



Haute Ecole Pédagogique Vaud

Avenue de Cour 33 – CH 1014 Lausanne

www.hepl.ch

Bachelor of Arts et Diplôme d’enseignement pour les degrés préscolaire et primaire

Les rituels du matin au deuxième cycle primaire

Mémoire professionnel

Travail de

Sous la direction de

Membre du Jury

Lausanne,

Alexandra Gega et Lisa Clara Moreno

Vanessa Joinel Alvarez

César Gfeller

4 Juin 2019

TABLE DES MATIÈRES

| | |
|---|-----------|
| 1. Introduction | 4 |
| 2. Problématique | 6 |
| 3. Cadre théorique | 9 |
| 3.1. Gestion de classe | 9 |
| 3.2. Climat de classe..... | 11 |
| 3.3. Pratiques enseignantes | 12 |
| 3.4. Rituels..... | 13 |
| 3.5. Rituels du matin..... | 14 |
| 4. Méthodologie | 16 |
| 4.1. Méthode..... | 16 |
| 4.1.1. Méthode de recherche..... | 17 |
| 4.1.2. Méthode de collecte..... | 18 |
| 4.1.3. Méthode d'analyse | 19 |
| 4.2. Contexte d'enseignement | 20 |
| 4.2.1. Classe 5H | 20 |
| 4.2.2. Classe 8H | 21 |
| 4.3. Mise en application de la méthodologie en contexte..... | 21 |
| 5. Analyse | 23 |
| 5.1. Résultats | 23 |
| 5.1.1. Rituels de transition | 24 |
| 5.1.2. Rituels relationnels..... | 26 |
| 5.1.3. Rituels d'organisation temporelle | 28 |
| 5.1.4. Rituels d'organisation sociale | 30 |
| 5.2. Synthèse..... | 32 |
| 5.2.1. Réponse à la question de recherche | 32 |
| 5.2.2. Réponses aux hypothèses | 33 |
| 5.2.3. Limites et biais de la recherche..... | 35 |
| 6. Conclusion | 37 |
| 7. Références bibliographiques | 39 |
| 8. Annexes | 42 |
| 8.1. Formulaire de consentement | 42 |

| | |
|---|-----------|
| 8.2. Contrat de recherche..... | 44 |
| 8.3. Retranscription des entretiens d'autoconfrontation..... | 47 |
| 8.3.1. Classe 5H | 47 |
| 8.3.2. Classe 8H | 50 |

REMERCIEMENTS

Nous souhaiterions remercier toutes les personnes sans lesquelles ce travail de Bachelor n'aurait jamais vu le jour.

À notre directrice de mémoire, Madame Vanessa Joinel Alvarez, qui a su nous conseiller, nous suivre et nous écouter tout au long de ce projet

À nos praticiennes formatrices qui ont si gentiment pris le temps de participer aux enregistrements et aux entretiens qui ont fourni la base de notre travail

À notre jury, Monsieur Gfeller, qui a si gentiment pris de son temps pour lire notre travail et participer à notre soutenance

Ainsi qu'à toutes les personnes qui ont aidé à la correction et qui nous ont encouragées tout au long de notre mémoire professionnel.

Un grand merci à toutes et à tous.

1. INTRODUCTION

La sonnerie résonne dans la cour de récréation, le moment est venu pour les élèves d'entrer en classe. Attendre en colonne par deux, mettre ses pantoufles, se tenir debout derrière sa chaise pour saluer l'enseignant-e, serrer la main de l'enseignant-e avant d'entrer en classe ou encore parler de son week-end le lundi matin... Tant de manières différentes pour débuter une journée d'école. En effet, chaque classe a ses propres habitudes matinales. Les enseignant-e-s font des choix et mettent en place divers rituels avec leurs élèves. Toutes ces actions que les élèves et les enseignant-e-s exécutent le matin ont une fonction bien précise.

Ces moments d'accueil le matin se nomment "rituels du matin". Ils régissent toutes les habitudes, gestes, comportements mis en place par un adulte en classe. Ces comportements sont progressivement introduits, expliqués puis intériorisés par les élèves. Ceux-elles-ci acceptent alors de faire ce que l'enseignant-e demande. Les élèves passent de l'autorité de leurs parents à celle de l'enseignant-e. Par conséquent, il est important que cette transition s'effectue le plus harmonieusement possible.

La gestion de classe est une thématique qui nous intéresse depuis notre entrée à la Haute École Pédagogique du canton de Vaud (HEP Vaud). En effet, lors de nos stages respectifs, nous nous sommes vite rendu compte que la gestion de classe est indispensable au sein d'un groupe classe et que ce concept est relativement difficile à mettre en place. Au travers des classes que nous avons intégrées, nous avons pu observer et vivre diverses façons de mener la gestion de classe. Nos observations sont relativement variées, car nous avons été réparties dans des classes cycles et des degrés différents. Nous avons donc pu noter que les pratiques enseignantes changeaient énormément d'une classe à l'autre et cela avec plus ou moins d'efficacité. Nous avons également constaté que la gestion de classe traite de plusieurs aspects. Nous avons donc décidé de centrer notre mémoire professionnel selon un seul point d'approche : les rituels du matin.

Ces rituels nous intéressent tout particulièrement, car selon nous ils sont essentiels à l'enseignement. Dans le cadre des cours à la HEP Vaud, nous avons travaillé ce concept de rituel. Toutefois nous avons voulu mener une étude sur la mise en oeuvre et les objectifs liés aux rituels du matin en classe. Ajouté à cela, notre intérêt s'est davantage porté sur les rituels du matin, car c'est lors du moment d'accueil que nous avons noté une large diversité de pratiques entre nos classes de stage.

Tout au long de ce mémoire, notre but a été de comprendre l'intention des enseignant-e-s lorsqu'ils-elles conçoivent des rituels du matin. En effet, une réflexion et un objectif se cachent derrière chacun d'entre eux.

2. PROBLÉMATIQUE

Aujourd’hui, bien qu’ils varient d’une classe à l’autre, les rituels du matin font partie intégrante de la vie de classe. Chaque enseignant-e met en place ses propres rituels du matin, mais qu’en est-il de leur élaboration et de leur mise en pratique ? Les enseignant-e-s ont-ils-elles conscience de l’utilisation de tels rituels ? Comment savoir s’ils sont efficaces ? Toutes ces interrogations nous ont permis de réfléchir et préciser notre question de recherche qui est la suivante :

Comment les enseignant-e-s du cycle 2 conçoivent-ils-elles les rituels du matin ?

Cette question de recherche est le produit d’une longue réflexion. Au départ, nous étions davantage intéressées aux besoins du groupe classe au travers des pratiques enseignantes. Toutefois, nous nous sommes rapidement rendu compte que ce thème était très vaste et qu’il fallait affiner cette question. Après plusieurs recherches, une pratique enseignante a tout particulièrement retenu notre intention. Il s’agit des “routines d’accueil”. Nous souhaitions comprendre comment les enseignant-e-s instaurent de telles routines dans le but de poser un climat de classe positif. Une fois de plus, le sujet, bien qu’il soit intéressant, était trop vaste, car il fallait à la fois traiter des routines d’accueil ainsi que du climat de classe. Nous nous sommes donc informées sur le sujet et les termes se sont précisés ainsi qu’ajusés. De ces idées découlent donc notre question de recherche actuelle, qui traite des rituels du matin.

Nous tenons également à mettre en évidence le verbe concevoir, car nous jouons sur son double sens dans cette question de recherche. En effet, celui-ci peut être interprété dans le sens d’une idée abstraite et réfléchie que l’on a élaborée mentalement : « élaborer quelque chose dans son esprit, en arranger les divers éléments et le réaliser ou le faire réaliser » (Larousse en ligne, 2018). Si l’on transpose cette définition à notre cas, cela consiste à la façon dont les enseignant-e-s pensent les rituels du matin. Le second sens de ce terme est le résultat d’une activité mise en oeuvre : « l’accent est mis sur le produit ou le résultat de l’activité abstractive » (Centre National de Ressources Textuelles et Lexicale en ligne, 2018). Dans ce cas-ci, le terme “concevoir” est focalisé sur la mise en place de l’idée conçue et non sur sa conception intellectuelle. Cela correspond donc à la mise en oeuvre du rituel, son résultat et son but.

Lors de notre étude, nous avons tenu compte de ce double sens et avons effectué notre recherche afin de comprendre comment les enseignant-e-s élaborent ces rituels du matin et quel est le résultat attendu de ceux-ci.

Durant la réflexion et l’élaboration de la question de recherche, nous avons émis certaines hypothèses concernant les rituels du matin. Les hypothèses sont les suivantes :

- Il existe différents types de rituels du matin et chacun d’entre eux a une fonction précise.

Suite aux observations lors de nos différents stages, nous avons pu constater que chaque rituel avait une visée définie. En effet, nous avons pu observer que selon l’objectif que les enseignants-e-s voulaient donner à leur enseignement, ils-elles adaptaient leurs rituels afin d’arriver à une situation souhaitée.

- Les rituels du matin favorisent l’entrée en classe et la mise au travail.

Il est souvent difficile pour les enfants de faire la transition entre la maison et l’école. Selon nous, les enseignants-e-s mettent en place ces différents rituels du matin afin de permettre aux élèves un passage en douceur entre ces deux lieux distincts. Nous pensons que par l’intermédiaire de ces pratiques les enfants peuvent pleinement entrer dans leur “métier d’élève”, qui consiste, selon nous, en l’appropriation de savoirs, le respect des règles ainsi que l’engagement des élèves dans leur scolarité.

- Les enseignant-e-s mettent en place moins de rituels du matin dans les degrés 7 et 8ème HarmoS.

Nous pensons que dans les classes composées d’élèves plus âgé-e-s, il y a moins de rituels du matin. En effet, nous supposons que les enseignant-e-s passent moins de temps à ritualiser l’accueil car ils-elles pensent que les élèves sont assez grands et autonomes pour entrer dans leur métier d’élève.

- Les enseignant-e-s n’ont pas toujours conscience de leur geste professionnel.

Par cette hypothèse, nous entendons que les enseignant-e-s peuvent parfois mettre en place des pratiques enseignantes sans réflexion métacognitive derrière celles-ci. En effet, il est probable que certain-e-s enseignant-e-s n’arrivent pas à mettre en mots leurs pratiques

enseignantes et d'en tirer une conclusion. C'est un acte naturel pour les êtres humains d'automatiser certaines actions, car cette automatisation permet aux hommes d'éviter une surcharge cognitive. Par conséquent, il se pourrait qu'il soit difficile pour nos sujets d'expliquer leurs rituels.

3. CADRE THÉORIQUE

3.1. Gestion de classe

La gestion de classe est un défi et une préoccupation majeure pour les enseignant-e-s (Chouinard, 1999 et Martineau & Gauthier, 2007). En effet, due à ses nombreuses composantes telles que la construction de l'autorité, la gestion du temps ou encore la gestion d'espace, la gestion de classe fait, selon nous, partie des pratiques enseignantes les plus difficiles à mettre en œuvre. Effectivement, elle demande de posséder plusieurs compétences tant au niveau de l'organisation de la séance que sur la régulation des comportements inappropriés.

De nombreux auteur-e-s se sont penché-e-s sur la gestion de classe et de cela découle une variété de définitions. En effet, plusieurs pédagogues ont proposé leur propre définition du concept de gestion classe. Caron (2012) les a regroupées dans son ouvrage dans le but de construire sa propre définition qui dit que

l'ensemble des interventions à poser, d'un part, pour créer un climat propice à l'apprentissage afin d'être capable d'enseigner le contenu des programmes de manière stratégique et, d'autre part, pour développer une organisation de classe qui permettra à l'enseignant de gérer les apprentissages AVEC les élèves (p.5).

Le regroupement des différentes définitions de la gestion de classe a permis à Caron (2012) d'énoncer la citation ci-dessus. Ce regroupement, effectué de manière chronologique, permet de mettre en évidence les différences et les similitudes de ce concept à travers le temps. La définition proposée par Archambault et Chouinard (1996) regroupe plusieurs éléments cités dans d'autres définitions, ce qui fait d'elle, selon nous, la plus complète et aboutie. En effet, ils définissent la gestion de classe comme :

l'ensemble des pratiques utilisées par l'enseignant afin d'encourager chez ses élèves le développement de l'apprentissage autonome et de l'autocontrôle. Selon cette définition, la gestion de la classe ne se limite pas à l'acquisition de compétences sociales, habiletés dans la communication interpersonnelle et de la capacité à gérer les conflits ; la gestion de la classe devient surtout une façon de favoriser l'apprentissage dans ce contexte particulier qu'est la classe (Archambault & Chouinard, 1996, p.XVI , cité par Everston et Randolph, 1995).

Contrairement à d'autres définitions, Archambault et Chouinard ne mettent pas uniquement l'accent sur le climat de classe mais insistent sur le fait que la gestion de classe a un effet positif sur l'apprentissage des élèves. Il est vrai que les pratiques employées par les enseignant-e-s servent à créer un climat de classe positif en limitant les conflits, en respectant les règles, en améliorant les relations et la motivation ou encore en faisant respecter la discipline. Ces différentes pratiques ont pour but de maintenir un apprentissage approprié à chaque élève et de les rendre plus autonomes.

Les termes employés et l'idée forte dans cette définition se retrouvent dans une citation plus récente énoncée par Gaudreau (2017). Lors d'une conférence, donnée le 28 février 2018 à la HEP Vaud, elle définit la gestion de classe comme :

l'ensemble des actes réfléchis, séquentiels et simultanés que le personnel enseignant conçoit, organise et réalise pour et avec les élèves dans le but d'établir, maintenir ou restaurer un climat favorisant l'engagement des élèves dans leurs apprentissages et le développement de leurs compétences (Gaudreau, 2017, p.7)

De plus, Gaudreau (2017) approfondit le concept de gestion de classe en la décomposant en cinq parties (voir Figure 1).



Figure 1 - Les composantes de la gestion de classe
(Gaudreau, 2017)

Cette auteure illustre ces composantes en s'appuyant sur la représentation de la main. Le pouce représente la gestion des ressources, telles que la gestion du temps, de l'espace et du

matériel. L'index, quant à lui, propose d'établir des attentes claires. En effet, il faut préciser ce que nous attendons des élèves. Le majeur est le pilier, il concerne le développement des relations positives avec les élèves. Pour cette auteure, il est essentiel de transmettre aux élèves un sentiment de confiance, de sécurité et de respect mutuel. Ensuite, l'annuaire indique qu'il est nécessaire de maintenir l'engagement et l'attention des élèves sur la tâche. Si la tâche est trop difficile ou trop facile, l'attention des élèves diminuera. Pour terminer, l'auriculaire fait référence à la gestion des comportements difficiles (Gaudreau, 2017).

En conclusion, ces définitions et cette illustration mettent en évidence que la gestion de classe ne peut être improvisée par l'enseignant-e. Il-Elle doit anticiper et projeter sa leçon dans le but de minimiser les imprévus et de contrôler la situation de la meilleure des manières, en élaborant différents scénarios. La gestion de classe est un ensemble d'actions et de facteurs qui jouent un rôle essentiel sur le climat de la classe et les apprentissages des élèves.

3.2. Climat de classe

Au travers des définitions de la gestion de classe, le terme de climat de classe ressort fréquemment. Selon Morisette et Voynaud (2002), « le climat de classe peut se définir comme l'atmosphère morale ou l'ensemble des conditions de vie qui influencent l'apprentissage dans une classe. » (Morisette & Voynaud, 2002, p. 190). Ces dernières décomposent le climat de classe en plusieurs caractéristiques propices aux apprentissages comme, entre autres, la sécurité affective, la confiance et la motivation. Pour contraster cette définition, Caron (2012) compare le climat de classe aux phénomènes liés à la météo. Cette métaphore met en parallèle les phénomènes de température, vent, précipitation, et les phénomènes conflictuels, relationnels, disciplinaires et motivationnels. Les météorologues recherchent des paramètres afin de poser une prévision sur le climat météorologique, tandis que les enseignant-e-s vont observer les indicateurs de leur climat de classe et agir en conséquence. A l'inverse des météorologues, les enseignant-e-s ont quant à eux-elles une influence sur le climat de classe. L'auteure nous montre donc que la démarche utilisée lors de la prévision d'un phénomène météorologique peut être aussi appliquée par l'enseignant-e dans une salle de classe. En effet, selon nous, un-e enseignant-e observe ses différents-e-s élèves comme un météorologue observe ses différentes données climatiques pour poser une prévision sur le climat futur.

Pour terminer, c'est à l'enseignant-e d'instaurer et préserver un climat de classe adéquat et approprié aux élèves. Il est important en tant qu'enseignant-e de réfléchir à ses pratiques dans le but de favoriser les apprentissages et le développement des élèves.

3.3. Pratiques enseignantes

Au travers de leurs pratiques, les enseignant-e-s choisissent volontairement ou non d'instaurer une atmosphère et un climat de classe. Tout ceci passe par les valeurs qu'ils-elles veulent transmettre et la manière dont ils-elles se comportent en classe. La pratique enseignante peut être définie

comme la manière de faire singulière d'une personne, sa façon réelle, propre, d'exécuter une activité professionnelle : l'enseignement. La pratique, ce n'est pas seulement l'ensemble des actes observables, actions, réactions mais cela comporte les procédés de mise en œuvre de l'activité dans une situation donnée par une personne, les choix, les prises de décisions (Altet, 2002, p.86).

Cette définition très détaillée permet d'y rattacher les rituels. En effet, les rituels sont des activités d'actions observables, mais ils comportent également les procédés de mise en œuvre de l'activité dans une situation donnée qui s'avère être l'accueil du matin. Cette définition va parfaitement dans le sens de ce mémoire professionnel, car, comme elle le dit, il ne suffit pas d'observer les pratiques d'enseignement qui sont, dans notre cas, les rituels. Il faut également comprendre pourquoi l'enseignant-e les met en place et dans quel but.

Le rôle des enseignant-e-s est à la fois d'être présent-e-s et de poser un cadre mais également de savoir laisser les élèves libres dans le but qu'ils-elles s'autorégulent. Toutefois, il faut délimiter le cadre de la classe à l'aide de règles et de rituels intériorisés. Cet équilibre entre rigidité et souplesse doit être maîtrisé par les enseignant-e-s. « De manière plus concrète, l'enseignant a un rôle de guide pour les élèves » (Martin, 2013, p.16).

Il est donc essentiel que les pratiques enseignantes soient les plus équilibrées possibles et cadrées par des pratiques régulatrices acceptées et intégrées par tous les membres de la classe tels que les rituels.

3.4. Rituels

Avant toute chose, il est primordial de faire la différence entre les termes “routine” et “rituel”, car ceux-ci possèdent un sens proche. Les routines sont des actions devenues automatiques et inconscientes qu’un individu exécute dans sa vie quotidienne. Dues à leur mécanisme et leurs répétitions régulières, les routines sont considérées par Morisette (2002) comme des outils qui permettent à la fois une bonne gestion de classe et la mise en place d’un climat favorable à l’apprentissage. Effectivement, l’utilisation de routines entraîne une certaine sécurité, une économie d’énergie, un gain de temps, un faible investissement affectif ainsi qu’un automatisme. En travaillant avec les routines, l’enseignant-e peut être disponible pour toute autre chose, car les élèves travaillent de manière autonome et savent ce que l’enseignant-e attend d’eux-elles. En résumé, les routines sont des « habitude[s] mécanique[s], irréfléchie[s], et qui résulte[nt] d’une succession d’actions répétées sans cesse » (Larousse en ligne, 2018).

Les rituels, quant à eux, constituent l’« ensemble de comportements codifiés, fondés sur la croyance en l’efficacité constamment accrue de leurs effets, grâce à leur répétition » (Le Petit Larousse illustré, 2005, p.938). Il faut comprendre que les rituels sont des actions répétitives comprenant des codes, des gestes, des paroles communes qui sont intériorisées et partagées par un groupe d’individus.

« Le terme “rituel” [...] désigne les règles, les habitudes qui organisent la vie de la classe. Ils sont répétés quotidiennement avec un objectif général qui est celui de la conquête de l’autonomie » (Briquet-Duhazé & Quibel-Périnelle, 2006, p.12). Certaines notions de cette définition sont particulièrement intéressantes, telles que les répétitions et les habitudes. Les auteures veulent mettre en lumière le fait que les rituels scolaires sont des activités qui se produisent chaque jour. Cependant, des éléments manquent à cette explication pour que la définition des rituels scolaires soit complète. Amigues et Zerbato-Poudou (2000) proposent une définition qui confirme les notions mentionnées précédemment et comble les éléments manquants : « [les rituels] sont des cadres de fonctionnement collectifs qui se répètent dans le but de produire des effets psychiques durables chez les individus soumis à un ordre didactique » (p.108). Contrairement à la première définition, le principe de collectivité ressort dans cette explication. Pour qu’une activité soit considérée comme un rituel scolaire, elle doit être certes quotidienne, mais doit se dérouler avec l’entièreté de la classe.

Comme nous pouvons le constater, les termes “routine” et “rituel” sont à la fois proches mais également éloignés. Ce sont tous deux des gestes répétitifs cependant le premier est automatique alors que le second est codé. Les rituels étant des actions réfléchies comportant des objectifs derrière chacun d’entre eux, il est particulièrement intéressant d’interroger les enseignant-e-s à ce sujet. En effet, la compréhension du processus mental et le but des rituels mis en place en classe sont davantage exploitables contrairement aux routines.

En somme, les rituels surpassent les routines, car ces comportements codifiés, acceptés et partagés par toute la classe permettent de renforcer le climat de classe. De plus, selon Doce (2012) « [l]a vie de classe semble en effet impossible sans rituels, parce qu’ils contribuent à l’ordre, à la discipline et au bien-être de tous les individus, l’enseignant y compris » (p. 75). Cette citation soutient donc la nécessité des rituels en classe.

3.5. Rituels du matin

L’accueil en début de journée est un événement essentiel pour les élèves. C’est un moment de transition entre la vie de famille et la vie d’élcolier. Dès l’instant où les élèves franchissent le pas de la porte de classe, ils-elles enfilent leur casquette d’élève. Par conséquent, les enseignant-e-s attendent d’eux-elles qu’ils-elles endossent leur métier d’élève et qu’ils-elles adoptent une attitude en conséquence. Cependant, cette frontière entre la famille et l’école est parfois floue chez certain-e-s enfants. Les enseignant-e-s doivent donc soigneusement penser leur accueil, car c’est à travers ce dernier que la transition s’effectue de manière progressive. Ces propos sont appuyés par la définition de Nault (1994) qui dit que « l’ouverture est le moment qui permet de créer le climat d’apprentissage à partir duquel dépend tout le déroulement du cours » (p.28). Pour atténuer le fossé entre le milieu familial et scolaire ainsi que proposer un climat propice aux apprentissages, les enseignant-e-s vont mettre en place des rituels dits du matin. Ils sont nommés ainsi, car ils ont un rôle spécifique au moment de l’accueil.

En plus de favoriser la transition et le climat de travail, les rituels du matin permettent également de poser un cadre de sécurité. Il est donc important d’accueillir chaleureusement les élèves et de se soucier de l’état d’esprit de tout un chacun et du groupe classe. Par conséquent, l’instauration d’une confiance mutuelle se fait naturellement avec le temps. Porter

de l'intérêt aux élèves augmente leur confiance en eux-mêmes. Effectivement, selon nous, le fait que l'élève ressent que l'enseignant-e lui donne de l'importance et de la considération permet l'augmentation de sa dimension affective. Par le terme "dimension affective" nous prenons en compte le besoin de sécurité, de confiance en soi et d'appartenance. De ce fait, l'élève se sentira soutenu-e et sera donc dans des conditions d'apprentissage idéales. De plus, selon Ardois (2004), le sentiment d'appartenance est un facteur primordial pour l'élève. En effet, l'engagement des élèves à l'école est possible grâce au soutien de l'enseignant-e, mais aussi par le fait d'être accepté, respecté et soutenu par tous les membres de la classe.

Ajouté à cela, nous pensons que la motivation des élèves est apparentée au sentiment d'appartenance et de confiance. Il est vrai que le fait de se sentir intégré et d'appartenir à un groupe entraîne un plaisir d'apprendre. Ces deux recherches (Nault, 1994 & Ardois, 2004) ont effectivement démontré que l'accueil, correctement planifié et mis en place, a des effets positifs sur la classe. Comme le dit Staquet (2002) :

Accueillir, c'est reconnaître, c'est donner de l'importance, c'est positiver. [...] Accueillir, c'est offrir, [...] Accueillir, ce n'est pas seulement de donner à l'autre, c'est aussi de soi à l'autre, dire de soi, inviter l'autre à parler en parlant de soi. Accueillir, c'est beaucoup de choses. [...] Accueillir, c'est ouvrir la porte tout en veillant à respecter le territoire ou les limites de chacun (Staquet, 2002, p.20).

En conclusion, les rituels du matin sont étroitement liés à l'accueil. Ils sont tous deux composés d'une multitude de facteurs qu'il est important de prendre en compte, de mettre en place et d'appliquer.

4. MÉTHODOLOGIE

Cette recherche, réalisée auprès d'établissements différents, a été effectuée dans deux classes du cycle 2. Cependant, les observations ont été faites sur des degrés se situant aux deux extrémités de ce cycle. En effet, les enseignantes participant à la recherche enseignent en 5H et 8H, ce qui nous a permis de contraster et d'observer l'évolution des rituels du matin au sein de ce même cycle.

La population, concernée par cette recherche est donc constituée par l'ensemble de nos deux classes de stage et plus particulièrement de nos deux praticiennes formatrices. Ces dernières forment l'échantillon sur lequel va se porter cette étude. Avant d'initier nos recherches, nous avons tenu compte de la décision 102. « Dans le but de permettre la réalisation de recherches scientifiques relatives au système scolaire, sans toutefois distraire les écoles de leur mission première et tout en préservant la sphère privée des élèves, des parents et des professionnels de l'école » (Lyon, 2006). Selon cette décision nous devions demander l'accord de nos directeurs-trices respectifs-ves, des enseignantes en charge des deux classes ainsi que celui des représentant-e-s légaux-ales des élèves concerné-e-s. Pour ce faire, nous avons donc, dans un premier temps, informé et demandé l'accord à nos directeurs-trices respectifs-ves d'effectuer cette recherche dans leur établissement. Dans un second temps, nous avons soumis un formulaire de consentement éclairé aux représentant-e-s légaux-ales des élèves ainsi qu'un contrat de recherche à nos praticiennes formatrices (voir annexe 8.2). Ces documents, en plus d'informer les différents sujets quant aux intentions et au but de notre recherche, nous ont permis de récolter les autorisations de participation ainsi que le droit à l'image de tou-te-s les participant-e-s. Nous nous sommes également engagées à respecter l'anonymat de tou-te-s les participant-e-s en utilisant des noms d'emprunt. De plus, les données obtenues n'ont été nullement diffusées et n'ont servi qu'à notre usage professionnel (production et analyse de données).

4.1. Méthode

Cette recherche est orientée vers une méthode compréhensive.

Les sciences sociales contemporaines ont pris en dépôt le terme de “compréhension”. Elles lui assignent un objectif dont on peut, en première

approximation, marquer ainsi la spécificité : la compréhension permet de recomposer le sens d'une activité. Dans la mesure où l'activité se définit comme la conduite que le sujet investi d'une signification, comprendre veut dire retourner au processus de production du sens, qui s'exprime dans les différents motifs par lesquels les sujets rendent compte de leurs comportements (Gonthier, 2004, p.35).

Ce mémoire se rattache à cette définition dans la finalité de ces recherches. En effet, notre but est de comprendre comment les enseignant-e-s du cycle 2 mettent en place les rituels du matin et pour quel objectif. C'est au travers d'une prise de conscience du sujet sur leur conduite que nous allons pouvoir développer des réflexions sur les rituels du matin.

4.1.1. Méthode de recherche

De la méthode compréhensive découle notre *méthode de recherche* qui se trouve être une étude de cas. « L'étude de cas permet une compréhension profonde des phénomènes, des processus les composant et des personnes y prenant part » (Gagnon, 2008, p.2). Dans son ouvrage, Gagnon fait part des divergences entre différents auteurs au sujet de l'étude de cas. Il explique que certain-e-s croient que l'étude de cas convient surtout pour vérifier une théorie, tandis que d'autres soutiennent qu'elle est appropriée pour la construction de théorie. D'autres pensent encore que l'on peut combiner les deux. Avec ces visions différentes sur cette méthode, l'étude de cas peut être adaptée pour diverses recherches comme le dit la définition suivante :

L'étude de cas comme méthode de recherche est appropriée pour la description, l'explication, la prédication et le contrôle de processus inhérents à divers phénomènes, que ces derniers soient individuels, de groupes ou d'une organisation. (Woodside et Wilson, 2013). [...] La description répond aux questions qui, quoi, quand et comment (Eisenhardt, 1989 ; Kidder, 1982) ; l'explication vise à éclairer le pourquoi des choses ; la prédication cherche à établir, à court et à long terme, quels seront les états psychologiques, les comportements ou les événements ; enfin, le contrôle comprend les tentatives pour influencer les cognitions, les attitudes et les comportements qui apparaissent dans un cas individuel (Hersen et Barlow, 1976 ; Woodside et Wilson, 2003) (Gagnon, 2008, p.2-3).

Parmi les quatre points développés dans cette définition, nous pouvons rattacher notre recherche à deux de ceux-ci : la description et l'explication. En effet, l'aspect descriptif est travaillé, car nous voulons, au travers de notre étude, montrer comment les enseignant-e-s du cycle 2 préparent et mettent en place leurs rituels du matin. De plus, nous voulons savoir pourquoi et dans quel but les enseignant-e-s les utilisent-ils-elles, ce qui se rapporte à l'aspect compréhensif de l'étude de cas.

4.1.2. Méthode de collecte

La *méthode de collecte* de données est faite au moyen d'entretiens d'autoconfrontation dont les enregistrements vidéoscopiques sont les supports. « Confronté aux traces de son activité, l'acteur est invité à s'exprimer, à mettre en mots la situation telle qu'il l'a vécue » (Alletru, 2015, p.97). Le sujet est amené à réfléchir de manière consciente sur ces pratiques enseignantes. A ce jour, il existe deux catégories d'entretien d'autoconfrontation : simple ou croisé. L'entretien d'autoconfrontation simple, dont Theureau (2010) est l'un des précurseurs, permet au sujet de se confronter à ses propres pratiques à l'aide d'un support vidéo ou audio. La méthode de collecte de données de ce mémoire professionnel est donc réalisée selon ce modèle. En effet, lors de nos entretiens d'autoconfrontation, l'acteur-trice (qui, dans notre cas, sont nos praticiennes formatrices respectives) confronté-e à des traces de son activité, est invité-e à prendre en charge l'entretien en commentant et explicitant les éléments qui sont pour lui-elle significatifs. Les participant-e-s nous fournissent des éléments indispensables à la compréhension et à l'agissement de leurs pratiques enseignantes. L'entretien est effectué en présence du chercheur-euse qui peut relancer l'acteur-trice, demander de développer davantage un raisonnement ou pointer un élément qui a de l'importance pour la recherche. L'entretien d'autoconfrontation est également filmé, afin que la retranscription puisse être possible avant l'analyse de celui-ci.

L'entretien d'autoconfrontation simple nous a semblé être la méthode de collecte de données la plus adéquate quant à notre mémoire professionnel. En effet, il n'y a qu'au travers d'entretiens d'autoconfrontation que nous pouvons observer et récolter des données métacognitives. Cependant, il a fallu faire attention à certaines conditions, afin que les données récoltées par l'entretien d'autoconfrontation soient les plus exploitables possibles. Il ne faut pas trop tarder entre le moment de l'enregistrement vidéoscopique et les entretiens

d'autoconfrontation. Les entretiens doivent être réalisés dans les plus brefs délais, afin que l'activité et les ressentis du sujet restent en mémoire et soient les plus intègres possibles.

4.1.3. Méthode d'analyse

La *méthode d'analyse* utilisée pour ce mémoire professionnel est l'analyse qualitative.

L'enquête qualitative de terrain, en particulier, comporte de nombreuses inconnues, car ses opérations ne sont pas aussi prévisibles que, disons, une recherche expérimentale. Nous entendons par “enquête qualitative de terrain” la recherche qui implique un contact personnel avec des sujets de la recherche, principalement dans deux sens : d'abord, dans le sens que les instruments et méthodes utilisés sont conçus, d'une part, pour recueillir des données qualitatives (témoignages, notes de terrains, images, vidéos, etc.), d'autre part, pour analyser ces données de manière qualitative (c'est-à-dire en extraire le sens plutôt que les transformer en pourcentages ou en statistiques) [...] Ainsi en est-il de l'analyse des données qui met à profit les capacités naturelles de l'esprit du chercheur et vise la compréhension et l'interprétation des pratiques et des expériences plutôt que la mesure variables à l'aide de procédés mathématiques (Paillé et Mucchielli, 2016, p.13).

Les outils et techniques utilisés dans notre étude (enregistrements vidéoscopiques et entretiens d'autoconfrontation) sont des techniques ouvertes, ce qui fait de notre méthode une analyse qualitative. Certes, l'étude de cas n'en fait pas nécessairement une analyse qualitative. Il est également possible de procéder à une analyse quantitative. Seulement, dans notre cas, nous ne cherchons pas à compter, mesurer ou dénombrer un élément. Nous ne voulons pas calculer la fréquence ou le nombre de rituels du matin utilisés, mais comprendre la préparation, la mise en place et le but recherché par cette pratique.

De notre analyse qualitative découle une analyse thématique. Comme le disent Paillé et Mucchielli (2012) « Avec l'analyse thématique, nous abordons le travail d'analyse qualitative faisant intervenir des procédés de réduction des données. L'analyste va en effet faire appel, pour résumer et traiter son corpus, à des dénominations que l'on appelle les “thèmes” [...] » (p.231). En effet, nous ne nous contentons pas uniquement de récolter des rituels au sein des

deux classes participantes, mais nous avons également élaboré des groupes à partir de données identiques afin de former des catégories.

4.2. Contexte d'enseignement

Nous avons récolté ces résultats dans deux établissements et deux classes différentes. Nous allons présenter le contexte de ces dernières dans les sous-chapitres suivants.

4.2.1. Classe 5H

L'enseignante de cette classe, que nous appellerons Maria tout au long de ce mémoire, avait comme première formation la profession d'infirmière. Elle s'est dirigée, par la suite, vers la formation d'enseignante primaire. À présent, elle a 9 ans d'expérience dans ce métier. Cette enseignante s'est également lancée dans la formation de praticienne formatrice afin de transmettre ses connaissances et acquis sur le métier et de soutenir la relève enseignante. Elle est très attachée aux compétences transversales comme le respect, la collaboration et l'entraide. Ces valeurs se retrouvent dans son enseignement au travers d'ateliers et de conseils de classe qu'elle tient toutes les deux semaines et durant lesquels les élèves peuvent proposer des projets pour la classe. Elle enseigne trois jours par semaine ce qui correspond à un taux de 78% dans cette classe. Sa duettiste enseigne le pourcentage restant.

Cette classe de 5ème HarmoS constituée de 23 élèves est située dans les hauts de Lausanne. Dans la classe, il y a 15 garçons et 8 filles. Cette classe regroupe des élèves se connaissant déjà des années précédentes ainsi que de nouveaux élèves. Il y a plusieurs élèves en difficulté, dont un dyslexique, un dysphasique ainsi qu'un élève sourd. Il faut donc tenir compte de la diversité de tou-te-s les élèves.

La classe se situe dans l'un des quatre bâtiments de l'établissement au deuxième étage.

4.2.2. Classe 8H

L'enseignante responsable de cette classe de 8ème HarmoS, que nous nommerons Coralie durant la totalité de ce travail, fait partie du corps enseignant depuis maintenant une dizaine d'années dont quatre dans l'établissement actuel. Ajouté à son expérience d'enseignante, Coralie est chef de file de français pour les degrés 1 à 8H. Elle aime transmettre ses connaissances et aider les enseignant-e-s novices comme expérimenté-e-s dans cette discipline. Passionnée par cette matière, elle fait également partie du Département où elle participe à la création des Épreuves Cantonales Vaudoises (ECR) de français. Pour compléter son emploi du temps très chargé, elle décide de commencer la formation de praticienne formatrice en août 2018. Toutefois, elle y met rapidement un terme, car il est compliqué de concilier son métier, son rôle de mère de famille et toutes les activités annexes. Elle termine donc cette année en tant que praticienne formatrice ad-hoc et n'ira pas plus loin dans la formation pour l'instant.

Coralie enseigne dans un établissement situé sur le plateau au pied du Jura. Elle est à la charge d'une classe de 20 élèves. L'établissement est divisé en différents sites et la classe se trouve dans un petit bâtiment annexe au bâtiment principal. Ce dernier accueille également deux autres classes de 8ème année HarmoS ainsi que le bureau des psychologues, psychomotriciens, logopédistes en milieu scolaire (PPLS). La salle de classe ainsi que les vestiaires se trouvent au premier étage du bâtiment.

4.3. Mise en application de la méthodologie en contexte

Nous avons enregistré les rituels du matin à deux reprises dans chacune des classes. Ces enregistrements vidéoscopiques ont demandé une organisation matérielle ainsi que spatiale. Nous avons dû prévoir les jours d'enregistrement en tenant compte de nos disponibilités ainsi que celles des enseignantes. Nous aurions souhaité pouvoir filmer dans les deux classes les mêmes jours, mais au vu des contraintes dues aux différents horaires, nous m'avons réussi à avoir qu'une matinée commune. Après réflexion, nous nous sommes rendu compte qu'il n'était pas nécessaire d'enregistrer les rituels du matin au même moment dans les deux classes. Nous ne souhaitions pas comparer ces deux classes mais plutôt observer et comprendre les rituels du matin mis en place au sein de ces dernières. Les enregistrements

vidéoscopiques ont donc été fixés un mardi et jeudi matin dans la classe de 5ème HarmoS et deux jeudis de suite pour la classe de 8ème HarmoS.

Afin de pouvoir procéder aux enregistrements, il a fallu nous fournir en matériel audiovisuel tels que deux micro-cravates, deux caméras ainsi que deux trépieds. Une partie du matériel a été emprunté au service de prêt de matériel audiovisuel à la HEP.

Une fois le matériel en notre possession, nous avons pu procéder aux enregistrements. Les jours de filmage, nous venions préparer le matériel à l'avance afin d'être prêtes le moment voulu. A la sonnerie, nous mettions en route le film et commençons à suivre notre enseignante respective dans les couloirs. Nous allions chercher et accueillir les élèves dans la cour de récréation. Caméra à la main, nous accompagnions l'enseignante et les élèves lors de la montée en classe. Une fois les élèves en classe, nous posions la caméra sur le trépied qui a été préalablement installé. Une fois les élèves lancés dans une tâche disciplinaire, nous coupions la caméra, car les rituels du matin prenaient fin à ce moment-là.

Ce processus a été répété une seconde fois afin d'obtenir des données supplémentaires. Les quatre films (deux par classe) étant réalisés, il ne nous restait plus qu'à mener les entretiens d'autoconfrontation. Nous les avons effectués le plus tôt possible, soit une semaine plus tard, afin que les épisodes visionnés soient récents dans la mémoire des enseignantes. Une fois la récolte de données terminée, il ne nous restait plus qu'à mettre en évidence les différents rituels observés en classe, en proposer une classification et les analyser pour répondre à notre question de recherche.

5. ANALYSE

Dans cette partie, nous allons présenter en premier lieu la manière dont les données ont été prélevées sur le terrain. Nous allons prendre appui sur les informations issues des enregistrements vidéoscopiques ainsi que des entretiens d'autoconfrontation afin d'analyser et commenter nos résultats.

5.1. Résultats

Suite à cette récolte de données sur le terrain, nous avons parcouru et analysé les entretiens d'autoconfrontation. Cette réflexion nous a menées à une analyse thématique des rituels obtenus. Nous avons décidé de regrouper par thèmes les rituels du matin conçus et mis en place par les enseignantes participant à cette recherche.

| Rituels du matin | | | |
|--------------------|---------------------------|-------------------------|-----------------------------------|
| TRANSITION | RELATIONNEL | ORGANISATION TEMPORELLE | ORGANISATION SOCIALE |
| colonne par deux | serrer la main | bâton de pluie | aller à sa place et poser son sac |
| bâton de pluie | regarder dans les yeux | panneau “rituel entrée” | poser sa veste au vestiaire |
| se lever | dire bonjour et le prénom | | mettre ses pantoufles |
| activité d'accueil | roue des émotions | | sortir ses devoirs |

Tableau 1 - Les rituels du matin

Le tableau ci-dessus illustre les différents rituels présents dans nos classes. En effet, durant nos stages respectifs, nous avons observé les rituels présents dans le tableau ci-dessus. Les

rituels communs à ces deux classes correspondent au code couleur violet. Le rituel spécifique à la classe de 8ème HarmoS est représenté par la couleur bleu. Enfin, les rituels, qui subsistent, regroupent les rituels présents uniquement dans la classe de 5ème HarmoS et sont mis en évidence par la couleur rouge.

Pour arriver à la conception de ce tableau, nous sommes passées par différentes étapes. Tout d'abord, nous avons listé tous les rituels énoncés par les enseignantes et, suite à cette énumération, nous avons regroupé les rituels ayant des similitudes quant à leur(s) objectif(s). Ce classement nous a permis de nommer ces différents groupes de rituels. Par cette analyse thématique, nous sommes arrivées à cette classification et proposons ce tableau (voir Tableau 1). Il faut prendre en considération que cette analyse thématique est subjective. En effet, regrouper les rituels en différents thèmes nous a demandé de faire des choix thématiques. Cette induction de thèmes nous a semblé la plus cohérente dans le but de répondre à notre problématique.

5.1.1. Rituels de transition

La vie d'élève est remplie de diverses étapes et changements. En effet, dès l'entrée en scolarité, l'enfant passe d'un environnement familial à un environnement éducatif. Cette transition est une grande étape chez un-e jeune élève, car les règles, la dynamique ainsi que les points de repère sont soudainement modifiés. Afin d'éviter un passage trop brutal entre l'univers familial et scolaire, les enseignant-e-s mettent en place différents rituels comme le mentionnent Tochon et Miron (2004) avec cette citation « par sa répétition dans le temps et sa redondance, le rituel simplifie la tâche cognitive ; il a un rôle stabilisateur et réduit le stress causé par les transitions » (p.24). Cette définition s'applique donc à la transition famille-école, mais les rituels de transition prennent également en compte toutes les situations où il faut « conserver une continuité malgré les changements de personnes, de groupes, de lieux, de rythme [...] » (<http://www.tousalecole.fr/content/rituels>, repéré le 11 mars 2019). Lors de la lecture des retranscriptions des entretiens d'autoconfrontation, nous avons pu noter que différents rituels se retrouvaient dans cette définition. Le thème rituels de transition est donc composé de la colonne par deux, se lever avant le début des cours, les activités d'accueil et le bâton de pluie.

Le rituel de colonne par deux est répertorié sous le thème de rituels de transition, car il permet un passage progressif entre deux lieux. Tout comme le premier jour d'école, le rituel de colonne par deux fait la transition du cadre familial au cadre scolaire. En effet, c'est par ce rituel que le premier contact est fait entre l'enseignant-e et les élèves et par conséquent, le premier contact avec l'environnement scolaire également. C'est donc à ce moment précis que le changement de statut s'opère. En effet, l'enfant passe du statut qu'il a au sein de sa famille à celui d'élève de la classe.

Ensuite, nous avons relevé, comme rituel de transition, le fait de se lever avant de débuter la leçon. Comme le dit Coralie, enseignante de 8ème HarmoS, dans son entretien d'autoconfrontation, « là je les fais lever, j'attends qu'ils se taisent et après je les fais asseoir. Donc je les fais lever, je les regarde tous et c'est un peu le moment pour dire maintenant le cours il commence. Les bavardages, le reste c'est stop ». Par ce geste, l'enseignante met fin aux moments de flou suite à l'entrée en classe. Lors de cette transition, les enfants mettent leur casquette d'élève et dès l'instant où ils s'assoient, l'enseignante s'attend à ce que la classe s'adonne à leur métier d'élève.

Contrairement aux élèves de 8ème HarmoS qui sont très vite plongés dans les tâches, les élèves de 5ème HarmoS ont, quant à eux-elles, le rituel des activités d'accueil qui permet un passage en douceur jusqu'au moment de mise au travail. En effet, une fois le rituel d'entrée terminé, les élèves font pendant 15 minutes une activité d'accueil. L'image ci-contre, montre toutes les activités d'accueil proposées aux élèves. La réalisation de ces activités permet aux élèves de s'acclimater à l'environnement scolaire et de retrouver le calme avant la mise au travail.



Figure 2 - Activités d'accueil

Pour terminer, le dernier rituel que nous avons associé à ce thème est le bâton de pluie, car il permet une transition entre les activités. En effet, comme le fait savoir Maria, lors de l'enregistrement d'autoconfrontation,

J'avais mis ça en place depuis le début de l'année. C'est un moment de transition pour permettre d'avoir toujours le même son et se dire «ah attention qu'est-ce que je dois faire ?» En général, quand ils entendent ça ils doivent avoir les bras croisés et puis avoir rangé leurs affaires et être prêts à leur place.

Ce rituel fonctionne donc par la sonorité de l'objet. En effet, les élèves associent le bruit du bâton de pluie à la fin d'une activité et savent qu'une transition va opérer.

Tous ces rituels de transition ont été préalablement instaurés par les enseignantes. De ce fait, les élèves savent ce que l'on attend d'eux-d'elles. Les enseignantes ont donc posé des attentes claires concernant des comportements attendus comme le fait d'attendre en colonne par deux avant de monter en classe ou bien dès qu'il y a le bâton de pluie les élèves doivent ranger leurs affaires. Tout comme énoncé dans le cadre théorique, l'établissement d'attentes claires (Gaudreau, 2012) est essentiel pour la gestion de la classe. En effet, il faut que les directives soient précises et régulières afin que les élèves sachent exactement ce qui leur est demandé. Ces attentes claires permettent ainsi de réguler les comportements et éviter des débordements lors des moments de transition.

5.1.2. Rituels relationnels

Les rituels relationnels font référence, selon nous, aux liens que l'on tisse avec les élèves et à toutes les actions liées au caractère émotionnel des élèves. En effet, au travers des entretiens, nos deux praticiennes formatrices ont beaucoup insisté sur le premier contact du matin. Maria, l'enseignante de la classe de 5ème HarmoS explicite « pour les remettre dans la colonne, je les touche sur l'épaule [...] c'est un premier contact aussi ». Coralie, l'enseignante de la classe de 8ème HarmoS introduit également cette notion de contact par ce propos

Je leur dis toujours bonjour quand ils entrent dans la classe en leur serrant la main et en les regardant dans les yeux [...] C'est un peu ce moment, pas privilégié, mais où on est un peu un par un avant d'être tous ensemble.

Maria confirme en énonçant qu'il faut

Prendre le moment avant qu'ils rentrent en classe de serrer la main à tous les élèves. Et puis, de les regarder dans les yeux et dire bonjour à chacun. Des

fois, je dis aussi avec le prénom. Ce moment-là, il est important je trouve : se dire bonjour tous les matins.

Les enseignantes semblent ici attachées à cette notion de premier contact. Afin de préciser cette réflexion, nous souhaitons distinguer trois contacts distincts : le contact physique comme serrer la main, le contact visuel qui consiste à regarder chaque élève dans les yeux et enfin le contact verbal par les salutations et l'énonciation du prénom parfois.

Ces actions effectuées par les enseignantes sont des gestes d'attention et d'affection donnés à chaque élève. Nous pensons que tous ces petits rituels de premier contact favorisent le développement du sentiment d'appartenance et de sécurité au sein même de l'établissement scolaire.

Nous pouvons à nouveau citer Ardois (2004) qui explicite dans son ouvrage comment favoriser le sentiment d'appartenance auprès des élèves. Un élément mis en avant dans cet ouvrage consiste à « montrer aux élèves qu'on s'intéresse à eux en tant qu'individus, indépendamment de leur comportement et de leurs résultats scolaires » (p.58). Tout comme nos praticiennes formatrices, elles essaient de s'intéresser dès le matin aux élèves en tant qu'êtres humains à part entière tout en faisant abstraction des éléments scolaires qui qualifient ces élèves. « Un simple "bonjour" amical à la porte de la classe, un bref échange en tête-à-tête sur des événements qui surviennent dans la vie de l'élève ou bien quelques lignes d'encouragement suffisent pour qu'un élève se sente soutenu » (Ardois, 2004, p.59). En somme, les rituels du matin et plus précisément les actions centrées sur les élèves renforcent le sentiment d'appartenance, il y a donc un aspect relationnel et émotionnel présent dans ces rituels-ci. Et comme le dit Ardois (2004) « une des stratégies clés pour renforcer le sentiment d'appartenance des élèves consiste donc à s'efforcer de ne jamais oublier la nécessité d'exprimer son attention au quotidien » (p.59).

De plus, Maria a instauré le rituel du matin qui consiste à ce que chaque matin tou-te-s les élèves indiquent leur émotion du jour par une roue des émotions. « En fait, la météo des émotions c'est pour savoir comment l'élève se sent et des fois on peut comprendre selon le comportement » explique l'enseignante.

Une fois de plus, cette pratique met en avant les sentiments des élèves. Ils se sentent écoutés et pris en compte.



Figure 3 - La roue des émotions

En conclusion, ces ensembles de rituels du matin basés sur le bien-être des élèves sont conçus parfois consciemment ou inconsciemment par les enseignantes afin de favoriser ce sentiment de sécurité et d'appartenance. Toutefois, en nous appuyant sur les entretiens, nous constatons que les enseignantes conçoivent ces rituels, car elles sont conscientes des bénéfices sur le sentiment de sécurité et d'appartenance de ceux-ci. Ces derniers ont pour but que les élèves se sentent considérés et impliqués dans la classe.

5.1.3. Rituels d'organisation temporelle

Le rituel d'organisation temporelle est décrit par Nault (1998) comme

une activité qui consiste à identifier et à mettre en place un mode de fonctionnement des plus efficaces, pour accomplir, le travail à faire, tout en répondant aux besoins et aptitudes des élèves, de façon à ce que ces derniers demeurent assidus au travail sans perte de temps (p.51).

Au travers de cette définition, il faut relever l'importance de la notion de temporalité. En effet, pour que les rituels soient considérés comme efficaces et réussis au niveau de l'organisation temporelle, il est essentiel que ces derniers permettent d'optimiser et de rentabiliser le rendement. Fijalkow et Nault (2002) ajoutent même que « dans le cas où la routine d'organisation n'atteint pas l'objectif visé et qu'il y a perte de temps, il faut questionner s'il vaut la peine de la maintenir » (p.134). Au vu des deux définitions, nous proposons que la combinaison gagnante pour assurer l'efficacité des rituels d'organisation

temporelle est l'intégration du rituel par les élèves et l'autonomie de ces derniers. En effet, suite à un apprentissage fait au préalable avec l'enseignant-e et la répétition d'actions, le rituel devient intérieurisé par les élèves et est donc reproduit sans réflexion. De ce fait, le rituel est automatisé et les élèves sont donc efficaces et productifs dans la tâche à réaliser. De là, découle la notion d'autonomie. Les élèves savent ce que les enseignant-e-s attendent d'eux-elles et lorsque les rituels sont intérieurisés par le groupe classe, ils peuvent fonctionner de manière autonome.

Nous retrouvons, dans nos recherches, deux rituels qui permettent d'expliciter les propos tenus plus haut. Il s'agit du rituel du bâton de pluie et du panneau "rituel d'entrée".

Comme mentionné plus haut au chapitre sur les rituels de transition, à l'action et au son du bâton de pluie, les élèves savent qu'ils doivent stopper leur activité et débarrasser leur table pour l'activité qui suit. Par ce geste, l'enseignante souhaite que les élèves associent le repère sonore à la fin de l'activité en cours. Nous voyons bien que l'enseignante cherche à obtenir un gain de temps lors de ces changements d'activités. Avant que ce rituel soit automatisé par toutes les élèves, il a fallu un certain temps d'adaptation. En effet, nous pouvons le démontrer à l'aide des propos de Marie qui, lors de son entretien d'autocronfontation, dit « normalement ça prend du temps pour se mettre en place, jusqu'à octobre à peu près ». L'intégration de ce rituel a mis un certain temps mais, une fois acquis, l'objectif du rituel est atteint. En conclusion, il est préférable de passer du temps à l'élaboration et l'intégration d'un rituel pour ensuite profiter de ses avantages qui est ici le gain de temps.

En ce qui concerne le panneau "rituel d'entrée", c'est un rituel qui permet de guider les élèves lors de l'entrée en classe. Lors des enregistrements vidéoscopiques, nous relevons que les élèves savent exactement ce qu'ils-elles doivent faire sans que l'enseignante ne leur dise quoi que ce soit. Les élèves suivent donc les différentes étapes dans l'ordre comme le montre l'image ci-contre.



Figure 4 - Rituel entrée

L'entrée en classe est souvent compliquée lorsqu'il n'y a pas de rituel. En effet, les élèves peuvent être agité-e-s et peuvent traîner en longueur pour rejoindre leur place. Avec ce panneau, les élèves sont encadré-e-s et savent à quoi s'en tenir. C'est un gain de temps, mais également un gain d'énergie, car l'enseignante ne doit gérer l'entrée en classe. Certes, elle doit être attentive à ce que tou-te-s les élèves respectent le rituel d'entrée mais elle ne doit passer du temps à dicter et répéter les différentes étapes à effectuer chaque matin.

5.1.4. Rituels d'organisation sociale

Ce dernier groupe de rituels que nous avons nommé rituels d'organisation sociale fait référence « aux mouvements et aux interactions des élèves en périphérie des activités d'apprentissage » (Nault, 1998, p.54). Ces rituels d'organisation sociale aussi appelés rituels de socialisation permettent de poser un cadre général de fonctionnement des élèves et de l'enseignant-e au sein de la classe. Ces derniers mettent en avant des comportements et/ou actions attendues par l'enseignant-e. Par exemple, dans la classe de 5ème HarmoS, l'enseignante avait prévu un panneau «rituel entrée » détaillant ces rituels d'organisation sociale (image ci-dessous).

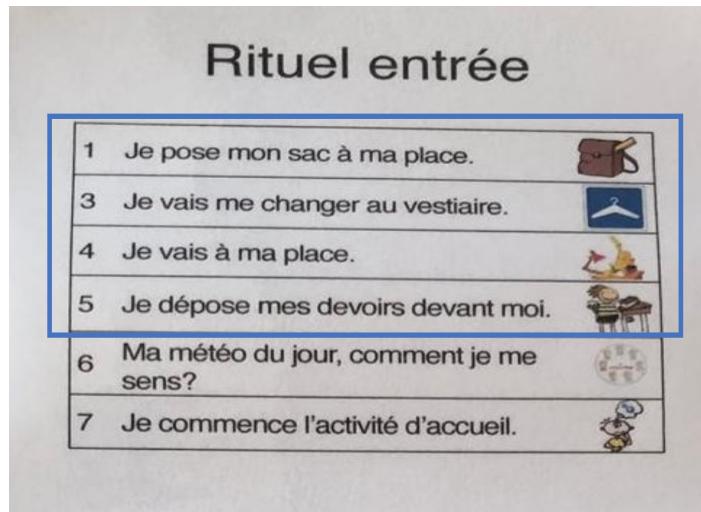


Figure 5 - Rituel entrée avec encadré

L'enseignante avait décomposé en 7 étapes les rituels du matin et seuls les points 1 à 5 sont des rituels d'organisation sociale, sur cette image. Dans la classe de 5ème HarmoS, les rituels d'organisation sociale sont décomposés par étape. Les élèves devaient premièrement se

diriger vers leur place puis poser leur sac d'école. Cette action leur permettait de se libérer d'un poids qui n'est qu'autre que leur cartable. Ensuite, étant plus léger, ils ne restaient plus qu'aux élèves d'aller au vestiaire se changer, c'est-à-dire enlever veste, écharpe, gants et bien d'autres accessoires d'extérieur. Enfin, les élèves retournent à leur place, s'asseyaient et devaient sortir leurs devoirs. Toutes ces actions permettent aux élèves de se mettre à l'aise. Ils-Elles se déchargent de plusieurs poids pour commencer plus légèrement et sereinement la journée d'école. Ces rituels ne sont pas propres au milieu scolaire, mais s'appliquent également en société. En effet, dans un environnement familial, chaque individu s'adonne à différentes actions telles que les salutations et de se décharger de ses vêtements et autres affaires. Évidemment, bien avant que ces rituels de socialisation soient intériorisés par toutes les élèves, il a fallu, tout d'abord, les expliciter par oral. Ces rituels « font l'objet d'une description verbale précise et, à l'occasion, d'une démonstration » (Nault, 1998, p.54). Maria se retrouve parfaitement dans cette citation, car elle a, en début d'année scolaire, décrit verbalement aux élèves les comportements qu'elle attendait d'eux-elles lors de ces rituels du matin. Avec le temps, ces rituels d'organisation ont été acceptés et intériorisés par les élèves.

Ces rituels d'organisation sociale sont également présents dans la classe de 8ème HarmoS mais de façon plus brève. En effet, dans la classe de 8ème HarmoS, les élèves doivent mettre leurs pantoufles et poser leur sac à leur place.

Coralie a précisé dans l'entretien qu'elle ne portait que peu d'importance au rituel de mettre ses pantoufles. Elle avoue même « après je ne regarde pas tout le temps non plus. J'ai fait un pointage il y a pas longtemps et je vais pas fliquer tous les matins qu'ils aient leurs pantoufles ». Nous pouvons constater que mettre les pantoufles est un rituel présent dans la classe et mis en place par les élèves bien que Coralie n'y porte pas grande attention. Nous pouvons relever un contraste avec la classe de Maria qui, quant à elle, a créé un panneau de rituels d'entrée et veille chaque matin au respect et à l'application de chacun des rituels présents sur ce panneau.

Nous pensons que ces rituels sont essentiels dans le bon fonctionnement d'une classe. En effet, le fait de poser des normes communes telles que mettre ses pantoufles ou poser sa veste au vestiaire pose un cadre et uniformise les comportements de tou-te-s les élèves. Briquet-Duhazé & Quibel-Périnelle (2006) auparavant cité dans le cadre théorique, appuient notre propos ci-dessus. En effet, ils énoncent que les rituels « [...] organisent la vie de la classe »

(Briquet-Duhazé & Quibel-Périnelle, 2006, p.12). Tou-te-s les élèves doivent, par conséquent, suivre et respecter ces rituels de socialisation afin de maintenir un cadre de travail respectueux et agréable.

Nault (1998) conclut en disant que les rituels d'organisation « constituent un code d'éthique explicite qui, s'il est maintenu avec constance dès le début des rencontres, devient rapidement implicite » (p.56). Les rituels de socialisation « initient les élèves à leur vie future en société » (p.57). En conclusion, ces rituels, dits d'organisation, permettent aux élèves d'intérioriser et d'acquérir des habitudes mécaniques au sein même d'un environnement, dans nos cas-ci, la salle de classe. Ces rituels ne sont pas directement en rapport avec les apprentissages, mais contribuent à l'éducation et l'insertion future des élèves dans la société.

5.2. Synthèse

Au travers de ce travail de Bachelor, notre conception quant aux rituels du matin a évolué. Effectivement, grâce à notre recherche littéraire et aux données que nous avons récoltées nous pouvons, à présent, répondre à notre question de recherche et à nos hypothèses.

5.2.1. Réponse à la question de recherche

En guise de rappel, notre question de recherche était la suivante :

Comment les enseignant-e-s du cycle 2 conçoivent-ils-elles les rituels du matin ?

Afin de répondre à cette question de recherche, nous avons commencé par effectuer diverses recherches afin de clarifier les termes clés de cette question, notamment sur le verbe concevoir.

Suite aux résultats obtenus dans nos deux classes, nous pouvons conclure que la conception des rituels du matin est une action individualisée. En effet, chaque enseignant-e a choisi de mettre en place divers rituels dans sa classe. Qu'en est-il de leur conception ?

Lors des entretiens d'autoconfrontation, nous avons questionné cette notion de conception des rituels du matin. Comme explicité dans la problématique, nous prenons en compte les deux sens du verbe concevoir. Celui de la conception mentale et de la mise en oeuvre. Au travers des discours des enseignantes, nous avons constaté que l'enseignante de 5ème Harmos, Maria, utilisait ce double sens du verbe concevoir. En effet, chaque rituel du matin mis en place avait une réflexion et un objectif précis. Elle a créé des dispositifs et outils spécifiques tels que le panneau “rituel entrée” et l'affiche “activités d'accueil” . *A contrario*, le discours de l'enseignante de 8ème Harmos, Coralie, nous indique qu'elle met en place des rituels. Néanmoins, nous ne distinguons que rarement une cognition au travers de ses gestes professionnels. Elle évoque cette mise en pratique de ces rituels, mais dans son entretien, elle ne précise à aucun moment la conception mentale et le but attribué à chacun de ces rituels. Elle évoque à plusieurs reprises que cela découle d'une discussion collective avec ses collègues, toutefois nous ne percevons pas de réflexion derrière chacun des rituels, excepté le rituel de se lever en début de cours.

Enfin, à partir de ces résultats obtenus, nous pouvons donc conclure que les enseignant-e-s conçoivent des rituels du matin dans leur classe. Ces rituels du matin ont, s'ils sont accompagnés d'une réflexion cognitive, des objectifs particuliers. Nous avons constaté que cette action métacognitive n'est pas systématiquement présente dans la conception des rituels du matin.

5.2.2. Réponses aux hypothèses

Nous allons dans les paragraphes suivants répondre à nos différentes hypothèses énoncées en amont de la recherche.

La première hypothèse que nous avons émise était la suivante “*Il existe différents types de rituel du matin et chacun d'entre eux a une fonction précise*”. Grâce à nos différents stages et nos expériences, nous avons observé qu'il existe, selon nous, différents types de rituels du matin. Dans notre recherche, nous avons pu constater que les rituels du matin peuvent se regrouper selon différents types, selon l'interprétation de chacun et que ces derniers ont chacun des fonctions spécifiques. En effet, les entretiens d'autoconfrontation et plus précisément le discours des deux enseignantes nous ont permis de classer les rituels du matin

selon différents thèmes. Ce classement thématique, par conséquent, relève que les rituels du matin ont des fonctions particulières. Pour exemplifier ceci, le thème “organisation temporelle” que nous avons choisi a une fonction de gain de temps. De plus, les rituels de type “relationnel” permettent d’entretenir et de garder une relation positive avec chaque élève. La thématique “organisation sociale” a pour but de rendre les élèves davantage autonomes et responsables au sein de la vie de la classe et dans la vie en société. Enfin, les rituels “moments de transition” régissent et encadrent, quant à eux, ces moments de battement souvent sujets à débordements et dissipations.

Nous souhaitons préciser que nous avons fait une sélection de thèmes, ceux-ci ne sont pas exhaustifs et propres à notre interprétation. De ce fait, nous n’avons pas fait ressortir tous les types de rituels du matin qu’il existe mais uniquement ceux présents dans nos deux classes de stage.

La deuxième hypothèse que nous avons posée affirme que “*les rituels du matin favorisent l’entrée en classe et le mise au travail*”. Par cette hypothèse, nous supposons que les rituels du matin servent à rapprocher l’école de la vie quotidienne afin que le passage d’un milieu à l’autre se fasse en douceur. Après analyse des différents rituels, nous restons sur notre position et maintenons notre opinion. Nous trouvons que les enseignantes portent une attention particulière à ce passage. Ce sont notamment par les rituels de transition que nous pouvons confirmer cette hypothèse, mais également avec les propos tenus par les enseignantes lors des entretiens d’autoconfrontation. Toutes deux expriment que l’accueil des élèves est un moment important de la matinée. Lors des entretiens, les enseignantes parlent de temps d’adaptation ou encore de moment d’accueil, mais ces termes vont dans le même sens et ont pour but d’améliorer au mieux cette transition.

La troisième hypothèse que nous avons énoncée était “*les enseignant-e-s mettent en place moins de rituels du matin dans les degrés 7 et 8ème HarmoS*”. Cette hypothèse est délicate à traiter, car notre recherche porte uniquement sur deux classes. Toutefois, nous avons constaté dans notre population de la recherche qu’il y a davantage de rituels présents dans la classe de 5ème HarmoS que dans la classe de 8ème HarmoS. De plus, l’enseignante de 8ème HarmoS indique, dans son entretien, que les rituels du matin sont, selon elle, moins présents dans les classes de 7-8ème HarmoS. En effet, selon Coralie, les rituels sécurisent les enfants, mais à cet âge ils en nécessitent moins. Nous validons notre hypothèse dans le cadre de cette

recherche. Cependant, il faut toutefois prendre en compte que cette hypothèse est correcte dans notre cas, mais les résultats peuvent être variables avec d'autres populations.

Pour terminer, la dernière hypothèse que nous avons énoncée au début de ce mémoire professionnel affirme que “*les enseignants-e-s n'ont pas toujours conscience de leur geste professionnel*”. C'est à l'aide des entretiens d'autoconfrontation que nous allons pouvoir traiter cette hypothèse. En effet, c'est durant ces entretiens que nous avons pu questionner les enseignantes sur la conception de leurs rituels. Par conséquent, les enseignantes ont donc dû faire preuve de réflexion métacognitive afin qu'elles puissent mettre en mots leurs pratiques enseignantes. Suite à l'analyse des données, nous avons pu remarquer que Maria, l'enseignante de 5ème HarmoS, a davantage conscience de ses gestes professionnels que Coralie, l'enseignante de 8ème HarmoS. En effet, selon nous, Maria semble être plus précise dans l'explication de ses rituels. Elle explique clairement le fonctionnement de chaque rituel ainsi que la finalité qu'elle attend de chacun d'eux. Au contraire de Maria, Coralie semble porter moins d'attention à ses rituels. Elle a conscience de ses pratiques mais le but de certains rituels lui importe peu. Nous pouvons le voir notamment lors des rituels de colonne par deux et du port des pantoufles. Coralie énonce même, lors de l'entretien d'autoconfrontation, qu'elle n'insiste pas sur les rituels.

En conclusion, nous pouvons donc affirmer notre hypothèse. Certes une différence est notable entre ces deux enseignantes, ce qui a permis de confirmer notre hypothèse, mais il faut être conscient que l'échantillon étudié est n'est qu'une faible représentation des enseignant-e-s. Il faudrait donc tenir compte de plusieurs sujets en variant au maximum les degrés.

5.2.3. Limites et biais de la recherche

Au cours de ce mémoire professionnel, nous avons été confrontées à des limites qui ont pu biaiser les résultats.

Tout d'abord, une des limites rencontrées au cours de la recherche touche l'échantillon. En effet, les données récoltées concernent uniquement deux enseignantes. Par conséquent, les résultats sont peu précis et ne sont pas exhaustifs. Nous sommes bien conscientes que si la

recherche avait été réalisée avec davantage d'enseignant-e-s, les résultats auraient été différents.

Ensuite, nous pensons que le nombre de films peut également jouer un rôle sur notre recherche. Selon nous, la quantité de films tournée peut avoir des répercussions sur la matière à traiter. Effectivement, il est possible que tous les rituels n'aient pas été observés suite aux deux enregistrements vidéoscopiques par classe. Les moments de tournage peuvent aussi biaiser la récolte de données, car les enseignant-e-s ont éventuellement des rituels différents selon les jours de la semaine.

Et finalement, comme énoncé dans les chapitres précédents, l'analyse thématique est une méthode sujette à la subjectivité. L'interprétation des données ainsi que les décisions prises quant à la catégorisation des rituels du matin peuvent varier notre analyse et par conséquent la réponse à nos hypothèses et notre question de recherche. Toutefois, la réalisation de ce travail en binôme diminue cette subjectivité. En effet, nous avons été amenées à faire des consensus concernant le choix des thématiques, ce qui a permis d'élargir nos points de vue.

Pour conclure, suite à notre recherche, les résultats obtenus nous ont tout de même permis de répondre à la question de recherche. Cependant, nous sommes conscientes que cette étude ne reflète pas précisément la réalité.

6. CONCLUSION

Arrivées au terme de notre recherche, le moment est venu pour nous de revenir sur la réalisation de ce mémoire professionnel. Tout d'abord, nous souhaitons mettre en avant notre intérêt tout particulier concernant les rituels du matin. En effet, la conception des rituels nécessite des gestes professionnels qui nous tiennent à cœur, car cette pratique nous semble indispensable au sein d'une classe. C'est au travers de nos stages et des cours HEP que ce concept nous a interpellé. Notre point de vue quant à la conception et la mise en oeuvre des rituels du matin a évolué grâce à ce travail de Bachelor. Suite à notre analyse de données, nous nous sommes rendu compte qu'il existe différents types de rituels du matin tels que "les rituels de transition", "les rituels relationnels", "les rituels d'organisation temporelle" et "les rituels d'organisation sociale". Ces derniers ont tous des finalités précises.

L'entretien d'autoconfrontation est une dispositif pertinent dans le cadre de notre travail de Bachelor. En effet, cette méthode de collecte consiste à demander aux enseignant-e-s de se confronter à leurs gestes professionnels. Ils-elles sont invité-e-s à prendre en charge l'entretien en commentant et explicitant les éléments qui sont pour lui-elle significatifs. L'entretien d'autoconfrontation nous a semblé être la méthode de collecte de données la plus adéquate, car nous avons pu observer et récolter des données métacognitives.

Ensuite, nous aimerions revenir sur nos résultats. Nous pouvons affirmer que ceux-ci ont permis de répondre à notre question de recherche, suite aux données récoltées sur le terrain. Toutefois, les résultats sont approximatifs. Par conséquent, si cette démarche était à refaire, nous procéderions à cette recherche différemment. En effet, nous mènerions cette étude à une échelle plus large afin de préciser nos résultats. Pour ce faire, nous augmenterions l'échantillon ainsi que la population de façon à filmer davantage de classe et d'enseignant-e-s.

Suite à nos résultats, de nouvelles interrogations ont émergé. Nous avons pu relever que le nombre de rituels du matin variait fortement en fonction des degrés. De ce fait, il serait intéressant de prendre en compte tous les cycles, c'est-à-dire inclure les classes de 1-4 HarmoS. Cette réflexion nous amène à la question suivante :

Le nombre du rituels du matin présent dans les classes varie-t-il selon le degré préscolaire et primaire ?

Pour conclure, ce travail nous a permis de développer davantage notre pratique réflexive et plus particulièrement les gestes professionnels liés aux rituels du matin. Effectivement, la réalisation et la conception de ce travail apporteront à notre vie future une vigilance particulière quant à la mise en place de nos propres rituels du matin dans nos classes.

7. RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Alletru, A. (2015). L'intérêt d'un discours non réflexif de l'enseignant comme matériau de recherche. *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 12(2), 87-113. doi : 10.4000/rdlc.672
- Altet, M. (2002). Une démarche de recherche sur la pratique enseignante : l'analyse. *Revue française de pédagogie*, 138(1), 85-93. doi : 10.3406/rfp.2002.2866
- Amigues, R. & Zerbato-Poudou, M.-T. (2000). Les rituels scolaires comme cadre d'enseignement-apprentissage. *Comment l'enfant devient élève. Les apprentissages à l'école maternelle.* (pp.108-122) Paris : Retz.
- Archambault, J. & Chouinard, R. (1996). Vers une gestion éducative de la classe. (pp.XVI) Québec : Gaëtan Morin.
- Ardois, C. (2004). Répondre aux besoins des élèves pour créer un environnement de classe positif. *Former des apprenants responsables. Pour un environnement positif en classe.* (pp.33-82) Bruxelles : De Boeck.
- Briquet-Duhazé, S. & Quibel-Périnelle, F. (2006). Fondements. *Les rituels à l'école maternelle. De la petite section à la grande section.* (pp.11-14). Paris : Bordas.
- Caron, J. (2012). Quand revient septembre. Guide sur la gestion de classe participative (2e éd). (pp.1-5). Québec : Chenelière Éducation.
- Centre National de Ressources Textuelles et Lexicale. (s.d.). *Outils et ressources pour un traitement optimisé de la langue.* Repéré le 19.05.2018, à <http://www.cnrtl.fr/definition/concevoir>
- Concevoir (s.d.). In *Dictionnaire de français Larousse en ligne.* Repéré le 19.05.2018 à <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/concevoir/17908>

Doce, A. (2012). *La rentrée : travail de recherche auprès de douze enseignantes afin de comprendre ce qui se met en place lors de ce moment clé afin d'assurer un bon fonctionnement de classe tout au long de l'année scolaire* en sciences de l'éducation . Maîtrise : Université de Genève. Repéré le 16.10.2018 à <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:22774>

Gagnon, Y-C. (2008). Introduction. *L'étude de cas comme méthode de recherche : guide de la réalisation* (2^e éd.), pp.1-10. Québec : Presses de l'Université du Québec. Repéré le 19.05.2018 à <http://www.puq.ca/catalogue/themes/etude-cas-comme-methode-recherche-edition-2271.html>

Gaudreau, N. (2017). Gérer efficacement sa classe : les cinq ingrédients essentiels . Québec : presses de l'Université du Québec.

Gonthier, F. (2004). Weber et la notion de « compréhension ». *Cahiers internationaux de sociologie* 116(1), 35-54. doi: 10.3917/cis.116.0035

Fijalkov, J & Nault, T (2002). La gestion de classe. (1^e éd.). (pp.129-144). Bruxelles : DeBoeck Université.

Lyon, A-C. (2006). *Décision No 102. Accès aux données du système scolaire à des fins de recherche*. Lausanne: Département de la formation et de la jeunesse du canton de Vaud. Repéré le 15.04.2018 à https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/organisation/dfj/ursp/CCR/decision_102.pdf

Martin, B. (2013). *Analyse de situations professionnelles-pédagogiques au niveau préscolaire: approche clinique de l'activité enseignante dans le cadre de la mise en œuvre d'activités rituelles au moment de l'accueil en classe et du premier regroupement du matin* en sciences de l'éducation. Thèse de doctorat : Université de Genève. Repéré le 16.10.2018 à <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:26531?gathStatIcon=true>

Merlet, P. (Dir.). (2005). *Le Petit Larousse illustré* (100^e éd.) Paris : Larousse

- Morisette, R. & Voynaud, M. (2002). Le climat de classe et l'alliance de travail. *Accompagner la construction des savoirs*. (pp.189-215). Montréal : Les Éditions de la Chenelière.
- Nault, T. (1994). La planification des situations pédagogiques. *L'enseignant et la gestion de la classe. Comment se donner la liberté d'enseigner*. Montréal : Les éditions logiques.
- Nault, T. (1998). L'enseignement de la gestion de classe. Montréal : Les éditions logiques.
- Paillé, P. & Mucchielli, A. (2012). L'analyse thématique. *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (3^e éd.). (pp. 231-314). Paris : Armand Colin.
- Paillé, P. & Mucchielli, A (2016). Choisir une approche d'analyse qualitative. *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (4^e éd.). (pp.13-30). Paris : Armand Collin.
- Routine (s.d.). In *Dictionnaire de français Larousse en ligne*. Repéré à <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/routine/70117>
- Staquet, C. (2002). Élaboration d'un accueil positif. *Accueillir les élèves* (2^e éd.). (pp.18-36). Lyon : Chronique Sociale.
- Theureau, J. (2010). Les entretiens d'autoconfrontation et de remise en situation par les traces matérielles et le programme de recherche « cours d'action ». *Revue d'anthropologie des connaissances*, 4(2), 287-322. doi: 10.3917/rac.010.0287
- Tochon, F & Miron, J-M. (2004). La recherche-intervention éducative. *Transition entre famille et CPE*. (pp.21-39). Québec : Presses de l'Université du Québec.

8. ANNEXES

8.1. Formulaire de consentement

Alexandra Gega et Lisa Moreno
Étudiantes à l'Haute École Pédagogique Vaud
alexandra.gega@etu.hepl.ch
lisa.moreno@etu.hepl.ch



A l'attention des parents des élèves
de la classe de Mme XXX ou de
leurs représentants légaux

Lausanne, le 24 septembre 2018

Enregistrement(s) vidéo d'une période d'enseignement à des fins de recherche pour un mémoire professionnel

Madame, Monsieur,

Dans le cadre d'un mémoire professionnel mené à la Haute École Pédagogique Vaud, nous cherchons à comprendre comment les enseignants conçoivent le rituel du matin. Suite à notre demande, Mme XXX a accepté de participer à cette étude.

Les données seront recueillies à l'aide d'un ou deux enregistrement(s) vidéo. Nous enregistrerons le moment d'accueil en classe assuré par Mme XXX auquel participe un-e élève dont vous êtes le responsable légal. Le sujet principal de cette recherche concerne l'enseignante titulaire de la classe. Par conséquent, votre enfant ne sera pas au centre de notre recherche.

Afin de garantir la confidentialité, nous nous engageons à respecter l'anonymat de tous les participants-es en utilisant des noms d'emprunts. Les vidéos réalisées ne seront nullement diffusées et serviront uniquement dans le cadre de cette recherche. Les enregistrements seront détruits une fois notre projet terminé. Si vous donnez votre accord pour que votre enfant soit filmé, il ou elle pourra apparaître dans les vidéos ; si vous n'êtes pas d'accord, nous garantissons que le visage de votre enfant sera flouté ou qu'il ne sera pas filmé (il participera aux activités hors du champ de la caméra).

En vous remerciant pour l'accueil que vous réserverez à cette démarche, nous vous prions d'agréer, Madame, Monsieur, nos meilleures salutations.

Alexandra Gega et Lisa Moreno

Autorisation de participation à la recherche

Représentant-e légal-e :

Sur la base des informations qui précèdent, je soussigné (nom et prénom du représentant légal) consent à ce que mon enfant (nom et prénom de l'enfant) : participe à la recherche " la conception du rituel du matin ".

- J'autorise que mon enfant apparaisse sur les enregistrements vidéo. J'autorise également que les données soient utilisées à des fins scientifiques et que le mémoire professionnel soit publié à la bibliothèque de la HEP Vaud. OUI NON

Nous sommes informés que notre enfant ou nous-mêmes pouvons demander l'arrêt de diffusion de ces images, sans avoir à fournir de justificatifs. Pour cela, une demande écrite doit être adressée aux responsables de la recherche dont les coordonnées figurent dessous :

Alexandra Gega : alexandra.gega@etu.hepl.ch

Lisa Moreno : lisa.moreno@etu.hepl.ch

Date :

Signature :

Autorisation à retourner à XXX au plus tard pour le 9 octobre 2018.

8.2. Contrat de recherche

Contrat de recherche

entre

**Haute École Pédagogique de Lausanne (HEPL)
CH – 1014 Lausanne**

Responsables du mémoire professionnel

Alexandra Gega

Lisa Moreno

Représentées par notre directrice de mémoire

M^{me} Vanessa Joinel Alvarez

et

Nom et prénom de l'enseignant-e en charge de la classe

Nom de l'établissement scolaire

Adresse de l'établissement

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

1. Description des tâches

Ce mémoire professionnel porte sur la gestion de classe et plus particulièrement sur le rituel du matin. A travers ce projet, nous nous intéressons à la conception et à l'application de ces rituels du matin par les enseignants du cycle 2.

Les conditions à la participation de cette recherche seront :

- D'accepter d'être filmé-e lors d'une à deux leçon-s
- De participer à un entretien (environ 1h30) à la suite de ce/ces film-s
- De transmettre divers documents utilisés lors du film

2. Durée du contrat

Les films ainsi que les entretiens s'effectueront durant la période d'octobre à décembre. Toutefois, cette recherche se déroulant sur l'ensemble de l'année scolaire 2018-2019, nous vous demandons d'être disponible jusqu'à la fin de notre stage, si besoin.

3. Apport des parties

Durant la réalisation du film en classe, l'enseignant-e ne doit pas changer ses habitudes et doit rester le plus naturel-le et spontané-e possible, afin de ne pas biaiser les données. Lors de l'entretien d'auto-confrontation, l'enseignant-e est amené-e à stopper, et à commenter à tout moment et sans sollicitation la vidéo. L'enseignant-e peut donc s'exprimer spontanément (émotion, ressenti, etc), mais a également le droit de ne pas prendre la parole sur différents éléments. L'entretien d'auto-confrontation sera également filmé afin que nous puissions le retranscrire et garder une trace écrite pour l'analyse des données.

Pendant l'entretien d'auto-confrontation, notre rôle en tant que chercheuses sera de conduire l'entretien. Cela consistera à stopper l'enregistrement afin de pointer des extraits que nous souhaitons que l'enseignant-e développe.

4. Confidentialité

Dans le cadre de ce mémoire professionnel, nous garantissons à l'enseignant-e, comme aux élèves, que leur identité sera préservée. En effet, nous utiliserons des noms d'emprunt pour tous les participants. De plus, les vidéos réalisées lors de ce projet ne seront en aucun cas diffusées en dehors de la HEP et seront détruites dès la clôture de ce projet.

Cordonnées du ou des responsable(s) de la recherche :

Alexandra Gega : alexandra.gega@etu.hepl.ch

Lisa Moreno : lisa.moreno@etu.hepl.ch

HEPL – XXX

Collège de XXX – XXX

(Lieu et date)

(Lieu et date)

(Signature)

(Signature)

8.3. Retranscription des entretiens d'autoconfrontation

8.3.1. Classe 5H

| | |
|---|--|
| Durée de l'entretien : 38:00 | |
| Degré : 5H | |
| 1^{ère} vidéo : mardi matin (06.11.2018) | |
| Enseignante | Alors là pour les remettre dans la colonne, je les touche sur l'épaule, car il a deux trois élèves qui ne sont pas placés correctement dans la colonne. C'est un premier contact aussi. |
| Enseignante | Attendre que tous les élèves soient tranquilles pour monter parce que ça évite après, enfin ça n'empêche pas les comportements inappropriés mais si tu le dis avant ça évite qu'il y ait plus de dispersions après. |
| Enseignante | Rappeler avant de monter que dans les escaliers c'est sans bruit et qu'il faut monter correctement. |
| Enseignante | Prendre le moment avant qu'ils rentrent en classe de serrer la main à tous les élèves. Et puis, de les regarder dans les yeux et dire bonjour à chacun. Des fois, je dis aussi avec le prénom « bonjour Lena » mais pas toujours. Ce moment-là, il est important je trouve : se dire bonjour tous les matins. |
| Enseignante | Je rappelle les étapes de la routine du matin. |
| Enseignante | L'année passée, j'avais fait un panneau derrière la porte et ils devaient mettre leur pincette dessus. Mais je trouvais que ce n'était pas assez visible et puis, là de l'avoir sur la table je trouvais que c'était bien et plus visible, même si des fois, ils ne le font pas toujours. Et en fait, la météo c'est pour savoir comment l'élève se sent et des fois on peut comprendre selon le comportement qu'ils ont en regardant « ah ben tiens aujourd'hui, il est triste bah du coup je vais faire plus attention ». Je ne regarde pas non plus tous les jours. Mais, je pense qu'il y en a qui le font régulièrement peut-être pas tous. Ça permet de voir comment l'enfant il est ce jour-là. |

| | |
|-------------|--|
| Enseignante | Le moment d'accueil, où chaque matin on fait 10-15 minutes un moment où les enfants soit ils lisent, ils font un dessin et c'est dans le silence complet. C'est le matin, après la récré et après la pause de midi. C'est vraiment pour qu'ils aient un moment pour se poser pour faire cette transition entre la récré où il a eu des soucis et se remettre au travail ou bien à la maison s'il y a eu des soucis. Et faire un moment où ils se posent ça permet qu'ils soient plus attentifs pour la suite. En général, ils apprécient bien ce moment-là. |
| Enseignante | Là, je ramasse les devoirs parce que c'est vrai que quand je ne faisais pas ça l'année d'avant, j'avais souvent des devoirs qui n'étaient pas mis et je pouvais moins contrôler ce qui y avait été fait ou pas fait et après je devais chercher qui n'avait pas fait. Alors que là on voit tout de suite ceux qui ont fait et ceux qui n'ont pas fait. Alors ça prend un petit moment au début mais je trouve que c'est plus pratique. |
| Étudiante | Lorsqu'il y a ce moment d'accueil tu prends aussi un moment pour toi ? Tu fais quoi pendant ce moment-là ? |
| Enseignante | Par exemple ici, j'écris les devoirs non-faits dans les agendas. Aussi souvent, je regarde si j'ai un téléphone ou un message des parents pour un élève absent. Je sors aussi mes affaires et je réfléchis enfin je sais ce que je vais faire mais disons que je relis et s'il me manque qqch je prends mon livre. Ce moment-là surtout le matin c'est bien parce que quand tu as justement dans les agendas des mots à mettre dedans ou des parents qui t'ont mis des mots. C'est un moment où tu peux regarder ça et pas dire je regarderais après. C'est souvent des choses importantes à voir maintenant et c'est important de le faire sur le moment comme tu as le temps. C'est un moment calme pour les deux (ENS + E). |
| Enseignante | Le bâton de pluie : j'avais mis ça en place depuis le début de l'année. C'est au moment de transition pour permettre d'avoir toujours le même son et se dire « ah attention qu'est-ce que je dois faire ? ». En général, quand ils entendent ça ils doivent avoir les bras croisés et puis avoir rangé leurs affaires et être prêts à leur place. Ça ne marche pas toujours. Par exemple, avec la volée d'avant que j'avais tu faisais ça et ils étaient rapidement prêts mais avec eux c'est compliqué mais du coup après on a |

| | |
|---|---|
| | trouvé d'autres techniques comme le « eins, zwei, drei ». Normalement ça prend du temps pour se mettre en place, jusqu'à octobre à peu près. |
| 2^{ème} vidéo : jeudi matin (15.11.2018) | |
| Enseignante | <p>Ça c'est la gestion de conflit. Je suis toujours le truc : chacun donne son avis, sa version des faits et après on réfléchit à la situation et je les reprends dans la classe pour dire pourquoi tu as fait ? comment aurais-tu pu faire différemment ?</p> <p>Là, j'ai réglé un peu vite le truc parce que bah voilà en bas tu n'as pas toujours le temps et en plus il y a l'autre colonne. Mais là j'ai juste demandé pourquoi elle avait fait ça et apparemment c'était pour jouer et lui a dit bah elle m'a tapé je la tape par réaction. Après c'est vrai qu'à ce moment je ne l'ai pas repris mais il s'est excusé. Mais dans la gestion, je reprends souvent en classe dans le coin conflit.</p> |
| Enseignante | Je leur dis que c'est écriture à leur place. Je leur dis ce que va être l'activité d'accueil parce que des fois il y en a qui ne vont pas regarder alors je rappelle. Comme ça ils ont déjà ça dans la tête et ils se disent « ah je vais me mettre à ma place plus rapidement ». |
| Enseignante | Remettre à l'ordre Jon et Léonard dans le vestiaire. |
| Enseignante | Les élèves ne faisaient pas encore le moment d'accueil alors je rappelle qu'ils doivent sortir leur cahier, cela est dû au fait que je discutais avec Sandrine (aide à l'intégration) et du coup je dois recadrer de nouveau. |
| ENS | Comme c'est un moment de silence je recadre un élève. |
| Enseignante | Je passe dans les rangs. Des fois, si tu es plus proche ça pose les élèves et ils se sentent plus concernés du moment que tu vas vers eux aussi. Plutôt que de dire les trucs depuis le bureau. |
| Enseignante | Je rappelle de mettre la roue des émotions et je passe dans les rangs. Du coup, je regarde ce qu'ils ont mis comme émotion. |
| Enseignante | Le moment d'accueil dure entre 10-15 minutes en général j'essaie d'arrêter vers moins quart, ça fait 15 minutes le temps qu'ils soient à leur place. Des fois, c'est vrai que ça dure un peu plus si je dois régler deux trois trucs. Et je profite aussi de ces moments pour échanger avec les intervenants de la classe, parce que tu n'as pas toujours le temps. |

8.3.2. Classe 8H

Durée de l'entretien : 32:49

Degré : 8H

Jours des vidéos : jeudi matin (01.11.2018 et 15.11.2018)

| | |
|-------------|--|
| Enseignante | <p><i>[Stoppe la vidéo]</i></p> <p>Donc là ils sont en colonne. L'idée ce serait qu'ils soient deux par deux tout bien et qu'à première vue je vois qui c'est qui est là et qui c'est qui est pas là, mais en fait ça m'agace un peu et je le fais plutôt quand je suis en classe. Ils sont juste là pour savoir en gros que c'est ma classe, mais il y a la théorie qui voudrait que j'insiste qu'ils soient vraiment bien deux par deux et la pratique où finalement ils sont en tas et ok ils montent. C'est vrai que j'ai pas forcément l'énergie de batailler pour ça. J'ai beaucoup d'autres choses à batailler.</p> |
| Etudiante | Du coup je me demandais pourquoi vous les faites monter deux par deux et que vous allez les chercher dans la cour ? |
| Enseignante | Ouais alors on le faisait pas, c'est seulement la deuxième année qu'on le fait. Avant ils montaient tout seul et c'était le gros cheni dans les couloirs. Ils se poussaient pour monter, ils hurlaient, c'était vraiment une catastrophe. Du coup on s'est dit « qu'est-ce qu'on pourrait faire pour que ce soit moins le cheni dans les couloirs » et il y en a qui profitait de « vas-y je te shoote ta pantoufle », « ah vas-y je vais vite aux toilettes la prof elle voit pas » ou des trucs un peu comme ça. On s'est dit qu'on avait beaucoup plus le contrôle sur le bruit, sur le cheni et l'abus avec les toilettes. |
| Étudiante | Donc le on c'est vraiment tous les enseignants qui ont décidé ensemble ? |
| Enseignante | <p>Ouais on a discuté ensemble. Bah les trois enseignantes de ce collège. On s'est dit qu'est-ce qu'on peut faire pour améliorer les choses ? Il y avait ça, il y avait mettre des pantoufles et réglementer les toilettes.</p> <p>Donc là ils vont monter avec moi comme ça après c'est un peu plus contrôlé. Ça fait aussi un peu bienvenue, je dis bonjour et ils m'ont tous vue. Maintenant je dois attendre parce qu'avant eux ils m'attendaient directement en colonne comme ils faisaient en 5-6 et là maintenant ils ont</p> |

| | |
|-------------|--|
| | <p>un peu vu que moi finalement j'attends pas vraiment d'eux qu'ils soient en colonne du coup au moment où j'arrive je dois attendre là, gentiment ils vont peut-être aller ramasser leur sac. Je dois attendre un peu quoi.</p> <p><i>[Relance la vidéo]</i></p> <p><i>[Stoppe la vidéo]</i></p> <p>Voilà donc là l'idée c'est que moi je leur dis toujours bonjour quand ils entrent dans la classe en leur serrant la main et en les regardant dans les yeux parce que je trouve que comme ça je tâte un peu la température, je peux voir s'il y en a qui sont fatigués, s'il y en a qui vont pas bien. Dès fois ils arrivent les larmes aux yeux et je vois tout de suite qu'il y a un souci. C'est un peu ce moment, pas privilégié, mais où on est un peu un par un avant d'être tous ensemble.</p> <p>J'ai demandé que tout le monde ait des pantoufles il y a pas si longtemps, j'avais dit « vous notez pour telle date de les avoir ». Alors là lui je l'ai directement attrapé qu'il avait pas de pantoufles et aussi c'est l'hiver, je trouve que quand même ils peuvent mettre des pantoufles sinon on a vite froid. Là dans ce vieux bâtiment je trouve qu'il fait froid. Après je ne regarde pas tout le temps non plus. J'ai fait un pointage il y a pas longtemps et je vais pas fliquer tous les matins qu'ils aient leurs pantoufles.</p> |
| Étudiante | Et le fait d'avoir des pantoufles, c'est une décision du concierge ? C'est lui qui veut les pantoufles ou c'est toi plutôt ? |
| Enseignante | Non c'est nous parce qu'on a trouvé que c'était vraiment dégoûtant dans les classes. Ici on est quand même à la campagne, il y avait de la terre, de la boue. Mais la première année où j'étais là, il y avait pas. Enfin mes deux premières années. |
| Étudiante | Et là aussi c'est tous les enseignants qui ont décidé de mettre les pantoufles ? |
| Enseignante | Ouais les trois enseignantes du collège. On s'est concertées. <i>[Relance la vidéo]</i> Des fois je vais aussi m'asseoir à mon bureau si j'ai encore quelque chose à régler et eux viennent faire la queue vers moi pour dire bonjour. Ils savent qu'ils doivent venir me serrer la main. La plupart du temps je les |

| | |
|-------------|--|
| | accueille quand même à la porte. Je dis leur prénom aussi parce que c'est bien que l'enfant entende qu'il soit accueilli avec son prénom. |
| Étudiante | <i>[Stoppe la vidéo]</i> Là quand ils rentrent en classe et qu'ils se mettent à leur place, est-ce qu'ils ont des tâches, activités avant de vraiment commencer la leçon ? |
| Enseignante | Non. En gros moi j'aime commencer assez vite. Donc ils s'asseoyent à leur place, ils ouvrent leur sac et après je vais les faire lever et asseoir. Mais pour l'instant non. Ils s'asseoyent juste et voilà. Là par exemple il y a une élève qui vient me dire qu'elle veut rendre un livre ou il y en a qui ont des choses à me montrer, du coup il y a un petit flottement mais je trouve c'est aussi agréable pour eux qu'il y ait pas spécialement de consigne. C'est un petit temps d'adaptation. |
| Étudiante | <i>[Relance la vidéo]</i> |
| Enseignante | <i>[Stoppe la vidéo]</i> Là je les fais lever, j'attends qu'ils se taisent et après je les fais asseoir. Donc je les fais lever, je les regarde tous et c'est un peu le moment pour dire maintenant le cours il commence. Les bavardages, le reste c'est stop. Et c'est aussi à ce moment là où je commence à mettre les noms au tableau s'il y en a qui exagère avec les bavardages. Donc au début c'est vraiment avant ça vous pouvez parler tous mais après ça si j'ai envie de mettre le nom au tableau vous n'allez pas pleurer. |
| Étudiante | Ok et ça tu fais pour chaque période ou c'est vraiment une habitude, une pratique que tu fais le matin ? |
| Enseignante | Non alors chaque période. Donc ça veut dire que si je fais une pause et que je les ai de nouveau, je les refais lever et si je le fais pas ils vont me dire « Madame on s'est pas levé », du coup ils vont se relever. C'est comme si pour eux c'était important d'avoir ce moment. Ouais je sens que c'est devenu une demande un peu, que tout le monde se reconcentre sur le travail qui va commencer. <i>[Relance la vidéo]</i> Je vais attendre vraiment que chacun me regarde, qu'ils aient tout posé et soient silencieux. C'est à ce moment là où je fais l'appel, où je vois s'il manque tel et tel. Mais ça peut arriver que tout à coup je ne remarque pas |

| | |
|-------------|--|
| | vraiment et que ce soit plus tard. La plupart du temps c'est « ah tiens il manque quelqu'un », parce que c'est pas souvent qu'il manque des élèves. Donc c'est pas « est-ce qu'il manque quelqu'un » mais ce sera plutôt le contraire « ah bah tiens il y a quelqu'un qui manque ». Je ne vais pas me demander mais je vais remarquer qu'il y a quelqu'un en moins. |
| Étudiante | <i>[Stoppe la vidéo]</i> Alors là j'ai remarqué, et on le voit aussi sur la deuxième vidéo, qu'il y a toujours un moment où t'expliques ce qu'il va se passer ce matin. C'est un peu le menu du jour. Est-ce que tu le fais à chaque fois ? |
| Enseignante | Exactement. Alors c'est dommage justement que t'aies pas vu un lundi parce que c'est vrai que le lundi on va regarder ensemble toute la semaine. Donc ça c'est le lundi où on va dire : « ok on regarde la semaine ce qui nous attend ». Je dis toujours « voilà ce qui nous attend ». Je leur dit voilà pour mardi vous avez tel test, mercredi tel test ou attention à tel devoir parce que je vais le ramasser. Comme ça on a une vision d'ensemble de la semaine et chaque matin je vais présenter tout le menu de la journée. |
| Étudiante | Et tu fais toujours par oral ou des fois tu l'écris au tableau ? |
| Enseignante | Non non c'est toujours par oral. |
| Étudiante | Bon là tu les lances dans la tâche donc il y a pas d'autres rituels. On peut passer à l'autre vidéo. <i>[Lance la deuxième vidéo]</i> |
| Enseignante | Ah oui je dis ça parce que là j'ai dû les driller pour le nettoyage, c'était dégoutant. Ça c'est vraiment un rituel en fin de journée que je devrai avoir et que j'ai pas. C'est une catastrophe. Mais vu que toi c'est plus sur le début de matinée... voilà quoi. Alors là je dis plutôt bonjour en dehors de la classe. Ah de nouveau les pantoufles. Là je me rappelle que je cherchais une fiche que du coup je trouvais plus et j'étais un peu stressée de la trouver ou pas. |
| Étudiante | <i>[Stoppe la vidéo]</i> J'ai juste une autre question. Ils lèvent toujours leur chaise sur leur table ? |

| | |
|-------------|---|
| Enseignante | <p>Ouais toutes les fins de journée. Donc chaque matin ils doivent descendre leur chaise.</p> <p><i>[Relance la vidéo]</i></p> <p>Là on voit que c'est important pour eux ce petit moment de flottement.</p> <p>Là ils me disent un peu des trucs.</p> |
| Étudiante | Là on voit que t'attends vraiment le silence avant de les faire s'asseoir. |
| Enseignante | <p>Ouais vraiment. Ouais ouais c'est clair.</p> <p>Voilà direct je demande à un élève de venir noter son nom au tableau parce qu'il bavarde alors qu'on vient de s'asseoir. C'est hyper important je trouve.</p> |
| Étudiante | Par contre ça c'est une pratique que tu fais mais sur toute la journée ? |
| Enseignante | <p>Oui, donc ce n'est pas une pratique propre au matin non.</p> <p><i>[Stoppe la vidéo]</i></p> <p>Et c'est vrai que quand même souvent si j'en choppe un tout de suite et qu'il a le nom au tableau, je vais être plus tranquille pour la suite. Direct ils se disent « oh purée aujourd'hui ça a l'air d'être sévère, j'ai intérêt à me taire ».</p> <p><i>[Relance la vidéo]</i></p> |
| Étudiante | <p><i>[Stoppe la vidéo]</i></p> <p>Alors là t'annonces dans le vidéo que tu fais des conseils de classe à peu près toutes les 2-3 semaines et que les élèves doivent venir mettre les billets dans la boite. Je me demandais est-ce qu'il y a un moment précis pour qu'ils viennent déposer ces billets ou ils sont libres de venir les mettre dans la boîte n'importe quand ?</p> |
| Enseignante | <p>Bah généralement ils savent déjà un peu depuis le lundi qu'ils vont avoir le conseil de classe, par contre le jour où vraiment on le fait je pense que c'est quand même souvent que je le dit déjà depuis le matin du genre « attention vous avez jusqu'à telle heure pour mettre vos billets ». Parce que sinon on se retrouve à « mais Madame j'avais encore des trucs à mettre » et ça prend du temps parce qu'ils veulent encore vite écrire. Comme ça là, en leur répétant dès la première heure, ils auront trois périodes d'ici onze heures pour préparer leurs billets.</p> <p>Après d'un conseil de classe à l'autre, ils peuvent déposer leurs billets</p> |

| | |
|-------------|--|
| | quand ils veulent. Quand c'est des sujets assez chauds et compliqués on peut faire des conseils toutes les semaines. |
| Étudiante | <p><i>[Relance la vidéo]</i></p> <p><i>[Stoppe la vidéo]</i></p> <p>Je stoppe encore une fois parce que là on voit que tu fais de l'administratif. Est-ce que c'est quelque chose tu fais toujours en début de matinée avant de commencer les cours ?</p> |
| Enseignante | <p>Oui, mais en fait ça c'est vraiment un sujet qui m'insupporte, donc je suis un peu du genre à vouloir remettre à plus tard. Généralement si j'ai des choses un peu urgentes à distribuer, je vais me faire des tas et je vais dire « bon alors prenez votre agenda » mais souvent j'ai envie vraiment de commencer donc ça peut arriver que j'oublie mais généralement j'essaie de faire assez vite en première période.</p> <p><i>[Relance la vidéo]</i></p> |
| Étudiante | <p><i>[Stoppe la vidéo]</i></p> <p>Je me demandais pour les devoirs, comment tu gères le contrôle et le ramassage des devoirs ?</p> |
| Enseignante | <p>Alors ce qu'ils doivent me rendre ça doit être déposé dans un casier. Mais en fait avec ma volée il y a deux ans ça marchait hyper bien, tout le monde posait et au moment où je corrigeais j'avais toujours tout. Avec eux ça marche pas du tout. Il y en a qui entendent pas, il y en a qui comprennent pas ce que c'est et ils vont pas demander et il y en a qui font exprès parce qu'ils ont pas fait leur devoir. Du coup à chaque fois qu'ils me rendent quelque chose, je dois vérifier et je dois compter. Mais en fait je sais qu'il y a plein plein de choses que je devrais faire pour être beaucoup plus carré. Typiquement le lundi, je contrôle les agendas. Il faudrait que je contrôle tout le temps le lundi matin que les agendas soient signés mais des fois je leur dis « ouvrez l'agenda, dites-moi si c'est signé et si c'est pas fait vous allez mettre votre prénom au tableau ». Mais il faudrait quand même que je vérifie tout le temps parce que des fois il y en a qui essaie de frauder, les parents ont mis des mots mais ils veulent pas dire. Mais ça c'est un côté où il y a tellement de petites choses carrées dans ce métier que si vraiment je me tiens à tout, je pense</p> |

| | |
|-------------|--|
| | que ça me ferait péter les plombs en fait. Ça m'énerverait en fait. Du coup il y a plein de choses que j'ai pas super envie de faire du coup je fais pas trop et je trouve d'autres moments un peu pour rattraper. |
| Étudiante | <i>[Relance la vidéo]</i> Là tu commences ta leçon donc tout ce qui est de l'accueil c'est terminé. Donc si on revient un petit peu sur les rituels que tu fais chaque matin, t'arriverais à me répéter un peu chaque pratique ? |
| Enseignante | Ouais. Alors déjà je descends les chercher, j'attends qu'ils se mettent un peu en colonne, ensuite on monte tranquillement. Si c'est pas tranquillement je pense que je les fais redescendre jusqu'à ce que ce soit tranquille. Je l'ai déjà eu fait une fois, mais j'ai plus eu besoin. Ensuite je les attends à l'entrée de la classe, je leur sers la main en disant leur prénom et ils vont s'asseoir. Je vérifie généralement qu'ils aient leurs pantoufles à ce moment là. S'ils ont quelque chose à me dire souvent c'est ce moment-là qu'ils viennent me montrer un mot dans l'agenda, me donner une excuse pour quand ils seront absents. Et ensuite, je les fais se lever, j'attends qu'ils soient vraiment silencieux, ensuite ils s'assètent. A partir de là, je peux mettre les noms au tableau s'il le faut et après je vais faire le menu du jour de tout ce qui nous attend et après on commence le cours. |
| Étudiante | Et dernière question. Est-ce que tu penses qu'il faudrait plus ou moins de rituels en 8 ^{ème} ? |
| Enseignante | Moi je pense qu'il y a beaucoup moins de rituels en 7-8 qu'en 5-6 et je pense que c'est pour ça que j'enseigne en 7-8. Parce que les rituels moi c'est pas quelque chose que j'aime beaucoup honnêtement. Alors j'en mets parce que je pense que ça sécurise les élèves et moi ça me cadre aussi mais j'y cours pas après. L'année passée j'avais un autre rituel, c'était qu'à chaque début d'après-midi, après la récré, on lisait dix minutes. Tout le monde lisait, c'était un rituel. Mais en fait moi j'avais tellement envie de commencer mon boulot et qu'on y aille, que souvent j'oubliais mais je sais qu'ils aimaient bien. Cette année j'ai presque jamais de périodes l'après-midi après la récré du coup c'est tombé. Et c'est vrai que je me rend compte que moi les rituels j'aime pas |

| | |
|-------------|--|
| | énormément. Peut-être qu'il faudrait avoir plein d'autres rituels, peut-être qu'il y en a qui en ont plus en 7-8 mais je connais peu de monde quand même en 8 ^{ème} à avoir beaucoup plus de rituels que moi. |
| Étudiante | Après si t'avais une classe plus compliquée, tu penses que tu en instaurerais plus ou pas forcément ? |
| Enseignante | Peut-être ouais. S'ils sont très très excités, je leur donnerais un mandala à faire, passer des petites vidéos. Mais rituels bof. Je suis plus sur le moment à me dire « ah bah tiens je vais faire ça ». J'improvise beaucoup, j'aime pas trop quand cette routine. Typiquement j'ai mon cahier de planification mais souvent je l'ouvre pas parce que j'ai envie de faire un truc que j'avais pas forcément prévu. C'est que le train-train j'aime pas trop. |

RÉSUMÉ ET MOTS-CLÉS

Aujourd’hui, bien qu’ils varient d’une classe à l’autre, les rituels du matin font partie intégrante de la vie de classe. Si chaque enseignant-e met en place ses propres rituels du matin, qu’en est-il de leur élaboration et de leur mise en pratique ? Les enseignant-e-s ont-ils-elles conscience de l’utilisation de tels rituels ? Comment savoir s’ils sont efficaces ? Toutes ces interrogations nous ont permis de penser et préciser notre question de recherche qui est la suivante :

Comment les enseignant-e-s du cycle 2 conçoivent-ils-elles les rituels du matin ?

Dans cette question de recherche, le terme concevoir à une importance toute particulière pour notre recherche. En effet, nous tenons compte du double sens de ce verbe. Nous nous intéresserons au sens lié à la conception mentale des rituels ainsi qu’au sens lié à la mise en oeuvre de ces derniers.

L’objectif de ce travail de mémoire est de comprendre la conception des rituels du matin chez les enseignant-e-s du cycle 2. Pour ce faire, lors d’entretiens d’autoconfrontation, nous avons confronté les enseignant-e-s à des enregistrements vidéoscopiques réalisés lors des moments d’accueil. Les participant-e-s sont donc confronté-e-s à leurs propres gestes professionnels, devaient décrire et commenter leurs activités. Nos résultats mettent en évidence que les enseignant-e-s mettent en place différents rituels du matin dans leur classe, mais que la notion liée à la conception mentale n’est pas systématiquement présente.

Mots-clés :

- ❖ Accueil
- ❖ Conception
- ❖ Entretien d’autoconfrontation
- ❖ Gestion de classe
- ❖ Pratiques enseignantes
- ❖ Rituels du matin