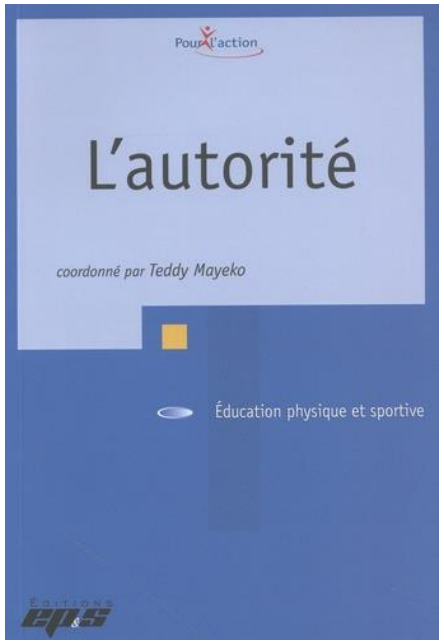
L’autorité est une relation d’influence positive, exercée par le professeur sur l’élève.

Cette relation est nécessairement **transitoire** et **instable**. Elle articule symétrie et asymétrie dans le but d’aider l’autre (l’enfant) à grandir.

En conséquence, l’autorité ne s’oppose pas à l’autonomie : c’est le moyen même d’y accéder.

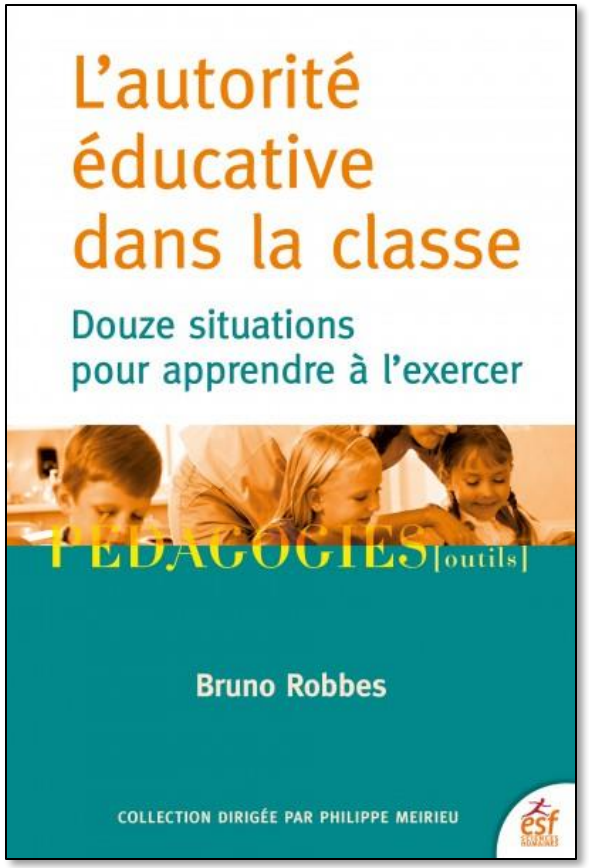
MODÉLISATION DE L'AUTORITÉ

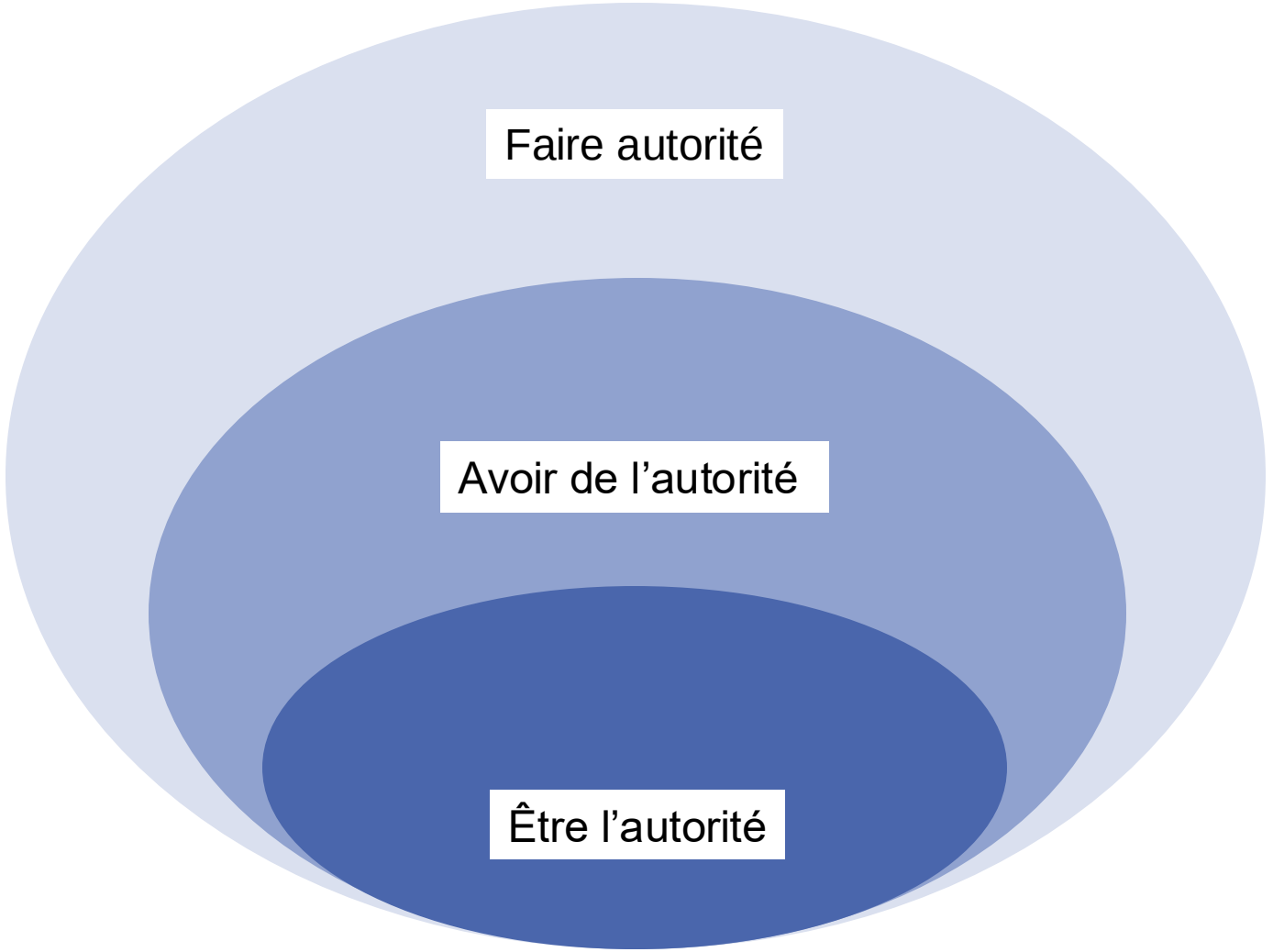
L'AUTORITÉ EST L'AFFAIRE DE TOUS



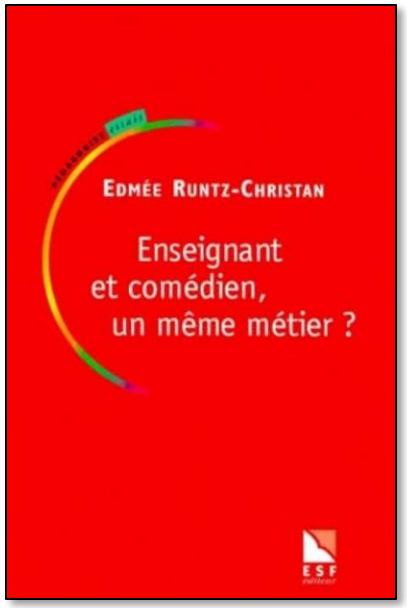
« Qu'ils soient **chevronnés ou débutants**, nommés dans un **lycée prestigieux** ou dans un **collège de l'éducation prioritaire**, tous les enseignants sont concernés par cette question »

LES SIGNIFICATIONS DE L'AUTORITÉ





RÉFLEXIONS SUR LE « FAIRE AUTORITÉ »(1)



Magali BOIZUMAULT

FAIRE AUTORITÉ
PAR L'USAGE DU SILENCE EN CLASSE

QUAND LA MISE EN SCÈNE CORPORELLE DES ENSEIGNANTS EST AU SERVICE DU CLIMAT DE CLASSE ET DES APPRENTISSAGES

Résumé : Notre proposition se donne pour objectif d'analyser l'usage du silence, resitué dans la dynamique interactive des communications non verbales. Nous avons observé ce que font (et ce qu'analysent) des enseignants expérimentés et des stagiaires, professeurs des écoles et d'éducation physique et sportive. Nos résultats montrent que le silence est tout d'abord un moyen, nécessitant la mise en œuvre de gestes professionnels sollicitant la mise en scène corporelle de l'enseignant pour l'obtenir et parvenir à passer ses consignes à l'ensemble du groupe classe. Puis, il devient une fin en soi pour maintenir un climat de travail serein. Des différences apparaissent entre les enseignants expérimentés et les novices dans la maîtrise et l'efficacité des gestes professionnels permettant de construire une autorité éducative. L'espace où se réalise le cours a également des conséquences sur cette mise en scène corporelle. Nous discutons ensuite des usages possibles, des mises en forme identifiées, des effets recherchés et observés sur le climat de classe et sur les apprentissages des élèves.

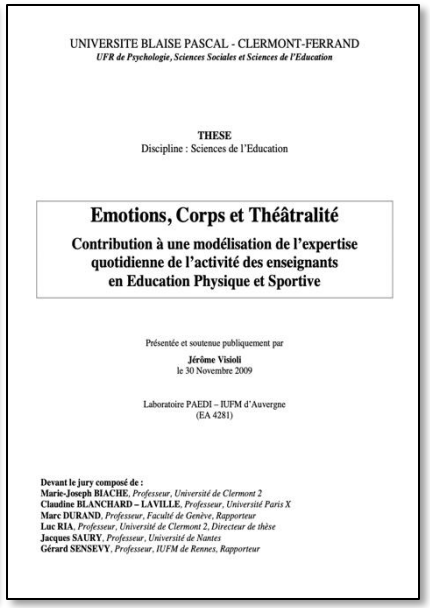
Mots-clefs : silence, communications non verbales, autorité, interactions, geste professionnel, mise en scène corporelle, enseignants, climat de classe.

INTRODUCTION

Watzlawick, Beavin & Jackson expliquaient dès 1967 que *« la communication est une condition sine qua non de la vie humaine et de l'ordre social »* (2000 : 7). Ils résument cette idée par leur premier axiome : *« on ne peut pas ne pas communiquer »*. Ainsi, des informations circulent en permanence dans le cadre d'une interaction interindividuelle. Tout comportement, conscient ou inconscient, et même l'absence de comportement (silence, attitude attentiste, etc.), ont valeur de message. Cette idée rejoint celle de Peter F. Drucker, consultant américain en management, qui aimait à répéter que *« le plus important dans la communication est d'entendre ce qui n'est pas dit »*[1]. Dès lors, chaque message véhicule un contenu verbal compréhensible par tous. Mais derrière cette information principale, d'autres peuvent être perceptibles et avoir une signification modifiant l'interprétation initiale. C'est ce que nous chercherons à identifier à propos du silence. Nous questionnerons son usage comme geste professionnel pouvant être mobilisé par les enseignants en classe. Nous observerons son utilisation pour maintenir un climat de classe favorable aux apprentissages. Le lien entre son maniement et la construction de l'autorité de l'enseignant en classe sera posé tout comme l'exis-

[1] Trd. personnelle de : *« The most important thing in communication is hearing what isn't said »*.

Spirale - Revue de Recherches en Éducation – 2021 N° 67 (97-113)



UNIVERSITE BLAISE PASCAL - CLERMONT-FERRAND
UFR de Psychologie, Sciences Sociales et Sciences de l'Education

THESE
Discipline : Sciences de l'Education

Emotions, Corps et Théâtralité
Contribution à une modélisation de l'expertise quotidienne de l'activité des enseignants en Education Physique et Sportive

Présentée et soutenue publiquement par
Jérôme Visioli
le 30 Novembre 2009

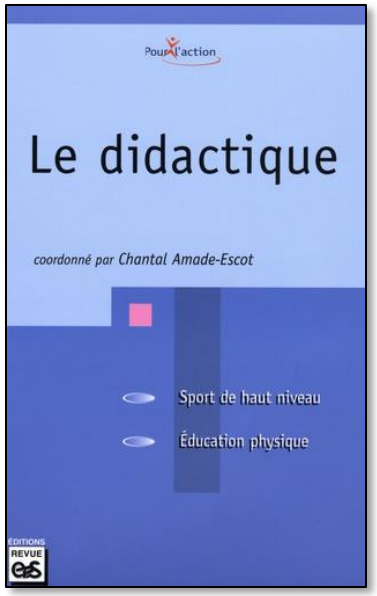
Laboratoire PAEDI – IUFM d'Auvergne
(EA 4281)

Devant le jury composé de :
Marie-Joseph BIACHE, *Professeur, Université de Clermont 2*
Claudine BLANCHARD – LAVILLE, *Professeur, Université Paris X*
Marc DURAND, *Professeur, Faculté de Genève, Rapporteur*
Luc RIA, *Professeur, Université de Clermont 2, Directeur de thèse*
Jacques SAURY, *Professeur, Université de Nantes*
Gérard SENSEVY, *Professeur, IUFM de Rennes, Rapporteur*

Ne pas perdre la face

Jouer sur divers registres de communication afin de produire des effets en classe

RÉFLEXIONS SUR LE « FAIRE AUTORITÉ » (2)



2 Enseignement scolaire

Les contenus d'enseignement, un pilier de l'autorité en EPS

Introduction

L'importance des contenus d'enseignement en EPS

Faire autorité, c'est polariser son attention sur les contenus

« Les **contenus disciplinaires** sont **disciplinant** et ce qui socialise, dans les limites de ce que peut l'école, c'est **d'apprendre quelque chose** qui vaille le respect de la règle »

RÉFLEXIONS SUR LE « FAIRE AUTORITÉ » (3)

L’autorité ne se réduit pas à la gestion de classe. Loin de là !

Maintenir l’ordre en classe

Didactique
Apprentissage et enseignement

https://doi.org/10.37571/2022.0302
2022, Vol. 3, N. 3, pp. 10-36

Comment s’articulent les préoccupations typiques des enseignant·es en formation en situation d’exercice de l’au… Apports de l’analyse …

Vanessa Joinel Alvarez[1], Valérie Lussi B…
[1] *Haute école pédagogique du C…*
[2] *Université de Gene…*
[3] *CY Cergy Paris Univ…*

Pour citer cet article :
Joinel Alvarez, V., Lussi Borer, V. et Robbes, B. (202… préoccupations typiques des enseignant·es en formati… l’autorité ? Apports de l’analyse de l’activité. *Didacti…* https://doi.org/10.37571/2022.0302

Résumé : Notre contribution s’intéresse à l’… formation en situation d’exercice de l’autorité… Après avoir montré que la notion de gestion de cl… en quoi celle d’exercice de l’autorité s’en … considérons les apports de deux paradigmes (b… de deux approches (analyse des pratiques, ana… succédé dans les recherches et les formations … demi-siècle. Au regard de ces travaux, nous pr… notre recherche empirique, qui s’inscrit da… l’activité ». Nous exposons en quoi cette appr… place d’observations filmées suivies d’entretien… de mieux comprendre les préoccupations des en… leur activité réelle en classe. D’une part, celle-ci… préoccupations typiques et conjointes chez les… enrôler/maintenir le ou les élève(s) dans l… comportement(s) d’un ou plusieurs élève(s) p…

Socialiser et transmettre des savoirs en classe d’éducation physique : une synergie possible au prix d’une autorité pédagogique conciliante

Nathalie GAL-PETITFAUX
Maître de Conférence, UFR STAPS, Université Blaise Pascal, Clermont-Ferrand, France

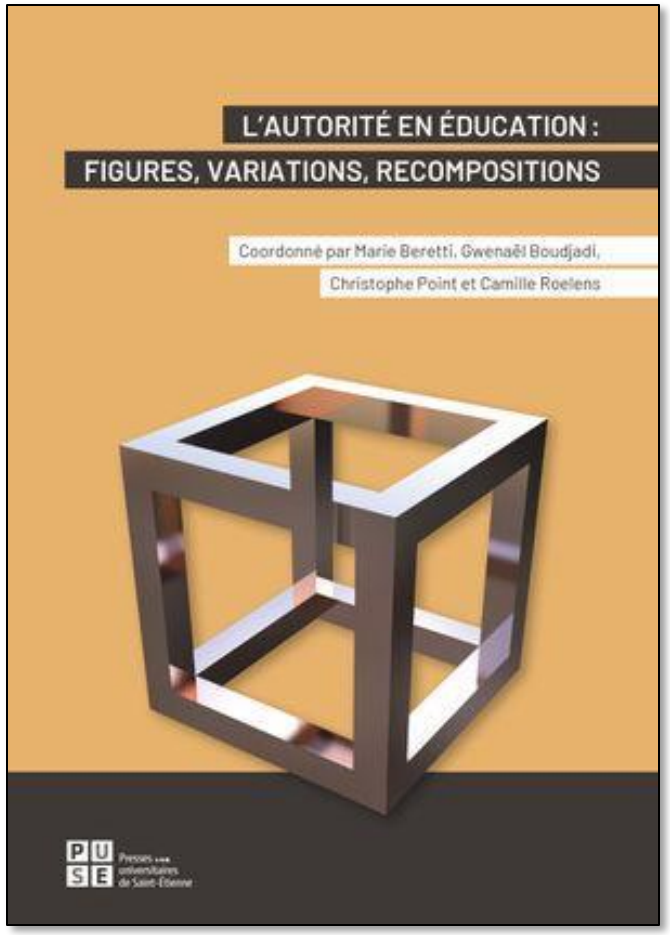
Olivier VORS
Professeur agrégé d’éducation physique et sportive, Collège A. France, Académie de Lille, France

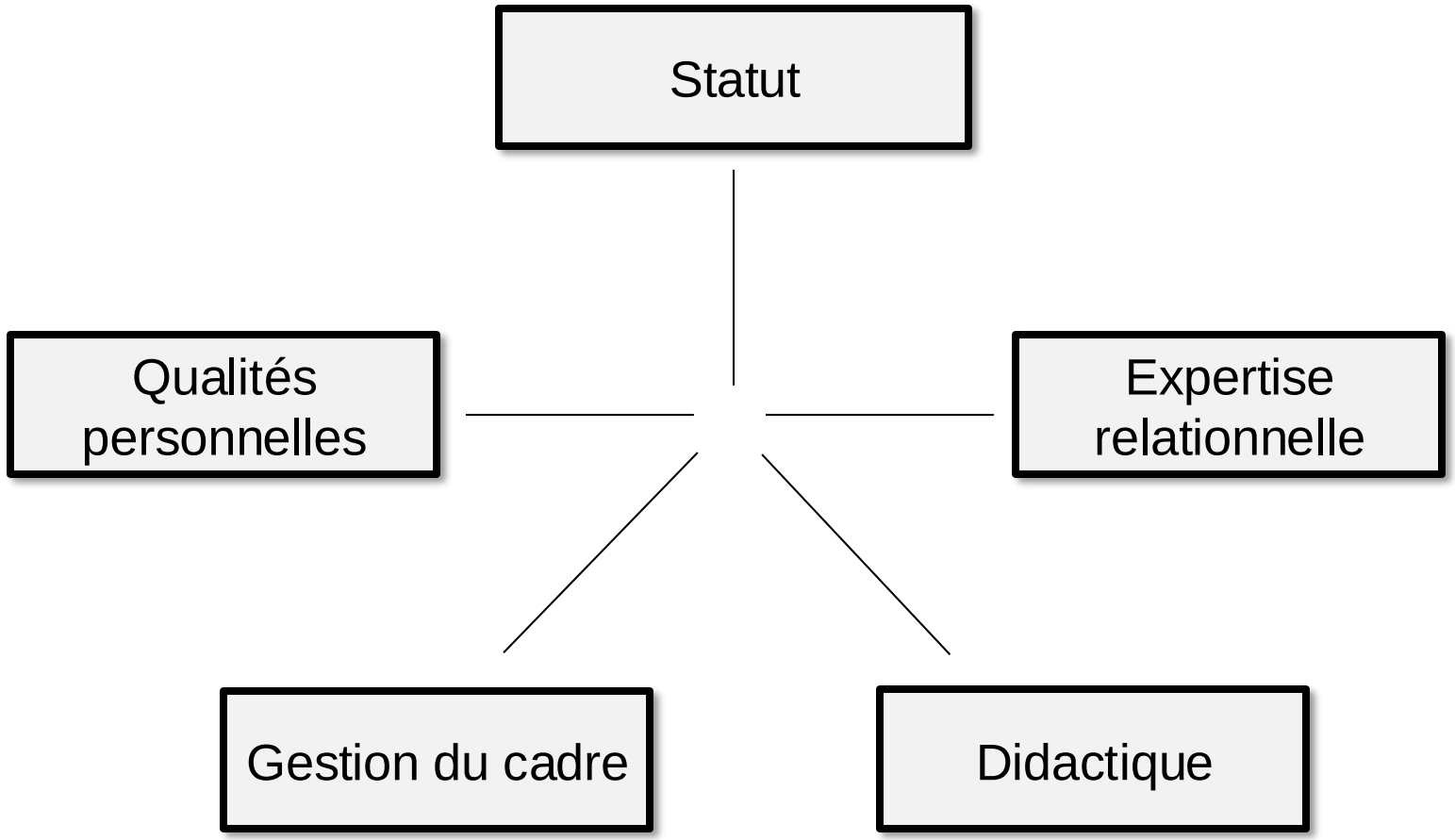
RÉSUMÉ

À la rentrée scolaire 2006, les 249 collèges français les plus en difficulté ont été intégrés dans des Réseaux ambition réussite (RAR). La difficulté des élèves se traduit par des comportements typiques d’absentéisme, d’incivilité, de décrochage, de refus de travailler. Un véritable enjeu de socialisation s’impose alors pour ceux-ci, auquel les enseignants tentent de répondre par le renforcement de leur autorité en classe et l’abandon ponctuel de leurs exigences d’apprentissage. Notre étude de cas analyse l’activité en classe d’un enseignant d’EPS expérimenté et de ses élèves, lors de cycles de gymnastique par ateliers, dans un collège RAR. Elle vise à comprendre comment cet enseignant expérimenté parvient à développer une socialisation scolaire chez les élèves, pourtant réfractaires à toute norme scolaire, sans abandonner ses exigences d’apprentissage. Elle est conduite selon la théorie de « l’action située » et du modèle

Faire apprendre les élèves

UNE MODÉLISATION À CINQ BRANCHE





EXERCER SON AUTORITÉ EN EPS

COMMENT APPRÉHENDER L'AUTORITÉ ?

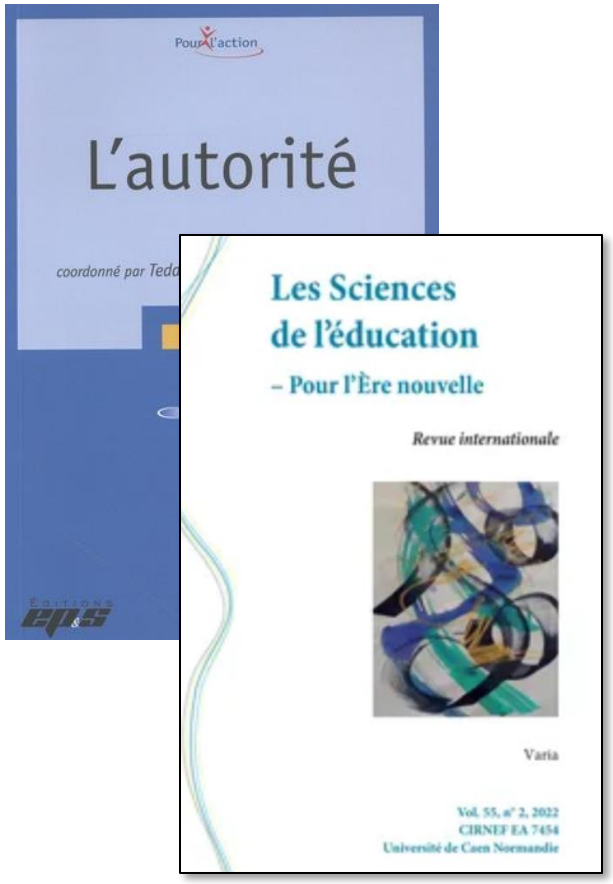
Questionnaire

Entretiens

Observations en classe

L'autorité n'est pas toujours palpable

L’EPS, UNE DISCIPLINE SINGULIÈRE (1)



La question de l’autorité se pose peut-être de façon spécifique en EPS, dans une discipline qui échappe aux **représentations traditionnelles de l’espace scolaire**

L'EPS, UNE DISCIPLINE SINGULIÈRE (2)

Des lieux de pratiques inédits

Des règles de travail bouleversées

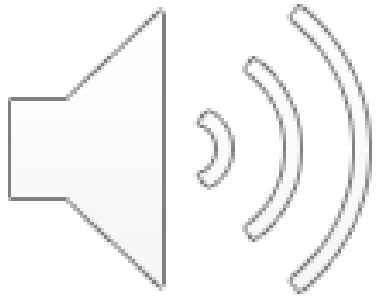
Des objets issus de la culture sportive

Des espace-temps originaux

Le corps comme médiateur

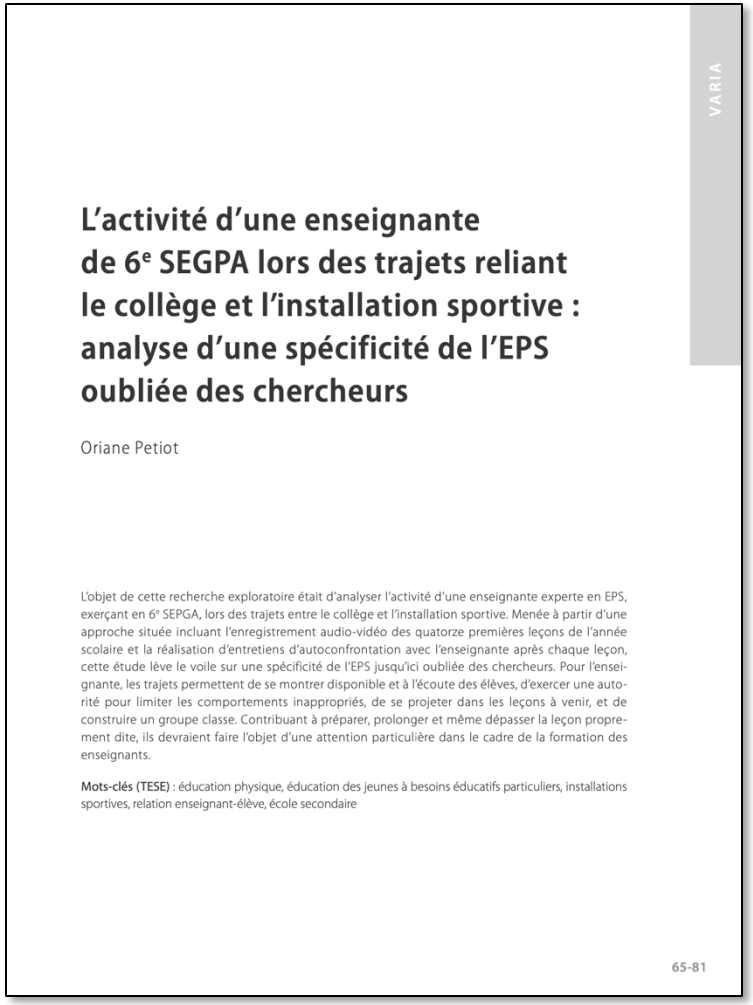
REGARD SUR LES PRATIQUES

PERDRE DU TEMPS POUR EN GAGNER



« L’école est un lieu ou la recherche de précision, de rigueur et de vérité l’emporte sur les rapports de force » [en ligne]

PROFITER DES DÉPLACEMENTS



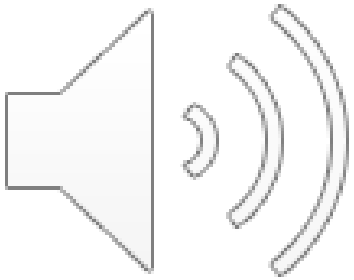
VARIA

L'activité d'une enseignante de 6e SEGPA lors des trajets reliant le collège et l'installation sportive : analyse d'une spécificité de l'EPS oubliée des chercheurs

Oriane Petiot

L'objet de cette recherche exploratoire était d'analyser l'activité d'une enseignante experte en EPS, exerçant en 6e SEPGA, lors des trajets entre le collège et l'installation sportive. Menée à partir d'une approche située incluant l'enregistrement audio-vidéo des quatorze premières leçons de l'année scolaire et la réalisation d'entretiens d'autoconfrontation avec l'enseignante après chaque leçon, cette étude lève le voile sur une spécificité de l'EPS jusqu'ici oubliée des chercheurs. Pour l'enseignante, les trajets permettent de se montrer disponible et à l'écoute des élèves, d'exercer une autorité pour limiter les comportements inappropriés, de se projeter dans les leçons à venir, et de construire un groupe classe. Contribuant à préparer, prolonger et même dépasser la leçon proprement dite, ils devraient faire l'objet d'une attention particulière dans le cadre de la formation des enseignants.

Mots-clés (TESE) : éducation physique, éducation des jeunes à besoins éducatifs particuliers, installations sportives, relation enseignant-élève, école secondaire



Tisser des liens avec les élèves et anticiper le déroulement de la leçon

PENSER L'ESPACE ET LE MATÉRIEL

eJRIEPS
Ejournal de la recherche sur l'intervention en éducation physique et sport

19 | 2010
Varia

L'activité en classe de l'enseignant d'EPS et le caractère « situé » des connaissances dans l'action : contribution d'un programme de recherche en anthropologie cognitive

Nathalie Gal-Petitfaux

OpenEdition Journals

Édition électronique
URL : http://journals.openedition.org/ejrieps/5441
DOI : 10.4000/ejrieps.5441
ISSN : 2105-0821

Éditeur
ELLIADD

Référence électronique
Nathalie Gal-Petitfaux, « L'activité en classe de l'enseignant d'EPS et le caractère « situé » des connaissances dans l'action : contribution d'un programme de recherche en anthropologie cognitive », *eJRIEPS* [En ligne], 19 | 2010, mis en ligne le 01 janvier 2010, consulté le 08 janvier 2021. URL : http://journals.openedition.org/ejrieps/5441 ; DOI : https://doi.org/10.4000/ejrieps.5441

La revue *eJRIEPS* est mise à disposition selon les termes de la Creative Commons Attribution 4.0 International License.

Recherches & Educations

Revue généraliste de recherches en éducation et formation

Recherche

INDEX
- Auteurs
- Mots-clés
- Chronologique

RUBRIQUES ÉLECTRONIQUES
- Varia
- Inédits
- Recensions

NUMÉROS EN TEXTE INTÉGRAL
- HS | 2025 — Pour une éducation naturiste par l'exemple et l'image
- 28-29 | 2025 — Épistémologies du Sud et Santé
- 27 | 2024 — Bien-être à l'école : renouvellement d'une notion par la valorisation des vécus corporels
- 26 | 2024 — Continuités et discontinuités des temporalités dans les sphères éducatives, formatives et professionnelles
- Hors-série 2 | 2023 — John Dewey, notre contemporain
- Hors-série 1 | 2023 — Actrices et pratiques de l'accueil du jeune enfant (France, 1880-1960)
- 25 | 2023 — L'éducation citoyenne: idéaux, modèles sous-jacents et réalité

15 | JUIN 2016
L'écologie de la classe

DOSSIER

L'intervention « par » les objets matériels en EPS Un éclairage à partir du programme de recherche du Cours d'action.

David Adé

p. 107-120

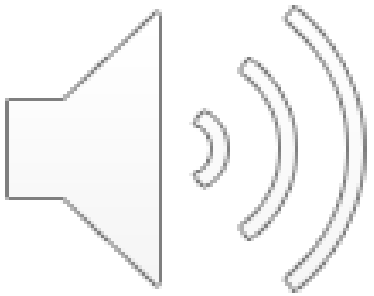
https://doi.org/10.4000/rechercheseducations.3099

Résumé | Index | Plan | Texte | Bibliographie | Notes | Citation | Cité par | Auteur

Résumés

FRANÇAIS | ENGLISH

Les approches écologiques pointant le caractère indexé de l'activité à l'environnement, on ne peut pas laisser dans l'ombre les questions relatives aux rôles et au statut des objets matériels dans les situations finalisées par des apprentissages. Cette contribution présente comment, dans le cadre du programme de recherche du Cours d'action sont définis et investigués les rôles et le statut des objets matériels. Dans une conception enactée de l'activité, l'objet est envisagé comme un « potentiel affordant » participant à deux types de médiation au sein du couplage acteur-situation : des « médiation-stabilisation » et « médiation-perturbation ». Sur cette base des conséquences professionnelles sont envisagées décrivant l'enseignant d'EPS comme un « designer » d'environnements d'apprentissage « domestiquant » les affordances des objets matériels dans l'espace de la leçon.



Le matériel est un partenaire professionnel dont la fiabilité dépend des usages

STRUCTURER SON INTERVENTION PAR LES CE

UNE EPS DE L'ANTI-ZA

PAR J.-L. UBALDI

COMMENT RÉUSSIR À ENSEIGNER EFFICACEMENT, LORSQUE NOS ÉLÈVES NE VEULENT PLUS APPRENDRE ?

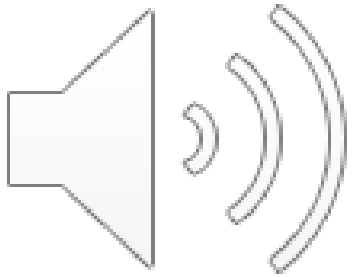
LA RÈGLE EN EPS, UNE BONNE IDÉE QUI MÈNE À UNE IMPASSE

2 Enseignement scolaire

Les contenus d'enseignement, un pilier de l'autorité en EPS

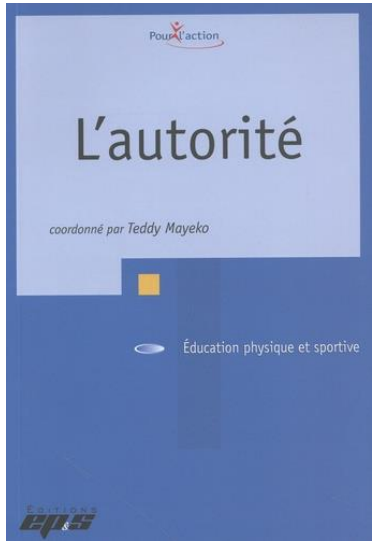
Introduction

L'importance des contenus d'enseignement en EPS



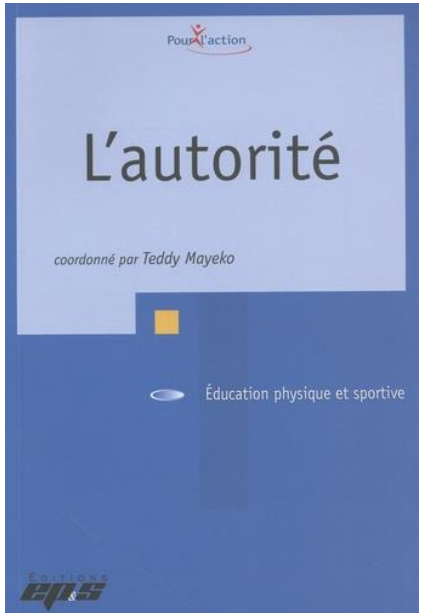
« L'indispensable centration des enseignants sur les techniques corporelles des élèves est une boussole pédagogique qui met en relief le développement des pouvoirs moteurs et interroge les fondements de la relation d'autorité. Les CE viennent jouer le rôle de socle en délimitant une sorte de frontière anthropologique entre l'intime et l'universel. Leur intégration par les élèves est à la fois un moyen d'accéder au commun (le patrimoine culturel des APSA) et une expression du singulier (l'élaboration de solutions motrices originales) » (p. 3).

S’PPUYER SUR LE COLLECTIF

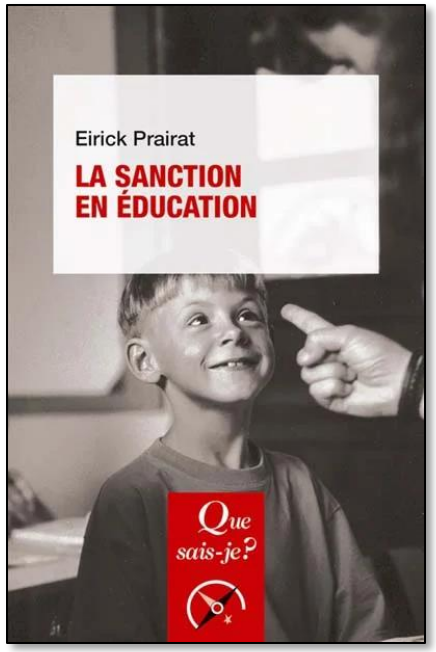


« Dans une équipe EPS, l’enjeu est de co-construire un cadre normatif commun. Au-delà, il s’agit de définir collectivement ce qu’est une « bonne autorité » en tant que conduite humaine, et plus précisément en tant que pratique professionnelle. Ces réflexions gagneraient à s’étendre au sein d’un établissement afin de construire ensemble des référents partagés, garants d’une cohérence de fonctionnement au sein des équipes éducatives » (p. 77-78).

EXPLOITER LES CONFLITS



La sanction rend possible la construction de limites

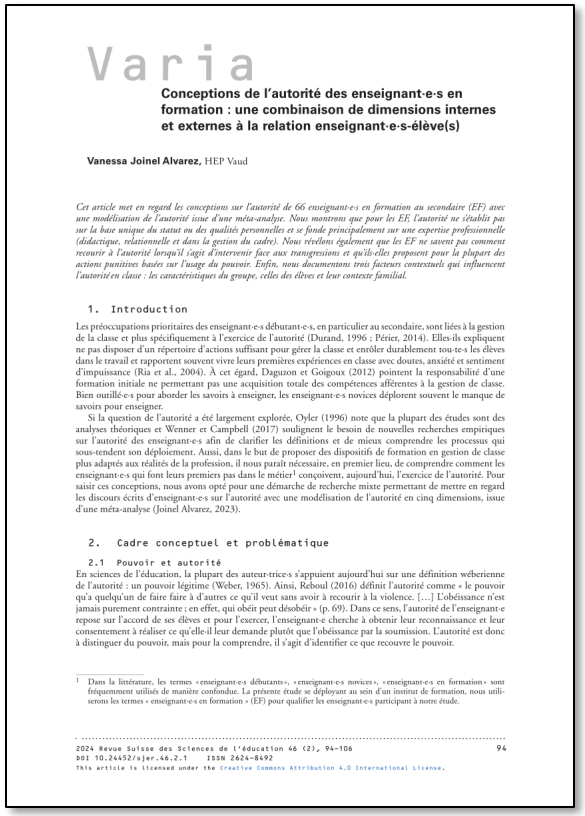


- Politique
- Éthique
- Sociale
- Psychologique

L'organisation spatio-temporelle de la leçon d'EPS porte en germe des conflits potentiels

« Les situations conflictuelles sont à concevoir **comme des instants privilégiés**, permettant à l'enseignant d'asseoir son autorité en montrant aux élèves l'utilité des règles en tant que **principe organisateur de la vie sociale** » (p. 95).

CONCLUSION



Varia

Conceptions de l'autorité des enseignant·e·s en formation : une combinaison de dimensions internes et externes à la relation enseignant·e·s-élève(s)

Vanessa Joinel Alvarez, HEP Vaud

Cet article met en regard les conceptions sur l'autorité de 66 enseignant·e·s en formation au secondaire (EF) avec une modélisation de l'autorité issue d'une méta-analyse. Nous montrons que pour les EF, l'autorité ne s'établit pas sur la base unique du statut ou des qualités personnelles et se fonde principalement sur une expertise professionnelle (didactique, relationnelle et dans la gestion du cadre). Nous révélons également que les EF ne savent pas comment recourir à l'autorité lorsqu'il s'agit d'intervenir face aux transgressions et qu'ils-elles proposent pour la plupart des actions punitives basées sur l'usage du pouvoir. Enfin, nous documentons trois facteurs contextuels qui influencent l'autorité en classe : les caractéristiques du groupe, celles des élèves et leur contexte familial.

1. Introduction

Les préoccupations prioritaires des enseignant·e·s débutant·e·s, en particulier au secondaire, sont liées à la gestion de la classe et plus spécifiquement à l'exercice de l'autorité (Durand, 1996 ; Périer, 2014). Elles-ils expliquent ne pas disposer d'un répertoire d'actions suffisant pour gérer la classe et enrôler durablement tou·te·s les élèves dans le travail et rapportent souvent vivre leurs premières expériences en classe avec doutes, anxiété et sentiment d'impuissance (Ria et al., 2004). À cet égard, Daguzon et Goigoux (2012) pointent la responsabilité d'une formation initiale ne permettant pas une acquisition totale des compétences afférentes à la gestion de classe. Bien outillé·e·s pour aborder les savoirs à enseigner, les enseignant·e·s novices déplorent souvent le manque de savoirs pour enseigner.

Si la question de l'autorité a été largement explorée, Oyler (1996) note que la plupart des études sont des analyses théoriques et Wenner et Campbell (2017) soulignent le besoin de nouvelles recherches empiriques sur l'autorité des enseignant·e·s afin de clarifier les définitions et de mieux comprendre les processus qui sous-tendent son déploiement. Aussi, dans le but de proposer des dispositifs de formation en gestion de classe plus adaptés aux réalités de la profession, il nous paraît nécessaire, en premier lieu, de comprendre comment les enseignant·e·s qui font leurs premiers pas dans le métier[1] conçoivent, aujourd'hui, l'exercice de l'autorité. Pour saisir ces conceptions, nous avons opté pour une démarche de recherche mixte permettant de mettre en regard les discours écrits d'enseignant·e·s sur l'autorité avec une modélisation de l'autorité en cinq dimensions, issue d'une méta-analyse (Joinel Alvarez, 2023).

2. Cadre conceptuel et problématique

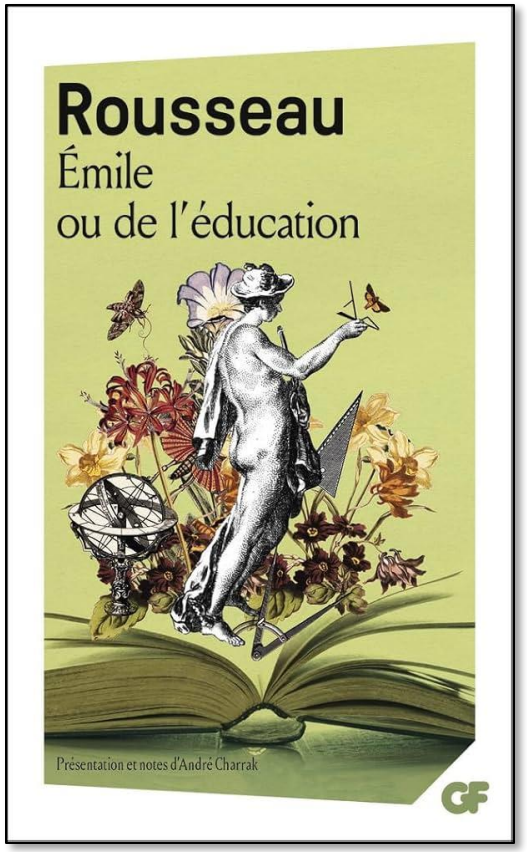
2.1 Pouvoir et autorité

En sciences de l'éducation, la plupart des auteur·trice·s s'appuient aujourd'hui sur une définition wéberienne de l'autorité : un pouvoir légitime (Weber, 1965). Ainsi, Reboul (2016) définit l'autorité comme « le pouvoir qu'a quelqu'un de faire faire à d'autres ce qu'il veut sans avoir à recourir à la violence. […] L'obéissance n'est jamais purement contrainte ; en effet, qui obéit peut désobéir » (p. 69). Dans ce sens, l'autorité de l'enseignant·e repose sur l'accord de ses élèves et pour l'exercer, l'enseignant·e cherche à obtenir leur reconnaissance et leur consentement à réaliser ce qu'elle-il leur demande plutôt que l'obéissance par la soumission. L'autorité est donc à distinguer du pouvoir, mais pour la comprendre, il s'agit d'identifier ce que recouvre le pouvoir.

[1] Dans la littérature, les termes « enseignant·e·s débutants », « enseignant·e·s novices », « enseignant·e·s en formation » sont fréquemment utilisés de manière confondue. La présente étude se déployant au sein d'un institut de formation, nous utiliserons les termes « enseignant·e·s en formation » (EF) pour qualifier les enseignant·e·s participant à notre étude.

2024 Revue Suisse des Sciences de l'éducation 46 (2), 94-106 94
DOI 10.24452/sjer.46.2.1 ISSN 2624-8492
This article is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International License.

Merci pour votre attention



« Il n'existe pas une unique manière d'exercer son autorité, mais **une multitude de figures d'autorité** qui se définissent en fonction du contexte et de ce qui les rend légitimes » (p. 96).

« Jeunes instituteurs, je vous prêche un art bien difficile (…) c'est de tout faire en ne faisant rien » (p. 167).