

# **Les règles de vie à l'école primaire**

## **Un outil indispensable ?**

Formation primaire

**Mémoire de Bachelor de : Marine Zürcher  
Sous la direction de : Mandy Amez-Droz  
Delémont, avril 2023**

## Remerciements

---

Mes remerciements vont tout d'abord à ma directrice de mémoire, Madame Mandy Amez-Droz. En effet, c'est grâce à ses conseils, ses retours et sa disponibilité que ce travail a pu prendre forme.

Je tiens également à remercier les trois enseignantes qui ont eu la gentillesse de m'accorder une partie de leur temps afin de me faire profiter de leur expérience. Sans leur précieuse aide, ce travail n'aurait pas été réalisable.

Pour finir, un grand merci à ma famille pour son soutien et tout particulièrement à ma maman pour ses conseils, sa patience ainsi que ses nombreuses relectures.

Dans le cadre de ce travail, le générique masculin est utilisé non pas dans un but discriminatoire mais afin d'alléger le texte.
--

## Résumé

---

Le thème que j'ai choisi d'étudier au travers de mon mémoire est celui des règles de vie et, plus particulièrement, la manière dont les enseignants les mettent en place, les institutionnalisent et les font respecter.

Dans la première partie de ce travail, je tente de démontrer l'importance que revêt cette thématique actuellement. Puis, je définis la question du rapport à l'autorité ainsi que les règles de vie. De plus, j'explicite différentes notions présentes dans mon travail tout en faisant référence à certains auteurs. Je traite non seulement de la transgression des règles mais également de la différence entre les sanctions et les punitions. Pour finir, j'identifie ma question de recherche et je définis les objectifs de ce travail.

Dans la deuxième partie, je décris la méthode de collecte de données que j'ai choisie et qui me permettra de répondre à ma question de recherche ainsi que de remplir les objectifs définis au préalable.

La troisième partie est consacrée à l'analyse des données récoltées durant les entretiens. Des liens entre les réponses des enseignants et les travaux des chercheurs sont établis.

Pour conclure, une synthèse du travail fait un état des lieux des résultats obtenus et met ces derniers en lien avec ma question de recherche et mes objectifs. Je présente également une autoévaluation critique de ma démarche ainsi que des perspectives d'élargissement à la réflexion dans le cadre d'une éventuelle recherche dans le futur.

### Cinq mots-clés :

- Autorité
- Climat de classe
- Règles de vie
- Transgression des règles
- Sanctions / punitions

## Liste des figures

---

Figure 1 : Schéma récapitulatif de la mise en place des règles de vie .....	28
Figure 2 : Schéma récapitulatif de la représentation des règles de vie .....	37
Figure 3 : Schéma récapitulatif des conséquences du non-respect des règles de vie .....	38

## Liste des tableaux

---

Tableau 1 : Caractéristiques des règles efficaces tiré d'Archambault et Chouinard (1996) .....	9
Tableau 2 : Tableau récapitulatif (Cahier CEMEA, 2006) .....	12
Tableau 3 : Conventions de transcription .....	22
Tableau 4 : Représentations concernant les règles de vie .....	25
Tableau 5 : Types de règles .....	29
Tableau 6 : Importance des règles de vie .....	31

## Liste des annexes

---

Annexe 1 : Le contrat de recherche .....	I
Annexe 2 : Le guide d'entretien .....	II

# Sommaire

<b>INTRODUCTION .....</b>	<b>1</b>
<b>1. PROBLÉMATIQUE.....</b>	<b>3</b>
<b>1.1. DÉFINITION ET IMPORTANCE DE L'OBJET ET DU PROBLÈME DE RECHERCHE .....</b>	<b>3</b>
1.1.1. RAISON D'ÊTRE DE L'ÉTUDE .....	3
1.1.2. PRÉSENTATION DU PROBLÈME .....	4
1.1.3. INTÉRÊT DE L'OBJET DE RECHERCHE .....	4
<b>1.2. ÉTAT DES CONNAISSANCES THÉORIQUES.....</b>	<b>5</b>
1.2.1. HISTORIQUE.....	5
1.2.2. AUTORITÉ .....	5
1.2.2.1. Autoritarisme vs nuance dans l'autorité .....	6
1.2.3. GESTION DE CLASSE .....	7
1.2.4. RÈGLES DE VIE .....	7
1.2.5. RESPECT DES RÈGLES ET TRANSGRESSION .....	10
1.2.6. SANCTIONS VS PUNITIONS.....	11
1.2.6.1. Punitions .....	11
1.2.6.2. Sanctions .....	12
1.2.6.3. Résumé .....	12
<b>1.3. QUESTION DE RECHERCHE ET OBJECTIFS (OU HYPOTHÈSES) DE RECHERCHE .....</b>	<b>15</b>
1.3.1. IDENTIFICATION DE LA QUESTION DE RECHERCHE .....	15
1.3.2. OBJECTIFS DE RECHERCHE.....	15
<b>2. MÉTHODOLOGIE.....</b>	<b>16</b>
<b>2.1. FONDEMENTS MÉTHODOLOGIQUES.....</b>	<b>16</b>
2.1.1. RECHERCHE QUALITATIVE .....	16
2.1.2. VISÉE ET ENJEUX.....	16
2.1.3. APPROCHE DÉDUCTIVE .....	17
2.1.4. DÉMARCHE DESCRIPTIVE ET COMPRÉHENSIVE .....	17
<b>2.2. NATURE DU CORPUS .....</b>	<b>19</b>
2.2.1. RÉCOLTE DES DONNÉES.....	19
2.2.1.1. Entretien semi-directif .....	19
2.2.1.2. Guide d'entretien .....	20
2.2.2. PROCÉDURE ET PROTOCOLE DE RECHERCHE .....	20
2.2.3. ÉCHANTILLONNAGE .....	20
<b>2.3. MÉTHODES ET/OU TECHNIQUES D'ANALYSE DES DONNÉES .....</b>	<b>22</b>
2.3.1. TRANSCRIPTION.....	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.

2.3.2.	TRAITEMENT DES DONNÉES .....	22
2.3.3.	MÉTHODE ET ANALYSE .....	23
<b>3.</b>	<b>PRÉSENTATION ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS .....</b>	<b>24</b>
<b>3.1.</b>	<b>ELABORATION DES RÈGLES DE VIE .....</b>	<b>25</b>
3.1.1.	REPRÉSENTATIONS .....	25
3.1.2.	MISE EN PLACE DES RÈGLES DE VIE .....	26
3.1.2.1.	En début d'année .....	26
3.1.2.2.	Avec les élèves .....	26
3.1.2.3.	Pas de mise en place des règles de vie .....	27
3.1.3.	CRITÈRES DES RÈGLES DE VIE.....	29
3.1.4.	IMPORTANCE DES RÈGLES DE VIE .....	31
<b>3.2.</b>	<b>MISE EN PLACE ET INSTITUTIONNALISATION .....</b>	<b>33</b>
3.2.1.	COMMUNIQUER LES RÈGLES AUX ÉLÈVES.....	33
3.2.2.	APPRENTISSAGE DE CES RÈGLES.....	33
<b>3.3.</b>	<b>RESPECT DES RÈGLES .....</b>	<b>35</b>
<b>3.4.</b>	<b>SYNTHÈSE DE L'ANALYSE.....</b>	<b>37</b>
3.4.1.	ÉLABORATION DES RÈGLES DE VIE .....	37
3.4.2.	MISE EN PLACE ET INSTITUTIONNALISATION .....	38
3.4.3.	RESPECT DES RÈGLES .....	38
	<b>CONCLUSION.....</b>	<b>40</b>
	<b>RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES .....</b>	<b>44</b>
	<b>ANNEXES.....</b>	<b>I</b>
	<i>Annexe 1 – Le contrat de recherche.....</i>	<i>I</i>
	<i>Annexe 2 – Le guide d'entretien.....</i>	<i>II</i>

## Introduction

---

Dans ce travail de recherche, je me suis intéressée à la thématique des règles de vie. Ce thème est toujours d'actualité, notamment pour les jeunes enseignants. En effet, au début de leur carrière, ces derniers vont devoir se poser des questions quant aux règles de vie qu'ils souhaitent mettre en place. Étant en fin de formation, je serai bientôt confrontée à ces questions et, par conséquent, il me semblait important d'étudier le sujet afin de partir sur de bonnes bases dans ma future pratique professionnelle. De plus, durant mes nombreux stages, j'ai pu remarquer que les règles de vie sont omniprésentes dans la vie quotidienne de la classe. Cependant, chaque enseignant les utilise de manière très différente ; tous les enseignants que j'ai côtoyés avaient mis en place leur propre système concernant les règles de vie.

Ces observations m'ont poussée à me plonger davantage dans cette thématique et à mettre en lumière les différentes pratiques que les enseignants utilisent de nos jours. En effet, ces dernières ne sont plus les mêmes qu'il y a quelques décennies, puisque le monde de l'éducation a beaucoup évolué. Les enseignants doivent donc s'adapter et s'inscrire dans l'air du temps sans pour autant perdre de leur autorité.

Pour commencer et afin d'en apprendre davantage sur le sujet, je me suis intéressée à la partie historique de l'autorité. Puis, j'ai défini l'autorité et mis en avant la différence entre l'autoritarisme et les différentes nuances dans l'exercice de l'autorité. Cela m'a amenée à parler de la gestion de classe puis des règles de vie. Je me suis ensuite questionnée quant aux raisons qui poussent les enfants à transgresser les règles, puis j'ai explicité la différence entre les sanctions et les punitions.

En commençant mon travail, je voulais traiter de l'autorité mais je me suis vite rendu compte que le sujet était extrêmement vaste. Je suis donc partie du constat que les enseignants utilisent différentes méthodes, notamment les règles de vie, pour asseoir leur autorité ; c'est pourquoi, je me suis concentrée sur cette thématique. Plusieurs questions me sont donc venues à l'esprit et je les ai regroupées pour former ma question de recherche qui est la suivante :

**Quelles règles de vie les enseignants élaborent-ils de nos jours, comment les institutionnalisent-ils et comment les font-ils respecter ?**

Ma question de recherche est donc séparée en trois parties. La première concerne l'élaboration des règles de vie, la deuxième s'intéresse à leur mise en place et la troisième aux différentes manières de les faire respecter.

Mon travail s'articule en trois chapitres distincts : la problématique, la méthodologie ainsi que l'analyse des données.

Le premier chapitre vise non seulement à décrire les enjeux de ce travail mais également à définir les différents concepts théoriques en lien avec les règles de vie. De plus, il explicite ma question de recherche ainsi que mes objectifs.

Dans la seconde partie, je traite des fondements méthodologiques utilisés pour récolter les données indispensables à ce travail.

Dans le troisième chapitre, j'interprète et analyse les données recueillies durant les entretiens en les confrontant aux différents concepts théoriques relevés durant la problématique. Cela me permet d'établir des liens entre la théorie et la mise en pratique.

En guise de conclusion, je tente de répondre à ma question de recherche et j'explore d'éventuelles perspectives d'avenir pour un approfondissement de ce travail.



# 1. Problématique

---

- Est-il nécessaire de mettre en place des règles de vie ?
- Comment faut-il les communiquer aux élèves ?
- Comment réagir quand un élève les transgresse ?

Toutes ces questions légitimes constituent un sujet de réflexion et de préoccupation pour tout enseignant, qu'il débute dans le métier ou non. De nos jours, il est de plus en plus question des droits de l'enfant et, de ce fait, les enseignants ne jouissent plus de la même liberté que plus tôt. L'autorité, comme on la concevait, n'a plus sa place dans la société actuelle. Les enseignants doivent donc constamment évoluer et s'inscrire dans l'air du temps sans pour autant perdre de leur autorité.

## 1.1. Définition et importance de l'objet et du problème de recherche

---

### 1.1.1. Raison d'être de l'étude

L'autorité est un sujet omniprésent, que ce soit en classe ou dans la salle des maîtres. En effet, il est courant d'entendre des réflexions telles que : « Cette classe est difficile » ou encore « Cet élève ne respecte pas les règles, je ne sais plus quoi faire avec lui. ». Ces situations, malheureusement trop fréquentes, m'interpellent.

Les préoccupations en lien avec l'autorité ne sont pas récentes. En effet, ce thème a traversé les époques et est en perpétuelle mouvance ; il est donc toujours d'actualité mais, malgré toutes les recherches qu'il a générées, aucune solution miracle n'a été découverte à ce jour. J'ai décidé de me concentrer sur cette problématique car l'autorité est un sujet de réflexion pour tous les enseignants, particulièrement pour ceux fraîchement formés. J'ai eu l'occasion d'observer différentes pratiques de la part de mes FEEs et je me suis souvent interrogée quant à l'efficacité des différentes méthodes utilisées.

J'ai aussi constaté que le mot « autorité » était souvent perçu négativement car, de prime abord, il évoque la contrainte, l'interdiction, la punition, etc. Cependant, il ne faut pas oublier que ce mot a deux facettes : interdire mais également autoriser. Pour Guillot (2006), l'autorité a « pour fonction première d'autoriser : autoriser à exister, à grandir, à apprendre, à se tromper, à être reconnu et respecté dans sa dignité humaine, à créer, à aimer... ». (p. 15)

### 1.1.2. Présentation du problème

Comme le dit Richoz (2015), nous sommes actuellement face à une crise de l'autorité. Depuis deux ou trois décennies, la société est emportée par une tendance générale qui rejette l'éducation autoritaire et prône une éducation basée sur la relation affective, le respect et l'autodiscipline de l'enfant. « Les enseignants se sont sentis de plus en plus culpabilisés de faire preuve d'autorité et ont désappris à le faire de manière adaptée à l'âge et au développement des élèves. » (p. 137)

Il est évident que l'autoritarisme n'est pas une solution car il est toujours destructeur de la personnalité, mais le manque d'autorité n'en est pas une non plus et a, lui aussi, de graves conséquences, non seulement pour les élèves mais également pour les enseignants.

Le temps dépensé par l'enseignant à maintenir la discipline, la fatigue engendrée par le travail effectué dans un climat de désordre, la tension provoquée par une attitude défensive, la perte de la notion d'efficacité et la diminution de l'estime personnelle sont autant de facteurs qui conduisent à des sentiments de frustration, de désarroi et au désir d'abandonner la profession. (Estrela, 1992, p. 89)

Comme le seul moyen d'atteindre les objectifs dictés par l'école est d'instaurer un climat de travail propice à l'apprentissage, cela passe donc obligatoirement par une prise de conscience des enseignants afin de mettre en place une nouvelle forme de relation d'autorité qui peut se traduire par la mise en place de règles de vie. Ils doivent donc faire la différence entre autorité et autoritarisme et se défaire de l'idée que l'autorité n'est que synonyme d'abus de pouvoir, de contraintes, d'obligations et d'interdits.

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

Au début de sa carrière, chaque enseignant va devoir se poser des questions quant aux règles de vie qu'il souhaite mettre en place. J'estime donc très important de savoir quels outils il est possible d'utiliser afin d'instaurer un climat de classe favorable à l'apprentissage. De plus, l'enseignant doit être capable de réagir de manière adéquate quand un enfant transgresse les règles mises en place. Ce travail va me permettre d'enrichir ma réflexion et de progresser car je serai également confrontée à cette problématique. Explorer différentes pistes et réussir à trouver des réponses à certaines de ces questions me permettra de me sentir plus confiante.

## 1.2. État des connaissances théoriques

---

Avant de définir les termes importants de ce mémoire, il me paraît judicieux de faire un court historique de l'évolution de l'autorité et des règles de vie dans le temps. En effet, cela nous amènera à mieux comprendre d'où viennent toutes ces règles et quel est leur fonctionnement.

### 1.2.1. Historique

La notion d'autorité est très ancienne. Son étymologie en est la preuve car « auctoritas » vient du latin et atteste donc que ce concept existait déjà dans l'Antiquité. L'autorité à l'école n'est donc pas une idée nouvelle mais elle a cependant beaucoup évolué. Ainsi, au siècle dernier, il n'était ni inhabituel ni choquant de voir un élève porter un bonnet d'âne ou être envoyé « au piquet ». Il était également courant qu'un maître punisse un élève en lui tapant sur les doigts avec une règle. Tous ces comportements étaient considérés comme normaux par l'enseignant mais également par les parents qui encourageaient ou soutenaient parfois ces pratiques.

Cependant, c'est dans les années 60-70 que l'on a vu se développer une revendication de libération des enfants dans l'institution éducative. C'est également dans ces années-là que la mise en place de règles s'est développée. Voici l'exemple d'un arrêté daté du 26 janvier 1978 : « Tout châtiment corporel pour quelque cause que ce soit est strictement interdit. Aucune sanction ne peut être infligée à un élève pour une insuffisance de résultats. »

De nos jours, pour faire régner l'ordre et pour asseoir leur autorité, les enseignants ont à leur disposition les punitions et les sanctions. Nous définirons ces deux termes plus loin.

### 1.2.2. Autorité

D'un point de vue étymologique, l'autorité est divisée en deux : la Potestas et l'Auctoritas.

Prairat (2012) définit ces deux termes comme suit :

La Potestas est le pouvoir fondé sur la fonction, le grade ou le statut. C'est le pouvoir légal, accordé par les instances supérieures de la société (militaires, judiciaires, scolaires, etc.), pour prendre des décisions et commander dans un domaine donné en recourant à la contrainte, le cas échéant. Le professeur est investi d'une potestas, c'est-à-dire d'un pouvoir légalement reconnu pour exercer sa tâche d'enseignement ; il a notamment le droit de sanctionner un élève si le besoin s'en fait sentir. L'Auctoritas n'est pas l'objet d'une attribution officielle. On n'investit pas quelqu'un d'une Auctoritas car elle est de l'ordre de l'influence, de l'ascendant, du crédit. Elle n'est pas fondée sur la puissance légale de contraindre mais sur l'attestation d'une forme de supériorité. L'autorité, au sens

d'auctoritas, est l'art d'obtenir l'adhésion sans recours à la menace ou à la contrainte. Elle recommande plus qu'elle ne commande. (p. 109-110)

Lorsqu'un enseignant punit un élève parce que ce dernier n'a pas respecté certaines règles, l'autorité de l'enseignant se traduit au travers de la crainte que provoque cette punition chez l'élève. Ce genre de comportement de la part de l'enseignant peut entraîner des contestations de la part des victimes qui se révoltent contre cette autorité. Maheu (2005) explique que « certains enseignants peuvent avoir une attitude « autoritaire » tout en manquant de faire preuve d'autorité ! ». On peut donc en déduire que faire preuve d'autorité ne se fait pas par le biais des cris, de l'utilisation de la punition, de la menace, etc. Il s'agit uniquement de se faire respecter et de veiller à ce que les règles qui ont été instaurées au sein de la classe ne soient pas transgressées. L'autorité n'est donc pas synonyme d'autoritarisme.

Comme le dit Galichet, « L'autorité se situe donc quelque part entre l'usage de la force pure et celui de l'argumentation, dans un espace qui reste à définir. »

#### **1.2.2.1 Autoritarisme vs nuance dans l'autorité**

De nos jours, l'autorité a tendance à être confondue avec l'autoritarisme. Il est donc important de définir ce terme.

Comme le dit Guillot (2009) :

Notre société oscille entre la nostalgie d'une autorité traditionnelle idéalisée à restaurer et l'illusion d'une autorité compréhensive et négociatrice. Cette oscillation expose à deux écueils : l'autoritarisme et la permissivité qui, tous deux, provoquent des conséquences en totale contradiction avec la finalité de contribuer à la formation d'êtres libres, autonomes, capables d'esprit critique, futurs citoyens éclairés et responsables. L'autoritarisme, dans une verticalité hiérarchique sans autre forme de procès, réduit l'autre à la soumission. La permissivité, dans l'horizontalité des rôles générationnels, familiaux, sociaux, abandonne l'autre à une errance sans repères. Dans les deux cas de figure, la loi du plus fort aliène le sujet et obère la construction de sa liberté. (p. 33)

Cependant, nous ne sommes pas voués à osciller entre autoritarisme et permissivité. Il existe un entre-deux, une autorité qui ne détruit pas que Prairat propose d'appeler « autorité de bientraitance » et qui permet une gestion de classe optimale.

### 1.2.3. Gestion de classe

Même s'il est difficile de donner une définition exacte de la gestion de classe (il n'existe pas de définition universelle), celle que donne Duke (1993) est assez explicite. Il la définit comme étant un ensemble de règles permettant de construire un environnement favorable à l'enseignement et à l'apprentissage. Ainsi, la classe doit être organisée afin de permettre à chaque élève d'apprendre.

Nault et Fijalkow (2002) vont même plus loin en expliquant qu'il existe une relation maître-élève-savoir qui constitue les trois pôles de la structure didactique. « Cependant, la structure didactique ne se résume pas à la somme de ces trois termes : elle est une situation sociale de communication autour d'un savoir, régie par des règles le plus souvent implicites, une sorte de contrat qui se tisse entre l'enseignant et les élèves et qui fixe les rôles, places et fonctions de chacun des protagonistes au regard du savoir traité. » (p. 17) Il existe donc un contrat didactique entre l'enseignant et l'élève qui permet un climat de classe favorable. Ce contrat est composé de règles implicites mais également de règles explicites qui sont les règles de vie.

### 1.2.4. Règles de vie

Comme le dit Prairat (2007) :

Tout collectif d'individus appelés à cohabiter longtemps dans un même lieu est dans l'attente d'une structure qui vienne réguler ses tâches, ses activités de communication et ses normes comportementales. Travailler et réfléchir sur les lois de la classe est donc non pas du temps perdu mais une nécessité fonctionnelle. (p. 61-62)

Prairat (2007) explique également que le mouvement Freinet part de l'idée de base que chaque élève a des droits.

Il existe deux types de droits : les droits que l'on peut librement exercer (le droit à la parole par exemple) et qui impliquent des obligations (lever la main, écouter celui qui parle, etc.), et les droits soumis à condition (qui exigent que l'on demande l'autorisation ou d'avoir certaines compétences). Ce sont les droits qui requièrent (et donc fondent) la responsabilité et la compétence. C'est parce que j'ai des droits que j'exige d'être responsable. (p. 62-63)

Selon Galand (2009), il est très important que les règles aient du sens ; les élèves doivent savoir pourquoi elles sont mises en place et dans quel but. C'est pourquoi il juge nécessaire que l'élaboration de ces règles se fasse avec les élèves. Ils seront ainsi mieux en mesure d'en

comprendre le cadre et d'accepter les conséquences en cas de transgression. Ces règles apportent un cadre sécurisant aux élèves ; le fait d'imposer des règles et de s'y tenir résolument « aide à faire grandir l'enfant en le rendant maître de lui, à la condition de le maintenir dans un système de règles précises et dans le même temps d'aiguiser sa réflexion » (Zaffran, 2006, p. 145).

La question qui se pose ensuite est : quelles règles l'enseignant peut-il mettre en place pour qu'elles soient cohérentes et accessibles pour les élèves ?

Il est difficile de répondre à cette question de manière claire car il existe de nombreux facteurs auxquels l'enseignant doit veiller lors de l'élaboration des règles. C'est d'ailleurs ce qu'expliquent Archambault et Chouinard (1996) en listant un certain nombre d'éléments prépondérants qu'il faut prendre en compte :

1. L'âge des élèves
2. Le nombre d'élèves
3. La discipline enseignée
4. Le type d'activités d'apprentissage, le nombre de périodes passées avec le groupe
5. La capacité des élèves à contrôler leurs comportements
6. Le milieu socioculturel des élèves
7. Le code de vie de l'école
8. Les valeurs personnelles des élèves

« Ces facteurs influencent grandement le nombre et la nature des règles et des procédures, leur caractère plus ou moins spécifique, l'aspect plus ou moins explicite de leur enseignement ainsi que la durée de cet enseignement. » (Archambault et Chouinard, 1996, p. 15)

Cependant, tous les chercheurs sont unanimes pour affirmer que les règles doivent être claires et logiques pour les élèves.

Eric Prairat (2007), résume les règles de vie en trois points :

- « Les règles de vie de classe mêlent inévitablement le normatif (on ne se moque pas) et le fonctionnel (on se lave les mains après les séances de peinture), les règles de vie et les règles pratiques.
- Un règlement de classe n'est pas une liste de « tu dois » ou de « il faut » ; toute socialisation s'inscrit dans un espace bipolaire, d'un côté le pôle des contraintes et

des interdits et de l'autre le pôle des autorisations et des droits. C'est cette tension qui permet, au plan pratique, l'émergence d'une liberté d'action effective et, au plan symbolique, le dépassement de l'oscillation paralysante entre fantasme d'omnipotence et angoisse d'impuissance.

- Il faut comprendre cette question de l'élaboration des lois non comme la présentation d'un cadre tout fait mais comme un chantier travaillé et retravaillé tout au long de l'année. » (p .60-61)

Selon Archambault et Chouinard (1996), « les règles et les procédures doivent être claires et indiquer le moment et la manière de faire les choses. Les élèves doivent savoir quelles activités nécessitent une autorisation et lesquelles peuvent être faites de leur propre chef. [...] Les règles se mettent en place plus facilement lorsqu'elles sont formulées en termes positifs. » (p. 10-13). Il est donc très important que les règles soient explicitées aux élèves et qu'ils les comprennent. Il faut qu'elles aient du sens pour eux afin qu'ils puissent les retenir.

Afin que les règles ne soient pas simplement comprises mais également mises en pratique, il est important d'instaurer un temps d'institutionnalisation pour que les élèves aient l'occasion de les intégrer efficacement. « Avoir des règles est une chose, avoir le temps de les préciser et de les discuter en est une autre. [...] La réunion du conseil, dans la perspective institutionnaliste, n'est pas une causerie mondaine ou un blabla de fin de journée mais une véritable institution, c'est-à-dire un moment où se nouent production de liens sociaux et émergence de sujets. [...] Le conseil est l'instance par laquelle une classe s'explicite à elle-même ses problèmes et se donne des procédures et des règles. Il s'agit non seulement de donner la parole aux élèves mais de donner du pouvoir à la parole des élèves. » (Prairat, 2007, p. 61-65)

Le tableau 1 liste les caractéristiques des règles de vie selon Archambault et Chouinard (1996, p. 14).

**Tableau 1 : Caractéristiques des règles efficaces tiré d'Archambault et Chouinard (1996)**

Caractéristiques des règles efficaces
1. Les règles ne doivent pas être trop nombreuses (5 ou 6 pour commencer)

2. Les règles doivent le plus possible faire référence à des aspects qualitatifs généraux plutôt qu'à des aspects spécifiques du comportement
3. Les règles doivent indiquer le comportement attendu plutôt que le comportement proscrit
4. Les règles doivent signaler qu'elles s'adressent à tous
5. Les règles doivent contenir une logique explicite lorsque celle-ci n'est pas évidente
6. Les règles doivent être flexibles et s'adapter aux situations

### 1.2.5. Respect des règles et transgression

Nous apprenons à respecter les règles dès notre plus jeune âge. Cependant, dès que l'enfant commence à se déplacer par lui-même, il est attiré par l'exploration et le dépassement des interdits fixés par ses parents. Si l'apprentissage des règles lui permet d'assimiler la notion de limites, les transgresser lui permet de développer son autonomie et son imaginaire. Ce mécanisme évolue avec l'âge mais il reste le même : « l'être humain a besoin de jouer avec les règles pour se développer, explorer la vie, aller de l'avant [...] » (Ruiz, 2013, p. 9).

Les raisons qui poussent un enfant à transgresser les règles sont multiples. Tout ce qu'attend un petit enfant est la satisfaction de ses besoins : manger, boire, se sentir en sécurité, etc. Cependant, il doit faire face au manque et à la frustration quand ses attentes ne sont pas remplies. En grandissant, il se rend également compte que, si la société dans laquelle il vit lui apporte en partie la satisfaction de ses besoins, elle l'empêche d'en combler d'autres (crier ou manger n'importe où, regarder la TV n'importe quand, etc.). « Dans le cadre de son développement pulsionnel, l'enfant se trouve tout au cours de son évolution face à une société qui tout à la fois le forme et l'opprime. La société va lui offrir des cadres de référence dans lesquels il se modèle et contre lesquels il se révolte » (de Ajuriaguerra, 1980, p. 71).

Il existe donc de nombreuses raisons, notamment la recherche du plaisir, qui poussent un enfant à transgresser les règles. La transgression peut également être utilisée comme mécanisme de défense contre la carence ou comme réponse à l'incohérence. (Kinoo & de Keyser, 2011)



Selon Le Robert, « la transgression est l'action de passer par-dessus un ordre, une obligation, une loi. » Cette définition est très intéressante pour plusieurs raisons, notamment le fait que « passer par-dessus » évoque l'image d'une action. Son opposé serait renoncer ou reculer, attitude choisie par des personnes passives ou conformistes. La question de l'autodétermination et de l'autonomie se pose donc. En tant qu'enseignant, il est de notre devoir d'éduquer nos élèves au libre arbitre.

Comme le disent Kinoo et de Keyser (2011) :

« Si les enfants ou adolescents qui sortent de nos institutions ne sont capables que d'obéir aux ordres, aux obligations et aux lois, nous n'avons pas fait un travail d'éducateur, mais de marionnettiste ou de tyran. Un adulte équilibré, un adolescent avec une forte personnalité, un enfant confiant en ses possibilités, contestent et transgressent à l'occasion. Les transgressions [...] peuvent être des actes créateurs posés par des personnalités équilibrées et audacieuses, donc à reconnaître comme positives dans le développement de la vie. » (p. 317)

Être capable de désobéir à un ordre qu'on estime ne pas devoir exécuter peut, dans certaines conditions, être un acte responsable et non un acte à dénoncer. Cependant, les règles que nous fixons à l'école n'ont pas à être transgressées par les enfants puisqu'elles servent exclusivement au bon fonctionnement de la classe et que, si elles ne sont pas suivies, elles peuvent entraîner des conséquences néfastes pour les élèves.

### **1.2.6. Sanctions vs punitions**

Une fois les règles élaborées, expliquées et mises en place, il est important de se demander comment réagir face à un élève qui ne les respecterait pas. En effet, malgré toute la bonne volonté de l'enseignant, les problèmes de comportement sont fréquents et surgissent à n'importe quel moment. Lorsque ceux-ci se présentent, l'enseignant doit être capable de réagir de manière réfléchie et de faire en sorte que le comportement inadéquat ne se reproduise plus. Pour ce faire, deux réactions sont envisageables : punir ou sanctionner.

#### **1.2.6.1 Punitions**

Selon Beck (2013), la punition a pour seul objectif de faire cesser le comportement inapproprié le plus rapidement possible, et non d'enseigner un comportement approprié qui le remplacerait. Il explique que, même si les effets de la punition sont efficaces sur le moment, ils ne le sont plus sur le long terme.

Dans la même perspective, Côté (2002) caractérise la punition comme inefficace. Il explique que l'effet de la punition n'a tendance à durer qu'un laps de temps restreint. Le comportement inapproprié est supprimé temporairement mais, le plus souvent, ce comportement refait surface dès que la punition est interrompue ou dès que l'élève s'habitue à ce genre de punition. A l'heure actuelle, de nombreux enseignants continuent de punir leurs élèves, que ce soit en les privant de récréation, en les empêchant de se rendre en salle de gym afin de travailler ou en exigeant qu'ils recopient des lignes de textes. Connac (2009) explique que les punitions sont souvent abrutissantes, pénibles, sans intérêt pour le fautif car elles sont la conséquence d'une réaction émotionnelle qui vise non pas à réparer les torts mais plutôt à accentuer la culpabilité ou à servir d'exemple.

### 1.2.6.2 Sanctions

La définition donnée par le Larousse pour la sanction est « conséquence, bonne ou mauvaise, d'un acte » (2008).

Selon Maheu (2005), en optant pour la sanction éducative, qui vise à mieux vivre ensemble, l'enseignant doit être bienveillant et juste. Dans ce sens, elle affirme qu'il est important de construire les règles avec les élèves afin qu'ils comprennent la limite à ne pas franchir. Dans le cas où les élèves ne respecteraient pas les règles, la sanction remplacerait la punition car elle appellerait des actes logiques qui seraient en lien avec le comportement inapproprié. Toujours selon Maheu (2005), la sanction doit être la conséquence d'une règle transgressée et elle doit avoir une fonction pédagogique. Il doit donc y avoir un lien relationnel entre la sanction et la faute sanctionnée. « La sanction sert, de ce point de vue, à rétablir la justice qui avait été perturbée par la faute ou la transgression. » (Clerc & Michaud, 2010, p. 276)

### 1.2.6.3 Résumé

Pour clarifier, le tableau 2 met en parallèle les deux manières de réagir face à une transgression des règles : les sanctions ou les punitions.

**Tableau 2** : Tableau récapitulatif (Cahier CEMEA, 2006)

Sanctions	Punitions
Comment la reconnaître ?	

<p>En lien avec la faute commise</p> <p>Visée éducative / intentions</p> <p>Se centrer sur les faits</p>	<p>Sans lien avec la faute commise</p> <p>Idée de vengeance</p> <p>Se centrer sur les émotions</p>
Ce que nous utilisons ?	
<p>Prise de recul</p> <p>Répétitions du cadre</p> <p>Autorité acquise</p> <p>Limites claires, comprises, posées et incarnées</p> <p>Écoute du ressenti de l'autre</p>	<p>Répétitions fastidieuses</p> <p>Agacement</p> <p>Autorité en jeu</p> <p>Limites peu claires, non comprises, mal exprimées, mal incarnées</p> <p>Ordres, exigences</p>
Conséquences émotionnelles ?	
<p>Confiance</p> <p>Valorisation</p>	<p>Humiliation</p> <p>Méfiance</p> <p>Culpabilité</p>
Autres conséquences ?	
<p>« Remise des pendules » à zéro</p> <p>Responsabilisation</p>	<p>Contentieux émotionnel</p> <p>Récidive</p> <p>Violence</p>

Archambault et Chouinard résument bien ce chapitre en constatant que :

Compte tenu des désavantages importants de la punition, compte tenu aussi de l'aspect éducatif des conséquences logiques, on devrait tendre à bannir la punition, sauf dans les cas très graves où il faut intervenir rapidement. [...] Transformer les pratiques punitives en pratiques éducatives constitue un défi intéressant qui permet de créer un climat plus sain et plus favorable à l'apprentissage. (Archambault & Chouinard, 1996, p. 61)

### **1.3. Question de recherche et objectifs (ou hypothèses) de recherche**

---

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

Après avoir développé ma problématique et défini les termes importants, je suis confortée dans l'idée qu'élaborer des règles de vie est très important. Cependant, il ne suffit pas de les mettre en place, il faut aussi savoir les faire respecter. A partir de ce point, beaucoup de questions surgissent et restent encore en suspens comme :

- Quelles règles les enseignants mettent-ils en place actuellement ?
- Ces règles sont-elles implicites ou explicites ?
- Comment les enseignants les institutionnalisent-ils ?
- Comment les font-ils respecter ?
- Utilisent-ils davantage les punitions ou les sanctions ?

Toutes ces questions sont en lien avec ce que les enseignants appliquent de nos jours. C'est pourquoi je pose, dans le cadre de mon travail, la question de recherche qui suit :

**Quelles règles de vie les enseignants élaborent-ils de nos jours, comment les institutionnalisent-ils et comment les font-ils respecter ?**

Ma question de recherche est donc séparée en trois parties. La première concerne l'élaboration des règles de vie, la deuxième s'intéresse à leur mise en place et la troisième aux différentes manières de les faire respecter.

#### **1.3.2. Objectifs de recherche**

Cette question m'amène à fixer quelques objectifs de recherche. Grâce à ce travail et aux entretiens menés, je souhaite pouvoir :

- Identifier les règles de vie les plus utilisées par les enseignants actuellement. (Concerne la première partie de ma question de recherche)
- Identifier la méthode choisie par les enseignants pour institutionnaliser ces dernières auprès des élèves. (Concerne la deuxième partie de ma question de recherche)
- Identifier les méthodes que les enseignants utilisent lorsqu'un élève transgresse ces règles de vie. (Concerne la troisième partie de ma question de recherche)

## **2. Méthodologie**

---

Dans ce chapitre, j'explique les procédés qui m'ont permis de parvenir à mes résultats de recherche.

### **2.1. Fondements méthodologiques**

---

#### **2.1.1. Recherche qualitative**

Dans le but de récolter les données nécessaires à ma recherche, j'ai opté pour un aspect essentiellement qualitatif. En effet, les résultats obtenus permettront de comparer les différents contenus et les divergences d'opinions selon les personnes interrogées.

Selon Paillé et Mucchielli (2012), la recherche de type qualitative « implique un contact personnel avec les sujets de la recherche, principalement par le biais d'entretiens [...] dans les milieux mêmes où évoluent les acteurs » (p. 13). Mon souhait est de privilégier un contact direct avec les enseignants dans le but de les guider dans une discussion qui va me permettre de récolter les informations indispensables à ma recherche.

De plus, privilégier une recherche qualitative plutôt qu'une recherche quantitative met l'accent sur l'humain et non sur les chiffres. En effet, une recherche de type qualitatif a pour objectif d'extraire le sens et non de transformer les données en statistiques ou en pourcentages. La qualité et non la quantité des données est donc privilégiée.

Cette recherche se fera sous la forme d'entretiens durant lesquels j'aurai l'occasion de poser des questions semi-directives dans le but de récolter davantage de données.

#### **2.1.2. Visée et enjeux**

Cette recherche a une approche à visée heuristique, puisque « il est question de décrire les pratiques enseignantes dans le but de pouvoir, dans un premier temps, les comprendre et, dans un temps ultérieur, les expliquer » (de Saint-André et al., 2010, p. 165). Elle me donnera l'occasion de découvrir et développer des connaissances se rapportant aux pratiques des enseignants, le but étant de me permettre de « saisir la richesse des pratiques enseignantes et ainsi d'en développer une meilleure connaissance sans chercher à les évaluer » (de Saint-André et al., 2010, p. 170).

Cependant, elle a aussi un enjeu ontogénétique puisqu'elle va m'offrir l'opportunité de me perfectionner et de développer mes propres connaissances concernant les règles de vie en classe.

Comme l'explique Van der Maren (2003) :

L'enjeu de ce type de recherche, derrière divers objets est en fait, sous différents aspects, l'activité professionnelle de celui qui mène la recherche, non pas en tant que chercheur, mais en tant que praticien de l'éducation. La finalité principale de ce type de recherche est le perfectionnement ou l'amélioration de l'instrument principal de l'intervention en éducation, c'est-à-dire les habiletés professionnelles du praticien, ses gestes, ses discours, ses actions ou des techniques qu'il a lui-même élaborées comme enseignant, comme conseiller ou comme gestionnaire. (p. 125)

En tant que future enseignante, cet enjeu me paraît primordial ; d'une part, comme dit ci-dessus, cette recherche va contribuer à me perfectionner professionnellement en me permettant de découvrir de nouvelles manières de fonctionner et, d'autre part, elle va également me pousser à remettre en question ma propre pratique. Elle me donnera également l'occasion de confronter la théorie aux pratiques actuelles des enseignants.

### **2.1.3. Approche déductive**

Pour réaliser ce travail, j'ai opté pour une approche déductive. Blais et Martineau (2007) la définissent comme suit : « L'analyse déductive [...] se réfère aux différentes approches d'analyse qui visent à tester si les données collectées sont cohérentes avec les hypothèses ou les théories identifiées en prémisse par le chercheur. » (p. 4) Dans un premier temps, je me suis documentée sur le sujet et je suis partie des diverses théories avant de comparer les informations trouvées avec celles recueillies en entretien.

### **2.1.4. Démarche descriptive et compréhensive**

Cette recherche est à la fois descriptive et compréhensive. A travers la mise en relation de données, l'objectif est de définir les règles de vie encore utilisées de nos jours par les enseignants et de se questionner quant aux sanctions ou punitions à appliquer si ces règles sont bafouées.

La démarche de ce travail adopte une posture descriptive puisqu'elle va chercher à tracer le portrait d'un phénomène (les règles de vie) en allant, au travers d'entretiens, se renseigner sur ce qui se passe réellement sur le terrain. Atkoug (1978) souligne que cette démarche a pour but de « fournir une certaine connaissance plus ou moins précise sur un phénomène donné, donc d'en donner une description qui n'en soit pas moins revêtue de toutes les garanties de la valeur scientifique... » (p. 33).

Cependant, elle s'inscrit également dans une démarche compréhensive ; j'analyserai les résultats obtenus lors des entretiens afin d'apprécier les différents points de vue des enseignants interrogés. Comme le dit Fortin (2010), cette démarche « vise à comprendre un phénomène, à en saisir l'essence du point de vue des personnes qui en font ou en ont fait l'expérience » (p. 35). Dumez (2016) ajoute même que « [...] la nature même de la recherche qualitative est d'être compréhensive, c'est-à-dire de donner à voir (description, narration) et d'analyser les acteurs pensant, éprouvant, agissant et interagissant ». (p. 29)

Selon Poisson (1991), « la recherche qualitative en sciences humaines a comme but premier de comprendre des phénomènes sociaux, soit des groupes d'individus ou des situations sociales » (p. 12).

Comme dit précédemment, cette double démarche concerne les enseignants et leur pratique. Ainsi, l'analyse de leurs propos me permettra non seulement de me développer professionnellement mais également d'élargir mon point de vue en ce qui concerne cette thématique.



## 2.2. Nature du corpus

---

### 2.2.1. Récolte des données

#### 2.2.1.1 *Entretien semi-directif*

L'enquête par entretien est particulièrement pertinente lorsque l'on veut analyser le sens que les acteurs donnent à leurs pratiques, aux événements dont ils ont pu être les témoins actifs ; lorsque l'on veut mettre en évidence les systèmes de valeurs et les repères normatifs à partir desquels ils s'orientent et se déterminent. Elle aura pour spécificité de rapporter les idées à l'expérience du sujet. Elle donne accès à des idées incarnées, et non pas préfabriquées, à ce qui constitue les idées en croyance et qui, pour cette raison, sera doté d'une certaine stabilité. (Blanchet & Gotman, 2014, p. 24)

Cette citation résume parfaitement la direction que je souhaite donner à ma recherche. De plus, l'entretien permet une plus grande liberté dans le discours et facilite l'accès à des informations insoupçonnées. Il permet également, d'une part, de poser des questions ouvertes ou de rebondir sur ce que dit l'interlocuteur et, d'autre part, d'aborder la thématique de manière élargie en y intégrant de nouveaux aspects. (Barbillon et Le Roy, 2012)

Cependant, comme toute autre méthode, l'entretien comporte des avantages et des inconvénients. En effet, l'entretien est basé sur une relation de face à face entre l'intervieweur et l'interviewé, ce qui met considérablement le côté humain en avant. Comme le dit Fortin (2010), l'entretien est fondé sur le bon vouloir des personnes interviewées à partager leurs opinions, leurs expériences ainsi que leur ressenti. Le chercheur va donc espérer recueillir des informations authentiques, sans pour autant en être certain. En effet, cela dépend de la relation de confiance établie auparavant ; « la richesse de l'entretien est conditionnée par la relation de confiance entre le chercheur et les informateurs » (Imbert, 2010, p. 26).

Il existe trois types d'entretiens : l'entretien libre, l'entretien semi-directif et l'entretien dirigé. J'ai décidé d'utiliser l'entretien semi-directif car il m'offrait une certaine liberté tout en me permettant de m'appuyer sur un cadre et une ligne directrice à respecter. Imbert (2010) résume cette méthode par ces quelques mots :

L'entretien semi-directif est donc une conversation ou un dialogue qui a lieu généralement entre deux personnes. Il s'agit d'un moment privilégié d'écoute, d'empathie, de partage, de reconnaissance de l'expertise du profane et du chercheur. Ce dernier ayant établi une relation de confiance avec son informateur va recueillir un récit en s'appuyant sur un guide préalablement testé et construit à l'issue de travaux de recherche exploratoire. (p. 25)

### **2.2.1.2 Guide d'entretien**

Le guide d'entretien est un outil indispensable au bon déroulement de ma récolte de données. En effet, « il est rédigé avant l'entretien et comporte la liste des thèmes ou des aspects du thème qui devront avoir été abordés avant la fin de l'entretien » (Combessie, 2003, p. 25). On y trouve donc les principales thématiques et questions à aborder, dans l'optique de laisser le chercheur guider l'interview en suivant une ligne directrice définie à l'avance.

Mon guide d'entretien est divisé en trois thèmes principaux. Je vais aborder :

- L'élaboration des règles de vie par les enseignants
- Leur mise en place et leur institutionnalisation
- Les différentes manières de les faire respecter

Pour chacun des thèmes, j'ai prédéfini plusieurs questions principales relativement ouvertes ainsi qu'une série de questions de relance qui peuvent servir à demander des clarifications ou, si besoin, à recentrer la conversation. Comme le dit Romelaer (2005), le chercheur doit « orienter l'entretien par des reformulations et des relances. Les relances sont exprimées dans le langage du répondant, mais elles portent sur des thèmes soigneusement déterminés avant l'entretien » (p. 102-103).

### **2.2.2. Procédure et protocole de recherche**

Après avoir eu un premier contact écrit avec les différentes enseignantes ayant accepté de prendre part aux entretiens, il a été possible de trouver une date afin de se rencontrer. En ce qui concerne les lieux où se sont déroulés les entretiens, j'ai laissé le choix aux enseignantes ce qui leur a peut-être permis de se sentir davantage en confiance. Néanmoins, il était important que ce lieu soit calme, propice à la réflexion, au dialogue et qu'il permette un enregistrement de bonne qualité.

Afin de m'assurer que mes entretiens soient conformes à un cadre légal, je me suis appuyée sur le code d'éthique des Hautes Ecoles Pédagogiques afin de rédiger mon contrat de recherche. Après en avoir pris connaissance, les deux parties (les interviewées et moi-même) l'ont signé.

### **2.2.3. Échantillonnage**

« Définir la population, c'est sélectionner les catégories de personnes que l'on veut interroger, et à quel titre ; déterminer les acteurs dont on estime qu'ils sont en position de produire des réponses aux questions que l'on se pose. » (Blanchet & Gotman, 2014, p. 46)

Le sujet de ma recherche paraissant adapté à l'ensemble de l'école primaire, j'aimerais pouvoir cibler la population des enseignants primaires titulaires d'une classe et interviewer

trois enseignants de degrés scolaires différents. J'ai choisi ce panel de personnes car je pense qu'il est susceptible d'apporter des réponses diverses à mes questions et une richesse plus grande à mes résultats. Je n'ai cependant attaché d'importance ni à l'âge ni au sexe des enseignants car je ne pense pas que ces éléments soient pertinents dans ma recherche.

En choisissant d'interviewer des enseignants et non des élèves, je suis consciente que les résultats peuvent être faussés et ne seront en aucun cas représentatifs. En effet, pour faire bonne impression, certains enseignants pourraient être tentés de donner des réponses qui ne sont pas en adéquation avec leur pratique. Cependant, je trouve tout de même cette manière de procéder très intéressante car je vais pouvoir approfondir, lors de l'entretien, les raisons qui les ont poussés à mettre en place certaines règles de vie, sanctions ou punitions.

Mon échantillonnage final se compose des trois enseignantes suivantes dont les prénoms sont fictifs afin de respecter leur anonymat.

- Coralie, enseignante chez les 1-2H, trente et un ans d'expérience
- Manon, enseignante chez les 5-6H, dix ans d'expérience
- Julie, enseignante en partie chez les 1-2H, 3H ainsi que les 7H. Ce sont ces derniers qui vont davantage m'intéresser et sur lesquels je vais me baser durant l'entretien. Elle a six ans d'expérience.

## 2.3. Méthodes et/ou techniques d'analyse des données

L'analyse des données consiste à « sélectionner et à extraire les données susceptibles de permettre la confrontation des hypothèses aux faits » (Blanchet & Gotman, 2014, p. 89). Cependant, il est aisé pour le chercheur de tomber dans la subjectivité. C'est pourquoi il est indispensable de définir de manière claire les trois étapes par lesquelles il doit passer : la transcription, le traitement des données ainsi que les méthodes d'analyse.

### 2.3.1. Conventions de transcription

Comme mentionné précédemment, les entretiens effectués sont enregistrés et retranscrits. Cette étape est importante car elle permet de faciliter l'accès aux données récoltées. Pour ce faire, je me suis appuyée sur certaines conventions de transcriptions présentées ci-dessous :

**Tableau 3 :** Conventions de transcription (adaptées de Jefferson, 2004)

Signe	Signification
.	Intonation descendante / Fin de phrase
,	Intonation progressive
?	Intonation montante / Interrogation
!	Exclamation
[...]	Suppression d'une partie de l'entretien
I	Intervention de l'interviewer
E	Intervention de l'enseignant interrogé
...	Phrases non terminées

### 2.3.2. Traitement des données

Une fois l'étape de la transcription terminée, la question de la manière dont les données seront traitées se pose. Tout d'abord, je pense qu'il est important de faire une lecture globale des entretiens afin de se remémorer et de prendre en compte toutes les informations. Ces dernières seront ensuite triées selon les trois thématiques mises en avant précédemment, soit

l'élaboration des règles de vie, leur mise en place et leur institutionnalisation ainsi que le respect de celles-ci. Pour ce faire, j'ai décidé d'attribuer une couleur différente à chacune des thématiques, ce qui me permettra de surligner les verbatim ainsi que de les répartir dans les bonnes catégories. Cet étiquetage me permettra de procéder à une analyse thématique. Bien que les thématiques aient été définies en amont des entretiens, je reste ouverte à la possibilité que de nouvelles catégories émergent. Ces dernières me permettront peut-être de mettre en lumière certains aspects auxquels je n'avais pas pensé de prime abord.

### **2.3.3. Méthode et analyse**

Comme dit précédemment, j'ai opté pour une approche déductive et je suis donc partie des différentes théories avant de les comparer avec les informations recueillies en entretien.

J'ai décidé de procéder à une analyse de contenu que Barbillon et Le Roy (2012) définissent de la manière suivante :

Cette méthode d'analyse cherche à dégager le sens d'un discours en classant et en étudiant l'ensemble des informations produites. L'analyse des contenus permet ainsi de repérer des régularités dans l'ensemble des entretiens, d'observer des corrélations, de repérer des indicateurs qui permettront d'apporter des éléments de réponse à la problématique de départ. (p. 49)

Les propos des personnes interviewées vont donc servir de base afin de répondre à ma question de recherche. Lors de l'analyse des résultats, les informations regroupées dans les différentes catégories vont me permettre de faire des liens avec ma problématique. De ceci vont découler des verbatim (propos non modifiés des enseignants) que je vais intégrer dans l'analyse afin d'étayer les résultats.

L'entretien semi-directif offre de nombreux avantages déjà cités précédemment, notamment au niveau de la liberté donnée à la personne interrogée. Cependant, cette liberté peut être un désavantage au niveau de l'analyse des données puisque des allers-retours sont souvent effectués entre les questions ce qui rend plus difficile la création de liens entre les informations. La mise en couleur et le classement des données dans des catégories sont donc des éléments d'autant plus importants pour me permettre d'avoir une vue d'ensemble du sujet.

### 3. Présentation et interprétation des résultats

---

Avant de commencer l'analyse des résultats, il me semble important de faire un bref rappel de la méthode choisie pour ma récolte de données. J'ai eu l'occasion d'interroger trois enseignantes, d'expérience et de degrés différents. Au cours de mon travail, je me suis posé des questions quant à la fiabilité de mes résultats : en effet, ceux-ci ne pourront en aucun cas être considérés comme étant la norme vu le nombre peu élevé d'enseignants et, par conséquent, il n'est pas représentatif de ce qui se passe dans les classes. Cependant, je désirais me concentrer davantage sur les raisons de la mise en place ou non des règles de vie que sur le nombre d'enseignants qui y font recours.

En vue d'analyser les résultats de ma méthodologie, j'ai décidé de comparer les différentes réponses reçues lors des entretiens en fonction des trois thèmes de ma question de recherche qui sont :

- Élaboration des règles de vie
- Mise en place et institutionnalisation
- Respect des règles

Afin d'être en mesure d'exploiter au mieux les données collectées lors des entretiens, je vais analyser et expliquer les différences et les similitudes que l'on peut observer ainsi que les constats que l'on peut établir en se référant aux réponses des enseignants. Les questions les plus importantes seront traitées individuellement alors que d'autres seront regroupées par thématique.

J'ai également demandé aux enseignants quelques informations personnelles, telles que le nombre d'années d'expérience, le ou les degrés d'enseignement ainsi que leur expérience potentielle dans d'autres degrés. Ces informations ne seront pas analysées. Toutes les questions ne seront donc pas traitées. Cependant, les questions analysées, relatives aux différents thèmes, sont écrites et encadrées. Une sélection a été effectuée en fonction des réponses fournies par les enseignantes ainsi que de l'intérêt qu'elles représentent pour ma question de recherche et mes objectifs.

Le thème de l'élaboration des règles de vie est davantage analysé car il reflète la réalité des entretiens. En effet, les enseignantes interviewées ont développé plus longuement cette thématique.

### 3.1. Elaboration des règles de vie

#### 3.1.1. Représentations

Pour vous, qu'est-ce que sont les règles de vie ?

Pour débiter, je me suis intéressée à la représentation des règles de vie qu'avaient les enseignantes interviewées.

**Tableau 4 :** Représentations concernant les règles de vie

Prénom	Verbatim
Julie	<i>[...] c'est quelque chose qui est important pour déjà pouvoir enseigner dans une ambiance et dans un cadre sereins. Et puis ça permet de vivre ensemble, ça permet de pouvoir apprendre aussi leur métier d'élève.</i>
Manon	<i>[...] c'est ce qui permet de vivre ensemble et que tout le monde y trouve son compte et que tout le monde soit à l'aise et puisse s'exprimer.</i>
Coralie	<i>[...] c'est le cadre. [...] Nous on reçoit des enfants et pas des élèves donc on doit en faire des élèves. [...] Et c'est vrai que c'est quand même sauver l'aspect social, mais quand même aussi les protéger eux... [...] Et puis aussi il y a l'affectif, pour les ouvrir aux autres. Il y a aussi des règles de socialisation.</i>

Mes résultats montrent que dans les trois cas, la question de la socialisation et du vivre ensemble est très présente et constitue même un des aspects principaux des règles de vie. En effet, c'est au travers des règles de vie que les élèves peuvent apprendre à communiquer et interagir de manière convenable. Comme le dit Prairat (2007), tout collectif d'individus a besoin d'une structure pour réguler ses activités de communication ainsi que ses comportements.

Le terme « métier d'élève » revient également dans les dires de Julie et de Coralie. Pour cette dernière, enseignante en 1-2H, quand les enfants arrivent à l'école, ils ne savent pas ce que signifie être un élève. Les règles de vie leur permettent donc de se rendre compte du cadre dans lequel ils vont devoir évoluer.

La notion de sécurité est également mentionnée : les élèves doivent non seulement pouvoir évoluer dans un cadre sécurisant physiquement mais doivent également se sentir à l'aise dans la classe. Ces propos rejoignent ceux de Galand (2009) qui explique que les règles de vie doivent apporter un cadre sécurisant aux élèves.

Les règles de vie ne sont donc absolument pas perçues négativement par ces enseignantes mais sont utilisées comme un outil permettant d'améliorer la vie des élèves au sein de la classe.

### 3.1.2. Mise en place des règles de vie

Avez-vous mis en place des règles de vie ?

La question de la mise en place des règles de vie diffère beaucoup d'une enseignante à l'autre. En effet, dans les trois interviews, on peut observer trois manières différentes d'aborder les règles de vie en classe. Une enseignante les met en place en début d'année, une autre le fait également en début d'année mais avec les élèves, tandis que la dernière n'en met pas en place si cela ne se révèle pas nécessaire.

#### 3.1.2.1 En début d'année

Coralie, enseignante de 1-2H, explique que les règles de vie ne sont pas posées dès le début de l'année, mais petit à petit. Elle compte sur l'aide des 2H pour apprendre aux 1H les différentes règles de la classe. Pour cela, elle a mis en place un système de parrainage : chaque « petit » peut demander de l'aide à un « grand », désigné à l'avance. De même, chaque « grand » s'occupe d'un « petit » et lui apprend à se comporter de manière adéquate.

\*\*\*\*

*Ça marche vraiment bien et je trouve que c'est vraiment une manière positive de mettre le cadre [...]*  
(Coralie)

\*\*\*\*

Les règles sont posées une fois que les élèves de 1H sont à l'aise dans la classe et qu'ils sont prêts à les recevoir. Elles ne sont pas écrites mais représentées sous forme de pictogrammes. Coralie se base notamment beaucoup sur les émotions pour les faire comprendre aux élèves. Elle s'inspire également du classeur « grandir en paix ».

#### 3.1.2.2 Avec les élèves

Galand (2009) juge nécessaire que l'élaboration des règles se fasse avec les élèves. Il explique qu'ils seront mieux en mesure d'en comprendre le cadre et de se responsabiliser. En effet, ces règles seront porteuses de sens pour les élèves.



\*\*\*\*

*En fait c'est les élèves qui mettent en place leurs propres règles mais bien sûr avec l'approbation de l'enseignant [...]. (Julie)*

\*\*\*\*

Dans la classe de Julie, ce sont donc les élèves qui, durant les périodes d'EGS et en fonction de leurs besoins, mettent en place leurs propres règles. Une période d'observation de deux ou trois semaines est mise en place dès la rentrée et c'est à partir des observations faites durant ce laps de temps que les enseignants et les élèves vont sélectionner les règles de vie importantes.

\*\*\*\*

*Mais elles [les règles de vie] sont clairement posées, et puis elles vont avoir l'objectif, le premier objectif c'est en fait de faire prendre conscience aux élèves que continuer comme ça, ça ne va pas marcher. Et puis qu'est-ce qu'on peut faire pour que ça change en fait. Et automatiquement il y a, à ben faut mettre des règles. (Julie)*

\*\*\*\*

Prairat (2007) souligne que ce système permet non seulement de donner la parole aux élèves mais également de donner du pouvoir à leur parole.

\*\*\*\*

*On n'est pas en dictature où j'imposerais quelque chose à mes élèves. On est plus dans une démocratie où on va discuter les choses ensemble [...]. (Julie)*

\*\*\*\*

### **3.1.2.3 Pas de mise en place de règles de vie**

Manon, de son côté, ne met pas obligatoirement de règles de vie en place car, pour elle, ces dernières sont intrinsèques. Elle part du principe que les élèves les connaissent déjà.

\*\*\*\*

*On ne va pas en discuter en début d'année parce qu'ils ont déjà eu quatre ans de scolarité et, en général, ils savent ce qu'on attend d'eux [...]. Alors toutes les règles de vie de ma classe sont intrinsèques en fait. Elles ne sont notées nulle part... On les formule quand on a besoin de les formuler. (Manon)*

\*\*\*\*

Elle se laisse donc la liberté de formuler des règles de vie au besoin.

\*\*\*\*

*En général, je laisse de toute façon rouler jusqu'en automne et je ne mets aucune règle par écrit et on regarde ce qu'il y a besoin. [...] il y a déjà très peu de règles qu'on a finalement besoin de formuler. Si dès le début de l'année, on les laisse aussi s'auto-gérer pour trouver leur équilibre, ça se met en place assez naturellement je trouve. (Manon)*

\*\*\*\*

Cependant, elle confie qu'avec certaines classes plus difficiles à gérer, elle a déjà dû mettre en place des règles de vie écrites. Comme l'expliquent Archambault et Chouinard (1996), les règles doivent être flexibles et s'adapter aux différentes situations. Prairat (2007) complète ces propos en soulignant : « Il faut comprendre cette question de l'élaboration des lois non comme la présentation d'un cadre tout fait mais comme un chantier travaillé et retravaillé tout au long de l'année. » (p. 60-61)

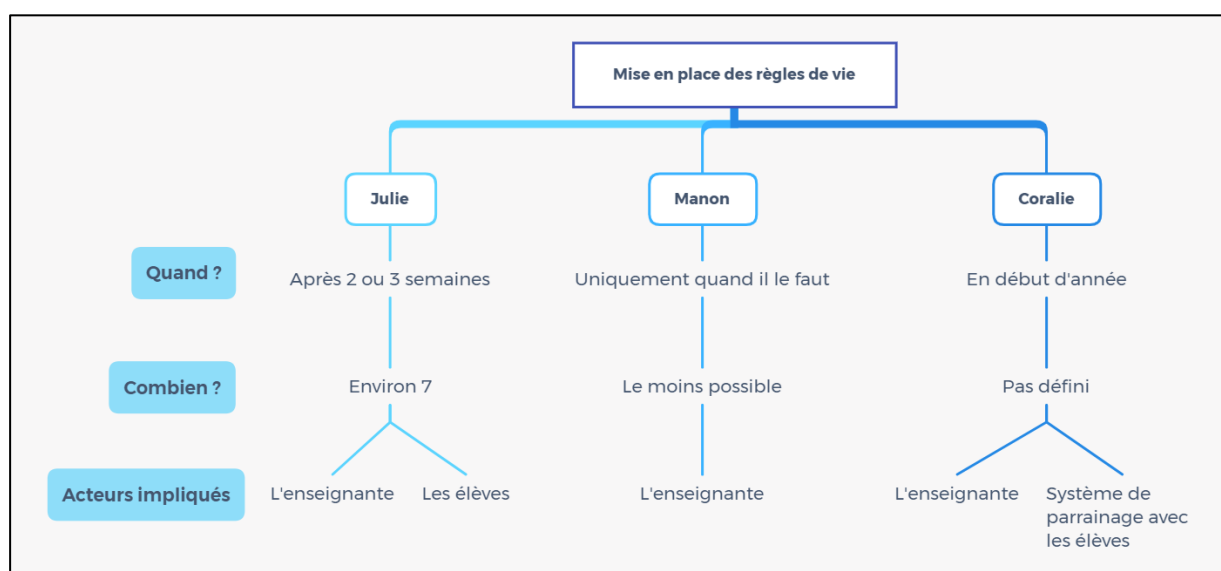
Manon fait également ressortir un aspect très intéressant des règles de vie. En effet, elle explique que, pour elle, mettre en place trop de règles de vie peut inciter les élèves à les transgresser.

\*\*\*\*

*Parce qu'il y a des choses auxquelles ils ne pensent pas. Mais on va leur donner la règle et du coup ils auront l'idée. (Manon)*

\*\*\*\*

En effet, il est important de ne pas mettre trop de règles de vie. Selon Archambault et Chouinard (1996), les règles de vie ne doivent pas être trop nombreuses et doivent, le plus souvent possible, faire référence à des aspects qualitatifs généraux et non à des aspects spécifiques du comportement. Cette manière de procéder permettrait donc d'éviter ce genre de problématique.



**Figure 1** : Schéma récapitulatif de la mise en place des règles de vie

### 3.1.3. Critères des règles de vie

Combien de règles de vie avez-vous mises en place ? Comment les avez-vous choisies ? Selon quels critères ?

Comme cité précédemment, Archambault et Chouinard (1996) expliquent que les règles de vie ne devraient pas être trop nombreuses. Si l'on prend l'exemple de Julie et de Manon, l'une en met environ sept en place tandis que l'autre n'en met en place qu'occasionnellement. Cependant, les auteurs expliquent également que l'âge des élèves est un facteur important dans le choix des règles de vie.

\*\*\*\*

*Et je pense que... en 1-2, il y a quand même beaucoup de règles, mais ce n'est pas anodin. (Coralie)*

\*\*\*\*

Les 1H n'ayant pas encore apprivoisé leur métier d'élève, il est compréhensible qu'ils soient confrontés à plus de règles et qu'un cadre plus strict soit posé.

**Tableau 5 : Types de règles**

Prénom	Verbatim
Julie	<i>Alors autant des règles de classe au niveau du comportement, au niveau aussi du matériel. C'est surtout ces règles-là qui sont mises en place. Une des premières règles c'est « Je respecte mes camarades ». [...] Après « Je lève la main pour demander la parole », « J'écoute la maîtresse quand elle parle », il y en a une aussi par rapport au soin du matériel [...]. « Je parle respectueusement envers mes camarades et mon enseignante », enfin ces choses-là.</i>
Manon	<i>Il y a une série de règles, quand il y a de la neige, et celles-là, elles ne sont pas par écrit, par contre ils les connaissent tous par cœur. [...] Et je dirais que c'est les règles qui restent tout le temps et sur lesquelles j'insiste plus, c'est sur les règles de sécurité.</i>
Coralie	<i>Après il y a les incontournables « Ne pas taper, ne pas courir, je marche en classe, je fais silence dans les vestiaires, ... » ça c'est les</i>

	<p><i>incontournables. Mais c'est vrai que selon les groupes, on est des fois obligé de mettre des choses en plus.</i></p> <p><i>Mais on a aussi un plan pour les boules de neige. Donc là on a quand même décidé de faire pour toute l'école.</i></p>
--	--

Pour le choix des règles, deux des enseignantes interrogées se retrouvent sur le fait que certaines sont dites « incontournables », notamment quand il est question de la sécurité des élèves. Cependant, Manon explique également :

\*\*\*\*

*[...] pour moi, c'est hyper important qu'une règle, hors règles de sécurité, reste souple. C'est-à-dire qu'elle doit s'adapter aux situations. (Manon)*

\*\*\*\*

Comme le soulignent Archambault et Chouinard (1996), les règles doivent être flexibles et s'adapter aux différentes situations.

Julie va dans le même sens en citant plusieurs raisons pour lesquelles les règles de vie ne peuvent pas être semblables pour tous les enseignants :

\*\*\*\*

*Je pense que les règles de classe après elles sont en lien aussi avec les valeurs de l'enseignant. [...] elles sont aussi liées intimement aux valeurs que l'enseignant veut redonner à ses élèves en fait. [...] les règles de classe elles sont aussi en lien avec notre seuil de tolérance. [...] C'est aussi lié, je pense, à notre être, à nos valeurs intrinsèques et extrinsèques [...]. (Julie)*

\*\*\*\*

Hormis les règles de sécurité, garder les mêmes règles de vie pour toutes les classes et tous les enseignants peut donc paraître illusoire.

Concernant la formulation des règles de vie, Julie explique :

\*\*\*\*

*[...] c'était des règles qui étaient tournées de manière positive. Donc au lieu de dire « Je ne cours pas en classe », on va dire « Je marche, je me déplace en marchant », ou des choses comme ça. On essaye d'éviter « Je dois ou je suis obligé ». Leur dire ce qu'ils peuvent faire. Ce sera plus vite assimilé que de sortir la négation [...]. (Julie)*

\*\*\*\*

On retrouve ce concept chez Prairat (2007) qui explique notamment que les règles ne doivent pas être une liste de « tu dois » ou de « il faut ». Archambault et Chouinard (1996) préconisent également que les règles soient formulées en termes positifs afin qu'elles se mettent en place plus facilement.

Cependant, cette manière de procéder peut être difficile à mettre en place pour les enseignants.

\*\*\*\*

*Parce que là, ils arrivent là, ils sont égocentriques, ils n'ont peut-être pas de frères et sœurs, ils sont peut-être mis sur un piédestal, c'est les rois où tout leur est permis, où ils ne connaissent pas le non. Donc les règles c'est quand même beaucoup le non, en 1-2H. Même si on essaye de les tourner autrement et de valoriser les comportements positifs, c'est quand même souvent « ne pas, ne pas ». [...] Ces règles-là sont restrictives, amènent à la frustration... (Coralie)*

\*\*\*\*

*[...] ils auraient plutôt tendance à tourner [...] plus en manière négative que positive en fait. [...] Mais c'est aussi un apprentissage. (Julie)*

\*\*\*\*

*Donc c'est quand même les verbes qui sont importants. Et on essaye toujours de les tourner positivement même si des fois c'est « je ne jette pas par terre », donc il y a quand même des négations. Mais c'est vrai que souvent voilà... il faut qu'ils comprennent ce qu'on attend d'eux. En leur disant : « non je ne veux pas que tu fasses ça », je trouve que c'est des fois un peu négatif et c'est des fois comme ça qu'ils font ce que tu ne veux pas. C'est le contraire du but recherché. (Coralie)*

\*\*\*\*

### 3.1.4. Importance des règles de vie

Pensez-vous qu'il est nécessaire ou indispensable de mettre en place des règles de vie ?
--

Sur la question de la nécessité de mettre en place des règles de vie, les réponses des enseignantes se retrouvent.

**Tableau 6 : Importance des règles de vie**

Prénom	Verbatim
Julie	<i>On a besoin de règles pour pouvoir vivre ensemble. [...] Parce qu'en fait, si on regarde l'école c'est une mini société. C'est une société à petite échelle mais qui va permettre après de les amener dans la vie actuelle, au quotidien.</i>
Manon	<i>[...] je pense que c'est indispensable. Moi je remercie mes collègues qui font tout ce travail en amont. [...] Parce qu'ils ont appris tout ça</i>

	<i>avant, moi je n'ai pas besoin de les afficher et puis j'ai juste besoin de les rappeler de temps en temps. Je pars sur des bases.</i>
<b>Coralie</b>	<i>On minimise souvent, je trouve... On se dit : ah mais il faut être gentil avec les élèves en 1-2, c'est leur première expérience, tout ça... Mais on est quand même garant de la sécurité des autres. Et puis c'est vrai que... Les enfants doivent se sentir entendus et protégés.</i>

Pour ces trois enseignantes, les règles de vie sont très importantes. En effet, elles mettent en avant deux aspects importants de celles-ci qui ont un impact positif sur les élèves :

- Premièrement, les règles de vie sont mises en place pour protéger les élèves et non les contraindre. C'est en instaurant un cadre et des limites qu'on aide les élèves à naviguer dans le monde et qu'on peut garantir leur sécurité et celle de leurs camarades.
- Deuxièmement, il est également question de les préparer à leur vie future. Julie parle même d'une « micro-société » qui ressemblerait à notre société mais à l'échelle des élèves. C'est à l'école qu'ils vont expérimenter le monde, comprendre son fonctionnement et essayer de s'intégrer. Il est donc primordial qu'ils puissent apprendre les codes et les différentes manières de se comporter.

Les enseignantes mettent également en avant l'importance des règles de vie dans le cycle 1.

\*\*\*\*

*C'est vrai que les enseignants d'école enfantine ont un rôle vraiment primordial pour cette micro-société. (Julie)*

\*\*\*\*

*Elles [les règles de vie] sont hyper importantes mais j'ai la chance d'avoir quatre années avant moi qui les mettent en place en fait. (Manon)*

\*\*\*\*

## 3.2. Mise en place et institutionnalisation

### 3.2.1. Communiquer les règles aux élèves

Est-ce que vous pensez que c'est important de communiquer ces règles aux élèves ? Si oui, sous quelle forme ?

Pour les trois enseignantes, communiquer les règles de vie aux élèves est une étape indispensable dans la mise en place de celles-ci.

\*\*\*\*

*Oui. C'est important de le faire. Comme je t'ai dit tout à l'heure, pour moi c'est une forme de contrat qui est signé tacitement mais ils s'engagent à respecter les règles qu'ils ont mises en place. (Julie)*

\*\*\*\*

Nault et Fijalkow (2002) parlent d'une structure didactique qui se forme entre l'enseignant, les élèves et le savoir : « un contrat qui se tisse entre l'enseignant et les élèves et qui fixe les rôles, places et fonctions de chacun des protagonistes au regard du savoir traité » (p. 17).

Concernant la forme sous laquelle communiquer les règles de vie, les réponses divergent. Manon explique par exemple :

\*\*\*\*

*Bien sûr, c'est important de les communiquer. Sous quelle forme... Moi je pense que la forme écrite n'est pas nécessaire... en tout cas pas en premier lieu. [...] Après je pense que justement, la notion d'exemple est extrêmement importante. [...] Moi je dois être l'exemple. [...] Mimétisme, parole et si vraiment par écrit, en dernier recours. (Manon)*

\*\*\*\*

Selon elle, il est important que l'enseignant montre l'exemple car les élèves intégreront plus facilement les règles s'ils peuvent apprendre par mimétisme. De plus, Archambault et Chouinard (1996) mettent en avant certaines caractéristiques des règles de vie dont le fait qu'elles doivent s'adresser à tous. L'enseignant peut donc s'inclure dans ce « tous » puisqu'il fait partie intégrante de la vie de la classe.

### 3.2.2. Apprentissage de ces règles

Comment les élèves apprennent-ils les règles de vie ?

Là de nouveau, les réponses des enseignantes se rejoignent car aucune d'entre elles ne fait apprendre ces règles par cœur. Comme cité ci-dessus, Manon préfère que les élèves les intègrent par mimétisme et au fil du temps. De son côté, Julie explique :

\*\*\*\*

*[...] c'est arrivé qu'avec une classe de 7ème, je dis à un élève de se lever et d'aller chercher la règle qui le concerne. [...] je lui dis d'aller relire la règle numéro tel et tel ou d'aller regarder un petit coup le règlement ou les règles qui ont été mises en place et de me dire si son comportement est adéquat par rapport aux règles qui ont été mises en place. Et je pense que c'est aussi important de pouvoir se remettre en question en fait. [...] Les élèves de maintenant rejetteraient vite la faute sur l'autre en fait. (Julie)*

\*\*\*\*

Pour elle, les élèves doivent aussi être capables de se remettre en question et de se rendre compte quand leur comportement est inadéquat et pour quelle raison il l'est. Le fait de se baser sur les règles de vie lorsque l'attitude des élèves ne convient pas rejoint les dires d'Archambault et Chouinard (1996) qui expliquent que les règles doivent être claires et indiquer le moment et la manière de faire les choses. Le fait de rappeler les règles au moment opportun aide les élèves à les clarifier et surtout à leur donner du sens dans des situations concrètes.



### 3.3. Respect des règles

---

Que mettez-vous en place quand un élève ne respecte pas les règles ?

\*\*\*\*

*Pour moi c'est important qu'ils prennent conscience qu'un comportement inadéquat engendre des conséquences. (Julie)*

\*\*\*\*

Concernant les conséquences d'un non-respect des règles de vie, les enseignantes ont toutes des manières de faire différentes. Cependant, elles utilisent des outils semblables notamment :

- Un système de réparation (sous forme de texte, de dessin, etc.)
- Une remarque dans le carnet de devoirs
- Un appel aux parents

Chacune d'elles précise que la sanction, et non la punition, est privilégiée dans sa classe.

\*\*\*\*

*[...] ça n'a pas de sens pour moi de faire copier la règle de vie qui a été transgressée [...]. [...] ça doit être en lien avec ce qui a été fait. On répare. Ce n'est pas une punition, c'est une réparation [...]. (Julie)*

\*\*\*\*

Manon, quant à elle, travaille beaucoup avec le fait de mettre les élèves face aux conséquences de leurs actes. Elle explique :

\*\*\*\*

*On essaye toujours de commencer par quelque chose qui a du sens. Ça veut dire... il n'a pas levé la main, donc je ne l'écoute pas ou je ne prends pas en compte sa réponse. Première sanction en fait. Conséquence logique. Tu n'as pas levé la main pour demander la parole, si tu parles je ne vais pas entendre ce que tu as à me dire, tu lèves la main, je t'écoute. (Manon)*

\*\*\*\*

Comme le dit Maheu (2005), la sanction doit être la conséquence d'une règle transgressée et elle doit avoir une fonction pédagogique. Il doit donc y avoir un lien direct entre la sanction et la faute sanctionnée. « La sanction sert, de ce point de vue, à rétablir la justice qui avait été perturbée par la faute ou la transgression. » (Clerc & Michaud, 2010, p. 276)

Manon ne soutient pas non plus le système de punitions car, pour elle, la punition ne résout en aucun cas le problème.

\*\*\*\*

*Plutôt trouver l'origine. Parce que oui, c'est comme tu dis, punir ok mais tu n'as pas résolu le problème, le problème va tout le temps revenir et tu vas essayer de trouver d'où ça sort... [...] Alors après, mon travail c'est de trouver des stratégies. (Manon)*

\*\*\*\*

En effet, Beck (2013) explique que la punition a pour seul objectif de faire cesser le comportement inapproprié le plus rapidement possible, et non d'enseigner un comportement approprié qui le remplacerait. Il explique que, même si les effets de la punition sont efficaces sur le moment, ils ne le sont plus sur le long terme.

Coralie, de son côté, trouve très important de mettre l'accent sur le fait qu'en se servant aussi bien de la punition que de la sanction, les enseignants sanctionnent le comportement inadéquat d'un élève et non l'élève lui-même.

\*\*\*\*

*Parce que souvent, quand on reprend les enfants ou quand on les sanctionne, ce n'est pas la personne. Il faut bien qu'ils comprennent que ce n'est pas eux qui sont en faute mais c'est leur comportement. Donc c'est ça que l'on aimerait qu'ils changent. Mais qu'on sait qu'ils sont capables de tout bien faire et puis d'entrer dans le cadre, de respecter les règles, mais simplement il y a des comportements qu'il faut ajuster. (Coralie)*

\*\*\*\*

Comme le dit Maheu (2005), en sanctionnant, l'enseignant doit être bienveillant et juste.

Coralie utilise également le système de pincettes qui descendent mais explique qu'elle préfère tout de même mettre en avant la réparation plutôt que la punition.

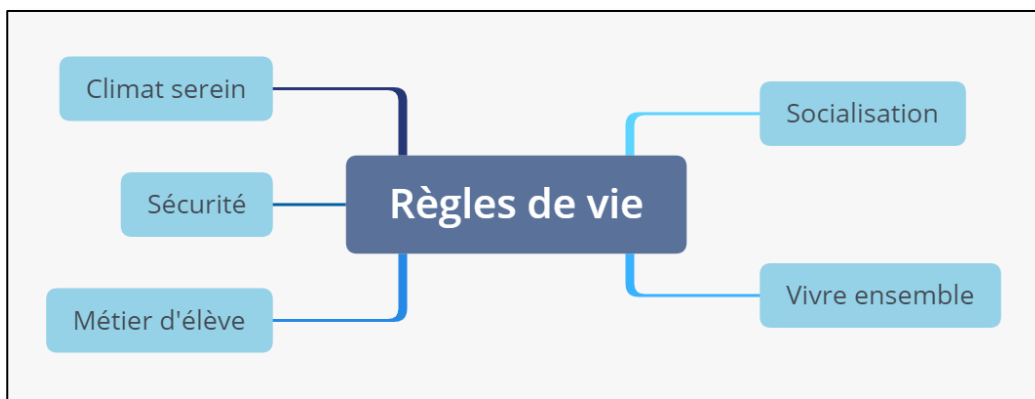
### 3.4. Synthèse de l'analyse

---

Pour conclure cette analyse, je vais revenir sur les éléments importants de chaque thématique.

#### 3.4.1. Élaboration des règles de vie

**Figure 2 :** Schéma récapitulatif de la représentation des règles de vie



Au cours des trois entretiens, la question de la socialisation et du vivre ensemble est revenue et constitue, selon les enseignantes, l'un des aspects principaux des règles de vie. Certaines ont également mis en avant le terme de « métier d'élève » ainsi que la notion de sécurité liés au climat de classe. Les règles de vie ne sont donc pas considérées comme ayant un impact négatif sur les élèves mais plutôt comme une aide permettant d'améliorer la vie des élèves au sein de la classe.

Concernant la mise en place de ces règles, les pratiques des enseignantes diffèrent. L'une les met en place dès le début de l'année, l'autre après deux ou trois semaines, tandis que la troisième les met en place uniquement quand cela s'avère nécessaire. Le nombre de règles varie également. Il peut aller du minimum nécessaire à un nombre indéfini mais plutôt élevé. Quant aux acteurs impliqués, des différences se font remarquer ; il n'est parfois question que de l'enseignante alors que d'autres impliquent les élèves.

Il est également important de préciser que les règles de vie sont principalement tournées sous la forme positive.

### 3.4.2. Mise en place et institutionnalisation

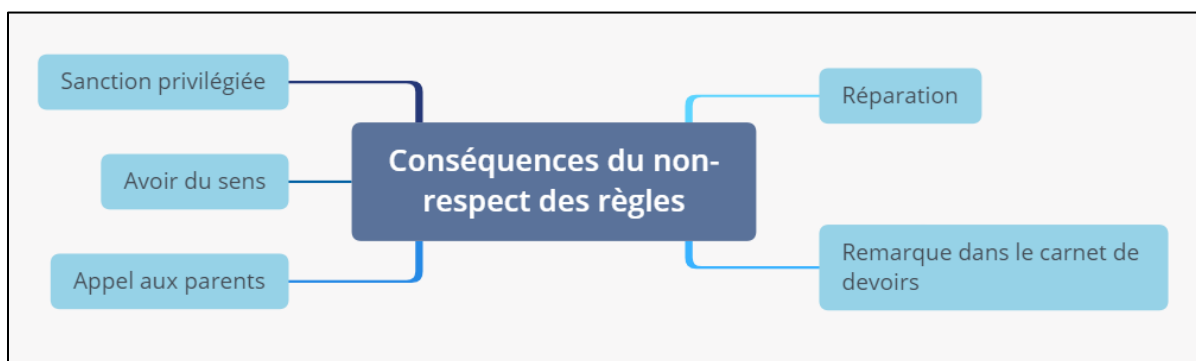
Concernant la communication des règles de vie aux élèves, les enseignantes se retrouvent pour dire qu'il est important de le leur dire. Une enseignante utilise même le terme de « contrat ». Cependant, concernant la forme sous laquelle la communication des règles se fait, les réponses divergent. Manon, par exemple, juge que la forme écrite n'est pas forcément nécessaire, mais elle met un point d'honneur au fait que, pour que les élèves intègrent plus facilement les règles, l'enseignant doit montrer l'exemple.

Ainsi, en ce qui concerne l'apprentissage des règles, Manon préfère que les élèves les intègrent par mimétisme, contrairement à Julie qui explique qu'elle se réfère régulièrement aux règles afin de permettre aux élèves de se remettre en question.

### 3.4.3. Respect des règles

Les enseignantes sont unanimes pour dire qu'il est important que les élèves prennent conscience qu'un comportement inadéquat engendre des conséquences. Ces dernières sont assez semblables même si chaque enseignante a sa propre manière de fonctionner.

**Figure 3 :** Schéma récapitulatif des conséquences du non-respect des règles de vie



Les enseignantes privilégient les sanctions aux punitions qu'elles trouvent inutiles car ces dernières ne résolvent, selon elles, en aucun cas le problème. La sanction doit donc être la conséquence d'une règle transgressée et elle doit avoir une fonction pédagogique.

Coralie, quant à elle, met l'accent sur le fait qu'en se servant aussi bien de la punition que de la sanction, les enseignants sanctionnent le comportement inadéquat d'un élève et non l'élève lui-même.

Pour terminer, une réflexion de Manon conclut très bien mon travail d'analyse.

\*\*\*\*

*La condition pour poser des règles de vie, c'est de connaître sa classe. (Manon)*

\*\*\*\*

En effet, comme le soulignent Archambault et Chouinard (1996), il est difficile d'établir une généralité concernant le type de règles de vie à mettre en place. Cela dépend d'un certain nombre d'éléments prépondérants qu'il faut prendre en compte comme :

- L'âge des élèves
- Le nombre d'élèves
- La discipline enseignée
- Le type d'activités d'apprentissage, le nombre de périodes passées avec le groupe
- La capacité des élèves à contrôler leurs comportements
- Le milieu socioculturel des élèves
- Le code de vie de l'école
- Les valeurs personnelles des élèves

## Conclusion

---

Pour conclure ce travail, je vais présenter quelques résultats qui, selon moi, sont particulièrement intéressants. Je vais également tenter de répondre à ma question de recherche et mettre en perspective ma recherche avec les objectifs que je me suis fixé. Dans un second temps, je vais porter un regard critique sur mon travail avant de mettre en avant les perspectives d'approfondissement qui me permettront de continuer mon travail dans le futur.

### ***Synthèse des principaux résultats***

Arrivée au terme de ma recherche, il est désormais temps de répondre à ma question de recherche qui est la suivante : « Quelles règles de vie les enseignants élaborent-ils de nos jours, comment les institutionnalisent-ils et comment les font-ils respecter ? ». Comme déjà mentionné, ma question de recherche est divisée en trois parties qui sont l'élaboration des règles de vie, leur mise en place et les différentes manières de les faire respecter.

Concernant la première partie de la question, c'est-à-dire l'élaboration des règles de vie, j'ai pu, comme je l'avais soupçonné, remarquer de grandes différences entre les enseignantes interrogées. En effet, la mise en place de ces règles se fait soit en début d'année soit tout au long de cette dernière, quand le besoin s'en fait ressentir. Par conséquent, les règles ainsi que leur nombre varient énormément. Les enseignantes interrogées se retrouvent uniquement pour affirmer que les règles de vie devraient être écrites de manière positive car cela a un impact sur les élèves.

La deuxième partie de ma question de recherche traite de l'institutionnalisation de ces règles. Là encore, de grandes différences entre les manières de procéder sont apparues durant les entretiens. Deux enseignantes ont décidé d'accrocher les règles au mur, sous forme écrite, et de s'y référer au moment opportun, alors qu'une autre préfère expliquer les règles oralement et les institutionnaliser par mimétisme (les élèves imitant le comportement de l'enseignante). Ce n'est qu'à la troisième partie de ma question, qui traite du respect des règles, que les enseignantes se rejoignent. En effet, elles tiennent notamment des propos similaires quand il s'agit de privilégier les sanctions aux punitions ou quand il est question du sens donné aux sanctions. Pour chacune d'elles, les sanctions doivent être en lien avec le tort engendré et peuvent être une sorte de réparation. De plus, même si, une fois encore, chacune a sa manière de fonctionner, les moyens mis en place pour faire respecter les règles sont assez semblables. Elles citent entre autres l'appel aux parents, la réparation ainsi que la remarque dans le carnet de devoirs.

Pour chacune des trois parties de ma question de recherche, un objectif était fixé. Ces derniers sont donc au nombre de trois.

Grâce à ce travail, je souhaitais pouvoir identifier les règles de vie les plus utilisées par les enseignants actuellement. Après avoir effectué mes entretiens, j'ai remarqué que cet objectif ne pourrait pas être atteint puisque les enseignantes ne m'ont pas donné une liste exhaustive de règles, comme je le pensais au début de ma recherche, mais plutôt une vue d'ensemble de toutes ces règles. Elles ont notamment mentionné des règles de sécurité, hors de la classe ou en cas de neige, mais ne les ont jamais énumérées.

Le deuxième objectif que je m'étais fixé, en lien avec la deuxième partie de ma question de recherche, était de pouvoir identifier la méthode des enseignants pour institutionnaliser les règles de vie auprès des élèves. Cet objectif est, de mon point de vue, atteint. En effet, j'ai pu découvrir plusieurs manières de procéder, notamment une dont je n'avais jamais réalisé l'ampleur : le mimétisme. Je savais que les élèves observaient beaucoup les enseignants et s'imprégnaient de leur comportement mais je ne pensais pas que cela pouvait aider à l'institutionnalisation des règles de vie. Les enseignantes ont également souvent relevé que les règles devaient permettre aux élèves de remettre leur comportement en question ; il va donc de soi que les élèves connaissent ces règles sans toutefois les apprendre par cœur.

Le dernier objectif, en lien avec la troisième partie de ma question de recherche, était d'identifier les méthodes que les enseignants utilisent lorsqu'un élève transgresse les règles de vie. Là encore, je pense que cet objectif a été atteint. En effet, j'ai pu récolter de nombreuses informations à ce sujet. Pour les enseignantes, il est indispensable qu'un comportement inadéquat engendre des conséquences ; elles m'ont donc confié les différentes méthodes qu'elles utilisent, notamment la remarque dans le carnet, l'appel aux parents, etc. Cependant, toutes sont unanimes pour affirmer qu'il est important de privilégier la sanction à la punition. Pour cela, elles utilisent un système de réparation qui peut aller d'un dessin à un texte d'excuse, etc.

Cette recherche m'a donc permis d'atteindre la plupart de mes objectifs ; un seul de ces derniers reste en suspens.

### ***Autoévaluation critique***

La réalisation de cette recherche m'a procuré beaucoup de plaisir. En effet, j'ai particulièrement apprécié de mener les entretiens et d'analyser les propos des enseignantes. Cependant, comme pour tout travail de longue durée, il a parfois été difficile de trouver de la motivation, notamment après les moments de pauses. J'ai également dû faire face à des moments de doutes ainsi qu'à des difficultés qui ont ralenti la progression de ce travail. Néanmoins, je pense qu'il m'a beaucoup appris, que ce soit au travers de la littérature

scientifique ou des entretiens. De plus, comme déjà mentionné, les règles de vie sont un sujet d'actualité, particulièrement pour les enseignants qui débutent dans la profession. Cette recherche m'a donc permis de me développer professionnellement et m'a apporté des outils pratiques pour mon futur en tant que jeune enseignante.

Comme dit précédemment, j'ai dû faire face à un certain nombre de difficultés. J'ai rencontré l'une d'entre elles tout au début de mon travail : je voulais baser mon travail sur le thème de l'autorité mais, ce dernier étant trop vague, il m'a été difficile de me centrer sur un sujet plus précis. Finalement, j'ai décidé de me concentrer sur les règles de vie, tout en sachant que je mettais de côté de nombreux aspects concernant l'autorité.

Une autre difficulté a été le choix de la collecte de données. En effet, après avoir longuement hésité entre un questionnaire et un entretien, je me suis tournée vers ce dernier car il me paraissait plus adéquat. Cependant, je me suis vite rendu compte que je ne pourrais pas atteindre tous mes objectifs et que le nombre d'enseignants sélectionnés pour des interviews faisait de ma recherche un travail peu objectif. Comme je l'ai déjà mentionné dans la méthodologie, l'entretien permet d'avoir accès à des informations insoupçonnées mais sans avoir l'assurance que les informations recueillies soient authentiques. Une deuxième difficulté que j'ai rencontrée durant mes entretiens est en lien avec le contenu des discussions. J'ai choisi de mener des entretiens semi-directifs, ce qui a permis une certaine liberté, non seulement dans mes questions mais également dans les réponses des personnes interrogées. Cependant, cette manière de faire n'a pas facilité l'analyse de données puisque la discussion n'a pas toujours suivi le cours de mon guide d'entretien. Il m'aurait, en effet, parfois été bénéfique de cadrer davantage l'échange, mais avec le risque de perdre un peu de cette liberté qui permet une récolte de données plus importante et intéressante de mon point de vue.

Ce travail m'a donc beaucoup apporté, autant dans mon développement professionnel que personnel. En effet, le fait de devoir chercher des solutions pour surmonter les obstacles de cette recherche m'a amenée à de nombreuses réflexions et remises en question. Bien entendu, et je vais le détailler dans le chapitre suivant, je pense que ce travail pourrait être développé davantage mais, au vu du temps à disposition et des autres tâches à accomplir dans le cadre de mes études, je n'ai pas de regrets quant à sa forme.

### ***Perspectives d'avenir / propositions d'élargissement à la réflexion***

Comme mentionné ci-dessus, quelques propositions d'élargissement de cette recherche peuvent être relevées.

La première concerne le choix des personnes interviewées. En effet, il serait possible de choisir un échantillonnage plus large d'enseignants, ce qui permettrait peut-être de récolter



des données plus objectives. De plus, il pourrait être intéressant et pertinent de questionner non seulement des enseignants mais également des élèves. En effet, ces derniers sont directement concernés par les règles de vie et pourraient donc apporter un point de vue différent qui conduirait à des données plus détaillées.

De plus, afin de recueillir davantage d'informations, il pourrait également être judicieux d'envisager l'envoi de questionnaires, ce qui permettrait sans doute de répondre de manière plus complète à ma question de recherche qui se concentre sur les pratiques des enseignants actuellement.

## Références bibliographiques

---

- Archambault, J., & Chouinard, R. (1996). *Vers une gestion éducative de la classe*. Gaëtan Morin éditeur.
- Atkouf, O. (1987). *Méthodologie des sciences sociales et approche qualitative des organisations. Une introduction à la démarche classique et une critique*. Les Presses de l'Université du Québec.
- Barbillon, E., & Le Roy, J. (2012). *Petit manuel méthodologique de l'entretien de recherche : De la problématique à l'analyse*. Enrick B. Editions.
- Beck, P. (2013). *Eduquer sans punition : la sanction éducative en pratique : avec 65 exemples pratiques de la petite enfance à l'âge adulte*. Jouvence.
- Blais, M. & Martineau, S. (2006). *L'analyse inductive générale : description d'une démarche visant à donner du sens aux données brutes*. [http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/edition\\_reguliere/numero26%282%29/blais\\_et\\_martineau\\_final2.pdf](http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/edition_reguliere/numero26%282%29/blais_et_martineau_final2.pdf)
- Blanchet, A. & Gotman A. (2014). *L'enquête et ses méthodes. L'entretien*. (2e éd.). Armand Colin.
- Clerc, O., & Michaud, Y. (2010). *Face à la classe*. Gallimard.
- Connac, S. (2009). *Apprendre avec les pédagogies coopératives : démarches et outils pour l'école*. ESF éditeur.
- Côté, R. (2002). *S.O.S Discipline*. Éditions Nouvelles AMS.
- de Ajuriaguerra, J. (1980). *Manuel de psychiatrie de l'enfant*. Masson.
- 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. <https://doi.org/10.7202/1017288ar>
- Dumez, H. (2016). *Méthodologie de la recherche qualitative. Les questions clés de la démarche compréhensive*. Vuibert.

- Fortin, M.-F. (2010). *Fondements et étapes du processus de recherche*. Chenelière éducation.
- Galand, B. (2009). *Les sanctions à l'école et ailleurs. Serrer la vis ou changer d'outils ?*. Couleur livres.
- Guillot, G. (2009). Autorité, respect et tolérance. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*(42), 33-53. <https://doi.org/10.3917/lse.423.0033>
- Houssaye, J. (2012). L'autorité ne passera pas. *Recherche & formation*, 71, 29-42. <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.1955>
- Imbert, G. (2010). L'entretien semi-directif : à la frontière de la santé publique et de l'anthropologie. *Recherche en soins infirmiers*, 102, 23-34. <https://doi.org/10.3917/rsi.102.0023>
- Jefferson, G. (2004). *Conversation analysis: Studies from the first generation*. John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/pbns.125.02jef>
- Kinoo, P., & de Keyser, A. (2011). *Transgressions et sanctions*. De Boeck.
- Maheu, E. (2005). *Sanctionner sans punir, dire les règles pour vivre ensemble*. Chronique Sociale.
- Nault, T., & Fijalkow, J. (2002). *La gestion de la classe*. De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.fijal.2002.01>
- Paillé, P. & Mucchielli, A. (2012). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Armand Colin. <https://doi.org/10.3917/arco.paill.2012.01>
- Poisson, Y. (1991). *La recherche qualitative en éducation*. Les Presses de l'université du Québec.
- Prairat, E. (2007). *Questions de discipline à l'école et ailleurs.... La discipline en classe*. Erès. <https://doi.org/10.3917/eres.prair.2007.01>
- Prairat, E. (2012). L'autorité malmenée. *Enfances & Psy*, 54, 109-117. <https://doi.org/10.3917/ep.054.0109>.
- Prairat, E. (2012). L'autorité éducative au risque de la modernité. *Recherche & formation*, 71, 13-28. <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.1944>

- Richoz, J. C. (2013). *Gestion de classes et d'élèves difficiles*. Favre.
- Romelaer, P. (2005). Chapitre 4. L'entretien de recherche. Dans P. Roussel & F. Wacheux (dirs), *Management des ressources humaines : Méthodes de recherche en sciences humaines et sociales* (pp. 101-137). De Boeck Supérieur.  
<https://doi.org/10.3917/dbu.rouss.200-5.01.0101>
- Ruiz, G. (2013). *Transgresser, c'est humain*. Hémisphères.  
<https://genevieveruiz.com/transgresser-est-humain/>
- Van der Maren, J.-M. (2003). *La recherche appliquée en pédagogie : des modèles pour l'enseignement*. De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.maren.2003.01>
- Wagnon, S. (2019). *De Montessori à l'éducation positive : Tour d'horizon des pédagogies alternatives*. Mardaga. <https://www.cairn.info/de-montessori-a-l-education-positive--9782804707743.htm>
- Zaffran, J. (2006). La discipline et la régularité à l'école républicaine et à l'école démocratique de masse. *Education et sociétés*, 1(17), 141-158. [www.cairn.info/revue-education-et-societes-2006-1-page-141.htm](http://www.cairn.info/revue-education-et-societes-2006-1-page-141.htm).

## Annexes

---

### Annexe 1 – Le contrat de recherche

#### Contrat de recherche

Dans le cadre de mon travail de mémoire portant sur le sujet des règles de vie, je réaliserai un entretien avec un(e) enseignant(e) primaire.

Ainsi, par la présente, je m'engage à ce que les données collectées durant cet entretien soient traitées exclusivement à des fins scientifiques dans le cadre de la recherche citée précédemment. Elles ne seront pas accessibles à des personnes non habilitées à en prendre connaissance et seront codées ou fragmentées de manière à ne permettre que très difficilement de remonter aux personnes et aux institutions. Par ailleurs, la personne soussignée pourra se rétracter à tout moment de la recherche et cela n'entraînera aucune conséquence fâcheuse pour elle-même.

\_\_\_\_\_ reconnaît par la présente avoir été informé(e) du sujet de l'étude et avoir accepté d'y participer personnellement, sans aucune pression du chercheur ou de la hiérarchie professionnelle ou d'un groupe quelconque.

A la date du : \_\_\_\_\_

Etudiante réalisant la recherche :

\_\_\_\_\_

Enseignant(e) interviewé(e) :

\_\_\_\_\_

## Annexe 2 – Le guide d'entretien

Thèmes	Questions principales	Questions de relance
Contexte	Depuis combien d'années enseignez-vous ?	-
	Dans quels degrés enseignez-vous actuellement ?	Avez-vous enseigné dans d'autres degrés ?
Elaboration des règles de vie	Pour vous, qu'est-ce que sont les règles de vie ?	Pensez-vous qu'elles sont importantes ?
	Avez-vous mis en place des règles de vie ?	Si oui, seul ou en collaboration avec les élèves ? Si oui, combien en avez-vous mis en place ? Si oui, quelles sont-elles ? Si non : Pourquoi ?
	Comment les avez-vous choisies ? Selon quels critères ?	-
	Est-ce que ces règles sont les mêmes chaque année ?	Est-ce que cela peut changer selon les degrés dans lesquels vous travaillez ? Cela change-t-il tout dépend les classes ? (Par exemple des classes difficiles)
	Est-ce que vous vous laissez la possibilité de modifier les règles de vie ou d'en rajouter	Si non, quelle en est la raison ?

	Est-ce que votre pratique a toujours été la même ?	Si oui, est-ce parce que votre méthode vous convient telle qu'elle est actuellement ?  Si non, qu'est-ce qui a changé ? Si non, avez-vous remarqué un changement dans le comportement des élèves ?
	Pensez-vous qu'il est nécessaire ou indispensable de mettre en place des règles de vie ?	Si oui, pour quelles raisons ?  Si non, selon vous, par quoi est-il possible de remplacer les règles de vie ?
<b>Mise en place et institutionnalisation</b>	Pensez-vous qu'il faut communiquer les règles de vie aux élèves ?	Si oui, quand ? Si oui, est-ce que vous les expliquez ? Si oui, est-ce que vous acceptez d'en discuter, d'en débattre ?  Si non, pourquoi ?
	Sous quelle forme les élèves y ont-ils accès ?	-
	Comment les élèves apprennent-ils ces règles ?	-
	Est-ce que vous constatez une différence de comportement entre le début et la fin de l'année ? (Et par rapport aux enseignants qu'ils avaient avant ?)	Est-ce en lien avec les règles de vie ?
<b>Respect des règles</b>	Au bout de combien de transgressions de règles prenez-vous des mesures ?	Cela varie-t-il en fonction des règles / des élèves ?
	Que mettez-vous en place quand un élève ne respecte pas les règles ?	Cela varie-t-il en fonction des règles ? Dans quelles situations/circonstances ? Avez-vous un exemple ? Est-ce que vous trouvez cette méthode efficace ?

	Est-ce que les règles de vie aident l'enseignant à asseoir son autorité sur les élèves ?	Pensez-vous que les élèves sont plus obéissants en sachant qu'un non-respect des règles de vie entraîne une punition ou une sanction ?
<b>Conclusion</b>	Vous sentez-vous à l'aise avec votre façon de faire actuelle ?	Si vous le pouviez, qu'est-ce que vous changeriez dans votre pratique ?
	Avez-vous quelque chose à rajouter ?	-