

Les rituels du matin

**Des repères pour un cadre sécurisant et structurant
chez les élèves du cycle 1**

Formation primaire

Mémoire de Bachelor de : Vesa Sahiti
Sous la direction de : Nicole Chatelain
La Chaux-de-Fonds, Avril 2026

Remerciements

Je souhaite, premièrement, adresser mes remerciements les plus sincères à ma directrice de mémoire, Madame Nicole Châtelain, pour son accompagnement régulier, ainsi que pour son soutien tout au long de ce travail. Ses remarques et recommandations ont grandement contribué à l'accomplissement de ce travail de recherche.

Je remercie également les deux enseignantes d'avoir accepté de participer à ma recherche et de m'avoir accueillie si chaleureusement dans leur classe. Je tiens également à remercier les élèves de s'être montré-es si courageux pour répondre à mes questions. Sans leur contribution, ce travail de recherche n'aurait pas pu se réaliser pleinement.

Finalement, je remercie mon entourage pour le soutien moral, ainsi que pour la relecture de mon travail. J'adresse un immense merci à ma maman pour la force qu'elle m'a donnée et à mon papa pour m'avoir motivée depuis les étoiles.

Résumé

Ce mémoire traite du cadre sécurisant et structurant que peuvent instaurer les rituels scolaires au cycle 1. Ceux-ci sont fortement présents en début de scolarité et continuent d'accompagner les élèves au cours de leur parcours scolaire. Cependant, nombreux et nombreuses sont les enseignant·es qui pratiquent ces rituels de manière machinale sans en connaître les réels apports. Les objectifs de cette recherche résident dans l'approfondissement de ma compréhension des rituels scolaires et de leurs rôles dans l'enseignement et auprès des élèves, ainsi que de comprendre de quelle(s) manière(s) ils instaurent un cadre sécurisant et structurant chez des élèves de cet âge. Dans la partie théorique, les notions de *rituel*, *rite* et *routine* sont définies, afin de clarifier ces termes souvent confondus. Les fonctions des rituels scolaires sont présentées et une partie est consacrée au besoin de sécurité à cet âge, ainsi qu'à la structuration apportée par les rituels. J'aborde également les enjeux de la première entrée scolaire, celle en 1^{ère} Hamos. Ces différentes notions m'ont amenée à la question de recherche suivante : « *Comment les rituels du matin participent-ils aux apprentissages et au bien-être des élèves du cycle 1 ?* ». Cette recherche s'inscrit dans une démarche qualitative. Deux observations ont été menées dans deux classes distinctes du cycle 1, dont une en 1-2^e et une autre en 4^e. Ensuite, deux entretiens semi-directifs, impliquant les enseignantes des classes concernées, ont été réalisés, ainsi que des entretiens de groupe avec les élèves de chaque classe.

Cinq mots-clés

- ◆ Rituel scolaire
- ◆ Rite
- ◆ Routine
- ◆ Sécurité
- ◆ Structure

Liste des figures

Figure 1 : Le code d'entrée	16
Figure 2 : Les cinq bacs de rituels.....	17
Figure 3 : Chanson d'accueil.....	18
Figure 4 : Le calendrier	19
Figure 5 : Chanson sur la météo en italien.....	20
Figure 6 : Chanson sur la météo en français.....	20
Figure 7 : Couper la barbe du Père Noël.....	20
Figure 8 : Calendrier de l'Avent.....	21
Figure 9 : Le mot du jour.....	21
Figure 10 : La phrase du jour	22
Figure 11 : Identification de formes géométriques.....	23
Figure 12 : Transformation de phrase	23

Liste des tableaux

Tableau 1 : Nom d'emprunt fictif attribué à chaque enseignante	12
Tableau 2 : Code de transcriptions	14
Tableau 3 : Verbatims sur la définition du rituel.....	24
Tableau 4 : Verbatims sur l'utilité des rituels et les raisons de leur mise en place	25
Tableau 5 : Verbatims sur la didactique des rituels et leur conception	26
Tableau 6 : Verbatims sur l'importance de la pratique des rituels et leurs apports	27
Tableau 7 : Verbatim sur la socialisation apportée par les rituels	28
Tableau 8 : Verbatims sur les rituels appréciés par les élèves de 1-2e	29
Tableau 9 : Verbatims sur les rituels appréciés par les élèves de 4e	30
Tableau 10 : Ressentis des élèves sur l'importance d'avoir des rituels	31
Tableau 11 : Les rituels : indispensables ou non ?.....	32
Tableau 12 : Avis des élèves sur les apprentissages visés par les rituels	32

Sommaire

Remerciements.....	i
Résumé	ii
Liste des figures	iii
Liste des tableaux	iii
Introduction	1
1. Problématique	2
1.1. Définition et importance de l'objet et du problème de recherche	2
1.2. État des connaissances théoriques	3
1.3. Question de recherche et objectifs (ou hypothèses) de recherche	8
2. Méthodologie.....	10
2.1. Fondements méthodologiques.....	10
2.2. Nature du corpus	11
2.3. Méthodes et/ou techniques d'analyse des données.....	14
3. Présentation et interprétation des résultats	16
3.1. L'accueil.....	16
3.2. Le coin regroupement	18
3.3. Avant la récréation.....	23
3.4. Le regard des enseignantes.....	24
3.5. Le ressenti des élèves.....	29
Conclusion.....	35
Références bibliographiques	37

Introduction

Lorsqu'il a fallu choisir une thématique pour ce travail de recherche, je me suis replongée 18 ans en arrière, au moment où j'entamais ma première rentrée scolaire en 1^{ère} Harmos. Je me souviens m'être sentie stressée et avoir pleuré toute la journée, le temps de m'adapter à ce nouvel environnement. En effet, la première rentrée scolaire représente un enjeu important pour certains élèves, car elle marque une séparation avec le milieu familial, parfois pour la première fois. Je me souviens également avoir réalisé des activités identiques et régulières chaque matin, comme aller au coin regroupement dès le début de la matinée, chanter une chanson d'accueil, compter mes camarades et identifier celles et ceux qui étaient absentes. Il y avait également un·e enfant qui effectuait le calendrier en mentionnant le jour, la date, le mois, l'année, la saison et la météo, puis nous nous regroupions à nouveau avant la récréation, après celle-ci et avant la fin de la matinée. Ces activités se sont poursuivies en 2^e, en 3^e et en 4^e Harmos, puis ont progressivement diminué avec l'entrée au cycle 2, jusqu'à disparaître complètement. Ce qui m'a marqué est l'observation de ces rituels lors de mes différentes pratiques professionnelles au cycle 1. J'ai constaté qu'ils étaient similaires d'une classe à l'autre et certains résonnaient avec mon propre vécu d'élève. En revanche, je les ai moins observés au cycle 2, ce qui m'a amenée à me poser plusieurs questions : Pour quelles raisons les rituels sont-ils autant pratiqués au cycle 1 et moins au cycle 2 ? Quels sont les besoins des élèves du cycle 1 qui peuvent être satisfaits par la mise en place de rituels ? Ces différents questionnements m'ont amenée à choisir la thématique des rituels du matin, afin d'en analyser les apports pour les élèves.

Les rituels représentent une pratique fortement présente et ancrée dans les premières années scolaires, notamment au cycle 1. Leur présence peut s'expliquer par leur nature répétitive et régulière qui permet d'apporter une certaine prévisibilité au déroulement de la journée et, simultanément, de rassurer les élèves, afin qu'ils se sentent en sécurité dans ce nouvel environnement. En tant que future enseignante qui se projette au cycle 1, je souhaite comprendre l'utilisation des rituels et leurs effets sur les élèves, afin de mettre en place un cadre adapté qui leur permettra de s'y sentir bien, d'y apprendre et de s'y développer le plus sereinement possible.

Pour répondre à ces questionnements, ce travail est structuré en trois chapitres distincts. Dans la première partie, la thématique est contextualisée et problématisée, puis approfondie à travers de la littérature. Dans la seconde partie, la méthodologie de ce travail est présentée en définissant les fondements méthodologiques ciblés, ainsi que les outils utilisés pour récolter les données. Enfin, la troisième partie met en lien les données recueillies avec des éléments issus de la théorie, afin d'en faire une analyse et une interprétation détaillées permettant de répondre à la question de recherche et aux hypothèses formulées.

1. Problématique

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

1.1.1. Raison d'être de l'étude

En Suisse, les enfants commencent leur scolarité à partir de quatre ans (Confédération suisse, 2024). L'entrée scolaire représente une étape majeure dans la vie de nos élèves. Selon Martin (2013), elle marque la transition entre une socialisation familiale et une socialisation scolaire, signifiant que l'enfant entre dans un nouveau contexte social qui diffère de son milieu familial ou de la garderie. Ce moment ne représente alors plus seulement une ouverture vers de nouvelles expériences, mais également une séparation avec son environnement familial (Martin, 2013). Afin d'assurer cette séparation entre la maison et l'école, chaque jour, des pratiques pédagogiques sont privilégiées, telles que l'accueil et le regroupement du matin. En effet, d'après Laloux (2013, p.61), l'accueil marque le passage du « temps de l'enfant » au « temps de l'élève », représentant ainsi un moment intermédiaire entre la famille et la classe, comme une zone d'accueil et de mise en sécurité pour que l'enfant se sente en confiance. Parmi ces pratiques se trouvent les rituels scolaires qui occupent une place importante à l'école primaire, notamment au cycle 1, où ils marquent les moments clés de la journée, tels que l'accueil, la récréation et la fin de journée. Ils ne figurent pas explicitement dans les programmes scolaires obligatoires, tels que le Plan d'études romand (PER), mais sont pourtant fortement présents dans les classes de 1-2^e et de 3-4^e. Leur omniprésence invite à s'interroger sur leur rôle et impact dans la création de ce cadre structurant et sécurisant, essentiel à une transition scolaire réussie.

1.1.2. Présentation du problème

En effet, comme abordé précédemment, ce passage entre l'environnement familial et l'environnement scolaire peut être perçu comme une véritable séparation avec le foyer familial. En conséquence, cette séparation constitue pour certain·es enfants l'enjeu principal de la rentrée scolaire et peut être une source d'anxiété (Scola, 2016). L'enfant doit alors s'adapter à ce nouveau contexte et trouver sa place, tout en bénéficiant d'un cadre sécurisant et rassurant afin de l'aider à s'acclimater. Une question se pose, dès lors : quelles pratiques pédagogiques permettent à l'enseignant·e d'instaurer un climat suffisamment sécurisant pour soutenir cette transition ?

Un élément retenu par les lectures comprend l'accueil et le regroupement du matin. Ici vient l'intérêt des rituels scolaires, étant présents dès le début de la matinée, connus également sous le nom de rituel du matin. Ils impliquent la mise en rang, le déshabillage, les salutations, le moment libre de jeux, l'appel, le calendrier et la météo (Torreborre, 2013). Cependant, leurs fonctions et impacts sur les élèves restent encore méconnus pour la plupart des enseignant·es. Comme l'affirme Garcion-Vautor (2003) : « 'Les rituels', ils ne savent pas à quoi ça sert, ils ne savent pas exactement pourquoi ils les font, mais s'ils ne les faisaient pas, ils n'arriveraient pas au même résultat » (p.141). Vannier et Merri (2015) ajoutent : « [...] il n'est pas d'enseignement sans rituels. » (p.14). Il s'agit, dans ce cas, comme une évidence : un enseignement sans ces rituels serait impensable.

1.1.3. Intérêt de l'objet de recherche

En tant que future enseignante, il me paraît essentiel de comprendre les enjeux liés à la mise en place d'un cadre sécurisant, afin d'assurer un environnement d'apprentissage adapté et de développement serein et efficace pour les élèves. De plus, cette recherche vise à interroger une pratique quotidienne des enseignant·es : les rituels, qui occupent une place

particulièrement importante au cycle 1. Comprendre leur rôle et impact sur les élèves me permettra de justifier leur mise en place dans ma future pratique professionnelle, que ce soit auprès des élèves ou de leurs parents, puis d'adopter une posture réflexive vis-à-vis de mes pratiques. Finalement, cette recherche me donnera l'opportunité de découvrir les moyens qui favorisent la sécurité affective et la structuration de la journée scolaire. Elle me fournira également des ressources permettant d'instaurer un cadre clair, rassurant et porteur de sens, afin de permettre à mes futur-es élèves de vivre une expérience scolaire sereine et épanouissante.

1.2. État des connaissances théoriques

1.2.1. Clarification conceptuelle : rite, rituel ou routine ?

Une brève clarification de ces trois notions s'avère pertinente, dans le cadre de cette recherche, afin d'éclaircir leurs nuances, étant parfois subtiles.

Briquet-Duhazé (2015) définit les rituels comme des règles et des habitudes qui organisent la vie quotidienne de la classe dans le but de favoriser le développement de l'autonomie. D'après cette auteure, ils sont créés selon plusieurs paramètres, dont l'espace et le temps, des compétences et des objectifs précis, puis d'un matériel à manipuler. Ce qui les caractérise est leur répétition, appuyée sur des activités, des mises en situation variées et évolutives permettant à chaque élève de participer activement à la construction du groupe (Briquet-Duhazé, 2015). Ils regroupent un ensemble d'activités qui sont régulières et évolutives pouvant s'adresser soit à l'individu, soit au groupe (Martin, 2013). Selon Payet (1995), cité par Marchive (2007, p.597), l'école ne représente pas uniquement un espace d'apprentissage, mais également un lieu où se créent de nouvelles formes de civilité et où certaines formes de ritualité sont mises en œuvre. Parmi elles, sont les rituels pédagogiques liés au déroulement des activités scolaires (mise en rang, appel) et les rituels didactiques dans les situations d'enseignement.

Les rites, quant à eux, sont définis comme un ensemble d'actes formalisés, expressifs et ayant une dimension symbolique (Segalen, 1998, p.20, cité par Briquet-Duhazé, 2015, p.33). Ils se distinguent par une configuration spatiotemporelle spécifique, par l'usage d'objets particuliers, par des systèmes de comportements et de langage distincts, ainsi que par des signes emblématiques dont la signification représente un bien commun au groupe. Cet auteur souligne également que les rites sont composés de conduites codifiées, symboliques et répétitives, accompagnées d'un support corporel, tel que le langage verbal, gestuel ou postural. Certains auteurs (Javeau, 2001 ; Dartiguenave, 2001, cité par Marquié-Dubié, 2021, « Définition des rituels ») établissent une distinction entre ces deux termes en affirmant que les rites sont du domaine religieux ou spirituel, tandis que les rituels relèvent plutôt d'une pratique sociale.

La routine, en revanche, est définie comme un ensemble d'actions réalisées de manière régulière et comme une habitude d'agir ou de penser devenue automatique (Le Robert en ligne, 2025). En comparaison avec les deux définitions précédentes, la routine ne repose pas sur une intention symbolique ou didactique. Cependant, les rituels, qu'ils soient didactiques ou sociaux, peuvent devenir des routines s'ils ne présentent plus d'objectif pédagogique (Martin, 2013). En effet, selon Martin (2013), « la frontière peut parfois s'avérer floue entre routine et rituel » (p.52), mais un rituel devient une routine au moment où il ne favorise plus la progression dans les apprentissages, c'est-à-dire lorsqu'il n'y a plus d'objectifs pédagogiques derrière.

1.2.2. Les fonctions des rituels scolaires

Bertrand et Merri (2015) décrivent le rituel du matin comme étant multifonctionnel par la quantité de fonctions qui lui sont attribuées. En se basant sur les différentes littératures, elles les ont rassemblées en trois catégories distinctes : les fonctions **sociales**, **d'apprentissage** et **langagières**, qui regroupent plusieurs sous-fonctions.

Fonctions sociales

- ❖ Consécration et acceptation d'un ordre social

Les rituels démontrent une organisation sociale hiérarchique où chaque membre possède des responsabilités réciproques, ce qui permet à l'élève de trouver sa place dans cet ordre, de le respecter et de l'accepter (Bertrand & Merri, 2015). Un exemple illustrant cette hiérarchie sociale se présente lors du rituel du matin, dans lequel les élèves doivent lever la main pour prendre la parole, tandis que l'enseignant·e non.

- ❖ Adoption des postures corporelles exigées par l'institution

L'école exige de l'enfant qu'il ou elle adopte une posture d'élève, ainsi qu'une maîtrise de ses expressions corporelles, telles que lever la main pour s'exprimer, rester assis ou écouter (Bertrand & Merri, 2015). Cependant, selon ces auteures, cela n'est pas naturel pour tous les enfants, notamment pour ceux et celles dont les habitudes familiales diffèrent de celles de l'institution scolaire. Les rituels vont ainsi faciliter l'habitude à ce nouveau rôle social et permettre à l'élève de comprendre ce qui est attendu de lui ou d'elle.

- ❖ Transmission des normes et valeurs culturelles

En plus de transmettre les attentes scolaires envers les élèves, les rituels favorisent également la transmission de normes et de valeurs de la culture scolaire, notamment celles concernant la temporalité (Bertrand & Merri, 2015). En effet, il s'agit principalement du rituel du calendrier avec lequel l'élève reconnaît les activités de sa journée, ainsi que les jours de la semaine, les jours de congé ou les différentes fêtes.

- ❖ Création d'un cadre sécurisant et développement d'un sentiment d'appartenance

Enfin, le caractère stable et répétitif des rituels instaure un cadre sécurisant pour l'élève qui lui permet d'anticiper le futur et, en parallèle, de le rassurer (Bertrand & Merri, 2015). De plus, ces auteures expliquent qu'en raison de sa dimension interactive, les rituels exigent une participation active de l'élève, encourageant ainsi le développement du sentiment d'appartenance en classe mais également auprès de ses pair·es. Néanmoins, cette mobilisation affective demande un cadre sécurisant afin de limiter l'anxiété sociale que celle-ci pourrait engendrer (Bertrand & Merri, 2015).

Fonctions d'apprentissage

- ❖ Un rituel : une structure de participation

Selon Bertrand et Merri (2015), l'apprentissage d'un enfant se situe toujours dans un contexte social et culturel, et ne se réalise pas tout seul. Il ne se réduit pas à une accumulation de connaissances, mais se construit à travers une participation de l'enfant à des activités collectives. Les rituels, associés aux moments de transition, permettent à l'élève de s'engager dans les différentes tâches dans lesquelles ses responsabilités et attentes évoluent, favorisant

ainsi son développement. Selon ces auteures, ce développement découle de l'interaction entre les trois dimensions suivantes.

Dimension communautaire : les pratiques et valeurs partagées par l'école et ses membres influencent l'activité à laquelle participe l'enfant (Bertrand & Merri, 2015). Les rituels, quant à eux, permettent l'introduction de ces éléments culturels, tels que le calendrier, l'horloge et la langue, à partir desquels l'enfant construit un rapport au monde et progresse dans ses apprentissages.

Dimension interpersonnelle : la communication et la coordination des membres du groupe, autour d'un objectif commun, façonnent la participation et le développement de l'élève (Bertrand & Merri, 2015). Selon ces auteures, ces échanges sont organisés par l'enseignant·e selon des routines pédagogiques impliquant une question de l'enseignant·e, la réponse d'un·e élève et une évaluation de cette réponse par l'enseignant·e. Le rôle de l'enseignant·e est donc de gérer les interactions lors de cette activité collective, afin d'assurer que la place de chaque élève varie au sein du groupe. Ainsi, l'élève construit son propre avis et s'exprime à travers le langage.

Dimension personnelle : la participation à une activité collective exige que l'élève partage sa compréhension d'une notion ou d'une technique (Bertrand & Merri, 2015). Cependant, cela peut provoquer un conflit si la compréhension actuelle de l'élève diffère de celle de ses camarades ou des attentes de l'enseignant·e. Dans ce cas, ce décalage devient un moteur de développement car il demande à l'élève de reconstruire ses schèmes de pensée pour s'approprier une nouvelle connaissance qui permettra d'engendrer de nouveaux conflits (Bertrand & Merri, 2015). Ainsi, par leur répétition et stabilité, les rituels sécurisent les élèves et facilitent la prise d'initiatives dans les interactions et les activités.

Fonctions langagières

Les rituels conduisent les élèves à structurer et à construire leur pensée à travers les interactions et le langage (Bertrand & Merri, 2015). En effet, selon ces auteures, ces derniers offrent des occasions de socialisation quotidienne dans lesquelles les élèves développent leur langage à travers des dialogues pédagogiques qui mobilisent l'une ou l'autre des fonctions langagières, telles que désigner, évoquer, demander, écrire et dialoguer. Les rituels représentent donc des scénarios récurrents et familiers qui facilitent la mémorisation chez les élèves et leur permettent ainsi d'anticiper et d'identifier une situation sociale dans laquelle ils ou elles peuvent facilement s'investir. Finalement, les rituels amènent également les élèves à passer d'un langage familier à un registre attendu par l'école (Bertrand & Merri, 2015).

1.2.3. Les rituels du matin à l'école enfantine

Comme mentionné au point 1.2.1, les rituels regroupent des activités régulièrement pratiquées et évolutives selon les élèves. Il en existe différentes sortes qui se déroulent à différents moments de la journée, mais ceux qui nous intéressent, dans ce travail de recherche, sont les rituels du matin. Ils se déroulent en début de matinée avec, le plus souvent, l'appel, le calendrier et la météo (Torreborre, 2013).

Pour que ces rituels prennent sens auprès des élèves, ils doivent s'inscrire dans un cadre structurant et stable, mis en place par l'enseignant·e, et permettre d'offrir des repères temporels, spatiaux et symboliques (Douglas, 1992, cité par Montandon, 2015). En effet, selon cet auteur, ces rituels se construisent à travers des arrangements scéniques qui concernent l'organisation du temps et de l'espace, tels que le lieu de rassemblement lors des rituels, la disposition des élèves – s'ils ou elles sont assis·es en cercle, en ligne ou autre – ainsi qu'à

travers l'usage d'objets symboliques, tels qu'un bâton de parole, une marionnette ou une chanson. Ces éléments deviennent, selon Douglas (1992, cité par Montandon, 2015), des repères qui marquent l'entrée dans un temps ritualisé, tout en instaurant un cadre sécurisant par la répétition de l'aménagement et du matériel utilisé.

1.2.4. L'école enfantine : première scolarisation

L'entrée à l'école enfantine représente une étape importante dans le développement de l'enfant car elle favorise de nouveaux apprentissages, notamment scolaires, mais également sociaux et affectifs (Scola, 2016). Comme l'explique Scola (2016), chaque enfant a acquis une expérience différente de la vie en collectivité, qui influence le vécu de sa rentrée à l'école enfantine. Certains enfants ont grandi autour d'une seule figure d'attachement et n'ont pas, voire très peu, été séparés de leurs parents, tandis que d'autres ont rapidement eu une seconde figure d'attachement, en raison de la garderie dans laquelle ils ou elles ont été placés (Scola, 2016). Par conséquent, les enfants du premier cas peuvent vivre cette séparation comme une source potentielle d'anxiété car elle peut être perçue comme une perte de la sécurité du foyer familial (Lévy-Bruhl, 1956, cité par Scola, 2016). En effet, comme le souligne Zazzo (1994, cité par Tardif, 2015), « les élèves y vivent une double épreuve : la séparation avec les mères, et l'entrée dans un système collectif et normatif » (p.21). Toutefois, plusieurs facteurs peuvent faciliter cette transition, le premier étant la sécurité affective. En effet, selon Scola (2016), celle-ci est essentielle pour l'enfant car il-elle a besoin d'un environnement sécurisant et rassurant afin de pouvoir s'épanouir dans ce nouveau cadre et s'ouvrir aux différents apprentissages (Scola, 2016).

Selon Scola (2016), même si l'enfant a déjà eu une expérience de séparation avec ses parents, il ou elle découvre, tout de même, un nouveau lieu dans lequel se trouvent de nouveaux adultes de référence, de nouveaux camarades, un nouveau rythme et de nouvelles exigences. Elle ajoute :

La nouveauté de la situation correspond à un élargissement de l'espace social qui peut provoquer des états émotionnels intenses chez l'enfant, qu'ils soient positifs ou négatifs. Certains enfants pourront ressentir de l'impatience, de la joie, de l'excitation, mais aussi de l'appréhension ou du stress. (Scola, 2016, p.66)

En effet, l'enfant sort du cadre sécurisant du milieu familial pour explorer un nouvel environnement comportant des personnes et des règles inconnues. Cette citation souligne également que chaque enfant vit cette transition de manière unique, en fonction de ses expériences passées, de son caractère et de son sentiment de sécurité.

1.2.5. Le besoin de sécurité chez les enfants de 4 à 8 ans

Scola (2016) mentionne qu'il existe différents facteurs pouvant faciliter ou compliquer la première rentrée scolaire, dont la sécurité affective. En effet, pour qu'un enfant puisse évoluer dans un cadre extérieur à sa famille, il ou elle a besoin d'être dans un environnement dans lequel il-elle se sent en sécurité et rassuré-e. Ainsi, en se sentant en confiance, l'enfant pourra progressivement socialiser avec ses pair-es, coopérer avec ces derniers, puis intégrer les nouvelles règles et apprentissages.

Quant aux rituels, leur aspect régulier et répétitif permet de créer un cadre stable et, en conséquence, de mettre l'enfant en confiance, tout en le rassurant car il-elle sait ce qui est attendu de sa part (Télés, 2020). L'enfant se sent alors sécurisé-e par le connu, ce qui lui permet de s'aventurer vers l'inconnu (Briquet-Duhazé et Quibel-Périnelle, 2009, cité par Martin, 2013). En effet, lorsque la nouveauté est appuyée sur des éléments connus, elle favorise la motivation chez les élèves, et par conséquent, les apprentissages. De plus, Laloux

(2013) rejoint également cette idée en déclarant que les élèves anticipent et appréhendent plus sereinement les différents moments plus ou moins connus, lorsqu'ils·elles commencent chaque journée en répétant certaines tâches. Elle complète en ajoutant que « lorsque l'élève se risque enfin à choisir un jeu, il est possible qu'il ne veuille plus en changer : chaque matin, il va aller le retrouver. À travers ce jeu, cet élève s'est construit un rituel personnel sécurisant » (p.52). Chaque classe débute sa matinée par des rituels différents mais dans ce contexte, les élèves commencent leur journée en choisissant le jeu qu'ils souhaitent. Par ailleurs, Jeffrey (2015) complète en ajoutant que la répétition des rituels calme et sécurise les élèves car ils leur permettent d'anticiper la durée des activités, tout en leur procurant un sentiment d'appartenance dans un monde connu qu'il est possible de maîtriser.

Montandon (2015) soulève un fait intéressant permettant d'appuyer cette importance de repères et de sécurité lors d'une transition scolaire :

Un tel cadre théorique permet de comprendre comment une absence de repères stables, dans le réseau des relations, lors du passage du primaire au secondaire, ou lors d'un changement de statut, peut susciter des déséquilibres importants et en quoi le recours à des processus de ritualisation vise à lutter contre cette labilité du lien social en fournissant un cadre sécurisant. (Montandon, 2015, p.69)

Cette citation souligne que lorsqu'un enfant traverse une transition importante qui implique un changement de statut, cela fragilise son équilibre affectif et social et celui-ci risque de perdre ses repères, ce qui peut générer une instabilité et créer de l'anxiété. Dans cette même perspective, Zittoun (2012) explique que toute transition implique une transformation identitaire, car l'individu quitte une certaine position sociale pour en trouver une nouvelle. En effet, si un·e élève fait sa première rentrée scolaire, il·elle quitte une position d'aîné pour devenir un nouveau venu (Zittoun, 2012, p.4). Lors de ces repositionnements, le besoin de reconnaissance par les pair·es est également important, car il influence la manière dont l'élève se perçoit. Ces regards extérieurs agiront ensuite sur son identité, son estime de soi et son sentiment d'efficacité personnelle.

Par conséquent, la mise en place de rituels offre une continuité symbolique et sociale, ainsi qu'un cadre stable et rassurant, ce qui aide l'enfant à maintenir un sentiment de sécurité et à remédier à cette instabilité (Laloux, 2013). En effet, elle affirme que les rituels, notamment ceux instaurés en début d'année, permettent de construire des repères stables sur lesquels les élèves s'appuient pour accepter les changements qui se produisent dans le nouvel environnement qu'ils intègrent. Ces repères leur permettent également de comprendre ce lieu dans lequel ils·elles se situent et d'y trouver leur place (Métra, 2009).

Finalement, comme mentionné dans le titre précédent, chaque enfant arrive à l'école avec un bagage personnel différent qui influence son comportement et son bien-être à l'école. Cela peut se rattacher à la théorie de l'attachement de Bowlby qui permet d'expliquer certains comportements chez les enfants, voire chez les adolescents et les adultes (Bowlby, 1988). L'attachement se crée dès la naissance, lorsque le bébé fait savoir à sa figure d'attachement qu'il a besoin d'elle à travers des cris ou des pleurs (Miljkovitch, 2017). S'il parvient à obtenir une réponse de celle-ci, il se sent protégé et en sécurité. En effet, le fait de savoir qu'une figure d'attachement est disponible et réceptive procure un sentiment de sécurité important (Bowlby, 1988, p.27). Cet auteur précise qu'au départ, le système d'attachement s'établit entre l'enfant et ses parents, puis avec le temps, l'enfant intériorise ce modèle et tend à le reproduire dans de nouvelles relations, telles qu'avec un·e enseignant·e. Cependant, tous les enfants n'ont pas l'occasion de voir leurs besoins répondus, ce qui leur crée un attachement insécure, évitant ou anxieux (Bowlby, 1988). C'est pour cette raison qu'en tant que future enseignante, il est important de connaître ces particularités pour pouvoir comprendre au mieux les besoins des élèves et leurs comportements.

1.2.6. Rôle des rituels scolaires dans la structuration

Comme abordé précédemment, les rituels ponctuent les moments clés d'une journée scolaire. Selon Dumas (2009, citée par Télés, 2020), ils permettent d'apporter une structure chez les enfants qui s'avère particulièrement importante pour plusieurs raisons. Tout d'abord, elle contribue au développement de l'autonomie. En effet, la répétition des rituels crée une situation familière et, par conséquent, sécurisante, ce qui facilite la mise au travail des élèves, ainsi que leur engagement dans les diverses activités.

Par ailleurs, Martin (2013) explique que les rituels structurent non seulement la journée de l'enfant, mais également son année scolaire, tels que les affichages sur les saisons, les mois de l'année et le calendrier. En effet, selon cet auteur, ils assurent une continuité entre le passé et le présent, favorisant ainsi l'intégration des règles de vie et des apprentissages scolaires. Leur fonction de structuration ne se limite donc pas uniquement au déroulement de la journée, mais englobe également la perception du temps. Comme le souligne Laloux (2013), « tous les rituels mis en place à l'école permettent aux jeunes enfants de structurer le temps qui, contrairement à l'espace, fait partie du monde invisible » (p.62). Le temps représente effectivement une notion abstraite pour les enfants car ils ne peuvent ni le voir, ni le toucher. La structuration est alors apportée à travers la régularité des rituels et à l'enchaînement des activités qui marquent la journée. C'est par ces moments concrets et réguliers que les enfants commencent à construire leurs premières notions de chronologie, de durée et de rythme (Laloux, 2013, p.62).

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

1.3.1. Identification de la question de recherche

À la suite des diverses lectures réalisées, je constate que l'entrée à l'école constitue une étape majeure pour la plupart des élèves. Elle se vit souvent comme une rupture avec l'environnement familial et l'entrée dans un nouveau contexte, celui de l'école. Des changements importants s'opèrent également auprès de l'enfant, celui de devenir élève. Afin de vivre cette première scolarisation sereinement et de pouvoir construire des apprentissages, l'enfant a besoin de se trouver dans un cadre sécurisant et rassurant (Scola, 2016). Selon plusieurs auteurs (Bertrand & Merri, 2015 ; Montandon, 2015 ; Laloux, 2013 ; Scola, 2016), les rituels permettent d'instaurer ce cadre par leur répétition et les activités concrètes et régulières qu'ils proposent. En tant que future enseignante, il me semble important de prendre en compte ce besoin des élèves, ainsi que la pratique des rituels au cycle 1. Je souhaite alors m'interroger sur l'apport des rituels scolaires auprès des élèves, tant en matière de sécurité que de structuration, dans un contexte réel qui dépasse le cadre de la littérature.

Cependant, les rituels scolaires englobent une multitude d'activités qui se répètent chaque jour, mais qui diffèrent selon les moments de la journée. Comme le temps imparti est relativement court, j'ai choisi de me focaliser uniquement sur les rituels du matin qui commencent dès l'accueil des élèves. La raison qui a motivé ce choix est que l'accueil représente le moment de transition par excellence, comme il a été constaté à travers la littérature.

J'ai alors formulé la question de recherche comme suit :

Comment les rituels du matin participent-ils aux apprentissages et au bien-être des élèves du cycle 1 ?

1.3.2. Objectifs (ou hypothèses) de recherche

Deux objectifs principaux orientent ma recherche. Tout d'abord, je cherche à approfondir ma compréhension des rituels scolaires, ainsi que leur(s) rôle(s) dans l'enseignement et auprès des élèves. Ensuite, je souhaite également comprendre de quelle(s) manière(s) les rituels scolaires instaurent un cadre sécurisant et structurant chez les élèves.

Afin d'aiguiller ma recherche, deux hypothèses ont été formulées :

1. **Les rituels du matin facilitent la transition entre le milieu familial et l'école en réduisant l'anxiété et en instaurant un cadre sécurisant.**

En effet, selon la littérature présentée ci-dessus, les rituels apportent une certaine stabilité par leur régularité, ce qui permet de placer les élèves en confiance. Je cherche alors à savoir si cela se vérifie dans la réalité du terrain en interrogeant les élèves sur le ressenti que leur procurent les rituels du matin présents dans leur classe.

2. **Les rituels du matin structurent la journée scolaire des élèves en leur fournissant des repères stables.**

Plusieurs lectures (Laloux, 2013 ; Métra, 2019) mentionnent que les rituels scolaires apportent une structuration dans divers domaines, notamment au niveau de l'espace et de la temporalité. Je souhaite également vérifier cette hypothèse en questionnant les élèves et les enseignant·es.

2. Méthodologie

2.1. Fondements méthodologiques

Au travers de ce mémoire, mon objectif premier est la compréhension des rituels du matin au cycle 1. C'est pour cette raison que je me suis tournée vers la recherche qualitative. Avant d'entrer dans les détails, il importe de se demander : qu'est-ce qu'une recherche scientifique ?

Selon Van Der Maren (1996), « le premier but de la recherche scientifique est la mise en doute, la critique, la contestation du sens commun, du bon sens, des théories et des manières de penser prônées par la majorité ou par les autorités. » (p.5). Elle ajoute qu'une recherche scientifique produit des énoncés et des discours qui, par définition, restent provisoires – hypothétiques – et ne sont que des approximations du fonctionnement des choses, des individus, des « objets de recherche » (Van Der Maren, 1996, p.7). En effet, comme l'indique Van Der Maren (1996), cette recherche me permet de questionner la littérature consultée et de la mettre en relation avec la réalité du terrain, à l'aide de différentes méthodes qui seront détaillées ultérieurement. Par ailleurs, elle souligne que les résultats d'une recherche scientifique sont toujours provisoires, car il s'agit d'approximations qui décrivent le monde à un moment donné, ce qui signifie que ces explications peuvent, à tout moment, être révisées, corrigées et/ou remplacées. Ainsi, je ne cherche pas à établir une vérité absolue sur ce qu'apportent les rituels du matin aux élèves du cycle 1, mais simplement à attester leurs apports actuels. Afin de préciser ce travail, j'ai choisi de m'orienter vers une recherche qualitative fondamentale, combinant la démarche déductive et inductive.

2.1.1. Nature de recherche : qualitative

Une recherche scientifique peut être qualitative, quantitative ou combiner les deux. Pour ce mémoire, j'ai choisi l'approche qualitative en utilisant l'observation, l'entretien semi-directif et l'entretien de groupe. Afin de mieux comprendre ce dont il s'agit, il me semble pertinent de prendre le temps de définir le mot « qualité ». Selon Poisson (1991, p.16), ce terme évoque l'idée qu'une chose est importante, existentielle ou indispensable. Il convient de conserver ce sens lorsqu'il est question de recherche qualitative, car celle-ci tend à atteindre l'essentiel de phénomènes humains (Poisson, 1991, p.16). En effet, Poisson (1991, p.12) attribue comme objectif premier, à la recherche qualitative, celui de comprendre des phénomènes sociaux, qu'il s'agisse de groupes d'individus ou de situations sociales. Pour terminer, il affirme : « [...] toute recherche qualitative en éducation aura comme principal objectif la *compréhension* de phénomènes reliés à l'éducation. » (Poisson, 1991, p.15).

Ainsi, comme l'objectif principal de ce mémoire porte sur la compréhension des rituels du matin en situation scolaire, il m'a semblé pertinent d'orienter ma recherche vers une approche qualitative. Poisson (1991) ajoute que le chercheur a comme volonté de « saisir l'essentiel de la réalité sociale étudiée et que pour atteindre cet objectif, il doit être en mesure de *comprendre* la réalité en question » (p.16). C'est précisément pour cette raison que j'ai choisi de me rendre sur le terrain, afin d'observer les pratiques et de rencontrer les acteurs principaux concernés par ma recherche, à savoir les élèves et les enseignants.

Par ailleurs, cette décision a été renforcée par les propos de Van Der Maren (1996) :

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

Comme l'atteste cette auteure, les participant·es sont essentiel·les à la collecte de données. Cependant, il est important de souligner que les conclusions tirées dépendront en partie de l'interprétation que j'en ferai, étant donné que l'objectivité totale reste difficilement atteignable. Cette question de l'objectivité sera reprise ultérieurement lorsque j'aborderai l'observation.

2.1.2. Nature de démarche : compréhensive, puis déductive et inductive

Par ailleurs, une recherche peut s'appuyer sur l'approche inductive, déductive ou combiner les deux. Anadon et Guillemette (2007) établissent une comparaison en expliquant que, dans une approche inductive, la connaissance est produite à partir de données, contrairement à l'approche déductive où les connaissances théoriques précèdent « la lecture de la réalité » (Anadon, Guillemette, 2007, p.30). Pour ma part, j'ai utilisé les deux raisonnements. En premier lieu, l'approche déductive m'a permis de m'appuyer sur la littérature pour formuler un questionnement et des hypothèses, afin de m'orienter dans le recueil de données. En revanche, lors de l'analyse de données, je me suis basée sur les informations collectées par les différentes méthodes de recherche, dans l'objectif de construire une nouvelle connaissance des rituels. Ainsi, j'ai pu évaluer les anciennes connaissances qui planaient dans mon esprit et en créer des nouvelles que je pourrais, désormais, utiliser de manière réflexive dans l'élaboration et la mise en place des rituels dans ma future classe.

Quant à la démarche, elle est compréhensive car l'objectif dominant de cette recherche est de *comprendre*. En effet, comme le définit Dumez (2025), une recherche compréhensive cherche à comprendre comment les acteurs interagissent et agissent, ainsi que leurs intentions, leurs discours et leurs points de vue. En allant sur le terrain observer les pratiques enseignantes autour des rituels du matin, puis en les confrontant à l'aide d'un entretien, j'ai pu prendre connaissance des motivations qui poussent les enseignant·es à pratiquer tel ou tel rituel. Par ailleurs, les entretiens de groupe avec les élèves m'ont permis de les entendre en leur donnant l'opportunité de s'exprimer, ainsi que de comprendre leurs ressentis et expériences en lien avec les rituels qu'ils vivent au quotidien.

2.2. Nature du corpus

Pour cette recherche, j'ai choisi d'utiliser trois méthodes de collecte de données différentes, afin de multiplier les points de vue des acteur·es concerné·es par ma recherche. L'observation participante a été conduite dans une classe de 1-2^e, puis de 4^e. Ensuite, un entretien semi-dirigé a été réalisé auprès des enseignantes des classes concernées, puis finalement la parole des élèves a été entendue à travers les entretiens de groupe.

2.2.1. L'échantillonnage et le terrain

Cette recherche porte sur les apports des rituels du matin sur les élèves du cycle 1. Le recueil de données s'est alors effectué dans une classe de 1-2^e et une autre de 4^e, afin de pouvoir comparer les deux parties du cycle 1. Dans la classe de 1-2^e, il y a 18 élèves (dont 9 de 1^{ère} et 9 de 2^e), puis dans la classe de 4^e, il y a également 18 élèves.

Quant au choix du terrain, j'ai contacté une enseignante de 3-4^e chez laquelle j'ai été en stage durant ma deuxième année de formation, car elle fonctionne énormément avec des rituels. Concernant la classe de 1-2^e, je me suis tournée vers mon collègue de co-enseignement qui coenseigne en 1-2^e et où les rituels sont également pratiqués.

D'un point de vue méthodologique, j'ai contacté l'enseignante de 3-4^e par courriel en lui présentant en détail mon projet de recherche (annexe 1). Quant à l'enseignante de 1-2^e, je lui ai expliqué ma recherche en présentiel, étant en pratique professionnelle dans le même bâtiment qu'elle. Lorsque j'ai obtenu l'accord des deux enseignantes, je leur ai envoyé une

circulaire (annexe 2), afin d'obtenir, cette fois-ci, l'accord des parents des élèves pour leur participation à la recherche, ainsi que pour être filmé·es et enregistré·es. Finalement, avant l'entretien semi-directif, j'ai fait part aux enseignantes d'un contrat de recherche (annexe 3) s'appuyant sur le code éthique de la Haute École Pédagogique BEJUNE, afin de leur garantir, par une signature, le respect de la confidentialité et la liberté d'expression.

Voici un tableau représentant les noms d'emprunt fictifs attribués à chaque enseignante.

Tableau 1 : Nom d'emprunt fictif attribué à chaque enseignante

Maria	Enseignante de 1-2 ^e
Chloé	Enseignante de 4 ^e

2.2.2. La procédure et la récolte de données

La récolte de données s'est réalisée en trois temps. Premièrement, j'ai mené une observation participante dans les deux classes présentées ci-dessus, qui font les deux parties du cycle 1 et de l'espace BEJUNE. Ce choix a été motivé par le fait que les observations permettent d'accéder à l'objet de recherche en temps réel. Comme l'affirment Chevalier et Stenger (2018) « [...] l'observation permet d'accéder aux représentations sociales : elle permet de rendre compte des pratiques sociales, de montrer ce qui amène les acteurs à agir de telle ou telle sorte. » (p.98). J'ai décidé de faire l'observation en premier pour identifier une variété de rituels réalisés le matin, de sorte à en dresser un inventaire, afin de compléter mon guide d'entretien avec des questions orientées sur les rituels pratiqués par les enseignantes.

Dans un deuxième temps, j'ai mené une entrevue semi-directive d'une trentaine de minutes avec les enseignantes des classes observées. Pour guider mes questions, j'ai réalisé un guide d'entretien (annexes 4 et 7) comportant des questions ouvertes sur le sujet des rituels du matin, puis des questions personnalisées appuyées sur les observations réalisées dans leur classe. J'ai choisi de procéder de cette manière, afin de pouvoir formuler des questions plus précises en lien avec leurs pratiques. Finalement, j'ai également enregistré les deux entretiens, afin de les transcrire plus facilement, sans en oublier un détail. Comme le dit Deslauriers (1987) « [...] l'enregistrement permet de conserver les entrevues et d'en tirer une analyse secondaire, si l'occasion s'y prête » (p.146). De plus, l'enregistrement permet de prêter une plus grande attention aux propos du participant car l'effet distrayant de l'environnement est réduit (Deslauriers, 1987, p.146).

Finalement, dans un troisième temps, j'ai mené trois entretiens de groupe en 1-2^e et quatre en 4^e, d'environ 15 minutes, avec trois à quatre élèves à chaque fois. Pour ce faire, j'ai établi un guide d'entretien (annexes 5 et 8) comportant des questions ouvertes et fermées, puis je les ai également enregistrés pour les mêmes raisons que les entretiens semi-directifs.

2.2.3. La première méthode de collecte de données : l'observation participante

L'observation est une méthode de collecte de données qui consiste à récolter des pratiques concrètes d'acteurs situés dans des contextes précis, à aller comprendre de soi-même, sur place, le déroulement de la vie dans une organisation (Chevalier & Stenger, 2018, p.95). L'observation permet donc d'accéder à la réalité du terrain, en temps réel, et en parallèle, de recueillir des données « de première main », étant à priori plus fiables car elles ne « peuvent être divulguées comme dans l'entretien semi-directif » (Chevalier & Stenger, 2018, p.97). C'est exactement pour cette raison que j'ai privilégié cette méthode car elle m'a permis d'observer les rituels et les pratiques enseignantes, tels qu'ils le sont, puis de les questionner par la suite

par des entrevues. L'observation privilégiée pour cette recherche est l'observation participante qui, selon Chevalier et Stenger (2018), renvoie à des situations où le chercheur prend part aux activités qu'il observe, sans pour autant en perturber le déroulement. Par ailleurs, les observations ont été directes, c'est-à-dire qu'elles ont été réalisées sans grille d'observation, afin de ne pas être limitée dans les éléments à observer. Finalement, il a été question d'une observation électronique, comme la nomme Van Der Maren (1999, p.137), qui consiste à enregistrer ou à filmer la pratique d'enseignement, étant ici, les rituels. En effet, lors des observations, il se passe beaucoup de choses et il est parfois difficile de tout voir et de tout retenir. C'est pour cette raison que j'ai choisi de les filmer, afin de pouvoir les revoir, ce qui m'a permis d'accéder à plus de détails qui m'auraient peut-être échappé durant le moment d'observation. Cependant, malgré les avantages que comporte cette méthode, elle possède également des limites.

L'observation, qu'elle soit systématique ou électronique, comporte aussi des limites. En effet, il peut y avoir « un effet d'intrusion de l'observateur », c'est-à-dire que la présence de l'observateur, ou la caméra, peut amener l'enseignant.e et les élèves à modifier leurs comportements. (De Saint-André & Montésinos-Gelet, 2010, p.168)

Par ailleurs, la question de l'objectivité revient également chez plusieurs auteurs (De Saint-André & Montésinos-Gelet, 2010 ; Van Der Maren & Blais, 1996). Comme le mentionnent Van Der Maren et Blais (1996), « de plus, la perception d'un objet dépend largement de l'idée que l'on s'en fait et la perception d'une partie de l'environnement influe sur la perception que nous avons des autres parties. » (p.104). En effet, ce que les auteurs veulent dire par cette phrase est que notre perception du monde n'est jamais totalement objective car elle est influencée par nos expériences, nos croyances et nos attentes.

2.2.4. La deuxième méthode de collecte de données : l'entretien semi-directif

La deuxième méthode privilégiée est l'entretien semi-directif. Je me suis permise de reprendre l'explication de Pin (2023) car je la trouve très complète.

Technique d'enquête qualitative très répandue, l'entretien semi-directif consiste en une interaction verbale sollicitée par l'enquêteur auprès d'un enquêté, à partir d'une grille de questions utilisée de façon très souple. L'entretien vise à la fois à collecter des informations et à rendre compte de l'expérience de la personne et de sa vision du monde, dans une optique compréhensive. (Pin, 2023, p.1)

Imbert (2010, p.25) complète en disant qu'il s'agit d'un moment privilégié d'écoute, d'empathie, de partage, de reconnaissance de l'expertise du profane et du chercheur. Comme l'atteste cet auteur, il ne s'agit pas uniquement d'un interrogatoire mais d'une discussion où il est permis de s'exprimer librement. Il est également possible de clarifier les questions en cas d'incompréhension (De Saint-André & Montésinos-Gelet, 2010).

J'ai choisi de réaliser les entretiens après les observations, afin de pouvoir questionner les enseignantes sur leurs pratiques des rituels en classe. Cependant, quelques limites sont à prendre en compte. Les réponses des participantes peuvent être biaisées par ce qu'appelle Allaire (1988, cité par De Saint-André & Montésinos-Gelet, 2010, p.166) la « désirabilité sociale », où le sujet risque de donner une réponse qu'il pense adéquate en fonction des attentes du chercheur afin de projeter une image positive de lui. En conséquence, les participantes peuvent dissimuler certaines informations qu'elles ne veulent pas divulguer.

Les règles de transcription ont été inspirées par les conventions de transcription de Jefferson (2004).

Tableau 2 : Code de transcriptions

Symboles	Explications
V	Chercheuse (Vesa)
M ; C	Enseignantes (Maria ; Chloé)
E	Élèves
...	Phase d'hésitation
?	Intonation montante
.	Intonation descendante

2.2.5. La troisième méthode de collecte de données : l'entretien de groupe

L'enfant est considéré comme un être présent et complet, comme un acteur social à part entière (Sirota, 2005, cité par Briand, 2013, p.118). En effet, les élèves sont tout autant important·es que les adultes et méritent d'être entendu·es sur les pratiques qu'ils ou elles vivent, chaque jour, dans leur classe. C'est pour cette raison que le troisième moyen de récolte de données est l'entretien de groupe. Briand (2013, p.118) le définit comme étant une technique d'enquête permettant de collecter des données qualitatives dans la perspective de comprendre les expériences vécues des individus. Il enchaîne par mentionner les vertus de cette pratique : « les élèves se complètent, se répondent, sont contradictoires et le corpus de données est indéniablement enrichi » (Briand, 2013, p.120). En effet, cette interaction entre pair·es peut aider les élèves plus réservé·es à prendre la parole plus librement que s'ils·elles se retrouvaient seul·es face à mes questions. Cependant, il est important de prendre en compte la possibilité que l'effet inverse se produise. En effet, certains élèves peuvent monopoliser la parole et mettre les autres en retrait (Baribeau & Germain, 2010). Finalement, pour les entretiens de groupe avec les élèves de 1-2^e, j'ai utilisé des pictogrammes comportant les rituels observés (annexe 6), afin de leur permettre d'avoir un support visuel pouvant soutenir mes propos ou pouvant les aider à répondre aux questions.

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

Dans cette partie, les méthodes d'analyse des données sont présentées. Avant cela, voici une définition de l'analyse : « L'analyse des données est le processus qui consiste à ordonner, structurer et donner un sens à une masse de données collectées. » (De Loenzien, 2006, p.107). Comme l'indique cette auteure, il s'agit de regrouper les données par thèmes et de les structurer de sorte à pouvoir les étudier, ainsi que de leur donner un sens en les interprétant.

2.3.1. Le traitement des données de l'observation participante

Les données ont été recueillies sur une feuille de papier, afin d'établir un inventaire des rituels du matin pratiqués dans les deux classes. J'ai, ensuite, transcrit les données et je les ai regroupées par thématiques semblables, afin de les analyser avec de la littérature.

2.3.2. Le traitement des données de l'entretien semi-directif

Pour traiter les données recueillies par les entretiens semi-directifs, j'ai utilisé les enregistrements, afin de transcrire les échanges. La retranscription s'est faite de la manière la plus directe, c'est-à-dire que j'ai choisi de ne pas modifier la syntaxe des réponses des enseignantes de sorte à les interpréter le moins possible. Par la suite, j'ai établi des catégories en regroupant les données de même thématique, puis je les ai mises en lien et comparées avec des éléments issus de la théorie.

2.3.3. Le traitement des données de l'entretien de groupe

Finalement, concernant l'entretien de groupe, les données ont été traitées de la même manière que celles de l'entretien semi-directif. J'ai transcrit les échanges en m'appuyant sur les enregistrements, puis j'ai organisé les informations en regroupant les éléments semblables. Par la suite, j'ai créé des liens entre les données recueillies et le cadre théorique.

3. Présentation et interprétation des résultats

Au travers de ce chapitre, les données recueillies sont présentées, analysées et interprétées en cinq catégories distinctes. Premièrement, lors de l'observation dans les deux classes du cycle 1, trois moments différents ont été identifiés : l'accueil de 8h20 à 8h30, le coin regroupement de 8h30 à 9h et l'avant-récréation de 9h40 à 9h50. Ces moments, bien qu'identiques dans les deux classes observées, ne remplissent pas les mêmes fonctions. C'est pour cette raison qu'ils seront présentés séparément, en trois chapitres distincts. Dans un second temps, les entretiens menés avec les enseignantes sont présentés et leurs réponses sont comparées. Finalement, la voix des élèves est entendue sur leurs ressentis concernant les rituels et une comparaison entre les réponses des deux degrés est proposée.

3.1. L'accueil

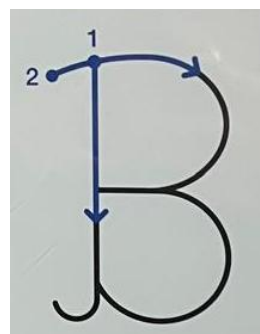
3.1.1. En 1-2e

L'accueil dans la classe de 1-2^e est rapide. En effet, une fois la sonnerie retentie, les élèves arrivent aux vestiaires, se changent, saluent leur maitresse, entrent dans la classe, puis s'installent directement dans le coin regroupement, à la place qui leur est définie. Cette entrée en classe s'effectue de manière fluide et naturelle.

3.1.2. En 4^e

Figure 1 : Le code d'entrée

Après la sonnerie, les élèves se changent au vestiaire et passent, tout d'abord, un code, afin de pouvoir entrer dans la classe. Au moment de l'observation, le code consistait à tracer la lettre cursive B en majuscule, ce qui représente une tâche relevant du geste graphique, étant un objet de savoir fondamental en 3-4^e. Quant à l'enseignante, elle se trouvait à l'entrée de la classe pour vérifier la bonne réalisation du rituel.



À la suite de ce code, les élèves se dirigent directement vers les cinq bacs de rituel, sur lesquels figure leur prénom. Voici les activités détaillées de chaque bac :

1. **Maths** : les élèves ont des cartes-marché comportant les prix d'aliments différents et des cartes-problème qu'ils doivent résoudre à l'aide de la carte-marché. Les élèves ont une somme d'argent, puis un début de liste de courses qu'ils doivent compléter de sorte à atteindre la somme donnée. Cette activité cible principalement le chapitre *Opérations* concernant la résolution de problèmes liés à l'addition et à la soustraction.
2. **Français – Code** : les élèves doivent écrire des phrases qui contiennent le son « oin » en s'appuyant sur des images, puis illustrer leurs phrases. Cette activité cible les apprentissages présents dans l'ouvrage *Code* des moyens d'enseignement romands.
3. **Français – Grammaire** : les élèves prennent une carte comportant des phrases avec un trou à la place du verbe et doivent trouver un verbe conjugué qui fait sens. Cette activité cible les apprentissages issus du module *Fonctionnement de la langue* des moyens d'enseignement romands.
4. **Français – Compréhension écrite** : les élèves possèdent un petit dossier dans lequel se trouve une courte histoire. Ils la lisent et répondent à différentes questions de compréhension. Cette activité cible principalement la compréhension écrite.

5. **Maths** : les élèves prennent une carte comportant un problème de mathématiques et doivent le résoudre sur une ardoise. Un mémo de résolution de problème est disponible dans le bac. Cette activité mélange deux objets d'apprentissage en mathématiques : les *Opérations* (addition et soustraction) et l'*Aide à la résolution de problèmes (ARP)*.

Figure 2 : Les cinq bacs de rituels



En parallèle, l'enfant du jour s'éclipse un court instant pour préparer le calendrier en changeant la date et le jour, puis en choisissant la saison correcte et le pictogramme correspondant à la météo du jour. J'ai remarqué que les élèves savaient directement quoi faire et l'enseignante était uniquement là pour les accompagner en cas de difficulté ou pour les observer. De plus, la gestion de classe était très maîtrisée. Les élèves étaient calmes, concentrés et engagés dans leur activité. Ces observations permettent de déduire que les élèves ont intégré ces rituels et que ces derniers fonctionnent.

3.1.3. Synthèse intermédiaire :

Dans la classe de 1-2^e, le moment d'accueil est très court et aucun dispositif particulier ne structure cette entrée dans la classe, contrairement à celle de 4^e. En effet, les élèves de 4^e sont directement amenés à entrer dans les objets de savoir, notamment par la tâche sur le geste d'écriture à l'entrée de la classe, puis à poursuivre les apprentissages par les diverses activités des bacs. En conclusion, les fonctions de ce même moment diffèrent en fonction du degré : en 1-2^e, le regroupement se fait en premier lieu et directement en début de matinée, tandis que chez les 4^e, l'accent est mis sur les apprentissages. Cela peut être imaginé par le fait que les élèves de 1-2^e ont besoin de ce temps d'accueil regroupé, avant d'entrer dans les apprentissages, tandis que les élèves de 4^e le maîtrisent déjà et peuvent y entrer de manière autonome. De plus, la forme des rituels de l'accueil diffère également pour les deux degrés. Martin (2013) mentionne que les rituels peuvent s'adresser à l'individu ou au groupe. Dans la classe de 1-2^e, les rituels se déroulent en plénum pour l'ensemble des élèves et concernent majoritairement le groupe. En revanche, dans la classe de 4^e, le rituel des bacs s'adresse plutôt à l'individu, puisque les élèves le réalisent individuellement.

3.2. Le coin regroupement

3.2.1. En 1-2°

Comme décrit précédemment, les élèves se rassemblent directement au coin regroupement. L'espace dédié à ce rassemblement, ainsi que la disposition des bancs, relèvent d'une organisation similaire d'une classe à une autre : les bancs sont placés en U et l'enseignante se trouve devant. Selon Garcion-Vautor (2003), la structuration de cet espace met en avant les rapports entre l'enseignant-e et l'élève.

La maitresse distribue la parole, gère les contenus du dialogue, règle les échanges entre élèves, ces derniers doivent être attentifs à « ce qui se fait » et à « ce qui se dit publiquement » et doivent prendre la parole lorsque la maitresse les interroge ou les y autorise [...]. (Garcion-Vautor, 2003, p.237)

En effet, en disposant l'environnement de regroupement de cette manière, cela permet à l'enseignante d'être face aux élèves, de gérer les interactions et de montrer qu'elle occupe une position dominante.

La première activité au coin regroupement consiste à chanter la chanson de la figure 3 avec les élèves. Maria poursuit en demandant à chaque élève leur émotion du jour et ces derniers ont la possibilité d'expliquer la raison de leur ressenti. Lors de l'entretien avec l'enseignante, elle explique qu'il s'agit d'un moment essentiel du matin, qui permet d'accueillir les élèves et de les faire se sentir en sécurité. « C'est le début de notre humanité. On commence la matinée ensemble. Ça donne confiance à l'enfant. » (M, l.88-89), puis elle ajoute : « Et en même temps, vous avez vu qu'on demande à l'enfant comment tu te sens ce matin. [...] Aussi, pour créer déjà, dans le corps et le regroupement, un lien enfant-enseignante. (M, l.89-91). En effet, leur demander leur ressenti permet également à l'enseignante d'identifier les élèves qui auront des besoins spécifiques selon leur humeur du jour.

Figure 3 : Chanson d'accueil



Ensuite, l'élève du jour du lundi compte ses camarades avec une baguette, puis effectue le calendrier en mentionnant le jour et les élèves qui seront présents : les chenilles (1^{ères}) et les papillons (2^e). Ces tâches ciblent le dénombrement, ainsi que le repérage dans le temps, étant des apprentissages de base dans ce degré.

Figure 4 : Le calendrier



Cette activité relève d'un rituel fréquemment réalisé dans la majorité des classes du cycle 1. En revanche, ses enjeux sont clairs : se repérer dans le temps et l'espace, puis dénombrer de manière ludique en utilisant des objets proches de la réalité des élèves (la baguette). Les élèves prennent également conscience de leur présence dans la classe, de celle des autres, ainsi que de l'absence de certains de leurs camarades, ce qui peut les rassurer et répondre à leur besoin de sécurité. En effet, selon Douglas (1992, cité par Montandon, 2015), ces rituels se construisent à travers des arrangements scéniques qui concernent l'organisation du temps et de l'espace, tels que le lieu de rassemblement et la disposition des élèves, ainsi que par l'utilisation d'objets symboliques, comme un bâton de parole. Ces éléments deviennent donc des repères qui marquent l'entrée dans un temps ritualisé, tout en instaurant un cadre sécurisant grâce à la répétition de l'aménagement et du matériel utilisé.

L'enseignante mentionne la météo et tous les élèves chantent une chanson en français et en italien, selon les figures 5 et 6 présentes ci-dessous, puis l'enfant du jour mentionne la météo. Chanter en italien relève d'une importance majeure pour Maria. En effet, étant d'origine italienne, elle souligne l'importance de l'ouverture au monde et aux langues. « Et après, il y a aussi, chez moi, l'ouverture aux langues parce que moi, je suis d'origine italienne [...]. Moi, je tiens beaucoup que l'enfant, déjà à cet âge-là, commence à comprendre qu'il y a aussi d'autres langues qui sont les bienvenues dans notre classe. » (M, l.95-102). Il est intéressant de relever que certains rituels se distinguent de ceux que nous connaissons principalement, car ils reflètent les valeurs des enseignants.

Figure 6 : Chanson sur la météo en français

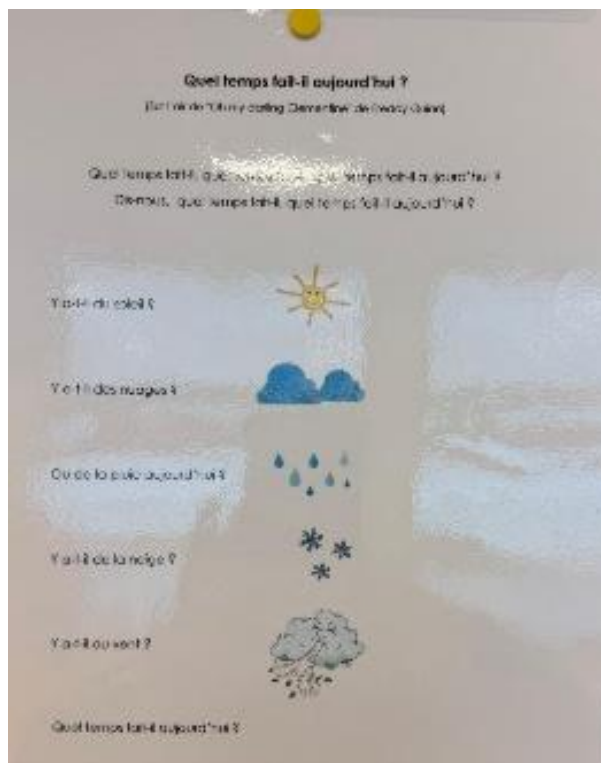


Figure 5 : Chanson sur la météo en italien

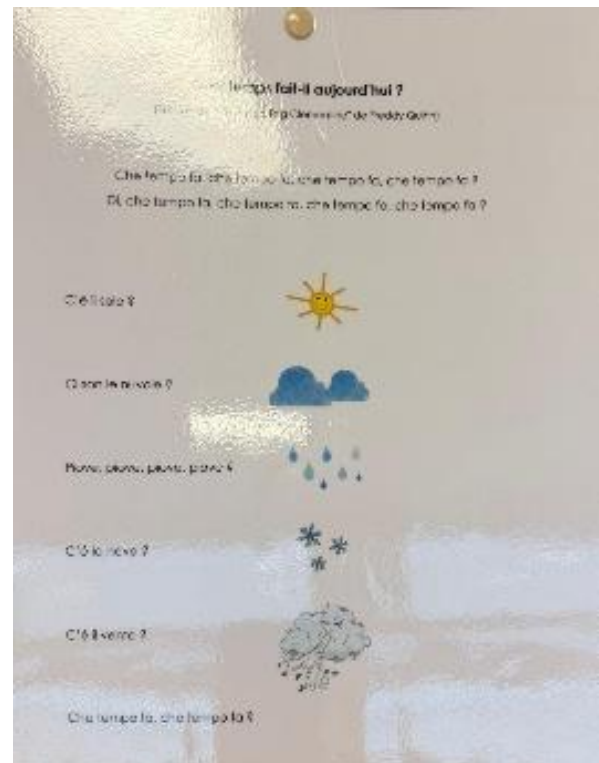


Figure 7 : Couper la barbe du Père Noël

Comme l'observation a eu lieu en décembre, les élèves avaient également un calendrier de l'Avent, rituel spécifique du mois de décembre. L'enfant du jour du lundi, ainsi que celui du dimanche, prennent les sapins correspondant aux dates des jours concernés (figure 8), puis présentent le cadeau se trouvant à l'intérieur. Les deux élèves coupent ensuite la barbe du Père Noël avec une paire de ciseaux. Les élèves continuent ce travail dans la reconnaissance du nombre, puis s'ajoute celui de la motricité fine par la découpe d'une tranche horizontale en suivant une ligne donnée.



Figure 8 : Calendrier de l'Avent



Cette deuxième phase de l'observation permet de relever qu'il y a un apprentissage derrière chaque rituel même si celui-ci passe par la chanson ou une activité ludique. De plus, les rituels sont adaptables, que ce soit au niveau des apprentissages, mais également au niveau de la période dans laquelle les élèves se trouvent. Le rituel du calendrier de l'Avent permet d'appuyer ce propos.

3.2.2. En 4^e

Le coin regroupement de cette classe reprend une structure relativement similaire à la classe de 1-2^e, où l'enseignante se trouve face aux élèves et est proche du tableau. Quant aux élèves, ils-elles sont assis-es en U, face au tableau, et peuvent choisir leur place contrairement à la classe de 1-2^e.

Le premier rituel qui se présente au coin regroupement est le calendrier. L'élève du jour présente le jour, la date, le mois et la saison, puis toute la classe répète la phrase suivante : « Aujourd'hui nous sommes lundi 24 novembre 2025 et nous sommes en automne ».

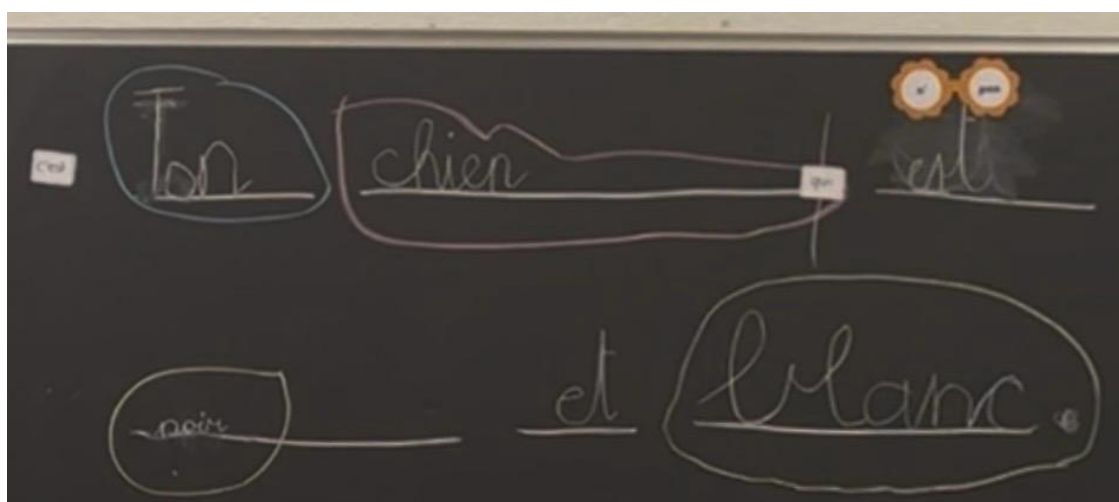
Le deuxième rituel est celui du mot du jour (figure 9), dont l'objectif d'apprentissage relève principalement du fonctionnement de la langue. L'enseignante commence par annoncer qu'il s'agit d'un mot de la dictée qu'ils-elles doivent connaître et qui comporte le son « *ien* ». Un élève est sollicité pour expliquer la manière d'écrire ce son et un autre pour proposer le mot « *chien* », étant celui souhaité. L'enseignante écrit ensuite ce mot dans le rectangle rose qui représente la classe grammaticale du nom. Elle leur demande ensuite le nombre et le genre de ce mot avec une justification, puis de proposer tous les déterminants qui correspondent à ce nom. Elle choisit ensuite un déterminant proposé, puis l'inscrit dans le rectangle bleu.

Figure 9 : Le mot du jour



À la suite de cela, l'enseignante fait la phrase du jour en inventant une phrase reprenant le mot du jour et le déterminant défini précédemment, puis demande aux élèves le nombre de mots qu'elle contient. Certains élèves viennent écrire un mot de la phrase au tableau, puis vérifient l'orthographe de la phrase collectivement. Les élèves sont ensuite amené·es à entourer les noms communs en rose, les déterminants en bleu et les adjectifs en vert, à séparer le sujet du prédicat en traçant une « frontière », puis à identifier le sujet de la phrase en utilisant la manipulation syntaxique « *c'est...qui* ». Ensuite, ils·elles doivent observer la nature de la phrase et la transformer en négative en ajoutant les adverbes de négation « *ne...pas* ». Cela les amène à identifier le verbe se trouvant entre la négation et à l'entourer en rouge. Cette activité porte sur l'écriture et l'analyse d'une phrase en identifiant ses constituants et en menant une réflexion sur leur identification.

Figure 10 : La phrase du jour



3.2.3. Synthèse intermédiaire

Premièrement, les activités présentes au coin regroupement dans les classes de 1-2^e et de 4^e possèdent une fonction commune, celle des apprentissages de Bertrand et Merri (2025). En effet, chez les 1-2^e, il y a le dénombrement lorsque l'élève du jour compte ses camarades, le repérage dans le temps et l'espace, la reconnaissance du nombre avec le calendrier, puis la motricité fine par le découpage de la barbe du Père Noël. En 4^e, le repérage dans le temps revient également avec le calendrier, ce qui démontre une continuité avec les objets de savoir réalisés en 1-2^e, mais l'accent est plutôt mis sur le fonctionnement de la langue. Les rituels observés dans les deux classes permettent de constater qu'ils possèdent des enjeux didactiques clairs et ne sont pas réalisés sans objectif d'apprentissage.

Cependant, en 1-2^e, la notion de forme sociale prime au début du rassemblement. En effet, le début du regroupement consiste à accueillir l'élève par une chanson et à lui demander son émotion du jour, avant d'entrer dans les apprentissages. Comme mentionné dans la synthèse au point 3.1.3, il est possible de déduire que les élèves de 1-2^e ont besoin de ce temps d'accueil en groupe pour transitionner sereinement de la maison à l'école. En 4^e, l'enjeu de la transition maison-école est moins conséquente en raison de leur plus grande expérience dans le milieu scolaire, ce qui leur permet d'entrer plus facilement dans les apprentissages.

3.3. Avant la récréation

3.3.1. En 1-2°

Figure 11 : Identification de formes géométriques



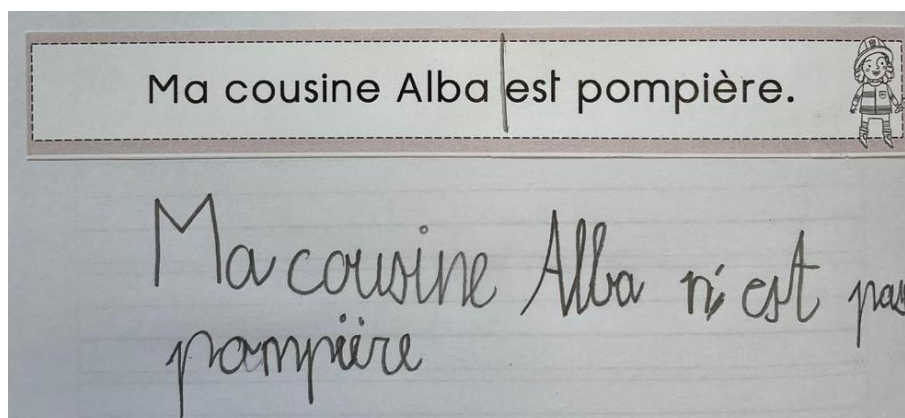
Avant la récréation, l'enseignante regroupe les élèves au coin regroupement. Ensuite, chaque élève est appelé-e pour piocher une forme ronde ou carrée, de couleur rouge, bleue ou jaune, puis doit dire les caractéristiques de la forme piochée pour pouvoir se rendre aux vestiaires.

« [...] pour dire que déjà la première partie de la matinée est terminée, on se retrouve tous ensemble. C'est toujours un moment où on est tous ensemble, le groupe classe, et que commence la deuxième partie. » (M, l.160-162). En effet, selon Maria, ce moment précédant la récréation permet de conclure la première partie de la matinée avant d'envoyer les élèves à la pause, ainsi que de structurer la matinée en mettant en évidence ses différentes parties, afin qu'ils puissent se situer et se sentir en sécurité.

3.3.2. En 4°

Avant la récréation, l'enseignante projette une phrase au Beamer « *Le chien de mon frère Tim est blanc et doux.* », reprenant des éléments de la phrase du jour travaillée au coin regroupement. Les élèves la recopient dans leur cahier, en discutent par deux, puis entourent les différentes classes grammaticales. En parallèle, Chloé distribue à chaque élève l'étiquette de la figure 12 présente ci-dessous. Ils la collent dans le même cahier et la réécrivent selon la consigne de l'enseignante, qui consistait à la transformer en phrase négative. Une fois cette tâche terminée, les élèves se rendent à la récréation.

Figure 12 : Transformation de phrase



Chloé effectue également ce rituel pour conclure la première partie de la matinée. [...] ça permet de clore la phase de travail et de reprendre un moment où on va à sa place faire une activité » [...] Ça permet aussi de prendre un moment calme avant d'aller à la récréation. » (C,

I.183-190). L'enjeu ne se limite pas à l'apprentissage et à la clôture de la leçon, mais concerne également la gestion du comportement.

3.3.3. Synthèse intermédiaire

Il est constaté que dans les deux classes, le rituel qui se réalise avant la récréation vise des objets de savoir. En 1-2^e, la reconnaissance des formes en mathématiques est ciblée, ainsi que la reconnaissance des couleurs et l'enrichissement du vocabulaire des élèves. En 4^e, le rituel tourne autour du fonctionnement de la langue avec l'analyse d'une phrase et la transformation de celle-ci. De plus, dans les deux classes observées, ce moment remplit également une fonction de clôture de la première moitié de la matinée.

3.4. Le regard des enseignantes

Dans cette sous-section, les réponses des deux enseignantes sont présentées et analysées en trois catégories différentes. Premièrement, leur définition du rituel, ainsi que son utilité et sa mise en place sont discutées et interprétées. Ensuite, certaines réponses portent sur la didactique des rituels et les objets de savoir ciblés. Finalement, la troisième catégorie concerne leurs apports auprès des élèves. Cet ordre de présentation reprend celui des questions du guide d'entretien permettant d'entrer progressivement dans la thématique. Ces données permettent d'apporter des clarifications sur les rituels observés, puis d'observer leur cohérence avec les propos des enseignantes.

3.4.1. Définition, utilité et mise en place d'un rituel

Tableau 3 : Verbatims sur la définition du rituel

Maria	<i>Alors, c'est un moment vraiment très important parce que c'est le début de la matinée. [...] On commence la matinée avec les rituels et ça nous aide à bien commencer notre matinée. [...] Parce qu'on est tous réunis. C'est un moment de partage. C'est un moment de vivre-ensemble.</i> <i>Parce que c'est une activité qui est bien structurée. C'est toujours le même rythme. C'est toujours la même chose, et ça pour vraiment donner de la confiance à l'enfant et pour bien commencer notre matinée.</i> <i>Et en plus, les rituels ne doivent pas être trop longs, parce que les enfants, à cet âge-là, se fatiguent trop vite.</i>
Chloé	<i>Alors, pour moi, un rituel est un dispositif pédagogique, mais qui respecte certaines conditions. Ça doit être court, ça doit être régulier, ça doit être structuré et progressif. Et puis, ça doit pouvoir s'intégrer dans notre enseignement et être stable aussi dans le temps.</i> <i>Je pense que du moment qu'il y a toute la réflexion qui a été faite derrière et puis qu'on veut en faire quelque chose, ça devient un rituel, alors qu'une activité peut être faite à un moment donné dans la semaine sans pour autant qu'il y ait toutes ces réflexions derrière.</i>

La définition des rituels des deux enseignantes se rejoint sur quelques points, notamment les paramètres auxquels ces activités doivent répondre : elles doivent être bien structurées, rythmées et relativement courtes. Ces conditions sont également mentionnées par Briquet-

Duhazé (2015) qui indique que les rituels dépendent de plusieurs facteurs, tels que l'espace et le temps, des compétences, des objectifs précis, puis d'un matériel à manipuler. Cette organisation de la vie de classe implique également la structure que les rituels apportent à la journée et aux élèves. Par ailleurs, cette structure et cette stabilité sont également mentionnées par Douglas (1992, cité par Montandon, 2015) qui souligne que les rituels prennent sens auprès des élèves, lorsqu'ils s'inscrivent dans un cadre structurant et stable.

Cependant, il est intéressant de comparer ces définitions et de relever certaines différences. Maria définit les rituels comme des moments permettant d'être ensemble, regroupés, afin de bien commencer la matinée. L'accent est donc davantage placé sur le confort et le vivre-ensemble. En revanche, Chloé met plutôt l'accent sur la didactique des rituels, en les définissant comme des dispositifs pédagogiques permettant de s'intégrer à l'enseignement. De plus, leurs propos sont cohérents avec leurs pratiques pédagogiques, car les rituels observés en 1-2^e ciblent principalement le vivre-ensemble et ensuite les apprentissages, tandis qu'en 4^e, les élèves entrent directement dans les apprentissages par les différentes activités ritualisées.

Tableau 4 : Verbatims sur l'utilité des rituels et les raisons de leur mise en place

Maria	<i>Alors, ça sert, les rituels, à donner confiance à l'enfant. Il est ici, il est en classe, il est avec le groupe et ça lui donne de l'assurance.</i> <i>C'est de l'assurance. C'est pour ça que c'est toujours structuré, c'est toujours la même chose. Pour donner vraiment [...] la confiance à l'enfant et pour bien commencer notre journée.</i>
Chloé	<i>Ça sert à structurer les apprentissages. En 3-4H, on a beaucoup d'objectifs à atteindre en fin d'année [...]. Ça permet de travailler un peu toutes ces notions sur les deux ans [...] pour que ça devienne quelque chose qui est acquis par les élèves.</i> <i>Mais ça me permet aussi de structurer mon enseignement et puis d'avoir une planification qui est aussi au clair sur l'année. Et après, je trouve que ça sécurise les élèves et puis ça permet d'être des repères aussi temporels.</i> <i>Et puis ça aide aussi mes élèves à entrer dans les apprentissages [...]. Et puis j'ai aussi remarqué durant les années que ça aidait à la gestion de classe.</i> <i>J'ai plusieurs élèves quand ils commencent la 3H qui ne sont pas stressés, mais qui ont un grand besoin de sécurité et puis d'être sécurisés. Donc le fait qu'ils sachent qu'est-ce qu'il va se passer dans la journée, comment la journée va se dérouler, qu'est-ce qui vient après qu'ils ont terminé une tâche, ça c'est toutes des petites choses qui permettent justement d'être sécurisés et puis ils se sentent à l'aise. Et puis le fait qu'il y ait de la prévisibilité, ça les sécurise justement.</i> <i>Ça fait un peu office de plan du jour. [...] Ça structure toutes les matinées et la semaine. [...] Le calendrier aide à se structurer dans le temps ou sur l'année.</i>

Comme le mentionne Scola (2016, p.6), pour qu'un enfant puisse évoluer dans un cadre extérieur à sa famille, il ou elle a besoin d'être dans un environnement dans lequel il-elle se sent en sécurité et rassuré-e. Ainsi, en se sentant en confiance, l'enfant peut socialiser progressivement avec ses pair-es, coopérer avec eux, puis intégrer les nouvelles règles et apprentissages. En effet, dans les réponses des deux enseignantes, le besoin de sécurité chez l'élève est fortement mis en avant. Les rituels, en raison de leur caractère répétitif, apportent une certaine prévisibilité du déroulement de la matinée, ainsi que ce qui suivra après chaque tâche. Cet aspect sécurise non seulement les élèves, mais leur procure également de la réassurance. Bertrand et Merri (2015) mentionnent également ces éléments en expliquant que le caractère stable et répétitif des rituels permet aux élèves d'anticiper le futur et de se sentir rassuré-es, ce qui leur offre ce cadre sécurisant particulièrement nécessaire à leur âge.

Il est également intéressant de relever que l'enjeu de mise en place des rituels diffère selon les degrés. Pour Maria, le besoin de sécurité des élèves prime, tandis que pour Chloé, ce besoin coexiste avec l'objectif de structurer et d'entrer dans les apprentissages. Selon Dumas (2009, citée par Télés, 2020), la répétition des rituels crée effectivement une situation familière et sécurisante, ce qui facilite la mise au travail des élèves, ainsi que leur engagement dans les diverses activités.

Par ailleurs, ce côté didactique apparaît dès le début de la matinée pour les élèves de 4^e, contrairement à la classe de 1-2^e. Un lien peut être établi avec les fonctions sociales mentionnées par Bertrand et Merri (2015), plus précisément celle relative à l'adoption des postures corporelles exigées par l'institution. Ces auteures soulignent que les rituels du matin présentent des occasions pour apprendre le comportement d'un-e élève, tel que lever la main, attendre le tour de sa parole, rester assis et écouter. En effet, l'école enfantine est le premier lieu scolaire des élèves. Ils ou elles arrivent de milieux différents et ne connaissent pas les attentes relatives au comportement d'élève. Cela permet de formuler l'hypothèse que, dans la classe de 1-2^e, les rituels visent majoritairement le vivre-ensemble, afin d'apprendre aux élèves le comportement attendu dans le cadre scolaire.

3.4.2. Didactique des rituels

Tableau 5 : Verbatims sur la didactique des rituels et leur conception

Maria	<i>Oui, il y a toujours un apprentissage dans le rituel, parce qu'on travaille les langues orales, on travaille l'écoute, on se repère dans le temps.</i> <i>(Rituel de couper la barbe du Père Noël) : Oui, j'ai eu cette idée parce qu'il y a un apprentissage, couper la barbe.</i> <i>Parce qu'il y a une date, donc il y a un peu de maths dedans, une reconnaissance du nombre. Et après, ils prennent cette date pour aller chercher les sapins de Noël où il y avait le calendrier de l'Avent [...] il faut penser toujours qu'il y a derrière un apprentissage. On ne fait pas ça s'il n'y a pas une raison derrière.</i>
Chloé	<i>Et puis, le rituel, il est planifié par période [...] en fonction des apprentissages et des objectifs qu'on veut atteindre.</i> <i>Pour tous les rituels, il y a un objectif didactique derrière, ça c'est clair. [...] C'est d'ailleurs pour ça que je réfléchis à quel moment je mets quel rituel en fonction de ce que j'ai envie d'avoir. Typiquement</i>

	celui d'avant la récréation, ça permet de clore la phase de travail et de reprendre un moment où on va à sa place faire une activité. [...] Ça permet aussi de se calmer avant la récréation. Plus un moment d'échange et de discussion avec son voisin pour faire l'exercice et se corriger. Là il y a aussi tout le travail de l'entraide, de l'écoute de l'autre et de la communication. Ça permet aussi de prendre un moment calme avant d'aller à la récréation. Et en même temps, ça permet de retravailler un peu toutes les notions qui ont été vues durant les deux premières heures de la matinée.
--	---

Les deux enseignantes sont d'avis qu'il y a un objectif didactique clair derrière chaque rituel. Maria énumère les différents apprentissages apportés par les rituels qu'elle pratique, tels que le langage oral, l'écoute, le repérage dans le temps, ainsi que les mathématiques. Ces objets de savoirs sont clairement identifiés dans les rituels observés.

Quant à Chloé, elle explique qu'elle planifie les rituels par période, en fonction des apprentissages réalisés et des objectifs. Elle ajoute que la mise en place de certains rituels, à un moment donné, est réfléchie. Par exemple, le rituel avant la récréation permet de clore la phase de travail, tout en réinvestissant les notions étudiées pendant la première moitié de la matinée, puis en plaçant les élèves dans une posture calme avant de les envoyer à la récréation. Les fonctions pour cette enseignante sont d'ordre didactique, structurel et comportemental.

3.4.3. Les apports des rituels sur les élèves

Tableau 6 : Verbatims sur l'importance de la pratique des rituels et leurs apports

Maria	<i>Oui, parce que l'enfant, à mon avis, il a besoin de cette stabilité.</i> <i>Nous sommes en groupe, il y a le groupe classe. L'enfant voit qu'il y a toute une équipe qui est réunie pour faire quelque chose ensemble.</i> <i>Les apprentissages, les maths, les repérages du temps, l'oral, l'écoute, mais aussi le vivre ensemble, le respect de l'autre. Il y a beaucoup.</i> <i>Oui, c'est très important. C'est le début de notre humanité. On commence la matinée ensemble. Ça donne confiance à l'enfant. Et en même temps, vous avez vu qu'on demande à l'enfant comment tu te sens ce matin [...]. Aussi, pour créer déjà, dans le corps et le regroupement, un lien enfant-enseignante. De le mettre en confiance et qu'il dise son émotion. Que je dise aussi mon émotion, que tout le monde dise son émotion. [...] L'enfant dans la classe est en confiance avec l'adulte.</i> <i>Être en sécurité. Oui, c'est vraiment le rituel. [...] comme je répète, avec les rituels bien structurés, on fait toujours..., on va dire la même chose. L'enfant se sent vraiment en confiance. À cet âge-là, ils ont besoin d'être vraiment en sécurité.</i>
Chloé	<i>Il y a ce côté sécurisant qui est intéressant pour les élèves, surtout après le passage à l'école enfantine [...]. Pour la répétition, puis la</i>

	<i>structure des apprentissages, je trouve aussi que c'est important. Il y a énormément d'apprentissages et d'objectifs à atteindre en fin de cycle. Ça permet de les travailler aussi un peu tout le temps durant l'année pour que ça soit vraiment acquis en fin d'année.</i> <i>Avec cette structure et les répétitions, c'est sécurisant. Ça leur donne aussi un sentiment d'appartenance au groupe parce qu'ils peuvent participer en faisant les rituels à leur rythme. [...] Ils ne sont pas mis à l'écart. Ils font les rituels, mais la tâche qui leur est demandée est différenciée et adaptée pour eux.</i>
--	--

Le côté sécurisant ressort chez les deux enseignantes. En effet, elles relèvent que cette répétition et cette structure permettent aux élèves d'anticiper ce qui suit, afin de ne pas être face à l'imprévisible. Comme le souligne également Télés (2020), l'aspect régulier et répétitif offre de la stabilité aux élèves car ils-elles savent ce qui est attendu de leur part, ce qui permet de les mettre en confiance et de les rassurer. Laloux (2013) rejoint cette idée en expliquant que commencer les journées par la réalisation des mêmes tâches permet aux élèves d'anticiper de manière sereine ce qui se passera dans la journée.

Finalement, Maria soulève cette importance de créer le lien enseignant-élève qui passe majoritairement par les rituels. En effet, lorsque l'enseignante demande à chaque élève son émotion du jour, cela leur demande de se sentir en confiance pour pouvoir y répondre. De plus, cela leur montre qu'il y a une figure adulte qui s'intéresse à eux-elles et qui est à leur côté. Cet élément peut être rattaché à la théorie d'attachement de Bowlby (1988) qui explique que savoir qu'une figure d'attachement est disponible et réceptive procure un sentiment de sécurité relativement important chez l'enfant.

Tableau 7 : Verbatim sur la socialisation apportée par les rituels

Maria	<i>Alors, déjà, le respect de l'autre, parce que quand on est tous en groupe, l'enfant doit aussi respecter l'autre. Ça, c'est le vivre-ensemble, attendre le tour des paroles quand il y a cet enfant qui parle. En plus, on développe aussi la responsabilité, parce que, comme vous avez vu, nous avons le tirage au sort de l'enfant du jour. [...] on fait ça pour responsabiliser l'enfant. Il a des tâches à accomplir et ça lui donne aussi confiance, envie de faire, envie de progresser.</i>
Chloé	<i>Il y a ce côté du vivre-ensemble. On a beaucoup de moments en plénum, où il faut apprendre à attendre son tour, à coopérer. Il y a beaucoup de rituels qui se font par groupe ou par deux. Il faut prendre en compte l'avis de l'autre. Tout ça appelle aussi de nouveau ce sentiment de sécurité et d'appartenance au groupe.</i>

« Pendant les rituels, on construit des savoirs mais aussi des comportements [...] » (Alban-Arroux, Marchesan & Schmitt, 2009, p.9).

Effectivement, il est intéressant de constater que le vivre-ensemble revient dans ce rôle de socialisation des rituels. Les deux enseignantes relèvent des points clés qui ressortent lors des rituels en plénum, tels qu'apprendre à patienter, à attendre son tour avant de prendre la parole, à écouter et à prendre en compte l'avis des autres, ainsi qu'à coopérer. Ces éléments permettent, selon Chloé, de renforcer le sentiment d'appartenance à un groupe.

La répétition d'une telle configuration de rôles et d'activités induit peu à peu des processus de travail spécifiques : circulation de la parole, diversification des rôles, investissement dans une activité collective, posture d'écoute active, attention soutenue, tout un ensemble d'habitus, ou encore de savoirs incorporés qui étaient loin d'être acquis au départ et qui se sont construits progressivement grâce au maintien de ce cadre sécurisant. (Hatchuel, 2005, p.90)

Cet auteur relève que le caractère répétitif des rituels permet aux élèves d'apprendre progressivement les comportements scolaires, qui deviennent alors des habitudes naturelles car elles auront été développées dans un cadre stable et sécurisant. Bertrand et Merri (2025) parlent également de fonctions sociales qui permettent de favoriser la transmission des normes de la culture scolaire, d'adopter une posture d'élève et d'encourager le développement du sentiment d'appartenance par la dimension interactive des rituels qui demandent aux élèves d'y participer activement.

Finalement, un dernier point est mentionné par Maria, celui de la responsabilisation de l'élève. Elle indique que donner un rôle précis à un·e élève lui donne une responsabilité importante au sein du groupe, mais également face à lui-même, ce qui lui offre la possibilité de progresser et de renforcer sa confiance en soi.

3.5. Le ressenti des élèves

Cette partie aborde le point de vue des élèves et présente leurs réponses portant sur leurs rituels préférés, leur importance à leurs yeux et les apprentissages qu'ils permettent. Quant au déroulement des entretiens, j'ai d'abord posé la première question comme elle figurait dans mon guide d'entretien, puis lorsque les élèves n'arrivaient pas à y répondre, ou ne la comprenaient pas, je l'ai spécifiée en utilisant un rituel précis qu'ils ou elles pratiquaient le lundi matin, afin de les relancer.

3.5.1. L'appréciation des rituels chez élèves

Tableau 8 : Verbatims sur les rituels appréciés par les élèves de 1-2e

Rituels mentionnés	Raisons
Émotion du jour (une élève)	- Se sentir bien quand la maitresse demande l'émotion du jour.
Calendrier (quatre élèves)	- J'aime bien désigner quel jour on est [...] et le dire. - Parce que je suis content quand moi je fais le calendrier.
Comptage (quatre élèves)	- J'aime bien quand on me compte. - Parce que commence l'école. - Parce que j'aime bien compter.
Chanter la météo (deux élèves)	- Déjà je sais pas parler en espagnol.
Calendrier de Noël (deux élèves)	- J'aime bien recevoir de la colle pailletée.

Il est intéressant d'apercevoir que le calendrier et le comptage sont les rituels les plus appréciés par les élèves. Il s'agit également des rituels qui les responsabilisent le plus, car ils leur donnent un devoir, tout en les mettant au centre de l'attention et face aux regards des

autres camarades. Il est possible de déduire que les élèves apprécient de se sentir responsables, car cela permet de renforcer leur confiance et leur estime de soi par les tâches qu'ils-elles résolvent, en plénum, devant les autres.

Tableau 9 : Verbatims sur les rituels appréciés par les élèves de 4e

Rituels mentionnés	Raisons
Bacs de rituel (12 élèves)	- Comme ça on apprend beaucoup les calculs - [...] le premier bac parce qu'il est plutôt facile déjà. Et puis en vrai, je l'aime bien. - Parce qu'il y en a un en livre que j'ai tout terminé. - La plage. [...] C'est une histoire et tu dois lire [...]. - Celui avec les fruits. [...] Je prends une ardoise et puis on doit faire des calculs. - Moi j'aime bien le bac à histoire. C'est où tu dois lire et après il te pose des questions. - Moi, c'est avec les fruits où tu dois prendre une carte et on doit regarder l'argent et après aller acheter le bon nombre de fruits.
Calendrier (deux élèves)	- Parce que quand je mets des étiquettes j'aime - Parce que comme ça je sais des fois le jour comment il est et qu'on est en hiver et je sais qu'on est lundi par exemple [...] Oui parce qu'après je sais et ça me fait du bien - Moi ça me fait du bien comme ça je vais voir encore combien de jour jusqu'à mon anniversaire. - J'aime bien écouter les gens qui parlent.
Phrase du jour (trois élèves)	- Moi ce que j'aime comme rituel c'est écrire sur le tableau [...]. - Parce que j'écris au tableau
Rituel avant la récréation	- Parce qu'il faut écrire.

Le rituel le plus apprécié, chez les élèves de 4^e, est celui des bacs à rituels. Il s'agit également du rituel qui demande le plus d'attention et qui rend les élèves pleinement actives. Ce rituel place les élèves en autonomie, car il s'agit d'activités individuelles et l'enseignante se tient uniquement à disposition pour les guider et les accompagner en cas de difficulté. Il peut être déduit que les élèves apprécient réaliser ces activités car elles leur permettent d'être autonomes. Selon Darmon (2006, cité par Durler, 2022, p.57), l'autonomie est une compétence centrale des normes éducatives qui visent à la développer chez les élèves. En effet, l'autonomie n'est pas innée ni spontanée, mais nécessite la mise en place de démarches organisationnelles qui permettent aux élèves de s'investir dans les tâches d'apprentissage (Ciekanski, 2019, p.3).

Il est également intéressant d'observer les raisons concernant le calendrier. En effet, les élèves l'apprécient car il permet d'apporter des repères temporels permettant de structurer le temps. Comme le mentionne Laloux (2013), le temps est une notion abstraite, faisant partie du « monde invisible » (p.62). La régularité des rituels permet de structurer non seulement le déroulement de la journée par l'enchaînement des activités, mais également la perception du temps (Laloux, 2013). Finalement, pour la phrase du jour, les raisons d'appréciation concernent plutôt le support, comme écrire au tableau.

3.5.2. L'importance des rituels chez les élèves

Tableau 10 : Ressentis des élèves sur l'importance d'avoir des rituels

Degré	Réponses	Raisons
Élèves de 1-2 ^e	- Tous : Oui	- Parce que ça exerce [...] le développement et la politesse pour dire bonjour. - Parce que sinon on se trompe à chaque fois du jour.
Élèves de 4 ^e	- Majorité : Oui - Non (deux élèves)	- Parce qu'on peut profiter avec les autres et puis on peut travailler le matin et on est déjà concentré pour les autres activités qu'elle nous amène la maitresse. - Ça nous apprend à travailler. - Parce que c'est important d'apprendre, comme ça on peut passer dans la classe 5H, 6H, 7H, 8H, et en secondaire. - Parce qu'après t'es intelligent. - Et tu peux bien lire quand tu seras au travail. - Pour ton avenir. - Pour écrire aussi parce que sinon tu sais pas écrire. - C'est pas vraiment si important parce que maintenant, un mois, on fait par exemple deux semaines le D en lié, et puis le rituel il change pas souvent. Du coup, si tu sais une fois, tu sais comment faire. Donc c'est pas obligé de le faire deux fois. - Si ça change toutes les semaines, ouais, ça serait plus important parce qu'on apprendrait tous les jours de nouvelles choses. Mais vu qu'on le fait plusieurs fois par semaine, c'est moins important.

Un aspect pertinent est relevé par un élève de 1-2^e qui touche à la socialisation apportée par le rituel, comme la politesse. En effet, selon Hatchuel (2005), les rituels sont utilisés pour apprendre le comportement d'élève attendu dans le cadre scolaire. Les deux enseignantes ont également relevé cette fonction durant l'entretien. Cependant, cette prise de conscience apparaît uniquement chez les élèves de 1-2^e et non chez ceux de 4^e, ce qui peut laisser penser que cette socialisation est davantage marquée au début du cycle 1. En effet, les élèves de 4^e mentionnent seulement les apprentissages liés aux rituels, ainsi que leur importance pour leur avenir scolaire et professionnel.

Par ailleurs, un élément qui revient chez les deux degrés concerne l'apprentissage venant des rituels. Les élèves soulignent que les rituels permettent de s'exercer, d'apprendre à travailler, de devenir intelligent, ainsi que de favoriser la concentration, ce qui montre qu'ils-elles se rendent compte de leurs enjeux. En revanche, deux élèves ne trouvent pas que les rituels sont si importants, car ils estiment qu'ils devraient être changés, tous les jours, afin d'apporter de nouveaux apprentissages. Cela est un point très pertinent, car il permet de montrer que les rituels doivent progresser et évoluer, afin de ne pas basculer dans la routine.

Tableau 11 : Les rituels : indispensables ou non ?

Degré	Réponses	Raisons
Élèves de 1-2 ^e	- Tous : oui	- Parce que moi j'aime trop chanter. - Parce qu'on a pas l'habitude. - Parce que c'est trop bizarre. - C'est important de couper la barbe du Père Noël.
Élèves de 4 ^e	- Majorité : oui - Non (deux élèves)	- Parce qu'après on a rien à faire, il faut juste patienter [...] Et c'est long de patienter, alors que c'est important d'apprendre. - Ça serait un peu ennuyant, parce qu'à tout moment on fait que des éva. - Je serais pas content. - Moi j'aurais dit à la maitresse « je déménage de cette école ». - Parce que mon frère il en a pas et aujourd'hui il doit faire dix évas. - Ça serait pas mal [...] Peut-être pas plus jamais mais quand même quelques jours ça serait pas mal.

L'ensemble des élèves de 1-2^e, ainsi que la majorité des élèves de 4^e, ne se verraient pas passer une journée sans les rituels, car ce serait trop inhabituel. Ils-elles ont également l'impression qu'ils-elles ne travailleront plus et qu'ils-elles s'ennuieront. Ces réponses permettent de déduire que les rituels sont fortement ancrés chez les élèves et sont devenus comme une part évidente de leur matinée. En revanche, deux élèves de 4^e souhaiteraient avoir une pause de quelques jours, car ils-elles perçoivent un manque d'utilité de certains rituels et questionnent leur continuité dans le temps.

Finalement, un dernier point intéressant à relever est que tous les élèves de 1-2^e ne se verraient pas ne pas avoir de rituels le matin. Cela permet de déduire qu'ils-elles ont fortement besoin de ces rituels pour se sentir bien dans la classe. Un lien peut être établi avec les propos de Scola (2016) qui mentionne qu'un·e élève a besoin de se sentir en sécurité et rassuré·e, afin d'évoluer efficacement dans un cadre extérieur à sa famille. Briquet-Duhazé et Quibel-Périnelle (2009, cité par Martin, 2013) expliquent également qu'apporter ce cadre sécurisant permet aux élèves non seulement de s'aventurer dans l'inconnu, mais également de favoriser leur motivation et les apprentissages. La mise en place de cet environnement sécurisant serait alors encouragée par la pratique de rituels.

3.5.3. Les rituels et les apprentissages

Tableau 12 : Avis des élèves sur les apprentissages visés par les rituels

Degré	Réponses
Élèves de 1-2 ^e	Émotion du jour - Parce qu'elle veut savoir pour les problèmes. Comptage - Parce que comme ça on apprend à compter. - Compter.

	- On apprend à compter. Barbe du Père Noël - Parce que ça exerce pour couper. - De couper. Rituel avant la récréation - Pour savoir quelle forme on a et pour se rappeler des formes. - À apprendre les formes et les couleurs. En général - Pour apprendre.
Élèves de 4 ^e	Code - Pour être intelligents. - Parce qu'il faut qu'on apprenne des choses. - Écrire, écrire en majuscule lié et voilà. - Pour savoir lire. - Pour savoir écrire. Bacs à rituel - On fait des calculs. - On lit. - À mémoriser. - Apprendre à écrire. - On apprend aussi à dessiner pour exprimer une phrase. On apprend aussi à résoudre des problèmes. - Trouver des verbes. Calendrier - Les jours. - Des fois, peut-être les mois. - Les mois, la date. - Et puis, Noël. Phrase du jour - À écrire des choses. - Aussi à apprendre à écrire des phrases parce qu'il faut la majuscule, le point et qu'elle ait du sens. - Et il faut des espaces. - À lire, à trouver les déterminants, à écrire, répondre aux questions. - La phrase du jour, bah, j'apprends à écrire, à lire et à savoir les mots. - À entourer les déterminants. - Et mettre le petit trait là pour séparer le sujet et le prédicat. En général - Pour nous concentrer. - Aussi pour nous concentrer parce que peut-être y a une éva et elle nous donne des rituels parce qu'après y a une éva et tu vas déjà être concentré. Et puis c'est aussi un peu pour garder le silence. - Pour qu'on s'améliore. - Pour qu'on soit plus intelligent. - Pour nous apprendre.

	- Quand on fait avec l'argent, ça nous apprend à réfléchir avec les calculs.
--	--

Il est intéressant de relever que, peu importe l'âge des élèves, ces derniers se rendent compte des apprentissages apportés par les différents rituels. Cela permet de déduire que les rituels sont ancrés et importants chez eux·elles car ils·elles y voient le sens : apprendre des choses.

Néanmoins, une diversité des points de vue entre Maria et ses élèves est remarquable. En effet, concernant les rituels pratiqués, l'enseignante met fortement l'accent sur la création de la confiance et d'un cadre sécurisant, notamment au moment de l'accueil se déroulant au coin regroupement. En revanche, la majorité des élèves mentionnent principalement les apprentissages visés par les rituels qu'ils·elles vivent en classe. Quant aux points de vue de Chloé et de ses élèves, ils se rejoignent et évoquent les objets de savoirs et les enjeux de fin de cycle 1, tels qu'écrire, lire, analyser des phrases et calculer, mais également les bénéfices au niveau comportemental, comme la capacité à se concentrer et à maintenir le calme en classe.

Conclusion

Pour conclure ce travail, il convient de revenir sur les résultats obtenus à travers cette étude, afin de les mettre en lien avec la question de recherche et les hypothèses formulées.

Tout d'abord, la première hypothèse postulait que les rituels du matin facilitent la transition entre le milieu familial et l'école en réduisant l'anxiété et en instaurant un cadre sécurisant. Les résultats issus des entretiens avec les enseignantes permettent d'affirmer que les rituels du matin contribuent à sécuriser les élèves par leur caractère répétitif et stable. En effet, ces caractéristiques rendent le déroulement de la matinée, ainsi que ce qui suit après les diverses tâches, plus prévisible. Les élèves ne sont ainsi plus confronté·es à l'imprévisibilité, puisqu'ils·elles savent ce qui les attend. Par ailleurs, Chloé explique que, lors de la rentrée des élèves en 3^e, la mise en place de rituels permet de les sécuriser et de les rassurer, afin de leur permettre de vivre les journées plus sereinement. En revanche, pour les élèves de 1-2^e, aucun élément clair ne permet de confirmer cet aspect, bien qu'il soit possible de supposer que l'instauration d'un cadre sécurisant par les rituels contribue également à les rassurer et à réduire un éventuel stress.

La deuxième hypothèse posait que les rituels du matin structurent la journée scolaire des élèves en leur fournissant des repères stables. En effet, il a été constaté que la pratique des rituels permet de définir clairement les différents moments de la matinée. Lors de l'observation, il a été relevé que les élèves de 1-2^e, comme de 4^e, savaient directement quoi faire et où aller, ce qui montre qu'ils·elles connaissent les attentes, puisqu'ils·elles réalisent ces tâches chaque matin, depuis un certain temps. De plus, il a été observé que les rituels remplissent des fonctions différentes selon les moments, comme accueillir tranquillement les élèves, se regrouper au coin regroupement pour apprendre, puis conclure une partie de la matinée.

Par ailleurs, cette étude a également permis de répondre à la question de recherche suivante :

Comment les rituels du matin participent-ils aux apprentissages et au bien-être des élèves du cycle 1 ?

En effet, l'analyse met en évidence que les rituels sont conçus de manière réfléchie, en fonction des besoins des élèves, mais également autour d'objets de savoir. Comme le montrent les résultats, la grande majorité des rituels vise un apprentissage, qu'il soit de nature sociale, comme apprendre à se comporter selon les normes scolaires (patienter, respecter les autres, coopérer), ou de nature didactique (dénombrer, reconnaître un nombre, découper, consolider le geste d'écriture, écrire et analyser une phrase, se repérer dans le temps et l'espace). Leurs enjeux sont importants et même perçus par les élèves. Cependant, il est remarquable que la dimension sociale et la mise en place d'un cadre structurant et sécurisant priment en 1-2^e. En effet, l'analyse et la littérature montrent que les élèves de cet âge ont un besoin accru de sécurité et de prévisibilité. Par conséquent, l'enseignante les regroupe, dès le début de la matinée, afin de rappeler ce cadre et de les mettre en confiance en utilisant des rituels réguliers chaque jour. Ces rituels permettent également de structurer la matinée, de sorte que les élèves ne soient pas confronté·es à l'imprévisibilité, mais sachent ce qui les attend au fil du déroulement de la matinée. En 4^e, les rituels contribuent également à instaurer une stabilité dans la journée des élèves et, parallèlement, à les sécuriser. Toutefois, cette dimension semble moins marquée que dans la classe de 1-2^e, probablement en raison d'une expérience scolaire plus grande, réduisant le besoin de regroupement dès le début de la matinée. Cependant, il convient de souligner que chaque classe de 1-2^e et de 4^e est différente et que ces interprétations reposent sur les données recueillies dans ces deux classes. Il est également pertinent de relever que les trois moments identiques observés, dans les deux classes, ne remplissent pas les mêmes fonctions et qu'ils peuvent répondre simultanément à plusieurs fonctions. Enfin, l'aspect organisationnel est également important à prendre en

compte. En effet, ces rituels permettent aux enseignantes d'organiser l'enseignement et la transmission des savoirs de manière ciblée et individuelle.

En revanche, il est essentiel de s'interroger sur les limites de ce travail. La première limite demeure dans le nombre restreint de personnes interrogées. En effet, cette étude repose uniquement sur deux classes primaires, ce qui signifie que les résultats obtenus ne peuvent représenter l'ensemble des classes du cycle 1. La deuxième limite concerne l'absence d'observations prolongées sur une période plus étendue, ainsi que leur nombre limité. Il aurait été favorable d'observer ces classes à plusieurs reprises sur une durée plus longue, ou d'élargir l'étude à d'autres classes de 1-2^e et de 4^e, afin d'établir une comparaison plus approfondie des données. Pour aller plus loin, il serait intéressant d'étudier les classes du cycle 2, en particulier celles de 7-8^e, afin d'observer les éventuels rituels mis en place par les enseignant·es et d'analyser leur impact sur les élèves. En effet, comparer les résultats avec ceux obtenus en 1-2^e permettrait de mettre en évidence des similitudes ou des différences et de déterminer si les enjeux des rituels se rejoignent ou diffèrent selon les degrés.

Finalement, j'ai pu élargir mes connaissances sur les rituels, leurs fonctions et leur mise en place, ainsi que mieux comprendre leurs enjeux dans les classes primaires. Les observations m'ont également offert l'opportunité de découvrir différentes manières de procéder et de m'approprier certaines pratiques, afin d'enrichir ma future pratique professionnelle. De plus, il m'a permis de développer des compétences en recherche et de renforcer mon esprit critique et réflexif. Cependant, l'organisation des données s'est révélée complexe, notamment à cause des trois moments observés qui ne remplissaient pas les mêmes fonctions, ainsi que de la diversité des outils de récolte de données utilisés.

Références bibliographiques

- Alban-Arrouy, J., Marchesan, I., & Schmitt, P. (2009). Une approche psychologique des rituels. In J. Alban-Arrouy, I. Marchesan & P. Schmitt (dirs.), *Activités ritualisées en maternelle* (pp.14-16). Collection nationale du réseau Scérén.
- Anadon, M., & Guillemette, F. (2007). La recherche qualitative est-elle nécessairement inductive ? Dans *Recherche qualitative en sciences humaines et sociales : les questions de l'heure*, C. Baribeau et F. Guillemette, *Association pour la recherche qualitative*, 5, 26-37. <https://www.erudit.org/fr/livres/collection-hors-serie-les-actes-de-la-revue-recherches-qualitatives/recherche-qualitative-en-sciences-humaines-et-sociales/5109co/>
- Baribeau, C., & et Germain, M. (2010). L'entretien de groupe : considérations théoriques et méthodologiques. *Recherches qualitatives*, 29(1), 28-49. <https://doi.org/10.7202/1085131arCopiedAn error has occurred>
- Baribeau, C. (2009). Analyse des données des entretiens de groupe. *Recherches qualitatives*, 28(1), 133-148. <https://doi.org/10.7202/1085324ar>
- Bertrand, M., & Merri, M. (2015). Les fonctions du rituel scolaire selon différentes sciences humaines et sociales. *Pour un renouveau des usages et des définitions des rituels à l'école*, 8, 39-47. <https://doi.org/10.4000/ree.9770>
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: parent-child attachment and healthy human development*. Basic Books, United States of America.
- Briand, M. (2013). La méthodologie du focus group avec des enfants scolarisés en cycle trois : enjeux, spécificités et positions d'un chercheur en didactique de la géographie. *La méthodologie de l'entretien, dossier thématique*, 36, 117-123. https://bretagne-environnement.fr/sites/default/files/imports/ESO_habitants.pdf
- Briquet-Duhazé, S. (2015). Définir les rituels à l'école maternelle : un paradoxe institutionnel, pédagogique et scientifique. Dans M. Merri et M.-P Vannier, *Pour un renouveau des usages et des définitions des rituels à l'école*, *Recherches en éducation*, 8, <https://www.researchgate.net/publication/299635904>
- Ciekanski, M. (2019). *Comment l'enseignant peut-il guider les élèves vers l'autonomie ?* [Conférence]. De la découverte à l'appropriation des langues vivantes étrangères, Université de Lorraine. <https://hal.science/hal-02378698/document>
- Confédération suisse (2024). *Ecole obligatoire*. Education et science. <https://www.aboutswitzerland.eda.admin.ch/fr/ecole-obligatoire>
- Chevalier, F., & Stenger, S. (2018). Chapitre 5 : L'observation. Dans F. Chevalier, M. Cloutier et N. Mitev, *Les méthodes de recherche du DBA* (pp.94-107). EMS Editions. <https://doi.org/10.3917/ems.cheva.2018.01.0094>
- Chevalier, F., & Stenger, S. (2018). Chapitre 6 : Les entretiens. Dans F. Chevalier, M. Cloutier et N. Mitev, *Les méthodes de recherche du DBA* (pp.94-107). EMS Editions. <https://doi.org/10.3917/ems.cheva.2018.01.0108>
- De Loenzien, M. (2006). Chapitre 4 : Processus de la recherche et traitement des données qualitatives. Dans M. Loenzien, S.-D. Yana, H. Gérard, *Les approches qualitatives dans les études de population : théorie et pratique*, (pp. 107-129). Paris.

- Deslauriers, J.-P. (1987). L'analyse en recherche qualitative. *Cahiers de recherche sociologique*, 5(2), 145-152. https://www.researchgate.net/profile/Jean-Pierre-Deslauriers/publication/314388470_L'analyse_en_recherche_qualitative/links/5ca6749a92851c64bd50aef9/Lanalyse-en-recherche-qualitative.pdf
- De Saint-André, M., 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. (2025). Méthodologie de la recherche qualitative : Toutes les questions clés de la démarche. *Les spécialités du Sup*, Vuibert.
- Durler, H. (2022). L'autonomie de l'élève : de quoi parle-t-on ? *Didactiques en pratique*, 8, 55-60.
- Garcion-Vautor, L. (2003). L'entrée dans l'étude à l'école maternelle : Le rôle des rituels du matin. *Ethnologie française*, 1, 141-147. <https://doi.org/10.3917/ethn.031.0141>
- Hatchuel, F. (2005). Rituels d'enseignement et d'apprentissage. *Hermès, La Revue*, 43(3), 93-100. <https://doi.org/10.4267/2042/23994>
- Imbert, G. (2010). L'entretien semi-directif : à la frontière de la santé publique et de l'anthropologie. *Association de recherche en soins infirmiers*, 102(3), 23-24. <https://doi.org/10.3917/rsi.102.0023>
- Jefferson, G. (2004). Glossary of transcript symbols with an introduction. In G.-H. Lerner, *Conversation Analysis : Studies from the first generation* (pp. 13-31). John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/pbns.125.02jef>
- Jeffrey, D. (2015). Le sens des rites scolaires. *Recherches en éducation*, 8, 101-110, <https://doi.org/10.4000/ree.9827>
- Laloux, C. (2013). La première scolarisation à l'école maternelle : être élève à 2 et 3 ans. *Département du Pas De Calais*. https://pedagogie62maternelle.site.ac-lille.fr/wp-content/uploads/sites/27/2020/10/La_premiere_scolarisation.pdf
- Le Robert en ligne (2025). Définition de la routine. Consulté le 20 avril 2025. <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/routine>
- Marchive, A. (2007). Le rituel, la règle et les savoirs : Ethnographie de l'ordre scolaire à l'école primaire. *Ethnologie française*, 4, 597-604. <https://doi.org/10.3917/ethn.074.0597>
- Marquié-Dubié, H. (2021). L'école maternelle au service des besoins fondamentaux de l'enfant : résultats d'une expérimentation sur les besoins de sécurisation et d'exploration. *Education et socialisation*, 60. <https://doi.org/10.4000/edso.14335>
- Martin B. (2013). Analyse de situations professionnelles-pédagogiques au niveau préscolaire : approche clinique de l'activité enseignante dans le cadre de la mise en œuvre d'activités rituelles au moment de l'accueil en classe et du premier regroupement du matin. [Thèse de doctorat, Université de Neuchâtel]. [10.13097/archive-ouverte/unige:26531](https://doi.org/10.13097/archive-ouverte/unige:26531)

- Masdonati, J., & Zittoun, T. (2012). Les transitions professionnelles : Processus psychosociaux et implications pour le conseil en orientation. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 41(2). <https://doi.org/10.4000/osp.3776>
- Métra, M. (2009). Pour une école maternelle « suffisamment bonne ». *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 46(2), 89-97. <https://doi.org/10.3917/nras.046.0089>
- Miljkovitch, R. (2017). La théorie de l'attachement : John Bowlby et Mary Ainsworth. *Research Gate*, p.25-30. <https://www.amourmaternel.fr/wp-content/uploads/2024/09/theories-de-lattachement-PDF.pdf>
- Montandon C. (2015). Les rituels en question dans la relation éducative : rupture de liens, maintien du lien, instauration de nouveaux liens. *Recherches en éducation*, <https://doi.org/10.4000/ree.9802>
- Pin, C. (2023). L'entretien semi-directif. *LIEPP fiche méthodologique*, 3, 1-5. <https://sciencespo.hal.science/LIEPP-METHOD/hal-04087897v1>
- Poisson, Y. (1991). La recherche qualitative en éducation. *Presses de l'Université du Québec*. Québec. https://extranet.puq.ca/media/produits/documents/1075_9782760523111.pdf
- Scola, C. (2016). L'entrée à l'école maternelle : Regard social et affectif en psychologie du développement. Dans C. Bailleux (dirs.), *Psychologie et Scolarités*. Presses universitaires de Provence. (pp. 63-70). <https://doi.org/10.4000/books.pup.38335>
- Tardif, A.-L. (2015). *Faciliter la séparation des élèves et des parents lors de l'entrée à la maternelle : quels gestes professionnels ?* [Mémoire de Master, Université Blaise Pascal]. HAL open science. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01330227v1/document>
- Téles, F. (2020). *Dans quelle mesure les rituels favorisent-ils la réussite et le bien-être des élèves ?* [Mémoire de Master, Université de Montpellier]. HAL open science. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03014139v1>
- Torreborre, C. (2013). Rôle, sens et fonctions des rituels scolaires en classe de maternelle. [Master]. HAL Open Science. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00862110v1>
- Van der Maren, J.-M. (1996). *Méthodes de recherche pour l'éducation*. De Boeck Université.
- Van der Maren, J.-M., & Blais, J.-G. (1996). Quelle recherche et avec quel rôle dans la formation professionnelles en éducation ? In *Recherche & Formation*, 17(1), 123-140. https://pum.umontreal.ca/catalogue/methodes_de_recherche_pour_leducation_2e_edition/fichiers/455feb5e-59b5-4ce4-8dea-7cd7df9ba633/9782760634909.pdf
- Vannier M.-P., & Merri, M. (2015). À quoi pensent les enseignants quand on leur parle de rituels ? *Recherches en éducation*, 8, 14-26. <https://doi.org/10.4000/ree.9769>

Outil d'IAg	Type d'utilisation	Prompt utilisé	Partie du travail concerné
ChatGPT	Correction de texte	« Corrige le texte suivant : »	Problématique Méthodologie Analyse des données

