



HAL
open science

Le moment de l'entrée en classe : le passage de "enfant" à "élève"

Élea Houillon

► **To cite this version:**

Élea Houillon. Le moment de l'entrée en classe : le passage de "enfant" à "élève". Education. 2021. dumas-03388731

HAL Id: dumas-03388731

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03388731>

Submitted on 20 Oct 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

MASTER MEEF mention 1er degré
« Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation »
Mémoire de 2^{ème} année
Année universitaire 2020 - 2021

LE MOMENT DE L'ENTREE EN CLASSE : LE PASSAGE DE
« ENFANT » A « ELEVE »

HUILLON Elea

Directeur du mémoire : LEBLANC Serge
Assesseur : AZEMA Guillaume

Soutenu le 02/06/2021

Résumé

Quel que soit le niveau de classe, de la petite section de maternelle à la terminale, les enseignants doivent gérer un temps fort de la journée : l'entrée en classe. L'élève qui entre en classe doit se conformer à des règles spécifiques à l'école et se mettre dans une posture d'apprentissage. Ce mémoire vise une réflexion sur la posture enseignante lors des temps d'accueil : désireux de créer un cadre bienveillant et sécurisant pour tous, les professeurs se voient dans l'obligation de mettre en place divers gestes professionnels pour amener progressivement les enfants à devenir des élèves. De nombreuses préoccupations traversent l'esprit des enseignants et l'objectif est ici de les éclairer en s'appuyant sur la théorie du cours d'action. Le recueil de données a été effectué dans une classe de cycle 2 et ces données ont ensuite été analysées pour tenter de comprendre ce qui se joue du côté enseignant lors de l'entrée en classe.

Mots clés : entrée en classe – gestes professionnels – accueil – rituels – métier d'élève – métier d'enfant – cours d'action

Abstract

Whatever the class level, from the first year of kindergarten to the last year of college, teachers have to manage a highlight of the day : entering into the classroom. Pupil which is going into the classroom must respect specific school rules and put himself in a learning attitude. This work aims to think on the teaching attitude during reception times at school : eager to create a caring and reassuring environment for all, teachers are obliged to put in place various professional gestures to gradually lead children to become pupils. A lot of concerns going through the minds of teachers and the goal here is to explain them based on the theory of "cours d'action". The data collection was done in a "CE1" class and the data was then analyzed to try to understand what is happening on the teacher side when the pupils enter into the classroom.

Key words : the entering into the classroom – professional gestures – reception times – rituals – "pupil job" – "child job" – course of action / "cours d'action"

Sommaire

Introduction.....	p.4
1. Etat de l'art.....	p.5
2. Problématique.....	p.10
3. Méthode d'investigation.....	p.11
3.1. Cadrage théorique.....	p.11
3.2. Méthodologie.....	p.11
3.2.1. Participants à l'étude.....	p.11
3.2.2. Contexte du recueil de données.....	p.12
3.2.3. Traitement des données.....	p.14
4. Résultats.....	p.18
4.1. Analyse en signes.....	p.18
4.1.1. Veiller à l'installation des élèves.....	p.18
4.1.2. Réguler les comportements des élèves.....	p.19
4.1.3. Gérer le temps : le structurer pour ne pas en perdre.....	p.20
4.1.4. Gérer les imprévus.....	p.21
4.1.5. Faire le lien entre l'école et la famille.....	p.22
4.1.6. Lancer les rituels pour opérer définitivement le changement de statut des élèves.....	p.23
4.2. Analyse globale.....	p.25
4.2.1. Un accueil calme pour débiter le changement de statut.....	p.25
4.2.2. Marquer la transition entre la maison et la classe.....	p.27
4.2.3. Gérer les questions temporelles pour achever le changement de statut.....	p.29
5. Discussion.....	p.32
5.1. Le statut multiple des acteurs.....	p.32
5.2. Les procédures d'accueil.....	p.33
5.3. Le lien entre l'entrée en classe et la ritualisation.....	p.33
Conclusion.....	p.35
Remerciements.....	p.37
Bibliographie et sitographie.....	p.38
Annexes.....	p.41

Introduction

Quel que soit le niveau scolaire (de la petite section en maternelle aux dernières années en études supérieures), les journées des élèves sont structurées par des emplois du temps. Parmi tous ces instants cadrés, un moment se détache comme étant un moment clé, parce qu'il incarne une transition : le moment de l'entrée en classe. Qu'il n'arrive que deux fois par jour en école primaire ou à chaque heure à partir du collège, l'entrée en classe est un instant important pour les élèves et les professeurs dans lequel de nombreuses choses se jouent : premier contact avec l'enseignant(e), transition avec l'extérieur, retour au calme, mise au travail, etc.

Dès mes premières semaines en tant que professeure des écoles stagiaire en charge d'une classe de CM1, l'entrée en classe m'est apparue comme étant le moment que je devais le mieux préparer car je l'ai très vite perçu comme annonciateur de la manière dont allait se dérouler le reste de ma journée, avec les apprentissages que je parviendrais ou non à accomplir avec mes élèves. Les diverses observations que j'ai effectuées dans d'autres classes élémentaires m'ont permis de noter de grandes différences entre mon entrée en classe et celles réalisées par mes collègues. Si dans leurs classes, l'entrée se faisait calmement, la mise au travail était globalement rapide et efficace et le tout sans entendre la voix de l'enseignante, la situation était à l'inverse dans ma classe. Ces différences m'ont amené à me questionner sur ce moment clé. Si en tant que professeure débutante, cet instant s'est avéré complètement déroutant (quelles activités choisir pour débiter ma journée ? Dois-je mettre en place des rituels ou débiter directement une activité disciplinaire ? Où me placer physiquement ? Dois-je parler ou me taire pour obtenir le calme ? L'obtention du calme est-elle nécessaire pour se mettre au travail ?), la place des élèves m'a semblé tout aussi importante à interroger. En effet, ces derniers basculent tout à coup d'un endroit où ils peuvent rire, courir, crier, à un espace fermé dans lequel les règles sont très différentes : pourtant, leurs vécus ne disparaissent pas tout à coup. L'agitation, les disputes entre pairs survenues précédemment ou encore les préoccupations familiales potentiellement encore en tête sont toujours existantes. En bref, les enfants doivent en quelques minutes se conformer à un nouvel espace dans lequel ils sont nommés « élèves ». Ce constat personnel et ces premiers questionnements m'ont donné envie de me focaliser sur ce moment clé de l'entrée en classe pour essayer de comprendre ce qui se joue dans la tête et le corps des professeurs des écoles lorsqu'ils se retrouvent face à des enfants qui doivent se comporter comme des élèves.

1. Etat de l'art

J'ai orienté mes recherches vers trois grands axes : le statut des élèves, le moment de l'entrée en classe et les activités typiques de début de journée. De nombreux chercheurs s'accordent sur le fait qu'il existerait un « métier d'élève » cohabitant avec un « métier d'enfant ». Perrenoud précise cette idée en disant que « le métier d'élève n'est qu'une composante du métier d'enfant ou d'adolescent » et une part essentielle pour la construction de l'identité personnelle (Perrenoud, 1994, p.13). Cette première réflexion nous amène à rapprocher le métier d'élève d'un véritable métier similaire à celui exercé par un salarié par exemple. Mais alors, comment pouvons-nous définir ce « métier d'élève » ? Ce statut d'élève peut se faire parce que les concernés acceptent de jouer le jeu de l'école, c'est-à-dire de respecter des règles, de se conformer à la vie en communauté et de pratiquer pour acquérir divers savoirs et savoir-faire (Sirota, 1993). Ce métier n'est pas inné et pourtant, les enfants n'y sont pas formés et ne gagnent pas de salaire pour l'exercer. Les enfants et par extension les adolescents ne sont pas naturellement des élèves : ils acquièrent ce statut progressivement en entrant dans un « état de culture », celui de la culture scolaire (Genzbittel, 1991). Être élève serait donc le « premier métier du monde » selon la juste formule de René La Borderie (La Borderie, 1991) mais également un premier métier permettant d'apprendre ceux qui suivront, à savoir le « métier de citoyen, d'acteur social ou de salarié » (Perrenoud, 1994). Le métier d'élève s'avère alors être plus complexe qu'il n'en a l'air. S'il consiste majoritairement à jouer le jeu de l'école, il n'en reste pas moins pour beaucoup de chercheurs un métier nécessitant des ajustements réguliers tout au long de la carrière. Si chaque élève se construit peu à peu une carrière scolaire, tous se retrouvent dans l'obligation de s'adapter et de modifier leurs comportements selon le professeur qui dispense le cours, les autres élèves qui constituent le groupe-classe, leurs niveaux scolaires, etc (Baeriswyl et Vellas, 1993) et ce, même si certaines attentes peuvent être similaires (Perrenoud, 1994). S'il paraît clair que deux métiers s'articulent, à savoir celui d'élève et celui d'enfant, ces premiers travaux amènent à se questionner sur les limites temporelles et spatiales du « métier d'élève ». Le moment de l'entrée ou de la sortie de la classe qui se font en franchissant une porte semblent cristalliser ce questionnement. En effet, les professeurs dont les entrées en classe sont disponibles sur la plateforme de Néopass@ction sont unanimes sur la symbolique de la porte d'entrée. Pour Nora, enseignante en langue vivante étrangère, se placer physiquement sur le seuil de la porte « permet de signifier que, à partir du moment où on passe la porte, le cours commence » (vidéo Néopass@ction). Son avis est largement partagé par Cécile, professeure de français en collège, pour qui fermer la porte est le signe du début du cours et de l'instant où les adolescents doivent se comporter comme des élèves. Enfin, lors d'un entretien avec un chercheur, Lucie, professeure de mathématiques a caractérisé le passage de la porte comme une

véritable transition, un lieu où se placer pour être « entre le dedans et le dehors » et permettant surtout un contrôle optimal de l'intérieur comme de l'extérieur (vidéo Néopass@action). Les chercheurs Ria et Rouve défendent la même opinion et s'accordent sur l'importance de l'espace où se situe la porte d'entrée en la nommant « sas d'accueil individuel ». Ce sas permettrait alors de « signifier les yeux dans les yeux, par des prises de paroles personnalisées, le changement de territoire et les nouvelles règles qui en découlent » (Ria et Rouve, 2008, p.7). Mais alors, le métier d'élève débute-t-il au franchissement de la porte et se termine-t-il lorsque la cloche sonne ? Il semblerait que ce soit le cas pour Suzanne Mollo qui parle d'un passage du pronom personnel « je » (l'enfant) au pronom personnel « nous » (l'élève dans une classe) qui débute lors du trajet pour se rendre à l'école et se termine lors de l'installation en classe (Mollo, 1975). Boris Martin s'accorde avec cet avis, désignant le moment de l'entrée en classe comme étant un « temps fort pour la vie de la classe, mais également pour l'élève qui vit une transition importante [...], le passage entre l'environnement familial et l'environnement scolaire » (Martin, 2013, p.46). Ce court moment entraîne donc un changement majeur pour l'enfant qui laisse derrière lui un cadre familial et le jeu pour entrer dans un cadre où il est contraint de vivre au sein d'une communauté d'élèves et de pratiquer des activités scolaires. Pour d'autres auteurs, le « métier d'élève » ne disparaît pas complètement, ou en tout cas pas dès l'instant où la fin de la journée scolaire est sonnée, puisque l'élève est chargé d'être un médiateur entre la culture scolaire et sa culture familiale et sociale (Baeriswyl et Vellas, 1993). Si la durée et le lieu de la transition entre le statut d'enfant et celui d'élève restent sujet à discussion, les chercheurs et pédagogues s'accordent sur le fait que ce changement de rôle amène nécessairement des modifications du comportement des enfants/élèves (Martin, 2013). Ces modifications s'expliquent par les différences majeures entre les règles qui régissent l'espace de la classe et celles présentes au sein des foyers familiaux comme l'exprime la chercheuse Sylvie Cèbe dans une vidéo disponible sur la plateforme Néopass@action (institut français de l'éducation). Ces règles sont celles qui déterminent le cadre du « métier d'élève » et elles sont réactivées à chaque retour en classe. Les ressources filmiques de la plateforme Néopass@action exposent bien cette réactivation qui s'opère aussi bien en classe de maternelle qu'avec des collégiens. Les professeurs, qu'ils soient débutants ou expérimentés, s'attellent à rappeler ce qui est obligatoire, ce qui est autorisé ou ce qui ne l'est pas (sortir les affaires, lever le doigt, rester assis à sa place, se taire, jeter son chewing-gum, etc) en usant de la communication verbale ou non verbale. Toutes ces règles sont spécifiques à l'espace de la classe. En complément de ces ressources filmiques, des chercheurs exposent leur point de vue sur le lien entre l'entrée en classe des élèves, les règles à respecter et les attentes des professeurs : les professeurs débutants semblent attendre des enfants qu'ils suivent les règles édictées de manière naturelle (lever le doigt, ne pas bavarder, être à l'écoute, rester assis, etc). Or, ce respect des règles est désigné comme faisant partie des « apprentissages comportementaux, un aspect de ce « devenir élève » »

(Néopass@action). Les avis sont alors divergents : l'apprentissage des règles du métier d'élève se construit-il petit à petit de manière naturelle ? Les chercheurs penchent plutôt pour une seconde option en estimant que la régulation des comportements des élèves dès l'entrée en classe nécessite un véritable travail de réflexion de la part des enseignants (Néopass@action). Ces derniers occupent une place centrale dans l'instant qui nous intéresse : s'il apparaît que les élèves doivent apprendre à jongler entre leurs deux statuts lorsqu'ils arrivent à l'école, qu'en est-il alors des enseignant(e)s ? Il est possible de considérer, tout comme le jeune public auquel ils sont confrontés, qu'ils opèrent une bascule entre leur statut d'adulte et leur métier d'enseignant lorsqu'ils entrent dans leurs classes. Romain, professeur d'allemand ayant accepté d'être filmé par des chercheurs spécialisés dans la pédagogie, verbalise ce changement de statut de manière inconsciente face à ses élèves de troisième : « vous ne faites pas les élèves, je ne fais pas le prof » (vidéo Néopass@action). Chaque acteur semble donc basculer d'un statut à un autre lors de l'entrée en classe. Ce moment de transition est un moment complexe qui peut générer chez les professeurs du stress voire de l'angoisse, quel que soit le niveau dans lequel ils donnent des cours et même après plusieurs années d'expérience : environ 50% des enseignants disent rencontrer des difficultés importantes en début de cours après cinq années de carrière (donnée rapportée par Ria et Rouve, 2008). Les ressources filmiques présentes sur la plateforme Néopass@action donnent à voir la gestion d'une entrée en classe de plusieurs professeurs du primaire et du secondaire, débutants et expérimentés. Différents comportements et diverses méthodes émergent, similaires quel que soit le niveau de classe : attente interminable, tentative de régulation en haussant le volume de la voix, création d'un « sas d'accueil » sur le seuil de la porte, mise en activité écrite immédiate, usage de la communication non-verbale, rappel des règles qui régissent l'espace, mise en place de rituels, etc. Toutes ces méthodes ont été caractérisées en trois grandes dispositions : la « mise à l'écart provisoire des savoirs scolaires », le détournement des savoirs scolaires « à des fins d'économie personnelle » et la légitimation permanente de ces savoirs scolaires (Ria et Rouve, 2008). Intéressons-nous alors à une méthode généralement utilisée par tous les professeurs, qu'ils soient expérimentés ou débutants : les rituels. Ceux-ci sont très présents dans les classes de maternelle et d'élémentaire, qu'il s'agisse de rituels de début de séance (séances de langue par exemple) ou de rituels de début de journée et début d'après-midi. Les enfants entrent en effet dans la classe et à plus grande échelle dans un espace scolaire par la ritualisation (Jeffrey, 2013). Ces rituels scolaires peuvent être définis comme des « activités de démarrage, des lanceurs de la journée scolaire, un moment de rupture, une sorte de sas entre la famille et l'école » (Dumas, 2010, p.7). Au vu de cette définition donnée par Dumas, il est possible de mieux comprendre pourquoi les enseignants ont recours à des activités ritualisées lors de l'entrée en classe, amenant ainsi les enfants à devenir des élèves en laissant derrière eux le cadre familial pour s'inscrire chaque jour dans le cadre scolaire. Beaucoup d'auteurs s'accordent sur l'importance de ces rituels. Meirieu nous dit qu'« il

n'est pas d'enseignement sans rituels » (Meirieu, 2015, cinquième paragraphe). Son idée est partagée par Perrenoud pour qui les pédagogies qui nient l'importance des rituels ne peuvent pas perdurer (Perrenoud, 1994) tout comme pour Doce qui nous dit que « [l]a vie de classe semble en effet impossible sans rituels, parce qu'ils contribuent à l'ordre, à la discipline et au bien-être de tous les individus, l'enseignant y compris » (Doce, 2012, p.75). Cette dernière remarque entraîne un questionnement quant aux fonctions des rituels : sont-ils seulement utiles au lancement de la journée ou sont-ils véritablement porteurs d'apprentissages ? Les recherches classent les rituels scolaires en deux grandes catégories, représentatives des deux possibilités de ce questionnement : les rituels mettent en jeu une instruction (lecture de textes poétiques, calcul mental, ...) et ceux touchant plutôt à la socialisation (appel, construction de l'emploi du temps, rituel de la date, ...). Ces deux types de rituels s'entremêlent car il n'existe pas de rituels portés sur l'instruction qui n'abordent pas la dimension socialisante (règles de classe par exemple) tout comme il n'existe pas de rituels socialisants qui n'entraînent pas une part d'instruction (verbalisation des émotions, structuration du temps, etc). Cette multitude de rituels nous amène à questionner cette méthode, si souvent utilisée lors des entrées en classe : quels sont les avantages de la mise en place de rituels ? Il semblerait que l'intérêt principal des rituels est de préparer ce qui va suivre, à savoir, les savoirs disciplinaires (Garcion-Vautor, 2000). Dans sa thèse, Boris Martin approfondit cette idée en notant que « l'accueil du matin, par le biais notamment des rituels [...] prépare l'enfant à devenir élève » (Martin, 2013, p.76). Cette vision était déjà présente dans des ouvrages antérieurs dans lesquels on fait mention de « la discussion autour des présents et des absents, le questionnement sur les raisons de leur absence [qui] permettent le passage de l'enfant à l'élève » (Florin et Crammer, 2009, p.48) mais aussi du rituel de l'emploi du temps qui conduit à marquer les instants où l'enfant va devoir endosser son costume d'élève (Briquet-Duhazé et Quibel-Périnelle, 2007-2009). Il apparaît donc clair que rituels, entrée en classe et statut des élèves sont intimement liés. Parce qu'ils permettent de d'inscrire les élèves dans un groupe-classe et dans une temporalité commune, parce qu'ils les rassurent en les amenant progressivement vers les apprentissages disciplinaires et parce qu'ils sacralisent le passage d'enfant à élève, les rituels sont devenus une méthode largement utilisée par les professeurs expérimentés ou débutants, de la petite section à la terminale. Il serait également intéressant de s'interroger sur la temporalité de cette activité typique : si elle semble se dérouler aux premiers moments de la matinée et à ceux qui font suite à la pause méridienne, qu'en est-il de la durée à lui accorder ? Pour la chercheuse Véronique Boiron, « les rituels ne peuvent [...] pas durer plus de vingt minutes sans devenir trop coûteux en attention pour les élèves jeunes » (Boiron, vidéo Néopass@ction). Cette temporalité maximum semble commune aux enseignants du premier et du second degré puisque les ressources filmiques disponibles sur le site Néopass@action et montrant l'entrée en classe de collégiens ne durent pas plus de dix minutes. On imagine aisément que ce temps puisse être doublé sans perdre l'attention des élèves pour des

classes de niveaux inférieurs. Cette question de la temporalité est centrale : vaut-il mieux privilégier une mise en activité rapide ou prendre le temps de l'installation et de la mise en route des apprentissages ? Dans la pédagogie Montessori, il semblerait que la rapidité soit favorisée, le temps d'accueil se résumant à une entrée en classe immédiatement suivie d'une mise en ateliers des enfants (Martin, 2013), bien différente de ce qui se pratique majoritairement aujourd'hui dans les classes des écoles maternelles et élémentaires. Mais alors, si la seule tension semble être portée sur la question de la temporalité, la mise en place de rituels est-elle la meilleure stratégie à adopter pour débiter une journée de classe ? Il est nécessaire de souligner que certains écueils restent tout de même possibles. Le rituel, s'il n'évolue pas au cours de l'année scolaire, peut basculer dans la routine, c'est-à-dire une « habitude mécanique, irréfléchie » qui « crée un état d'apathie, une absence d'innovation » (Larousse en ligne). Il est donc primordial, pour qu'il conserve les avantages vus précédemment, que les enseignants pensent le rituel dans une logique de progression (Martin, 2013). Les professeurs débutants peuvent être plus sujets à cet écueil. En effet, les rituels sont très utilisés par les enseignant(e)s expérimentés mais également présentés lors de la formation des débutants, ce qui pousse les jeunes professeurs à les mettre en place dans leur classe, notamment parce qu'ils aident à maintenir l'attention des élèves. Cependant, « dans les conceptions des débutants et dans ce qu'ils retiennent de leur formation, il semble qu'on pense « mise en place des rituels » avant « apprentissages », comme si la ritualisation en elle-même était porteuse de signification ou d'apprentissage » (analyse d'une vidéo Néopass@ction). Les ressources filmiques de l'institut français de l'éducation (Néopass@action) à propos des rituels et de la passation de consigne en maternelle donnent un parfait exemple de cet écueil. Audrey et Harmonie, toutes deux enseignantes débutantes dans une classe de cycle un débutent leurs journées par des rituels à propos de la date. Lors des entretiens filmés et menés par des chercheurs, les deux professeures ont expliqué ne pas toujours comprendre l'intérêt du rituel mis en place dans leur classe. Cependant, aucune d'entre elles ne souhaitait le modifier parce qu'il avait été décidé par l'enseignante responsable de la classe (vidéo Néopass@action). Les rituels peuvent donc finir par mettre au second plan les apprentissages, la stimulation et la motivation des élèves, conduisant finalement à provoquer ainsi un effet pervers de ces activités typiques, à savoir, la perte de l'attention des élèves. Il est donc clair que l'entrée en classe est un instant central aussi bien pour les élèves que pour les professeurs. De nombreuses choses se jouent lors de cette entrée : passage d'un statut à un autre pour les élèves comme pour l'enseignant(e), choix des activités à proposer et leur temporalité, entrée progressive dans les apprentissages disciplinaires, etc. Ainsi, amener son public à endosser son « métier d'élève » relève donc d'une véritable réflexion en amont pour les enseignants qui sont amenés tout au long de leurs carrières à modifier leurs stratégies.

2. Problématique

Mon année en classe de CM1 en tant que professeure des écoles stagiaire et les recherches citées dans mon état de l'art ont fait émerger divers questionnements.

Il apparaît clairement que les élèves sont avant tout des enfants qui doivent s'adapter chaque jour à une autre culture que leur culture sociale et familiale, à savoir la culture scolaire. Ce passage d'un métier à un autre, pour reprendre la formule des différents chercheurs, semble se concrétiser au moment de l'entrée en classe qui ne dure finalement qu'une dizaine de minutes. Si les enfants doivent changer de statut lors de cet instant majeur, quel est le rôle des professeurs ? Quels gestes professionnels doivent-ils mettre en place ? Quelles sont les préoccupations qui les animent à chaque entrée en classe ?

Les choix opérés par les enseignants doivent permettre à tous les enfants de devenir élèves, mais quelles stratégies semblent les plus favorables ? Comment choisir les activités d'entrées pour conduire progressivement à débiter les apprentissages ? Faut-il proposer des rituels ou ne pas en proposer ? Lesquels choisir ? L'accueil doit-il être individuel ou une prise en charge du groupe-classe dans son entièreté peut-elle être satisfaisante ?

Les enfants se transforment grâce aux choix des professeurs mais alors, quelles sont les différentes étapes par lesquels ils passent ? Comment faire pour que tous les élèves soient impliqués, du franchissement de la porte à la passation de consignes de la première activité disciplinaire ?

Les questionnements sont multiples et variés, c'est pourquoi j'ai fait le choix de les regrouper en une question large qui permet d'en englober la majorité : **comment les professeurs des écoles amènent-ils les élèves à passer du statut d'enfant à celui d'élève au moment de l'entrée en classe ?**

3. Méthode d’investigation

3.1. Cadrage théorique

Pour nourrir ce questionnement, je souhaite inscrire ma démarche dans le programme de recherche empirique du « cours d’action » développé en grande partie par Theureau (Theureau, 2004). L’activité est analysée en se fondant sur deux théories : celle de l’énaction de celle de la conscience pré-réflexive. Le premier postulat amène à envisager l’activité dans un lien constant entre l’acteur et son environnement. Leblanc et Sauvaire-Maltrana expriment cette idée en ces termes : « la situation étudiée par le chercheur [...] se définit à travers l’activité de l’acteur en fonction de la manière dont il est engagé dans la situation, de ce qu’il prend en compte dans l’environnement et de ses dispositions à agir du moment » (Leblanc et Sauvaire-Maltrana, 2019, p.6). L’acteur se trouve donc en constante interaction avec son environnement dont les événements influencent son action. A ceci s’ajoute l’idée selon laquelle l’acteur est doté d’une conscience pré-réflexive (Theureau, 2006). Une partie de l’activité serait en effet « montrable, racontable et commentable par [l’acteur] à tout instant de son déroulement à un observateur-interlocuteur moyennant des conditions favorables » (Theureau, 2006, p.46). L’acteur peut alors documenter ce qui fait sens pour lui (avec le langage verbal et le langage corporel) à l’instant où il effectue son action, permettant au chercheur d’accéder à son expérience vécue.

Dans le cadre de mon travail de recherche, il paraît évident que l’acteur (une enseignante) peut me renseigner sur son expérience. Pour accéder à la conscience pré-réflexive de mon acteur, j’ai donc recueilli deux catégories de données : des enregistrements vidéographiques de plusieurs entrées en classe et des entretiens d’autoconfrontation qui m’ont ensuite servi d’appui pour faire mes analyses.

3.2. Méthodologie

3.2.1. Participants à l’étude

Étant professeure des écoles stagiaire et de fait, débutante, je souhaitais travailler en collaboration avec des enseignants expérimentés ayant pu vivre de nombreuses entrées en classe avec des niveaux de classe différents, des élèves différents, à des périodes différentes et en mettant en place diverses stratégies. Mon choix s’est donc porté sur deux enseignantes en cycle 2 exerçant dans deux écoles de la ville de Montpellier. Cependant, en raison de la crise sanitaire de la Covid-19 et des contraintes demandant à éviter les interventions extérieures dans des classes, j’ai dû restreindre mes participantes à une seule des deux enseignantes, prénommée Sarah. Sarah est professeure des écoles depuis 2001.

Elle enseigne actuellement dans une école élémentaire située dans un quartier de Montpellier, en classe de CE1 (comptant vingt-cinq élèves). Cette école est celle dans laquelle j'exerce pour mon année de professeure des écoles stagiaire : choisir de faire ma recherche en collaboration avec ma collègue m'a permis d'être très imprégnée du contexte de la classe mais aussi et surtout, de ne pas avoir à prendre du temps pour instaurer une relation de confiance avec elle. Sarah est une enseignante expérimentée qui a eu l'occasion d'enseigner dans tous les niveaux de cycle 2 (en simple et double-niveaux) et dans une classe de cycle 3. Elle a ainsi essayé diverses stratégies pour faire entrer les élèves en classe, expérimenté des rituels variés dans des configurations qui le sont tout autant et elle a modifié peu à peu ses pratiques pour trouver sa « bonne solution » pour débiter la classe. Cette année d'enseignement en pleine pandémie l'a conduite à modifier une nouvelle fois ses entrées en classe pour s'adapter aux mesures sanitaires imposant notamment un lavage des mains systématique et un changement de masque lors du retour en classe à la mi-journée.

3.2.2. Contexte du recueil de données

Avec mon acteur, nous avons défini ensemble trois entrées en classe à filmer qui nous semblaient intéressantes pour mon objet d'étude :

- Un lundi matin, le jour d'un retour de deux semaines de vacances.
- Un lundi après-midi, jour où Sarah opère un décroisement avec la seconde classe de CE1.
- Un vendredi matin, le dernier jour de la semaine.

Pour réaliser les enregistrements vidéographiques, j'ai fait passer aux élèves de Sarah une fiche d'autorisation pour apparaître sur mes données filmiques mais également à l'enseignante elle-même qui s'est ainsi engagée à être filmée en classe puis lors d'entretiens post séance (autoconfrontations). Une fois ces documents administratifs signés, nous avons pu, au cours d'une discussion informelle, définir ensemble les trois entrées en classe à filmer ainsi que la durée des vidéos (les instants qui, selon elle, marquent le début et la fin de son accueil en classe). Je me suis donc rendue dans la classe de Sarah à trois reprises pour recueillir les données nécessaires à mon analyse. Mes prises de vues ont été réalisées avec une caméra placée en fond de la salle de classe, de manière à perturber le moins possible les élèves et également pour avoir un grand angle permettant la vision d'un maximum d'élèves et des déplacements de l'enseignante. Ce positionnement en fond de classe m'a permis dans certaines situations de tourner la caméra en direction de la porte d'entrée ou de m'approcher pour filmer un instant que je sentais intéressant.



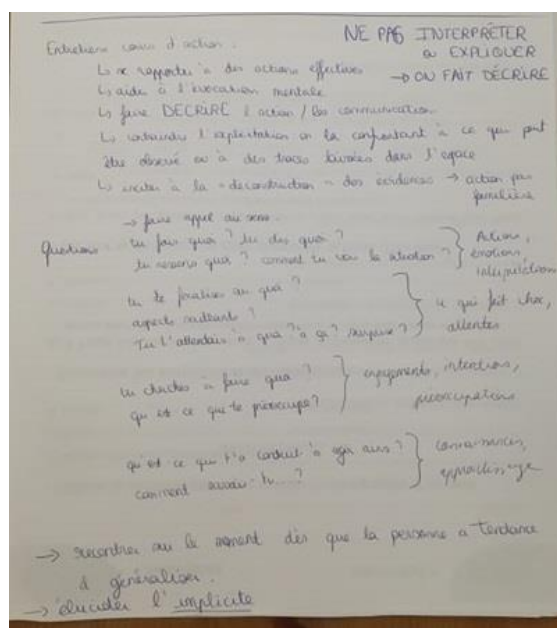
Captures d'écran des trois cadrages utilisés pour filmer l'activité réelle de la classe

Quelques semaines après la réalisation de ces courts films, j'ai visionné les trois extraits vidéographiques avec Sarah dans sa salle de classe pour réaliser des entretiens d'autoconfrontation. Ces entretiens avaient pour objectif de « faire revivre la situation passée pour appréhender l'expérience vécue qui est en partie inconsciente mais conscientisable sous certaines conditions » (Leblanc, s.d., p.1). C'est pour mener au mieux ces entretiens que j'ai pris du temps pour les préparer en amont. En effet, Leblanc détermine trois grands principes à respecter dans ce type d'entretien :

- « se rapporter à des actions effectives, clairement spécifiées et contextualisées » (Leblanc, s.d., p.1)
- « faire décrire l'action pour documenter l'épaisseur de l'expérience et non pas l'analyser ou l'expliquer » (Leblanc, s.d., p.2)
- « inciter à la « déconstruction » des évidences et des aspects implicites » (Leblanc, s.d., p.2)

Ces trois points m'ont alerté sur l'importance des questionnements du chercheur. Les questions posées doivent permettre d'éviter l'écueil d'une généralisation sur la pratique (en recentrant sur les moments filmés et sur ce qui fait sens à ces instants) et doivent conduire à décrire la situation sans amener l'acteur à se justifier (il faut donc bannir la question du « pourquoi »). Il était aussi important que je me positionne en tant qu'observatrice en laissant de côté mon aspect de professeure des écoles : certaines actions qui me semblaient évidentes car familières nécessitaient pourtant une élucidation de la part de Sarah (Leblanc, s.d.). Pour toutes ces raisons, j'ai préparé une fiche que j'ai prise avec moi

pour les entretiens sur laquelle étaient rappelés les grands principes à suivre et les exemples de questions à poser tout au long des discussions.



Photographie de ma fiche « outil » pour l'entretien d'autoconfrontation

Les trois entretiens ont été réalisés au cours du même après-midi, après une explication à l'enseignante des « règles » de ce type d'entretiens. Sarah et moi-même avons la possibilité de mettre la vidéo en pause à tout moment pour commenter ses actions. Le premier entretien a nécessité un grand nombre d'interventions de ma part : l'exercice, nouveau pour Sarah, lui semblait difficile. Elle a eu tendance au départ à faire des généralités sur sa pratique et ses choix ou à juger ses actes au lieu de les décrire. Cependant, je souhaitais la laisser s'exprimer le plus possible sans la braquer et j'ai donc pris à cœur de recentrer les entretiens avec quelques questions après l'avoir écoutée se justifier sur certains aspects ou parler de la classe dans sa globalité. Les entretiens suivants ont été plus simples à mener car les enjeux semblaient plus clairs pour mon actrice. Il faut également noter que les entretiens ont pu être entre coupés par des discussions parallèles liées au fait que Sarah et moi travaillons dans la même école et que je connais personnellement ses élèves et les partenaires de l'école qui ont pu intervenir dans les vidéos. Ces entretiens d'autoconfrontation ont été enregistrés pour faciliter ensuite le travail de retranscription.

3.2.3. Traitement des données

Toutes les données recueillies ont été analysées en suivant le même processus que je vais détailler ci-dessous.

Etape 1 : le protocole à deux volets.

Après avoir visionné et écouté à plusieurs reprises les trois vidéos des entrées en classe de mon actrice ainsi que les audios réalisés lors des entretiens d'autoconfrontation, j'ai commencé par retranscrire intégralement les échanges recueillis. Pour chaque situation en classe, j'ai construit un protocole à deux volets. Ces protocoles m'ont permis de mettre en parallèle les verbatims relatifs aux séquences filmées en classe et de l'autre, les échanges qui ont eu lieu lors des entretiens d'autoconfrontation.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
12'40 à 13'	Sarah : Tu as fait quoi toi ? Mael : Je sais pas. Sarah : Quoi ? Mael : Je sais pas. Sarah : Allez Mael.	Chercheur : Qu'est-ce que tu es en train de faire ? Sarah : Là je retourne voir Mael parce que je sais qu'il y a des chances qu'il n'ait rien fait. Lui c'est pareil, je sais que si on n'est pas à côté de lui, il fait pas. Alors lui je me mets à son niveau parce que sinon c'est... je me baisse, exprès. Pour être à son niveau, pour lui parler euh... Regard-regard. Autant Badr je suis restée debout, autant lui... je sais pas si c'est important ou pas mais j'ai eu l'impression plusieurs fois que ça marchait mieux avec lui donc je le fais.

Extrait d'un protocole à deux volets dans la classe de Sarah – Tableau 8

Etape 2 : l'identification des unités significatives du cours d'expérience.

Pour commencer, j'ai parcouru tous les verbatims de manière à déterminer plusieurs macro-préoccupations, centrales pour l'enseignante observée. J'ai élaboré une première liste de ces macro-préoccupations pour les garder en tête lors d'une nouvelle lecture des tableaux regroupant les discussions. Suite à cela, et pour l'intégralité des situations, j'ai cherché à identifier des unités significatives du cours d'expérience (notées U). Ces unités correspondent à « la fraction d'activité significative pour l'acteur et peut donc être une action pratique, une communication, une émotion, une interprétation et/ou un discours privé » (Leblanc et Sauvaire-Maltrana, 2019, p.10). J'ai ainsi pu regrouper les moments dont les unités significatives d'expérience étaient similaires et les classer dans les catégories formées par les macro-préoccupations évoquées précédemment.

Etape 3 : l'analyse locale du cours d'action.

Chaque unité a ensuite été analysée de manière locale. Cette analyse a été réalisée en prenant appui sur la grille d'analyse « tétradique » proposée par Theureau qui identifie quatre éléments qui composent l'activité d'un acteur :

- L'Unité du cours d'expérience (U) détaillée plus haut.
- Le Représentamen (R) : ce qui fait choc ou signe pour l'acteur, c'est-à-dire ce qui le questionne au moment où se déroule la situation, ce qu'il prend en compte.
- L'Engagement (E) : il s'agit des préoccupations de l'acteur, les pensées qui occupent son esprit et ses intentions au cours de la situation.
- L'Interprétant (I) : il s'agit des connaissances mobilisées par l'acteur en rapport à la situation. Ces connaissances peuvent avoir été acquises par l'expérience passée, par les habitudes ou acquises au moment même de l'action.

Cette grille d'analyse se présente sous la forme suivante :

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
-Mael n'a pas la tête tournée vers son ardoise	-Se dirige vers Mael -le questionne sur ce qu'il a fait -l'encourage à débiter son travail -se baisse à son niveau	-Faire travailler son élève	-Mael a tendance à ne pas travailler quand il n'y a pas un adulte à ses côtés -sensation (expérimentée plusieurs fois) qu'il est plus simple de communiquer avec lui et de le faire travailler quand leurs regards sont au même niveau

Tableau 8 bis : analyse en signes.

Pour certaines unités, toutes les composantes n'ont pas pu être renseignées. Pour le signifier, j'ai utilisé le code suivant : Ø. De même, j'ai pu renseigner certaines cases grâce à des échanges informels avec Sarah ou en faisant des inférences avec d'autres signes mieux documentés : ces renseignements seront notifiés dans une autre police d'écriture (en police calibri) pour spécifier ce statut différent. L'ensemble de mon corpus a été analysé en suivant quatre étapes :

- 1) Une courte présentation du contexte de l'extrait vidéographique analysé.

Mise en contexte : vendredi matin, les élèves sont entrés en classe depuis une dizaine de minutes.

L'enseignante Sarah a débuté le lancement de son rituel de mathématiques, la passation de consignes est terminée. Elle commence à circuler dans sa classe puis se dirige vers un de ses élèves, Mael.

Exemple d'une mise en contexte de l'extrait analysé

- 2) La création du tableau du projet à deux volets correspondant à cet extrait.
- 3) La création du tableau correspondant à l'analyse en signes tétradiques.
- 4) Un paragraphe rédigé reprenant les grands points de l'analyse.

Analyse : Macro-préoccupation : Réguler le comportement des élèves.

Même s'il n'est pas en train de bavarder ou de s'agiter, l'enseignante, par une bonne analyse du comportement de son élève, remarque qu'il n'est pas au travail. En se dirigeant vers lui, elle souhaite l'inciter à se lancer dans l'activité. Ce choix de positionnement aux côtés de Mael est induit par des expériences passées dans lesquelles Sarah a remarqué que cet élève a tendance à mieux travailler lorsqu'un adulte est à ses côtés. Elle questionne l'élève et face à ses réponses, fait le choix de se mettre à son niveau pour l'encourager en ses termes : « allez Mael ». Le mode de communication (« regard-regard ») est un mode de communication spécifiquement choisi pour cet élève. Sarah témoigne en effet d'une sensation qui l'a saisi à plusieurs reprises au cours de l'année : en adoptant cette posture, l'élève accepte mieux la discussion et la mise au travail. Sarah emploie donc cette stratégie pour tenter de mettre toutes les chances de son côté pour parvenir à sa préoccupation, à savoir, faire travailler son élève.

Exemple de l'analyse de l'extrait

Pour chacune des six macro-préoccupations définies dès le début du travail d'analyse, j'ai choisi de focaliser mon analyse sur un signe représentatif. Les autres analyses seront à retrouver en annexe ou en illustration de la seconde partie de l'analyse. En effet, les différentes macro-préoccupations ont ensuite été regroupées en axes plus génériques permettant également la comparaison des différents moments filmés.

4. Résultats

4.1. Analyses en signe

4.1.1. Veiller à l'installation des élèves.

Mise en contexte : vendredi matin, les élèves ont repris l'école depuis trois jours. Chaque élève de la classe a une responsabilité (un métier) qu'ils ont débuté depuis le lundi. Dans l'extrait, les élèves viennent de rentrer de manière échelonnée, ils rejoignent leurs places et sortent leurs affaires. Deux élèves sont chargés de distribuer le matériel à leurs camarades (pots contenant les crayons, stylos, règles, etc et qui restent constamment dans la classe). L'enseignante remarque que personne ne distribue les pots et que les élèves ne peuvent donc pas s'installer.

Tableaux 1 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
-Personne ne distribue les pots	-Agacée, rappelle aux élèves ce qu'ils doivent faire en s'appuyant sur de la communication verbale et non verbale -Patiente en attendant que les élèves concernés réagissent	-Faire en sorte que les élèves fassent leur métier pour que tout le monde puisse s'installer rapidement	-Installation avec tout le matériel est nécessaire pour débiter la journée -Après trois jours les élèves doivent faire leurs métiers sans rappel -Les élèves qui sont responsables de la distribution sont en difficulté pour lire et l'écriture cursive sur les pots ne facilite pas la lecture -Certains élèves ont déjà tout sorti : ces élèves sont « tout de suite dedans ».

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
-Un élève demande à chercher son cartable	-Autorise l'élève à aller dans le couloir -Commence à circuler dans la classe	-Permettre à l'élève de pouvoir s'installer en ayant toutes ses affaires -Débuter la vérification des signatures	-Le matériel nécessaire à la journée se trouve dans le cartable

Analyse : Les cinq premières minutes après le franchissement de la porte sont des instants où l'enseignante comme les élèves sont en mouvement pour s'installer. Depuis le début de l'année, Sarah a mis en place des responsabilités pour chaque élève et l'une de ses responsabilités doit se faire à cet instant car elle permet à tous les élèves de parfaire leurs installations. En voyant que les deux élèves qui doivent distribuer les pots ne le font pas, Sarah est partagée entre l'agacement et la patience. Si ce n'est pas le premier jour où ils doivent distribuer les pots, l'enseignante prend conscience à cet instant que ces deux élèves présentent des difficultés à lire les prénoms qui sont écrits en écriture cursive qui plus est. Elle patiente donc, laissant le temps à tous de s'installer dans le calme, percevant le moment de l'entrée en classe comme annonciateur de la journée à venir : il serait impensable de débiter la classe alors qu'un élève n'est pas assis avec son matériel et prêt à écouter. En autoconfrontation, Sarah fait tout de même une comparaison entre les différents élèves : si certains sont encore dans leur statut d'enfant, d'autres ont déjà sorti leurs cahiers, étant « tout de suite dedans » et montrant ainsi qu'ils sont déjà élèves.

4.1.2. Réguler les comportements des élèves.

Mise en contexte : entrée du lundi après-midi. L'accueil de l'après-midi est un accueil particulier car l'enseignante opère un décloisonnement avec la seconde classe de CE1 de l'école. Dans l'extrait analysé, les élèves concernés par le décloisonnement sont partis rejoindre la seconde enseignante et les élèves de l'autre classe de CE1 sont arrivés. Tous sont encore en train de s'installer avant de débiter le rituel de lecture.

Tableau 5 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
- Les élèves parlent et s'agitent	-Agacée, éteint la lumière -Demande la signification de la lumière éteinte	-Obtenir le calme pour pouvoir débiter l'activité -Faire rappeler la règle qui découle d'une lumière éteinte -Signifier ses attentes aux élèves	-Les élèves réagissent à certains signaux comme celui de la lumière -Le signal est inconnu pour une partie de la classe -L'agitation est décriptable malgré les masques

Analyse : L'agitation suite à la pause méridienne est assez banale et peut être accentuée par l'installation qui dure plus longtemps due au décloisonnement entre les classes de CE1. Pour limiter

les comportements inadaptés, l'enseignante a ritualisé cette entrée mais ce jour-là, les élèves ne s'installent pas comme prévu. Percevant cette agitation globale, Sarah réagit en éteignant la lumière, signalétique souvent utilisée dans les classes pour demander le silence (un signal que Sarah compare d'ailleurs à certains appris lors de sa formation à la faculté d'éducation fondés sur les recherches de Pavlov). Cependant, Sarah fait l'expérience sur le coup que ce signal est méconnu pour une grande partie des élèves : avec l'habitude, l'enseignante repère les yeux et les têtes des élèves qui continuent de bavarder. Elle se voit donc dans l'obligation de changer de stratégie : elle fait verbaliser la signification d'une lumière éteinte (l'enseignant ainsi aux élèves qui la méconnaissent) et signifie clairement ce qu'elle attend des élèves, à savoir, le silence. Une fois le calme revenu, Sarah peut débiter le rituel de lecture dans de bonnes conditions.

4.1.3. Gérer le temps : le structurer pour ne pas en perdre.

Mise en contexte : lundi matin, jour de reprise après deux semaines de vacances. Avant l'entrée en classe, les élèves qui mangent à l'école doivent aller passer leur carte sur une machine. Ce matin-là, elle n'a pas fonctionné et les agents de l'école passent donc dans les classes pour noter à la main quels sont les élèves qui mangent à la cantine. Dans cet extrait, Philo, responsable de la cantine vient de frapper à la porte de la classe des CE1 pour faire l'appel.

Tableau 14 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
-Certains élèves sont absents et d'autres ne parlent pas assez fort -Son élève Badr ne sait pas quoi répondre	-Répond pour les élèves absents et pour Badr -Répète les réponses	-Donner la réponse attendue -Eviter une mauvaise réponse -Ne pas perdre de temps	-Son élève Badr répond souvent sans savoir -Donner les réponses permet d'être rapide et efficace

Analyse : L'accueil des élèves en classe un jour de rentrée scolaire est souvent un moment particulier, différent des autres entrées en classe. Ce matin-là, en plus du ramassage des devoirs de vacances, de la vérification des signatures des cahiers et des changements de responsabilités, l'enseignante doit gérer un imprévu : l'appel pour le repas de midi doit se faire en classe. Cet événement peut faire perdre du temps supplémentaire et nécessitera des ajustements sur la suite du programme. Sarah est préoccupée par cette question du temps et ne souhaite pas qu'elle, l'agent municipal et les élèves « attende[nt] bêtement ». Connaissant les élèves qui sont en face d'elle, elle prend l'initiative de

répéter les réponses demandées voire d’y répondre dans le cas de Badr, élève qui n’aurait pas su quoi répondre. Son accueil individuel lui a également permis de repérer les élèves absents, donnant ainsi immédiatement l’information lorsqu’ils sont appelés. Par cette attitude, Sarah évite une perte de temps trop importante, donne les réponses nécessaires à l’organisation de la journée et garde ses élèves attentifs en évitant des temps trop longs entre chaque prénom.

4.1.4. Gérer les imprévus.

Mise en contexte : Les élèves sont entrés en classe depuis moins de dix minutes. L’enseignante a commencé à circuler dans les rangs pour vérifier les signatures dans les cahiers et répondre aux mots laissés par les parents. A cet instant, on frappe à la porte. Un agent municipal vient faire l’appel pour la cantine, chose inhabituelle et due à la panne de la machine qui permet de pointer depuis le début de la journée.

Tableau 17 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
-On frappe à la porte	-Sereine, ouvre la porte -Répond à la demande de l’agent	-Laisser l’agent faire l’appel -Penser à la manière de récupérer le temps perdu ensuite -Rester calme pour que les élèves le soient aussi	-L’appel ne sera pas long -L’activité n’est pas coupée et sera simple à réduire -L’imprévu fait partie intégrante du métier -Être dérangés est une chose habituelle -Les élèves reproduisent le comportement des adultes

Analyse : Les imprévus sont une composante du métier d’enseignant. Sarah verbalise cette idée dans les termes suivants : « ça fait partie du job, l’imprévu. De toute façon dans ce métier c’est que de l’imprévu ». Enseignante expérimentée, elle ne considère plus ce type d’évènements comme des imprévus mais simplement comme des éléments qui surviennent chaque jour et ce, même quelques minutes seulement après l’entrée en classe. En adoptant cette posture et cette sérénité face à l’imprévu, Sarah ne s’inquiète pas du fait que l’on frappe à la porte et induit le comportement que les élèves doivent adopter. Par expérience et parce que ses journées sont préparées avec sérieux et

planifiées sur plusieurs semaines, elle peut immédiatement penser à l'après et anticiper sur la manière de récupérer le temps perdu dès qu'un imprévu survient.

4.1.5. Faire le lien entre l'école et la famille.

Mise en contexte : entrée du lundi matin. Les élèves doivent présenter tous les lundis matin leur cahier du jour dans lequel se trouve le travail de la semaine et leur cahier de liaison dans lequel leur comportement de la semaine est notifié. Ces cahiers doivent avoir été signés par les responsables légaux des élèves. Chaque lundi, la journée débute par une vérification de l'enseignante qui circule dans les rangs et note le prénom des élèves qui n'ont pas fait signer.

Tableaux 24 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
-L'élève Valentin n'a pas fait signer son cahier	-Pas étonnée, fait une remarque à l'élève sur son travail -Note « Valentin » au tableau -Dit de le faire pour mardi	-Vérifier la signature -Faire remarquer que l'élève n'a pas fait ce qui était attendu -Noter le prénom pour marquer le manque -Laisser une seconde chance	-Elève qui oublie régulièrement de faire signer les cahiers

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
-Plusieurs élèves répondent « non » à la question de Sarah à propos de la signature	-Demande à plusieurs élèves si les cahiers sont signés -Circule dans les groupes -Rappelle qu'ils doivent faire signer pour mardi -Agacée, note les prénoms au tableau	-Vérifier les signatures -Noter les élèves pour marquer le manque -Laisser une seconde chance	-Les élèves notés sont souvent les mêmes -Généralement ce sont les parents qui n'ont pas regardé et pas les enfants qui ont oublié -Le lendemain la situation est souvent régularisée

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
-Mariya et sa camarade sont en désaccord	-Demande confirmation à Mariya -Note « Mariya » au tableau	-Vérifier la signature -Ne pas créer une injustice	∅

	-Demande une nouvelle confirmation -Efface le prénom		
--	---	--	--

Analyse : La vérification des signatures est un passage incontournable de l'accueil du lundi matin dans cette classe de CE1. L'instant, qui dure plusieurs minutes, est très ritualisé depuis le début de l'année scolaire. Les élèves, dès leur arrivée dans la salle de classe, savent qu'ils doivent sortir leurs affaires et ouvrir les deux cahiers. Cependant, malgré cet aspect très ritualisé, de nombreux élèves exposent des cahiers vides de signatures. L'enseignante qui opère cette vérification depuis six mois s'agace lorsqu'elle a la sensation qu'elle note une fois de plus les mêmes prénoms dans cette bulle « sérieux » et d'autant plus car elle estime que les principaux responsables ne sont pas les enfants mais les parents qui n'ont pas regardé les cahiers. Dans ce souci de ne pas punir les élèves pour un manque qui ne vient peut-être pas d'eux, elle leur laisse la possibilité de montrer les cahiers signés le lendemain et d'effacer ainsi leur prénom du tableau. De même, lorsqu'un élève affirme que Mariya n'a pas fait signer son cahier, l'enseignante prend le temps de lui poser la question puis de vérifier une nouvelle fois son cahier pour ensuite effacer le prénom noté trop rapidement. Lors d'un entretien informel, Sarah a pu verbaliser l'importance de ces signatures à ses yeux : elles lui permettent de tisser un lien invisible avec les familles, de voir quelles sont celles qui prennent le temps d'ouvrir le cahier de travail et celui dans lequel se trouve le tableau du comportement et de fait, quelles sont les personnes qui montrent un minimum d'implication dans la scolarité des élèves.

4.1.6. Lancer les rituels pour opérer définitivement le changement de statut des élèves.

Mise en contexte : l'activité analysée se déroule le lundi matin, jour de rentrée scolaire. Beaucoup d'évènements sont survenus, retardant le moment de débiter les rituels : appel imprévu par un agent de l'école, énoncé de l'emploi du temps, ramassage des devoirs de vacances, vérifications des signatures, rituel du changement de responsabilités spécifique au lundi, etc. L'extrait se situe moins d'une minute après l'exposition des activités de la journée à venir.

Tableaux 32 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
-------------------	---	-----------------------------------	---------------------------------

	(U)		
-Il est l'heure de débiter le rituel du lundi matin : les économies	-Note les valeurs au tableau -Montre les billets du doigt -Enonce la consigne -Répète la consigne à deux reprises	-Lancer le rituel de mathématiques -Mettre les élèves au travail -Clôturer le temps de l'accueil	-Une fois le travail débuté, l'accueil est terminé -Il est déjà tard et il faut avancer -Répéter plusieurs fois aide à mettre tous les élèves au travail

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
-Saona pose une question	-Ne répond pas	-Laisser les pairs donner la réponse	-Saona et les autres élèves connaissent la modalité de travail -Les pairs vont répondre à Saona -Avant les vacances, ils avaient fait le rituel sur le cahier

Analyse : l'extrait analysé ici témoigne d'une activité extrêmement ritualisée en mathématiques et typique du lundi matin. L'enseignante termine son énoncé à propos de l'emploi du temps et enchaîne immédiatement par le lancement du rituel : « c'est que j'ai pas l'étiquette. Alors lundi matin, les économies ». Ce passage rapide expose bien l'habitude qu'ont les élèves de débiter leur journée par un travail sur les économies. Par ce rituel, l'enseignant crée un cadre rassurant aux élèves et les amène à se mettre au travail progressivement sur quelque chose de connu et de fait, de plus simple à réaliser. Cette ritualisation se constate également par les réactions des élèves en activité qui répondent à une question d'une élève avant même que l'enseignante ne le fasse. Celle-ci se met d'ailleurs en retrait, verbalisant en autoconfrontation qu'elle sait à cet instant que tous connaissent la modalité habituelle de travail du rituel et vont pouvoir répondre à Saona. La professeure peut ainsi se concentrer sur la passation des consignes : malgré la ritualisation, elle répète plusieurs fois la consigne pour mobiliser tous ses élèves. Ce moment apparaît alors comme un instant clé pour mon étude puisque Sarah estime qu'à partir du moment où les élèves se mettent au travail, « l'accueil est complétement terminé ». Elle ajoute également au cours d'un entretien d'autoconfrontation sur un autre passage de l'activité qu'elle estime qu'il y a un temps d'accueil simple (installation des élèves, rituels de socialisation) et un temps d'accueil d'une activité (rituels d'instruction). La mise au travail par les rituels correspondrait donc à cette transition entre les deux types d'accueil définis par Sarah.

4.2. Analyse globale

L'analyse en signes présentée précédemment m'a permis de construire une perception plus fine de l'activité réelle de Sarah dans sa classe. Les six macro-préoccupations dégagées et leurs verbalisations correspondantes (en situation mais également lors des entretiens d'autoconfrontation) présentent des divergences et des convergences, certaines étant même très régulièrement liées au sein des mêmes extraits, montrant un lien d'interdépendance.

4.2.1. Un accueil calme pour débiter le changement de statut.

La préoccupation centrale de Sarah pendant les entrées en classe est d'accueillir ses élèves en veillant à leur bonne installation. Ce temps d'accueil dans la salle de classe est fondamental en ce sens qu'il marque le début de la transition opérée par les enfants qui deviennent des élèves. Au cours des entretiens, la professeure m'a exprimé l'importance des quelques minutes qui précèdent le franchissement de la porte, c'est-à-dire la mise en rang dans le couloir. Pour Sarah, cette préparation à l'entrée fait partie intégrante de l'accueil. Positionnée sur le seuil de la porte, l'enseignante bloque l'entrée physiquement : « Là tu vois, je n'ai pas laissé rentrer tant qu'ils n'étaient pas remis en rang » (tableau 1). La mise en rang apparaît alors comme annonciatrice de la suite de la journée et en procédant ainsi, l'enseignante amène ses élèves à respecter une première règle relative à l'école, à l'espace de la classe et au métier d'élève, à savoir, adopter une posture calme et sereine propice à la mise au travail. Cette acceptation et ce respect du silence permettent à Sarah d'accueillir les élèves de manière échelonnée : chacun entre à son tour calmement dans la classe et établit son premier contact du jour avec l'adulte qui en profite pour réaliser un appel informel.

Tout au long de cette entrée, l'enseignante explicite ses attentes aux élèves : s'installer rapidement, sortir les affaires nécessaires aux activités ou encore rester silencieux. Malgré ses exigences, Sarah témoigne lors des entretiens d'autoconfrontation d'une certaine patience : beaucoup d'élèves ne sont pas réveillés depuis longtemps et leur jeune âge nécessite qu'on leur laisse le temps de sortir leur matériel scolaire. L'installation qui peut sembler assez informelle de prime abord relève en réalité d'une organisation pensée tout au long de la carrière de l'enseignante. Celle-ci se positionne non seulement comme la référente de l'espace-classe mais aussi comme le guide et la régulatrice des comportements. Deux catégories d'enfants-élèves semblent se distinguer dans ces premières minutes de la journée : ceux qui sont « tout de suite dedans » c'est-à-dire qui adoptent directement le comportement attendu pour des élèves (affaires sorties, installation rapide et silencieuse) et ceux qui

sont encore agités et seulement au début de leur changement de statut. Ces derniers nécessitent la mise en place d'une régulation des comportements. Les verbatims relatifs à l'installation dans la classe exposent bien le lien fort avec la régulation des comportements puisque ces deux préoccupations ne cessent de s'entrecroiser : sans rappel des règles de la classe, l'accueil ne peut pas prendre fin. Sarah aspire donc à la mise en place d'une atmosphère calme et sereine et pour ceci, elle utilise diverses stratégies. En effet, les gestes et paroles filmés en activité réelle et la verbalisation en autoconfrontation permettent de distinguer plusieurs sortes de régulations :

- les régulations individuelles, par la parole : l'enseignante interpelle un élève directement par son prénom et lui signifie que son comportement n'est pas adapté.
- les régulations individuelles, par les gestes : la professeure, passant à côté d'un élève qui bavarde, pose sa main sur le cartable de l'élève pour lui faire remarquer qu'il dérange le reste de la classe ou demande explicitement à un élève de changer de place.
- les régulations collectives, par la parole : Sarah répète à plusieurs reprises l'interjection « chut », demande explicitement le silence et signifie son agacement à l'attendre.
- les régulations collectives, par les gestes : l'enseignante circule dans les rangs pour maintenir le silence ou a recours à des signaux connus des élèves comme la mise en place d'une atmosphère obscure (extinction de la lumière) qui signifie que le calme doit se faire.
- les régulations anticipées : Sarah a mis en place depuis plusieurs périodes un rang fixe lui permettant de limiter les conflits entre élèves et l'agitation en général. Alors qu'elle se retrouve dans l'obligation de modifier ce rang, l'enseignante manifeste en autoconfrontation son désir de conserver des binômes « qui fonctionnent bien » et choisit précautionneusement les élèves qui vont former le reste des couples.
- les régulations entre pairs : les règles de la classe étant très explicites, certains élèves ont recours à l'interjection habituelle de l'enseignante (« chut ») pour réguler les discussions de certains de leurs camarades.

Ces régulations sont pour l'actrice des moments où ses émotions s'entremêlent, partagée entre l'agacement et la patience. Cette patience semble différente selon les instants. Si les extraits vidéographiques filmés le lundi matin et le lundi après-midi montrent une enseignante intransigente, qui attend de ses élèves l'adoption d'une posture adéquate rapidement, les verbatims d'autoconfrontation sur le film du vendredi matin exposent un autre positionnement. L'enseignante, face à un élève qui ne se met pas au travail, fait le choix de ne pas s'énerver et de ne rien dire. Cette différence peut s'expliquer par le fait qu'il s'agisse de deux moments bien distincts dans une semaine.

En effet, pour l'enseignante, l'entrée en classe est annonciatrice du déroulement du reste de la journée. Par extension, on peut aisément imaginer que la première journée de classe puisse être annonciatrice du reste de la semaine. De fait, si l'enseignante ne cadre pas directement les élèves, il se peut que ceux-ci adoptent une posture d'enfant et non pas d'élève dans les jours à venir. Or, le vendredi étant le jour du week-end et un jour plus propice à la fatigue, l'enseignant préfère ne pas s'énerver et laisser le temps aux élèves retardataires de finaliser leur changement de statut pour la journée.

4.2.2. Marquer la transition entre la maison et la classe.

L'entrée en classe qui se fait chaque matin représente la séparation entre l'espace de la maison et celui de l'école. Les parents restent à l'extérieur des établissements et laissent la responsabilité de leurs enfants aux professeurs. Les enfants-élèves, par leur double statut, symbolisent ce lien entre l'école et la famille. Cette idée est visible dans les verbalisations en activité réelle : alors qu'elle s'apprête à lancer l'activité ritualisée de lecture du lundi après-midi, Sarah prend plusieurs minutes pour rappeler aux élèves que le livre distribué ne doit pas être lu en avance. L'enseignante insiste sur cette règle, l'explique aux élèves et enfin, évoque les parents. Ces derniers, souhaitant faire travailler leurs enfants, ne respectent pas le rythme de lecture de la classe et impactent les activités à venir. L'enseignante investit alors les élèves d'une mission de transmission du message aux parents en ces termes : « je sais que vos parents, ils s'imaginent que si on vous fait lire beaucoup, c'est mieux... non. Vous leur dites « la maîtresse elle a dit non » » (tableau 25). Par ces paroles, l'enseignante charge les élèves de transmettre une consigne d'élève qui devra prendre place dans leur vie d'enfant.

Le lien entre la classe et la famille des élèves passe également par de nombreux outils tels que le cahier de liaison ou le cahier du jour dans lequel les parents peuvent retrouver une grande partie du travail de la semaine en français et en mathématiques. Tout ce matériel a une place centrale dans l'accueil en classe puisque la professeure, une fois les élèves entrés, attend d'eux qu'ils sortent ces outils qu'ils transportent chaque jour entre la classe et leur lieu de vie sans avoir besoin de le verbaliser. Sarah réserve un créneau important à ce maintien du lien chaque matin. Si le vendredi matin, il lui suffit de lire les mots potentiels présents dans les cahiers de liaison et d'y répondre, l'accueil du lundi, un jour de rentrée scolaire, implique nécessairement un temps plus long pour la gestion des questions administratives. En effet, les vidéos réalisées pendant l'accueil du lundi matin m'ont permis de distinguer plusieurs préoccupations qui reviennent de manière fréquente : vérifier les signatures des parents sur les cahiers, lire et répondre aux mots des parents, récupérer les devoirs de vacances et une autorisation de film, vérifier que les devoirs soient identifiables et enfin, noter les prénoms des élèves qui n'ont pas fait signer. Ce temps dédié et ces multiples préoccupations montrent

l'importance de ce double statut occupé par les élèves et l'importance de clôturer cette partie administrative pour mettre de côté jusqu'à la fin du temps scolaire les questions liées à la maison. Sarah suit une procédure conscientisée : elle effectue un premier tour de classe pour récupérer les autorisations de film puis un second tour dans lesquels elle poursuit ce ramassage en récupérant les papiers des élèves retardataires qui n'étaient encore pas totalement installés et enfin, elle questionne les élèves qui ne lui tendent rien. Sarah prend également le temps de vérifier que les prénoms soient notés sur chacun des papiers pour s'assurer que l'identification sera possible par la suite.

La vérification des signatures entraîne un nouveau comportement chez l'enseignante qui note le prénom des élèves dont les cahiers ne sont pas signés au tableau. L'enseignante signifie de cette manière, en plus d'une remarque faite à l'élève, que ce dernier n'a pas fait son métier d'élève. Cependant, elle leur laisse une seconde chance puisqu'ils ont la possibilité de ramener le cahier signé le lendemain et ainsi d'effacer leur prénom du tableau. Lors des entretiens d'autoconfrontation, Sarah a verbalisé l'agacement ressenti envers les parents lorsqu'elle note les prénoms : « Quand l'enfant oublie le cahier dans le casier, bon, d'accord, c'est lui qui n'a pas fait son travail. Mais quand le cahier était dans le cartable ça veut dire que les parents n'ont pas regardé du tout » (tableau 24). Plusieurs choses sont à relever ici. Tout d'abord, l'enseignante utilise le terme « travail », reconnaissant donc implicitement l'existence du métier d'élève qui induit des contraintes lors du retour à la maison. De plus, Sarah distingue le cas des élèves qui ont oublié leur cahier (ceux qui n'ont pas fait leur « travail ») et ceux dont les parents n'ont pas regardé les cahiers et témoignent ainsi d'un manque d'implication. Ce manque d'implication est perçu par la récurrence des prénoms notés, souvent les mêmes. Il est alors possible de se dire que, comme il existe un métier d'enfant et un métier d'élève, il existerait peut-être pour les parents un triple statut : celui d'adulte, celui de professionnel et celui de parent. Cette sensation de manque d'implication est renforcée par un écart rencontré par l'enseignante pendant ce même temps du lundi matin. En effet, son élève Saona avait oublié ses devoirs à l'école avant le départ en vacances. Sa mère, préoccupée à l'idée qu'elle ne puisse pas travailler, a contacté une camarade de manière à pouvoir photocopier le travail à faire. En ramassant les devoirs de Saona, Sarah se souvient de ceci et explique alors en autoconfrontation qu'elle fait la remarque à l'enfant qu'elle n'a pas fait ce qu'elle attendait d'elle mais ne manifeste aucun agacement. On peut donc imaginer que le comportement de la professeure s'adapte à sa connaissance fine des élèves et des familles qui se montrent plus ou moins impliquées tout au long de l'année.

Ainsi, ces instants de gestion du lien entre l'école et la famille semblent avoir un double-objectif : vérifier l'implication des parents dans l'école et celle des élèves à la maison tout en clôturant toutes les questions liées à l'environnement familial. De cette manière, les élèves peuvent mettre de côté tout ce qui concerne leur vie d'enfant pour basculer pleinement dans leur métier d'élève, présents à l'école pour apprendre.

4.2.3. Gérer les questions temporelles pour achever le changement de statut.

L'une des caractéristiques du métier d'élève est d'avoir un emploi du temps qui structure la journée. Cette question du temps est primordiale et est l'une des préoccupations majeures de Sarah qui veille chaque jour à partager la journée des élèves entre leur temps de travail d'élève et celui d'enfant. Pour cela, elle propose chaque matin durant l'accueil de regarder l'emploi du temps du jour, qui regroupe les activités scolaires et les temps libres comme les récréations ou la pause méridienne. A la période de l'année où les extraits vidéographiques ont été réalisées, l'enseignante estime que cet emploi du temps ne nécessite plus une co-construction par les élèves et elle-même, ce qui se confirme par divers verbatims. En effet, l'expression « comme d'habitude » (tableau 15 et tableau 16) revient à plusieurs reprises dans la bouche de l'enseignante mais également dans celle d'une élève qui la prononce en réponse à l'annonce de l'activité des mathématiques prévue pour le début de la matinée. De même, Sarah sollicite régulièrement les élèves lors de l'annonce du programme : « c'est vendredi, on fait quoi après la dictée ? » (tableau 16). En autoconfrontation, la professeure a confié qu'elle posait cette question parce qu'elle sait que les élèves connaissent la réponse et également parce qu'elle permet de remobiliser certains élèves sur les enjeux de leur journée.

La question du temps permet de créer des repères aux élèves dès le début de l'année scolaire et surtout, de créer un cadre rassurant propice à la mise au travail. Penser la temporalité en amont n'est pas bénéfique seulement pour aider les enfants à devenir des élèves mais aussi pour l'organisation de la professeure des écoles. En structurant le temps en diverses activités, Sarah est plus à même de gérer les imprévus qui peuvent subvenir en permanence et ce, dès l'entrée en classe. Les vidéos regroupent un grand nombre d'imprévus : trouver des places pour installer des élèves d'une autre classe, transmettre des papiers administratifs d'une classe à l'autre, récupérer un objet oublié dans la cour de récréation, laisser les agents qui gèrent la cantine faire l'appel, distribuer des fiches de travail pour les élèves de la classe de CE2, etc. La planification du temps en amont permet à Sarah de gérer au mieux ces imprévus en restant calme, ce qui conduit les élèves à le rester également. Par expérience, elle estime d'ailleurs que le métier de professeur des écoles est caractérisé par ces imprévus qu'elle ne qualifie donc plus de cette manière : les élèves comme elle ont conscience qu'ils seront dérangés à plusieurs reprises dès le temps d'accueil. En ayant cette posture, Sarah permet aux élèves de rester concentrés sur leurs tâches d'élèves sans céder à la curiosité qui peut animer les enfants.

L'anticipation temporelle permet également à l'enseignante de gagner ou regagner du temps ou au minimum, de ne pas en perdre. Au cours d'une des nombreuses interventions extérieures à la porte

de la classe, Sarah se trouve dans cette optique d'anticipation puisqu'elle exprime le fait de ne pas être étonnée et de réfléchir à cet instant à la manière dont elle va adapter son rituel pour le raccourcir un peu. De la même manière, l'enseignante a verbalisé cette intention de gérer le temps à plusieurs reprises lors des entretiens d'autoconfrontation : répondre à certaines remarques des élèves pendant le tirage au sort des métiers de la classe lui ferait perdre du temps tout comme le fait d'aller voir l'élève responsable du rituel de la météo en fond de classe alors qu'elle est occupée (« il est déjà plus de neuf heures et je veux avancer » (tableau 30). L'organisation temporelle de la classe étant pensée et mise en place dès le début de l'année, les événements pouvant faire perdre du temps semblent presque déjà inclus dans cette organisation. Pour la conserver au mieux, l'enseignante observe régulièrement l'horloge présente sur un des murs de la salle de classe : les verbatims permettent de relever des prises de paroles dans lesquelles l'enseignante trouve que l'activité prend beaucoup de temps ou estime que la classe est en retard sur le programme prévu. Ces réflexions la conduisent à réfléchir à ce qu'elle aurait dû faire en amont : « Je vais au tableau. J'efface. Je me dis que j'aurais peut-être dû effacer avant » (tableau 11).

Toutes ces interventions en rapport avec le temps témoignent en réalité d'une gestion planifiée de manière à amener progressivement les élèves à débiter les apprentissages scolaires. Chaque journée débute par des rituels, le premier concernant l'écriture de la date dans le cahier du jour. Les élèves savent, parce que c'est habituel et parce que l'enseignante le verbalise, que l'installation se termine au moment où ce premier rituel débute. Les rituels occupent une place majeure dans la transition d'enfant à élève en ce sens qu'ils participent à la création d'un cadre rassurant pour les élèves. Lors d'une discussion plus informelle, Sarah a tenu les propos suivants :

Ces petits, ils ont besoin d'avoir un cadre et pour moi le rituel rentre parfaitement... ça permet de rentrer dans un cadre et d'être rassurés en faisant des choses qu'ils connaissent déjà. Ça les met dans de bonnes conditions aussi [...] et je pense que c'est bien pour qu'ils puissent... qu'ils puissent être dans de bonnes conditions pour apprendre. Une fois qu'ils sont bien chauds, ils attaquent le reste. [...] Ils deviennent des élèves posés et prêts à apprendre des choses.

Cette idée selon laquelle les rituels sont un cadre connu et rassurant est remarquable par les verbalisations en activité réelle puisque l'enseignante peut, au sein d'une même phrase, terminer l'annonce du programme de la journée et débiter la passation de consignes du rituel, sans avoir besoin de prononcer le terme « rituel ». Comme elle a pu l'exprimer en autoconfrontation, Sarah perçoit les rituels comme un accueil pour les activités à venir plutôt qu'une activité faisant partie de l'accueil général des élèves. Il faut alors distinguer plusieurs types de rituels que l'on peut aisément apparenter aux catégories exposées lors de l'état de l'art :

- les rituels qui sont encore une part de l'accueil simple des élèves : changement de métiers, rituel de la météo, écriture de la date.
- les rituels qui sont un accueil/une préparation des activités à venir : activité de lecture préalable à la séance, calcul mental sur des économies, décomposition d'un nombre du jour.

Quels qu'ils soient, tous contribuent à l'aboutissement du changement de statut des élèves puisqu'il s'agit de la première mise au travail réelle de la journée. En répétant à deux ou trois reprises les consignes relatives aux rituels, Sarah mobilise petit à petit la grande majorité de ces élèves. Plusieurs profils d'élèves se distinguent alors chaque matin à cet instant de l'entrée :

- les élèves qui sont pleinement élèves : ils écrivent la date avant que l'enseignante le demande et sortent leurs ardoises pour préparer le rituel de mathématiques à venir.
- les élèves qui terminent leur changement de statut : ils écrivent la date au moment où Sarah le demande et ont besoin d'un rappel pour sortir leurs ardoises.
- les enfants qui n'accèdent pas encore à leur statut d'élève : ils ne se mettent pas au travail, ne finalisent par leur installation et ont besoin d'une régulation de leur comportement par l'adulte référent.

Cette distinction se poursuit lors du lancement du rituel de mathématiques puisque l'on peut remarquer que la majorité des élèves sont au travail et avancent à leurs rythmes, tandis que d'autres sont dans l'incapacité de se mettre au travail sans la présence d'un adulte à leurs côtés et sont les cibles de nombreuses remarques de la part de Sarah. On peut faire l'hypothèse que si à ce stade de l'entrée en classe, ces élèves ne sont pas encore pleinement élèves, ils ne le seront que très peu ou pas du tout le reste de la journée. Le lancement des rituels marque ici la fin de l'accueil et par la même occasion, la fin de la transition des élèves. Ceci se remarque dès la fin de la passation de la consigne. A cet instant, Sarah perçoit son jeune public comme des élèves apprenants, avec leurs difficultés et leurs facilités. A partir de là, elle différencie son approche et les apprentissages : certains ont une fiche de travail personnalisée, d'autres sont visités régulièrement par la professeure pour apporter de l'aide et enfin, quelques-uns sont laissés en autonomie totale.

5. Discussion

L'objectif de cette recherche était d'identifier les gestes professionnels mis en place par les enseignants pour conduire leurs élèves à quitter leur statut d'enfant chaque matin lors de l'entrée en classe. Ce moment particulier, très riche d'évènements et de préoccupations, apparaît en effet comme très complexe à gérer pour tous les enseignants en début de carrière. Suite à l'analyse locale puis globale des entrées en classe de Sarah, des points convergents mais aussi divergents avec les études précédemment menées sur des objets de recherche similaire au mien ont pu être relevés.

5.1. Le statut multiple des acteurs.

L'état de l'art avait permis de mettre en exergue l'existence d'un « métier d'élève » cohabitant avec un « métier d'enfant » (Perrenoud, 1994). Les analyses réalisées dans cette étude tendent à rejoindre cette idée, notamment par l'évocation d'un travail d'élève par Sarah lors des entretiens d'autoconfrontation. Ce métier prend place dans un lieu particulier, celui de l'espace-classe. Cet espace est régi par des codes et règles spécifiques, décrites par de nombreux chercheurs comme très éloignées des règles qui régissent l'espace de la maison familiale. Les régulations des comportements, très nombreuses lors des accueils de la classe de CE1 observée viennent confirmer cette idée. Les enfants doivent tout à coup respecter le silence et se mettre en posture d'écoute et de fait, plusieurs types de régulations se mettent en place pour parvenir à cet objectif. Les élèves sont dans un système d'adaptation qui se veut quotidien et évolutif : l'enseignante, après vingt années de carrière, a expérimenté des dizaines de stratégies pour parvenir à celles qu'elle utilise aujourd'hui, avec cette classe. Les élèves expérimentent donc chaque matin un accueil très pensé et planifié, permettant une gestion sereine des imprévus et facilitant la transition des enfants entre la maison et l'école et de fait, entre leurs deux statuts. Comme l'avaient évoqué Baeriswyl et Vellas, les élèves observés sont des médiateurs entre la culture scolaire et leur culture familiale et sociale (Baeriswyl et Vellas, 1993) puisqu'ils sont chargés par l'enseignante de transmettre des messages aux parents et parce qu'ils prennent du temps chaque matin pour montrer les signatures des parents, indice majeur de l'implication de ces derniers. Le double statut enfant-élève semble donc très clair mais l'étude réalisée auprès de Sarah a permis également d'ajouter un questionnement sur la possibilité d'un statut multiple pour les parents également qui se retrouvent à la fois adultes, professionnels et parents.

5.2. Les procédures d'accueil.

Les procédures pour accueillir les élèves en classe sont diverses et variées selon les niveaux de classe et les professeurs. Sarah a choisi de se positionner à la porte d'entrée, lieu lui permettant non seulement de garder visibles les élèves à l'intérieur et à l'extérieur de la classe mais également de faire entrer les élèves de manière échelonnée. Cette entrée individuelle lui permet de créer le « sas d'accueil individuel » décrit par les chercheurs Ria et Rouve (Ria et Rouve, 2008) : un lieu dans lequel elle peut saluer les élèves individuellement, leur mettre du gel hydroalcoolique, gérer leur comportement s'il ne correspond à ses attentes, faire un appel informel et enfin, signifier implicitement que le temps d'enfant doit se terminer. Si certains enseignants filmés dans les ressources de Néopass@ction utilisent la fermeture de la porte pour annoncer le début du cours dans le second degré, Sarah utilise une autre technique qui n'en reste pas moins similaire : l'allumage de la lumière. Enfin, une tension était apparue dans l'état de l'art entre deux possibilités : démarrer la classe le plus rapidement possible ou prendre le temps de l'installation avant de débiter les activités. Si dans le second degré, la mise au travail rapide notamment par la distribution de fiches écrites semblait être une solution acceptable, dans le premier degré et plus précisément en maternelle, prendre le temps de l'installation semblait être la meilleure option. Les analyses en signes et globales de l'activité de Sarah montrent une concordance avec les entrées privilégiées en classe de maternelle. L'enseignante a en effet noté la nécessité de laisser du temps aux élèves pour s'installer : débiter une activité rapidement sans attendre que tout le monde soit prêt n'aurait aucun sens. Une hypothèse a été émise par Sarah et semble se confirmer par les recherches de l'état de l'art : la rapidité de la mise en route semble s'adapter à l'âge du public concerné. Un public jeune, comme c'est le cas dans une classe de CE1 et plus généralement dans toutes les classes d'école élémentaire aurait besoin de plus de temps pour s'installer et se préparer à répondre aux exigences du métier d'élève.

5.3. Le lien entre l'entrée en classe et la ritualisation.

Lors des entrées en classe, les recherches avaient permis de montrer que les enseignants expérimentés ou débutants, professeurs en école élémentaire ou en collège et lycée, proposaient globalement tous des rituels pour débiter la classe. Les chercheurs comme Dumas, Meirieu, Perrenoud ou encore Doce s'accordaient tous sur la nécessité de proposer des rituels aux élèves. Sarah ne fait pas exception à cette stratégie puisqu'elle propose des rituels d'entrée pour l'accueil du matin

mais aussi pour celui de l'après-midi, qui selon elle permettent la création d'un cadre rassurant. Certains rituels sont communs à toutes les journées de la semaine tandis que d'autres sont spécifiques au lundi et au vendredi, les deux journées filmées pour mon étude. L'état de l'art avait permis de créer une distinction entre deux types de rituels, même s'ils s'entremêlent : ceux s'apparentant au pôle de la socialisation et ceux appartenant plutôt au pôle de l'instruction. Les rituels proposés par Sarah peuvent entrer dans ces catégories définies puisque l'on peut regrouper d'une part les rituels de changement de responsabilités, de la météo, de l'écriture de la date et l'annonce du programme de la journée et d'autre part, les rituels touchant précisément au domaine des mathématiques ou de la lecture. Dans sa thèse, Boris Martin évoque l'idée selon laquelle les rituels sont un moyen de préparer l'enfant à devenir élève. Lors des entretiens d'autoconfrontation, ma participante à l'étude a clairement rejoint cette idée puisque cette dernière classe ces rituels, non pas en rituels socialisants ou d'instruction mais en rituels d'accueil pur ou d'accueil des activités à venir. Enfin, il faut noter l'importance accordée par Sarah aux questions relevant de la temporalité : l'utilisation d'un emploi du temps, rappelé chaque matin à ses élèves, lui permet, comme explicité dans les ouvrages de recherche, de créer une temporalité commune aux élèves en leur indiquant les temps dans lesquels ils vont devoir être élèves et ceux dans lesquels ils pourront se permettre d'être simplement des enfants (Briquet-Duhazé et Quibel-Périnelle, 2007-2009).

Conclusion

Le moment de l'entrée en classe, premier instant d'une journée et annonciateur du reste de la journée, est nécessairement un moment à penser en amont pour le gérer le mieux possible et pour amener progressivement les enfants à devenir des élèves. La mise en place d'un accueil efficace pour la mise au travail des élèves peut s'avérer très complexe pour les enseignants débutants. Déroutant, parfois angoissant, ce moment entraîne l'arrivée de multiples préoccupations qui s'entrecroisent et ne facilitent pas le travail des professeurs qui doivent gérer le temps, le bruit, les imprévus, la transition entre l'école et la maison mais aussi le choix des activités à proposer. Malgré tout, les avis semblent converger vers un souhait unique : créer un cadre bienveillant et rassurant au quotidien pour tous les élèves. Les années d'expérience semblent bénéfiques pour calmer les angoisses liées à ces entrées. Les enseignants testent et développent diverses procédures leur permettant d'atteindre une planification efficace, d'user d'un panel important de régulations des comportements, de choisir précisément des rituels, etc. Ces gestes professionnels se travaillent progressivement et finissent par s'installer durablement en ayant l'occasion de les essayer dans divers niveaux de classe ou encore en les faisant évoluer au cours d'une année scolaire. Tout cela conduit alors à accéder à l'objectif principal de ce moment si particulier : accompagner les enfants dans leur transition pour que la majorité atteignent le statut d'élève. Ce travail de recherche m'a permis d'avoir une connaissance plus fine des différents éléments qui entrent en jeu pendant les temps d'accueil, de mieux les comprendre et de mieux les appréhender et donc potentiellement de pouvoir les remettre en place dans mes classes futures. En observant trois moments différents d'entrées en classe et en échangeant avec ma participante à l'étude, je souhaitais repérer les convergences et divergences entre le début de la semaine et la fin de semaine mais aussi entre les accueils du matin et ceux de l'après-midi. Cette étude m'a révélé une ressemblance certaine au niveau du déroulé, les écarts se faisant voir plutôt sur des spécificités dues à une observation un jour de rentrée scolaire ou sur les contenus des divers rituels proposés. Au regard de ce travail, il est possible d'affirmer que les enseignants ont recours à plusieurs gestes professionnels choisis en lien avec diverses préoccupations pour conduire les élèves à adopter une posture calme, sereine et propice à apprendre.

Dans ce mémoire, les recherches ont été menées en étudiant le point de vue d'une enseignante en classe élémentaire. Il pourrait être intéressant d'élargir les participants à l'étude en observant des professeurs des écoles exerçant en classe de maternelle et en réalisant une analyse comparative des différents niveaux de classe.

De même, se placer du point de vue des élèves et les interroger pourrait révéler de nouveaux aspects saillants à l'entrée en classe. En effet, ces derniers, ayant expérimenté plusieurs enseignants et donc plusieurs entrées en classe, pourraient témoigner des étapes par lesquelles ils passent pour se mettre en posture d'élève et quelles procédures leur semblent le plus efficace.

Enfin, mon étude a permis de révéler la difficulté de certains enfants à devenir des élèves, même une fois la phase de rituels débutée. Il pourrait donc être intéressant de suivre ces élèves et leurs enseignants tout au long d'une journée pour voir ce qui peut être mis en place pour des élèves qui donnent la sensation d'être très éloignés de la culture scolaire.

Remerciements

Je tiens à remercier sincèrement Serge Leblanc en premier, directeur de ce mémoire, qui a contribué largement à sa construction par sa disponibilité et ses nombreux conseils de lecture, de rédaction et d'analyse. Mes remerciements se tournent également vers Guillaume Azéma pour la tenue des cours de CRT qui m'ont permis de mieux comprendre le fonctionnement de ma recherche et d'affiner ma perception de cette étude.

Je tiens également à citer et à remercier Sarah, ma collègue en classe de CE1 qui m'a permis de venir observer sa classe à de nombreuses reprises avant de la filmer et qui a ensuite pris sur son temps personnel pour réaliser les entretiens. Sa bienveillance et sa bonne humeur ont évidemment contribué positivement à l'expérience de la recherche.

Enfin, je remercie mes camarades de classe pour leur soutien, pour les discussions et conseils avisés qui ont permis de faire évoluer ma réflexion tout comme mes proches qui m'ont épaulé dans la relecture et la révision générale de ce mémoire.

Bibliographie

Baeriswyl, E. et Vellas, E. (1994), Le métier d'élève dans les pédagogies actives, *Journal de l'enseignement primaire*, n°48, p.3-8.

Briquet-Duhazé, S. et Quibel-Périnelle, F. (2007-2009), *Les rituels à l'école maternelle*. Paris, Nathan.

Crammer, C. et Florin, A. (2009), *Enseigner à l'école maternelle. De la recherche aux gestes professionnels*. Paris, Hatier.

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

Gentzbittel, M. (1991), *La cause des élèves*, Paris, Seuil.

La Borderie, R. (1991), *Le métier d'élève*, Paris, Hachette Education.

Mollo, S. (1975), *Les muets parlent aux sourds*, Paris, Casterman.

Perrenoud, P. (1994), *Métier d'élève et sens du travail scolaire*, Paris, ESF.

Ria, L. et Rouve M-E. (2008), Concevoir des formations centrées sur l'analyse de l'activité : le cas de l'enseignement en milieu difficile, In M.Durand et L.Filliettaz (Eds.), *La place du travail dans la formation des adultes*, Paris, PUF.

Sirota, R. (1993), Le métier d'élève, *Revue française de pédagogie*, volume 104, p.85-108.

Theureau, J. (2004), *Cours d'action : méthode élémentaire*. Toulouse, Octarès.

Theureau, J. (2006), *Cours d'action : méthode développée*. Toulouse, Octarès

Theureau, J. (2010). Les entretiens d'autoconfrontation et de remise en situation par les traces matérielles et le programme de recherche « cours d'action ». *Revue d'anthropologie des connaissances*, 2010/2 Vol 4, n° 2, 287-322.

Theureau, J. (2015). *Le cours d'action. L'enaction et l'expérience*. Toulouse, Octarès.

Sitographie

Doce, A. (2012), *La rentrée : travail de recherche auprès de douze enseignantes afin de comprendre ce qui se met en place lors de ce moment clé afin d'assurer un bon fonctionnement de la classe tout au long de l'année scolaire*. Master : Université de Genève. Consulté le 12/02/2021 sur <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:22774>

Garcion-Vautor, L. (2000), *L'entrée dans le contrat didactique à l'école maternelle : le rôle des rituels dans la construction d'un milieu pour apprendre*. Thèse de doctorat en sciences de l'éducation : Université d'Aix-Marseille. Consulté le 10/02/2021 sur <http://www.theses.fr/2000AIX10093>

Institut français de pédagogie (s.d.), *L'entrée en classe et la mise au travail, Néopass@action*. Consulté le 05/12/2020 sur <http://neo.ens-lyon.fr/neo/themes/theme-1>

Institut français de pédagogie (s.d.), *Maternelle : rituels et consignes, Néopass@action*. Consulté le 22/01/2021 sur <http://neo.ens-lyon.fr/neo/themes/theme-4>

Jeffrey, D. (2013), Rites scolaires et identité d'élève. *Formation et Profession*, 21(1). Consulté le 02/02/2021 sur https://formation-profession.org/files/numeros/4/v21_n01_26.pdf

Larousse (s.d.), Rituel. Dans *Dictionnaire en ligne*. Consulté le 14/02/2021 sur <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/rituel/69585>

Leblanc, S. (s.d.), *L'autoconfrontation pour accéder aux aspects implicites : analyse de l'activité d'un enseignant pour mettre les élèves au travail, Banques de séquences didactiques*. Consulté le 01/05/2021 sur https://www.reseau-canope.fr/bsd/fichiers/docAssoc/b025_t01.pdf

Leblanc, S. et Sauvaire-Maltrana, C. (2019), Comprendre l'activité d'enseignant(e)s utilisant des formes pédagogiques coopératives nouvelles dans le secondaire, *Activités, 16-1*. Consulté le 30/04/2021 sur

<file:///C:/Users/Administrator/Desktop/MASTER%20MEEF/MASTER%202%20MEEF/MEMOIRE/exemple%20article%20Leblanc.pdf>

Leblanc, S. et Sève, C. (2014), Vidéo-formation et construction de l'expérience professionnelle, *Recherche et formation*. Consulté le 08/05/2021 sur <https://journals.openedition.org/rechercheformation/1842>

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 de psychologie et sciences de l'éducation : Université de Genève. Consulté le 14/02/2021 sur [file:///C:/Users/Administrator/Downloads/unige_26531_attachment01%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Administrator/Downloads/unige_26531_attachment01%20(2).pdf)

Meirieu, P. (2015), Des rituels, oui... mais lesquels ?, *Le café pédagogique*. Consulté le 15/02/2021 sur <http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/pages/2015/01/30012015article635581990197013615.aspx>

Annexes

Sommaire des annexes

Annexes 1 : Protocoles à deux volets classés selon les six macro-préoccupations (certains protocoles ont été mis arbitrairement dans une catégorie même s'ils présentent des caractéristiques liées à d'autres préoccupations).

1. Veiller à l'installation des élèves.
2. Réguler les comportements des élèves.
3. Gérer le temps : le structurer pour ne pas en perdre.
4. Gérer les imprévus.
5. Faire le lien entre l'école et la famille.
6. Lancer les rituels pour opérer définitivement le changement de statut des élèves.

Annexes 2 : Grilles d'analyse tétradique correspondantes aux différents protocoles et organisés selon le même classement.

1. Veiller à l'installation des élèves.
2. Réguler les comportements des élèves.
3. Gérer le temps : le structurer pour ne pas en perdre.
4. Gérer les imprévus.
5. Faire le lien entre l'école et la famille.
6. Lancer les rituels pour opérer définitivement le changement de statut des élèves.

Annexes 1

Toutes les données ont été recueillies le lundi 1^{er} mars 2021 et le vendredi 5 mars 2021.

Annexes 1.1

Tableau 1 : protocole à deux volets.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
00' à 4'35	<p><i>L'enseignante entre dans la classe et allume la lumière.</i></p> <p>Sarah : allez. Allez installez-vous. Il y en a qui ont des choses à faire. Ah, Imran bah... mets-toi là sinon.</p> <p>Mael : je peux aller poser mon manteau ?</p> <p>Sarah : oui. Adil et Joaquim !</p> <p><i>L'enseignante fait un signe en direction du meuble sur lequel sont posés les pots.</i></p> <p>Sarah : allez, oh, les pots !</p> <p>Badr : euh maîtresse je peux aller chercher euh...</p> <p>Sarah : ton manteau c'est bon il est là.</p> <p>Badr : non mais j'ai oublié mon euh... mon cartable.</p> <p>Sarah : ok. Yolana tu te tais s'il te plaît. Sortez vos cahiers.</p> <p><i>Moment de flottement. Les élèves s'installent, les responsables distribuent les pots, l'enseignante circule et patiente.</i></p> <p>Sarah : alors...</p> <p><i>Moment de flottement.</i></p> <p>Sarah : c'est bon Mariya ?</p> <p>Mariya : presque fini !</p> <p>Sarah : ouais, sauf qu'on est pas le 1 là...</p> <p>Sarah : ah oui c'est vrai.</p> <p>Sarah : et oui, tiens.</p> <p>Mariya : j'oublie toujours des choses !</p> <p><i>L'enseignante retourne à l'avant de classe pour écrire la date au tableau.</i></p> <p>Sarah : allez.</p>	<p>Chercheur : donc là ils sont tous entrés dans la salle, tu fais quoi ?</p> <p>Sarah : j'allume la lumière, c'est le signe que la journée commence. Puis là j'ai été obligée de rappeler le... parce qu'il y en a qui n'ont pas réagi sur les euh... les métiers. Pour les pots et le rituel mais apparemment personne ne bouge. Donc en voyant ça, je rappelle... je leur dis « hé oh ! » et franchement là ça m'énerve. Parce qu'on est le vendredi, depuis le mardi ils le font donc c'est le troisième matin et logiquement je n'ai pas à le rappeler. Après ça je vérifie les mots donc je circule, je regarde et lui, il a oublié son cartable.... Je leur dis « sortez vos cahiers » mais je vois que certains l'ont déjà sorti. Ceux qui l'ont sorti, ils sont déjà dans le... ils sont tout de suite dedans. Ils rentrent dans la classe et ils savent ce qu'il y a à faire alors que d'autres... pffou... le temps qu'ils réagissent... là je vois que j'en ai qui sont perdus, par rapport aux pots aussi... alors après ils sont perdus aussi parce que c'est pas mes bons lecteurs eux. Cette semaine là j'ai pas fait attention mais là je m'en rends compte quand je vois qu'ils traînent vraiment. J'en ai mis deux pas très doués en lecture et du coup ils sont un peu euh... je pense qu'ils sont gênés parce que les pots... il... il faut lire et euh... enfin c'est écrit en tournant en plus, en arron... en... en arrondi ! Donc pffou... c'est compliqué. En plus c'est en attaché... c'est un peu... puis il y a des moments où il n'y a pas de noms en</p>

	<p>plus donc il faut lire sur les petites étiquettes et je me dis qu'ils ne vont pas forcément y arriver donc c'est un peu plus long. Après là j'en ai conscience donc je patiente même si ça m'énerve. Parce que je pars du principe qu'il faut qu'ils soient installés, qu'ils soient dans de bonnes conditions pour travailler. Donc il faut qu'ils soient installés, qu'ils aient leur matériel, qu'ils aient tout de prêt pour pouvoir attaquer le truc. Chercheur : donc pendant ce temps où tu patientes, tu te dis quoi ?</p> <p>Sarah : bah euh... je me dis qu'ils ont du mal alors il faut que je leur laisse le temps même si bon... euh... je les presse un peu parce que il faut pas non plus que ça prenne trop de temps. Après on va pas commencer l'activité s'ils ont pas leur matériel, s'ils sont pas prêts. Là je me dis qu'ils sont petits quand même. Il faut leur laisser le temps de s'installer, de sortir leur matériel, de.... Je sais qu'il y en a qui sont pas réveillés depuis longtemps aussi donc euh... je m'adapte à l'âge. Il y a quand même un temps de transition entre la maison et là... en principe le temps de transition il se fait dans le couloir déjà. Avec l'histoire du rang... le fait d'être rangé, le fait d'être calme, ça permet de rentrer calmes en classe. Et tu gagnes du temps pour après pour la mise en place de l'activité. Si là j'étais montée alors que c'était le bazar, s'ils rentrent dans la classe... moi quand, en fait, je me mets aussi à la porte là pour dire « bonjour » et pour marquer « voilà, maintenant, on rentre en classe ». C'est pas tout le monde qui... ils rentrent pas tous en même temps. Au fur et à mesure. Je distille avec le « bonjour » ou avec le gel, de manière à ce que, ça y est, c'est déjà un temps de... je pense que ça se passerait différemment si je les laissais entrer comme ils veulent, euh, tu vois, le temps de... de... enfin... je pense que c'est</p>
--	--

important ça, l'entrée en classe je veux dire. Je pense que c'est super important alors j'y fais attention, mais bon après, chacun fait comme il veut hein... Tu gagnes un temps fou pour après. Tu sais, la transition là, qui se fait dans la cour... moi du coup quand j'arrive à la classe, là, je me dis que c'est bon, ils sont déjà élèves. Ils sont élèves depuis qu'ils sont dans la cour, dès qu'ils se rangent dans la cour. Pour moi c'est là, le passage de... la transition, la vraie transition et c'est là où il faut pas se rater. En bas, il faut déjà qu'ils soient rangés et c'est ça qui est le plus compliqué. Et une fois qu'ils sont rangés, une fois qu'on monte, une fois que... il y a la journée qui se joue déjà dans le couloir. Quand je suis debout là devant ma porte je sais déjà comment ça va se passer l'entrée. Si dans le couloir là je les vois en vrac, ils sont déjà... et après souvent du coup le fait que, après, quand on arrive en haut de l'escalier, ils enlèvent leurs manteaux et le mettent aux porte-manteaux puis ils reviennent se ranger. Là tu vois, je n'ai pas laissé rentrer tant qu'ils n'étaient pas remis en rang. Je leur demande, enfin, je le dis plus, mais ils savent que j'attends qu'ils se remettent devant moi, de nouveau on refait un rang pour qu'ensuite ils puissent rentrer avec le « bonjour » et le gel et voilà. Dès le... pour moi ça commence dès la cour. Dès que ça sonne et qu'ils se rangent. Je fonctionne comme ça par rapport à ce que j'ai vu, ce que j'ai fait ou que je faisais peut-être pas avant, pour moi ça me correspond mieux. Même si je l'ai jamais réfléchi on va dire. J'ai essayé, ça a fonctionné, donc là je le fais tu vois...

Chercheur : d'accord donc là la transition de la cour à la classe est passée, tes élèves sont rentrés, qu'est-ce que tu fais alors ?

Sarah : oui donc j'étais en train de patienter *rires*. J'en profite pour aller

		<p>tirer les rideaux... parce qu'il y a trop de soleil et après ils sont éblouis donc là je mets les rideaux euh... c'est pas le cas tous les matins mais là, je remarque des enfants qui tournent la tête et tout ça alors... voilà. Ohlala et lui il n'est pas prêt à travailler là, devant. Il n'est pas motivé, je le vois. Walid il n'est pas prêt non plus... Je vais au bureau pour sortir la fiche de maths, ma fiche de prep' de maths. Ma prep' de maths c'est une fiche sur laquelle je détaille tout ce que je vais faire, le... le matériel, les objectifs, les consignes tout ça... le temps aussi. Il y a Mariya au fond au rituel, à côté du bureau et je sais qu'elle a un peu de mal donc il faut que j'aide l'aider. Je vais l'aider parce qu'elle sait plus trop non plus ce qu'elle doit faire elle euh... Je vais sûrement devoir y retourner après parce que Mariya elle aussi elle n'est pas...elle est un peu tête en l'air et elle risque de se perdre entre le début de la tâche et la fin de la tâche, donc c'est pour ça qu'il faut que j'aide euh... et c'est pour ça que j'avance aussi. J'avance déjà dans la date et tout ça parce que je sais qu'elle va passer deux heures alors que la semaine avant avec Mélissa, bon, il y avait plus de temps parce qu'il y avait plus d'activités à faire entre mais Mariya je sais que c'est un peu plus long.</p>
--	--	---

Tableau 2 : protocole à deux volets.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
00' à 2'13	<p><i>Les élèves sont dans le couloir devant la porte, ils posent les manteaux et viennent se mettre en rang. L'enseignante est sur le pas de la porte et tient le gel.</i></p> <p>Sarah : allez rangez-vous. Pose ton manteau à côté, là-bas. Allez, rangez-vous. Allez, rangez-vous là-bas. Chams, mets bien ta veste. Allez, on peut y aller.</p> <p><i>L'enseignante se décale pour laisser un passage pour entrer dans la classe. Elle distribue du gel à chaque élève en disant un « bonjour » personnel.</i></p>	<p>Chercheur : décris-moi ce que tu fais.</p> <p>Sarah : alors là, je suis sur le seuil de la porte. Je leur dis « bonjour » et je leur mets du gel en même temps. Enfin, euh... d'abord je... enfin avant de leur dire « bonjour » et de les laisser rentrer je répète plusieurs fois qu'ils doivent se remettre en rang. Et après ça commence, je m'écarte et je dis « bonjour » à tous mes élèves. Je leur rappelle de rentrer en silence, je réponds rapidement à la petite qui me parle de sa feuille en lui disant qu'on verra ça plus tard. Je les regarde là, je crois que je m'adresse à celle qui</p>

<p>Sarah à tous les élèves, un par un : bonjour. Elèves : bonjour ! Merci. Sarah : bonjour, on rentre en silence s'il vous plaît. Mariya : maîtresse, j'ai perdu ma feuille ! Sarah : pour l'instant on s'installe, on va voir ça. Eva : maîtresse, je distribue les pots ? Sarah : oui. Saona : maîtresse, je peux distribuer les pots ? Sarah : oui. <i>L'enseignante met du gel au dernier élève qui entre dans la classe. Les autres s'installent progressivement.</i> <i>Sarah ferme la porte et allume la lumière.</i> Sarah : allez, on s'installe. [...] Allez, chut. On s'installe en silence ! <i>L'enseignante tapote le cartable d'un élève.</i> Sarah : allez, tu te tais s'il te plaît.</p>	<p>m'a parlé depuis l'intérieur, elle me demande si elle peut distribuer les pots donc je lui dis que oui, bien sûr. Elle fait son métier quoi. Elle, elle vient de me demander si elle peut le faire, elle doit remplacer quelqu'un qui est absent, elle a dû repérer qu'il y a un gamin qui est absent, donc elle le remplace. Souvent elle demande cette petite à remplacer, donc je la laisse faire. [...] Ils font tous un peu de bruit, alors je rappelle les règles et je vais vers celui que j'entends, je le touche pour lui dire de se taire.</p>
---	---

Tableau 3 : protocole à deux volets.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
1'36 à 4'25	<p>Sarah : alors ensuite, les élèves qui vont chez Madame R*****. Euh... Tout le monde, enfin, on garde le même groupe que la dernière fois sauf Yasmine qui reste là. Yasmine tu restes dans ce groupe. <i>Moment de flottement.</i> Sarah : donc, les autres, vous restez assis. Ceux qui vont chez Madame R*****, venez vous préparer. On met bien son masque Yolán. Léa tu me ranges ça. <i>Deux élèves se mettent en file indienne devant la porte où se tient l'enseignante.</i> Sarah : Mael je t'ai mis sur ton bureau le travail de ce matin que tu as raté. Allez, il n'y en a pas que deux qui vont dans l'autre classe. Allez... Chams, Yolán, Aymen. Badr tu prends tes affaires toi aussi. Et regarde, le travail</p>	<p>Sarah : ah là j'appelle les élèves qui vont chez Sophie. Vu que c'est la rentrée, le groupe a changé. On fait ça depuis le début de l'année, le... le décroisement. Mais je redonne les règles. Je rappelle où on va, qu'ils vont chez Mme R*****. Ils savent qu'ils doivent prendre leurs affaires donc ils les prennent et c'est tout. Ils ont changé leurs masques. Chercheur : et en plus de ce que tu dis, qu'est-ce que tu fais ? Sarah : moi je me mets près de la sortie pour que, pour qu'ils puissent, euh, pour les préparer à sortir. Je me suis pas déplacée dans le reste de la classe mais bon en même temps c'est mon accueil. Chercheur : tu te mets à la porte et tu attends appuyée contre, tu te dis quoi à ce moment-là ? Sarah : j'attends, c'est le temps normal.</p>

<p>de ce matin il est par terre. Je le vois, ton travail que tu n'as pas terminé. Tu le mets dans ton casier, tu le finiras tout à l'heure. Joaquim, tu prends tes affaires.</p> <p><i>Des élèves viennent se mettre en file indienne petit à petit. L'enseignante ouvre la porte et se place sur le seuil.</i></p> <p>Sarah : attends, attends, n'entre pas. Allez Antonia. Yolana on t'attend. Badr ? Allez, tu peux rentrer. Toi aussi, rentre. Oui, rentre. Badr ? Badr, allez. Badr ? Badr ! Euh... il y a un problème de place ? Tiens, voilà regarde tu peux te mettre là. Mélissa non tu ne changes pas de place.</p> <p>Walid : maîtresse, avant, je... je...</p> <p>Sarah : attends Walid. Badr, dépêche toi Mme R***** t'attend. Il manque une place ? Il va y avoir la place de Badr qui est libre. Vas-y Saona. Badr va avec Saona.</p> <p><i>Moment de flottement. Les élèves s'installent, l'enseignante s'approche de Badr puis il suit Saona. L'enseignante commence à fermer la porte.</i></p> <p>Sarah : allez à tout à l'heure, travaille bien.</p>	<p>Je sais qu'ils prennent du temps pour sortir leurs affaires. Non après c'est... oui, non après si j'étais énervée je n'aurais pas cette posture je pense hein. J'attends qu'ils se dépêchent quoi.</p> <p>Ah oui je dis les prénoms de ceux qui mettent du temps à sortir leurs affaires. Je vois les autres élèves. Les autres élèves arrivent, on fait la passation de... là je me mets là pour les regarder partir, il y a Sophie qui les accueille de l'autre côté. Et j'appelle toujours Badr qui ne se dépêche toujours pas. Bon à ce moment-là y'a encore les élèves qui arrivent de l'autre classe. Ils rentrent et ils s'installent. Et là ouais je regarde où ils s'installent quand même, ce que je ne fais pas forcément avec les miens.</p> <p>Chercheur : qu'est-ce que tu as dit ?</p> <p>Sarah : Badr... Ouais, bon, Badr il est toujours perdu. *rires* Je dois le dire au moins dix fois « Badr ». Alors là je vais le chercher.</p> <p>Chercheur : tu ressens quoi ?</p> <p>Sarah : bah... ça m'agace pas mais je sais que si j'y vais pas il viendra pas !</p>
---	---

Tableau 4 : protocole à deux volets.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
00' à 1'34	<p><i>L'enseignante récupère le gel et se poste à la porte.</i></p> <p>Sarah : chut, chut. Et oh ! oh, oh, oh! Chut.</p> <p>Mael : bonjour !</p> <p>Sarah : bonjour.</p> <p>Elèves : merci. Bonjour madame Houillon.</p> <p>Sarah : allez, on s'installe. Chut. Valentin s'il te plaît.</p> <p>Elève : on change les masques ?</p> <p>Sarah : oui, vous changez vos masques.</p> <p>Elève : la dictée ?</p> <p>Sarah : après. Allez, vous changez les masques.</p>	<p>Chercheur : que fais-tu ?</p> <p>Sarah : bah, euh, je leur mets du gel en étant debout à la porte, je dis à ceux de dehors de se taire. Je regarde pas dans la classe. Après ils sont calmes, ils rentrent dans le calme, y'a pas de... y'a rien. Je vois rien de spécial. Y'a Mael qui me dit bonjour parce qu'il n'était pas là le matin alors je lui dis bonjour. Il est là avec son cartable. Ils te disent bonjour à toi.</p> <p>Chercheur : tu dis quoi une fois que tu es rentrée dans la classe toi aussi ?</p> <p>Sarah : je leur demande de changer leurs masques et je change le mien... parce que souvent ils oublient alors je leur</p>

	<p>Mariya : je l'ai changé. Sarah : tu le mets correctement par contre ton masque.</p>	<p>rappelle. Je leur dis une ou deux fois, je leur dis de bien le remettre.</p>
--	---	---

Annexes 1.2

Tableau 5 : protocole à deux volets.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
<p>4'26 à 4'40</p>	<p><i>L'enseignante éteint la lumière et reste appuyée dessus.</i> Sarah : hé ! Dis donc ! La lumière est éteinte ! Ça veut dire quoi ? Deux élèves : tu te tais. Sarah : bah ouais ! Et là ça parle. <i>Le silence se fait.</i> Sarah : merci.</p>	<p>Sarah : là j'éteins la lumière. Je fais ça pour avoir du calme parce que certainement qu'ils faisaient du bruit. J'éteins la lumière et je leur demande ce que ça veut dire, je fais rappeler la règle et je leur dis qu'ils ne la respectent pas. Chercheur : tu attends quoi d'eux à cet instant ? Sarah : bah j'attends qu'ils se taisent. Mais avec cette classe c'est vrai que ça ne marche pas très bien alors que certaines années ça marche bien et avec eux euh... parce qu'ils n'ont pas dû être habitués avant. Je pense que dans certaines classes il y a des enseignants qu'ils le faisaient dès la maternelle et donc ils étaient habitués au fait que, quand y'a l'obscurité bah... ça s'arrête. Il faut arrêter le bruit. Et eux, là, non. Donc le signal que je fais, je me dis, bon, bah, ils doivent pas le connaître *rires*. Non mais tu sais, c'est comme le signal de Pavlov là, le truc qu'on apprend à la fac, l'espèce de chien qui salive. Je sais plus, une histoire de... je sais plus exactement. En fait tu apprends avec des signaux et ce signal-là, de la lumière, il y en a qui l'ont mais pas tous. Tu vois, je regarde la classe et je remarque qu'ils y en a qui se rendent même pas compte que la lumière s'est éteinte et que ça veut dire « On se tait ». Chercheur : tu regardes la classe et tu vois quoi ? Ceux qui n'ont pas compris ? Sarah : ouais. Je le sais parce qu'ils continuent à faire du bruit et à parler c'est tout ! Alors c'est vrai que là avec les masques je vois pas forcément... mais je vois la tête qui bouge, les yeux... enfin je suis en train de décrypter. Je commence à décrypter maintenant.</p>

Tableau 6 : protocole à deux volets.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
9'40 à 11'30	<p>Sarah : alors, euh, tu fermes ce livre tout de suite ! Alors je vais vous expliquer quelque chose et je vais vous demander quelque chose que j'aimerais que vous respectiez parce que je sais que la dernière fois, sur le livre précédent, vous ne l'aviez pas respecté. Euh, vous avez un livre, d'accord. Je sais que vos parents... c'est vos parents hein... ils veulent bien faire. Et en général ils vous font lire tout le livre. Ton masque, s'il te plaît, Milo.</p> <p><i>L'enseignante poursuit son explication. Un élève regarde ailleurs et semble inattentif.</i></p>	<p>Sarah : je leur redonne une règle parce que je repense à la dernière fois où ils n'avaient pas fait ce que j'avais demandé. Alors je le redis là, j'insiste et j'insiste, j'explique pourquoi je ne veux pas qu'ils lisent tout. Et une réflexion pour le masque. Encore. Ca m'agace. Ça, ça n'y était pas avant. [...] Après ça là je bouge pas. Je reste coincée devant, j'ai pas bougé.</p> <p>Chercheur : qu'est-ce qui te conduit à rester là et à ne pas bouger ?</p> <p>Sarah : Alors après c'est que j'ai pas besoin de... en général pendant la lecture ils sont assez... c'est des temps assez posés et je le sais. Alors j'estime à ce moment qu'il faut pas que je les excite en bougeant. Après c'est sûr que si y'a... si y'avait de l'agitation je me serais certainement levée. Mais là aussi le fait de me poser, ça pose aussi la classe l'air de dire « bon bah là c'est un moment tranquille, vous m'écoutez » et ils m'écoutent en fait. Bon y'en a qui... genre lui il fait autre chose. Mais bon ça c'est toujours.</p>

Tableau 7 : protocole à deux volets.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
8'00 à 8'43	<p><i>L'enseignante enchaîne les numéros et les élèves lèvent le doigt.</i></p> <p>Sarah : Hé ! Je crois que ce n'est pas une bonne idée les deux à côté, là. Je crois que c'est pas une bonne idée. Est-ce que, euh, Lelya tu peux échanger... Rose et Lelya... Euh non non non, c'est trop près quand même. Euh, qui on va changer... Camille, est-ce que tu peux échanger de place avec Rose s'il te plaît. Je sens qu'elle va faire que discuter avec Mélissa. Merci !</p> <p><i>Camille prend ses affaires et se lève.</i></p> <p>Sarah : le 16 ? Le 17 ?</p>	<p>Chercheur : tu fais quoi ? tu dis quoi ?</p> <p>Sarah : ah oui, c'était Rose et Mélissa à côté. Je leur dis de changer de place parce qu'elles devaient être en train de faire les andouilles. C'est pour ça qu'on les a pas mis dans la même classe les deux, on nous avait dit de les séparer. A part elles, ça se fait dans le calme quand même. Alors que c'est le genre de moment où ça peut... après ça dure longtemps mais ça va vite quand même ! Je dis, je relève la tête, je note. Je me dis qu'il faut qu'on finisse ça pour pouvoir commencer le travail.</p>

	<p>Un élève : on commence à lire ? Sarah : mais non non rien du tout ! je vais vous expliquer justement. Mais Rose... Si, tu te lèves, et tu vas là-bas. Le 18 ? <i>L'enseignante termine de remplir sa feuille, les élèves attendent silencieusement. Rose se déplace.</i></p>	
--	---	--

Tableau 8 : protocole à deux volets.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
12'40 à 13'00	<p>Sarah : tu as fait quoi toi ? Mael : je sais pas. Sarah : quoi ? Mael : je sais pas. Sarah : allez Mael.</p>	<p>Chercheur : qu'est-ce que tu es en train de faire ? Sarah : Là je retourne voir Mael parce que je sais qu'il y a des chances qu'il n'ait rien fait. Lui c'est pareil, je sais que si on n'est pas à côté de lui, il fait pas. Alors lui je me mets à son niveau parce que sinon c'est... je me baisse, exprès. Pour être à son niveau, pour lui parler euh... Regard-regard. Autant Badr je suis restée debout, autant lui... je sais pas si c'est important ou pas mais j'ai eu l'impression plusieurs fois que ça marchait mieux avec lui donc je le fais.</p>

Tableau 9 : protocole à deux volets.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
8'50 à 9'59	<p>Sarah : le nombre du jour aujourd'hui, je vais vous le faire avec la monnaie. Allez. Alors aujourd'hui, alors... je vous mets... le nombre du jour, ça va être... chut, chut, chut. Je ne veux rien entendre hein. Saona : tu l'as mis à l'envers. Sarah : pardon. <i>Moment de flottement.</i> Sarah : voilà le nombre du jour ! Donc tout ce que vous savez sur ce nombre et bah il faut me l'écrire, en chiffres aussi. Pas l'argent parce que vous l'avez. Allez. Chut, chut, chut ! Mael. Allez.</p>	<p>Sarah : je disparais derrière pour récupérer les trucs pour le nombre du jour que je vais leur présenter avec le porte-monnaie. Ils vont devoir m'écrire le nombre du jour à partir de l'argent que je vais mettre au tableau. Et tu vois je leur donne la consigne mais franchement c'est... euh... le minimum quoi parce qu'ils connaissent l'exercice. Ils savent. Le nombre du jour, on le fait régulièrement, je leur donne soit en lettres, soit en billets... Je dis beaucoup « chut », ils sont agités. Je vais vers Mael parce qu'il est assis n'importe comment. Je montre à Mael son... euh son... sur le tableau là, sur le côté il y a son espèce de contrat et il gagne un</p>

	nombre de points. S'il fait pas le travail il n'aura pas les deux points de travail donc je lui montre, je lui montre. Il sait que j'ai rien à dire, je lui montre ça et il sait que.... En fonction du nombre de points qu'il gagne il a des privilèges donc euh.
--	--

Tableau 10 : protocole à deux volets.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
14'33 à 17'08	<p>Eva : maîtresse ? Sarah : oui ? Eva : je me suis fait percer les oreilles. Sarah : ah, tu t'es fait percer les oreilles. Bon vous me raconterez vos vacances plus tard d'accord. Allez... chut. <i>L'enseignante commence à écrire la date au tableau puis se retourne en faisant le signe « chut ».</i> Sarah : chut.. chut, chut, chut ! La date. Yolan : maîtresse ? <i>L'enseignante se rapproche de l'élève qui lui tend son cahier.</i> Sarah : ah, bah pour demain Yolan. Emma, Emma, Emma, on racontera les vacances après ! Chut ! Allez on écrit la date. Alors, nous sommes lundi 1^{er} mars. Mariya : quoi on est en mars ??? Sarah : et oui, ça y est, c'est le 1^{er} mars. Mariya : je croyais qu'on était en avril. <i>Plusieurs groupes d'élèves discutent à voix basse pendant que l'enseignante termine d'écrire la date.</i> Sarah : allez, on écrit la date ! Chut ! Allez, on s'applique et on écrit à trois carreaux. Tu écris la date Badr aussi. Badr : mais comment... Sarah : chut, j'arrive. Chut les autres ! Non mais Badr ce n'est pas le bon cahier ça. Sors ton cahier. Ce n'est pas le bon celui-là. <i>L'enseignante traverse la classe pour</i></p>	<p>Sarah : il y a sans doute trop de bruit pour moi, là. Je dis « chut », je leur redis qu'on doit écrire la date. Je les recentre. Mais ils se remettent à parler alors je répète qu'on écrit la date encore, je continue avec mes « chut ». Je les trouve agités. Là, je vais le voir parce qu'il me tend son cahier. C'est un retardataire. Je retourne à la date, je fais des rappels un peu à droite à gauche, ils sont bruyants ce matin. Puis là, je traverse pour aller voir Badr, pour lui sortir son cahier. Je lui montre où il doit écrire. *Rires* Là, j'ai chaud. Je me suis agitée, alors j'ai chaud et je vais poser mon truc. Je n'arrête pas avec mes « chut, chut, chut », je commence à m'agacer un peu.</p>

<p><i>aller poser son écharpe puis revient à côté de son élève.</i></p> <p>Sarah : il était plein celui-là de cahier ?</p> <p>Badr : oui !</p> <p>Sarah : mais non regarde, là, à la fin. Tu écris là. Tu écris la date. Chut chut chut !</p>	
---	--

Tableau 11 : protocole à deux volets.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
4'42 à 7'02	<p>Sarah : Mael ton masque !</p> <p><i>L'enseignante efface le tableau.</i></p> <p>Sarah : alors, aujourd'hui on va travailler sur un nouveau livre. On va attaquer un nouveau livre. Donc vous pouvez fermer pour l'instant, fermez vos... vous n'avez pas besoin de vos cahiers. Je vous distribuerai des petits livrets. Euh, Milo, tu mets ton masque. Donc. Alors, euh, du coup, euh... je vais vous distribuer ces nouveaux livres. Mael... ça ne sert à rien ce que tu fais. Alors, je vais vous distribuer ces livres. Ces livres sont numérotés du coup j'écrirai les numéros. Vous...vous...Vous me donnerez votre prénom et j'écrirai le numéro. Donc pour l'instant vous ne l'ouvrez pas le livre. Vous regardez juste la couverture. Donc ces livres sont neufs donc évidemment on en prend soin. Si vous deviez l'abîmer, bah, il faudra le rembourser.</p> <p>Mathis : à combien ?</p> <p><i>L'enseignante se retourne et lève les yeux au ciel.</i></p> <p>Sarah : tu ne l'abîmeras pas donc tu n'auras pas le prix ! Mais si on veut que ces livres durent plusieurs années bah il faut en prendre soin. Ne pas écrire dessus, ne pas les déchirer, ne pas corner les pages... Hé ! On arrête de parler ça m'agace. Tu distribues les livres et puis c'est tout ! Pourquoi tu les gardes ?</p> <p><i>La distribution se termine.</i></p> <p>Sarah : tout le monde a eu son livre ?</p> <p>Elèves : oui !</p>	<p>Sarah : Je vais au tableau. J'efface. Je me dis que j'aurais peut-être dû effacer avant. C'est marrant j'ai les mains dans les poches tout le temps, c'est bizarre. Là je commence à expliquer, je me perds et puis je m'arrête pour Mael qui doit encore être en train de faire une réflexion ou avoir fait quelque chose. Bon et puis je reprends.</p> <p>Sarah : *rires* T'as entendu ? Je lui réponds sèchement qu'il n'abîmera pas son livre mais sur le coup je me rends pas compte. Surtout pour lui en plus !</p> <p>Sarah : ah bah voilà... ça y est je suis agacée. Je leur dis. Oh mais dis donc ils sont bavards aujourd'hui ! J'attends qu'ils se taisent, je veux compter les livres et mettre les noms. Ohlala, je me dis qu'on a toujours pas commencé à travailler hein...</p> <p>Chercheur : comment tu te sens à ce</p>

	<p>Sarah : ok. Euh, ça parle encore. Milo ! Ton masque ! c'est la dernière fois que je te le dis. Alors, justement, euh... <i>L'enseignante va s'asseoir sur une table devant le tableau. Moment de flottement.</i> Sarah : Alors. Le numéro 3. Qui a le numéro trois ? Un élève : pas moi ! Sarah : non alors non, je ne veux pas de « pas moi », il y en a un qui l'a. Vous ouvrez votre livre, à l'intérieur, il y a les numéros ! Alors le 3 ? personne, bah si, il y en a un qui l'a, le 3. Mathis, ok.</p>	<p>moment-là ? Sarah : je sais pas exactement. Ca doit m'énerver. Je me dis qu'ils comprennent rien.</p>
--	---	---

Tableau 12 : protocole à deux volets.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
6'20 à 7'30	<p>Sarah : allez je récupère les évaluations pour ceux qui ne les avaient pas rendues. Il y en a d'autres qui les ont les évaluations ? <i>Des élèves disent « chut ».</i></p>	<p>Sarah : là, moi, je finis mon tour, je vérifie que j'ai tout. Et j'en entends qui disent « chut », ils s'auto-régulent. Tu as vu, je regarde la pendule. C'est presque 9 heures et là je trouve que c'est un peu long.</p>

Tableau 13 : protocole à deux volets.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
7'30 à 7'35	<p>Sarah : asseyez-vous les enfants.</p>	<p>Sarah : Je vois qu'il y en a qui se lèvent. Je me dis que c'est parce que je leur ai dit que quand il y a un adulte dans la classe, il fallait se lever. Donc il y en a quelques-uns qui se lèvent, qui se souviennent. Enfin quatre hein. Et puis je souris derrière mon masque parce qu'ils se rendent compte au fur et à mesure et ils se lèvent. Ils se le disent entre eux, je vois Mariya qui fait signe aux autres. Moi, je leur dis de s'asseoir du coup.</p>

Annexes 1.3

Tableau 14 : protocole à deux volets.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
7'45 à 9'55	<p>Philo : je vous appelle par votre prénom, si vous mangez vous dites oui, si vous ne mangez pas vous dites non. D'accord ? Alors, Léa.</p> <p>Sarah : elle a dit « non ».</p> <p>Philo : ah, merci.</p> <p><i>Philomène énonce le prénom de tous les élèves un par un qui réponde par « oui » ou par « non ». L'enseignante est assise sur la table d'un élève, proche du tableau.</i></p> <p>Philo : euh, Bar.... euh...</p> <p>Mariya : Badr.</p> <p>Philo : ouais, Badr.</p> <p>Badr : euh, Badr...</p> <p>Sarah : non, tu manges pas à la cantine Badr.</p> <p>Philo : Walid ?</p> <p>Walid : euh oui.</p> <p>Philo : Walid, il a dit oui ?</p> <p>Sarah : oui, il a dit oui.</p> <p><i>L'appel se poursuit.</i></p> <p>Philo : Edlin ? Lui normalement il mange.</p> <p>Sarah : il n'est pas là !</p> <p>Philo : ah ! il est pas là ok. Mael ?</p> <p><i>Moment de flottement.</i></p> <p>Sarah : euh Mael il est pas là ce matin. Il sera peut-être là cet après-midi. Et on m'a rien dit donc c'est même pas sûr qu'il soit là cet après-midi.</p> <p>Philo : ouais moi non plus on ne m'a rien dit.</p>	<p>Sarah : on l'entend pas elle, c'est pour ça. Enfin, moi je l'entends jamais. Bon, elle appelle tout le monde, j'attends. Oh, et là, Badr. Bon, je réponds à la place de Badr *rires*. Parce que Badr il dit n'importe quoi ! Puis ça continue, et je répète pour ceux qui parlent doucement et je réponds quand elle appelle les absents pour pas qu'on attende bêtement.</p>

Tableau 15 : protocole à deux volets.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
17'09 à 21'00	<p>Sarah : allez, programme de la journée. Je vous explique. Donc ce matin, comme d'habitude, mathématiques. Après la récré. Ensuite, la dictée... tous les mots de avant les vacances et orthographe. Si on a le temps, on fera un peu de grammaire. Oh, pourquoi c'est</p>	<p>Sarah : bon, là, j'ai changé d'avis. Programme de la journée. Souvent je le fais avant la date mais là je me suis rendue compte que j'avais oublié de le faire. Mais je sais que c'est pas grave parce qu'à cette période de l'année, ils connaissent l'emploi du temps, donc je le fais plus systématiquement. Ils savent</p>

	<p>mélangé tout ça. Un élève : ben... c'est toi ! Sarah : bah non c'est pas moi. Ensuite, après le repas de midi, on fera le... la lecture. On change les...alors il y a peut-être des modifications dans les groupes de nouveau. Et moi je reviens, je resterai dans ma classe pour le... je reprends, je reprends avec le groupe 1 d'accord ? Donc pendant trois semaines et après on rechangera, on vous expliquera avec Mme R*****.</p>	<p>que le lundi c'est orthographe, que le mardi... enfin voilà. Les journées sont quasiment identiques et ils connaissent les jours où il y a sport, les jours où ça va être plutôt arts plastiques donc je ne me sens pas obligée de le faire. Mais là j'y pense, alors je le fais. Je montre les étiquettes, j'en change mais après je me dis que c'est pas... je le construis avec eux en général mais là, on est au mois de mars et c'est bon, ils savent. Je mets les étiquettes et je me rends compte que c'est mélangé alors je le dis à voix haute. Et lui, il me dit que c'est moi. *rires* Bah non, c'est pas moi ! Alors je lui dis comme ça, comme je le pense. J'énonce, j'explique, je fais des gestes pour expliquer.</p>
--	--	--

Tableau 16 : protocole à deux volets.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
<p>4'36 à 8'49</p>	<p><i>L'enseignante est debout à côté du tableau sur lequel se trouve les étiquettes de l'emploi du temps.</i> Sarah : Alors, programme de la journée. Alors ce matin, on va commencer par les mathématiques. Saona : comme d'habitude ! Sarah : comme d'habitude. Ensuite, après la récréation on fera dictée. On fera, c'est vendredi, on fait quoi après la dictée ? Elèves : lexique ! Sarah : le lexique. Ok. Et, à ce moment-là, on fera de l'écriture qu'on a pas pu faire hier. Mael : mais maîtresse euh... mais le 2x2 ? Sarah : mais on va le faire ! Elèves : oui !!! Sarah : après le repas de midi, nous ferons la lecture, comme tous les jours. Ensuite après la récréation et bah, on fera questionner le monde sur le plan de la classe, ce qu'on n'a pas fini... ce qu'on n'a pas pu faire hier. Saona : pourquoi on l'a pas fait hier ? Sarah ; parce que vous avez mis du temps à écrire vos histoires, voilà. C'est</p>	<p>Sarah : Je fais de nouveau le... Je leur demande ce qui arrive après parce que je sais qu'ils savent et au moins ça remobilise certains.</p>

	bon ? Allez c'est parti.	
--	--------------------------	--

Annexes 1.4

Tableau 17 : protocole à deux volets.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
6'20 à 7'35	<p><i>On frappe à la porte.</i> Philo : c'est pour la cantine. Sarah : pour la cantine ! Philo : et oui... la machine nous a fait une jolie surprise pour la rentrée ! Sarah : ah bah tiens, tant qu'à faire. Philo : est-ce qu'il y a des élèves de Mme S****? Sarah : oui ! J'en ai deux. Philo : alors est-ce que vous mangez ?</p>	<p>Sarah : Et là ça frappe. Bon, je me dis pas grand-chose quand ça tape. Je vois que c'est la cantine, et je sais que c'est rapide. Ça va durer, allez, une minute à tout casser. Chercheur : qu'est-ce que tu dis ? Tu t'attendais à ça ou c'est un imprévu total ? Qu'est-ce qui te préoccupe à cet instant ? Sarah : Pour moi c'est pas un imprévu. Ca fait partie du... enfin ça fait partie du job, l'imprévu. De toute façon dans ce métier c'est que de l'imprévu donc euh... tu prépares des trucs et tu sais que à tel moment, il peut se passer tel truc et qui va complètement changer ta préparation. Chercheur : et alors comment tu vois la situation, au moment où ça frappe ? Sarah : bah, je le gère en me disant que c'est pas grave, je sais que ça arrive et après je vais adapter. Je sais que dans la matinée, la porte va s'ouvrir une ou deux fois donc je suis pas surprise. J'adapte le reste. J'ai suffisamment d'expérience maintenant pour savoir que je peux raccourcir bon bah, ma partie rituel sera raccourcie pour les maths là, comme j'ai perdu beaucoup de temps sur récupérer le matériel, toute la partie remise en route, bon bah je sais que ma partie rituel de maths, au lieu de durer, je sais pas, vingt-cinq minutes ou vingt minutes, elle va en durer que dix ou quinze. Le temps que j'ai perdu, je vais le récupérer autrement. Donc sur le coup, bon bah, ça frappe, ça frappe. Ça ne m'inquiète pas plus que ça. Ca a un impact sur la suite mais bon... sachant que sur la suite y'a aussi une petite partie rituel sur laquelle je peux jouer c'est pas... et... et dans ce que je prévois il y a toujours, je sais qu'il y a toujours une part d'improvisation, enfin d'imprévu.</p>

		<p>Chercheur : et par rapport aux élèves, toi tu le ressens de cette manière mais est-ce que ça te préoccupe pour les élèves ?</p> <p>Sarah : là sur le coup non, parce que c'est pour la cantine et qu'on était encore en train de distribuer les papiers, on n'avait pas encore commencé l'activité. Euh, ça aurait pu jouer... après c'est là aussi le rôle de l'enseignant, de les remobiliser rapidement aussi. Donc euh... *souffle*... après ils ont l'habitude d'être dérangés. Et puis, elle le fait discrètement. Enfin, je veux dire, elle n'est pas... elle arrive, elle est posée, je le vois. Elle ne les excite pas. Moi aussi, je suis calme. Et puis, je pense que dans la mesure où moi aussi je suis calme, là, ils voient bien que je ne suis pas perturbée donc ça ne les perturbe pas aussi. Ils me verraient complètement en panique, ils seraient paniqués aussi, ils seraient peut-être agités tout ça. On induit beaucoup quand même. C'est notre attitude qui induit aussi beaucoup le comportement des enfants hein. Donc là, je me sens tranquille et eux aussi.</p>
--	--	---

Tableau 18 : protocole à deux volets.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
10'00 à 12'40	<p><i>On frappe à la porte qui communique avec la classe d'à côté.</i></p> <p>Maîtresse des CM1 : tu as des CE2 ?</p> <p>Sarah : oui.</p> <p>Maîtresse des CM1 : il faut écrire leurs noms et...</p> <p>Sarah : merci.</p> <p><i>L'enseignante s'occupe de remplir la feuille.</i></p> <p>Mariya : <i>inaudible</i></p> <p>Sarah : ah c'est pas grave. J'arrive.</p> <p>Mariya : j'ai le soleil.</p> <p>Sarah : oui je vais te le faire. Une minute.</p> <p><i>L'enseignante frappe à la porte de sa collègue pour transmettre la feuille.</i></p> <p>Sarah : Aurélie, est-ce que tu as des CE2 ? Tu notes leurs noms et tu fais passer la feuille à la classe des CM1.</p>	<p>Chercheur : que fais-tu ?</p> <p>Sarah : Ah, c'est encore des papiers administratifs qui arrivent. Je peux gérer le truc parce qu'ils sont calmes. Vu qu'ils sont occupés. Je dis que j'arrive à ceux qui me parlent, d'abord je gère ça. Ensuite je prends le travail pour Badr. Je lui donne son travail et je lui explique ce qu'il a à faire, parce qu'il a pas le même travail que les autres lui. Les autres, je sais qu'ils sont occupés pendant quelques minutes, ils n'ont plus trop besoin de mon aide parce qu'ils font ça depuis le début de l'année. Badr lui il n'a pas de rituel, c'est un travail lambda..</p>

	<p>Emma : c'est bon j'ai fermé les rideaux.</p> <p>Sarah : ah c'est bon merci. Alors. Du coup j'étais en train de récupérer un travail pour toi Badr.</p>	
--	---	--

Tableau 19 : protocole à deux volets.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
17'09 à 21'00	<p>Sarah (élève) : Aymen il faut que...</p> <p>Sarah : ne t'inquiète pas tout à l'heure on va changer les places. Chut chut chut chut ! Allez on y va. Alors...</p> <p><i>On frappe à la porte.</i></p> <p>Sarah : oui entrez !</p> <p>Agent : oui c'est le travail pour les CE2.</p> <p>Sarah : ah oui, j'en ai 2. Merci. Tiens, un peu de conjugaison, ouh, super !</p>	<p>Sarah : Et puis là, ils sont lancés. Ça reste mon rituel de maths, mais ils sont lancés, ils sont au travail, l'accueil est complètement terminé pour moi. Ils sont au travail quasiment tous, je passe dans les rangs et je régule un peu si besoin. Et on frappe à la porte, bon, ils travaillent et c'est pour le travail des CE2, donc je le prends et je le donne. Je sais que ça ne va pas perturber les miens. *rires* Bon, et je suis détendue alors je fais un petit commentaire sur la conjugaison.</p>

Tableau 20 : protocole à deux volets.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
4'36 à 8'49	<p>Sarah : et bah oui, tu as pris le cahier à l'envers. Allez regarde, tu écris là.</p> <p><i>On frappe à la porte.</i></p> <p>Hakim : maîtresse ça a toqué !</p> <p>Sarah : ah bon ?</p> <p>Elèves : oui.</p> <p><i>L'enseignante se dirige vers la porte pour ouvrir.</i></p> <p>Elève d'une autre classe : on a trouvé ça.</p> <p>Eva : ah c'est à moi !</p> <p>Sarah : merci. Tiens Eva. Allez on sort son ardoise quand on a écrit la date.</p>	<p>Chercheur : décris la situation si tu veux bien.</p> <p>Sarah : Je vois Badr qui est tout perdu du coup je vais l'aider rapidement. Ah ça a frappé. On est tout le temps dérangés hein.</p> <p>Chercheur : tu es surprise ?</p> <p>Sarah : non non, je pourrai même pas te dire ce que je ressens vraiment parce que c'est habituel donc bon. Je poursuis tout de suite, je leur rappelle de sortir l'ardoise.</p>

Tableau 21 : protocole à deux volets.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
00' à 2'13	<p><i>L'enseignante met du gel au dernier élève qui entre dans la classe. Les autres s'installent progressivement. Sarah ferme la porte et allume la lumière.</i></p> <p>Sarah : allez, on s'installe. Euh.... Toi</p>	<p>Sarah : Ah et là, j'ai une élève en plus, qui n'est pas de ma classe. Donc là, je cherche une solution. Je regarde dans la classe rapidement et puis je lui dis qu'elle a qu'à s'asseoir là, à la place libre. Je ne fais pas l'appel systématiquement</p>

	<p>du coup tu te mets là, comme la dernière fois. Euh...Imran... euh, bah écoute, mets-toi là si tu veux, je ne pense pas qu'il arrive.</p>	<p>du coup...enfin après là ils étaient tous là, Edlin j'ai vu qu'il était pas là en disant « bonjour », j'irai le noter à un moment donné mais je fais pas le rituel de l'appel. Je le vois au premier coup d'œil quand on rentre, je le vois aux places vides mais je le vois aussi quand je les accueille là tu vois, sur le pas de la porte. Quand je dis bonjour, en même temps je regarde qui il manque...Enfin bref là je...j'ai une élève en plus donc et je lui dis de se mettre à ce bureau. J'en ai deux même, j'ai Imran et j'ai la petite.</p>
--	---	---

Tableau 22 : protocole à deux volets.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
<p>17'28 à 20'05</p>	<p>Sarah : Après la récréation on fera ce que vous adorez faire, alors... ce sera... bon bah ça y est pas. Bon bah c'est production d'écrit donc je vais mettre jogging d'écriture mais c'est pas jogging d'écriture mais on va écrire. On va écrire des choses. Bon alors... Hakim : mais c'est quoi jogging d'écriture ? Sarah : non mais c'est, c'est que j'ai pas l'étiquette. Alors, lundi matin, les économies.</p>	<p>Sarah : J'énonce, j'explique, je fais des gestes pour expliquer. Puis je cherche l'étiquette pour l'écriture, et évidemment, il me manque l'étiquette que je veux. *rires* Je la trouve pas alors j'abandonne. Bon, j'improvise, je trouve une solution parce que c'est quelque chose où il va falloir écrire donc euh... jogging d'écriture je me dis que ça passe, c'est la même chose. Eux, ils connaissent pas le terme. Et ça y est, on peut lancer l'activité.</p>

Annexes 1.5

Tableau 23 : protocole à deux volets.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
<p>5'38 à 6'08</p>	<p>Sarah : toi non plus tu l'as pas ? <i>L'élève fait un signe de tête pour dire « non ».</i> Sarah : et alors ? <i>L'enseignant poursuit son tour de la classe.</i> Sarah : j'ai récupéré tous les devoirs de vacances ? Elèves : oui ! Sarah : tu l'as pas fait ? Aymen-Houcine : non. Sarah : du tout ? T'as fait quoi pendant</p>	<p>Chercheur : tu ressens quoi ? Sarah : je sais pas trop... je suis pas euh... pas vraiment surprise. C'est des petits qui travaillent pas trop à la maison, donc je... tu vois je le sentais venir, en fait, venant d'eux ça ne m'a pas choqué. Donc je fais une remarque, je signale que ce n'est pas normal mais en même temps je me mets pas en colère non plus... je peux rien faire.</p>

les vacances du coup ? Aymen-Houcine : je le garde ? Sarah : Bah... bah oui.	
--	--

Tableau 24 : protocole à deux volets.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
9'56 à 11'25	<p>Sarah : Allez, je vérifie les signatures maintenant, on sort les cahiers. Valentin : je crois que j'ai oublié... Sarah : et bah dis dont... Oh mais il est là le papier, regarde ! Ah, mais il est pas signé. T'as rien fait pendant les vacances toi. Bon, alors du coup je te note et si demain c'est bon, j'effacerai. D'accord ? Allez, Valentin, je note. Alors ensuite. Walid, c'est signé ? Ouvre ton cahier. Eva c'est signé ? Eva : oui. Sarah : ok. Badr tu as fait signer ? Toi t'as pas fait signer ? Elève : non.. Emma : moi non plus. Sarah : alors Emma pareil, pour demain. Mathis, c'est signé c'est bon ? Mathis : oui regarde. Sarah : alors les autres c'est signé, c'est bon ? <i>L'enseignante se déplace dans chaque îlot.</i> Sarah : est-ce que c'est signé ? Et bah alors Antonia ! Antonia : bah si ! Sarah : bah oui, mais celui-là ? Montre. Yolane c'est signé ? ok là c'est signé, c'est signé. Là c'est pas signé... Elève : comme d'hab. <i>L'enseignante prend un feutre puis se tourne pour écrire sur dans la bulle « sérieux ».</i> Sarah : alors, du coup, on avait les deux Aymen. Aymen B et Aymen-Houcine. Emma... Il y avait Mariya c'est ça, aussi ? Une élève : Mariya elle a pas fait signer. Mariya : si j'ai signé ! Sarah : tu avais fait signer ? Mariya : mais oui, là !</p>	<p>Sarah : et bah dis donc, c'est pas encore fini mon truc ! *rires*. C'était long *rires*. Je lui fais une petite remarque, bon, ça ne m'agace pas non plus. Je suis pas étonnée en fait et du coup je continue. Là, je vais au tableau noter son prénom. En fait, chaque semaine, ils doivent faire signer le cahier et ceux qui signent pas le cahier, je les note dans la bulle « pas sérieux ». Ils ont jusqu'au lendemain pour me le ramener, ils ont une deuxième chance. En général le lendemain j'efface tout le monde sauf un ou deux réfractaires mais bon. Après c'est les parents là que, c'est ce qui m'embête un peu, c'est que c'est les parents qui n'ont pas joué le jeu et c'est les enfants qui sont sanctionnés. C'est un peu... surtout quand le cahier était dans le cartable. Quand l'enfant oublie le cahier dans le casier, bon, d'accord, c'est lui qui n'a pas fait son travail. Mais quand le cahier était dans le cartable ça veut dire que les parents n'ont pas regardé du tout. Du coup, ça m'énerve toujours un peu quand je note là. Encore plus parce que ce sont toujours les mêmes que je note, qui ne font jamais signer. Je le dis là tu vois, parce que je le sais, évidemment, lui, il fait jamais signer. Donc j'ajoute tous ceux qui n'ont pas fait signer. Le lendemain, ils me montrent et ils vont s'effacer. Chercheur : tu fais quoi ? Sarah : j'efface. J'avais noté la petite, mais en fait, elle a fait signer. Et là je m'en rends compte donc j'efface.</p>

	Sarah : ah oui c'est signé dessus. Je t'efface. Ok, c'est bon ?	
--	---	--

Tableau 25 : protocole à deux volets.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
9'40 à 11'30	<p>Sarah : Alors je vais vous expliquer quelque chose et je vais vous demander quelque chose que j'aimerais que vous respectiez parce que je sais que la dernière fois, sur le livre précédent, vous ne l'aviez pas respecté. Euh, vous avez un livre, d'accord. Je sais que vos parents... c'est vos parents hein... ils veulent bien faire. Et en général ils vous font lire tout le livre. [...] Je ne veux pas que vous lisiez en avance. Moi je vais vous donner un nombre de pages à lire tous les jours, je vous interdis de lire au-delà. Pour la simple et bonne raison que, quand on va travailler, on a besoin des fois, d'imaginer ce qui pourrait éventuellement se passer. Si vous lisez en avance, vous allez savoir ce qui va se passer et votre imaginaire et bah, il ne fonctionnera pas. Donc nous ce qu'on veut, c'est de poser des questions sur ce qu'on va lire, comment on imagine la suite, comment ça pourrait se passer... Si vous connaissez l'histoire, et bien, tout ce travail là on ne pourra pas le faire ! Et donc il n'y a aucun intérêt. Donc je sais que vos parents ils s'imaginent que si on vous fait lire beaucoup, c'est mieux... non. Vous leur dites « la maîtresse elle a dit non ». Sur les devoirs, je l'ai bien écrit : ne pas lire au-delà des pages que l'on a lues. Vous pouvez relire ce qu'on a déjà lu, ça, oui, d'accord. Par contre, interdiction de lire en avance. Je préfère que vous lisiez cinq fois le même texte, de manière à ce que, quand vous lisez à l'oral, vous le lisiez très bien, par contre, interdiction de le lire en avance. On est bien d'accord ?</p> <p><i>L'enseignante regarde avec insistance un élève.</i></p>	<p>Sarah : je leur redonne une règle parce que je repense à la dernière fois où ils n'avaient pas fait ce que j'avais demandé. Alors je le redis là, j'insiste et j'insiste, j'explique pourquoi je ne veux pas qu'ils lisent tout. [...] J'explique, je demande s'ils ont compris et puis je regarde Mael parce que Mael il le lit toujours en avance *rires*. Il baisse la tête du coup. Je le regarde encore. Parce qu'il le lit en avance à chaque fois.</p>

	<p>Les élèves : oui ! Mael : je l'ai déjà lu. Sarah ; celui-là tu l'as déjà lu ? Je ne sais pas. Je ne pense pas que tu l'aies déjà lu. Si tu l'as lu déjà à la maison, bon, bah tant pis ! Mais si tu l'as pas lu, mais surtout ne le lisez pas ! <i>L'enseignante regarde à nouveau Mael avec insistance.</i> Sarah : sinon, c'est, c'est... alors je sais qu'il y en a qui vont le lire quand même. A chaque fois c'est comme ça. Donc, on commence ! Ce livre, on va travailler aujourd'hui sur ce qu'il y a sur la couverture.</p>	
--	---	--

Tableau 26 : protocole à deux volets.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
2'15 à 4'58	<p>Sarah : euh, avant les vacances, quel était l'élève qui était chargé des rituels ? Mélissa : moi. Sarah : Mélissa ok, tu le fais et on changera après les métiers. Allez, vous sortez ce que vous avez à sortir, je vais récupérer s'il y a des choses à récupérer. Je vérifierai les signatures, y'a les devoirs de vacances aussi. C'est à qui ça ? Hakim : à Mael. Sarah : à Mael ok. J'espère qu'il sera là cet après-midi.</p> <p><i>L'enseignante circule dans la classe pour récupérer les papiers. Les élèves tendent leurs papiers, certains rangent ou sortent des affaires également.</i></p> <p>Sarah : c'est à qui celui-là ? Y'a pas de prénom, qui vient de me le donner ? Hakim lève le doigt. Sarah : tiens, y'a pas de prénom. Merci, merci... t'as pas fait signer toi, tu le feras pour demain. D'abord je récupère ce papier-là, l'autorisation. Mariya : maîtresse, tiens. Sarah : je vais récupérer, d'abord je récupère ces papiers-là, les papiers</p>	<p>Chercheur : là tu lances quelque chose, tu fais quoi ? Sarah : les rituels. Parce que la personne qui était des rituels euh... parce que c'est le jour de la... c'était la rentrée des vacances, donc on ne se rappelait plus donc elle est partie faire les rituels. Je suis allée vérifier sur le tableau qui est au fond, pour vérifier qui faisait quoi. Et puis là, je récupère les papiers administratifs. Ils me sortent leurs cahiers bleus aussi et leurs cahiers violets aussi, pour vérifier les signatures. Tous les lundis matin, je vérifie les signatures des deux cahiers. Donc ils sortent avant que je dise quoi que ce soit hein, ils savent. C'est ce que j'attends d'eux. Oui, ils le savent. Ils le sortent. Alors il y en a qui le sortent pas systématiquement mais la plupart le font. Tu vois, il y en a qui rangent leurs affaires, qui sortent les affaires du sac, ils rentrent ce qu'ils ont à rentrer et... et je récupère aussi en même temps les cahiers de vacances, le travail qu'ils avaient à faire pendant les vacances. Pendant ce temps, Mélissa, elle, elle fait les rituels de la classe. [...] Chercheur : ok, et toi, tu fais quoi ? Sarah : je continue à circuler pour gérer</p>

	<p>pour le film, merci... et après je vérifierai, je prendrai les devoirs de vacances. Chut, chut, chut. Euh, j'en ai pas eu beaucoup des papiers là.</p> <p>Walid : moi je te l'ai donné.</p> <p>Sarah ; oui tu me l'as donné, et toi Valentin ? Tu l'as oublié chez toi ? Regarde dans ton cahier bleu.</p> <p>Valentin : ah...</p> <p>Sarah : ahhhhh ! dans le cahier bleu ! Allez, allez. Je récupère les... vérifiez qu'il y ait vos noms sur les devoirs de vacances.</p> <p>Elève : maîtresse j'ai le papier.</p> <p>Sarah : ah super merci.</p>	<p>l'administratif. Bon, là, c'est un peu long. C'est parce que c'est le jour de la rentrée donc je récupère plus de papiers qu'habituellement. Je le sais, c'est pas une surprise quoi... donc je prends le temps et je fais mes tours. Du coup j'ai fait un premier tour pour récupérer les papiers administratifs et là je fais un deuxième tour pour voir ce qui manque parce que après, il y a toujours des retardataires. Il y en a qui n'ont pas écrit le prénom, y'en a qui... donc pour éviter qu'il y ait du bruit je passe plusieurs fois parce que si j'attends à un endroit, je sais qu'il y aura du bruit de l'autre côté donc il faut que je bouge physiquement aussi pour ça.</p>
--	---	---

Tableau 27 : protocole à deux volets.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
<p>5'00 à 5'20</p>	<p>Sarah : tu les avais défaites les tiens ?</p> <p>Saona : euh non mais comme... comme je l'ai oublié ma maman elle me l'a photocopié.</p> <p>Sarah : tu l'avais oublié ah... ah bah c'est malin ça tiens. Heureusement qu'Antonia était là ! Euh, par contre du coup, tu as mis ton prénom partout ?</p> <p>Saona : oui.</p> <p>Sarah : ok super.</p>	<p>Sarah : *rires*</p> <p>Chercheur : tu dis quoi ?</p> <p>Sarah : ah, je lui dis « ah bah c'est malin ». Ça me fait pas rire sur le coup mais là maintenant ça me fait rire d'entendre la manière dont je lui dis ça. Elle avait oublié son devoir de vacances donc elle... en classe, donc je lui dis « c'est malin ». Par contre elle avait fait tout le travail, la maman a photocopié tout le travail sur une copine. Donc le travail a été fait mais je lui dis « c'est malin » parce que, bah, elle avait, enfin on avait tout photocopié et elle a oublié quoi ! Elle a pas fait ce que j'attendais d'elle, donc je lui dis. Mais je suis pas vraiment en colère, parce qu'elle l'a quand même fait. C'est pas son genre à elle en plus, elle est plutôt vive et elle n'oublie rien en général donc là, je sais que ce n'est pas un acte délibéré de sa part. Je reviens vers elle pour prendre toutes ses feuilles du coup, puis je commence à repartir et j'me dis « oh là mais est-ce qu'il y a son prénom » donc je fais un petit demi-tour et je lui demande.</p>

Annexes 1.6

Tableau 28 : protocole à deux volets.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
11'25 à 14'33	<p>Sarah : allez on va changer les métiers. Alors, je commence par ceux qui n'ont pas eu de métiers la dernière fois.</p> <p><i>Discussion avec l'élève responsable des rituels en fond de classe.</i></p> <p>Sarah : Le nouveau responsable des rituels ce sera Mariya. Tu l'as déjà fait ? Mariya : non. Sarah : et bah ce sera toi à partir de demain. Responsable de sport... on aura Yolán... tu t'es entraîné pendant les vacances, à courir ? on continuera là. Donc Yolán et Ya.... Les deux Y ! Yolán et Yasmine. Le tableau, Aymen-Houcine. Tu seras responsable du tableau. Euh, le facteur, ça sera Asma. Mélissa : euh, elle l'a déjà fait. Sarah : c'est pas grave. De toute façon en général vous ne partez pas beaucoup. Euh, les pots... Mathis tu l'as déjà fait ? Mathis : oui. Sarah : plusieurs fois, hein ? Mathis : non une seule fois. Sarah : Walid, tu l'as déjà fait les pots ? Les élèves : oui, oui. Sarah : Adil, tu as déjà fait les pots ? non ? Et bah tu feras les pots. Jenna tu as déjà fait les pots ? Jenna : oui. Sarah : bon alors on va faire quelqu'un qui ne l'a pas fait. Joaquim, tu as fait les pots ? Joaquim : non... Sarah : et bah tu le feras ! Allez roi du silence, Mathis. Un élève : déjà fait... Sarah : Bibliothèque... Un élève : il l'a déjà fait. Sarah : Walid. Oh c'est pas grave. La lumière ! Jenna. Euh... ramasseur de papiers, Aymen. Allez, chefs de rang. On aura...alors du coup oui, il faudra</p>	<p>Sarah : Allez, je vais me lancer sur les métiers maintenant. Je prends toutes les étiquettes, j'enlève tous les métiers de la semaine d'avant. J'ai un espèce de gobelet au-dessus dans lequel je mets ceux qui n'avaient pas eu de métiers la semaine d'avant. Donc je prends ce gobelet et eux en priorité et je complète avec les autres. C'est le hasard. Je tire au hasard... après il m'arrive de.... Je trichouille un peu on va dire. Je fais ça, parce que si je leur demande de choisir ça prend deux heures. Au début, je tirais au sort un prénom et je lui demandais « tu veux faire quoi ? » et ça prenait deux heures. Donc là, tu vois, je tire au hasard, c'est le hasard qui décide et il fait très bien les choses. Chercheur : tu t'arrêtes avant de commencer, tu fais quoi ? Sarah : je vois qu'il y a un problème sur les jours, au fond. Donc je questionne Mélissa. Ils n'étaient pas d'accord, j'en ai entendu un qui râlait. Je ne vais pas vérifier...Enfin je sais plus si j'y vais après, mais là sur le coup, je ne vais pas vérifier parce qu'il est déjà plus de 9 heures et je veux avancer. Bref, je continue mon tirage au sort, je demande si elle a déjà fait ce métier, je veille à ce qu'ils ne fassent pas deux fois le même métier, bon là, forcément en mars, ils sont déjà tous passés mais je prête attention à ce que ce ne soit pas toujours le même. Bon, et je déroule quoi, je tire, je demande, je mets l'étiquette. Là tu vois, je fais du semi-hasard. *rires* Chercheur : décris-moi la situation, ce qui te fait rire là. Sarah : non mais là je rigole parce que je me vois qui parle à Joaquim et je me souviens que je me suis dit que j'allais lui dire « Et bah tu le feras ! » avec un air un peu... bon voilà, parce qu'il est du genre à rien faire lui. Bon c'est pour ça. Certains font des petits commentaires</p>

	<p>que je modifie...non bah chefs de rang, il faudra que je modifie euh...par rapport au tableau. Antonia tu seras cheffe de rang avec...avec Valentin. Donc je modifierai juste deux trois trucs dans le tableau. Et en dernier, on aura euh... on va mettre qui... Emma, à la fin avec... avec un garçon... Hakim.</p> <p>Hakim : j'ai déjà été.</p> <p>Sarah : bah c'est pas grave. Je vous dis, je ferai après la modification, c'est bon ? Allez on écrit la date.</p>	<p>mais je fais comme si je n'entendais pas, sinon on va y passer encore deux heures. Ah, j'arrive aux chefs de rangs.</p> <p>Chercheur : et il se passe quoi pour toi ?</p> <p>Sarah : je réfléchis. Parce que j'ai mis un place un rang fixe, pour qu'ils soient bien rangés en fait, donc c'est pour ça. Je leur explique, parce qu'au début d'année on avait juste les chefs de rang de devant et derrière et comme ils ont beaucoup de mal à se ranger correctement et qu'il y avait des disputes j'ai établi un rang fixe. Et donc du coup, on change maintenant que par période les chefs de rangs. Donc bref, je leur dis, voilà, comme c'est le début d'une nouvelle période, on change les chefs de rangs et les derniers de rang du coup, forcément ça va modifier le rang fixe. Donc là je leur explique que je modifierai après sur mon ardoise là qui est sur le côté où le rang fixe est écrit avec les numéros de position et là, comme je sais qu'ils avaient l'habitude du rang fixe précédent et que je vais modifier, que je vais faire des adaptations parce que les nouveaux chefs de rangs vont faire changer des places. Je réfléchis déjà, je me dis qu'il faut que j'essaye de pas trop en faire changer parce qu'il y a des binômes qui fonctionnent bien donc faut qu'ils restent comme ça. J'anticipe un peu quoi.</p>
--	---	---

Tableau 29 : protocole à deux volets.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
13'00 à 14'24	<p>Sarah : alors...Aymen.</p> <p><i>Moment de flottement. Les élèves sont au travail en silence, l'enseignante circule dans la classe. Elle s'arrête aux côtés d'une élève pour regarder son ardoise puis relève la tête vers la monnaie accrochée au tableau.</i></p> <p>Sarah : tu es sûre ma grande ? Regarde, regarde bien les billets. Compte sur tes doigts. Voilà 10. Donc 10... puis après...</p> <p>Antonia : ah oui.</p>	<p>Sarah : je vais l'aider, j'ai aperçu un truc qui était faux donc je vais la voir, je regarde ce que j'ai mis au tableau pour voir et après euh... je lui repose la question euh... je lui dis de vérifier.</p>

	<p>Sarah : voilà et maintenant regarde les pièces. Antonia : il y a deux pièces de deux euros... Sarah : et oui, voilà.</p>	
--	---	--

Tableau 30 : protocole à deux volets.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
11'25 à 14'12	<p>Sarah : allez on va changer les métiers. Du coup c'est bon Mélissa ? Mélissa : oui c'est bon. Sarah : alors... Mathis : Mélissa, Mélissa, il en manque un là... Sarah : Mathis, chut. <i>L'élève responsable des rituels se lève à nouveau pour retourner au fond vérifier son travail. Elle discute de ce qu'elle a fait avec Mathis qui pense percevoir une erreur. L'enseignante s'occupe de retirer les étiquettes déjà en place sur la fusée des responsabilités.</i> Sarah : alors, je commence par ceux qui n'ont pas eu de métiers la dernière fois. Mélissa, il y a un problème ? Qu'est-ce qu'il se passe ? Mélissa : mais Mathis il dit qu'on est le 80eme... Sarah : bah oui. Mélissa : euh le 81 ! Sarah : non, 80. Mélissa : ah bah voilà Mathis. Sarah : c'est 80 puisque nous étions le 79. Mélissa : voilà donc je mets pas une paille dans le truc. Sarah : il n'y a pas de paille. Elle a rajouté, elle a fait son paquet de dix et elle l'a mis à côté. C'est ce que tu as fait ? Mélissa : oui. Sarah : bah voilà, parfait. Il y a un problème Mathis ? Mais dis... Bon, tu as besoin de vacances peut-être... Bon alors ! Le nouveau responsable des rituels ce sera Mariya.</p>	<p>Chercheur : tu t'arrêtes avant de commencer, tu fais quoi ? Sarah : je vois qu'il y a un problème sur les jours, au fond. Donc je questionne Mélissa. Ils n'étaient pas d'accord, j'en ai entendu un qui râlait. Je ne vais pas vérifier...Enfin je sais plus si j'y vais après, mais là sur le coup, je ne vais pas vérifier parce qu'il est déjà plus de 9 heures et je veux avancer. Bref, je continue mon tirage au sort.</p>

Tableau 31 : protocole à deux volets.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
14'33 à 17'08	<p>Sarah : allez, on écrit la date. <i>Discussion avec quelques élèves, demandes répétées de faire du silence.</i> Sarah : chut.. chut, chut, chut ! La date. <i>Discussion avec un élève à propos de son cahier.</i> Sarah : Allez on écrit la date. Alors, nous sommes lundi 1^{er} mars. Mariya : quoi on est en mars ??? Sarah : et oui, ça y est, c'est le 1^{er} mars. Mariya : je croyais qu'on était en avril. [...] <i>Moment de flottement. L'enseignante récupère le matériel de numération puis se place devant le tableau et attend que les élèves terminent d'écrire la date.</i></p>	<p>Sarah : là on a terminé donc maintenant, ils savent que ça commence et en plus je leur signifie clairement. Ils vont écrire la date, tous les jours on écrit la date. Euh... voilà. Je l'écris. Après, ils doivent sortir leurs ardoises pour faire les maths. Là d'ailleurs je sais qu'il y en a, avant même que je dise d'écrire la date, y'en a qui le font déjà. Y'en a qui sont capables, dès qu'ils arrivent et qu'ils ont leurs pots, de faire ce que j'attends. Ils anticipent, parce qu'ils savent que tous les jours, on arrive puis on écrit la date sur le cahier violet. Je leur ai dit « on va commencer » ou quelque chose comme ça, donc ils savent ce que ça veut dire. Chercheur : tu te retournes, tu fais quoi ? Sarah : il y a sans doute trop de bruit pour moi, là. Je dis « chut », je leur redis qu'on doit écrire la date. Je les recentre. [...] Sarah : bon y'en a qui ont sorti les ardoises. Ils savent. Ils sont... ils ont l'habitude. Ils savent quasiment ce qu'on va faire, c'est lundi matin, donc là, je vais récupérer le matériel de maths. Tous les lundis matin on fait les maths, les rituels, si par hasard j'oublie ils me le rappellent. J'en vois qui ont déjà anticipé, avant que je donne la consigne.</p>

Tableau 32 : protocole à deux volets.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
17'09 à 21'00	<p>Sarah : Alors, lundi matin, les économies. Donc nous sommes, semaine 21 et nous avons nos trois enfants. Nous avons Léa, pour l'instant Léa elle a...alors... <i>L'enseignante note les valeurs au tableau et montre du doigt les économies des enfants.</i> Saona : maîtresse, on fait sur l'ardoise ou sur le cahier ? Autres élèves : sur l'ardoise !</p>	<p>Sarah : Et ça y est, on peut lancer l'activité. Saona, elle m'interrompt pour me poser une question alors qu'elle connaît la réponse. Je dis rien, parce que les autres vont lui répondre. Et voilà tu vois, ils lui disent. Et puis je me souviens et je comprends qu'elle pose la question parce qu'en fait, avant les vacances on avait dû le faire une ou deux fois sur le cahier. Bon et puis je leur montre les billets pour les économies et</p>

	<p>Sarah : donc Léa elle a 40 euros, d'accord. Antoine il a 60 euros ce matin et Marc il a 80 euros. Ce matin, les parents ont fait la distribution de l'argent de poche. Léa, elle a eu 2 euros de plus donc vous allez me dire combien elle a eu ce matin. Antoine il a eu 3 euros de plus et Marc il a eu 4 euros de plus donc vous me dites combien chaque enfant a d'argent maintenant dans son porte-monnaie. Donc je répète, Léa elle avait 40 euros, elle a 2 euros de plus. Antoine il a 60 euros, il a 3 euros de plus et Marc il avait 80 euros et il a 4 euros de plus. Allez. Allez Léa, 40 euros et 2 euros de plus, Antoine 60 euros et 3 euros de plus et Marc 80 euros et 4 euros de plus.</p>	<p>on commence, il est déjà tard. C'est écrit en dessous aussi mais même si c'est écrit et même s'ils le savent, je répète. Je le répète plusieurs fois. Et puis là, ils sont lancés. Ça reste mon rituel de maths, mais ils sont lancés, ils sont au travail, l'accueil est complètement terminé pour moi. Ils sont au travail quasiment tous, je passe dans les rangs et je régule un peu si besoin.</p>
--	---	--

Tableau 33 : protocole à deux volets.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
4'42 à 7'02	<p><i>L'enseignante rallume la lumière et va se positionner devant le tableau.</i> [...] Sarah : alors, aujourd'hui on va travailler sur un nouveau livre. On va attaquer un nouveau livre. Donc vous pouvez fermer pour l'instant, fermez vos... vous n'avez pas besoin de vos cahiers. Je vous distribuerai des petits livrets. Euh, Milo, tu mets ton masque. Donc. Alors, euh, du coup, euh... je vais vous distribuer ces nouveaux livres. Mael... ça ne sert à rien ce que tu fais. Alors, je vais vous distribuer ces livres. Ces livres sont numérotés du coup j'écrirai les numéros. Vous...vous...Vous me donnerez votre prénom et j'écrirai le numéro. Donc pour l'instant vous ne l'ouvrez pas le livre. Vous regardez juste la couverture.</p>	<p>Sarah : là j'ai rallumé pour qu'on puisse se mettre au travail. Et là je vais me... Chercheur : te ? Sarah : me... Chercheur : physiquement ? Sarah : oui voilà. Je vais au tableau. J'efface. Je me dis que j'aurais peut-être dû effacer avant. C'est marrant j'ai les mains dans les poches tout le temps, c'est bizarre. [...] Chercheur : tu en es où de ton accueil à ce moment-là ? Sarah : là je commence à lancer l'activité mais on n'a pas véritablement commencé, c'est la distribution du matériel là donc, euh... c'est plus... non c'est l'accueil de l'activité on va dire mais c'est plus l'accueil en classe.</p>

Tableau 34 : protocole à deux volets.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
4'46 à 8'39	<p><i>L'enseignante circule dans la salle jusqu'à ce qu'elle lève la tête vers Mariya, élève chargée des rituels en</i></p>	<p>Sarah : Je vois qu'elle est en difficulté. Elle n'a pas trouvé le numéro du jour donc je cherche avec elle pour gagner du</p>

<p><i>fond de salle.</i> Sarah : tu as un souci Mariya ? Mariya : quoi ? Sarah : tu as un souci ? Mariya : je trouve pas. <i>L'enseignante rejoint l'élève en difficulté pour lui apporter de l'aide.</i> Sarah : il se cache... Mariya : c'est lui ? Sarah : non, on est le 5. Ah tiens il est là ! Ok, là tu as tout fait, c'est bon. Là, est-ce que tu as tout fait ? Tu as rajouté la paille ? Tu as rajouté... Mariya : ah non. Euh... où elle est l'éponge ? Sarah : euh oui... euh pourquoi là il y a ça ? L'éponge elle était là hier. Je l'avais mise là. Ah elle est là. Donc ça tu effaces. Là tu mets le 5. Et après, là, regarde. Il y a combien de pailles ? Mariya : 3. Sarah : du coup ça fait combien en tout ? Là tu as 3 pailles, il faut que tu mettes un 3 là. Mariya : <i>pose une question, inaudible.</i> Sarah : elle est là, elle est derrière l'ordinateur. Tiens. Là il y a trois pailles, tu mets 3 et là il y a huit paquets de 10 pailles donc tu mets le 8. Voilà. Et là tu peux écrire 83. Et on est bon ! <i>L'enseignante laisse l'élève terminer seule et retourne devant le tableau.</i> Sarah : les autres c'est bon ? C'est bon Adil ? Hop hop hop tu n'as pas pris le cahier à l'endroit. Badr : ah ! Sarah : et bah oui, tu as pris le cahier à l'envers. Allez regarde, tu écris là.</p>	<p>temps. Je lui donne ce qu'elle cherche et puis je vais continuer un peu avec elle. Donc moi là je vérifie et je me rends compte qu'il y a eu des erreurs, je lui montre l'endroit où il y a eu une erreur. Elle écrit le jour... donc le... la date. Là elle regarde, elle compte les pailles... là c'est les étiquettes nombre de... nombre de pailles qu'il y a dans les... dans les unités en fait. Je me retourne rapidement mais je sais que pendant ce temps, les autres ils sont en train d'écrire la date, ils sont plutôt calmes quand même. Ça bouge, mais ça bouge normalement. Je vois Badr qui est tout perdu du coup je vais l'aider rapidement.</p>
--	---

Tableau 35 : protocole à deux volets.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
10'00 à 12'40	<p><i>L'enseignante récupère une fiche de travail et la donne à Badr avant de lui expliquer ce qu'il doit faire.</i> Sarah : alors Badr, tu dois lire les nombres et les ranger du plus grand ou plus petit. Maroua : maîtresse on doit noter tout ce</p>	<p>Sarah : Badr lui il n'a pas de rituel, c'est un travail lambda.. Je le connais et il y a des chances, selon le jour que c'est... il ne fera pas. Il n'arrivera pas à aller jusqu'au bout. S'il n'y a pas l'AVS, si moi je suis pas dispo tout le temps, si... parce que si on n'est pas debout à côté</p>

	<p>qu'on sait sur ce nombre ? Antonia : oui. Sarah : qu'est-ce qu'il y a ? Maroua : on doit noter tout ? Sarah : tout ce que tu sais. En lettres, en... tout ce qu'on a appris. Allez Badr, tu me lis le premier. Badr : 160 euh... Sarah : alors attends, reprends, regarde le chiffre là. Tu sais le faire ça.</p>	<p>de lui, il ne travaillera pas. C'est rare qu'il fasse des choses tout seul, il faut qu'il soit bien disposé et c'est loin d'être tout le temps donc j'ai fait le choix de le lancer dans un truc direct, sans rituel. Des fois il les fait avec nous, selon ce qu'on fait, il peut le faire mais là ce matin c'est impossible. Là j'ai rappelé la consigne à la petite qui savait plus exactement tout ce qu'on devait dire, alors qu'elle le sait mais bon, je suis habituée à répéter. Regarde Edlin, je vois qu'il est planté, il fait rien... il a les yeux dans le vide. Je lui dis plus rien, c'est tout le temps, je l'ai dit aux parents mais bon... Je préfère passer sans rien dire, pas envie de m'énerver à 8h un vendredi *rires*.</p>
--	--	--

Tableau 36 : protocole à deux volets.

	Verbalisations et comportements en activité réelle	Verbalisations en autoconfrontation
<p>14'24 à 19'25</p>	<p>Sarah : regarde Yolán. Il y a combien de billets ? <i>L'enseignante vient en aide à l'élève qui rencontre des difficultés.</i> Eva : maîtresse ? Sarah : qu'est-ce qu'il y a ? Eva : tu peux venir s'il te plaît. Sarah : alors, qu'est-ce que tu as déjà mis... qu'est-ce qu'il nous manque là... peut-être une autre décomposition éventuellement. Ah ou le dessiner comme a fait Hakim ! <i>L'enseignante continue de circuler dans la classe en regardant le travail de quelques élèves.</i> Sarah : alors, je vais envoyer euh...Maroua ! Tu vas m'écrire en lettres. Mael tu vas venir me le faire avec le matériel de numération. Yolán tu vas venir nous le faire avec les abaques toi.</p>	<p>Chercheur : tu peux me décrire la situation là, tu bouges ? Sarah : ouais. Je circule dans des endroits un peu euh... stratégiques. Je vais voir ceux qui, en général, ne sont pas très autonomes et que si je suis pas à côté d'eux... ils font rien quoi. Donc Yolán, si je suis pas derrière lui il ne fera pas donc je me rapproche de lui et des autres... Par exemple je vais pas voir Hakim parce que je sais que lui quoi que... c'est déjà fait ! A ce moment-là, je sais que je vais sûrement partir du côté de Joaquim après. En tout cas là, je sais qu'on est dans les temps, même pas besoin de regarder l'heure... alors que le lundi avec les papiers, ça traîne... Bon là j'ai laissé un petit temps enfin... un temps euh... nécessaire. Donc j'appelle des élèves pour venir le faire au tableau pour tout le monde. Je les envoie, je leur dis ce qu'ils ont à faire, je les envoie un par un. Enfin, trois par trois. Faire des choses au tableau par rapport au nombre du jour. C'est une espèce de validation collective où je les implique parce que sinon, ils écoutent pas quoi. Là je fais</p>

		pas forcément passer ceux qui sont en difficulté enfin tu vois je fais passer dans le lot certains en difficulté mais pas que...
--	--	--

Annexes 2

Annexes 2.1

Tableau 1 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
-Personne ne distribue les pots	-Agacée, rappelle aux élèves ce qu'ils doivent faire en s'appuyant sur de la communication verbale et non verbale -Patient en attendant que les élèves concernés réagissent	-Faire en sorte que les élèves fassent leur métier pour que tout le monde puisse s'installer rapidement	-Installation avec tout le matériel est nécessaire pour débiter la journée -Après trois jours les élèves doivent faire leurs métiers sans rappel -Les élèves qui sont responsables de la distribution sont en difficulté pour lire et l'écriture cursive sur les pots ne facilite pas la lecture -Certains élèves ont déjà tout sorti : ces élèves sont « tout de suite dedans ».
-Un élève demande à chercher son cartable	-Autorise l'élève à aller dans le couloir -Commence à circuler dans la classe	-Permettre à l'élève de pouvoir s'installer en ayant toutes ses affaires -Débuter la vérification des signatures	-Le matériel nécessaire à la journée se trouve dans le cartable

Tableau 2 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
Ne sont pas encore rangés alors qu'ils doivent entrer	Leur demande de se remettre en rang / ne laisse pas rentrer tant qu'ils ne sont pas rangés, bloque l'entrée physiquement / autorise l'entrée (bonjour + gel) une fois le rang formé	Les faire se ranger pour rentrer dans le calme + pour qu'ils passent un par un afin de pouvoir dire « bonjour » individuellement et mettre du gel	Mettre en rang participe au calme : première étape pour se comporter comme des élèves / bonjour individuel oblige à entrer dans le calme

Remarque d'une élève	Répond rapidement / Lui dit de s'installer et qu'elle s'occupera de son problème ensuite	Poursuivre et terminer son installation sans perturbation (les derniers élèves ne sont pas encore rentrés)	Les questions administratives seront réglées dans un temps prévu ensuite
Demandes de deux élèves pour la distribution des pots	Tourne la tête vers l'intérieur de la classe / affirme à l'élève responsable qu'elle peut le faire / autorise l'autre élève à remplacer l'élève responsable absent	Laisser les élèves débiter l'installation (distribuer les pots est une des étapes de l'installation) / continuer à faire entrer les élèves calmement	Elève responsable qui doit faire son métier / élève vive qui a dû repérer une absence – confiance en elle car elle remplace régulièrement
Elèves qui bavardent	Ferme la porte et allume la lumière (signe du début) / demande aux élèves de s'installer / leur demande le silence à deux reprises (rappel des règles) / tapote le cartable d'un élève qui parle et lui dit de se taire	Faire s'installer les élèves dans le calme / calmer l'agitation générale / recentrer un élève qui bavarde	Toucher un élève permet de se faire mieux entendre (mieux faire entendre sa demande)

Tableau 3 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
C'est l'heure du décroisement	Rappelle qui sont les élèves concernés / rappelle les règles (rester assis, prendre ses affaires) / se positionne à la porte pour préparer l'échange	Faire se préparer le groupe concerné pour pouvoir faire l'échange de classe rapidement	Rentrée donc nécessité de redonner les groupes
Seulement 2 élèves viennent faire la queue	Patiente appuyée contre la porte d'entrée / Cite les prénoms de quelques élèves et fait remarquer qu'il n'y en a que 2 qui sont prêts	Faire réagir les élèves qui doivent partir / leur laisser le temps de sortir leurs affaires	Les élèves prennent toujours du temps pour se préparer / voit ce qui mettent plus de temps et sait qu'il faut leur faire un appel individualisé
Les élèves de l'autre CE1 arrivent	Aperçoit les élèves de Sophie / ouvre la porte / leur demande d'attendre et appelle les autres élèves	Faire patienter le temps que ses élèves soient prêts / continuer d'appeler les élèves en retard / les faire entrer un par un pour réguler	Si les autres CE1 sont là c'est qu'elle est prête sur le seuil de la porte à accueillir les siens donc c'est le moment de faire la

			passation / se mettre physiquement à la porte oblige à entrer un par un calmement / certains ont encore besoin qu'on les appelle
Problème avec les places : une élève change de place, d'autres n'en trouvent pas	Indique une place libre à un élève / interdit à Mélissa de bouger / explique qu'une place va se libérer	Faire s'installer les élèves rapidement / terminer la passation	Le nombre d'élèves à venir et à partir sont les mêmes donc il y a une place pour tout le monde
Badr ne bouge pas	Interpelle Badr à de nombreuses reprises / lui dit de préparer ses affaires et de venir / lui indique de suivre une autre élève / va le chercher / lui dit de bien travailler	Faire réagir Badr qui doit partir dans l'autre classe / l'encourager pour le travail à venir	« il est toujours perdu » donc il faut le chercher / nécessité de répéter à de nombreuses reprises pour le faire réagir

Tableau 4 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
Elèves entrent un par un	Se tient sur le devant de la porte / distribue le gel / demande à tous de s'installer	Faire s'installer tout le monde / respecter consignes sanitaires	Se tenir sur le seuil permet l'entrée individuelle / classe qui reste calme
Mael dit « bonjour »	Répond « bonjour » / distribue du gel	Accueillir un élève absent le matin	Mael vient d'arriver à l'école / indice = cartable sur le dos
Un élève demande à changer le masque	Répond par l'affirmative et dit à tous de changer les masques / change son masque	Respecter et faire respecter les consignes sanitaires	Demi-journée = moment de changer le masque / les élèves ont tendance à oublier de le changer
Mariya ne le porte pas correctement	Demande de le mettre correctement	Protéger son élève et ses camarades	Un masque mal positionné n'a aucune utilité

Annexes 2.2

Tableau 5 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)

- Les élèves parlent et s'agitent	-Agacée, éteint la lumière -Demande la signification de la lumière éteinte	-Obtenir le calme pour pouvoir débiter l'activité -Faire rappeler la règle qui découle d'une lumière éteinte -Signifier ses attentes aux élèves	-Les élèves réagissent à certains signaux comme celui de la lumière -Le signal est inconnu pour une partie de la classe -L'agitation est décryptable malgré les masques
-----------------------------------	---	---	---

Tableau 6 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
Remarque que le masque de Milo est baissé	Coupe son explication pour lui faire une remarque en le nommant, agacée	Faire une remarque pour que le masque soit replacé / respecter les gestes barrières et les faire respecter / Reprendre son explication	Un masque baissé ne protège pas / 4 ^e remarque au même élève = ça devrait être fait maintenant / nouvelle règle spécifique à cette année scolaire
Les élèves sont attentifs	Donne ses explications / ne bouge pas de devant le tableau	Faire comprendre aux élèves ce qu'elle attend d'eux / conserver une classe calme et à l'écoute	Les temps de lecture sont des temps posés / bouger pourrait les exciter / il n'y a pas d'agitation donc pas de besoin de se lever / se poser signifie « vous m'écoutez »
Un élève ne regarde pas dans sa direction	Ne dit rien	∅	Cet élève a tendance à toujours faire autre chose, c'est un comportement habituel

Tableau 7 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
Deux élèves parlent ensemble et ne sont plus attentives	Agacée (onomatopée + répétition du « non non non rien du tout ! ») / demande à Rose de changer de place avec une élève / lui ordonne de bouger	Pouvoir poursuivre son appel de numéro / séparer les deux élèves / les éloigner le plus possible / garder le calme pour les autres élèves	Mélissa et Rose ont été séparé en CE1 sur conseil du PE de CP / sensation qu'elles ne vont pas s'arrêter / les éloigner d'une table seulement ne suffira pas

Tableau 8 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
-Mael n'a pas la tête tournée vers son ardoise	-Se dirige vers Mael -le questionne sur ce qu'il a fait -l'encourage à débiter son travail -se baisse à son niveau	-Faire travailler son élève	-Mael a tendance à ne pas travailler quand il n'y a pas un adulte à ses côtés -sensation (expérimentée plusieurs fois) qu'il est plus simple de communiquer avec lui et de le faire travailler quand leurs regards sont au même niveau

Tableau 9 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
Les élèves sont agités et parlent	Signifie son souhait d'avoir le silence « je ne veux rien entendre hein » / ponctue son discours de nombreux « chut »	Lancer le rituel de maths / demander et obtenir le silence	Pas besoin de parler car ils connaissent la consigne et l'exercice qui est ritualisé
Mael n'est pas assis correctement sur sa chaise	L'interpelle par son prénom / se dirige vers lui / lui montre le tableau « contrat » affiché à côté de lui	Rappeler par un geste l'existence du contrat et de fait, les règles du contrat (travail = points = privilèges) / l'inciter à travailler	L'élève connaît les règles du contrat / un regard et un geste suffisent pour qu'il sache qu'il doit se mettre à travailler s'il veut avoir des points

Tableau 10 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
Une élève parle de ses vacances	Répète les dires de l'élève / lui dit qu'ils parleront des vacances plus tard / demande de se taire	Signifier à l'élève qu'elle a entendu l'information / informer que le moment viendra / obtenir le silence pour écrire la date	Jour de rentrée, les vacances sont en tête / les élèves aiment en parler

Un élève lui tend son cahier	S'approche / lui dit qu'il doit faire signer pour demain	Vérifier la signature / lui donner une seconde chance	Il y a toujours des retardataires qui montrent le cahier après le moment
Des élèves bavardent et s'agitent	Agacée, fait le signe « chut » avec son doigt / répète de nombreuses fois « chut » / répète qu'ils doivent écrire la date / finit d'écrire la date au tableau	Obtenir le silence / rappeler la consigne / finir cette activité	Agitation généralisée : pas un seul élève, c'est partout et donc remarque générale à faire / rappeler la consigne permet de recentrer certains élèves
Badr n'écrit pas la date	Lui dit d'écrire la date / lui annonce qu'elle arrive / vient l'aider avec son cahier / va poser son écharpe puis revient	Venir en aide à cet élève (montrer précisément, lui trouver le bon cahier) / poser son écharpe pour être plus à l'aise	Son écharpe lui tient chaud alors qu'elle est déjà en train de s'agiter / cet élève a de grosses difficultés et a besoin d'une aide particulière

Tableau 11 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
Mael a un comportement inapproprié	Coupe son explication / lui signifie en l'interpelant par son prénom « ça ne sert à rien ce que tu fais »	Recentrer Mael sur l'activité / l'empêcher de perturber les autres	Ø
Mael puis Milo ne portent pas leurs masques	Coupe ses explications / parle en citant le prénom et demande de remettre le masque / réitère la demande pour Milo et l'informe que ça sera la dernière fois	Faire respecter les gestes barrières	Un masque non porté ou mal porté ne protège pas correctement
Mathis pose une question	Agacée, se retourne, lève les yeux au ciel / répond sèchement	Eluder la question / lui faire comprendre qu'il faut respecter le matériel	Les élèves sont capables d'en prendre soin et n'auront pas besoin de rembourser
Des élèves parlent	Agacée, demande le silence à deux reprises / verbalise son agacement	Obtenir le silence / Compter les livres et mettre les noms / passer à la suite	Les élèves sont d'humeur bavarde / l'activité tarde à commencer

Un élève répond « pas moi »	Enervée, s'agace / explique comment trouver son numéro et la réponse qu'elle attend des élèves	Noter le numéro des livres correspondants aux élèves / faire comprendre ce qu'elle attend d'eux	Si elle laisse faire le premier, ils vont tous répondre « pas moi » et ils vont perdre du temps / se dit qu'ils ne comprennent rien
-----------------------------	--	---	---

Tableau 12 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
Des élèves bavardent et d'autres disent « chut »	Ne dit rien	Laisser les élèves se calmer mutuellement	Les élèves sont capables de s'auto-réguler
Regard sur la pendule	Continue de circuler dans la classe / récupère les papiers	Terminer rapidement les questions administratives	A presque 9h la partie administrative doit toucher à sa fin

Tableau 13 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
Quatre élèves sont debout	Souris	Laisser l'appel se faire	Certains se souviennent que se lever pour un adulte est un signe de respect
D'autres élèves se lèvent	Souris, leur dis de s'asseoir	Laisser l'appel se faire / les faire se rasseoir	Mariya a fait un signe pour que les autres se lèvent

Annexes 2.3

Tableau 14 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
-Certains élèves sont absents et d'autres ne parlent pas assez fort -Son élève Badr ne sait pas quoi répondre	-Répond pour les élèves absents et pour Badr -Répète les réponses Répond pour les élèves ou répète	-Donner la réponse attendue -Eviter une mauvaise réponse -Ne pas perdre de temps	-Son élève Badr répond souvent sans savoir -Donner les réponses permet d'être rapide et efficace

Tableau 15 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
Oubli de faire l'emploi du temps avant la date	Enonce chaque activité de la journée et le moment correspondant / explique les modalités / montre les étiquettes	Informé des activités de la journée / Structurer le temps d'élève	Oubli peu important car à cette période ils le connaissent / journées quasiment identiques / pas besoin de le construire avec eux
Les étiquettes sont mélangées	Fais la remarque à voix haute / répond à l'élève qui pense que c'est elle	Remettre les étiquettes à la bonne place / poursuivre l'annonce du programme du jour	Les étiquettes sont normalement toujours mises dans le bon ordre et là ce n'est pas le cas

Tableau 16 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
Voit les étiquettes de l'emploi du temps et pense à le faire	Décrit le programme de la journée / demande aux élèves ce qui vient après / précise que c'est comme tous les jours	Afficher l'emploi du temps au tableau / structurer le temps des élèves / faire remarquer que les journées sont les mêmes / remobiliser certains élèves	Le programme de la journée est quasiment toujours le même et les élèves le connaissent / en questionnant les élèves, elle les implique et garde leur attention
Saona remarque que c'est comme d'habitude	Répète « comme d'habitude ! » après Saona	Valider la remarque de Saona	Les activités du vendredi matin sont toujours les mêmes / les élèves ont pris des habitudes
Des élèves posent des questions sur les activités à venir	Répond, donne les explications	Justifier les activités du jour	Certaines activités n'ont pas été terminées la veille par manque de temps

Annexes 2.4

Tableau 17 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
-On frappe à la porte	-Sereine, ouvre la porte -Répond à la demande de l'agent	-Laisser l'agent faire l'appel -Penser à la manière de récupérer le temps perdu ensuite	-L'appel ne sera pas long -L'activité n'est pas coupée et sera simple à réduire

		-Rester calme pour que les élèves le soient aussi	-L'imprévu fait partie intégrante du métier -Être dérangés est une chose habituelle -Les élèves reproduisent le comportement des adultes
--	--	---	--

Tableau 18 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
On frappe à la porte et la PE de la classe d'à côté transmet un papier à remplir	Récupère le papier, le remplit puis le fait passer à sa collègue tout en répondant aux élèves qui l'interpellent	Remplir le papier et le transmettre / faire patienter les élèves le temps de s'en occuper / conserver le calme	Les élèves sont calmes donc elle peut s'occuper de l'administratif sans problème / activité ritualisée pour laquelle les élèves n'ont pas besoin d'aide / elle a quelques minutes pour s'occuper de Badr

Tableau 19 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
On frappe à la porte pour transmettre du travail pour les CE2	Ordonne d'entrer, confirme avoir des CE2 et donne le nombre, récupère le travail et le transmet aux élèves en faisant un commentaire, détendue	Récupérer le travail / Mettre les CE2 au travail / faire une petite blague sur le travail	Les CE1 ne seront pas perturbés car ils sont au travail

Tableau 20 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
Un élève signale que quelqu'un a frappé à la porte	Attitude neutre, demande confirmation à tout le monde, ouvre la porte et récupère l'objet qu'on lui tend	Gérer l'élève à la porte, rendre la veste, reprendre l'activité immédiatement	« on est tout le temps dérangés » / en rappelant de sortir l'ardoise l'activité va reprendre rapidement

Tableau 21 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
Deux élèves d'une autre classe sont là et doivent trouver une place	Bégaye, indique une place immédiatement à la petite fille / repère une place vide d'un élève et y installe Imran	Faire un appel informel (places vides + accueil individuel) / Faire s'installer tous les élèves / trouver une solution (deux places libres)	Elle n'a pas dit bonjour à Edlin à l'entrée et sait qu'il n'arrivera sûrement pas donc il y a une place libre / un bureau est toujours vide / la situation a déjà eu lieu et Sarah se souvient que la petite était assise à ce bureau

Tableau 22 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
L'étiquette « production d'écrit » est introuvable	Annonce l'activité / cherche l'étiquette / choisit l'étiquette « jogging d'écriture » / explique vaguement l'activité	Trouver l'étiquette / trouver une solution / expliquer le sens de l'étiquette / ne pas perdre de temps à chercher	Production d'écrit et jogging d'écriture sont des activités proches (même nature)
Hakim pose une question	Esquive la question et explique qu'elle n'a pas l'étiquette / lance le rituel de mathématiques	Eviter la perte de temps / débiter le rituel rapidement	Sa question montre son incompréhension / les élèves ne connaissent pas le terme

Annexes 2.5

Tableau 23 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
Un élève ne lui tend pas le devoir de vacances quand elle passe	Pas étonnée et même déjà préparée à ça / lui demande s'il l'a avec lui / lui fait une remarque lors de la réponse négative	Récupérer les devoirs / questionner celui qui ne le donne pas / lui faire comprendre que ce n'est pas normal	Elève qui ne travaille pas beaucoup à la maison
Un élève lui tend un devoir non rempli	Résignée, elle le questionne sur ce qu'il a fait pendant les vacances / répond à sa question sur le fait de le garder ou	Comprendre pourquoi cet élève n'a rien fait	Elève qui ne travaille pas beaucoup à la maison

	non		
--	-----	--	--

Tableau 24 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
-L'élève Valentin n'a pas fait signer son cahier	-Pas étonnée, fait une remarque à l'élève sur son travail -Note « Valentin » au tableau -Dit de le faire pour mardi	-Vérifier la signature -Faire remarquer que l'élève n'a pas fait ce qui était attendu -Noter le prénom pour marquer le manque -Laisser une seconde chance	-Elève qui oublie régulièrement de faire signer les cahiers
-Plusieurs élèves répondent « non » à la question de Sarah à propos de la signature	-Demande à plusieurs élèves si les cahiers sont signés -Circule dans les groupes -Rappelle qu'ils doivent faire signer pour mardi -Agacée, note les prénoms au tableau	-Vérifier les signatures -Noter les élèves pour marquer le manque -Laisser une seconde chance	-Les élèves notés sont souvent les mêmes -Généralement ce sont les parents qui n'ont pas regardé et pas les enfants qui ont oublié -Le lendemain la situation est souvent régularisée
-Mariya et sa camarade sont en désaccord	-Demande confirmation à Mariya -Note « Mariya » au tableau -Demande une nouvelle confirmation -Efface le prénom	-Vérifier la signature -Ne pas créer une injustice	∅

Tableau 25 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
Repense à la dernière fois où elle a donné des livres	Redonne une règle de lecture qu'elle explique longuement / évoque les intentions des parents / propose de relire plusieurs fois le même passage / interdit de lire en avance / annonce que	Faire respecter le rythme de lecture et faire comprendre l'intérêt de respecter le rythme / donner la mission de transmettre l'information aux parents / donner une alternative : relire	Les parents des élèves ont tendance à vouloir bien faire en faisant lire plus tôt / en lisant plusieurs fois le même passage ils liront mieux à l'oral / lire en avance empêche le travail sur l'imagination /

	certains le feront quand même malgré tout	plusieurs fois	malgré sa mise au point certains vont le lire quand même
Repense au comportement de Mael	Regarde Mael avec insistance / demande aux élèves s'ils ont compris	Lui faire comprendre que l'explication le concerne particulièrement / s'assurer de la compréhension de la règle par tous	Mael a lu tous les livres en avance depuis le début de l'année / en baissant la tête il signifie qu'il a compris
Mael fait une remarque	Demande confirmation par une question / répond à sa remarque / répète la règle de lecture / le regarde à nouveau avec insistance	Insister sur le fait qu'il est concerné	Nouveau livre donc peu de chances qu'il l'ait déjà lu chez lui

Tableau 26 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
Il faut faire le rituel de la classe	Demande qui était l'élève chargé du rituel avant les vacances et lui demande de le faire	Lancer la première activité de la classe / savoir qui est responsable	Retour de vacances donc nécessité de rappeler qui faisait les rituels / le nom du responsable se trouve sur la fusée des métiers
De nombreux papiers doivent être récupérés ou vérifiés	Demande à sortir les affaires / informe qu'elle va vérifier les signatures et récupérer les papiers	Récupérer les papiers administratifs / vérifier les signatures des deux cahiers	Vérifier les signatures permet de savoir si les parents ont vu le travail et le comportement
Elèves tendent les papiers administratifs / continuent de sortir leurs affaires	Fait le tour pour récupérer les papiers / remercie ceux qui le donnent / vérifie ce qui est noté dessus (autorisation + prénom)	Récupérer les affaires et laisser le temps de s'installer	Retour de vacances donc beaucoup de papiers : ça va prendre du temps / les élèves savent ce qu'ils doivent sortir et la plupart vont le faire sans avoir besoin de le rappeler
Plusieurs élèves tendent le devoir de vacances	Leur demande d'attendre pour le donner / répète qu'elle récupère d'abord les papiers d'autorisations / demande le silence	Récupérer les papiers administratifs dans un premier temps / conserver le calme	Faire un tour par types de papier est plus simple

Un élève n'a pas fait signer ses cahiers	Lui signifie qu'il n'a pas fait signer et lui demande pour demain	Avertir l'élève qui n'a pas fait ce qui était attendu de lui / Laisser une seconde chance à l'élève	Ø
Un papier ne porte pas de prénom	Dit qu'il manque un prénom / interroge les élèves pour savoir qui c'est / rend le devoir à Hakim pour qu'il mette son prénom	Récupérer tous les papiers en pouvant les identifier facilement	Le papier qui n'a pas de prénom vient de lui être donné / le récupérer sans prénom lui faire perdre du temps pour la correction
Peu d'élèves ont donné le papier	Demande à certains élèves où ils ont mis le papier / indique un endroit où ils peuvent l'avoir rangé	Récupérer le maximum de papiers	Nécessité d'avoir les autorisations au plus vite / certains parents auront signé et remis dans le cahier sans le dire aux enfants
Elèves tendent les devoirs de vacances	Annonce qu'elle récupère les devoirs de vacances / demande la vérification des prénoms / fait un second tour de classe puis passe plusieurs fois partout	Récupérer les devoirs de vacances / récupérer les papiers administratifs manquants / garder les élèves calmes et silencieux	Faire un rappel sur le prénom fera gagner du temps / il y a toujours des retardataires / passer dans les rangs permet d'éviter le bruit (positionnement physique)

Tableau 27 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
Le fichier n'est pas agrafé – feuilles volantes	Demande si elle a défait les feuilles	Ø	Ø
L'élève dit qu'elle avait oublié son fichier à l'école	Fait une remarque sur cet oubli / pas en colère malgré tout	Lui faire remarquer qu'elle n'a pas fait ce qu'elle attendait d'elle	La mère a photocopié le fichier d'une camarade / élève vive qui oublie rarement / pas un acte délibéré / le travail est fait quand même
L'élève donne le fichier en feuilles détachées	Prend le fichier / fait demi-tour et demande si elle a mis son prénom partout	Savoir si toutes les feuilles sont identifiables / récupérer le fichier pour continuer le tour de classe	Ø

Annexes 2.6

Tableau 28 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
Il faut changer les métiers	Tire au sort les métiers / demande aux élèves s'ils l'ont déjà fait / place les étiquettes sur le nouveau métier / ne répond pas aux commentaires des élèves	Changer les métiers / terminer rapidement parce qu'il est 9h / Mettre des élèves qui n'ont pas fait ce métier avant	Tirage au sort qui doit être triché car sinon il prend trop de temps / certains élèves ont tendance à ne rien faire / si elle répond aux commentaires ils vont perdre du temps
En regardant le tableau, elle remarque qu'il va falloir modifier le rang fixe	Bégaye, réfléchit, explique qu'il va falloir faire une modification	Anticiper les changements qu'il y aura à faire / expliquer aux élèves que le rang va changer	Etablir un rang fixe permet d'éviter les disputes / Modifier les métiers entraîne un changement dans le rang fixe / certains binômes fonctionnent bien et doivent rester ensemble

Tableau 29 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
Sarah remarque une erreur sur l'ardoise d'Antonia	S'arrête pour regarder l'ardoise puis le tableau / la questionne pour qu'elle vérifie son travail / lui indique une technique pour compter	Amener son élève à se rendre compte de son erreur / l'aider à faire sa décomposition	∅

Tableau 30 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
Mathis fait une remarque à Mélissa	Interpelle Mathis par son prénom / lui demande de se taire	Débuter le changement de métiers rapidement	Mélissa a terminé et a dit à l'enseignante que c'était bon

Mélissa s'est relevée et discute avec Mathis	Arrête ce qu'elle est en train de faire pour demander s'il y a un problème / questionne Mélissa sur ce qu'elle a fait / valide son travail à distance	Régler le désaccord / valider ou invalider les rituels / clôturer le rituel rapidement	Mélissa a déjà fait plusieurs fois les rituels sans rencontrer de problèmes mais Mathis est un élève vif
Mathis ne comprend pas	L'invite à dire ce qui ne va pas / fait une plaisanterie	Expliquer à Mathis ce qu'il ne comprend pas / dédramatiser son incompréhension / reprendre le déroulé des métiers	L'expression faciale de Mathis indique l'incompréhension
Remarque qu'il est plus que 9h	Questionne à distance sans se déplacer / reprend son tirage au sort	Ne pas perdre plus de temps / finir le tirage au sort	Se déplacer lui fera perdre du temps / l'horloge indique 9h et à cette heure-ci les rituels doivent être terminés

Tableau 31 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
Il est l'heure d'écrire la date	Indique à 3 reprises qu'il faut écrire la date / demande le silence / énonce la date en l'écrivant	Avancer dans le programme de la journée dans le calme / écrire et faire écrire la date / garder les élèves silencieux / signifier que la journée commence réellement / recentrer certains élèves / préparer l'activité de maths	Certains écrivent la date avant qu'elles le disent, capables de faire ce qu'elle attend, d'anticiper (c'est une activité ritualisée) / répéter ce qu'on fait permet de recentrer / certains ont déjà sorti les ardoises pour l'activité suivante

Tableau 32 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)

-Il est l'heure de débiter le rituel du lundi matin : les économies	-Note les valeurs au tableau -Montre les billets du doigt -Enonce la consigne -Répète la consigne à deux reprises	-Lancer le rituel de mathématiques -Mettre les élèves au travail -Clôturer le temps de l'accueil	-Une fois le travail débuté, l'accueil est terminé -Il est déjà tard et il faut avancer -Répéter plusieurs fois aide à mettre tous les élèves au travail
-Saona pose une question	-Ne répond pas	-Laisser les pairs donner la réponse	-Saona et les autres élèves connaissent la modalité de travail -Les pairs vont répondre à Saona -Avant les vacances, ils avaient fait le rituel sur le cahier

Tableau 33 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
Moment où l'activité doit être lancée	Rallume la lumière / se met devant le tableau / efface le tableau / explique ce qu'ils vont faire / consigne de fermer les livres	Lancer l'activité du jour / clôturer son accueil / distribuer le matériel rapidement	Lumière : signe du début de l'activité / effacer le tableau aurait pu faire gagner du temps

Tableau 34 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
Mariya est en difficulté	Demande si elle a un souci / rejoint l'élève / questionne / donne le matériel nécessaire / indique l'endroit où écrire / se retourne vers la classe	Venir en aide à son élève / clôturer le rituel / vérifier l'attitude du groupe-classe	L'attitude de Mariya traduit une difficulté / les autres élèves sont occupés donc calmes : temps libre pour Mariya
Badr semble perdu	Se dirige vers son élève / fait une remarque / lui indique où écrire	Faire prendre à Badr son cahier dans le bon sens / lui faire écrire la date	Badr a des difficultés même pour l'écriture de la date
Les autres élèves écrivent la date	Se positionne devant le tableau / demande aux élèves si tout est bon	S'assurer de la réussite de tous / conserver le calme	∅

Tableau 35 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
Tout le monde est au travail sauf Badr	Récupère une fiche pour lui / lui explique son travail / lui apporte de l'aide / l'encourage	Mettre Badr au travail / l'encourage à travailler	Pas possible de faire le rituel avec les autres / être debout à côté est nécessaire pour qu'il travaille / fait rarement les choses seul / il n'est pas bien disposé ce matin-là / AVS absente
Maroua pose une question sur le rituel	Fait répéter la question / répète la consigne	Eluder le problème pour s'occuper de Badr et pour que l'élève puisse continuer le travail	Répéter est une habitude / l'élève connaît la consigne
Edlin ne travaille pas	Ne dit rien et passe à côté	Ne pas s'énerver	Edlin a les yeux dans le vide ce qui montre qu'il ne travaille pas / comportement habituel

Tableau 36 bis : analyse en signes.

Representamen (R)	Unité élémentaire, Actions, Emotions (U)	Engagement, Préoccupations (E)	Connaissances mobilisées (I)
Yolan est en difficulté	Circule dans la classe / s'arrête près de Yolan / lui pose une question sur le travail	Repérer les élèves en difficultés / leur venir en aide	Yolan n'est pas très autonome et a besoin qu'on soit à côté de lui / d'autres élèves n'ont pas besoin d'aide parce que le travail est déjà terminé
Eva interpelle l'enseignante	Se dirige vers l'élève / regarde son travail / lui indique une autre décomposition	Valider le travail / lui faire compléter	Hakim a fait une décomposition qu'elle peut reproduire
Les élèves ont eu assez de temps	Enonce divers prénoms et les décompositions qu'ils doivent faire	Passer à la correction / demander à des élèves d'aller au tableau	Les élèves avec ou sans difficultés doivent aller au tableau corriger / faire la correction permet de tous les impliquer / l'habitude fait qu'elle n'a pas besoin de regarder l'horloge