

# **Les rituels comme facteurs à l'élaboration d'une gestion de classe harmonieuse.**

---

**Exploration de l'influence des pratiques ritualisées au  
cycle II.**

---

Formation primaire

**Mémoire de Bachelor de :**

**Victoria Borloz**

**Sous la direction de :**

**Nicole Chatelain**

**La Chaux-de-Fonds - Avril 2021**

## Remerciements

Dans un premier temps, je tiens à remercier chaleureusement Madame Nicole Chatelain, ma directrice de travail de mémoire de la Haute-École Pédagogique BEJUNE, pour ses précieux conseils, sa bienveillance, ses relectures assidues et sa disponibilité tout au long de la rédaction de ce travail. Je n'aurais guère pu espérer un meilleur encadrement.

Mes remerciements vont également à tous les participants qui ont contribué à mon sujet d'étude en donnant un peu de leur temps, afin de récolter mes données. Je pense particulièrement aux deux enseignant-es qui m'ont accueilli dans leur classe, afin de découvrir leur environnement de travail. Je remercie également les élèves du cycle II ayant répondu à mon questionnaire.

Je remercie également vivement toutes les personnes qui ont donné de leur temps pour diverses relectures.

Finalement, je tiens à adresser mes remerciements à mes proches pour leur soutien, leur motivation et leur confiance tout au long de ce travail de recherche.

## Résumé

L'objectif de mon travail de mémoire est d'évaluer comment l'utilisation de rituels au cycle II assurent-ils une gestion de classe harmonieuse ? En soi, les rituels sont ce qui rythme notre vie de manière générale. Sans que nous nous en apercevions, ils sont omniprésents. En effet, comme le disent certains anthropologues comme Picard (2002), il n'y a pas de société sans rituel. Dans le même sens, Meirieu atteste que « c'est ce qui fait tenir les humains ensemble » (Meirieu, 2015, p.14).

Dans le milieu scolaire, les rituels sont généralement présents dans toutes les classes. Certain·e·s enseignant·e·s les utilisent très fréquemment quand d'autres ne s'en servent qu'occasionnellement dans la journée ou dans la semaine. Pourtant, ces « organisateurs de l'institution scolaire » comme les appelle Hatchuel (2005) aident à structurer et rythmer les journées.

Pour ce travail, j'ai utilisé plusieurs outils de recherche afin de récolter mes données issues du terrain. Tout d'abord, les observations participantes m'ont permises d'analyser les pratiques ritualisées mises en place par deux enseignantes aux profils distincts : une enseignante débutante et une enseignante arrivant en fin de carrière. Puis, les entretiens semi-directifs ont été d'une grande utilité afin de comprendre ce qui motivait ces dernières à les utiliser. Finalement, l'opinion des élèves sur le sujet a été recensée grâce à un questionnaire anonyme. Pour l'analyse de mes différentes données, j'ai tenté de les mettre en lien, afin de répondre à ma question de recherche.

### Cinq mots clés :

- Rituels
- Routines professionnelles
- Gestion de classe
- Enseignant·e débutant·e ou novice
- Vivre ensemble

## Liste des figures

Figure 1: Code couleurs selon les thèmes .....	26
Figure 2: Pancarte de travail à effectuer - Couloir.....	29
Figure 3: Pancarte de travail à effectuer - Couloir (2) .....	29
Figure 4: Pancarte au tableau - Grille à choix .....	30
Figure 5: Grille à choix .....	30
Figure 6: Menu du jour .....	31
Figure 7: Monstre qui se questionne .....	33
Figure 8: Monstre qui a une idée .....	33
Figure 9: Monstre qui félicite .....	33
Figure 10: Monstre face à un problème.....	33
Figure 11: Devoirs de la semaine.....	34
Figure 12: Vocabulaire de la semaine.....	35
Figure 13: Bibliothèque- Lecture personnelle .....	36
Figure 14: Résultat question 1 - reconnaissance d'un rituel .....	46
Figure 15: Résultat question 2 - bienfaits d'un rituel .....	48
Figure 16: Résultats question 5 - Fonctions des rituels pour la classe.....	50
Figure 17: Résultat question 6 - Les rituels, utiles pour qui ? .....	51
Figure 18: Résultat question 7 - Moments clés des rituels .....	51

## Liste des tableaux

Tableau 1: Abréviation pour différencier les acteurs du dialogue de l'entretien.....	26
Tableau 2: informations non verbales pour la retranscription .....	26
Tableau 3: Typologie des rituels observés .....	37
Tableau 4: Verbatim définition du rituel à l'école.....	40
Tableau 5: Verbatim sur la mise en place d'un rituel .....	40
Tableau 6: Verbatim sur l'efficacité d'un rituel.....	41
Tableau 7: Verbatim sur les fonctions des rituels pour l'élève .....	41
Tableau 8: Verbatim sur les fonctions des rituels pour l'enseignant-e .....	43
Tableau 9: Verbatim sur les fonctions des rituels sur la gestion de classe.....	44
Tableau 10: Rituels scolaires appréciés par les élèves .....	47
Tableau 11: Association de deux mots en lien avec les rituels scolaires .....	49

# Sommaire

INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE 1. PROBLEMATIQUE .....	2
1.1 DEFINITION ET IMPORTANCE DE L'OBJET DE RECHERCHE .....	2
1.1.1 Raison d'être de l'étude.....	2
1.1.2 Quel est le problème ? .....	3
1.1.3 Intérêt de l'objet de recherche .....	4
1.2 ÉTAT DE LA QUESTION .....	4
1.2.1 Qu'appelons-nous « rituel » ? .....	5
1.2.2 Les rituels dans le milieu scolaire .....	5
1.2.3 Les fonctions des rituels pour l'élève.....	6
1.2.4 Les fonctions des rituels pour l'enseignant-e .....	8
1.2.5 Les rituels au service de la gestion de classe .....	12
1.2.6 Les rituels, sans limites ? .....	13
1.3 QUESTION DE RECHERCHE ET OBJECTIFS DE RECHERCHE.....	14
1.3.1 Identification de la question de recherche .....	14
1.3.2 Objectifs de la recherche .....	14
CHAPITRE 2. METHODOLOGIE.....	15
2.1 FONDEMENTS METHODOLOGIQUES .....	15
2.1.1 Nature de la recherche – une approche qualitative & quantitative.....	15
2.1.2 Nature de la démarche – inductive, compréhensive .....	17
2.2 NATURE DU CORPUS.....	18
2.2.1 L'échantillonnage.....	18
2.2.2 Le terrain et le temps des observations.....	18
2.2.3 La procédure et la récolte de données .....	19
2.2.4 Le premier outil de prises de données : L'observation participante.....	20
2.2.5 Le second outil de prises de données : L'entretien semi-directif.....	21
2.2.6 Le troisième outil de prises de données : Le questionnaire.....	22
2.3 METHODES ET TECHNIQUES D'ANALYSE DES DONNEES .....	24
2.3.1 Le traitement des données de l'observation participante.....	25
2.3.2 Le traitement des données du questionnaire .....	25
2.3.3 Le traitement des données de l'entretien semi-directif.....	25
CHAPITRE 3. PRESENTATION ET INTERPRETATION DES RESULTATS .....	27
3.1 QUEL(S) RITUEL(S) DANS LES CLASSES ? .....	27
3.1.1 Entre théorie et pratique.....	27
3.1.2 Inventaire des rituels chez une enseignante « novice ».....	29

3.1.3	<i>Inventaire des rituels chez une enseignante « experte » .....</i>	<i>34</i>
3.1.4	<i>Les instruments didactiques, une contribution à la ritualisation du quotidien.....</i>	<i>39</i>
3.2	LE REGARD DES ENSEIGNANTES SUR LES RITUELS.....	39
3.3	LE REGARD DES ELEVES SUR LES RITUELS .....	46
3.3.1	<i>À qui servent les rituels ? .....</i>	<i>52</i>
<b>CONCLUSION.....</b>		<b>53</b>
<b>REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....</b>		<b>55</b>

## Introduction

À l'heure où il a fallu faire un choix concernant une thématique précise de mémoire, je me suis naturellement replongée sept ans en arrière, lors de mon expérience de jeune fille au pair en Angleterre. Alors que je n'avais que 20 ans, prendre soin de trois enfants n'était pas de tout repos. Pourtant, des activités quotidiennes qui auraient pu s'avérer difficiles, telles que les repas, le bain ou encore le coucher, se sont trouvées être d'une grande facilité. En prenant du recul, je me suis interrogée sur les facteurs participant à ce bon déroulement. À ce stade de ma réflexion, un élément m'est paru comme une évidence. Effectivement, un certain nombre de rituels étaient présents tout au long de la journée. Ce cadre rassurant et sécurisant qu'offraient ces pratiques ritualisées influençait grandement leur sérénité. Cette première expérience de travail avec des enfants m'a permis d'établir des liens avec mon futur métier d'enseignante. Effectivement, lors de ma pratique professionnelle à la Haute-École-Pédagogique BEJUNE, j'ai retrouvé un certain nombre de rituels dans les classes. Persuadée que l'utilisation de ces derniers dans le milieu scolaire pouvait avoir une influence sur l'élaboration d'une gestion de classe harmonieuse, mon sujet était alors établi. En épluchant la littérature, j'ai observé que la théorie sur ce sujet était dense. J'ai également saisi au travers de mes recherches théoriques et sur le terrain que les rituels n'impactaient pas uniquement les élèves, mais aussi l'enseignant-e. J'ai donc fait le choix de m'intéresser aux diverses fonctions qu'ils pouvaient exercer pour chacun des acteurs de la classe.

Alors que dans quelques mois, je ferai ma première rentrée scolaire en tant qu'enseignant-e diplômée, il me paraissait essentiel de m'outiller davantage, afin de me construire des normes conduisant à une routinisation de certaines actions enseignantes essentielles à l'exercice de mon métier.

La question de départ de mon travail est la suivante : **par quels aspects, les rituels influencent-ils la gestion de classe d'un·e enseignant·e au cycle II ?**

Pour tenter d'y répondre, mon travail de mémoire s'articule en trois chapitres. Dans un premier temps, la problématique regroupe l'importance du sujet de recherche d'un point de vue personnel. Une partie des recherches théoriques déjà menées sur ce sujet y sont recensées afin de définir et de cibler les concepts clés. Dans un second temps, la méthodologie définit d'abord les fondements méthodologiques sur lesquels j'ai appuyé mon travail, ainsi que les outils utilisés pour récolter mes données sur le terrain. Afin d'analyser si le niveau d'expérience et d'ancienneté de l'enseignant-e joue un rôle dans l'utilisation des rituels sur la gestion de classe, j'ai fait le choix de mener mes recherches avec deux enseignant·e·s aux profils bien distincts : une enseignant·e « novice » et une enseignant·e « experte ». Finalement, les résultats sont présentés et interprétés afin de créer des liens avec les éléments issus de la théorie.

# Chapitre 1. Problématique

Mon travail de mémoire traite des rituels journaliers dans les classes du cycle II. Plus précisément, je souhaite répondre à la question suivante : **Par quels aspects, les rituels influencent-ils la gestion de classe d'un·e enseignant·e, au cycle II<sup>1</sup> ?**

## *1.1 Définition et importance de l'objet de recherche*

J'aimerais, au travers de ce chapitre, présenter deux thèmes fondamentaux de mon travail qui sont : la gestion de classe et les enseignant·e·s novices. Plus précisément, je désire montrer la relation existante entre les rituels et la gestion de classe – notamment comment ceux-ci participent à la structure et à l'harmonie d'une gestion de classe parfois difficile en début de carrière.

### **1.1.1 Raison d'être de l'étude**

Selon Johnson, la gestion de classe représenterait « la préoccupation majeure des jeunes enseignants·e·s et c'est également une de leur principale source de difficulté » (Johnson, 1993-1994 ; Naele, 1994 ; Reynolds, 1995 ; cités par Chouinard, 1999, p. 498). Pourtant, les jeunes enseignants·e·s mettent souvent beaucoup d'énergie dans la gestion de classe pour que celle-ci soit une réussite. Dans le cas où elle s'avérerait boiteuse, la vie de la classe et les apprentissages des élèves peuvent être compromis. Dans le même sens, Johnson précise que « le manque d'habileté des enseignants débutants à gérer la classe se solde parfois par une perte de contrôle qui engendre à son tour des problèmes de discipline et une diminution du temps consacré à l'apprentissage » (Johnson, 1994 ; cité par Chouinard, 1999, p. 498). Cependant, il est possible d'augmenter le facteur de protection des enseignant·e·s novices en organisant l'enseignement et en améliorant la gestion de classe. Ainsi, l'existence de rituels prévient les difficultés en lien avec elle (Leclabart, 2014).

Les rituels, comme il est cité précédemment, sont effectivement des éléments omniprésents dans notre société. De notre naissance à notre mort, la vie est faite de routines structurant notre quotidien. Comme l'atteste Dupin :

Le rite et les rituels constituent le ciment des groupes humains ; ils donnent le cadre qui va permettre de marquer d'une façon stable les passages importants de la vie avec leur entrée et leur sortie. Ils vont manifester les racines du groupe et l'appartenance de chacun à ses racines (Dupin, 2009, p.54).

---

<sup>1</sup> La scolarité obligatoire neuchâteloise comprend 11 années. Le cycle 2 comprend les années 5 à 8 de scolarité. ([www.ne.ch](http://www.ne.ch), 2020)



Comme le dit cette citation, les rituels structurent la vie et marquent les moments clés de la vie tels qu'un mariage, un anniversaire ou encore un enterrement. Dans le milieu scolaire, les rituels partagent des fonctions similaires. En effet, ils aident à la notion de temps et d'espace, par exemple. Une fois les rituels explicités aux élèves, ils contribuent à la construction d'un cadre rassurant leur permettant une certaine autonomie dans les activités. Les rituels à l'école participent également à l'élaboration d'une culture commune au sein de la classe.

Il est donc intéressant de se questionner autour des rituels participant à l'élaboration d'une gestion de classe harmonieuse et efficace. En effet, s'ils assurent un cadre rassurant pour les diverses activités-apprentissages ainsi que pour la vie de la classe en général, ils pourraient bien être un élément clé à développer chez les jeunes enseignant·e·s. D'ailleurs, pour Lacourse (2002) les rituels aideraient à la résolution de problèmes en lien avec la gestion de classe en favorisant le sentiment de sécurité chez l'élève.

Ainsi, j'ai eu l'occasion d'observer des pratiques très différentes lors de mes stages à la Haute École Pédagogique BEJUNE<sup>2</sup>. Certain·e·s enseignants·e·s ont l'habitude de ritualiser passablement leur enseignement quand d'autres ne le ritualisent pas. J'ai aussi remarqué que les enseignant·e·s ne sont pas toujours conscient·e·s des motivations les poussant à utiliser les rituels. Toutefois, j'ai relevé durant mes années de formation que les classes de l'espace BEJUNE mettant en place un système de rituels clairs facilitaient les moments de transition et renforçaient la sécurité ainsi que la motivation des élèves dans les tâches scolaires.

En tant que future enseignante, je souhaiterais m'outiller davantage afin de mettre en place des rituels participant à l'élaboration de ma gestion de classe que j'espère positive et harmonieuse. Je souhaiterais également en évaluer les enjeux afin d'en connaître les avantages, mais aussi leurs limites. Il est très important pour moi que ceux-ci soient en adéquation avec ma philosophie d'enseignement. Finalement, le choix de mener mes recherches au cycle II découle de ma motivation à m'orienter dans ces degrés une fois titrée.

### **1.1.2 Quel est le problème ?**

Nombreux sont les auteur·e·s qui soulignent les difficultés présentes au niveau de la gestion de classe chez les enseignants·e·s novices. La littérature rapporte que les difficultés en lien avec elle trouvent leur source dans le manque de connaissances procédurales des jeunes enseignants·e·s. Effectivement, ces

---

<sup>2</sup> HEP-BEJUNE : Haute École Pédagogique de l'espace Berne, Jura et Neuchâtel.

derniers manqueraient de diversité dans les moyens utilisés ainsi que de stratégies visant à maintenir l'attention des élèves et du sens dans leurs apprentissages. D'après Maulini, leurs deux principales préoccupations sont : le maintien de la discipline et le respect du programme. À ses yeux, l'expérience leur permettra de mieux dominer ces enjeux et d'en relativiser l'importance (Maulini, 1999). D'après une étude de Greenlee et Ogletree menée à Chicago en 1993, effectuée auprès d'enseignants·e·s novices du primaire et du secondaire, 39 enseignant·e·s sur 41 ont affirmé que la gestion de classe était le facteur prédominant à un abandon de carrière.

En effet, l'acquisition des compétences professionnelles prend du temps. Elle suppose des allers-retours fréquents entre pratiques pédagogiques et concepts théoriques. La personnalité de l'enseignant·e joue également un rôle prépondérant. C'est en suggérant des éléments de méthode, en incitant l'enseignant·e à devenir réflexif qu'il ou elle sera apte à évoluer (Leclabart, 2014). Ici, il est question de s'approprier des façons de faire qui nous semblent pertinentes. Dans son développement professionnel et identitaire, l'enseignant·e novice doit apprendre à mobiliser ses connaissances et son savoir-faire pour les organiser et s'en servir de manière efficiente. En d'autres mots, parler des compétences professionnelles, c'est d'une certaine façon, parler d'intelligence opérative du "savoir comment" plutôt que du "savoir que" (Bruner, 2002).

### **1.1.3 Intérêt de l'objet de recherche**

Malgré une formation solide dans les HEP conjuguant de la théorie, mais également par de la pratique professionnelle, l'entrée dans le métier d'enseignant·e peut s'avérer plus ou moins difficile notamment si la gestion de classe s'avère bancal.

Ce travail de recherche a pour but d'observer par quels aspects les rituels mis en place par les enseignant·e·s du cycle II aident à construire une gestion de classe structurant les activités et les interactions. Pour ce faire, j'ai tout d'abord défini la notion de rituel, puis j'ai fait le choix d'analyser leurs fonctions selon trois points de vue : celui de l'élève, de l'enseignant·e et de la gestion de classe.

## ***1.2 État de la question***

Dans ce chapitre, diverses thématiques sont abordées. Elles permettent une compréhension plus détaillée des rituels en général et ceux présents dans les classes. Cette section tente également de mettre en relation les rituels avec la notion de gestion de classe.

### 1.2.1 Qu'appelons-nous « rituel » ?

Le rituel ne peut pas être réduit à de simples conventions sociales : il nous fait humains, porteurs de dignité, de fierté et de considération de soi et d'autrui, en nous offrant le cadre pour exister avec les autres d'une façon signifiante. (Dupin, 2009, p. 56)

Quel est donc cet étrange mot qui servirait de « ciment humain » et qui serait selon plusieurs auteur·e·s ce qui rythme notre société ? À en croire la définition de Dupin, les rituels sont ce qui nous construit en tant qu'être. Ils structurent notre vie et permettent la relation aux autres. Une de leurs caractéristiques principales est de créer un espace commun dans lequel se construisent des pensées et des actes partagés. Ce mot polysémique est un dérivé du mot latin « *ritus* » signifiant « *ordre prescrit* ». Même si aujourd'hui, nous la réduisons parfois à la simple définition « d'un ensemble des règles et des habitudes fixées par la tradition » (Larousse, 2020) ce terme prend des aspects bien différents selon les contextes. En effet, les rituels interviennent à de nombreux moments de la vie et dans des situations variées. Ils interviennent tant dans la sphère sociale, comme lors de cérémonies que dans la sphère privée, comme ceux de la toilette. Ils peuvent également relever du sacré, tel que dans la prière que du séculier lors de manifestations sportives ou politiques (Picard, 2002).

L'omniprésence des rituels a fait d'eux des objets d'études par différents professionnels tels que des ethnologues, des psychologues ou encore des sociologues. Ce terme a donc pris au fil du temps un aspect polysémique (Picard, 2002).

### 1.2.2 Les rituels dans le milieu scolaire

Ce que nous appelons plus communément « rituels » dans le milieu scolaire, Lacourse (2004) les appelle des « routines professionnelles ». Même si le terme « routine » était souvent considéré comme un terme péjoratif par son caractère mécanique et irréfléchi, il est à ce jour davantage valorisé. En effet, son étymologie d'origine latine « *rupta* » signifiant « voie rompue », qui a par la suite donné le mot « route » au figuré, nous rappelle combien nous nous sentons en sécurité lorsque nous suivons une route, un chemin battu (Dortier, 1998 ; cité par Lacourse, 2004, p.60).

Si pour Meirieu, il n'existe pas de société ni d'institution sans rituel, il n'est selon lui, pas envisageable de mettre en place un enseignement sans les utiliser. Comme il en témoigne :

Enseigner suppose que des espaces et des temps soient clairement dévolus à l'apprentissage. Plus encore, cela suppose que l'on mette en place des dispositifs spatio-temporels, des règles de

fonctionnement fermes et lisibles qui suscitent la posture mentale requise par le type d'apprentissage visé. (Meirieu, 2018, p.14)

D'après lui, il faudrait mettre en place des « *rituels féconds* ». Ce concept un peu « barbare » signifie : proposer des rituels rendant visibles les césures nécessaires à l'organisation scolaire et qui soient utiles pour les élèves et leurs apprentissages. L'élève lui aussi doit pouvoir percevoir la visée du rituel en question, d'où sa « fécondité ». Ce qui est recherché avec la mise en place de ces derniers, c'est que l'élève sache en tout temps ce qui est attendu de lui en évitant de laisser des moments flottants créant chez lui une confusion. Les rituels aideront également à marquer des passages entre différents moments de travail, tels qu'une activité collective ou individuelle.

Un rituel ne se met pas en place du jour au lendemain. Il nécessite des conditions pédagogiques rigoureuses. En effet, il requiert une régularité, une préparation minutieuse, une effectivité sur une longue durée, du matériel parfois nécessaire ainsi que des fonctions et des rôles clairement définis et explicités (Meirieu, 2018). Ces « routines » comme les appelle Lacourse se mettent en place dans une certaine « concertation avec les élèves pour obtenir leur adhésion » (Lacourse, 2004, p.62). Elles doivent être « continuellement travaillées dans les situations du quotidien avec les acteurs en présence » (Lacourse, 2004, p.66). En soi, les rituels doivent être enseignés et répétés pour être intégrés par les élèves. Dans le même sens, Doyle (1986) souligne l'importance du temps consacré par les enseignants à établir des rituels destinés à assigner une signification aux comportements et à l'ordonnement des activités.

### **1.2.3 Les fonctions des rituels pour l'élève**

Si les rituels sont importants pour le bon développement de l'enfant, ils l'aident également à devenir « élève ». En effet, le psychiatre américain Rudolf Dreikurs précise que « les routines quotidiennes sont pour les enfants ce que les murs sont à une maison, elles leur donnent des frontières et la dimension de la vie » (Dreikurs, 1973, p.23). Dans le milieu scolaire, ils permettent à l'élève une évolution sécurisante. Ces derniers remplissent des fonctions diverses.

#### ***Fonction sociale et intégrative***

La socialisation est un élément indispensable dans le « travail » de l'élève. Elle a des buts divers, tels que : apprendre à vivre ensemble, comprendre comment interagir avec les autres ou encore respecter l'autorité. Les rituels occupent une fonction dite « sociale ». Si nous reprenons les mots de Dupin cité précédemment, les rituels permettraient « d'exister avec les autres de façon signifiante ». Ces derniers

aident à installer une pratique collective faite de normes et de règles. Rolland (1994) atteste que les rituels aideraient les élèves à vivre ensemble pour faire du travail scolaire efficace.

Les rituels vont permettre aux élèves de s'inscrire dans le groupe classe et de progresser ensemble. Pour Lacourse (2012) entrer dans un système codifié permettrait à l'enfant de développer son sentiment d'appartenance. Établir des rituels va également permettre à l'élève de ne pas réfléchir uniquement individuellement, mais aussi collectivement. De « belles » valeurs, telles que la solidarité ou encore l'ouverture aux autres sont travaillées avec les enfants en les instaurant dans la vie de la classe. Finalement, l'élève ne sera plus seulement égocentré, mais développera des compétences comme l'entraide ou encore le partage.

### ***Fonction de transition : école-maison***

Comme le précise Champy & Etévé (1994), certains rituels sont aussi appelés « *rituels de passage* ». Ce sont eux qui permettent de faire une transition entre le milieu familial et l'école. Ces rituels sont souvent des activités dites de « démarrage de leçon » ou des « lanceurs de journée ». En soi, c'est ce qui permet de faire la jonction entre la famille et l'école (Dumas, 2010). Ces rituels ont un but bien précis ; montrer à l'élève que son environnement a changé. Il est désormais à l'école et plus à la maison. Son attitude doit donc s'adapter au lieu en question. Son statut va alors muter « d'enfant » à celui « d'élève ». Selon Torreborre (2013), le but est de rendre clair ce passage « maison-école », afin que ces moments de transition soient harmonieux pour l'enfant. Les moments de transition sont également présents durant une matinée en classe. Effectivement, le passage entre la récréation et la mise au travail peut aussi être considéré comme un moment de transition. Il est important que la transition d'une activité récréative à une mise au travail soit réfléchie, afin que l'élève retrouve une concentration propice aux apprentissages.

### ***Fonction de structuration temporelle et spatiale***

Les rituels occupent une place importante dans la vie quotidienne de l'élève puisqu'ils contribuent à délimiter le temps. En effet, comme le suggère Grimont (1996), ponctuer la journée avec des repères semblables et des pratiques ritualisées permettrait à l'élève de les intégrer peu à peu. Cela les aidera à devenir autonomes dans les activités. Rolland (1994) partage l'idée que les activités ritualisées permettent d'inculquer la notion de temps chez l'enfant. Il précise que cela donne la possibilité à l'enfant « d'accéder à la suite temporelle et la logique des enchaînements de toutes actions » (Rolland, p.28).

En plus de la dimension temporelle, les rituels occupent également une fonction spatiale. Ils structurent l'espace en renseignant, par exemple, les élèves comment se déplacer ou s'organiser dans un milieu ou

un autre. Le rituel du regroupement est une bonne référence. Cette pratique ritualisée consiste à se rassembler généralement en cercle, dans un endroit dédié de la classe. Durant ce moment, diverses activités en plénum sont menées, sous forme d'échanges. En principe, il a lieu quotidiennement. Lors de ce moment routinier, l'enseignant·e apprendra aux élèves à occuper harmonieusement l'espace lorsque les élèves sont en groupe.

Dans le même sens, Meirieu atteste qu'un cadre réfléchi et établi en fonction du temps et de l'espace aide à développer une gestion de classe propice aux apprentissages. En acceptant et respectant des contraintes normatives, l'élève pourra développer une autodiscipline et une autorégulation. Dans ce cas, l'élève saura ce qui est attendu de lui et agira en fonction.

### ***Fonction sécuritaire***

Les rituels favorisent le sentiment de sécurité chez l'élève. En effet, comme en témoigne Jeffrey (2013) ces derniers sont là pour lui offrir un ordre et un cadre rassurant pour se repérer. Par leurs aspects répétitifs et structurants, ils l'aideront à prévoir la durée d'un certain travail ou encore à anticiper ce qui vient. De plus, cette maîtrise du « connu » va permettre à l'élève de développer une assurance qui sera très utile pour construire d'autres connaissances et faire de nouvelles expériences. Selon Smith et Misra, « la fixité du cadre de travail répond à un besoin de sécurité chez l'élève. Hill et Janet Walker (1991) soulignent également l'importance d'un horaire prévisible et d'une routine bien établie » (cité par Prairat, 2002, p. 83).

### ***Fonction d'apprentissage collectif***

Les pratiques ritualisées vont permettre aux élèves de s'inscrire dans un groupe et de progresser tous ensemble, car elles cherchent à construire un savoir commun. Comme le mentionnent plusieurs auteurs : « Les pratiques rituelles véhiculent l'idée que la communauté de travail partage des savoirs, mais aussi des moyens de les produire » (Amigues & Zerbato-Poudou, 2000, p.108). Au travers d'activités ritualisées, les élèves vont bâtir des connaissances communes et développer ensemble des stratégies d'apprentissage.

#### **1.2.4 Les fonctions des rituels pour l'enseignant·e**

Dans le cadre de mon travail mémoire, mes recherches sont construites en partie sous l'angle de l'enseignant·e débutant·e, aussi dite « novice », car il m'intéressait de savoir comment les rituels participaient une gestion de classe harmonieuse, lorsqu'il ou elle est encore peu outillé·e. Une

comparaison avec une enseignant·e « expert·e » est faite, afin d'observer si les pratiques ritualisées occupent des fonctions différentes selon le degré d'expertise.

Avant toute chose, la notion « d'enseignant·e novice » mérite d'être explicitée. D'après le Larousse, une personne dite « novice » serait quelqu'un qui manquerait d'expérience dans une activité quelconque. Le Larousse fait une distinction avec le terme « débutant ». Il la qualifie comme étant une personne venant de commencer un apprentissage ou une carrière. Malgré une potentielle distinction à faire entre ces deux termes, j'utiliserai les deux lorsque je parlerai d'un·e enseignant·e qui demeure dans ses premières années d'activité. Plusieurs auteurs dont : Piéron, Delfosse, Ledent et Cloes ont tenté de définir l'expertise d'un·e enseignant·e. Selon eux, un·e enseignant·e débutant·e serait en activité depuis une année et fonctionnerait en utilisant des règles du métier, sans tenir compte du contexte. À leurs yeux, l'enseignant·e deviendrait compétent·e qu'après trois ou quatre ans dans le métier. Perrenoud (2001) a tenté de dresser une liste des compétences pour le corps enseignant :

1. Organiser et animer des situations d'apprentissage.
2. Gérer la progression des apprentissages.
3. Concevoir et faire évoluer des dispositifs de différenciation.
4. Impliquer les élèves dans leurs apprentissages et leur travail.
5. Travailler en équipe.
6. Participer à la gestion de l'école.
7. Informer et impliquer les parents.
8. Se servir des technologies nouvelles.
9. Affronter les devoirs et les dilemmes éthiques de la profession.
10. Gérer sa propre formation continue.

À l'opposé, ces mêmes auteurs qualifient l'enseignant·e expert·e d'une personne ayant un sens global de la situation, qu'il ou elle gèrerait avec une certaine fluidité, sans avoir besoin d'y réfléchir (Piéron, Delfosse, Ledent et Cloes ; 2000). Nous saisissons bien qu'il n'est pas évident de délimiter clairement ce qui fait qu'un·e enseignant·e soit encore débutant·e. Nous pouvons davantage dire que c'est l'enseignant·e lui-même qui qualifiera son statut.

Chez l'enseignant·e, les rituels jouent également un rôle prépondérant. En effet, gérer une classe et instaurer des règles et des normes conduisant à une routinisation de certaines actions enseignantes sont essentielles à l'exercice du métier d'enseignant·e (Lacourse, 2004). Les rituels se modulent sous différentes formes : pédagogique, organisationnel, relationnel ou encore didactique :

**Dimension pédagogique :** Il est question par ces routines de construire des savoirs, parfois communs à l'ensemble du groupe. Des activités ritualisées comme c'est le cas avec celle du « vocabulaire de la semaine » vont permettre à l'enseignant·e et aux élèves de bâtir des stratégies d'apprentissage et des connaissances partagées par l'ensemble de la classe.

**Dimension organisationnelle :** Il s'agit ici, de routines relevant de la planification, l'organisation ainsi que la supervision du groupe classe (Lacourse, 2004). On peut imaginer par exemple, la rédaction des devoirs en début de semaine ou encore de la répartition des « petits métiers » de la classe. Ceci dans un but de faciliter la vie de la classe.

**Dimension relationnelle :** Ici, les rituels sont basés sur l'interaction, la communication et l'échange afin de maintenir des relations vivantes avec les élèves et entre les élèves. C'est le cas par exemple du conseil de classe en fin de semaine. Ce temps de parole est dédié à la gestion d'éventuels conflits ou à « faire participer le groupe aux prises de décisions » (Lacourse, 2004, p.39). Cela évitera également à l'enseignant·e de consacrer chaque jour du temps à la gestion des conflits.

**Dimension didactique :** Il est question de routines basées sur une approche constructiviste permettant au travers le questionnement et l'échange de modeler chez l'élève son rapport au savoir. Cela, dans le but qu'il requiert des façons de penser qui le conduiront à une certaine autonomie dans les apprentissages (Lacourse, 2004).

Les rituels vont permettre notamment de trouver des solutions à des besoins ou à des nécessités liés à l'action. Par exemple, ils aident à l'économie de temps, à la prédiction des comportements ou encore aux procédures de régulations (Lacourse, 2004, p.22). En effet, « plusieurs conditions de la situation de classe exigent un fonctionnement cognitif organisé chez l'enseignant·e, afin de contrôler de façon ordonnée les activités du processus d'enseignement-apprentissage » (Lacourse, 2004, p.23). Ces conditions sont : « la multi dimensionnalité des événements de la classe, la simultanéité des actions de l'enseignant, l'immédiateté dans la prise de décisions, ou encore l'imprévisibilité » (Doyle, 1986 ; cité par Lacourse, p.24). Les rituels sont donc au service de l'enseignant·e pour l'aider à gérer cette situation dynamique du travail en classe. D'autres auteurs précisent dans ce sens, que le métier de maître ou maîtresse exige une rapide action, systématisée, cohérente à la vue des activités et d'événements présents en classe. Pour Tardif et Lessard (1999), cette supervision active faite de règles et de procédures crée une stabilité et un déroulement fluide dans le processus d'enseignement-apprentissage. Ces règles qui conduisent à des routines professionnelles se font parfois sans intervention consciente des enseignant·e·s. Elles n'auront dès lors plus besoin d'explicitation intentionnelle récurrente auprès des élèves. Également selon Altricher (1993), l'utilisation de ces derniers présente pour les enseignant·e·s



de nombreux avantages. Nous pouvons regrouper les rituels sous différentes fonctions servant à l'enseignant·e :

### ***Fonction identitaire***

Les rituels renforceraient « la sécurité de l'identité de l'enseignant·e en favorisant le renouvellement de son style et de sa personnalité professionnelle » (Tardif & Lassard, 1999 qui s'inspirent de Giddens en 1987, cités par Lacourse, 2004). En mettant en place des « routines professionnelles », l'enseignant·e novice va peu à peu développer un profil d'enseignement qui lui est propre et auquel il ou elle pourra s'identifier.

### ***Fonction organisationnelle***

Comme le précise Lacourse, ces rituels sont de l'ordre de l'intervention éducative. Ils ont d'abord le rôle d'organisateur du temps et de l'espace. En utilisant les rituels, une augmentation de la stabilité des activités est possible (Lacourse, 2004, p.28). En effet, ces derniers vont rythmer les moments d'enseignement-apprentissage et donner un cadre organisationnel. Cela va générer une grande part d'autonomie chez les élèves, ce qui permettra à l'enseignant·e d'accorder son attention sur d'autres éléments que l'explication de consignes par exemple. Dumas-Carré (2002) partage une vision similaire. Effectivement, les rituels organisationnels permettraient à l'élève de guider sa pensée et de le responsabiliser dans son savoir.

### ***Fonction relationnelle***

L'utilisation de rituels augmenterait la disponibilité de l'instituteur ou de l'institutrice face aux réactions des élèves (Lacourse, 2004, p.28). Cette disponibilité de l'enseignant·e va créer du lien et de la confiance chez l'apprenant·e. De ce fait, une relation harmonieuse est possible entre les élèves et l'enseignant·e.

### ***Fonction pédagogique et didactique***

Si nous prenons l'exemple des rituels conversationnels comme mentionné ultérieurement, ceux-ci auront une fonction didactique et pédagogique. Ces rituels participeraient à la diminution de la quantité d'information à traiter simultanément, ainsi que le nombre de décisions à prendre pendant une intervention.

### 1.2.5 Les rituels au service de la gestion de classe

Dans un premier temps, il est important de définir la notion de « gestion de classe » pour comprendre pleinement la suite des propos. Cette dernière prend des aspects relativement similaires selon les auteur·e·s. Selon Nault et Fijalkow (1999), la gestion de classe renverrait à « l'ensemble des actes réfléchis, séquentiels et simultanés qu'effectuent les enseignants pour établir et maintenir un bon climat de travail et un environnement favorable à l'apprentissage » (Nault et Fijalkow, 1999, p.451). Pour Doyle, cela renverrait aux « pratiques éducatives mises en place par l'enseignant·e afin d'établir ou de maintenir dans sa classe des conditions qui permettent l'enseignement et l'apprentissage » (Doyle, 1986 ; cité par Chouinard, 1999, p. 497). Ce que nous saisissons au travers de ces définitions, c'est l'importance de mettre en œuvre des éléments pratiques étudiés et sensés pour tendre vers une atmosphère harmonieuse et propice au travail.

Comme le soulignent Wang, Haertel et Walberg (1993), la gestion de classe est l'une des variables influençant le plus la réussite scolaire d'un élève et cela pour plusieurs raisons. Non seulement elle va permettre d'optimiser le temps consacré aux apprentissages, mais également d'assurer le bon déroulement des activités (McKee et Witt, 1990 ; cités par Chouinard, 1999, p.497). D'autres auteur·e·s insistent sur le fait « d'adapter sa gestion de classe aux besoins des élèves afin de favoriser leurs capacités d'apprentissages autonomes et d'autocontrôle » (Archambault & Chouinard, 1996 ; cités par Chouinard, 1999, p.497).

Prétendre que les rituels simplifient le travail des enseignant·e·s serait erroné. Toutefois, ils contribuent grandement « à la négociation des significations contextuelles et de conduites attendues au travers d'un processus continu d'interaction entre enseignant·e· et élèves et entre les élèves eux-mêmes » (Lacourse, 2004, p. 25). En effet, ils aident à orienter les comportements de chacun dans le groupe-classe. Selon Lacourse (2002 & 2012), les rituels assurent de nombreux avantages pour la gestion de classe, tels que :

- La favorisation du sentiment de sécurité
- L'économie de temps
- La réduction de la complexité de l'environnement
- La prédiction des comportements
- Le soutien du rythme des activités d'enseignement-apprentissages
- Le soutien aux procédures de régulation
- L'aide à la prise de parole et favorisation des dialogues
- L'organisation et développement de la qualité des apprentissages

Comme mentionné au début de ce travail, la gestion de classe ressort dans la littérature comme étant une des préoccupations majeures chez les enseignant·e·s novices. En effet, un manque d'habilité et de connaissance procédurales peut engendrer des problèmes de discipline, ainsi qu'une diminution du temps dédié aux apprentissages. Toujours selon ces auteurs, la mise en place d'un système cohérent de règles et de procédures est un élément indispensable à la conception d'une gestion de classe efficace (Archambault & Chouinard, 1996 ; Doyle, 1986, p.500).

Certains auteurs avancent que contrairement aux enseignants experts, les enseignant·e·s novices ont une « compétence métacognitive moins développée, ce qui les amènerait à négliger des indices environnementaux et des informations utiles au sujet des élèves dans leur gestion organisationnelle » (Desagné, 1994 ; Gauthier, Desbiens, Martineau, 1999 ; Leinhard, Weidman, Hammond, 1987 ; Tochon, 1993 ; cités par Lacourse, 2004). Selon eux, cela retarderait la mise en place de rituels pertinents pour une gestion de classe efficace. Tochon (1993) va même à dire que la capacité à « routiniser » les actions enseignantes est ce qui différencie un expert d'un novice.

Finalement, quelques auteurs attestent qu'un manque de rituels au sein d'une classe pourrait engendrer certains problèmes, tels que :

- Le refus des règles de comportement et de travail engendrant des bavardages.
- Un manque d'autonomie et d'attention.
- L'approbation de comportements déviants

(Blin et Gallais-Deulofeu, 2001 ; DAVISSE et Rochex, 1997 ; Gauthiers, Desbiens et Martineau, 1999 ; cités par Lacourse 2004, p.38).

### **1.2.6 Les rituels, sans limites ?**

J'ai exposé ci-dessus les nombreux avantages que pouvait apporter l'utilisation de rituels au sein du milieu scolaire. Toutefois, pour adopter un esprit critique autour de cette thématique, il peut être intéressant de se questionner autour des éventuelles limites de ces derniers. Urbain (2010) est d'avis que l'habitude présente dans les pratiques ritualisées ne serait pas une force, mais une faiblesse par sa caractéristique prévisible. Cela rendrait alors les gens ou la collectivité plus vulnérables. En effet, l'idée que tout soit toujours prévisible serait un moyen pour déséquilibrer ou piéger.

Dumas (2017) est également d'avis que les rituels n'ont pas que des aspects positifs. Selon elle, la succession de micro rituels conduirait à une perte de temps considérable voir à une perte du sens de ceux-ci. Elle cite, par exemple, le rite du matin. Les enfants passeraient trop de temps à effectuer toutes sortes de pratiques routinières avant de commencer concrètement le travail scolaire. Elle souligne dans ce sens, l'importance de ne pas proposer des rituels trop longs. Effectivement, cela peut rapidement

rendre les élèves indisponibles pour la tâche proposée due à un manque de concentration de leur part. Toujours selon Dumas, pour que les rituels apportent une réelle plus-value, il est important de les limiter. Ainsi, les élèves vont pouvoir concrètement percevoir les objectifs à atteindre. De plus, leur donner du sens est selon elle, un aspect à ne pas négliger, sans quoi il est possible de tomber rapidement dans l'automatisme, voir l'ennui.

Pour toutes les raisons citées dans la littérature, il est indéniable que la mise en place de rituels de qualité est bien plus importante que la quantité. En gardant une certaine réflexion et métacognition sur ces pratiques ritualisées, il est possible de garantir une gestion de classe efficace favorisant la saveur du savoir chez les élèves.

### ***1.3 Question de recherche et objectifs de recherche***

#### **1.3.1 Identification de la question de recherche**

J'ai pu observer lors de la rédaction de ma problématique, que de nombreux auteurs avaient mené des recherches autour du thème des rituels dans le milieu scolaire. D'autres auteurs ont notamment tenté d'établir des liens entre les rituels et la gestion de classe. En effet, j'ai pu relever que la gestion de classe était parfois source de préoccupations chez les jeunes enseignant·e·s.

Pour cette première partie de rédaction, j'ai d'abord établi une définition de ce qu'est un rituel. J'ai également appris davantage sur les fonctions et rôles qu'ils occupaient tant au niveau de l'élève, de l'enseignant que de la gestion de classe. Cela me permet pour la méthodologie, d'analyser en détail voir de catégoriser les rituels selon leurs fonctions au moment des observations dans les classes.

Ce premier travail axé sur le cadre théorique m'amène à me poser la question de recherche suivante :

*Par quels aspects, les rituels influencent-ils la gestion de classe d'un·e enseignant·e au cycle II ?*

#### **1.3.2 Objectifs de la recherche**

L'objectif principal de ma recherche est d'observer comment les rituels présents dans les classes du cycle II influencent la gestion de classe des enseignant·e·s. Pour ce faire, je compte mener des observations dans les classes du deuxième cycle, afin de faire l'inventaire des divers rituels présents aux divers moments de la journée. Je souhaite également analyser les fonctions de ces derniers pour les différents acteurs de la classe. Le but étant de confronter le point de vue des enseignant·e·s et des élèves avec la théorie développée ci-dessus. En effet, j'ai pu relever un certain nombre de fonctions qui leur

étaient associées, mais aussi leurs avantages et leurs limites. Dans ce sens, il serait intéressant de recueillir l'avis des enseignant·e·s sur leur perception des rituels et de l'utilisation de ces derniers.

Au vu de ce que j'ai pu relever dans la littérature, j'émetts l'hypothèse que les enseignant·e·s ne sont pas toujours conscient·e·s des visées qu'ils peuvent avoir. Ils n'identifient peut-être pas clairement que ceux-ci ont selon la littérature, un rôle important à jouer dans la gestion de classe.

J'émetts la seconde hypothèse que les enseignant·e·s adoptant un enseignement ritualisé favorisent davantage l'harmonie dans les classes. Finalement, ma troisième hypothèse stipule que les rituels favorisent l'autonomie des élèves dans les activités, ce qui libère du temps à l'enseignant·e pour être disponible pour les élèves.

## **Chapitre 2. Méthodologie**

### ***2.1 Fondements méthodologiques***

« Le premier but de la recherche scientifique est la mise en doute, la critique, la contestation du sens commun, du bon sens, des théories et des manières de penser prônées par la majorité ou par les autorités » (Van Der Maren, 1996, p.5). En effet, comme l'atteste Van Der Maren, mes recherches me permettent de me questionner sur ce que j'ai appris dans la littérature. Elles sont l'opportunité pour moi, de me former un esprit critique vis-à-vis des rituels présents dans les classes. Finalement, cela me permet de m'approprier des gestes enseignants qui ont un réel sens pour ma future pratique.

Au travers de ce chapitre, je présente les démarches utilisées afin de comprendre les pratiques enseignantes. Je justifie également ces choix méthodologiques.

#### **2.1.1 Nature de la recherche – une approche qualitative & quantitative**

Ce présent travail repose sur une double approche : qualitative et quantitative. En effet, grâce à l'aspect « qualitatif » de ma méthodologie, le contact direct avec les sujets de la recherche est possible. Grâce à la complicité créée avec les acteurs, ici deux enseignantes, je serai en mesure de saisir l'influence des pratiques ritualisées dans la gestion de classe de ces dernières. La méthode du questionnaire adopte elle davantage un type de recherche dit « quantitatif ». Effectivement, en récoltant un certain nombre de questionnaires de la part des élèves, il est possible de refléter leur opinion à l'aide de graphiques. D'un point de vue général, j'opte pour certaines méthodes qualitatives et quantitatives, malgré que ma méthodologie globale reste qualitative. Mon but étant d'obtenir des données de fond sur les rituels.

Dans les sciences humaines, les facteurs sont souvent symboliques. [...] . Les facteurs qui interviennent sont plutôt les significations attribuées, les intentions postulées, les interprétations

projetées sur les comportements et sur les événements perçus. Cela signifie que la recherche en sciences humaines ne peut pas se contenter d'observer de l'extérieur la conduite des acteurs, car elle perdrait ce qui fait le propre du sujet humain : la réflexivité dans un système d'échanges symboliques. Cette pensée qui se pense dans une action investie de significations ne peut être atteinte que si le chercheur obtient la complicité des acteurs (Van Der Maren, 1996, p.7).

Effectivement, comme le mentionne Van Der Maren, je souhaite créer de la complicité et de la confiance avec les différents acteurs de ma recherche. Ainsi, il est peut-être plus aisé pour eux de se livrer sur mon sujet. De plus, les échanges portant sur mes observations me permettent de préciser certains éléments et d'apporter une complétude.

En sciences humaines, le chercheur seul ne peut rien. Ce sont les acteurs qui lui livrent sa matière première. En tant qu'organisateur de sens, le chercheur n'est souvent en réalité que l'interprète, le traducteur des significations dont les premiers auteurs sont les acteurs du terrain (Van Der Maren, 1996, p.7)

Par ces mots, je saisis que les résultats de mes recherches dépendent en partie de l'interprétation que j'en fais. En d'autres mots, je cherche à y apporter du sens afin de créer des liens avec la théorie ainsi que ma pratique professionnelle.

Les mots de Van Der Maren m'ont aidé à construire la méthodologie de ce travail. En effet, j'ai compris toute l'importance de mener des observations sur le terrain, mais également de les confronter avec les acteurs, afin d'apporter davantage de significations, de précisions et même de sens. Pour ce faire, j'ai choisi de mener mes recherches avec des outils mélangés. Pour cela, je me suis servie de trois méthodes :

- *L'observation participante*
- *L'entretien semi-directif*
- *Le questionnaire*

Mon travail de recherche utilise donc une double approche, qualitative, mais aussi quantitative. Cette dernière prend des appellations différentes selon les auteurs : « recherches mixtes » ou « méthodes combinées » (Thomas, 2003), « méthodes intégratives » (Johnson & Onwuegbuzie, 2004) « recherche multiméthode » (Hunter & Brewer, 2003 ; Morse, 2003), « opérationnalisme multiple » (Campbell & Fisk, 1959) ou encore « triangulation de méthodes » (Denzin, 1978; Jick, 1979), (cité par Anadon, 2019, p.106).

Les scientifiques incluant le mélange quantitatif-qualitatif, aussi synonyme de triangulation, considèrent que « la combinaison méthodologique offre de nouvelles façons de comprendre et d'étudier le monde. [...] Des données issues de deux approches ajoutent des idées dans la mesure où l'on prend en considération la ou les questions de recherche » (Anadon, 2019, p.110).

Le terme de « triangulation » a été défini par Denzin en 1978 comme étant « la combinaison des méthodologies dans l'étude du même phénomène » (Denzin, 1978, cité par Anadon, 2019, p.111).

Dans le même sens, Morse (2003) met en avant les avantages de cette méthode. En effet, selon elle « la complémentarité fait référence à l'utilisation des deux méthodologies avec l'objectif d'aborder, avec chacune d'entre elles et séparément, une dimension différente de l'objet d'étude. Cette stratégie conserve l'indépendance des méthodes et des résultats » (Morse, 2003, cité par Anadon, 2019).

Dans un premier temps, mon travail adopte une approche qualitative lors des observations menées dans deux classes du cycle II, du canton de Neuchâtel. Les entretiens que je mène à la suite des observations prennent également un aspect qualitatif. Effectivement, ces moments privilégiés avec les enseignant·e·s sont l'occasion d'approfondir certains éléments, ainsi qu'apporter des précisions à ce que j'ai pu découvrir sur le terrain. Le but de cette méthode est « la compréhension en profondeur d'une situation sociale » (Poisson, 1991, p.12). Dans un second temps, mon travail possède une approche quantitative, lors de la récolte de données issues d'un questionnaire, complété par chaque élève.

A ce stade du travail, diverses questions m'ont fait opter pour cette méthodologie :

- *Qui profite réellement des rituels ?*
- *Comment sont-ils perçus par les différents acteurs de la classe ?*
- *Quelles sont réellement les fonctions des rituels pour les élèves et l'enseignant·e ?*

Ces interrogations m'ont donc mené vers ces diverses méthodes de recherche intégrant différents acteurs : les élèves et l'enseignant·e. Ces points de vue variés sont un moyen d'apporter des informations plus détaillées et variées à ma problématique. En effet, selon Denzin, « l'utilisation de plusieurs méthodes, ou triangulation, reflète une tentative d'obtenir une compréhension approfondie du phénomène en question » (Denzin, 2012, cité par Anadon, 2019, p. 112).

### **2.1.2 Nature de la démarche – inductive, compréhensive**

Une démarche inductive est adoptée dans mon travail de recherche. Celle-ci, plus évidente dans les approches dites compréhensives, procède par construction de données issues de modèles partiels existants (Saada-Robert & Leutenegger, 1998). Dans le cas de mon travail, je m'approche du terrain

avec des éléments théoriques permettant de sélectionner des données pertinentes. En effet, les apports théoriques portant sur le sujet des rituels scolaires sont abondants. Ils m'ont notamment aidé à construire le questionnaire dédié aux élèves et à réaliser le guide d'entretien avec les enseignantes.

La démarche compréhensive « se basant sur des procédés d'analyse qualitative, clinique et interprétative vise le « comment » du déroulement et des transformations des phénomènes plutôt que leur explication, le « pourquoi » en termes de cause matériel » (Saada-Robert & Leutenegger, 1998, p. 13). Dans mon cas précis, cette démarche m'aide à expliquer et comprendre par quels aspects les rituels influencent la gestion de classe. En soi, la démarche compréhensive cherche à comprendre un phénomène et à répondre à un questionnement de départ.

## **2.2 Nature du corpus**

Pour le recueil des données, je souhaite démultiplier les points de vue sur l'objet. Pour ce faire, j'utilise trois outils : l'observation, l'entretien et le questionnaire aux élèves. L'observation participante s'est faite dans deux classes distinctes, tandis que l'entretien semi-directif a été réalisé séparément avec les enseignantes suite à ce que j'ai analysé dans leur classe. Finalement, le questionnaire distribué aux élèves s'est fait sous forme électronique et de façon anonyme.

### **2.2.1 L'échantillonnage**

Les recherches se réalisent dans deux classes. La première est composée d'élèves de 6<sup>e</sup>, comportant 8 filles et 12 garçons d'environ 8 ans. Dans ce premier cas de figure, l'enseignante est novice et n'a que 3 mois d'expérience en tant qu'enseignante diplômée. La seconde classe est composée d'élèves de 5<sup>e</sup>, dont 6 filles et 9 garçons d'environ 7 ans. L'enseignante prend davantage la figure d'experte vu qu'elle comptabilise plus de 33 ans de carrière. Le choix de mener mes recherches avec deux profils très distincts me tenait à cœur. En effet, cela me permet d'observer si les rituels occupent des fonctions différentes suivant le degré d'expertise de l'institutrice. Il est également intéressant de voir si les deux enseignantes les évaluent et s'en servent de manière identique.

Pour la réalisation du questionnaire, ce sont 76 élèves du cycle II – toutes années confondues - du canton de Neuchâtel, qui ont participé à ma recherche.

### **2.2.2 Le terrain et le temps des observations**

Pour réaliser mes observations en classe, j'ai fait le choix de me baser sur deux temps spécifiques de la semaine : le début de la semaine – le lundi - et la fin de la semaine – le vendredi. Ce choix fut d'abord personnel, car j'ai pu me rendre compte lors de ma pratique professionnelle, que ces deux jours étaient



particulièrement ritualisés. De plus, les enseignantes ont trouvé ma sélection pertinente. En effet, selon elles, un certain nombre de rituels sont mis en place, afin de démarrer sereinement la semaine ou de la terminer harmonieusement.

Pour le choix du terrain, il s'est fait assez naturellement, car je me suis approchée d'enseignantes que je connaissais. Par chance, elles correspondaient parfaitement au profil que je cherchais. Finalement, l'espace BEJUNE semblait idéal pour mener mes recherches, car il facilitait la proximité pour les diverses rencontres.

### **2.2.3 La procédure et la récolte de données**

La prise de données s'est réalisée en trois temps. J'ai initialement mené des observations participantes dans deux classes du cycle II de l'espace BEJUNE. Cette méthode de recueil de données est généralement utilisée pour les recherches qualitatives. Elle mène à une généralisation à travers la compréhension du phénomène. Durant les observations, j'ai pris de nombreuses notes manuscrites, telle une reporter de terrain. En premier lieu, je ne me suis pas servie d'un guide d'observation. En effet, je ne souhaitais pas me fermer derrière un « échafaudage » en utilisant directement ce document, car cela m'empêcherait de considérer l'objet de façon globale. Selon moi, l'emploi d'un guide d'observation à ce moment précis de l'étude m'aurait menée à observer les rituels de façon sélective, en cherchant à les catégoriser dans de « petites cases ». Dans un second temps, j'ai repris mes notes manuscrites et visualisé les vidéos en détail, afin de compléter avec précision le guide d'observation élaboré pour cette recherche.

Dans un deuxième temps, j'ai mené un questionnaire en ligne avec les élèves, ceci de façon anonyme. Ce dernier était composé de questions fermées et de questions semi-ouvertes. Cet outil m'a permis de récolter les perceptions qu'avaient les élèves des rituels en général. Pour ma recherche, leur avis et leurs arguments ont tout autant d'importance que la vision des enseignantes. En effet, l'élève est un des acteurs principaux de la gestion de classe. Nous saisissons donc que les rituels ont également une fonction prépondérante à jouer auprès de lui et influenceront directement son comportement.

Dans un troisième temps, j'ai mené un entretien semi-directif d'une trentaine de minutes avec chaque enseignante. J'ai fait le choix, de les conduire quelques jours après les observations faites en classe. Il me semblait important de revenir sur des éléments attirant mon attention ou d'autres qui méritaient d'être davantage explicités. De plus, ces moments privilégiés avec elles m'ont permis de recueillir leur avis personnel sur leurs propres pratiques ritualisées.

D'un point de vue procédural, j'ai contacté les enseignantes par e-mail en leur présentant et expliquant en détail mon projet de recherche. Une fois leur aval obtenu, je leur ai envoyé une circulaire (Annexe 1), afin d'obtenir l'accord des parents pour la participation à la recherche ainsi que la présence d'une caméra dans leur classe. Une des enseignantes a également souhaité l'aval de sa direction. Cette dernière l'a vivement encouragée à mener ce projet avec moi et l'a trouvé intéressant. Finalement, lors de ma rencontre avec les enseignantes, je leur ai fait part d'un contrat de recherche (Annexe 2) se basant sur le code d'éthique pour les Hautes Écoles Pédagogiques de Suisse occidentale et du Tessin. Le but de ce document est de garantir par une signature, différents éléments comme le respect de la confidentialité ou la liberté de chacune des parties.

#### **2.2.4 Le premier outil de prises de données : L'observation participante**

Pour mon premier outil de prise de données, j'ai fait le choix de mener des observations participantes. Selon Lappassade, tout au long du travail sur le terrain, « l'observateur participant, tout en prenant part à la vie collective de ceux qu'il observe, s'occupe essentiellement de regarder, d'écouter et de converser avec les gens, de collecter et de réunir des informations. Il se laisse porter par la situation » (Lappassade, 2002). Du point de vue de Soulé :

L'observation participante implique de la part du chercheur une immersion totale dans son terrain, pour tenter d'en saisir toutes les subtilités, au risque de manquer de recul et de perdre en objectivité. L'avantage est cependant clair en termes de production de données : cette méthode permet de vivre la réalité des sujets observés et de pouvoir comprendre certains mécanismes difficilement décriptables pour quiconque demeure en situation d'extériorité. En participant au même titre que les acteurs, le chercheur a un accès privilégié à des informations inaccessibles au moyen d'autres méthodes empiriques (Soulé, 2007, p.128)

Toujours selon Soulé, l'observation participante décrit

Une forme d'observation lors de laquelle le chercheur « annonce la couleur ». Il est alors connu en tant qu'observateur extérieur, de la part des membres de la collectivité au sein de laquelle il évolue : le risque sous-jacent est de générer des changements artificiels de comportement (Soulé, 2007, p.129).

En effet, cette posture participative semblait être en adéquation avec ma recherche. Celle-ci m'a permis de saisir de détails difficiles à percevoir si l'on reste davantage en retrait. Lors de ma venue dans la classe, j'ai donc indiqué aux élèves la nature de mes recherches. Je leur ai précisé que je n'étais pas là pour les évaluer dans leur travail ou leur comportement, mais simplement pour observer les pratiques ritualisées présentes dans leur classe. L'intention de présenter mon projet en amont a pour but que les élèves n'agissent pas en fonction de moi. Au contraire, ils devaient agir comme ils ont l'habitude de faire, en évitant des changements de comportements. Cela vise également à ne pas « fausser » les études,

ce qui mènerait à une part importante de subjectivité des données recueillies. En effet, comme le mentionne Favret- Saada « d'un côté, le chercheur qui se distancie voit son objet « lui glisser des mains » ; de l'autre, celui qui accepte une participation de près doit gérer les « risques de la subjectivation » (Favret-Saada, 1977, cité par Soulé, 2007, p.129).

Idéalement, Soulé propose de modérer son implication pour ne pas être « obnubilé » par l'action au risque de bloquer toute possibilité d'analyses approfondies (Soulé, 2007, p.129). Ainsi, il faut être vigilant à réduire la distance à l'objet afin de ne pas participer plus que ce que l'on observe (Soulé, 2007, p.130).

Dans ce sens, il précise que :

[L]a participation entraîne inévitablement des relations de proximité, voire une intimité avec les acteurs d'un terrain. L'observation constitue pour sa part une activité « naturelle » de tout participant. Mais dans son acception académique la plus rigoureuse, elle est supposée s'appuyer sur une mise à distance objectivée de ces mêmes relations humaines (Soulé, 2007, p. 131).

Pour Emerson, la clé résiderait dans l'esprit critique que l'on porte sur la recherche en vigueur. En effet, comme elle le mentionne :

[L]a solution est davantage du côté de la prise de conscience des effets de l'enquête que de la tentative de les minimiser [...] On tient pour allant de soi que l'observateur altère ce qu'il observe, mais que ces altérations font partie de l'objet d'étude [...] Le travail de terrain est donc nécessairement de nature interactionnelle et la présence de l'enquêteur a des conséquences dans la vie des enquêtes. Les solutions à la réactivité ne sont pas dans la régularisation, la restriction ou la suppression des interactions sur le terrain. Elles réclament que l'on devienne sensible et réceptif à la façon dont les protagonistes se perçoivent et se traitent les uns les autres. Le chercheur est une source de résultats, non pas de contamination de ceux-ci (Emerson 2003, p.410).

Pour Diaz, l'idéal serait « une émancipation de la démarche dans laquelle le chercheur trouve un équilibre subtil entre le détachement et la participation » (Diaz, 2005, cité par Soulé, 2007, p.129). Pour la récolte de mes données, j'ai tenté de prendre en compte ces aspects. Effectivement, j'ai établi une certaine distance lors de mes observations en me plaçant dans le fond de la classe. Toutefois, je me tenais disponible pour les éventuelles questions des élèves.

### **2.2.5 Le second outil de prises de données : L'entretien semi-directif**

Selon Romelaer, ce qu'on appelle l'entretien semi-directif est « centré sur un mode d'entretien dans lequel le chercheur amène le répondant à communiquer des informations nombreuses, détaillées et de qualité sur les sujets liés à la recherche, en l'influençant très peu [...] » (Romelaer, 2005, p. 101).

Cet outil peut parfois être dévalorisé en sciences sociales. En effet, comme l'atteste Kaufmann (1996), l'entretien semi-directif peut être perçu comme une méthode molle ou peu scientifique. Selon lui, l'observation est réputée plus fiable que l'entretien puisqu'il offre un accès supposé direct, immédiat, aux pratiques sociales. Pinson et Sala Pala insistent également sur le fait de « privilégier l'observation pour réduire l'entretien à un simple complément que l'on ne convoquera qu'en cas de nécessité ultime ». (Pinson et Sala Pala, 2007, p.37).

Dans le même sens, Beaud atteste que

[L]'entretien [...] est le plus souvent utilisé comme un pis-aller, une manière d'obtenir des informations et des points de vue sur un objet que l'on ne peut pas matériellement recueillir *in situ* par observation directe. [...] Dans la plupart des cas, rien ne remplace la richesse de l'observation directe » (Beaud, ; cité par Pinson et Sala Pala, 2007, p.38).

Néanmoins, pour un usage compréhensif de l'entretien, Pinson et Sala Pala tentent de « défendre » cet outil de recherche qu'ils valorisent. En effet, selon eux :

[L]'entretien peut s'avérer d'un très grand secours au sociologue de l'action publique non seulement dans sa quête des processus historiques d'action publique, mais aussi dans sa recherche des pratiques répétitives à travers lesquelles celle-ci s'actualise au quotidien [...] et des mécanismes cognitifs qui structurent ces pratiques. L'usage compréhensif de l'entretien s'écarte de l'usage narratif qui vient d'être décrit, en particulier en ce qu'il envisage différemment la subjectivité des acteurs sociaux, que le chercheur souhaite ici non pas tant « contrôler » qu'« utiliser », afin de mettre à jour les pratiques d'action publique et les représentations qui les sous-tendent (Pinson et Sala Pala, 2007, p.67).

Dans mon cas précis de recherche, je souhaite en connaître davantage sur les pratiques ritualisées des enseignantes et des mécanismes cognitifs qui les influencent. Pour ce faire, les informations que je récolte par un entretien servent à amener des précisions à mon étude. C'est également dans une forme de complétude, que j'ai choisi de mener ma recherche en croisant les outils.

#### **2.2.6 Le troisième outil de prises de données : Le questionnaire**

L'utilisation de ce troisième outil était essentielle pour moi. Effectivement, grâce au questionnaire, je serai en mesure de récolter la perception qu'ont les élèves des rituels. Je souhaiterais apprendre davantage sur les pratiques ritualisées qui ont du sens pour eux. Je désire également saisir ce que ces derniers leur apportent dans leur « métier » d'élève. L'utilisation du questionnaire présente quelques avantages. D'une part, il permet de faire une enquête sur un territoire étendu. (Bressoux, 2001 ; Fortin, 2006). D'autre part, sa passation et son traitement sont rapides et peu coûteux (Charron, 2004).

Toutefois, comme le précise Bressoux, le questionnaire comporte également des limites. Par exemple, « il ne permet d'accéder qu'au discours de l'enseignant sur ses comportements et non à ses comportements effectifs » (Bressoux, 2001). Le croisement des outils présents dans ma méthodologie sera donc une force pour mon travail. Cela permettra d'affiner et de préciser les données récoltées.

Selon Ghiglione,

Le questionnaire est l'une des trois grandes méthodes pour le recueil de données. C'est une méthode de recueil des informations en vue de comprendre et d'expliquer les faits. [...]. Si l'entretien et l'observation sont des méthodes individuelles et collectives, le questionnaire est une méthode qui est uniquement collective. C'est une méthode quantitative qui s'applique à un ensemble (échantillon) qui doit permettre des inférences statistiques (Ghiglione, 1987, p.3).

Selon lui, le questionnaire comporte trois objectifs ;

1. **L'estimation** : Il s'agit de faire une énumération des données recueillies.
2. **La description** : Il s'agit d'extraire les informations décrivant des phénomènes subjectifs pour expliquer des phénomènes objectifs.
3. **La vérification** : Le questionnaire servira à confirmer ou infirmer certaines hypothèses de départ (Ghiglione, 1987, p.3).

Pour ma recherche, je souhaite principalement poursuivre avec l'objectif de « *la vérification* ». Effectivement, je désire évaluer si l'élève est capable de percevoir l'influence et les bienfaits qu'ont les rituels dans son milieu scolaire. Une fois les données recueillies grâce à cet outil, j'établis un inventaire des différents rituels que les élèves apprécient. Une discussion autour de leurs fonctions est également proposée. Cela me sert à comprendre en quoi ces derniers peuvent leur être utiles.

J'ai fait le choix de mener le questionnaire de façon anonyme. D'après moi, cela conforte l'élève à répondre librement aux questions posées sans peur d'être identifié et jugé. En début de travail, je souhaitais le réaliser en version papier, mais au vu de la dégradation de la situation sanitaire actuelle (SARS-CoV 2), la version électronique me semblait plus judicieuse. Lorsque je me suis rendue dans les classes, j'ai d'abord présenté mon sujet de recherche sans donner d'exemples explicites qui pourraient être repris dans leurs réponses. Les enseignant·e·s ayant reçu par e-mail le questionnaire destiné à leurs élèves ont bénéficié d'explications concernant mon travail. Cela dans le but de faciliter leur compréhension du sujet.

Afin de réaliser cet outil de recherche, je me suis servi du logiciel *Survio*. Ce dernier a été très facile d'utilisation et les données ont pu être rapidement synthétisées pour réaliser les graphiques nécessaires.

Finalement, mon questionnaire comporte d'une part des questions fermées de types « choix multiples ». Dans ce cas, l'élève doit uniquement cocher la réponse correspondante à son choix. Aucune précision ne lui est demandée. D'autre part, il contient des questions ouvertes où l'élève est amené à répondre par une phrase ou des mots clés. Le but étant qu'il puisse s'exprimer *Ad libitum* et argumenter ses opinions.

### ***2.3 Méthodes et techniques d'analyse des données***

Comme dans la majorité des processus de recherche, « l'analyse des données recueillies est une étape nécessaire pour tirer des conclusions. L'analyse des données qualitatives n'est ni une tâche simple ni une tâche rapide. Réalisée correctement, elle est systématique et rigoureuse, et demande donc beaucoup de travail [...] » (Kohn & Christiaens, 2014, p. 21). Une des difficultés premières de l'analyse qualitative demeure dans « le manque de standardisation et l'absence d'un ensemble universel de procédures claires qui s'adaptent à chaque type de données et pourraient être appliquées presque automatiquement » (Kohn & Christiaens, 2014, p. 22). À cette étape précise du travail, il sera donc fondamental de traiter les données avec rigueur et selon l'outil d'analyse utilisé.

Comme le mentionne Combessie :

L'analyse, certes, paraît souvent en marquer le premier temps, celui où l'on isole des unités significantes (thèmes, figures, variables...) abstraites de leur contexte pour en opérer la comparaison terme à terme. Mais isoler, abstraire, c'est déjà comparer ; c'est poser des différences et des ressemblances, donc établir des relations. Et la mise en relation engage la synthèse. Elle en est l'acte élémentaire et fondamental. « Passer en revue » une pluralité de relations et en dégager quelque ordre, c'est faire, au sens propre du terme, œuvre de théorisation (Combessie, 2007, p.54).

Un des défis de ce travail résidera dans l'interprétation des données recueillies auprès de participants distincts : enseignante débutante et experte, ainsi que les élèves. Il faudra également prendre en compte la pluralité des méthodes de recherche adoptant des analyses conformes. Dans ce sens, Dépelteau (2000) précise que par le choix d'un mode d'investigation, c'est la façon d'observer la réalité étudiée en recueillant des données qui est définie. De ce fait, la présentation de celui-ci dépend des choix pédagogiques et épistémologiques.

Dans le chapitre ci-dessous, les méthodes d'analyses de données sont explicitées, afin de saisir pleinement l'enjeu de la recherche.

### **2.3.1 Le traitement des données de l'observation participante**

Comme expliqué précédemment, j'ai d'abord mené les observations avec un carnet de notes afin de répertorier ce qui se passait en classe. Par la suite, j'ai rempli une grille d'observation (Annexe 3) pour chaque rituel, tout en m'appuyant sur les vidéos réalisées en classe. Ces grilles (Annexe 4) me sont utiles pour analyser les fonctions des rituels observés ainsi que leur influence sur les enseignantes, les élèves et la gestion de classe.

### **2.3.2 Le traitement des données du questionnaire**

Afin de traiter les données du questionnaire (Annexe 5), le logiciel *Survio* propose de synthétiser directement les données récoltées selon la représentation souhaitée. Les questions fermées, de type – choix multiples – sont représentées sous forme d'histogrammes. Selon moi, ces derniers semblaient le plus lisible. Quant aux questions ouvertes nécessitant une phrase de développement, je les ai recensées dans des tableaux pour pouvoir les interpréter. Selon Van der Maren, le traitement quantitatif des données issues d'un questionnaire présente un avantage majeur, celui de comparer des réponses au sein d'un groupe et de vérifier si les différences sont statistiquement significatives (Van der Maren, 1996).

### **2.3.3 Le traitement des données de l'entretien semi-directif**

Pour le traitement des données issues de l'entretien, je me suis servie des enregistrements audios effectués durant les interviews, afin de retranscrire les échanges. Grâce à cette retranscription (Annexe 7), je serai en mesure d'extraire les propos étayés des enseignantes pour pouvoir ensuite les confronter aux éléments théoriques recueillis précédemment. J'ai fait le choix de retranscrire mot pour mot les propos des enseignantes, sans modifier la syntaxe. En effet, je ne souhaite pas apporter une interprétation dans leurs dires au travers de quelque modification.

Récolter l'avis de deux enseignantes distinctes me semble essentiel à mon travail. En effet, cela me permet de percevoir leur réflexion derrière les rituels qu'elles mettent en place.

Ainsi Bréchon explique que la retranscription consiste à mettre par écrit les dires de chacun.

« Retranscrire consiste à mettre par écrit l'ensemble des propos de l'enquêteur et de l'enquêté, en suivant le cours de l'entretien, tout en respectant exactement le contenu de l'intervention de chacun et en mentionnant les éléments de contexte indispensables à la compréhension de l'interaction » (Bréchon, 2011, p.66).

Finalement, pour analyser mes données issues des interviews, des codes couleurs ont été utilisés selon les thèmes abordés. Les mots clés qui sont ressortis durant les échanges sur ces thèmes portent les mêmes couleurs.

- **Concept de rituel**
  - Définition de l'enseignante
  - Rituels utilisés dans la classe
- **Mise en place d'un rituel**
  - Étapes à respecter
  - Efficience d'un rituel
- **Fonction(s) des rituels**
  - Pour les élèves
  - Pour l'enseignant-e
  - Pour la gestion de classe

Figure 1: Code couleurs selon les thèmes

Tableau 1: Abréviation pour différencier les acteurs du dialogue de l'entretien

<b>C</b>	Chercheuse = moi
<b>I</b>	Interviewé(e) = l'enseignante

Tableau 2: informations non verbales pour la retranscription

Informations non verbales	
[ ]	Cela indique des chevauchements de parole
<i>[italique]</i>	Actions non verbales qui offrent un éclairage significatif
/ // ///	Pause dans le discours
., !?	Ponctuation de base
: :: :::	Prolongement du mot

À la suite des trois étapes présentées ci-dessus, j'ai rédigé plusieurs constats basés sur les données issues des différents outils. Ces derniers m'ont permis de confirmer ou d'infirmer mes hypothèses émises au début de mon travail.



## Chapitre 3. Présentation et interprétation des résultats

Au travers de ce chapitre, les données récoltées grâce aux différents outils sont mis en résonance, afin d'en faire une interprétation. Pour ce faire, elles sont exposées selon différents points de vue. Dans un premier temps, les observations réalisées dans les classes sont présentées. Les grilles d'observations et des photographies prises sur le terrain servent à détailler les pratiques ritualisées mises en place par les enseignantes. À la suite de cela, l'avis des enseignantes est mis en lumière, sous la forme de tableaux verbatim. Des comparaisons entre les thématiques abordées sont établies. L'avis des élèves sur ce même sujet est aussi présenté et discuté. Pour ce faire, je m'appuie sur le questionnaire réalisé anonymement par les élèves. De manière générale, il s'agit d'analyser le rôle qu'ils occupent chez chacun des acteurs de la classe pour tenter de comprendre quel(s) avantage(s) ils peuvent apporter.

### 3.1 *Quel(s) rituel(s) dans les classes ?*

Grâce aux observations, nous sommes de présenter les rituels présents dans les deux classes visitées. Les différentes fonctions attribuées sont également discutées. Pour ce faire, je m'appuierai sur les grilles d'observation réalisées ultérieurement. Ces grilles d'observation (Annexe 6) ont été construites grâce aux différentes fonctions recensées dans la théorie. Le but étant de faire une analyse des rituels selon trois points de vue : celui de l'élève, de l'enseignant·e et de la gestion de classe.

#### 3.1.1 Entre théorie et pratique

À ce stade du travail, il est important de faire des liens entre les données recueillies dans la théorie et celles issues du terrain. Effectivement, il ne s'agit pas de faire une césure entre les deux parties du projet, mais plutôt de les faire communiquer entre elles pour apporter du sens et des réponses aux interrogations motivant cette recherche.

Les dimensions pratiques et les dimensions théoriques sont saisies non pas en opposition, mais dans un travail permanent de mise en tension et d'articulation. La dialectique entre ces aspects n'est pas évidente à vivre, il est aussi question de faire le grand écart et d'effectuer des conversions. Cette dialectique est à la fois source d'instabilité et de satisfaction, d'incertitude et de créativité (cité par Dayer, 2010 ; Dayer et Charmillot, 2012).

Comme le précisent Dayer et Charmillot, la posture de recherche évolue selon l'avancée du projet. Tout d'abord un ancrage solide est constitué grâce à la théorie, puis les recherches sur le terrain vont venir confirmer ou infirmer les hypothèses de départ. Cela se fait dans un but ontogénique. Effectivement, ce

travail a comme finalité de m'outiller davantage pour la suite de ma pratique professionnelle notamment grâce à l'observation et l'évaluation des pratiques ritualisées des enseignant·e·s. Comme le précisent Van Der Maren & Blais, la recherche ontogénique est menée par « l'étudiant qui veut se perfectionner par un projet personnel » (Van Der Maren & Blais, 1994, p.136).

Pour rappel, le travail présenté ici poursuit les hypothèses suivantes :

- Les enseignant·e·s ne sont pas toujours conscient·e·s des visées qu'ils peuvent avoir et de leur rôle dans la gestion de classe.
- Les enseignant·e·s adoptant un enseignement ritualisé favorisent davantage l'harmonie dans les classes.
- Les rituels favorisent l'autonomie des élèves dans les activités, ce qui libère du temps à l'enseignant·e pour être disponible pour les élèves.

### 3.1.2 Inventaire des rituels chez une enseignante « novice »

La première classe sujette aux observations est celle d'une enseignante, débutant sa carrière il y a seulement trois mois. La découverte de cette classe de 6<sup>ème</sup> année du canton de Neuchâtel a été pertinente pour ma recherche. En effet, l'institutrice met en place un certain nombre de pratiques ritualisées favorisant les transitions. Par exemple, lors des retours en classe suite à une récréation.

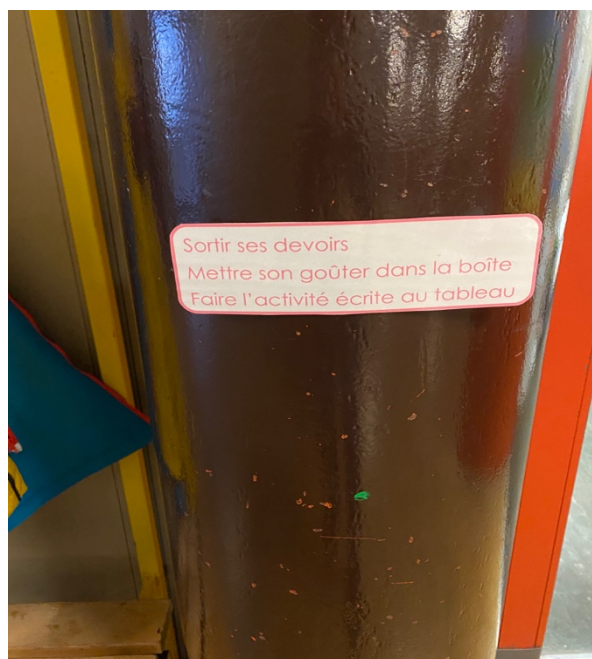


Figure 2: Pancarte de travail à effectuer - Couloir



Figure 3: Pancarte de travail à effectuer - Couloir (2)

Effectivement, à l'entrée de la classe, l'enseignante affichait tous les matins, **une pancarte indiquant le travail à faire**, une fois rentré en classe.

Les élèves ont donc pris l'habitude de lire la pancarte afin de se renseigner sur la tâche à effectuer.

De plus, les élèves étaient très calmes lorsqu'ils rentraient en classe. Ils se mettaient également rapidement au travail. L'enseignante profitait de ce temps de travail autonome pour répondre à diverses questions ou pour régler des éléments administratifs.

Idem, lors du retour de récréation à 10h, une pancarte leur indique le travail à effectuer une fois arrivés en classe. La fin de l'activité est annoncée par la sonnerie du Time-timer. Les élèves sont tenus de ranger leur travail et de croiser les bras une fois prêts. L'enseignante félicite chaque élève avec un « *bravo !* ». L'enseignante propose quatre tâches, qu'elle varie selon les jours :

- Une lecture personnelle : « *Silence, on lit !* »
- La grille à choix
- Du dessin libre
- La révision de son vocabulaire

Cette pratique ritualisée a une fonction de transition chez les élèves, notamment en favorisant le retour au calme et la mise au travail après une pause. Les enfants se sentent alors rassurés dans le travail qu'ils doivent effectuer une fois en classe.

Pour l'enseignant-e, l'utilisation de rituel prenait davantage un aspect organisationnel. En effet, les quelques minutes de travail autonome lui permettent de préparer l'activité à venir sans être sollicitée par les élèves. Finalement, d'un point de vue de la gestion de classe, ce rituel apportait un soutien aux activités d'enseignement-apprentissage, car les élèves savaient immédiatement le travail à effectuer, ce qui évite des moments de battement, créant souvent de la distraction et des bavardages.

**La grille à choix**, aussi appelée « plan de travail » est une des activités proposées en entrant en classe, en début de matinée ou en retour de récréations. Ce document propose plusieurs activités que l'élève effectue de façon autonome. Il y a par exemple un atelier jonglage, des exercices autour d'articles de journaux ou encore la création de Sudokus.

Les élèves travaillent une dizaine de minutes dans leur grille avant que l'enseignante ne leur demande de la ranger. L'utilisation de cet instrument didactique contribue à ritualiser le quotidien de la classe. Il aide notamment à assurer les transitions chez l'élève. Cela lui permet de rentrer en « douceur » dans les tâches scolaires à la suite d'une récréation le matin ou l'après-midi.



Figure 4: Pancarte au tableau - Grille à choix

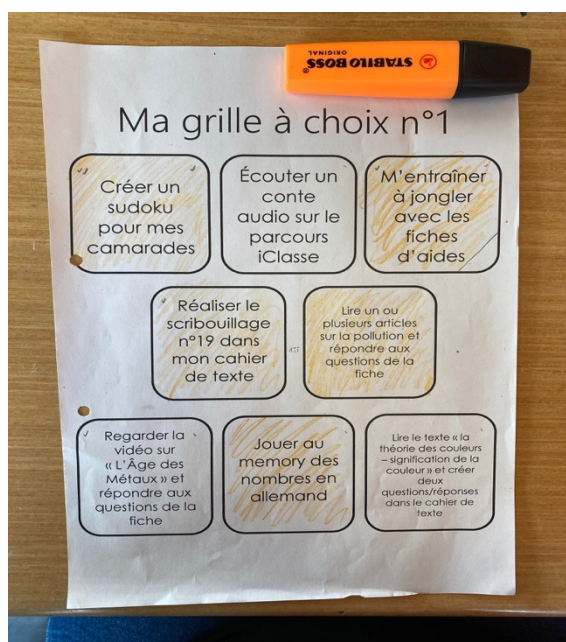


Figure 5: Grille à choix

L'élève colorie au fur et à mesure les cases des activités réalisées sur sa grille à choix. Une nouvelle grille est proposée aux élèves toutes les deux semaines. Les élèves s'investissaient avec beaucoup d'enthousiasme dans les activités proposées. Ce moment de calme et de travail semblait être bénéfique pour tous les acteurs de la classe, tant pour les élèves que pour l'enseignante. De plus, le climat de classe était extrêmement favorable à la concentration.

L'enseignante de cette classe utilisait également **un rituel pour obtenir le silence** sans élever la voix. Pour ce faire, elle frappait trois fois dans ses mains et trois fois avec les pieds. Dès que les élèves entendaient ce signal, ils répétaient les gestes avec elle et se taisaient immédiatement. Durant la journée d'observation, l'enseignante utilisait cette méthode plusieurs fois et elle semblait très efficace. L'idée semble intéressante, car elle est une alternative au traditionnel « chut ! » qui ne semble pas toujours être « capté » par tous les élèves. Ce rituel est davantage une fonction de soutien aux procédures de régulation de la classe.

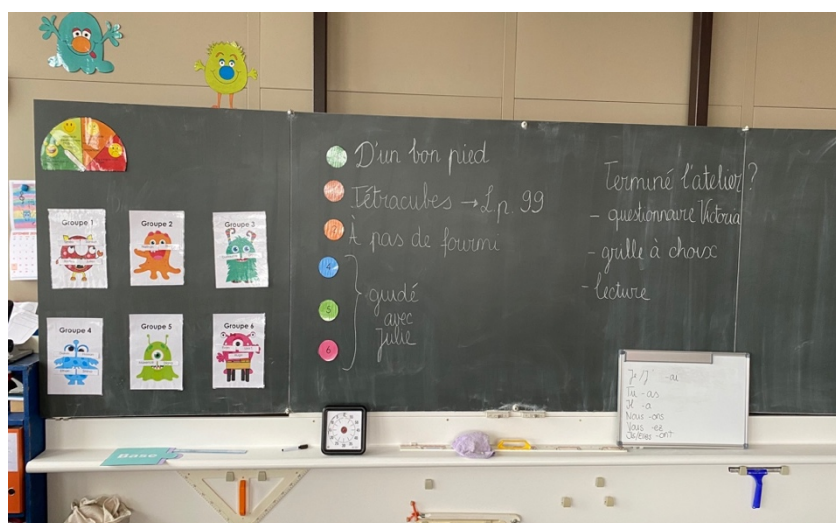


Figure 6: Menu du jour

**Le menu du jour** est également un rituel utilisé par l'enseignante. Tous les matins, elle affiche au tableau le travail à effectuer. Elle se sert de couleurs pour indiquer les groupes de travail. Avant que les élèves ne se lancent dans les activités, l'enseignante explique chaque exercice. L'élève avance ensuite en autonomie.

Le rituel du « menu du jour » semble occuper des fonctions multiples pour les élèves. Tout d'abord, Il permet de structurer le temps de la matinée. Il rend les élèves autonomes dans les activités. Finalement, il a une fonction sécuritaire, car il sert de référence lorsque l'élève ne sait pas que faire à la fin d'une activité. La transition d'une tâche à une autre est aussi simplifiée. Pour l'enseignante, ce rituel occupe une fonction organisationnelle, car il lui permet de présenter le travail à faire pour l'ensemble de la matinée. Du point de vue de la gestion de classe, le menu du jour est un soutien du rythme des activités d'enseignement-apprentissage, car il sert de soutien visuel. Il contribue également à la réduction de la complexité de l'environnement organisationnel, car le programme est clairement défini, annoncé et visible.

Grâce à ce support visuel du menu du jour, les élèves étaient autonomes et investis dans leur travail. Ils avaient un support concret pour se référer en cas de problème d'organisation dans les tâches à effectuer.

Le Time-timer était également là comme soutien aux changements d'activité. Finalement, le climat de classe peu bruyant était propice aux apprentissages.

Un autre rituel occupe une grande importance dans cette classe, **le conseil de classe**, aussi appelé « *le conseil des monstres* ». L'enseignante qui travaille autour du thème des monstres a souhaité le nommer ainsi. En effet, tous les vendredis à 11h, les élèves se réunissent en cercle pour discuter des éventuels problèmes rencontrés durant la semaine. C'est également l'occasion de poser une question ou de féliciter un élève. Durant la semaine, les élèves sont tenus d'écrire des mots correspondants à leur demande. Ils sont ensuite dépouillés et discutés lors du conseil. Durant ce moment, certains élèves ont un rôle défini par l'enseignante tel que :

- *Le/la président·e – celui qui dépouille et lit les billets*
- *Le/la garant·e du temps*
- *Le/la garant·e de la parole*

Une peluche servant de témoin est utilisée pour prendre la parole. Durant le premier moment d'échanges, l'enseignante n'intervient pas. Elle prend soigneusement des notes dans un carnet. À la suite de cela, elle rappelle aux élèves, les différentes règles du conseil. Elle insiste sur le fait de venir avec des solutions concrètes avant de passer à un autre sujet.

Nous observons que ce moment de conseil de classe était l'occasion pour les élèves de mettre sur papier toutes sortes de requêtes. Ils s'écoutaient et se respectaient les uns les autres. Parfois, ils s'excusaient ou se félicitaient entre eux. L'atmosphère de ce conseil de classe était chargée de bienveillance et d'écoute. À la fin de ce temps de parole collectif, l'enseignante menait une lecture suivie aux élèves. Cela permettait de clore le conseil de classe harmonieusement.

Du point de vue de la gestion de classe, ce moment est très important, car il permet de mettre à plat les tensions accumulées durant la semaine. En soi, c'est un réel soutien aux procédures de régulation. Ici, il est question d'une action de l'enseignante afin de maintenir un équilibre du fonctionnement de la classe sous un angle disciplinaire. Par ce rituel, cette dernière renforce l'aspect relationnel du groupe classe. De plus, ce moment dédié à la gestion des conflits lui permet de ne pas consacrer du temps après chaque récréation pour régler des disputes. Parfois, le fait même de mettre en mot un problème apaise les tensions. Les fonctions sociales et intégratives sont mises à profit durant le conseil de classe. Effectivement, il favorise l'apprentissage du « vivre ensemble ». Comme le témoigne Marchive (2007), l'aspect social du rituel « permet à l'élève de connaître sa place à l'intérieur de cet ordre et, d'autre part, il exige de l'élève le respect et l'acceptation de cet ordre ainsi que les procédures installées pour le maintenir ». (Marchive, 2007). Ce dernier donne l'opportunité aux élèves de travailler leur interaction



à autrui ainsi que de respecter l'autorité. Finalement, cette pratique ritualisée a pour fonction « l'aide à la prise de parole », car les élèves ont un cadre clair, leur permettant de parler librement pendant un temps qui leur est dédié.

**Monstre qui se questionne**

Monstre \_\_\_\_\_ se pose une question.

La question posée:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Figure 7: Monstre qui se questionne

**Monstre qui a une idée**

Monstre \_\_\_\_\_ a une idée/proposition à faire.

L'idée/ la proposition:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Figure 8: Monstre qui a une idée

**Monstre face à un problème**

Monstres concernés:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Problème rencontré:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Figure 10: Monstre face à un problème

**Monstre qui félicite**

De la part de monstre \_\_\_\_\_ pour monstre \_\_\_\_\_.

Je te félicite pour

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Figure 9: Monstre qui félicite

De manière générale, nous observons que cette jeune enseignante utilise principalement des rituels afin de favoriser les transitions. Que ce soit lors des retours de récréation ou lors de leur arrivée à l'école, la mise en place d'un rituel permet, selon l'enseignante, à instaurer un cadre sécurisant pour la mise au travail. De plus, nous relevons que de manière générale les moments qui étaient ritualisés favorisaient grandement l'ambiance de classe. En effet, le climat était généralement peu bruyant. Les élèves étaient investis dans leur travail. Nous les sentions parfaitement au clair avec ce qui était attendu d'eux. Parfois,

les élèves échangeaient entre eux en chuchotant, sans déranger la classe. Finalement, nous avons senti chez l'enseignante une grande disponibilité pour les élèves durant ces moments.

### 3.1.3 Inventaire des rituels chez une enseignante « experte »

Lors de la seconde journée d'observation, je me suis rendue dans une classe de 5<sup>ème</sup> année du canton de Neuchâtel, où l'enseignante compte 33 années d'enseignement. Le contraste avec une jeune enseignante a permis d'identifier d'autres façons de ritualiser l'enseignement. Le recul sur sa propre pratique était aussi contrasté. Toutefois, quelques rituels furent semblables à ceux de l'enseignante novice. Pour mener les observations, j'ai décidé de me rendre en classe un lundi. En effet, le premier jour de la semaine est l'occasion de découvrir certains rituels liés à l'organisation de la semaine.



Figure 11: Devoirs de la semaine

En début de semaine, le premier moment de la matinée est consacré à l'écriture des devoirs. L'enseignante profite pour expliquer les diverses activités. Elle profite également de rappeler quelques éléments administratifs si besoin. Cette pratique ritualisée est également en vigueur chez l'enseignante débutante. Généralement, c'est un rituel que nous pouvons retrouver très fréquemment dans les classes. Ce rituel permet d'organiser le travail à faire à la maison d'un point de vue temporel. De plus, cette activité ritualisée permet de débiter la semaine « en douceur ». Pour l'enseignante, cela prend plutôt un aspect organisationnel vis-à-vis des activités pédagogiques à réaliser. Ainsi, l'institutrice n'a plus besoin d'énoncer chaque jour le travail à effectuer. Effectivement, une fois les tâches présentées, l'enseignante ne devra plus y revenir et l'élève est libre de gérer son travail. Ce moment de découverte des devoirs est donc un soutien au rythme des activités d'apprentissage.



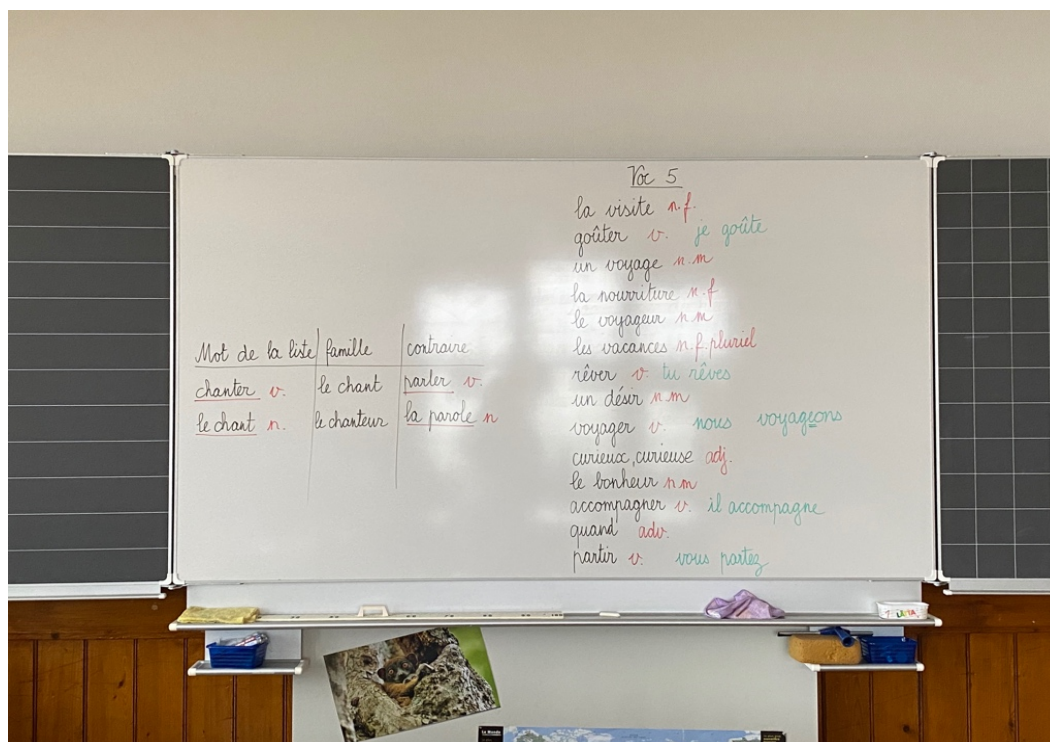


Figure 12: Vocabulaire de la semaine

Le lundi matin, à quinzaine, c'est également l'occasion de **découvrir le nouveau vocabulaire**. L'enseignante distribue la liste aux élèves et l'écrit au tableau. Une activité autour du lexique est menée en plénum. Nous avons observé que les élèves s'étaient plongés rapidement dans l'exercice, cela est probablement dû à l'habitude qu'ils ont d'effectuer cette tâche. De plus, l'enseignante n'a pas dû rappeler son fonctionnement et ils ont su avancer de manière autonome. Finalement, un climat très propice à la concentration et aux échanges était palpable. Durant les observations, je me suis toutefois demandée si l'aspect routinier, voir répétitif des activités ne pouvait pas être une source d'ennui chez les élèves. Pour Lacourse « les rendre visibles et les comprendre, c'est permettre de débusquer les connotations péjoratives liées à l'ennui, aux automatismes, à la facilité et à l'enfermement de l'action ». (Lacourse, 2012). Nous observons ici que cette « routine » a pris un aspect positif pour l'ensemble de la classe, car les élèves ont saisi le but de cette activité ritualisée et peuvent progresser au fil des semaines. Néanmoins, une certaine flexibilité et créativité doit être de mise chez l'enseignant, afin d'amener de la nouveauté en cas d'ennui de ses élèves.

Une **lecture suivie** a également été instaurée après chaque récréation. Cette pratique favorise la transition entre le moment de pause et de travail en classe. Elle permet aux élèves de retourner au calme après un temps de jeux. Là encore, les élèves étaient calmes et attentifs durant la lecture réalisée par l'enseignante. Une fois ce temps passé, ils étaient à nouveau prêts à se mettre au travail de façon apaisée.



*Figure 13: Bibliothèque- Lecture personnelle*

Finalement, l'enseignante a instauré un moment de **lecture personnelle** à la fin de chaque matinée. Les élèves sont libres de se servir d'un ouvrage dans la bibliothèque de la classe. Là encore, ce moment aide l'élève à structurer le temps en classe, car il annonce la fin de la matinée. Cela favorise également la transition école-maison.

La présentation ci-dessus des rituels observés dans les deux classes m'a permis de dresser une typologie des pratiques ritualisées utilisées par l'enseignante experte (EE) et l'enseignante novice (EN). Une remontée théorique est proposée selon les points de vue des différents auteurs cités dans ma problématique.

Tableau 3: Typologie des rituels observés

	Rituels	Fonction(s) <i>Élèves</i>	Fonction(s) <i>Enseignante</i>	Fonction(s) <i>Gestion de classe</i>	Remontée théorique
(EE)	Lecture suivie (par l'enseignante)	Transition	Organisationnelle Pédagogique	Réduction de la complexité de l'environnement	Rituel de passage (Champy & Etévé (1994)
	Écriture des devoirs (Lundi)	Structurer le temps (marque le début de la semaine)	Organisationnelle Didactique	Soutien aux activités-apprentissages	Structuration du temps chez l'enfant (Rolland, 1994)
	Vocabulaire de la semaine	Structurer le temps (marque le début de la semaine) -Apprentissage collectif	Pédagogique Didactique	Soutien aux activités-apprentissages	Partage des savoirs (Amigues & Zerbato-Poudou, 2000)
	Lecture personnelle	Transitions (Fin de matinée)	Organisationnelle	Réduction de la complexité de l'environnement	Rituel de passage (Champy & Etévé (1994)  Jonction famille-école (Dumas, 2010)
(EN)	10 minutes de travail en autonomie (pancartes)	Transitions (Début/fin de matinée ou retour de récréation)	Organisationnelle	Réduction de la complexité de l'environnement - organisation	Rituel de passage (Champy & Etévé (1994)  Jonction famille-école (Dumas, 2010)
	Le menu du jour	-Structurer le temps et le travail de la matinée -sécuritaire -Autonomie	Organisationnelle	Soutien du rythme des activités d'enseignement-apprentissage (support visuel)	Repère et autonomie (Grimont, 1996)
	Conseil des monstres	Sociale et intégrative	Relationnelle Organisationnelle	Soutien aux procédures de régulation	Vivre ensemble (Rolland, 1994)  Sentiment d'appartenance (Lacourse, 2012)

De manière générale, les observations menées dans deux classes du cycle II ont démontrées que les moments ritualisés apportaient beaucoup de calme et de concentration aux acteurs de la classe. En effet, les élèves étaient toujours investis dans les tâches demandées. De plus, ils étaient sereins dans l'avancée du travail notamment parce que la structure était parfaitement claire. Dans ce sens, Lacourse (2004) précise que :

Ce sentiment de sécurité est d'autant mieux assuré et ressenti qu'il existe des invariants de situation, que les règles de fonctionnement ont été explicitées, que les phases de la leçon (l'entrée en classe, l'accueil, les transitions, le questionnement) reposent sur des routines claires. (Lacourse, 2004, p.62)

Les élèves ne sollicitaient que très peu l'enseignante et savaient ce qui était attendu d'eux. S'ils l'interpellaient, c'était pour poser une question sur le sens d'un mot dans un exercice.

Nous pouvons constater que les deux enseignantes utilisaient principalement des rituels pour favoriser les transitions, mais aussi le « passage » comme les nomment Champy & Etévé. Ces moments ritualisés permettent aux enfants de se mettre dans leur « métier » d'élève. La concentration peut s'installer gentiment, afin de rentrer dans les activités scolaires. Ces derniers sont présents lors des retours de récréation, en début de matinée ou en fin de journée. Comme l'atteste l'enseignante « experte » (EE) :

EE : Il y a les rituels qui sont plus orientés dans le plaisir, dans le but aussi de canaliser un peu l'énergie ou de favoriser le retour au calme.

Pourtant cette même enseignante précise qu'elle a mis en place ces rituels de transition il n'y a que six ou sept ans.

EE : Parce qu'au début de mon enseignement ce n'était pas vraiment la mode, on n'en parlait pas [...] c'est en discutant avec des autres enseignant·e·s, en lisant la littérature qui propose ces rituels de retour au calme. Toutefois, la lecture cadeau, je l'ai toujours faite.

Ici, il est intéressant d'observer que l'enseignante expérimentée s'est documentée afin de mettre en place certains rituels. Quant à l'enseignante novice (EN), elle s'est « naturellement » inspirée de pratiques ritualisées observées dans ses précédentes classes de stage. Je constate que la prise de conscience autour de la mise en place de ces derniers n'est pas la même selon le degré d'expertise de l'enseignante. Comme elles le précisent dans la section suivante, cela demande une certaine distanciation de sa propre pratique afin d'en faire une analyse objective.

Un certain nombre de rituels est également utilisé pour marquer le début de semaine. C'est le cas notamment de l'écriture des devoirs le lundi matin. Cela permettait d'identifier clairement le travail à faire pour les jours à venir. De plus, ces deux activités étaient une bonne façon de démarrer la semaine sereinement. Le travail sur le vocabulaire de la semaine m'a semblé être une activité qui permettait de construire des savoirs en commun. Selon Amigues & Zerbato-Poudou (2000), les rituels sont également mis en place dans le but de créer des connaissances collectives. En s'inscrivant dans un groupe, il sera possible pour les élèves de progresser ensemble.

Ces observations ont également mis en lumière, l'autonomie que génère les rituels. Dans ce sens, Grimont (1996) précise que ponctuer la journée d'activités ritualisées permet aux élèves de les intégrer et de devenir davantage autonomes dans leur travail. C'est notamment le cas avec l'affichage du menu du jour tous les matins. Il m'est apparu évident que cela aidait grandement les élèves à avancer en autonomie dans leur travail.

### **3.1.4 Les instruments didactiques, une contribution à la ritualisation du quotidien**

À ce stade de mon analyse, nous observons qu'un certain nombre d'instruments didactiques, comme c'est le cas avec la « grille à choix » ou « les pancartes d'activité » contribue à ritualiser le quotidien dans les classes. Effectivement, ces éléments servent de soutien à l'enseignant, notamment en indiquant aux élèves l'activité à réaliser. Ils sont utilisés principalement comme supports visuels pour l'élève. De plus, cela peut aider à assurer les transitions. Lors de l'arrivée en classe, le travail à effectuer est affiché à la vue de tous. Dans le cas de cette classe, aucune précision n'a été demandée par les élèves. Nous déduisons que ces éléments didactiques qui ont été intégrés par les élèves jouent un rôle dans la routinisation des activités scolaires et de leur « bon » déroulement.

## **3.2 *Le regard des enseignantes sur les rituels***

Avant toute chose, mon guide d'entretien a été d'une aide considérable durant l'échange avec les enseignantes. Les questions ont été préalablement réfléchies et organisées en fonction des grandes thématiques qui étaient : les rituels au service de l'enseignant·e, des élèves et de la gestion de classe. Il a parfois été nécessaire de relancer les interviewées afin de préciser ma demande.

Le choix de mener les recherches avec deux enseignantes au degré d'expérience bien distinct s'est révélé pertinent. En effet, nous avons constaté que pour l'enseignante experte, cela venait plus de ses habitudes d'enseignement. La prise de distance était donc plus difficile pour elle. Des précisions ont été demandées à ses réponses afin de mieux percevoir son raisonnement autour de cette thématique.

Tableau 4: Verbatim définition du rituel à l'école

Quelle est votre définition du rituel à l'école ?	
<b>Enseignante débutante (ED)</b>	Alors pour moi un rituel à l'école c'est une tâche ou une activité [...] que les enfants font de manières <b>automatique</b> et régulière, je pense que l'optimal c'est de le faire <b>chaque jour</b> .
<b>Enseignante experte (EE)</b>	C'est un moment qui revient de <b>manière journalière</b> ou hebdomadaire dans la classe et puis auxquels les élèves peuvent se référer [...] les élèves sont capables d'intégrer si tu veux bien [...] de mémoriser [...] quelque chose que tu n'es <b>plus censé répéter</b> non plus, c'est aussi faciliter la vie de la classe.

Les deux enseignantes, tant débutante (ED) qu'experte (EE) ont donné une définition relativement similaire au rituel. Au travers des propos des deux enseignantes, il est clairement identifiable que la notion de **fréquence** est prépondérante. Effectivement, pour elles, un rituel est un moment ou une activité qui revient quotidiennement ou de façon hebdomadaire. Ce qui ressort également de leurs dires est l'aspect **d'automatisme** que prend le rituel. L'élève ne devrait donc plus demander ce qui est attendu de lui. Au contraire, cette activité répétée doit être intégrée par ce dernier.

Pour que les rituels soient intégrés de façon efficace par l'élève, je me suis intéressée à la mise en place de ces derniers. Je me demandais alors s'il y avait des « étapes » à respecter pour que l'élève l'intègre. Là encore les réponses des deux enseignantes se rejoignent sensiblement.

Tableau 5: Verbatim sur la mise en place d'un rituel

Quelle est la mise en place d'un rituel ?	
<b>Enseignante débutante (ED)</b>	[...] C'est moi qui leur disais au début « lisez ça » et puis petit à petit ils <b>ont intégré</b> le fait que chaque fois avant d'entrer en classe ils devaient lire.
<b>Enseignante experte (EE)</b>	C'est de la répétition, il faut continuellement répéter. J'entends, les premières semaines tu expliques que voilà, tous les lundis on va faire ça [...] <b>on répète</b> voilà, ça se fait de manière naturelle au fil du temps.

Dans notre cas, les enseignantes n'ont pas mentionné d'étapes particulières pour mettre en place un rituel. Toutefois, elles ont insisté sur l'importance de régulièrement **répéter** aux élèves ce qui est attendu d'eux, afin qu'ils finissent par les intégrer naturellement au fil du temps.

Tableau 6: Verbatim sur l'efficience d'un rituel

Qu'est-ce qui fait qu'un rituel fonctionne ?	
<b>Enseignante débutante (ED)</b>	<p>Je pense que la chose la plus importante est qu'en tant qu'enseignante l'on sache ce qu'on attend d'eux, sur <b>la raison</b> pour laquelle on crée ça et [...] sur la fréquence que l'on veut que cela se réalise. Si c'est un rituel que tu veux tous les matins ou seulement à la sortie de la gym. C'est important que l'on soit soi-même au clair sur ce qu'on propose aux élèves. [...] J'ai vraiment envie de faire de l'introduction spontanée et implicite.</p> <p>Pour que mon rituel soit réussi, c'est quand cela a <b>un but pour les élèves</b>. Si mon but c'était de structurer ma journée et bien s'ils se sentent plus au clair sur ce qu'ils doivent faire, c'est réussi. Si mon but c'est d'avoir le silence et que si j'ai le silence, pour moi c'est réussi.</p>
<b>Enseignante experte (EE)</b>	<p>Je pense qu'il faut que l'enfant le comprenne, qu'il comprenne pour <b>quelle raison</b> on fait ça dans les rituels qui sont au moins liés au scolaire. Après je pense qu'à partir du moment où un rituel est lié au plaisir celui-ci va être plus vite intégré.</p>

Ici, les enseignantes tant experte que débutante soulignent un aspect important. En effet, il est crucial en tant qu'adulte de référence d'être clair avec ce qui est attendu des élèves. Il est donc essentiel de connaître les **raisons** menant à ritualiser telle activité. L'élève devra également connaître clairement ce qui est demandé par l'enseignante.

Tableau 7: Verbatim sur les fonctions des rituels pour l'élève

Quelle(s) fonction(s) les rituels peuvent avoir pour l'élève ?	
<b>Enseignante débutante (ED)</b>	<p>Je pense que ça lui permet de se <b>mettre en confiance</b>, parce que ce sont des choses qu'il connaît, donc il sait aussi qu'il ne peut pas se tromper. Je pense que ça lui permet aussi de se <b>recentrer et se préparer à ce qui va venir</b>, parce qu'il n'a pas besoin de réfléchir. Je pense que ça a vraiment le but, enfin c'est peut-être moi qui suis idéaliste, mais j'ai vraiment le sentiment que <b>ça les rassure</b>. Ils savent ce qu'ils doivent faire et ce qu'on attend d'eux. Ils ne sont pas dans un flou comme cela peut être présent quand on fait un exercice ou des ateliers et qu'ils ne savent pas exactement ce qu'ils doivent faire.</p> <p>Il y a la <b>fonction émotionnelle, le but de rassurer, de structurer</b>, d'avoir toujours la même chose toujours le même début, il y a ce côté-là. Il y a aussi ce côté qui <b>apaise</b>. [...] Toujours la même chose, mais il y a toujours une visée d'apprentissage là derrière.</p>



<b>Enseignante (EE)</b> <b>experte</b>	<p>Pour le scolaire, je pense que <b>ça rassure</b> beaucoup les enfants, que <b>ça structure la journée</b> [...] y'en a qui ont besoin que ça soit très structuré.</p> <p>Pour les rituels non scolaires, on parle de la <b>fonction plaisirs</b> et après la récréation ça permet aussi un peu <b>le retour au calme</b>. Les 10 minutes de lecture qui sont peut-être moins ritualisées, mais c'est aussi une incitation à lire de manière prolongée on a des enfants qui ont beaucoup de peine.</p> <p>Le but est de <b>favoriser un peu l'autonomie</b>, mais comme je te dis de structurer et de favoriser l'autonomie de se souvenir qu'à tel ou tel moment on doit faire ça sans que j'aie besoin de répéter. C'est de loin pas évident pour tout le monde même après deux ans.</p> <p>Sans rituel, je pense qu'il y a des enfants que ça peut <b>désécuriser</b>. C'est beaucoup moins structuré. Alors, les élèves qui s'en sortent déjà partout ça peut très bien fonctionner., mais je pense qu'il y a des enfants qui peuvent être <b>désécurisés</b> effectivement.</p>
--	--

Certains éléments identiques sont ressortis chez les enseignantes. Toutes deux ont évoqué que les rituels pouvaient avoir une fonction **rassurante** chez l'élève. En effet, comme elles en témoignent, les élèves savent exactement ce qui est attendu d'eux. Ils connaissent l'activité et peuvent rapidement commencer leur travail. Dans ce sens, Doce (2012) précise que les rituels à l'école ont un rôle important à jouer quant au développement d'un sentiment de sécurité chez l'élève, notamment grâce aux repères qu'ils offrent.

Comme Doce, les enseignantes ont également relevé que les rituels **structurent** la journée. Effectivement, **ils peuvent servir de repères** dans une matinée de travail. Comme le mentionne Agut « Les rituels sont des activités régulièrement reproduites, qui structurent le temps de la classe, participent à la socialisation et amènent les élèves à progresser et évoluer dans leurs compétences de communication dans un climat sécurisant » (Agut, 2017, p.20).

Finalement, instaurer des moments ritualisés peut **favoriser le retour au calme et apaiser** les élèves après l'agitation d'une pause. Ces rituels de transitions sont d'ailleurs très présents dans les deux classes visitées. D'ailleurs, les élèves étaient calmes et sereins durant ces moments-là. L'enseignante experte estime que la mise en place de rituels favoriserait aussi l'**autonomie** de l'élève. Même si l'enseignante débutante ne l'a pas expressément formulé, son témoignage rejoignait l'idée que les élèves sont capables **d'avancer seuls** dans le travail sans l'aide de leur maîtresse. Finalement, l'enseignante experte a également mentionné qu'un rituel peut être un moment de plaisir, de respiration durant la journée de travail.



Tableau 8: Verbatim sur les fonctions des rituels pour l'enseignant-e

Quelle(s) fonction(s) les rituels peuvent avoir pour l'enseignant-e ?	
<b>Enseignante débutante (ED)</b>	<p>Si j'ai quelque chose de particulier à dire à un enfant, c'est vrai que je vais <b>prendre ce moment-là</b> pour le faire, mais je n'y ai jamais réfléchi.</p> <p>[...] Je pense que sincèrement je n'y ai pas pensé, mais notamment avec X et X j'essaie de les mettre en de bonnes conditions pour que la matinée se passe bien. Je prends aussi le <b>temps de discuter</b> avec lui pour qu'il ne se sente pas délaissé, mais maintenant que tu me le dis ça me fait « tilt » je n'y aurais jamais pensé si tu ne m'en avais pas parlé.</p>
<b>Enseignante experte (EE)</b>	<p>Alors les rituels plaisirs c'est <b>une petite respiration</b>. C'est un petit <b>moment calme</b> tant pour l'élève que pour moi. Il y a toujours certains élèves que tu dois cadrer, c'est inévitable, mais en principe un peu moins parce que c'est en mode plaisir. C'est la petite respiration pour les autres.</p> <p>Pour les autres rituels, moi je trouve que ça va avec l'enseignement. Je ne conçois pas qu'il n'y ait pas de rituels. Enfin, tu vois, c'est ainsi dans toutes les classes, alors savoir ce que ça m'apporte... Je pense que pour certains ça peut les <b>aider à mieux se structurer</b> et un peu mieux <b>s'organiser</b>. Après je pense que ça dépend du caractère de chacun.</p>

Cette question n'a pas été facile pour l'enseignante débutante. En effet, comme précisé durant l'entretien, elle ne s'était jamais réellement posé la question des fonctions que pouvaient avoir les rituels pour elle. Nous avons relevé une certaine disponibilité chez elle afin d'échanger avec quelques élèves. Ce temps permettait par exemple, de régler des tâches administratives ou de discuter sur un travail en cours. Selon moi, cette enseignante a pris conscience durant notre entretien, de certains bénéfices liés aux rituels.

Pour l'enseignante experte, cela a également nécessité un temps de réflexion. Elle qualifie toutefois ces temps ritualisés comme des moments de **respiration**. Durant les observations, l'enseignante avançait des corrections ou gérait des tâches administratives sans se « préoccuper » des élèves ou sans être sollicitée par eux. Comme elle en témoigne, ritualiser son enseignement peut également permettre à certain·e·s enseignant·e·s de se structurer et de s'organiser davantage.

Force est de constater ici, qu'adopter une position « méta » et prendre du recul afin de faire l'analyse des avantages des rituels pour sa propre pratique n'était pas un exercice facile. Les enseignantes perçoivent plus aisément les bienfaits de ces moments pour les élèves. Toutefois, comme lu dans la littérature, ces pratiques ritualisées comportent aussi des aspects positifs pour le corps enseignant.

Tableau 9: Verbatim sur les fonctions des rituels sur la gestion de classe

Quelle(s) fonction(s) les rituels peuvent avoir pour la gestion de classe ?	
<b>Enseignante débutante (ED)</b>	<p>Je pense qu'en tant que jeune enseignante, ce qui peut être dure avec les rituels, c'est l'impression au départ de perdre du temps selon la longueur que tu décides de faire ce rituel, parce qu'au début tu te dis que tu as un programme à suivre et que perdre chaque fois 10 minutes au retour de la récréation c'est beaucoup et que ça se comptabilise à la fin de l'année. Finalement je pense que ça facilite la vie, car ça permet vraiment d'avoir un climat de classe bien plus propice au travail ça permet d'avoir un climat de classe agréable pour tout le monde.</p> <p>Typiquement le conseil de classe tu as l'impression de perdre chaque fois 45 minutes, mais je pense que tu en gagnes beaucoup sur le reste de la semaine ou sur l'année finalement en réglant ces problèmes à ce moment-là. Je pense que ce qui est difficile, c'est qu'au début tu as l'impression de perdre du temps.</p> <p>Tu as presque envie de les couper pour qu'ils soient moins longs, mais avec le temps et l'expérience, avec ce que mes collègues me disent et de ce que je vois avec mon autre collègue je pense que ça a vraiment ces bénéfices du point de vue organisationnel, enfin finalement c'est toutes des petites choses qui se font toutes seules et du coup du gagnes du temps</p>
<b>Enseignante experte (EE)</b>	<p>Je pense que c'est plus que les rituels, c'est plus la manière dont tu travailles comme exiger le silence à certains moments, plus que les rituels. J'ai un peu de peine, c'est tellement imbriqué certaines choses c'est difficile.</p> <p>Je pense que si tu n'as pas les rituels, ça part un peu dans tous les sens. C'est déstructuré, alors autant tu as des enseignants qui arrivent à fonctionner comme ça.</p> <p>J'ai eu une classe où il y avait sans arrêt après la récréation des histoires. Il y avait toujours des demandes pour régler les histoires. Pour finir, tu te rends compte que cela te « bouffe » toujours 20 minutes après la récréation pour écouter les explications des uns et des autres. Puis, on m'a suggéré de faire appel au CAPES, tellement ça n'allait pas dans cette classe avec les violences qu'il y avait.</p> <p>Puis, elle m'a dit vous ne devez pas accepter de discuter de cela après la récréation, mais par contre ils peuvent noter sur un petit papier s'il y a un souci et puis mettre le papier dans une boîte aux lettres pour faire le conseil de classe</p>

L'enseignante débutante souligne ici un élément significatif. En effet, elle précise qu'utiliser certains rituels peut prendre un aspect très chronophage. Effectivement, consacrer dix minutes après chaque pause pour favoriser le retour au calme peut paraître disproportionné pour certains professionnels de l'enseignement. Toutefois, cette dernière atteste du bienfait de cette pratique. Comme nous avons

également pu l'observer, les élèves rentrent calmement en classe et se mettent directement au travail. Le travail qui suit ce moment ritualisé se fait dans la majorité des cas, dans une atmosphère paisible et propice à la concentration. Dans le même sens, le temps dédié au conseil de classe en fin de semaine lui permet finalement de gagner du temps sur le reste de la semaine en évitant de régler des conflits après chaque pause. Nous déduisons donc que ce n'est pas du temps « perdu », comme cela semble l'être initialement. L'enseignante experte partage également cette vision. Effectivement, après avoir rencontré dans sa carrière une classe particulièrement difficile, elle a fait appel à un organisme socio-éducatif (CAPES). Selon les recommandations de la psychologue, il est plus judicieux de ne pas régler les soucis en fin de pause, mais de laisser un temps pour que les élèves mettent en mots leurs différents ennuis. Un conseil de classe hebdomadaire ou à quinzaine a également été recommandée par cette professionnelle afin d'échanger sur les problèmes de la classe. Finalement, tant l'enseignante débutante que l'experte ont mentionné que les rituels pouvaient participer à l'élaboration d'une bonne organisation.

Dans ce sens, Lacourse partage l'avis que,

Dans ses prises de paroles, l'enseignant s'adresse individuellement ou collectivement aux élèves, dit ce qui est attendu d'eux, concernant la discipline autant que les apprentissages. Cette routinisation quand elle est réussie, institue un cadre stable dont l'enseignant peut cesser de se préoccuper, pour focaliser son attention sur les connaissances à construire avec les élèves. (Lacourse, 2004, p.64)

En lien avec une de mes hypothèses de départ, qui était :

- *Les enseignant-e-s ne sont pas toujours conscient-e-s des visées qu'ils peuvent avoir et de leur rôle dans la gestion de classe.*

Nous observons au travers des dires des enseignantes, qu'une prise de distance est globalement compliquée pour elles. Comme elles en témoignent, les éléments sont très imbriqués entre eux et il est donc difficile d'expliquer clairement le but d'un rituel utilisé dans leur classe. De ce fait, attester qu'une gestion de classe efficace dépend de la mise en place de ces derniers n'est pas clairement explicite.

Néanmoins, les témoignages des deux enseignantes aux profils distincts se rejoignent passablement. Effectivement, je retrouve de nombreux arguments similaires dans leurs propos. Toutes deux estiment que les rituels participent en quelque sort au bien-être des élèves, notamment, parce qu'ils contribuent à une certaine structure de leur travail. Ils favorisent également les moments de transition et lui permettent de rentrer dans de nouvelles activités de façon apaisée.

### 3.3 *Le regard des élèves sur les rituels*

Dans ce chapitre, l'avis des élèves sur la thématique des rituels est mis en lumière. Comme l'ont précisé les enseignant·e·s ayant fait participer leurs élèves aux questionnaires en ligne, il a parfois été nécessaire d'expliquer ou de préciser des questions en plénum. Les 76 élèves qui ont pris part à la recherche se situent dans tous les degrés du cycle II. Les réponses ouvertes et développées par les élèves ont été corrigées d'un point de vue orthographique pour faciliter la lecture des résultats. Toutefois, les arguments et la syntaxe n'ont pas été modifiés.

La première question fermée vise à identifier si les élèves sont capables de reconnaître un ou plusieurs rituels dans leur classe. Pour la majorité des élèves, cela n'a pas posé de problème particulier. Ils ont d'ailleurs dû lister dans la question suivante, deux rituels qu'ils appréciaient dans leur journée. Les 3 élèves qui ont répondu négativement à la première question ont nécessité l'aide de la part leur enseignant·e pour réaliser la suite du questionnaire.

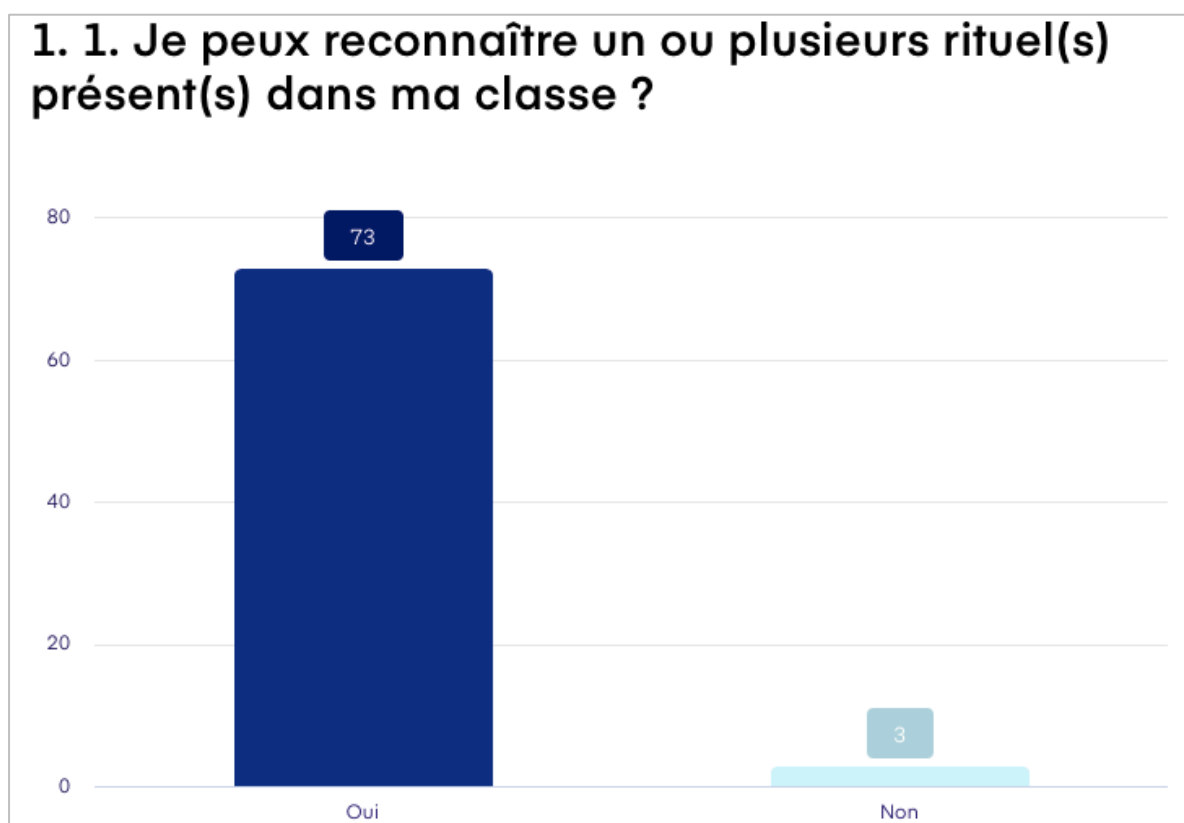


Figure 14: Résultat question 1 - reconnaissance d'un rituel

Pour la seconde question, j'ai sélectionné un certain nombre de réponses développées des élèves. Certains d'entre eux m'ont cité des rituels présents à la maison. Ces propositions n'ont donc pas été ajoutées au tableau, car elles ne répondaient pas aux thèmes des rituels scolaires.

*Tableau 10: Rituels scolaires appréciés par les élèves*

Rituels que les élèves apprécient
Les lundis matin quand on écrit nos devoirs. Les mercredis matin quand on a la musique, car tout ça m'aide à relâcher mon stress
J'aime le regroupement, car nous parlons de ce qui va et de ce qui ne va pas. J'aime aussi le menu de la semaine, car chacun avance à son rythme.
Menu de la semaine parce qu'il me rend autonome. Le moment cadeau parce qu'il me distrait.
Moment cadeau ça me satisfait. Boîte à blagues c'est drôle
Lire des livres ou faire la grille à choix
J'aime bien le rituel du début de journée, car on peut lire un livre
J'aime l'idée de lire pendant que mes camarades se lavent les mains
Lire un livre tous les jours après la récréation, 10 minutes de lecture personnelle en fin de matinée
Les activités en duo, lire en rentrant en classe
Quand on a la pause comme ça on peut rester avec nos amies et quand on fait la fourre en cours parce qu'on peut faire ce qu'on veut
Faire des maths, car j'adore ça, quand la maîtresse lit une histoire après la récréation

Ce que nous observons à la lecture des témoignages des élèves, c'est l'idée floue voir confuse qu'ont certains des rituels. Malgré des précisions de ma part et de leur enseignant·e, les élèves ne semblent pas percevoir la limite entre un moment de travail qui revient tous les jours, tel que les leçons de mathématiques et un rituel qui a une visée différente. Nous remarquons ici un élément important. Effectivement, l'activité induite pas le rituel va au-delà de la fonction d'apprentissage. Souvent, il adopte des fonctions diverses telles que la régulation, l'organisation, la transition, la structuration et tant d'autres. Même si toutes activités ritualisées incluent un apprentissage, un autre but est souvent recherché pas la mise en place de celles-ci.

Au travers des propositions des élèves, nous constatons que le rituel de lecture revient chez pas mal d'élèves. En effet, un temps dédié à cette activité dans les classes est fréquent, particulièrement lors de moment de transition. Plusieurs élèves ont proposé la boîte à blagues. Cette enseignante m'a précisé que

chaque semaine, elle lisait quelques blagues proposées par les élèves. Dans ce cas, nous sommes davantage dans un rituel de plaisir. Le moment dédié à « la fourre en cours » ou « la grille à choix » plaisent aux élèves, car ils peuvent avancer en autonomie. Un élève précise également que cela lui permet d'avancer à son rythme.

Pour cette même question, il était demandé à l'élève de justifier son choix. Pour la majorité des élèves, cela n'a pas été fait. Nous remarquons ici une limite à mon questionnaire. En effet, si des échanges de vive voix avec quelques élèves avait été menés sur cette thématique, j'aurais davantage pu demander de préciser et d'argumenter leur choix. Dans la question suivante, il leur a été demandé de sélectionner des caractéristiques liées aux rituels qui peuvent les aider.

## 2. 2. Les rituels présents dans ma classe m'aident principalement à

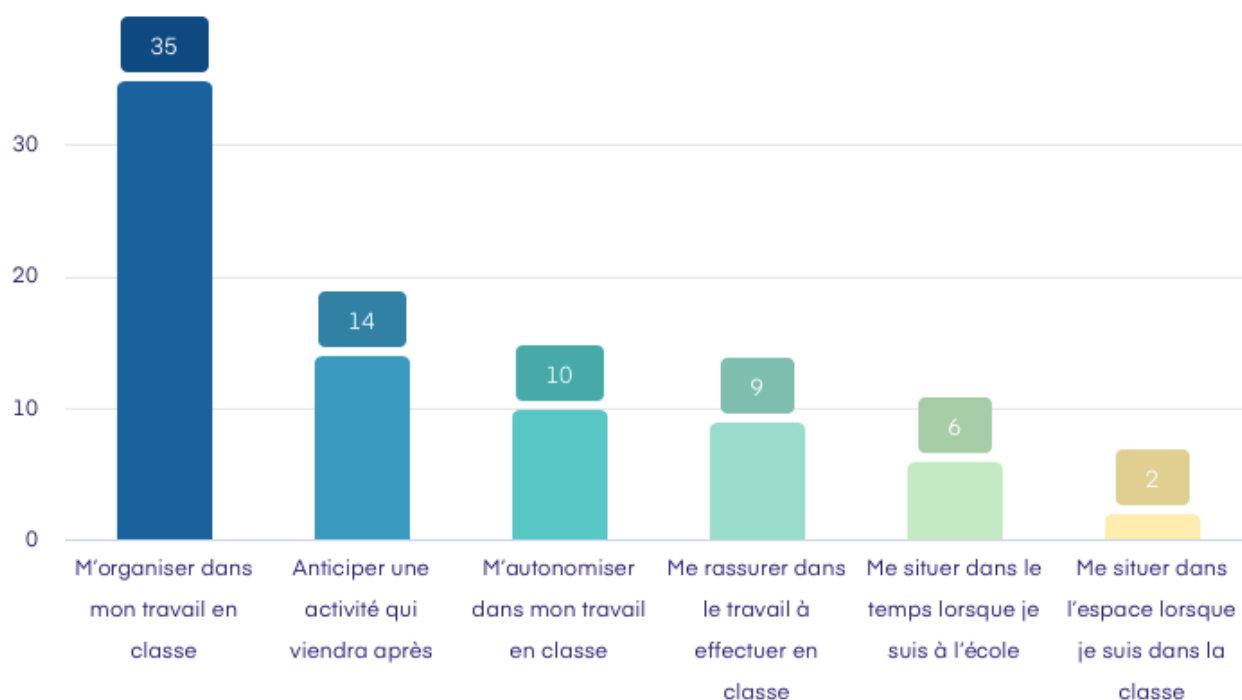


Figure 15: Résultat question 2 - bienfaits d'un rituel

Nous constatons qu'une majorité d'élèves (35), estime que les rituels aident à s'organiser dans leur travail. Un certain nombre estime que ceux-ci les aident à anticiper ce qui va venir après et à

s'autonomiser dans leur travail. Toutefois, le nombre d'élèves estimant que les rituels les aident à se situer dans l'espace classe est presque nul. Il est vrai qu'une fois les rituels intégrés par les élèves, ils savent ce qui est attendu d'eux à certains moments de la journée. Ils participent aussi à une certaine structure aidant à anticiper le travail à venir. Toutefois, la fonction de repérage dans le temps et l'espace me semble plus pertinent dans les degrés inférieurs (cycle I).

Il leur a été demandé dans la question suivante d'associer deux mots aux rituels. À nouveau, j'ai sélectionné un certain nombre de réponses données par les élèves. Ici, plusieurs élèves ont énuméré des rituels. D'autres ont nommé ce que cela leur évoquait. Nous constatons que quelques élèves ont mentionné « pas de bruit » ou « calme ». Cela rejoint les observations que j'ai menées dans certaines classes. En effet, les moments ritualisés se déroulaient en majorité dans une atmosphère paisible.

*Tableau 11: Association de deux mots en lien avec les rituels scolaires*

Deux mots associés aux rituels scolaires	
Être autonome	Devoirs
Répéter les mêmes choses	Récréation
La grille à choix	La lecture
Calme	Habitude
Récréation	Désinfection
Chaque jour	Sans réfléchir
L'histoire les lundis après-midi	Pas de bruit
Se dire bonjour en langage des signes	Écrire les devoirs le lundi
Routine	Même chose

Nous remarquons également que certains élèves ont associé les rituels à « une routine », à un moment qui revient « chaque jour ». Ici, ils ont repéré une caractéristique importante du rituel. Les enseignantes interviewées précisait dans ce sens que pour que celui-ci soit intégré, il est important qu'il revienne régulièrement. Cela doit prendre la forme d'une « habitude ». Un élève a mentionné d'ailleurs le mot « sans réfléchir ». En effet, lors des observations les élèves se mettaient presque « machinalement » au travail. Ils ne devaient plus réfléchir au matériel utilisé ou à la forme de travail.

Pour la question 5, il a ensuite été demandé aux élèves ce que pouvaient apporter les rituels à la classe. Une grande majorité d'élèves ont dit que cela participait à une « bonne ambiance de classe ». À nouveau lors des interventions dans les classes du calme, des échanges discrets et un climat propice à la concentration étaient présents. Les élèves s'aidaient également entre eux de façon naturelle et l'enseignante n'était pas sollicitée durant ces moments. Étonnement, ils ont également été d'avis que ceux-ci leur servaient de « repère durant la journée ». Pourtant, lors de la question n°2, peu d'élèves ont

opté pour les options « *m'aide à me situer dans le temps et l'espace* ». Ce contraste dans les réponses à ces deux questions révèle une perception encore opaque pour certains, de la notion de rituel. Dans ce cas, il aurait été intéressant de demander des précisions aux élèves. Toutefois, une interprétation est possible. En effet, les rituels donnent une structure, un cadre au temps de travail en classe. Une lecture autonome ou suivie en fin de matinée par exemple, peut permettre à l'élève de percevoir la fin de l'école voir de s'y préparer.

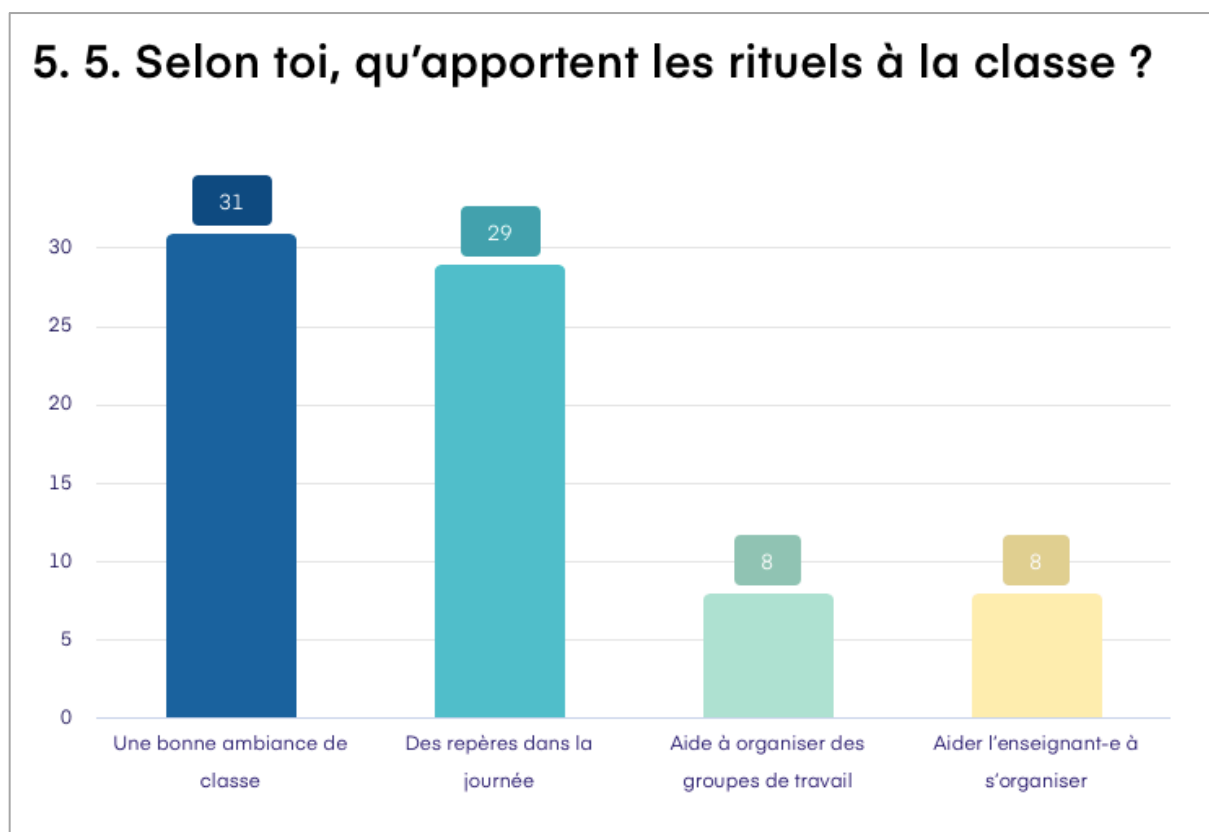


Figure 16: Résultats question 5 - Fonctions des rituels pour la classe

Lorsqu'il a été demandé aux élèves pour qui les rituels pouvaient jouer un rôle, ils ont presque à l'unanimité répondu pour « l'élève et l'enseignant-e ». Ici il aurait été intéressant de leur demander lors d'un entretien, ce que les rituels pouvaient générer chez l'enseignante. Toutefois, nous remarquons que cette prise de distance par les enseignantes n'est pas aisée. On peut donc imaginer qu'il aurait été difficile pour l'élève de répondre à cette question. Néanmoins, une disponibilité des titulaires durant ces moments ritualisés était percevable. Même si l'élève ne perçoit pas directement les enjeux des rituels pour son enseignante, une certaine disponibilité et sérénité peut se faire ressentir par l'élève.



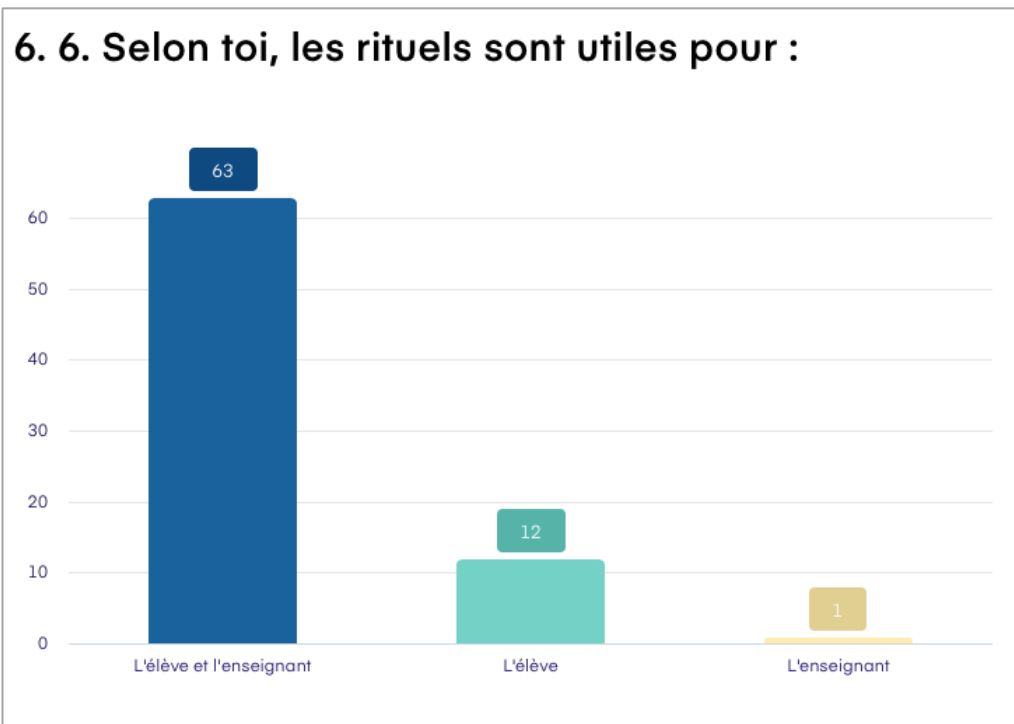


Figure 17: Résultat question 6 - Les rituels, utiles pour qui ?

Finalement, j'ai souhaité savoir au travers de cette dernière question, à quel moment les rituels semblaient le plus utiles pour les élèves.

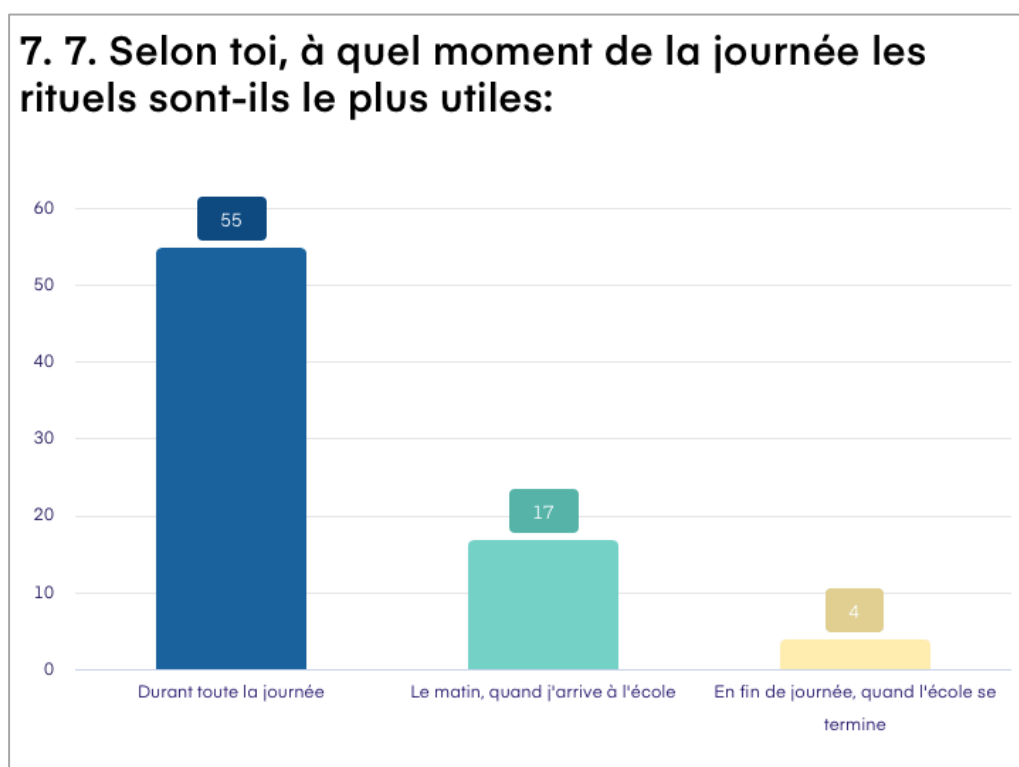


Figure 18: Résultat question 7 - Moments clés des rituels

Ici, une majorité des élèves ont considéré que les rituels étaient utiles « tout au long de la journée ». En effet, dans les classes visitées, les moments ritualisés sont présents durant toute la journée. Néanmoins, ils aident particulièrement les moments de transitions que ce soit en début et fin de matinée ou lors de retour de récréation. Cela peut justifier les quelques réponses des élèves qui ont opté pour « le matin quand j'arrive à l'école ». Une fois encore, cela dépendra de ce que l'enseignant·e propose comme rituels dans sa classe.

### **3.3.1 À qui servent les rituels ?**

Suite à la collecte et à l'interprétation de mes résultats, nous sommes en mesure de nous questionner à qui servent les rituels. Lors du questionnaire, la majorité des élèves (63) ont répondu que les rituels sont utiles pour l'élève et l'enseignant·e. En effet, il est possible d'affirmer que tous deux peuvent extraire un certain nombre de bénéfices d'un enseignement ritualisé. Comme je l'ai observé, les élèves sont investis dans le travail durant ces moments. Une sérénité chez eux est palpable, notamment grâce au cadre connu et répétitif qu'ils offrent. Pour l'enseignant·e, les moments ritualisés leur permettent une plus grande disponibilité due au fait que les élèves sont autonomes dans leur travail. De plus, cela peut également contribuer à l'élaboration d'une organisation efficace chez l'enseignant. A ce stade de la recherche, nous sommes donc en mesure de confirmer les hypothèses suivantes :

- *Les rituels favorisent l'autonomie des élèves dans les activités, ce qui libère du temps à l'enseignant·e pour être disponible pour les élèves*

Finalement, grâce aux informations récoltées sur le terrain, nous estimons que l'hypothèse émise en début de travail se révèle correcte :

- *Les enseignant·e-s adoptant un enseignement ritualisé favorisent davantage l'harmonie dans les classes*

Effectivement, de manière générale, nous observons que l'utilisation d'une pratique ritualisée dans les classes du cycle, participe à l'élaboration d'un climat harmonieux.

## Conclusion

L'objectif de cette recherche était de saisir l'influence des rituels sur la gestion de classe. Pour rappel, ma question de recherche est la suivante : *par quels aspects, les rituels influencent-ils la gestion de classe d'un·e enseignant·e, au cycle II ?*

Suite aux différents résultats obtenus au travers de mes recherches, un premier élément de réponse apparaît. En effet, je constate que les moments ritualisés sont porteurs de nombreux avantages tant au niveau de l'enseignant·e, de l'élève que du climat de classe. Les moments ritualisés que j'ai observés se déroulaient dans la majorité des cas dans une ambiance de classe très calme. Une sérénité chez les élèves et une disponibilité chez l'enseignante était notable.

À ce stade de mon travail, je prends conscience que les éléments participants à une gestion de classe efficace sont multiples. Effectivement, comme je l'ai observé dans les classes, les règles mises en place, l'attitude de l'enseignant·e face au groupe classe, l'organisation, la confiance entre les différents acteurs et tant d'autres jouent également un rôle prépondérant. La mise en place de rituels semble toutefois contribuer au bien-être des élèves notamment grâce :

- *Au développement d'un sentiment de sécurité et d'un cadre rassurant*
- *Aux transitions faites en « douceur »*
- *À la structure et l'organisation qu'ils apportent dans la journée*
- *À l'autonomie qu'ils génèrent*

Pour l'enseignant·e aussi, les rituels semblent, selon mes observations, participer à un certain « épanouissement », notamment :

- *De la disponibilité auprès des élèves*
- *Une liberté pour avancer une autre activité en parallèle*
- *Une organisation et un développement de son enseignement*

Finalement, pour la gestion de classe, les pratiques ritualisées semblent apporter :

- *Une structure spatio-temporelle*
- *Un soutien organisationnel à la vie de la classe*
- *Du calme et de la sérénité dans les apprentissages*

Différentes limites se sont imposées lors de la réalisation de ce travail. La première concernait le manque de précision dans le questionnaire donné aux élèves. Il est vrai que certaines questions méritaient d'être étayées davantage pour percevoir leur avis. Le tri des données récoltées sur le terrain n'a pas été aisé non plus. Effectivement, ces deux journées d'observation ont été très denses d'un point de vue informationnel. Il a donc fallu me focaliser sur un seul élément de recherche qui était les rituels. Durant

ces moments ritualisés, observer conjointement les élèves, l'enseignante et l'ambiance de classe n'était pas de toute facilité. Une certaine rigueur dans mes prises de notes et dans le visionnage des vidéos a été de mise, afin d'en faire une analyse objective.

Différents prolongements peuvent être imaginés pour la suite de mon travail de recherche. Il aurait pu être intéressant de comparer les rituels présents dans un plus grand nombre de classes. J'aurais pu également proposer aux enseignant·e·s une semaine sans rituel afin d'observer d'éventuels changements de comportement chez les élèves. Comment se seraient passés les moments de transition ? La concentration après une pause, aurait-elle été la même ?

J'ai observé que le degré d'expertise de l'enseignant·e ne jouait pas un rôle prépondérant dans l'utilisation de rituels. Effectivement, de nombreuses pratiques se ressemblaient dans les deux classes. Leur témoignage allait généralement dans le même sens. Ce que j'ai saisi au travers de mon mémoire de recherche est que les rituels ont du sens selon la population d'élèves que vous accueillez dans votre classe. Ici, je comprends l'importance d'adapter son enseignement face à sa classe. Un rituel utilisé une année n'aura peut-être pas le même sens l'année d'après, avec un autre groupe d'élèves. L'enseignant·e doit donc faire preuve de créativité et flexibilité dans les pratiques ritualisées proposées.

Finalement, je dirais que ce travail a été l'occasion pour moi de m'approprier certaines façons de faire, afin d'agréments ma « boîte à outils » de future enseignante. Cela m'a permis de découvrir un éventail de possibilités afin d'offrir à mes futurs élèves un climat de travail favorisant leur réussite et leur épanouissement au sein de l'école.

## Références bibliographiques

- Agut, J. (2017). *La structuration du temps à la maternelle*. Éducation. Dumas-01804282
- Amigues, R. & Zerbato-Poudou, M.-T. (2000). *Comment l'enfant devient élève*. Paris : RETZ
- Anadón, M. (2019). Les méthodes mixtes : implications pour la recherche « dite » qualitative. *Recherches qualitatives*, 38 (1), 105–123. Consultable sur : <https://www.erudit.org/fr/revues/rechqual/2019-v38-n1-rechqual04566/1059650ar/>
- Archambault, J et Chouinard, R. (1996). *Vers une gestion éducative de la classe*. Boucherville : Gaëtan Morin.
- Bressoux, P. (2001). Réflexions sur l'effet-maître et l'étude des pratiques enseignantes. *Les Dossiers des Sciences de l'Éducation*, 5, 35-52.
- Bruner, J. S. (2002). *Savoir-faire, savoir dire* (7<sup>e</sup> éd.). Paris : Presses universitaires de France (1<sup>re</sup> éd. 1983).
- Champy, P. & Etévé, C. (1994). *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*. (2<sup>ème</sup> édition). Paris : Nathan.
- Charmillot, M. (2010). L'expérience de la maladie comme source de formation de soi. Site des Actes du congrès de l'Actualité de la Recherche en Éducation et Formation à Genève en 2010 : <https://plone2.unige.ch/aref2010>.
- Charron, A (2004). La description de pratiques d'orthographe approchées d'enseignantes du préscolaire en contexte québécois: une réflexion méthodologique. In *Actes du 9<sup>e</sup> colloque de l'AIREF* (p. 1-14). Québec.
- Chouinard, R. (1999). *Enseignants débutants et pratiques de gestion de classe*. *Revue des sciences de l'éducation*, 25 (3), 497-514. Consultable sur : <https://www.erudit.org/fr/revues/rse/1999-v25-n3-rse1835/032011ar/>
- Combessie, J. (2007). Le traitement : analyse et synthèse. Dans : Jean-Claude Combessie éd., *La méthode en sociologie* (pp. 54-54). Paris : La Découverte.
- Dayer, C. & Charmillot, M. (2012). *La démarche compréhensive comme moyen de construire une identité de la recherche dans les institutions de formation*. *Formation et pratiques d'enseignement en question*. N°14, p. 163-176.

De Saint-André, M. D., Montésinos-Gelet, I. & Morin, M.-F. (2010). Avantages et limites des approches méthodologiques utilisées pour étudier les pratiques enseignantes. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 13 (2), 159–176.

Dépelteau, F. (2000). *La démarche d'une recherche en sciences humaines : de la question de départ à la communication des résultats*. Presses Université Laval.

Doce, A. (2012). *La rentrée : travail 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*. Mémoire professionnel en faculté de psychologie et science de l'éducation. Université de Genève.

Dreikurs, R. (1973). *Le défi de l'enfant*. Ed : Robert Laffont.

Dumas, C. (2010). *Construire des rituels à la maternelle PS-MS-GS* : Paris : Retz.

Dupin, C. (2009). Les rituels : enrichissement de la vie. *Actualités en analyse transactionnelle*, 130(2), 53-56.

Emerson, R. (2003). Le travail de terrain comme activité d'observation. Perspectives ethno méthodologistes et interactionnistes. Dans D. Céfai (Ed.) *L'enquête de terrain*. Paris : La Découverte/MAUSS.

Grimont, A. (1996). *L'école maternelle aujourd'hui. Réflexions temoignages*. Paris : Retz

Hatchuel, F. (2005). Rituels d'enseignement et d'apprentissages. *Hermès, La Revue*, 43 (3), 93-100.  
Consultable sur : <https://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2005-3-page-93.htm>

Jeffrey, D. (2013). Rites scolaires et identité d'élève. *Formation et Profession. RSIE*, 1, 54-60.

Kohn, L. & Christiaens, W. (2014). Les méthodes de recherches qualitatives dans la recherche en soins de santé : apports et croyances. *Reflets et perspectives de la vie économique*, tome liii (4), 67-82.  
Consultable sur : <https://doi.org/10.3917/rpve.534.0067>

Lacourse, F. (2002). Pertinence des routines d'organisation en gestion de classe et en formation initiale. In J. Fijalkow et T. Nault (Eds). *La gestion de classe*. (pp.129-144). Bruxelles : De Boeck Université.

Lacourse, F. (2004). *La construction des routines professionnelles chez de futurs enseignants de l'enseignement secondaire : Intervention éducation et gestion de classe., thèse de doctorat : faculté d'éducation*, Université de Sherbrooke.

Lacourse, F. (2012). De l'analyse des routines vers la gestion de classe et la professionnalisation. *Phronesis*, 1(3), 19–32. Consultable sur : <https://www.erudit.org/fr/revues/phro/2012-v1-n3-phro0298/1012561ar/>

Lapassade, G. (2002). Observation participante. Dans : Jacqueline Barus-Michel éd., *Vocabulaire de psychosociologie* (pp. 375-390). Toulouse, France.

Leclabat, T. (2014). 150 questions réponses sur la gestion de classe. *Éditions-Ellipses*.

Marchive, A. (2007). Le rituel, la règle et les savoirs: Ethnographie de l'ordre scolaire à l'école primaire. *Ethnologie française*, 37(4), 597-604. doi:10.3917/ethn.074.0597

Maulini, O. (1999). La gestion de classe. *Considérations théoriques autour d'une notion bien (trop ?) pratique*. Université de Genève.

Meirieu, P. (2015). *Des rituels...oui, mais lesquels ?* Consulté le 21 août 2020 à : <http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2015/01/30012015Article6355581990197013615.aspx>

Meirieu, P. (2018). Animation & Éducation. *Quels rituels éducatifs pour aujourd'hui ?* N°267.

Nault, T et Fijalkow, J. (1999). La gestion de classe : d'hier à demain. *Revue des sciences de l'éducation*, 25(3), 451-466.

Picard, D. (2002). Rites, rituels. Dans : Jacqueline Barus-Michel éd., *Vocabulaire de psychosociologie : Références et positions* (pp. 251-257). Toulouse, France : ERES.

Perrenoud, P. (2001). *Dix nouvelles compétences pour un métier nouveau*. Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation. Université de Genève

Piéron, M. Delfosse, C. Ledent, M. et Cloes, M. (2000). Les *caractéristiques de l'enseignant expert*. *Revue de l'éducation physique*. Vol 40, 4, p. 173-180.

Pinson, G. & Sala Pala, V. (2007). Peut-on vraiment se passer de l'entretien en sociologie de l'action publique?. *Revue française de science politique*, vol. 57(5), 555-597. Consultable sur : <https://doi.org/10.3917/rfsp.575.0555>

Poisson, Y. (1991). *La recherche qualitative en éducation*. Presses de l'Université du Québec, Québec.

Prairat, E. (2002). Question de discipline à l'école et ailleurs. Toulouse : Editions-Erès.

Roland, M-C. (1994). Enseigner aujourd'hui à l'école maternelle. Paris : Ellipses.

Romelaer, P. (2005). Chapitre 4. L'entretien de recherche. Dans : P. Roussel & F. Wacheux (Dir), Management des ressources humaines : Méthodes de recherche en sciences humaines et sociales (pp. 101-137). Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck Supérieur.

Soulé, B. (2007). Observation participante ou participation observante. Usage et justification de la notion de la participation observante en sciences sociales. Université de Caen. Vol. 27(1), 2007, pp. 127-140.

Tardif, M et Lessard, C. (1999). *Le travail enseignant au quotidien. Contribution à l'étude du travail dans les métiers et les professions d'interactions humaines*. Bruxelles : De Boeck Université.

Torreborre, C. (2013). *Rôle, sens et fonctions des rituels scolaires en classe de maternelle*. Mémoire professionnelle de Master en Sociologie et Science de l'éducation. Villeneuve.

Urbain, J.-D. (2010). L'habitude performative : ou la « routine » créatrice. *Protée*, 38 (2), 21-28.

Van Der Maren, J.-M., & Blais J.-G. (1994). Quelle recherche et avec quel rôle dans la formation professionnelle en éducation ? In *Recherche & Formation*, 17, 123-140.

#### ■ Sites internet

Larousse, dictionnaire de français en ligne : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais>

Consulté le : 15 août 2020



