



HAL
open science

Quel cadre pour un enseignant débutant ?

Stéphanie Bigourat

► **To cite this version:**

| Stéphanie Bigourat. Quel cadre pour un enseignant débutant ?. Education. 2023. dumas-04523812

HAL Id: dumas-04523812

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04523812>

Submitted on 27 Mar 2024

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



QUEL CADRE POUR UN ENSEIGNANT DÉBUTANT ?

Stéphanie Bigourat

Sous la direction d'Hélène Marquié-Dubié

Soutenu le 20 février 2023

Directrice de Mémoire : Hélène Marquié-Dubié

Assesseure : Florence Caillis-Bonet

Master 2 Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation 1^{er} degré
Faculté d'Éducation d'Université de Montpellier, Site de Perpignan (Année 2022-2023)

REMERCIEMENTS

Je remercie toutes les personnes qui ont participé à ce mémoire, par leurs conseils et leur soutien.

Je souhaite remercier ma directrice de mémoire, Madame Hélène Marquié-Dubié, maîtresse de conférence en psychologie de l'éducation à l'Université de Montpellier, pour son implication.

Je souhaite témoigner ma reconnaissance à toutes les personnes, que je ne citerai pas pour ne pas briser l'anonymat, qui m'ont accordé de leur temps pour que je puisse mener à terme ce mémoire.

Je tiens enfin à remercier Antonin Boyer pour son soutien moral tout au long de l'année.

RÉSUMÉ

Ce mémoire s'intéresse au cadre mis en place par les enseignants débutants en formation. Il s'appuie sur la définition du cadre en psychanalyse et sur les travaux de recherche en éducation qui se sont intéressés à cet objet. Il vise à comprendre ce qui guide les enseignants débutants d'écoles maternelles dans l'instauration d'un cadre plutôt qu'un autre afin de réguler la relation enseignant-élèves, élèves-élèves dans leur classe. Pour cela, quatre entretiens semi-directifs ont été réalisés avec des étudiants en stage. Les résultats montrent quatre conceptions différentes du cadre. Ils mettent également en évidence que pour des enseignants débutants toujours en formation, c'est le cadre de l'enseignante titulaire qui les contraint le plus.

Mots-clés : cadre – enseignant débutant en formation – entretien semi-directif – école maternelle

ABSTRACT

This paper focuses on the framework put in place by in-preservice teachers. It is based on the definition of the framework in psychoanalysis and on the educational research that have been interested in this object. It aims to understand what guides in-preservice teachers in preschool in establishing one framework rather than another in order to regulate the teacher-student, student-student relationship in their classroom. For this, four interviews were carried out with in-preservice teachers. The results show four different conceptions of the framework. They also point out that for in-preservice teachers who are still in training, it is the framework of the official teacher who is most constrained.

Keywords: framework – in-preservice teachers – semi-instructional interview – kindergarten

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION.....	5
CADRE THÉORIQUE.....	7
I. Une définition du cadre.....	7
A. Une origine psychanalytique.....	7
B. Un prolongement pédagogique au regard de la pensée Piklérienne.....	8
II. Pour une mise en place du cadre en milieu scolaire	10
A. Une autorité éducative en question ?.....	11
B. Le cadre : une pratique enseignante personnelle.....	13
PROBLÉMATIQUE	17
HYPOTHÈSE	17
MÉTHODOLOGIE.....	18
I. Choix de la méthode d'analyse	18
II. Choix du public.....	18
III. Guide d'entretien.....	19
RÉSULTATS	20
I. La définition du cadre et ses caractéristiques.....	22
A. Une définition générique du cadre	22
B. Les caractéristiques du cadre.....	23
C. Différentes finalités du cadre mis en place	24
II. D'un cadre imposé vers un cadre souhaité.....	26
A. Un cadre prescrit	26
B. Le choix d'un cadre à soi	29
C. La place des récompenses et des sanctions	33
III. Quelles ressources envisagées ?.....	36
DISCUSSION ET CONCLUSION	39
BIBLIOGRAPHIE.....	44
ANNEXES.....	46
I. Guide d'entretien.....	46
II. Transcription entretien LJ	47
III. Transcription entretien MG.....	54
IV. Transcription entretien AG.....	61
V. Transcription entretien LK.....	71

INTRODUCTION

En tant que future enseignante, ce qui m'a conduit à choisir ce sujet de mémoire est en grande partie mon questionnement sur comment faire pour maintenir un bon climat de classe, garantir aux élèves les meilleures conditions possibles pour un apprentissage serein, durable et sans contraindre.

Mon expérience personnelle de l'autoritarisme, a forgé ma conviction qu'une organisation collective ne peut se faire sans l'application de règles mais doit dans le même temps s'efforcer de respecter l'individualité de chacun. L'école, en tant que garante de l'égalité des chances et de la « *formation de la personne et du citoyen* » (MEN, 2015) se doit de faire évoluer les enfants dans un cadre sécurisant, bienveillant où l'élève est placé au centre de l'institution et des apprentissages. L'enseignant est responsable, garant de cet environnement de classe. Il doit s'assurer que le cadre y soit symbolique, adapté et efficace. L'élève doit pouvoir se référer à un cadre clairement identifié qui lui correspond, qu'il comprend et qu'il peut retrouver au sein de la classe par le biais d'affichages, de rituels, de verbalisation ou autres.

Selon, Doyle (1986, p.475 cité par Martineau & Gauthier, 1999) : « *La gestion de classe consiste en un ensemble de règles et de dispositifs mis en place pour créer et maintenir un environnement ordonné favorable à l'enseignement ainsi qu'à l'apprentissage* ».

Je définirai le cadre comme cet ensemble de règles, de comportements et d'attitudes applicables et appliqués dans un objectif commun de « vivre ensemble » au sein d'une classe. Beretti (2019, p. 22), identifie le cadre « *à travers les dispositifs de régulation qu'utilise l'enseignant : système de sanctions, règles de vie, contenu de discours, etc.* ». Analyser l'impact pédagogique du cadre sur la gestion de classe revient à travailler sur ses composantes, à savoir les règles choisies, leurs modalités d'instauration, l'autorité générée, et le système de sanction.

Je choisis de mettre en parallèle les pédagogies et les pratiques personnelles de l'enseignant auxquelles il fait référence pour l'élaboration de son cadre. L'élève évolue dans un cadre qui lui est souvent imposé et parfois non explicité. L'enseignant érige et impose ses règles. Il sanctionne le cas échéant la non-application des règles. A contrario, dans le cas de pédagogies coopératives, l'enseignant est placé dans une posture de médiateur, de régulateur, où les élèves sont co-constructeurs de leur règlement. A mon sens ces éléments indiquent que le cadre n'est plus alors une

simple application de règles données par l'enseignant mais une régulation de leurs comportements individuels décidés collectivement dans un objectif commun de vivre ensemble.

Se pose alors la question de ces différences d'application du cadre. Comment, en tant que professeur des écoles débutant, poser le cadre, et quel cadre adopter ?

Au cours d'une première partie théorique, je développerai, dans un premier temps, le concept de cadre en m'appuyant sur les travaux psychanalytiques concernant la définition du cadre par Bleger (1979). Puis, je glisserai vers une conception plus sociologique du cadre dans le développement de l'enfant en m'intéressant aux travaux de Pickler sur le nourrisson, et notamment à la synthèse qui en a été faite par David (2012). Dans un second temps, je m'attacherai aux recherches de Beretti (2019), Prairat (2007) et Robbes (2011) pour aborder les questions d'autorité dans l'école d'aujourd'hui et pour exposer le cadre pédagogique comme une pratique personnelle de l'enseignant dictée par les attendus d'une institution.

Pour approfondir cette question du choix du cadre en début de carrière, je mènerai des entretiens avec des enseignantes débutantes d'écoles maternelles.

CADRE THÉORIQUE

I. Une définition du cadre

A. Une origine psychanalytique

La notion de cadre est issue de la psychanalyse. Défini comme « *procédé* » par Freud dès 1904, Winnicott (1956, cité par Bleger, 1979) utilise le terme « *setting* » soit, « *la somme de tous les détails de l'aménagement du dispositif* » (ibid., p. 255).

Le cadre, comme un ensemble de règles et de rituels, est nécessaire pour maintenir une éthique entre le thérapeute et son patient. C'est un espace qui contient l'intériorité de deux personnes. Le cadre doit donc être pensé à l'avance, énoncé, tenu, puis devenir implicite pour ne plus être rappelé que s'il y a des moments de rupture dans la thérapie. Le cadre va permettre la création d'un contexte autre que le contexte habituel de vie. Il s'agit de créer un lieu, un espace où une attention est portée à la personne. Le cadre ne doit pas se réduire à une certaine rigidité ou à un détachement de la part du psychanalyste. Freud (1912e, p. 65 [148], cité par Landa, 2013, p.81) soulignait à ce sujet que « *les meilleurs résultats thérapeutiques, au contraire, s'obtiennent lorsque l'analyste procède sans s'être préalablement tracé de plan, se laisse surprendre par tout fait inattendu, conserve une attitude détachée et évite toute idée préconçue* ».

La définition du cadre en tant que tel est introduite par Bleger (1979). Le cadre, comme concept, permet de mettre en confrontation les comportements non conscientisés du patient (issus de son expérience, de sa personnalité) dans des situations qui le poussent à se redéfinir selon une norme élargie, plus englobante de son environnement : « *Le cadre en tant qu'institution est le réceptacle de la partie psychotique de la personnalité, c'est-à-dire de la partie non-différenciée et non-résolue des liens symboliques primitifs. La signification psychanalytique du cadre ainsi défini est ensuite examinée ainsi que la pertinence de ces considérations en ce qui concerne le travail clinique et la technique psychanalytique* » (ibid., p.285).

Bleger (1979, p. 256) considère le cadre comme « *une institution à l'intérieur des limites de laquelle se produisent certains phénomènes auxquels nous donnons le nom de comportement* ». Il s'agit d'un processus organisé et structuré, qui par son maintien ou son altération provoque diverses attitudes et réactions du patient qui l'induiront à se développer.

La question du cadre et de son existence n'est alors prise en compte que si ce dernier vient à être modifié, corrompu. Nous serions donc en mesure de nous questionner sur la légitimité de celui-ci lorsqu'il est maintenu puisque comme le souligne Bleger (1979, p.256) « *ce qui constitue le Moi ne sont pas seulement les relations régulières et stables avec les objets et les institutions mais les frustrations et les gratifications extérieures qu'elles rapportent* ».

Une des réponses est que le cadre est « *l'implicite dont dépend l'explicite* » (ibid. p 257.). Les divers comportements observés par le thérapeute sont liés à la norme consentie de chaque patient (son cadre personnel). Ce cadre est la base, la source, l'origine de tout développement possible du « Moi » qu'il soit conservé ou transformé.

L'une des limites du cadre serait de le considérer comme immuable. Bleger (1979) reprend les propos de Alvarez de Toledo, Grinberg et Langer (1966) pour appuyer cette dérive qui consisterait à laisser le patient évoluer dans une organisation, une institution dont il prendrait modèle pour constituer son « Moi factice ». Le cadre en apparence stable et fonctionnel n'impliquerait alors pas d'ajustements et conduirait le patient à mettre de côté son « Moi intériorisé » celui qui « *donne au sujet sa stabilité interne* » (Bleger, 1979, p.261.). Empêcher ainsi toute modification du cadre, engendrerait une paralysie du développement.

Le champ disciplinaire de la psychanalyse insiste sur une permanence du cadre, « *un non-processus, en ce sens où il est fait de constantes, à l'intérieur duquel le processus lui-même a lieu* » (ibid., p.255). La psychanalyse nous apprend que le cadre se construit par une écoute et une observation attentive des patients. Une analyse fiable, un accompagnement efficace et efficient du thérapeute implique une non ambiguïté du dispositif pour le patient. Mis ainsi en sécurité, le patient peut commencer à travailler sur son développement psychique.

B. Un prolongement pédagogique au regard de la pensée Piklérienne

En 1946, Emmi Pikler, pédiatre et psychopédagogue, crée à la demande du gouvernement hongrois, une pouponnière pour accueillir les enfants orphelins et abandonnés : l'Institut Lóczy du nom de la rue où il est installé à Budapest. L'équipe va y mettre en place des conditions d'accueil basées sur le respect de l'enfant, son rythme de développement et ses envies. Forte de son expérience auprès des familles, elle constate que les tout-petits peuvent développer des compétences innées, sans aucun enseignement ni apprentissage extérieur, sous le regard attentif des parents ou des éducateurs

qui les observent, les accompagnent, les soutiennent et veillent à leur apporter un cadre stimulant et sécurisant, sans pour autant intervenir dans leurs apprentissages.

Les travaux de Pickler (cité par David, 2012) sur le développement de l'enfant rejoignent la pensée psychanalytique du cadre. Le développement de l'enfant et plus particulièrement du nourrisson chez Pikler (ibid.), s'organise en accord avec la mobilité du milieu qui suscite ses besoins et y pourvoit. Nous retrouvons ici la définition du « non-processus » de Bleger (1979).

Pikler (cité par David, 2012) accordait une préoccupation toute particulière à l'étude du développement des bébés et aux conséquences sur leur devenir. Pour ce faire, elle souhaitait que le nourrisson soit auteur et acteur de son activité pour qu'il puisse se développer en toute sérénité. Les principes directeurs de la pensée Piklérienne sont l'activité autonome, la prise de conscience du jeune enfant, une relation affective privilégiée, la verbalisation du vécu et ceci par « *la régularité des évènements dans le temps et la stabilité des situations dans l'espace* » (Pickler, s.d, cité par Melsbach & Pitre-Robin, 2012, p.156) grâce à une constance dans les attitudes éducatives.

En ce qui concerne les activités, Pikler (cité par Golse & Rasse, 2014) les conçoit comme un jeu nécessitant quatre variables pour son bon déroulement. D'une part l'espace-temps ; il faut que l'enfant soit en état de vigilance intéressée, et donc, que tous ses besoins primaires soient remplis, comme la faim ou le sommeil. Deuxièmement, l'espace lieu ; c'est un lieu où l'enfant peut se déplacer et se développer comme il le souhaite, en toute sécurité, en prenant des initiatives : « *un lieu fixe et fiable qui réapparaît régulièrement, qu'il va apprendre à reconnaître, à explorer* » (David, 2012, p.37). Qui plus est, cet espace, où l'on peut trouver des objets différents, doit permettre d'intéresser et d'intriguer l'enfant et donc le pousser à explorer les objets. Pour finir, il faut que cet espace donne à l'enfant l'envie de prendre des initiatives qui lui sont propres.

Pour David (2012), un jeune enfant doit être pris en charge pour le mieux et au plus vite dans un contexte où il pourra ressentir un sentiment de sécurité, de bien-être, de joie c'est à dire fournir un endroit d'accueil stable pour accueillir les enfants qui en ont besoin et les aider à se construire.

L'activité et plus largement la motricité libre est définie comme un « *mode d'expression privilégié du bébé qui lui donne la possibilité d'exprimer ses besoins, ses plaisirs, ses désagréments, de prendre des initiatives* » (Golse & Rasse 2014, p. 594), celle-ci n'est possible qu'à une seule et unique

condition : l'intervention préalable de l'adulte. Cette liberté n'est permise que par une « *organisation de l'espace de façon à assurer la permanence quotidienne et la sécurité du bébé* » (ibid.).

L'adulte a la responsabilité de permettre à l'enfant de développer « *sa capacité à être seul comme une aptitude à ne pas l'être* ». C'est une notion empruntée à Winnicott (cité par Golse & Rasse, 2014, p.593), qui évoque qu'au départ, l'enfant seul dans son activité doit avoir avec lui la présence de l'adulte qui se devra d'adopter une attitude « *empathique et disponible* » dans une posture d'observation bienveillante avec un regard de soin.

L'adulte va sans cesse chercher à s'ajuster pour répondre aux besoins exprimés par l'enfant. Cette conduite de l'adulte, en partenaire bienveillant, attentif et disponible permet la construction des sentiments de sérénité et de confiance chez le jeune enfant.

Le cadre est ainsi posé entre l'adulte responsable et l'enfant. Tout en préservant l'autonomie du jeune enfant, le dispositif est organisé, pensé, choisi dans un but précis d'apprentissage. Il est dicté par l'observation constante et réfléchie du personnel encadrant. Cet ensemble est sécurisant et fonctionne en cohérence avec le cadre particulier de l'enfant afin de l'engager dans son développement psychique et moteur.

La qualité des conditions d'accueil des nourrissons ci-dessus énoncée n'est possible que par la nécessité de former les personnels en fonction du cadre choisi. Une argumentation similaire existe au niveau de la relation enseignant-élèves à l'école maternelle. En effet, le cadre favorisé par l'enseignant n'est fonctionnel et profitable que lorsqu'il est pensé et étudié en fonction de l'effectif de la classe, des aménagements de l'école, des individualités des élèves ainsi que des objectifs et de la personnalité de l'enseignant. Le cadre est constant dans son application mais fluctuant dans sa conception.

Cette dialectique alliée à la liberté pédagogique des enseignants (MEN, 2004) m'emmène à m'interroger sur les conduites encadrantes que les professeurs des écoles choisissent de mettre en place. A la fois dans le respect de l'institution qu'est l'éducation nationale mais également selon leur propre institution, au sens psychique du terme.

II. Pour une mise en place du cadre en milieu scolaire

A. Une autorité éducative en question ?

Nous ne pouvons pas travailler sur le concept de cadre sans aborder la notion d'autorité, c'est à dire la relation éducative constituée de droits et de devoirs qui lie l'élève à son enseignant.

Autorité et cadre ne vont pas l'un sans l'autre. Ce sont deux notions qui s'influencent et dont la construction et l'application de l'une dépend de l'autre : « *la mise au travail des élèves requiert une obligation nécessaire, un cadrage imposé et prescrit par l'enseignant. Cette compétence d'autorité, requise dans la pratique d'enseignement, est un incontournable professionnel* ». (Beretti, 2019, p.15).

Le concept d'autorité est néanmoins complexe. Son interprétation dépend de l'institution concernée et de la personne qui l'exerce. La définition générale du Petit Larousse (en ligne) indique que l'autorité est « *ce par quoi le pouvoir s'impose, ce qui produit la soumission sans recours à la contrainte physique* ».

S'attachant à l'autorité éducative, comme Meirieu (2005, cité par Labalette, 2014), je pense que « *la véritable autorité est celle qui permet de faire « ensemble »*. Je la définirais aussi par ses objectifs, à savoir : « *permettre la mise au travail des élèves et garantir un ordre social sécurisant pour tous* » (Beretti, 2019, p15). Évoquant l'autorité, je ne peux passer sous silence la notion de sanction.

Historiquement, l'autorité s'est généralisée selon les trois formes que Weber (1922, cité par Karila-Cohen, 2008, p.5) a décrites dans son ouvrage, « *Économie et Société* ». A l'école, l'autorité de l'enseignant était identifiée comme « *traditionnelle* » (légitimée par le statut de l'enseignant), « *charismatique* » (qui s'imposait d'elle-même) et « *rationnelle* » (basée sur les compétences de l'enseignant).

Nos sociétés contemporaines ont malmené ces affirmations qui sont aujourd'hui remises en question (Dubet, 2002, cité Robbes, 2011). Selon Robbes (2011, p. 211), « *l'école est confrontée à un déficit d'autorité éducative* ». Robbes pense que les formes d'autorité utilisées jusqu'à présent ne s'adaptent plus à nos façons de vivre. Notre indépendance d'accès à la connaissance grâce aux multiples sources d'information, notre besoin d'individualisme et notre refus de la discipline fragilisent le rôle de l'enseignant.

Celui-ci n'est donc plus la personne omnisciente qui par son statut social et sa posture imposait automatiquement son autorité. La relation d'autorité nécessite alors un engagement supplémentaire de la personne enseignante. Elle ne passe pas exclusivement par la transmission de savoirs détenus

par l'enseignant mais par une approche pédagogique et didactique travaillée, pensée, réfléchie qui incite et invite l'élève à se mettre en activité (Ibid.).

A ce premier constat de questionnement sur l'autorité éducative contemporaine, s'ajoute le refus de certains enseignants de « faire la police en classe » (Ibid.). Ils rejettent l'idée d'autorité dans leur classe ; considérant cette dernière comme ne faisant pas partie intégrante du métier de professeur mais de celui des services de l'ordre. Ils placent la transmission du savoir comme seule et unique tâche éducative. « *Regrettant l'autorité traditionnelle* », l'aspect différencié du cadre et de l'exercice d'autorité est négligé voire abandonné (ibid.). L'autorité est alors considérée sous sa forme péjorative et contraignante.

Les recherches de Robbes (2010, cité par Robbes, 2011) soulignent également une confusion du concept d'autorité et du pouvoir de contrainte. Pour certains enseignants, l'autorité prend alors des allures d'autoritarisme. Or, rappelant ses synonymes : « *absolutisme, césarisme, despotisme, dictature, totalitarisme, tyrannie* » (Dictionnaire Le Petit Robert de la langue française, en ligne), il est inenvisageable de tolérer l'autoritarisme en tant que professionnel de l'éducation dont l'une des compétences est « *d'agir en éducateur responsable et selon des principes éthiques* » (MEN, 2013) au sein d'une école dont l'une des missions est « *la formation de la personne et du citoyen* » (MEN, 2015).

Les interrogations des personnels enseignants autour de la définition de l'autorité voire de sa légitimité démontrent que la relation d'autorité ne se fonde plus sur des principes empiriques d'obéissance mais semble au contraire se construire de façon plus personnelle, moins mécanique et systémique mais en tenant compte de la situation de classe et du cadre instauré. Comme le souligne Robbes (2011, p. 204), il s'agit pour l'enseignant de « *réinstaurer l'autorité en s'accordant sur une définition de la situation, qui explicite droits et obligations réciproques tout en fixant des limites* ».

La mise en place du cadre qui se rapporte à cette nouvelle forme de relation d'autorité implique de la part des enseignants l'élaboration de dispositifs différenciés, adaptés, qui, pour reprendre les mots de Dubet (2003, cité par Robbes, 2011, p.2014) « *doivent construire l'activité en combinant des attentes normatives diversifiées, contradictoires : faire entrer les élèves dans une culture commune, les préparer aux compétitions scolaires et sociales et reconnaître chacun comme un individu singulier* ».

B. Le cadre : une pratique enseignante personnelle

Le cadre scolaire fait d'une part référence à un cadre obligatoire et normé qui est régi par des lois, des programmes, des circulaires, des attendus et des règlements intérieurs. Mon étude portant sur les enseignants novices de l'école maternelle, je me suis intéressée aux textes se rapportant à ce cycle.

La circulaire de rentrée 2019 (MEN, 2019) insiste sur le rôle décisif de l'école maternelle dans le développement affectif et intellectuel de l'enfant. « *La formation dispensée dans les classes enfantines et les écoles maternelles favorise l'éveil de la personnalité des enfants, stimule leur développement langagier, sensoriel, moteur, cognitif et social, développe l'estime de soi et des autres et concourt à leur épanouissement affectif. Cette formation s'attache à développer chez chaque enfant l'envie et le plaisir d'apprendre afin de lui permettre, progressivement, de devenir élève.* ». Le programme rappelle que la « *mission principale de l'école maternelle est de donner envie aux enfants d'aller à l'école pour apprendre, affirmer et épanouir leur personnalité* ». L'école doit « *tenir compte du développement de l'enfant* », de ses besoins, et doit s'organiser en s'appuyant sur « *des modalités spécifiques d'apprentissage* » et pratiquer « *l'évaluation positive* ». (MEN, 2021)

L'application d'un cadre est clairement identifiée et préconisée dans les programmes de l'école maternelle : « *Dans un premier temps, les règles collectives sont données et justifiées par l'enseignant qui signifie à l'enfant les droits (s'exprimer, jouer, apprendre, faire des erreurs, être aidé et protégé, etc.) et les obligations dans la collectivité scolaire (attendre son tour, partager les objets, ranger, respecter le matériel, etc.). Leur appropriation passe par la répétition d'activités rituelles et une première réflexion sur leur application. Progressivement, les enfants sont conduits à participer à une élaboration collective de règles de vie adaptées à l'environnement local.* » (MEN, 2021 p.6).

A cette norme institutionnelle, s'ajoute le cadre personnel de l'enseignant, spécifique à sa classe. Il s'agit d'un espace de liberté dans lequel il organise sa relation à l'élève et les relations élèves-élèves selon ses principes, son éthique, ses besoins, ses objectifs.

Cette conception du cadre n'a pas de définition spécifique et fait plutôt référence au climat de classe, à la gestion collective du groupe. La notion n'est pas théorisée mais pour citer Blanchard-Laville (2013, p. 169, cité par Canac, 2014) : « *Je crois qu'il est important que les enseignants puissent s'approprier aujourd'hui cette notion de cadre à instaurer et à maintenir pour le travail. Les enseignants ne sont pas suffisamment préparés à cela et, du coup, ils sous-estiment la puissance*

d'un cadre lorsqu'il est tenu fermement, sans répressivité (Wainrib, 2001) mais maintenu contre les attaques ».

L'observation de la formation des maîtres montre une approche essentiellement didactique qui s'enquière principalement de l'élève dit modèle, théorique (Calin, 2011, Ginet, 2002) et peut laisser l'enseignant débutant dépourvu quant à savoir définir et poser son cadre dans un groupe classe éloigné de l'idéal enseigné. Les textes officiels proposent « *un cadrage très large* » (Beretti, 2019, p.18). Les instructions indiquent aux enseignants une conduite à tenir sans en préciser les modalités : « *Ils agissent dans un cadre institutionnel et se réfèrent à des principes éthiques et de responsabilité qui fondent leur exemplarité et leur autorité* ». (MEN, 2013).

Il en résulte que l'application d'un cadre qui favorise une conduite de classe propice aux apprentissages et qui permet d'obtenir un climat scolaire approprié est laissée à l'interprétation des enseignants qui agissent en fonction de leur personnalité et, la plupart du temps, dans le respect des normes institutionnelles (Ginet, 2002).

Comme le souligne Prairat (2007, p.61) « *Il n'y a pas de remèdes miracles mais des dispositifs dont certains ont déjà été éprouvés au plan empirique. À chacun de se les approprier et de les réaménager selon ses compétences, sa personnalité et les ressources humaines et matérielles du lieu où il exerce* ».

Certaines recherches, dont celles de Beretti (2019), « *L'autorité à l'école : entre enseignements et élèves, une norme relationnelle* » et de Prairat (2007), « *Questions de discipline à l'école* » apportent néanmoins quelques pistes de réflexions sur les moyens mis à disposition des enseignants dans la construction de leur cadre.

Ces deux auteurs apportent un sens semblable à leur définition du cadre. Ils s'accordent sur un ensemble de variables qui le compose et sur lesquelles les enseignants peuvent agir par le biais de dispositifs et de leur propre personne (matériels, postures, voix, contenus de discours, etc.) pour réguler les relations enseignant-élèves et élèves-élèves (Beretti, 2019). Pour Prairat (2007), les composantes du cadre sont l'individu/groupe, les activités, la communication et les comportements. S'ajoute pour Beretti (2019) l'organisation spatio-temporelle.

Ces paramètres dépendent des inspirations pédagogiques des enseignants. Chacun des deux auteurs avance que l'interprétation et l'utilisation de ces paramètres qui définissent le cadre sont

largement influencées par les convictions pédagogiques de la personne enseignante. Bru (2015) rassemble les diverses pédagogies existantes en abordant la dualité des méthodes dites « ordinaires » (transmissive, magistrale, directive) et des méthodes « nouvelles, coopératives » (maïeutique, active, par pédagogie de projet, différenciée).

Les classes pratiquant une pédagogie ordinaire proposent des « *activités rythmées qui ne requièrent pas l'adhésion des élèves* ». Les élèves rentrent dans une dynamique de tâches à accomplir, de rentabilité, sans forcément donner du sens à la mise en place de telle ou telle activité (Prairat, 2007, p.50).

Les notions de savoir et d'apprentissage sont distinctes de la gestion du groupe. Cette dernière étant principalement assurée par la discipline dans le but de garder une classe calme, silencieuse et opérationnelle. Les règles qui définissent le cadre sont officialisées par l'enseignant seul.

La communication inter-élèves n'est pas encouragée. L'aménagement de l'espace selon une disposition frontale ne favorise guère les échanges.

L'enseignant apporte une attention particulière au maintien des gestes professionnels qui assoient son obéissance. Il s'agit d'instaurer « *une série de procédures à respecter* » (ibid., p.53).

Les élèves ne fonctionnent pas en collectif. « *Les dispositifs techniques et pédagogiques convergent pour éluder la dimension groupale, ils traduisent la position solitaire de l'élève et dans l'espace et dans les modes de travail* » (ibid., p.54).

La classe est ainsi considérée comme une « juxtaposition » de plusieurs élèves avançant tous au rythme imposé par la progression des apprentissages souhaitée par l'enseignant (ibid.).

Le cadre s'organise par et autour de l'enseignant. Ce dernier adopte principalement des postures de contrôle, sous-étayage ou sur-étayage (Bucheton & Soulé, 2009).

A contrario, dans les écoles adhérant aux pédagogies dites institutionnelles, chaque classe devient singulière puisque l'enseignant puise dans le panel de dispositifs proposé par l'ensemble des pédagogies dites « nouvelles » pour gérer la progression des objectifs d'apprentissages en fonction du groupe classe (Prairat, 2007). Les notions de savoir et de gestion du groupe classe se travaillent en coopération.

La gestion du groupe, dans une démarche pédagogique, est essentielle dans les conceptions des pédagogies « actives ». Les variables du cadre précédemment énoncées s'articulent alors autour de cet objectif de « groupe » ; au sens d'une multitude d'individus qui doivent avancer et vivre ensemble tout en gardant leur singularité.

Étudier le comportement des élèves pour cette perspective de climat de classe positif et serein entraîne l'élaboration de règles : d'interdits et de droits. Celles-ci structurent le cadre et provoquent la construction d'attitudes sociales et scolaires : les comportements des élèves (ibid.). Les pédagogies de coopération s'appliquent à faire participer les élèves aux règles de vie de la classe. Cette adhésion mutuelle du règlement (entre enseignant et élèves) permet une acceptation plus forte des conséquences d'infractions à celui-ci. Parce que non arbitraires, les règles sont plus facilement respectées.

Le travail de groupe est sollicité par « *l'attribution des rôles, normes spécifiques, climat de groupe* » (ibid., p.54.). Par sa dimension affective et psychologique, il entraîne un travail de différenciation des élèves pour être efficace et légitime (ibid.).

La communication est organisée sous ses différentes formes : « *régimes de parole didactique, libre, instituant...* » (ibid., p.55.). Il s'agit alors de conversations, d'échanges, d'argumentation à certains moments et de discours unilatéral de l'enseignant à d'autres.

Le cadre s'organisant par et autour des élèves, les enseignants usent « *des postures qui se succèdent et se complètent : posture d'accompagnement (dominante), de contrôle selon la nécessité, posture dite du « magicien » pour capter l'attention et les émotions des élèves, posture d'enseignement au moment opportun, posture de lâcher-prise lorsque les conditions ont été préparées à l'avance* » (Bucheton, 2017, p.5).

Le cadre, dans sa dimension première de sécurité et de stabilité émotionnelle au sein d'une classe aux effectifs aussi variés que nombreux où il peut être difficile d'établir un climat de classe favorable, est primordial pour le développement de l'élève et son acquisition efficiente des apprentissages. Je conclurais cette première partie théorique par les mots de Beretti (2019), p.22 : « *Le cadre, instauré par l'enseignant lui-même, fait sens pour ses élèves, même si c'est de façon automatisé ou ritualisé et souvent non consciente* ».

PROBLÉMATIQUE

Pour répondre à ces interrogations sur la mise en place de règles, leurs implications, leurs fonctionnements, leurs dérives et leurs impacts pédagogiques, je m'intéresse à ce qui guide les enseignants débutants d'écoles maternelles dans l'instauration d'un cadre plutôt qu'un autre afin de réguler la relation enseignant-élèves, élèves-élèves dans leur classe.

HYPOTHÈSE

Mes lectures semblent montrer que l'enseignant débutant, dans l'élaboration de son cadre, met de côté, dans un premier temps, ses principes et les acquis de sa formation pour faire face à des conditions de classe qui le fragilisent, qu'il ne connaît pas, qu'il expérimente pour la première fois tant au niveau de la découverte du métier que dans l'appréhension des individualités de ses élèves. L'enseignant doit affronter des situations déstabilisantes, déroutantes auxquelles il est peu préparé. Il agit dans l'instantanéité (en réaction plutôt qu'en réflexion) pour obtenir un résultant rapide et acceptable qui lui permette d'exercer son métier et de contenir sa classe à l'instant T. Il fait alors face à une désillusion du métier générée par le processus de formation qui propose des attentes difficilement atteignables en tant que novice.

Ceci me conduit à formuler deux hypothèses :

Hypothèse 1 : l'enseignant novice met de côté son expérience théorique de la gestion de classe pour faire face à la situation.

Hypothèse 2 : l'enseignant novice agit plus qu'il ne mobilise ses valeurs pour faire face à la situation.

MÉTHODOLOGIE

Dans cette seconde partie empirique, j'expliquerai les principes de mise en œuvre de mon travail de recherche.

I. Choix de la méthode d'analyse

Au regard de ma problématique j'ai choisi une méthodologie qualitative. En effet, étant plus descriptive, cette méthode me permettait de me concentrer sur les interprétations, les expériences et les significations des réponses apportées lors d'entretiens enregistrés. En effet, cette méthode vise à « *appréhender les problématiques [...] en se penchant plus spécifiquement sur les perceptions, les représentations et les expériences des différents intervenants.* » (Kohn & Christiaens, 2014, p80).

Pour mener cette étude j'ai réalisé des entretiens semi-directifs. Ils m'ont permis de laisser l'interviewé développer sa pensée, me donnant l'opportunité de poser de nouvelles questions en cours d'entretien tout en gardant le fil conducteur du guide préalablement construit (Annexe 1). Je n'ai pas pris de notes pendant les entretiens afin de pouvoir rester concentrée sur les propos de l'interviewé et rebondir si nécessaire.

A la suite de chaque entretien, j'ai procédé à une retranscription puis une analyse verticale, entretien par entretien, qui a nécessité de nombreuses relectures.

II. Choix du public

Afin de tester mon hypothèse, j'ai interrogé des enseignantes débutantes d'écoles maternelles sur leur choix de mise en place de règles au sein de leur classe et sur les dispositifs d'application et d'acceptation de ces dernières par les élèves. M'inspirant des travaux de Pikler qui a essentiellement travaillé avec de jeunes enfants, j'ai choisi de baser ma recherche sur l'école maternelle. J'ai fait le choix de ne pas travailler sur les autres cycles pour ne pas risquer de mettre en parallèle des situations qui présentent des problématiques très différentes en fonction de l'âge des élèves.

Les enseignantes interrogées sont âgées de 23 à 25 ans. Elles sont toutes issues d'une formation universitaire et sont actuellement inscrite à la faculté de Perpignan pour passer un master II sur les métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation. Elles sont en alternance une journée par semaine dans une école de Perpignan ou sa proche périphérie, en zone périurbaine. Elles ont la responsabilité d'une classe sur une journée (le lundi) ; le reste de la semaine étant sous l'autorité d'une enseignante titulaire. Il s'agit, pour ces étudiantes de leur première expérience professionnelle en tant qu'enseignantes. LJ a une classe de 27 élèves en double niveau MS/GS. MG a une classe de

24 élèves en double niveau de PS/MS. AG a une classe de 23 élèves en MS/GS et LK a une classe de PS/MS.

Étant moi-même étudiante à la faculté d'éducation de Perpignan, le choix du public à interroger et les modalités d'entretiens ont été motivé par des raisons de praticité d'organisation (emplois du temps communs et lieu de rencontre commun : la faculté).

III. Guide d'entretien

Pour mener mes entretiens, j'ai élaboré la grille d'entretien suivante. Cette grille reprend les points principaux que j'associe à la mise en place et au choix d'un cadre.

Questions	Au cas où	Relances
Quelles sont les règles instaurées dans votre classe ?	Explicitation derrière vie de classe	Et au niveau de la vie sociale en classe ? Pourquoi vous instaurez ces règles ? C'est important pour vous ? Pour les élèves ? Est-ce qu'elles marchent ?
Comment a été fait leur instauration avec les élèves ?	Explicitation derrière instauration	Quel était votre objectif?
Pourquoi avoir choisi ces règles	Dans votre classe	
Est-ce que vous utilisez des sanctions quand les règles ne sont pas respectées ?		Quel était votre objectif? ? Et si ça ne suffit pas ?
Est-ce que vous utilisez des formes de récompenses ?		Quel était votre objectif? ?
Au cours de l'année comment ces règles sont rappelées aux élèves ?	Affichages, livrets etc..	
Est-ce que les règles que vous instaurez sont susceptibles d'évoluer au cours de l'année ?		Quel était votre objectif? ? En concertation avec les élèves ?
On a parlé des règles de classe, de travail, des sanctions, des récompenses et des façons de les rappeler aux élèves ... Est-ce que ce sont des éléments qui ont évolué au cours de votre carrière ?		Quel était votre objectif? ? Qu'est-ce qui a fait que ça a évolué ?
Est-ce que concernant ces éléments vous êtes satisfait de ce que vous mettez en place ?		Si oui qu'est-ce qui fonctionne si non pourquoi ?
Si je vous force à proposer un changement qu'est-ce que vous changeriez ?		
Est-ce que vous pensez qu'en plus de ces éléments, il y a des formes implicites de régulations entre vous et vos élèves ou entre eux ?		Est-ce que vous pensez que ces éléments peuvent rester implicites ou est-ce qu'ils doivent systématiquement être explicités ?

RÉSULTATS

« Analyser un discours est donc prendre part à cette histoire sociale telle qu'elle s'élabore, contribuer à lui donner un autre sens, faire émerger d'autres manières d'en parler, d'autres manières de se parler » (Giust-Desprairies & Levy, 2002, p300)

Afin d'introduire l'analyse des entretiens, nous allons, dans un premier temps, montrer dans quelle mesure la notion de cadre est identifiée comme importante par les sujets interrogés. Ceci, car les sujets semblent accorder au cadre une importance différente et que cela peut modifier leurs propos. En effet, à la lecture des entretiens, pour deux des sujets, le cadre ne semble pas au cœur de leurs préoccupations et il n'est pas forcément associé à un élément structurant de leur pratique ou de ce qui se passe en classe. Sans doute pour des raisons différentes à interpréter comme l'une se sentant trop débordée pour accorder du temps à une réflexion sur le cadre et l'autre ne ressentant pas le besoin de s'y pencher.

- LJ, à la question « *est-ce que tu es d'accord avec les règles établies par l'autre enseignante* » : « *j'avoue que là je m'y suis pas trop trop intéressée* » puis en réponse à la question sur ses sources d'inspiration « [...] *je pense que du coup le jour où j'aurai ma classe je m'intéresserai davantage vers ce côté-là et donc je lirai des choses pour aller dans ce sens-là* » ou « *oui là je fais ce que je peux pour que la journée elle se passe le mieux possible et du coup j'en suis pas à réfléchir à ce que je peux mettre en place* »

La question du cadre n'est pas une question fondamentale ici. LJ n'a pas encore beaucoup réfléchi à l'importance de l'élaboration et de la gestion des règles de classe, mais compte s'y intéresser davantage à l'avenir.

- AG quant à elle, suite aux questions concernant les dispositifs observés et les récompenses « *alors je n'y ai pas forcément pensé [S : ouais] je vais être très honnête [...] moi je me concentrais plus quand même sur là le le travail comme on a le concours [S : oui] tu vois je me basais plus sur la pratique concours de des matières qu'on qu'on a étudié etcetera plutôt que des dispositifs qu'on mettait en place en termes de discipline en tout cas [S : d'accord]* »

AG n'a pas accordé une grande importance à la gestion de la discipline dans sa pratique en tant qu'enseignante et n'a pas réfléchi de manière approfondie à cette question.

Pour les 2 autres sujets, il n'y a pas de réponse directe concernant leur préoccupation vis-à-vis du cadre mais des phrases qui montrent une réflexion théorique sur le sujet, soit en s'opposant aux principes du système institutionnel soit en y adhérant.

- LK exprime les aspects du système qui ne lui conviennent pas : « *Bah hmm bah oui en fait oui je pense qu'il faut un cadre, je pense que c'est une nécessité mais c'est vrai que le cadre aujourd'hui comme je me le représente comme je l'ai vécu en tant qu'étudiante et comme je peux le voir encore chez certains enseignants c'est pas le cadre qui me paraît le plus censé et le plus utile aux élèves* » et plus loin « *ben il est très fermé, fermé, c'est c'est binaire c'est noir ou blanc t'es gentil t'es méchant t'es puni t'es pas puni [...] donc je l'ai vu je l'apprécie pas c'est pas quelque chose que j'ai envie de mettre en place c'est quelque chose que je vois plutôt négativement on punit très facilement il y a très peu de dialogue c'est c'est ça été très strict chez certaines personnes* »

LK semble avoir une perception négative du cadre traditionnel de gestion de classe et souhaite trouver des alternatives plus adaptées et bienveillantes pour son futur rôle d'enseignant.

- MG manifeste son intérêt pour l'institution et sur la définition du cadre que cette dernière préconise « *je pense que j'irai lire beaucoup ce qui se fait sur l'éducation positive [...] j'ai lu beaucoup d'articles sur l'éducation positive tout ça sur les sur la punition sur les classements etcetera* »

MG semble intéressée par l'éducation positive et souhaite en savoir plus sur cette approche pour la mettre en pratique dans sa future pratique en tant qu'enseignante.

De ces extraits se dégage une première analyse quant à la perception du cadre chez les quatre enseignantes interrogées. En tant qu'enseignantes débutantes, LJ et AG n'ont pas ressenti le besoin de conscientiser le cadre de leur classe. Elles considèrent qu'il s'agira d'une réflexion pour les prochaines années d'enseignement. Quant à LK et MG, elles ont une représentation du cadre comme une mise en œuvre théorique et lointaine de pratiques issues de la psychologie positive. LJ a une vision négative du cadre qu'elle base sur ses expériences précédentes en classe.

À la suite de cette première perception de la notion du cadre en général, la lecture et l'analyse détaillées des entretiens font ressortir trois composantes pour expliquer le cadre que les enseignantes débutantes mettent en place durant le stage ainsi que le développement potentiel de ce cadre au sein de leurs futures pratiques :

- La définition du cadre, ses caractéristiques et ses finalités.
- La mise en place du cadre.
- Les ressources qu'elles déclarent pouvoir et vouloir mobiliser.

On cherche donc à démontrer la validité des hypothèses 1 et 2 qui sont respectivement :

Hypothèse 1 : l'enseignant novice met de côté son expérience théorique de la gestion de classe pour faire face à la situation.

Hypothèse 2 : l'enseignant novice agit plus qu'il ne mobilise ses valeurs pour faire face à la situation.

I. La définition du cadre et ses caractéristiques

A. Une définition générique du cadre

Quand on interroge les sujets directement sur leurs définitions du cadre, trois des personnes interrogées donnent des éléments de définitions génériques :

- Pour LJ, il s'agit du droit de faire ou de ne pas faire en fonction de ce qui est bon pour les élèves « *ben c'est un cadre si ils connaissent ce qu'ils ont le droit de faire ou de pas faire ce qui ce qui est bon pour eux [S : oui] parce qu'en fait c'est pas pour moi que c'est bon [S : oui oui oui]* »
- Pour LK il s'agit principalement de l'ensemble des choses que l'on a pas le droit de faire en société « *pour moi le cadre [...]c'est les choses que tu as le droit de faire [...] mais pour moi c'est très c'est limite c'est palpable [...] si tu fais des choses pour lesquelles on estime que tu n'es pas dans le cadre tu tu sors un petit peu et tu n'es plus avec les autres je sais pas. Je pense que j'y vois une espèce de rapport à la sociabilité et à le vivre ensemble* »
- Pour AG il semble s'agir plutôt d'une posture enseignante qui conditionnerait une atmosphère de classe « *je pense que c'est la manière de d'être simplement là là je sais pas je pourrai pas t'expliquer c'est la façon dont on on peut discuter avec les élèves la façon dont on se on se positionne* » [...] « *on va dire que en termes de bon ce que j'appelle avoir un bon cadre dans la classe est que.. qu'il y ait une bonne atmosphère dans la classe que tout se passe bien qu'il n'y ait pas de de problème de que tout le monde s'entende bien qu'il y ait une bonne ambiance dans la classe [...] que les élèves soient concentrés moi je vois ça en termes de cadre* »

Pour LJ, le cadre est lié à ce qui est bon pour les élèves, c'est-à-dire ce qu'ils ont le droit de faire ou de ne pas faire. Pour LK, le cadre est lié à l'ensemble des choses que l'on a pas le droit de faire en société, et est vu comme un moyen de maintenir l'ordre et la discipline dans la classe. Pour AG, le cadre est lié à l'atmosphère de la classe et à la façon dont les enseignants se positionnent par rapport aux élèves. Il semble que chaque personne ait une vision personnelle et subjective de ce qu'est un cadre pour l'enseignement, qui peut être influencé par leur propre expérience et leur propre perspective.

B. Les caractéristiques du cadre

Pour trois sujets sur quatre, en réponse à la question quelles sont les règles en place, le cadre n'est associé qu'aux règles qui ont été explicitement communiquées aux élèves et une règle qui n'aurait pas été édictée n'existe pas.

- MG par exemple après avoir cité quelques règles explique « *oui elle n'a pas de règles de la classe elle n'a jamais fait des règles de la classe avec les enfants pareil parce qu'il sont trop petits et elle trouve que ça ne sert pas à grand-chose d'expliquer [...]* »
- AG quant à elle débute l'entretien par « *[...] alors les règles je les fais en fonction de des élèves que j'ai je n'ai pas des règles précises [...]* » et elle détaille ensuite au cours de l'entretien un nombre important de règles et de rappels à l'ordre « *[...] alors je suis pas stricte non plus mais je leur explique les choses [S : d'accord] je suis quand même voilà je j'essaie de les tenir et j'essaie de leur expliquer calmement etc. c'est tout hein [...]* » ou « *ben par exemple un enfant qui est plus qui fait plus de bêtises qui n'écoute [S : oui] qui n'écoute pas je serai plus stricte avec lui en termes de je je on va dire que je le rappellerai plus à l'ordre [...]* » ou encore au bout de 14 minutes d'entretien : « *[...] oui il y a ça aussi je viens d'y penser du coup [S : oui vas-y] parce on y pense pas des règles de vie basique on ben on on lève par exemple la main pour parler parce que j'en ah oui voilà ça me revient oui en regroupement il y a des règles bien sûr quand quelqu'un parle on l'écoute on ne parle pas en même temps que lui si on veut prendre la parole on lève la main des règles comme ça [...]* »
- LK évoque néanmoins les règles implicites assez spontanément à la fin de sa réponse concernant les règles et semble leur accorder une place particulière vis-à-vis du cadre « *mais j'ai pas l'impression qu'il y ait vraiment de règles explicitées tu as le droit tu n'as pas le droit de voilà [S : donc tu penses qu'il y a des règles implicites] pour moi actuellement dans la classe il y a des règles implicites [...]* »

Il semble que les personnes interrogées aient des visions différentes de ce qu'est un cadre dans une classe. Pour certaines, il s'agit de règles explicites que les élèves doivent suivre, tandis que pour d'autres, il s'agit plutôt de l'atmosphère générale de la classe ou de la posture de l'enseignant. Pour certains, le cadre peut être lié à la sociabilité et au vivre ensemble, tandis que pour d'autres, il peut être lié aux compétences et à la pratique. Il est également intéressant de noter que certaines personnes interrogées semblent n'avoir pas de règles explicites dans leur classe, mais plutôt des règles implicites.

C. Différentes finalités du cadre mis en place

Les personnes interrogées ont des conceptions différentes quant aux finalités du cadre mis en place.

- Pour LK les deux finalités principales sont la sécurité et les apprentissages. Elle déclare à propos des règles « [...] je pense qu'elles sont vraiment là pour la sécurité en premier lieu donc éviter de courir pour pas glisser dans les toilettes par exemple quand il y a de l'eau par terre éviter de pousser je pense que c'est pour moi c'est d'abord une question de sécurité c'est l'aspect majeur mais après il y a évidemment des règles qui vont enfin les règles elles vont permettre d'entrer dans les apprentissages » elle précise quant aux apprentissages « [...]par exemple faire le moins de bruit possible pour que chacun puisse être concentré au moment [...]c'est surtout ça [...] » puis « Je pense que ça favorise parce que je pense que mes élèves actuellement se sentent assez libres dans leur pratique donc moi je fais en sorte là de de d'imposer aucun lieu de travail aucun si ils ont envie de prendre leur puzzle et de le mettre par terre ou quoi que ce soit il y a aucun problème donc je pense que pour ça ils sont favorisés parce qu'ils peuvent facilement se mettre à l'écart en cas de besoin ou au contraire rejoindre un groupe donc ça peut favoriser [...] »
- Pour LJ, l'articulation entre le cadre et l'apprentissage semble complexe et semble marcher dans les deux sens. LJ après avoir déclaré que le cadre permet l'autonomie au niveau de l'activité des élèves, déclare que ce sont les choix et l'organisation des activités qui permettent de maintenir le cadre « [...]ils sont en train de faire quelque chose un travail et ils sont en train de parler pourquoi ils le font peut-être parce qu'ils ont fini trop rapidement [...] peut-être donc proposer quelque chose quand ils ont fini ils savent qu'ils peuvent aller prendre leur cahier d'autonomie et du coup tout ça c'est des choses qu'on met en place et qui va gagner sur le cadre [...] » ou encore « [...] après je pense qu'il y a aussi que le cadre il est aussi lié aux apprentissages et c'est à dire que au début par exemple j'arrivais pas bien à faire tourner [...]c'était pas clair[...]ils savaient pas quand ils devaient tourner pas tourner quand ils devaient changer d'atelier et du coup ça ça crée du bruit ça crée des élèves qui se dissipent donc je pense que quand t'es au clair aussi avec cette ta ta méthode de travail et avec les apprentissages que l'organisation de ta journée est plus calée [...] la gestion de classe est un peu plus facile aussi »

Pour LJ et MG le cadre représente également un élément structurant de l'autonomie des élèves.

- Pour LJ, l'instauration du cadre permet d'accéder à l'autonomie des élèves « c'est pour eux [...] ils vont gagner en autonomie [...]et la classe elle va rouler [...]ce qui me manque

maintenant [...]Je passerai pas tout ce temps à reprendre un tel ou à dire là il faut chuchoter là il faut faire ça, là il faut faire ci [...] ».

Ce qui est mis en avant par LJ c'est le temps passé à rappeler les règles, LJ semble désarmée pour construire ces règles.

- Pour MG, le lien entre les deux semble plus essentiel et intrinsèque « *ben justement si c'est leur règle qu'ils appliquent à eux-mêmes qui est clairement la définition de l'autonomie d'ailleurs [S : oui] si c'est tes règles qui s'appliquent à toi-même ben c'est tes punitions en fait tu en ne respectant pas tes règles tu te punis toi-même donc tu tu perds ton droit de ... ben d'exercer ce que tu avais ce que tu avais décidé de faire [...] c'est toi qui décides si tu respectes si tu respectes pas les règles »*

Ce qui est mis en avant par MG est l'importance de l'autonomie et de la construction des règles par chacun.

- Pour AG la finalité du cadre semble liée à l'enseignant et à ses besoins en termes de travail « *je sais que certains ont besoin du silence complet de de ceux qui sont en autonomie pour avoir pour être plus concentrés en atelier dirigé [...] j'aime bien quand ça quand il y a très peu de bruit quand même parce que ça me permet à moi de me concentrer sur le travail que je fais en dirigé par exemple donc en termes de de volume sonore moi je dirais de en termes de règles par rapport à moi en tout cas ouais juste ça après »*

Ce qui est mis en avant par AG est la nécessité du silence pour se concentrer sur le travail à diriger, l'accent est donc mis sur l'atteinte des objectifs par l'enseignante.

Un dernier élément qui caractérise le cadre en général dans le discours des personnes interrogées est son lien avec le principe « de l'école pour tous ». Cependant, leurs propos à ce sujet sont parfois en contradiction avec leur discours sur la prise en compte des besoins des élèves, ce qui laisse penser que l'articulation entre les deux n'existe pas vraiment dans leur parole.

Ainsi, trois des sujets déclarent à différents moments des entretiens.

- MG « *et puis tout le monde doit être sur la même base à l'école donc je pense que tout le monde doit avoir les même règles »* puis en parlant des modifications des règles en cours d'année ou de carrière « *ben ça dépend des besoins des élèves [...] »*
- AG « *on va dire que on instaure je pense dans toutes les classes on instaure des règles de vie [...] »* elle insiste sur toutes les classes puis « *ça ça dépend des élèves [S : ouais] ça dépend de ta classe comment elle elle évolue tu peux enfin moi en tout cas je le vois comme ça c'est en fonction de ta classe tu fais t'adaptes les règles [...]c'est par rapport à mon besoin c'est*

comme je te dis je m'adapte aux élèves comment ils sont comment il se comportent voilà je j'adapte en fonction oui non je vais je j'ai pas une liste de règles à appliquer forcément à toutes les écoles [...] »

- LK « *parce que finalement le cadre il faut qu'il soit le même pour tout le monde dans la logique en tout cas dans une classe il faut qu'il soit le même pour tous les élèves évidemment en s'adaptant aux besoins de chacun puisque par exemple pour les élèves avec des troubles ou ou ou d'autres soucis physiques moteurs [...] il faut qu'on il faut s'adapter évidemment mais sinon je pense que la base va être la même pour tout le monde donc tout le monde doit être dans le cadre et si tu tu tu ne n'arrives pas à respecter ça c'est que tu sors du cadre* ». Elle évoque de plus à de multiples reprises les besoins spécifiques des élèves (à propos de la punition et des règles notamment).

Il en ressort donc un rapport au cadre différent en termes de préoccupations et de définitions générales, des finalités multiples et quelques éléments caractéristiques qui semblent importants pour ces enseignantes débutantes comme le rapport tous/particulier et l'association du cadre aux règles établies et le fait que seules les règles édictées semblent être une partie du cadre pour les sujets.

Il existe deux positions : celle qui défend l'idée que le cadre se compose principalement de règles clairement énoncées et mises en place dès le début de l'année scolaire, qui peuvent être adaptées en fonction des besoins des élèves et celle selon laquelle le cadre est plus implicite et dépend de la manière de se comporter en classe et de l'atmosphère qui y règne.

II. D'un cadre imposé vers un cadre souhaité

Il ressort du discours des enseignantes débutantes que le cadre qu'elles utilisent leur est prescrit par l'enseignante titulaire. Elles se l'approprient, le réfutent et /ou l'adaptent. Il semble également pour toutes les quatre qu'il serait différent si elles étaient titulaires de la classe. Nous verrons ce qu'il en est des récompenses et des sanctions ainsi que ce qui lie ces quatre enseignantes débutantes dans l'élaboration de leur cadre souhaité.

A. Un cadre prescrit

Au cours des entretiens, il n'est presque fait aucune mention du cadre institutionnel dans le discours des quatre personnes interrogées.

- AG évoque le cadre institutionnel qui apparaît comme une délimitation du cadre qu'elle peut mettre en place : « *A : [...] je sais pas la règle exacte tu sais si on a techniquement on n'a pas*

trop le droit de d'enlever de la récréation donc je nous on fait ça [...] je sais que la la récréation entière on a pas le droit [S : non] ça c'est sûr [...] » .

- LK évoque plutôt des préconisations de l'institution comme une forme de prescription la poussant à l'autocensure « [...] je suis pas sûr exactement ce qu'attendent de nous les différents organismes type éducation nationale [...] donc j'suis pas sûre qu'on soit encouragé exactement à ces pratiques-là tu vois »

Il semble donc que les prescriptions officielles ne sont pas un élément de la mise en place du cadre par les enseignantes débutantes ou, ne sont pas connues, alors que des éléments concernant ce cadre sont inscrits dans les programmes de maternelle (MEN, 2021).

Au niveau du cadre de l'école et de la classe qui pourrait être considéré comme une forme de prescription, trois sujets ne mettent pas en place ce qu'elles souhaitent. Pour la personne restante c'est plus nuancé.

- LJ : « *alors hmm l'enseignante avec qui je travaille a...avait prévu d'instaurer des règles donc qu'elle a construites avec eux donc moi je ne les ai pas construites avec elle donc il y a les règles qu'ils... enfin ce qu'ils ont le droit de faire dans la classe ce qu'ils n'ont pas le droit faire [...]* »
- LK : « [...] *il y a une règle pour le coin cuisine [...] je crois que c'est les seules règles après on il y a une je crois que l'autre professeure elle est en train d'instaurer des règles de de position [...] donc ça c'est des choses que j'essaie de reprendre mais j'ai pas l'impression qu'il y ait vraiment de règles explicitées tu n'as tu as le droit tu n'as pas le droit de voilà* » ou plus loin « [...] *j'ai ma binôme a été là le premier jour donc elle a dit non c'est hors de question donc ben moi les lundis suivants j'ai j'ai accepté plus ou moins sa règle [...]* » puis à propos de la récréation « *Non, j'essaie de pas punir je ça m'est arrivé je crois une fois pendant une récréation un élève qui a frappé mais là j'ai plus suivi le le l'idée des autres professeurs qui sont en récré avec moi* »
- MG : « *alors moi personnellement je suis obligée de me caler un peu sur ce qui est fait ben le reste de la semaine mais je sais ce qui est fait c'est ... on est dans des de l'éducation positive donc on ne donne pas de règle directe pas de la négation [...]* » et elle aussi à propos de la récréation « *et dans la cour de récréation alors j'ai eu un cas de figure ou un enfant a touché les fesses d'un autre enfant l'autre enfant s'est senti ben touché dans son intimité donc il y a eu cette discussion entre les enfants et là on a isolé l'enfant on l'a assis par terre et ...* » dans cette dernière citation l'usage du on semble également montrer un degré de liberté limité quant au cadre.

Pour les trois sujets il semble donc que l'on soit sur une application du cadre des autres. De plus, pour deux des sujets il semble y avoir une différence entre le cadre de la classe et celui de l'école (cours de récréation).

Un sujet est pourtant plus nuancé mais indique aussi que le cadre qu'elle met en place dépend de celui de ses collègues.

- AG : « *dans la classe ou je suis [...] je m'adapte aussi à comment fonctionne l'équipe en général [S : d'accord] je m'adapte je je j'ai ma propre personnalité mais je m'adapte aussi à comment pou pourrait fonctionner la directrice pour certaines choses* »

Les sujets adhèrent donc plus ou moins à ces cadres. AG n'évoque que très peu les règles mises en place par les autres enseignants et son discours ne permet pas d'identifier une non-adhésion aux règles mises en place qui limiteraient son degré de liberté. Pour LK et MG les règles déjà instaurées ne semblent pas convenir.

- Pour LK, le cadre proposé ne semble pas correspondre à sa vision. Elle l'exprime à propos des règles de l'école « *c'est quelque chose que j'aimerais modifier [S : c'est à dire] ben la punition je suis pas sûre que ce soit le meilleur moyen pour que enfin je veux dire à chaque récréation c'est les trois mêmes qui sont punis assis sur le côté évidemment c'est on c'est une évidence que la punition ne fonctionne pas et je pense que c'est pas ce qu'il leur faut [...]* » comme des règles de la classe évoquées plus haut « *par exemple il y a 2 ou 3 élèves depuis le début de l'année qui m'ont demandé de se mettre en chaussettes j'ai ma binôme a été là le premier jour donc elle a dit non c'est hors de question donc ben moi les lundis suivants j'ai j'ai accepté plus ou moins sa règle mais moi par exemple ça ça me poserait pas de problème et ouais voilà* »
- MG quant à elle évoque des limites aux règles mises en place dans sa classe « *ça marche le problème c'est que j'ai l'impression que c'est pas compris par les enfants [...]* » et son désaccord avec le cadre de l'école à propos de la punition évoquée plus haut « *je suis contre le fait par exemple d'avoir isolé l'enfant et de le punir à côté des maîtres et des maîtresses [...] parce qu'il a touché les fesses [...] de la petite-fille parce que on lui a expliqué que c'était pas bien mais là il est puni bêtement et c'est systématique mais la règle elle n'est pas établie donc* »

A l'exception de LK, il y a peu d'explication sur le maintien des règles ou du cadre malgré la faible adhésion.

- On discerne quelques pistes d'explications dans le discours de LK au niveau des règles de l'école « [...]c'est compliqué je pense pour les autres élèves j'étais pas sûre comment dire si un élève à moi frappe [S : ouais] et qu'il est pas puni [S : oui] alors que tous les autres élèves de la récréation des autres classes frappent et sont punis je suis pas sûr que les autres ou même que le mien comprennent » ou encore « mais c'est vrai que dans la cour de récréation quand là on est avec les autres élèves j'essaie de rester cohérente pour pas commettre d'injustice ou voilà c'est surtout ça je voulais vraiment rester cohérente pour pas que d'autres puissent penser qu'il y ait une situation injuste à leur égard »
- Et lorsqu'on lui demande pourquoi elle ne met en place ce qu'elle souhaite de manière plus générale « non pas du tout mais là je manque encore d'assurance et d'expérience pour pouvoir oser mettre en place »
- Le discours de LJ quant à son adhésion aux règles préexistantes est plus paradoxal, elle déclare ne pas trouver que le dispositif fonctionne « j'ai pas vu trop d'effet sur ces enfants-là, je sais pas si ça marche vraiment » et ne pas être tout à fait d'accord avec le fonctionnement « c'est pas quelque chose que ça j'aurais fait dans ma classe j'aime pas trop le principe de ... » et pourtant elle déclare par la suite ne pas se saisir suffisamment de ce même dispositif « je pense que moi je m'en appuie je m'en... appuie pas assez [...] je j'ai pas assez le réflexe de me référer aux règles et de de leur dire regardez on fait une pause on regarde les règles de vie regardez ce qu' qu'on peut faire pour travailler tous ensemble convenablement ou ce qu'on ne peut pas faire et donc pas pointer du doigt l'enfant qui ... je pense que je le fais pas assez ». Ce discours paradoxal la conduit à utiliser le cadre mis en place par sa binôme avec ses propres ajustements. Elle déclare « je m'appuie sur ces règles mais par exemple pour les nuages je vais pas systématiquement penser à mettre un nuage [...] » ou « ben de dire la stop, là je te mets un nuage alors que j'ai toujours envie de leur donner une seconde chance et de leur dire bon allez la st stop je te préviens la prochaine fois t'auras un nuage si tu continues et il y a toujours quelque chose qui fait que je vais le mettre si c'est des inc des incidents un peu grave mais sinon je vais beaucoup en jouer [...] ». Mais elle ne semble pas convaincue du fonctionnement de ses ajustements « ouais ouais ... mais pour ces élèves-là qui ont eu des croix ... je pense pas que c'est la bonne façon de faire mais je sais pas ce que c'est [...] »

B. Le choix d'un cadre à soi

Afin de comprendre ce qui guide les enseignantes débutantes dans la mise en place du cadre et au regard de ces contraintes de terrain, elles ont été interrogées sur le cadre qu'elles souhaiteraient mettre en place si elles avaient leur propre classe.

Tous les sujets évoquent un cadre très général en réponse à cette question. Ces quatre cadres généraux apparaissent de nature différente comme expliqué ci-dessous.

- Pour LJ, il s'agit d'un cadre basé sur un système de droit et devoir : *« ils ont des droits et [...] il y a des règles et des droits si tu respectes pas la règle tu perds un droit donc la règle c'est je ne ... cours pas dans la classe si je tu respectes pas cette règle tu perds le droit de ... te lever par exemple donc il y aurait... tu vois il y aurait pour moi il y a un peu plus de sens ils savent que par exemple si tu fais quelque chose de dans la cour si tu fais une incidence j'ai le droit de jouer dans la cour si sans déranger les autres si tu as un incident avec un copain tu perds le droit de jouer dans toute la cour [...]c'est à chaque fois c'est répressif mais tu perds pas totalement voilà par exemple j'ai ils vont pas être assis toute la récré ils vont quand même avoir cet espace»*
- Pour LK, il s'agit d'un cadre plus ouvert et adapté aux besoins des enfants *« mais je l'ai aussi vu très ouvert chez d'autres et là c'est un cadre que j'aurais que je pourrais mettre en place parce que c'est un cadre qui m'inspire davantage donc c'est il y a beaucoup de respect entre élèves professeur [...]c'est différent et puis voilà il y a il y a pas cette cette notion de t'as le droit t'as pas le droit il y a vraiment une notion de il faudrait mais si tu peux pas faire autrement parce que t'es à un moment de ta journée t'es à un moment de ta de ta ta vie de ton apprentissage de ton évolution en tant qu'enfant ou tu ne peux pas et ben on va essayer de faire avec et on va essayer de construire avec [...] donc en fait elle le sortait du cadre mais avec une douceur et une vraie communication et elle le laisser réintégrer petit à petit le cadre lui-même par sa volonté en fait et son consentement à lui et donc ça marchait très bien »*
- Pour MG, le cadre repose sur la construction de règles par les élèves où l'enseignant serait un garde-fou *« [...] j'aimerais que ça vienne d'eux [S : oui] qu'on en rajoute au fur et à mesure donc par exemple oui non mais là ça me dérange quand même lui il se il se lève et il me bouscule quand il se lève bon dans ce cas-là on a le droit de se lever mais en contrepartie on ne do... on ne dérange pas les autres et je pense qu'on pourra faire des pendants comme ça [S : d'accord] sans négation parce que ... j'aime pas trop je trouve ça bête en fait de c'est les règles c'est pas fait pour restreindre au contraire c'est fait pour vivre en société donc je pense que ce sera progressif et bienveillant » [...] « parce qu'en plus ça établira une relation de confiance je pense entre les élèves et avec l'autorité (rit) qu'incarne la maîtresse parce que en garante du cadre et voilà en vrai arbitre » [...] « justement si ce cadre il est mis en place par les élèves pour les élèves [S : oui] il faut un garant du cadre il faut quelqu'un qui dise au bout d'un moment si ils sont pas d'accord sur est-ce qu'il a transgressé la règle ou pas il faut*

qu'il y est quelqu'un qui dise non mais là oui il t'a dérangé en faisant racler sa chaise sur le sol et donc là la maitresse elle peut dire non là tu as dépassé la règle etcetera donc elle joue un peu leur rôle de juge [...]»

- Pour AG, il s'agit d'un cadre qui dépend du climat de classe : *« on va dire que en termes de bon ce que j'appelle avoir un bon cadre dans la classe et que.. qu'il y ai une bonne atmosphère dans la classe que tout se passe bien qu'il n'y ait pas de de problème de que tout le monde s'entend bien qu'il y ait une bonne ambiance dans la classe c'est ça que je que je vois en termes de cadre si tu veux qu'il y ait une bonne ambiance pour travailler que les élèves soient concentrés moi je vois ça en termes de cadre voilà et pour que ça ça fonctionne après ça dépend encore des élèves mais voilà tu mets des règles en fonction et t'adaptes certaines règles tu les mets en place d'autres t'as pas besoin de leur rappeler parce qu'ils le font automatiquement... »*

Plus précisément, dans les extraits suivants, LJ, LK, MG et AG s'expriment à propos des caractéristiques du cadre idéal, celui qu'elles envisageraient de mettre en place dans leur propre classe.

Pour LJ, il s'agit d'un cadre basé sur des droits et des devoirs, dans lequel il y a des règles à suivre et des conséquences si ces règles ne sont pas respectées : les droits des élèves sont liés à leur respect des règles, et si ces règles ne sont pas respectées, ils perdent certains de leurs droits. Il semble que LJ développe une approche classique : l'enseignant définit les règles et leur application, les élèves doivent s'y conformer pour maintenir leurs droits. La relation élèves/adulte est déséquilibrée au profit de l'adulte.

- LJ évoque le sens donné aux règles comme un des fondements de son cadre souhaité: *«je trouve que ça a plus de sens pour les élèves de leur dire la tu vois bien que tu ne respectes pas la règle donc moi je peux pas te te laisser ton droit pleinement plutôt que de dire ben là tu as pas eu de soleil parce que t'as fait ça donc t'as pas ta croix enfin je trouve que ça a plus de sens et c'est important de leur montrer à eux qu'il faut avoir du sens et que c'est pas moi qui aie envie de le punir parce que ça me plait pas à moi c'est pas à moi que ça me plait pas c'est parce que t'as pas respecté les règles de vie de la classe et c'est pour t.. tes camarades , la vie dans la classe que ça ne peut pas fonctionner ce n'est pas moi ma personne c'est pas moi qui te punis parce que je décide comme ça »*
- Pour LJ, la co-construction des règles semble être une condition nécessaire à un cadre qui fonctionne *« [...]je pense que c'est bien le fait qu'elle les ai faites avant [...] donc c'est eux*

qui l'ont construit avec elle donc je pense que ça a plus de sens pour elle elle peut les reprendre et leur dire tu te rappelles les règles [...]»

Pour LK, il s'agit d'un cadre plus ouvert et adapté aux besoins des enfants. Il y a beaucoup de respect entre les élèves et les enseignants, et la notion de droits et de devoirs est moins présente. L'enseignant essaie de trouver des solutions avec les enfants plutôt que de simplement leur imposer des règles. Il semble s'agir d'une approche fondée sur une autorité bienveillante et d'une relation fondée sur un pouvoir partagé entre élèves et adulte. La relation tend à être équilibrée.

- Pour LK, la question de l'explicitation des règles est un point important au sein du cadre mais aussi indispensable à son fonctionnement « *en fait je pense que ça manque d'explicitations [...] je le fais beaucoup quand on va en salle de motricité ça c'est les moments où j'explique vraiment les règles [...] ça c'est des choses que j'ai pas fait les premières séances [...] j'ai vraiment vu la différence à partir du moment où je l'ai pas fait et où je l'ai fait c'est que quand je suis arrivée au bout de la troisième séance environ j'ai dit exactement pourquoi il ne pouvait pas aller dans la piscine à balle qui est dans la salle de motricité et pourquoi il ne pouvait pas aller aux grosses structures [...] donc là ils sont en danger et donc ça je l'avais pas explicité au début petit à petit ça a été fait et maintenant dès qu'on arrive je leur dis vous vous souvenez pourquoi on ne va pas dans la piscine à balles donc c'est même eux qui me rappellent les règles [...] » [...] « ça a marché le fait de vraiment leur expliquer j'ai vraiment vu un avant et un après en vraiment expliquant pourquoi »*
- LK considère que la co-construction des règles est un moyen de renforcer encore la question de l'explicitation « *parce que je pense que ben en fait je pense que l'explicitation a fortement marché donc le fait de les impliquer pour justement que eux-mêmes arrivent à trouver les raisons pour lesquelles il faudrait éviter de faire ça ou ça ne peut que mieux marcher encore je pense ce serait à essayer avec les petites sections je je sais pas mais ce serait à essayer. »*

Pour MG, il s'agit d'un cadre qui repose sur la construction de règles par les élèves, avec l'enseignant comme garde-fou pour veiller à ce que les règles soient respectées. L'objectif est de créer une relation de confiance entre les élèves et l'enseignant, et de permettre aux élèves de participer activement à la création de leur environnement de classe. Le pouvoir de l'adulte est utilisé ici pour garantir le respect des règles qui garantissent la liberté de chacun. Le pouvoir est au service du fonctionnement du groupe.

- Pour MG l'explicitation des règles est essentielle : « moi je pense que ça serait bien d'avoir des flashcard [...] là il faut écouter la maîtresse et il faut la regarder mais finalement pourquoi parce que [S : ouais] quand on chante si t'es de dos à moi [S : ouais] finalement ça empêche pas l'apprentissage de la chanson mais par contre, c'est pas respectueux et le groupe classe il fait pas cohésion mais je peux pas expliquer ça à des enfants comme ça donc ça serait bien qu'il y ait des flashcard des codes des choses pour dire bon là on fait tous la même chose au même moment. »
- La question du sens donné aux règles est primordiale pour MG « et surtout quelque chose que j'ai horreur et que j'espère ne pas tomber dans ça c'est très facile c'est de tomber dans quelque chose d'arbitraire [S : oui] c'est-à-dire que non là c'est pas bien mais alors que c'était bien il y a 5 minutes et je pense qu'il faut le qu'on le verbalise et il faut que les enfants comprennent là où ils sont dans le tort et là où ils sont dans quelque chose ... irraisonné et voilà »

AG voit le cadre comme une réponse à un bouleversement de son environnement de cadre. Il ne semble pas essentiel tant que rien ne vient perturber son climat de classe. Le cadre ne s'impose que si besoin.

- L'explicitation des règles est néanmoins pour AG indispensable : « ah parce que sinon c'était je vais te dire le concrètement [S : vas-y hein] le bazar complet c'était je m'éparpille [...]il y a énormément de violence que ce soit physique et énorme enfin verbale et donc du coup il faut beaucoup les rappeler à l'ordre et ce dispositif là le fait que il soit dans les couleurs rouge jaune rouge tout ça ça ça dit ah oui là j'ai fait une bêtise je me remets en question et voilà donc ça leur dit que ce qu'ils font ce n'est pas forcément bien [...] »

C. La place des récompenses et des sanctions

Pour comprendre ce qui pousse les enseignantes débutantes à mettre en place tel ou tel cadre elles ont été interrogées sur les moyens mis en œuvre en cas de respect de la règle (récompense) ou de transgression de celle-ci (sanction).

Deux sujets se positionnent en opposition à un système de récompense.

- Pour LJ il s'agit d'un système qui ne la convainc pas et qu'elle n'aurait pas mis en place sans le dispositif de sa binôme « si ils ont des nuages on fait elle fait une croix mais le nuage peut s'effacer, c'est à dire que s'il a un nuage le mardi mais qu'il continue à enfin si il se comporte mieux on peut enlever le nuage, c'est pas quelque chose que j'aurais fait dans ma classe j'aime pas trop le principe de ... de à la fin pas avoir de nuage [...] [S : c'est un peu un système de récompense ?] « de récompense c'est un peu la carotte »

- LK déclare que ce n'est pas le système qu'elle a « *envie de mettre en place* » car cela détourne la motivation des élèves « *non parce que j'estime que enfin j'ai envie que les élèves entrent dans l'activité parce qu'ils ont envie d'entrer dans l'activité qu'ils ont envie de réaliser quelque chose qu'ils se rendent compte en fait de ce qu'il y a au bout en travaillant simplement [...] un goût de l'apprentissage pas un pas une parce que pour pour moi si tu mets une récompense c'est que tu subis en fait ce que là tu vas être en train de faire c'est que tu as pas envie d'être là tu le fais pour ce qu'il y a derrière [...]* »

Deux sujets ne semblent pas réussir à se positionner.

- MG déclare à propos d'une observation en stage « *il y avait des récompenses et ça marchait vraiment pas parce que... tout était au mérite et c'était pas... ça marchait pas [...]* » puis en réponse aux questions directes sur la récompense elle déclare d'abord « *[...] je sais pas en fait je sais pas si j'adhère à cette idée [S : Ah] qu'il faut forcément qu'il y ai une récompense mais c'est bien c'est un c'est une bonne motivation quand c'est bien fait* » puis « *et attends pour revenir à tout à l'heure parce que j'ai trouvé la phrase [S : vas-y] c'est leur motivation qui est corrompue [S : d'accord] voilà donc si on va vers quelque chose il faut que ce soit quelque chose qu'on a vraiment envie de faire pour une raison qui est pas enfin qui est centrée sur soi et sur c'est sur ce qu'on veut arriver pour la classe voilà* »
- AG se contente de décrire « *alors je alors je je n'ai pas fonctionné avec de la récompense mais je sais que celle que j'ai remplacée a P... si il y en a qui se sont bien comportés il y a une case en haut elle met les étiquettes en haut si tu veux par exemple il y a les les couleurs comme je t'ai dit [S : ouais] il y a vert jaune orange ou rouge mais ceux qui se sont bien comportés ils ont quand même un un bonus ou une récompense aussi ça je l'ai pas forcément appliqué voilà enfin je je l'applique pas en tout cas* ». Elle déclare donc ne pas intégrer cet aspect à son cadre mais ne semble pas se positionner contre non plus

Au niveau de la sanction, les quatre sujets se positionnent différemment.

- Pour LJ la sanction n'est pas un fonctionnement efficace « *ben du coup ils ont pas leur gommette sur la fleur chaque semaine, c'est de la sanction [...] si je leur ai dit ben je te fais une croix alors sur le sur la fleur j'ai pas vu trop d'effet sur ces enfants-là, je sais pas si c'est vraiment, si ça marche vraiment*»
- Pour LK cela ne semble pas être une solution « *ben la punition je suis pas sûre que ce soit le meilleur moyen [...] ce sont des enfants et puis tu vois comme on l'a vu de toute façon ils sont, ils sont autocentrés donc de toute façon ils comprennent même pas que imaginons le ballon il ne puisse pas être à eux là pourquoi il est pas à eux le ballon donc ils peuvent pas se gérer*

donc on peut pas les punir pour quelque chose qu'ils peuvent pas gérer ce serait c'est illogique enfin à mon sens » [...] « je pense que j'aurais essayé plutôt de dialoguer [S : oui] d'expliquer de parler d'émotion par exemple [...] surtout qu'en plus tu privas un enfant qui est plein d'énergie ou alors enfin qui a potentiellement un besoin de récréation et c'est peut-être même pour ça qu'il frappe peut-être que il était vraiment sous pression ou quoi et finalement en le punissant peut-être que tu tu tu condamnes à son à son mal-être quoi du de l'instant quoi je sais pas »

- Pour MG il ne s'agit pas d'un rejet complet du principe mais plutôt de pointer certaines limites en fonction des conditions de mise en œuvre « *ben je trouve que ça s'explique [...] c'est compréhensible [S : d'accord] c'est justifiable [S : oui] donc »* sur un autre contexte elle déclare « *là il est puni bêtement et c'est systématique mais la règle elle est pas établie donc [S : d'accord] je pense qu'une bonne punition c'est celle qui s'applique suite à une règle qui a été ... [...] si on t'enlève un droit arbitrairement par rapport à une règle que tu connais pas et qui a été ... bafouée [S : oui] enfin je sais pas [S : oui oui] déjà je trouve ça bête donc [S : d'accord] je pense qu'une bonne punition ça existe mauvaise punition ça existe [...] »*. Son opinion semble également dépendre du motif de la punition « *[...] voilà j'ai modifié un petit peu ces règles au cours des deux semaines parce que je trouve ça très bête de punir un enfant sur un moment de la journée et de lui retirer la possibilité d'avoir un bon point donc qui devrait se donner au mérite pour un petit moment de la journée où l'enfant ça lui a échappé de dire merde (rit) [S : oui] parce que ça nous arrive à tous [S:oui] voilà donc déjà [...] »*- Enfin pour AG la punition n'est pas un problème et est nécessaire dans certaines situations avec certains élèves « *[...] c'était une classe plus [S : oui] bourrins on va dire [S : oui] mais pareil je les ai rappelés à l'ordre et s'il y a eu des débordements oui je joue avec le temps de récréation [S : d'accord] voilà c'est comme on avait parlé tout à l're mais oui je joue avec le temps récréation [...] » [...] « [...] au bout de trois rappels à l'ordre on va dire si tu écoutes pas les consignes ben tu auras du temps de récréation en moins ou un travail en plus on sait pas ça dépend de l'humeur aussi de comment je suis aussi ça voilà »*. Elle considère notamment qu'avec certaines classes la punition est indispensable « *ben avec la classe de P... le seul moyen c'était négocier avec la récréation »*

Au vu de ces observations, il semblerait qu'il ne soit quasiment fait aucune référence aux textes officiels de la part des quatre enseignantes débutantes. Nous notons une forte relation entre la mise en place du cadre et le contexte de la classe que ce soient les élèves ou les règles préétablies par le binôme ainsi qu'une différence entre les règles de la classe et les règles de l'école. Le discours des quatre personnes interrogées laisse entrevoir une volonté de traitement équitable des élèves. Peu

d'outils opérationnels sont évoqués pour la classe, ce sont plutôt des grands principes et quelques points-clés (explicitation, sens, co-construction). Je remarque également un rejet plutôt global de la récompense sauf un sujet, plus nuancé sur la sanction.

III. Quelles ressources envisagées ?

Concernant les ressources employées, c'est-à-dire ce sur quoi les sujets pourraient s'appuyer pour construire leur cadre, il n'est fait aucune mention de textes officiels, ou de ressources proposées par l'institution.

Quand on leur demande où elles iraient chercher l'inspiration ou des outils pour mettre en place leur cadre, les enseignantes débutantes évoquent plutôt des dispositifs et des théories et les associent à la formation, à l'observation de pratiques et surtout à l'expérience.

Deux sujets sur quatre se réfèrent à des courants de pensée.

- LK évoque les pédagogies nouvelles en lien avec les sujets sur la formation « *bon là actuellement je suis jeune professeure on nous a beaucoup parlé de pédagogie nouvelle c'est une méthode qui m'intéresse donc je pense que je me tournerai sûrement de ce côté-là peut-être Montessori [...]* »
- MG quant à elle évoque l'éducation positive basée sur des recherches personnelles « *je pense que j'irai lire beaucoup ce qui se fait sur l'éducation positive [...]* les classements par couleur par exemple pour le comportement tout ça [...] je j'aurai le réflexe »

Une personne interrogée sur quatre évoque à deux reprises des dispositifs vus lors de précédents stages.

- À la suite d'une question sur l'élaboration de ses règles LJ dit « *je pense que je ferai comme on a vu à la formation on avait une enseignante qui fonctionnait avec des droits et des devoirs [...]* » puis en réponse à la question de ce qui l'inspire « *cette enseignante qu'était venue qu'était venue nous en parler au sein de la formation* »

LJ mobilise dans son discours une expérience vécue en formation qui est en concordance avec sa définition du cadre (des droits et des devoirs).

Pour un seul des sujets une autre partie importante des ressources évoquées renvoie à l'observation de cadre existant notamment en stage.

- LK « *j'ai vu une enseignante qui ne punissait pas en classe jamais [...]* et je suis d'accord avec elle [...] » ou « *c'est vrai que le cadre aujourd'hui comme je me le représente comme je l'ai vécu en tant qu'étudiante et comme je peux le voir encore chez certains enseignants c'est*

pas le cadre qui me paraît » ou encore « comme je l'ai vu dernièrement chez les professeurs que j'ai pu observer parce que mine de rien je suis encore étudiante donc j'ai pu observer pas mal de pratiques enseignantes [...]»

On retrouve la même chose chez LK, elle mobilise une ou des expériences concordantes avec sa manière de concevoir le cadre (éducation bienveillante, respect des besoins)

Les quatre personnes interrogées déclarent principalement mobiliser l'expérience dans la construction de leur cadre présent ou à venir. A propos de leur cadre présent cela transparait dans l'ensemble des commentaires sur les cadres mis en place par leur binôme en stage filé (classe partagée un jour par semaine) ou par l'enseignant remplacé en stages massés (prise en charge de la classe pendant deux semaines) . (voir ci-dessus).

- LJ : *« pour ajuster parce que voilà là j'étais pleine de bons principes avant de commencer la classe et ... donc de pas crier de pas punir tout ça et j'ai bien vu que avec 26 élèves c'était pas possible enfin c'est peut-être possible il y a des enseignants qui arrivent mais après des je pense des années ou alors une autorité naturelle mais que je n'ai pas »*

Pour leur cadre à venir c'est exprimé notamment à travers ce qu'elles estiment leur manquer pour construire ce cadre.

- LJ *« le manque d'expérience oui et j'ajuste en permanence non la ça ça va pas là il y a trop de temps oui le manque d'expérience et j'ai ah tous mes lundis je vais ajuster »* ou plus loin *« je pourrais dire ben oui crier ça marche pas mais [...] donc je pense qu'après 10 ans tu sais ce qui fonctionne ce qui fonctionne pas et c'est plus facile de de mettre en place des choses »*
- LK *« non pas vraiment [S : pourquoi] je pense vraiment que c'est un gros manque d'expérience c'est aussi un manque ben de vécu et de en tant qu'observateur comme en tant que professeur »*
- MG : *« [...] je sais pas il il me faudrait quelque chose de concret en fait pour pour arriver à envisager les effets que ça peut avoir sur les enfants concrètement parce que [...]parfois ça dépend de quel côté on se positionne [...] pour comprendre et concrètement il me manque de l'expérience [...] »*
- AG *« pour ma part je sais que plus je pratique d'expérience oui dans ce ce ce cadre-là oui oui oui c'est en termes de pratique que dans tous les cas tu t'adaptes tu tu tu tu prends le plus d'informations possible tu testes des choses ce qui marche ce qui marche pas avec toi parce que ça peut ne pas marcher aussi [S : complètement] [...] »*

Nous remarquons donc que la principale ressource évoquée par les sujets est l'expérience avec un fonctionnement par tâtonnement. Cependant, dans le discours de deux personnes interrogées, cette expérience semble aussi renvoyer à une question plus en rapport avec la posture.

- Pour AG « [...] au départ t'oses pas trop en tout cas moi j'avais des mater enfin j'ai des maternelles au départ j'osais pas trop parce que ils sont petits t'as peur de tu sais qu'ils pleurent des choses comme ça [...] dès que ce cette confiance tu l'as et ben je vois pas comment ça ne pourrait pas bien se passer »
- Pour LK on retrouve cette même dimension « non pas du tout mais là je manque encore d'assurance et d'expérience pour pouvoir oser mettre en place » Mais également une question de posture en termes de juste lâcher prise « Parce que parce que je pense que c'est mon manque d'expérience qui joue le plus et en fait j'ai peur de pas trouver la frontière exacte entre le entre le est-ce que là je laisse faire entre guillemets n'importe quoi et est-ce que là finalement je favorise l'apprentissage et j'arrive pas encore à savoir exactement enfin j'arrive pas à me positionner »

Les personnes interrogées n'utilisent donc pas de ressources institutionnelles, ni de ressources issues de la recherche à l'exception de quelques références à de grands courants de pensée. Ce qui prime est donc l'expérience du terrain tant à venir que celui déjà observé au cours de leurs différents stages.

DISCUSSION ET CONCLUSION

En conclusion, les résultats de ce mémoire montrent une approche du cadre différente pour chacun des sujets. Ces approches peuvent être résumées sous la forme de quatre profils :

- 1) Pour LJ, le cadre est différencié selon qu'il s'applique en classe ou en dehors de la classe (par exemple dans la cour de récréation). Sa définition du cadre repose sur un système de droits et devoirs érigés et dictés par l'enseignant même si elle souligne sa volonté de coconstruire les règles de classe. LJ rejette le système de récompense et ne croit pas en l'utilité de la sanction. Pour LJ, la mise en place d'un cadre en classe favorise l'autonomie des élèves même si LJ éprouve de grandes difficultés à faire passer les règles de classe. Elle considère que le cadre influe sur l'apprentissage et inversement. LJ considère l'expérience comme une ressource fondamentale dans la construction de son cadre présent et ou à venir. LJ ne semble pas s'inspirer du cadre institutionnel dans sa gestion de classe et travaille avec un cadre prescrit par l'enseignante titulaire sur lequel elle ne se positionne pas clairement.

- 2) Pour LK, le cadre de la classe est différent de celui de la cour de récréation. En dehors de sa pratique, elle perçoit le cadre comme un moyen de maintenir l'ordre et la discipline. Or, ce qui ressort de l'entretien de LK est sa conception du cadre comme un échange équilibré dans la relation enseignant/élèves avec pour base indispensable l'explicitation et la co-construction des règles. Elle considère le cadre comme un moyen d'assurer la sécurité des élèves et comme un support pour leur apprentissage dans un principe « d'école pour tous ». Le cadre doit être adapté aux besoins des élèves avec comme objectif principal « le vivre ensemble ». LK considère le cadre comme un ensemble de règles explicites même si en cours d'entretien elle se reprend et envisage l'implicite comme pouvant également structurer le cadre. LK rejette le système de récompense et ne croit pas en l'utilité de la sanction. Elle s'inspire des méthodes des pédagogies nouvelles vues en formation (même si elle les perçoit en opposition avec les attentes de l'institution) et de l'observation de cadres existants lors de ses stages. LK considère l'expérience comme une ressource fondamentale dans la construction de son cadre présent et ou à venir et évoque son manque d'assurance pour expliquer ses difficultés en classe. LK ne semble pas s'inspirer du cadre institutionnel dans sa gestion de classe et travaille avec un cadre prescrit par l'enseignante titulaire même s'il ne lui correspond pas.

- 3) Pour AG, le cadre n'a de fondement qu'en réponse à un problème de gestion de classe qui perturberait la bonne entente au sein du groupe. AG considère le cadre comme un support dans sa pratique enseignante pour atteindre ses objectifs. Le cadre n'est composé pour AG que de règles explicites et il participe à favoriser « une école pour tous ». AG n'appose pas complètement le cadre prescrit par son enseignante titulaire. Elle semble faire preuve de plus de liberté dans l'application de son cadre. AG adhère au système de punitions qu'elle trouve indispensable dans certaines classes et dans certaines situations. Elle ne se positionne pas sur les récompenses. AG considère l'expérience comme une ressource fondamentale dans la construction de son cadre présent et ou à venir. AG ne semble pas s'inspirer du cadre institutionnel dans sa gestion de classe.

- 4) Pour MG, le cadre de la classe est différent de celui de la cour de récréation. Pour MG, le cadre est un constituant essentiel dans la construction de l'autonomie des élèves. Elle considère que les règles doivent être choisies par le groupe classe de façon à créer une confiance mutuelle dans la relation enseignant/élèves. Pour MG, l'enseignant a un rôle de modulateur, il veille au bon respect des règles. Pour MG, le cadre n'est composé que de règles explicites et il participe à favoriser « une école pour tous ». MG ne réfute pas le système de punitions, elle évoque des limites dans une mise en œuvre de ce dernier qu'elle juge arbitraire et fait part d'adaptations selon le motif de la punition. Elle ne se positionne pas sur les récompenses. MG considère l'expérience comme une ressource fondamentale dans la construction de son cadre présent et ou à venir, elle dit s'appuyer également sur des travaux de recherche portant sur l'éducation positive. MG ne semble pas s'inspirer du cadre institutionnel dans sa gestion de classe et travaille avec un cadre prescrit par l'enseignante titulaire même s'il ne lui correspond pas.

Dans la pratique ici analysée, les enseignantes débutantes interrogées, adoptent toutes un cadre préexistant qu'elles ne cherchent que très peu à faire évoluer ou à adapter en fonction de leurs convictions et de leurs considérations plus personnelles. Certaines considérant que leur priorité réside dans la construction des savoirs qu'elles dissocient du cadre et d'autres considérant que cette réflexion sur la notion de cadre ne s'envisage que plus tardivement dans leur carrière ne se sentant encore pas suffisamment légitime dans leur nouveau statut.

Les hypothèses de départ, à savoir que l'enseignant novice agit plus qu'il ne mobilise ses valeurs pour faire face à la situation et que l'enseignant novice met de côté son expérience théorique de la

gestion de classe pour faire face à la situation sont difficiles à valider ou invalider. Ce qui ressort des propos des sujets est une absence de préoccupation concernant l'élaboration d'un cadre, ce dernier ayant déjà été mis en place par la titulaire et accepté par trois des enseignantes pour des raisons différentes (par crainte, par manque de légitimité ou par confort). En effet, trois des quatre personnes interrogées se sont plus ou moins approprié ce cadre prescrit et se sont principalement laissé guider par celui-ci malgré quelques interrogations et ajustements. C'est donc le cadre posé par la titulaire plus que la situation de classe qui semble avoir influencé l'action des sujets. Il semble de plus que les valeurs personnelles des sujets sur les finalités de leur stage aient interféré avec la mobilisation de leurs valeurs sur la gestion de classe et de leurs expériences théoriques.

Le quatrième sujet a lui choisi de fonctionner selon ses valeurs, mettant de côté le cadre de sa collègue. Néanmoins, on peut se poser la question de la fiabilité de cette interprétation car AG se trouve face à un groupe classe qui lui permet d'agir naturellement sans discuter ses valeurs. Qu'en aurait-il été autrement ?

Au regard de la littérature, ces résultats rejoignent les propos de Ginet (2002) et ceux de Prairat (2007, p.61) *« Il n'y a pas de remèdes miracles mais des dispositifs dont certains ont déjà été éprouvés au plan empirique. À chacun de se les approprier et de les réaménager selon ses compétences, sa personnalité et les ressources humaines et matérielles du lieu où il exerce »*. En effet, on voit que l'application d'un cadre qui favorise une conduite de classe propice aux apprentissages et qui permet d'obtenir un climat scolaire approprié est laissée à l'interprétation des enseignants. Cela se traduit par une diversité de cadres envisagés, des ressources peu évoquées et un crucial besoin d'expérience dans le discours des personnes interrogées.

L'analyse de ces entretiens permet de mettre en évidence les propos de Pickler, Meirieu et Beretti quant à cette nécessité d'appliquer un cadre au sein d'une classe pour permettre aux élèves de rentrer dans les apprentissages grâce à un environnement sécurisé, sécurisant et facilitant l'accès au « vivre ensemble », *« la mise au travail des élèves requiert une obligation nécessaire, un cadrage imposé et prescrit par l'enseignant. Cette compétence d'autorité, requise dans la pratique d'enseignement, est un incontournable professionnel »*. (Beretti, 2019, p.15), *« la véritable autorité est celle qui permet de faire « ensemble »* (Meirieu 2005, cité par Labalette, 2014), *« permettre la mise au travail des élèves et garantir un ordre social sécurisant pour tous »* (Beretti, 2019, p.15), *« organisation de l'espace de façon à assurer la permanence quotidienne et la sécurité du bébé »*, (Golse & Rasse 2014, p. 594).

Les enseignantes interrogées s'accordent sur le fait que des règles doivent être établies comme le préconise clairement Robbes lorsqu'il souligne qu'il s'agit pour l'enseignant de « réinstaurer

l'autorité en s'accordant sur une définition de la situation, qui explicite droits et obligations réciproques tout en fixant des limites ». Mais leurs conceptions de la sanction et de la récompense se trouvent alors ébranlées par crainte de tomber dans l'autoritarisme comme indiqué dans les recherches de Robbes concernant une confusion du concept d'autorité et du pouvoir de contrainte chez les enseignants.

La dualité des méthodes émanant des pédagogies traditionnelles et collaboratives se retrouve également dans l'analyse de ces quatre entretiens. En effet, si certaines enseignantes novices s'inspirent grandement de l'influence des pédagogies dites « nouvelles » pour gérer la progression des objectifs d'apprentissage en fonction du groupe classe (Prairat, 2007), d'autres tendent davantage vers des dispositifs plus traditionnels où l'apprentissage se distingue de la gestion du groupe. Cette dernière étant principalement assurée par la discipline dans le but de garder une classe calme, silencieuse et opérationnelle.

Se référant à l'origine psychanalytique de la notion de cadre, les enseignantes débutantes n'intègrent que très peu l'implicite dans la mise en œuvre de leur cadre scolaire. Bleger, dans sa définition du cadre insiste sur « *l'implicite dont dépend l'explicite* » (Bleger, 1979, p. 257.) et « *un non-processus, en ce sens où il est fait de constantes, à l'intérieur duquel le processus lui-même a lieu* » (ibid., p.255). Les entretiens laissent cependant penser que les enseignantes débutantes ont inconsciemment saisi l'importance de cet implicite dans leur volonté de placer les besoins des élèves au centre de leur considération. Ce que Bleger justifie par une construction du cadre qui découle d'une écoute et d'une observation attentives de ses patients.

Ces résultats doivent cependant être nuancés. En effet, les entretiens n'ont pas permis de faire exprimer les sujets sur des événements réels qui se produisent dans les classes. Ils sont restés trop souvent sur des généralités. Ce qui a rendu les analyses difficilement interprétables au regard d'une problématique bien ciblée et d'un test d'hypothèses.

Les implications de ce mémoire peuvent être multiples et sont en lien avec la recherche, le système éducatif, la formation en INSPÉ et moi-même.

Pour approfondir ma recherche, il me semblerait opportun de reproduire ces analyses auprès d'enseignants novices en place, titulaires d'une classe à temps complet.

La mise à disposition de ressources institutionnelles et, ou, la mise en place d'un guide sur les pratiques de gestion de classe par l'éducation nationale semble nécessaire pour les enseignants débutants.

La majeure partie des ressources évoquées dans les entretiens est issue de la formation en INSPÉ mais ces ressources ne sont pas appliquées par les enseignantes interrogées. Il me semble que la formation propose des ressources trop théoriques et longues à opérationnaliser. Au regard de ces éléments, je proposerais des contenus plus centrés sur une pratique débutante qu'experte, en rapport avec la zone proximale de développement professionnel des étudiants. De plus, un accompagnement spécifique sur ces questions directement dans la classe par les formateurs me paraît indispensable.

En ce qui me concerne, grâce à mes lectures et aux riches échanges avec les professionnels de l'institution, ce mémoire m'a aidé à accepter ce que j'avais commencé à percevoir : que des solutions universelles et applicables instantanément en classe concernant la gestion de classe n'existent pas.

Ce travail de recherche m'aura ainsi permis d'admettre tout comme le souligne Prairat (2007, p.61) qu' *« il n'y a pas de remèdes miracles mais des dispositifs dont certains ont déjà été éprouvés au plan empirique. À chacun de se les approprier et de les réaménager selon ses compétences, sa personnalité et les ressources humaines et matérielles du lieu où il exerce »*.

BIBLIOGRAPHIE

- Beretti, M. (2019). L'autorité à l'école : Entre enseignants et élèves, une norme relationnelle *Recherches en éducation*, 35, Article 35. <https://doi.org/10.4000/ree.1212>
- Bleger (1979) *Psychanalyse du cadre psychanalytique ; Dans Crise, Rupture et dépassement*, Dunod, pp. 255-285
- Bru, M. (2015). *Les méthodes en pédagogie: «Que sais-je?» n° 572*. Presses Universitaires de France.
- Bucheton, D. (2017), Postures des enseignants et des élèves : gestes professionnels, postures des enseignants : quelle responsabilité dans les processus différenciateurs ? Communication à la Conférence De Consensus - Différenciation Pédagogique. CNESCO, IFE, ENS, Lyon, Paris, France
- Bucheton, D., & Soulé, Y. (2009). Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : Un multi-agenda de préoccupations enchâssées. *Éducation et didactique*, 3-3, 29-48. <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.543>
- Calin, D. (2011). Quelle formation psychologique pour les enseignants ? *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 54(2), 109-115.
- Canac, F. (2014) *Vers un cadre qui accueille et permet de penser : regard pluriel sur la question du cadre en éducation : pédagogie, psychanalyse et arts*. Mémoire Master MEEF, ESPE de l'Université de Montpellier. ffdumas-01062958f
- David, M. (2012). *Pour une meilleure connaissance du bébé. Contributions de l'Institut Emmi-Pikler*. Presses Universitaires de France. <https://www.cairn.info/loczy-un-nouveau-paradigme—9782130607793-page-35.htm>
- Ginet, D. (2002). L'école en tant que «cadre» pour les élèves et les professeurs. In J.-P. Obin, *Enseigner, un métier pour demain*, 185-197
- Giust-Desprairies. F. & Lévy. A. (2002). *Analyse de discours*. ERES, 2002
- Golse, B., & Rasse, M. (2014). De la liberté de mouvement à la liberté de pensée. *La vie de l'enfant*, 590-596.
- Karila-Cohen, P. (2008). L'autorité, objet d'histoire sociale. *Le Mouvement Social*, 224(3), 3-8.
- Labalette, J. (2014) *Autorité et moyens d'action à l'école primaire*. Mémoire de Master MEEF, ESPE de l'Université de Lille, ffdumas-01074208f
- Landa, E. (2013). La neutralité de l'analyste à l'épreuve de la différence. *Le Coq-heron*, 214(3), 79-90.
- Le Galliot. S. (2021) *Le management de l'intelligence collective par le cadre de santé*. Santé publique et épidémiologie, mémoire de master, Université de Bordeaux.

- Martineau, S., & Gauthier, C. (1999). La gestion de classe au cœur de l'effet enseignant. *Revue des sciences de l'éducation*, 25(3), 467-496. <https://doi.org/10.7202/032010ar>
- Melsbach, S., & Pitre-Robin, C. (2012). Implantation des principes de l'approche pikléienne (Lóczy) dans des centres de la petite enfance de la Montérégie. *Nouvelles pratiques sociales*, 1, 152-160. <https://doi.org/10.7202/1008633ar>
- Ministère de l'Education Nationale (2013). Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation, Arrêté du 1-7-2013 - J.O. du 18-7-2013.
- Ministère de l'Education Nationale (2015) Socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Bulletin officiel n° 17
- Ministère de l'Education Nationale (2021). Annexe Programme d'enseignement de l'école maternelle. Bulletin officiel n°25 du 24-6-2021
- Ministère de l'Education Nationale (2004) Code de l'éducation, Article L912-1-1
- Ministère de l'Education Nationale (2019) note de service n°2012-087 du 28-5-2019
- Prairat, E. (2007). La valeur de l'autorité. *Trames*, 137-145.
- Robbes, B. (2011). Crise de l'autorité à l'école : Une idée répandue à interroger. *Spécificités*, 4(1), 199-216.

ANNEXES

I. Guide d'entretien

Questions	Au cas où	Relances
Quelles sont les règles instaurées dans votre classe ?	Explicitation derrière vie de classe	Et au niveau de la vie sociale en classe ? Pourquoi vous instaurez ces règles ? C'est important pour vous ? Pour les élèves ? Est-ce qu'elles marchent ?
Comment a été fait leur instauration avec les élèves ?	Explicitation derrière instauration	Quel était votre objectif?
Pourquoi avoir choisi ces règles	Dans votre classe	
Est-ce que vous utilisez des sanctions quand les règles ne sont pas respectées ?		Quel était votre objectif? ? Et si ça ne suffit pas ?
Est-ce que vous utilisez des formes de récompenses ?		Quel était votre objectif? ?
Au cours de l'année comment ces règles sont rappelées aux élèves ?	Affichages, livrets etc..	
Est-ce que les règles que vous instaurez sont susceptibles d'évoluer au cours de l'année ?		Quel était votre objectif? ? En concertation avec les élèves ?
On a parlé des règles de classe, de travail, des sanctions, des récompenses et des façons de les rappeler aux élèves ... Est-ce que ce sont des éléments qui ont évolué au cours de votre carrière ?		Quel était votre objectif? ? Qu'est-ce qui a fait que ça a évolué ?
Est-ce que concernant ces éléments vous êtes satisfait de ce que vous mettez en place ?		Si oui qu'est-ce qui fonctionne si non pourquoi ?
Si je vous force à proposer un changement qu'est-ce que vous changeriez ?		
Est-ce que vous pensez qu'en plus de ces éléments, il y a des formes implicites de régulations entre vous et vos élèves ou entre eux ?		Est-ce que vous pensez que ces éléments peuvent rester implicites ou est-ce qu'ils doivent systématiquement être explicités ?

II. Transcription entretien LJ

00,00 S : c'est parti, donc mais il faut que je dise bonjour machin tout ça ... [LJ : non (soupir)]

00,06 LJ : oui oui non

00,07 S : ok d'accord alors ... En tant qu'enseignante débutante donc c'est ta première année heu donc heu t'enseigne le lundi dans une école, t'es dans quelle école ?

00,13 LJ : je suis à Pasteur à Bompas

00,17 S : donc t'es en quelle classe ?

00,18 LJ : moyenne section grande section

00,20 S : d'accord et c'est ta première année d'enseignement

00,22 LJ : oui c'est ma première année et j'ai une classe heu de [...] 27 élèves

00,27 S : ok heu humm quant heu alors jour de la rentrée et ... depuis heu quelles sont les règles que tu as instauré dans ta classe ?

00,35 LJ : alors heu hmm l'enseignante avec qui je travaille à...avait prévu d'instaurer des règles donc qu'elle a construite avec eux donc moi je ne les ai pas construites heu avec elle heu donc il y a les règles qu'ils... enfin ce qu'ils ont le droit de faire dans la classe ce qu'ils n'ont pas le droit faire avec des images et c'est eux qui ont dû placer en début d'année heu sur la bonne affiche ce qu'ils avaient le droit de faire ce qu'ils n'avaient pas le droit de faire donc il y a par exemple je dois... je ne dois pas heu abimer le matériel, je ne dois pas courir en classe je ne dois pas crier en classe donc ça c'est des règles qui sont établies heu établies dans la classe et que moi j'utilise aussi même si c'est pas moi qui les ai construite je les utilise [S : d'accord] aussi avec eux... voilà

01,17 S : et est-ce qu'elles te conviennent est-ce que c'est ce que t'aurais fait ?

01,20 LJ : heuuu .. fff, j'avoue que là je m'y suis pas trop trop intéressé heu elle a aussi chose que j'ai pas dit un tableau du comportement donc en fait il y a cinq soleil sur chaque à chaque enfant et à chaque fois qu'ils font qu'ils respectent pas les règles de la classe ils ont un nuage qu'on met et heuu à la fin de la semaine si ils ont pas de nuage ils ont une petite fleur qu'ils collent sur heu une petite gommettes qu'ils collent sur leur fleur du comportement, si ils ont des nuage on fait elle fait une croix mais le nuage peut s'effacer, c'est à dire que s'il a un nuage le mardi mais qui continue à enfin si il se comporte mieux on peut enlever le nuage, c'est pas quelque chose que ça j'aurai fait dans ma classe j'aime pas trop le principe de ... de à la fin pas avoir de nuage mais enfin je sais pas en même temps/

02,08 S : c'est un peu un système de récompense ?

02,09 LJ : de récompense c'est un peu la carotte

02,11 S : d'accord

02,11 LJ : je trouve que c'est un peu/

02,12 S : d'accord et la sanction il y en a ?

02,14 LJ : ben du coup ils ont pas leur gommette sur la fleur chaque [S : c'est de la sanction] semaine, c'est de la sanction

02,17 S : d'accord comment ils le prennent

02,19 LJ : ben du coup je le fais pas avec eux le vendredi là j'ai pu en faire un lundi parce qu'elle a oublié de le faire le vendredi donc elle m'a demandé de le faire donc heu moi je leur ai fait aller j'ai fait aller voir les enfants qui avaient encore des nuages et revenir me dire et voilà est-ce que tu as eu des nuages et si je leur ai dit ben je te fais une croix alors sur le sur la fleur j'ai pas vu trop d'effet sur ces enfants là, je sais pas si c'est vraiment, si ça marche vraiment sur/

02,44 S : et toi dans ta pratique heu donc heu hebdomadaire du lundi est-ce que ce ces règles, ce ce fonctionnement ce cadre ça fonctionne ça te permet d'avoir un climat qui te convient et qui t'aide (L rit) a.. a amener à faire ta journée

03,00 LJ : non pff là le climat je peux pas te dire qu'il me convienne trop là.

03,03 S : donc est-ce que tu trouves qu'il y a une incidence en fait entre ce ces cadres ce cadre , ces règles ton climat la façon dont tu évolues dans la classe...

03,10 LJ : ffff je sais pas trop parce que fff là je suis un peu je suis un peu sous l'eau donc ça veut dire que je crie que que je vais leur dire quand ça va pas il y a beaucoup de choses qui ne vont pas ...

03,21 S : et tu t'appuies sur ces règles ?

03,21 LJ : dans le comportement

03,24 LJ : je m'appuie sur ces règles mais par exemple pour les nuages je vais pas systématiquement penser à mettre un nuage parce que je crois que sinon j'en mettrais heu toute la journée ou alors je vais dire je vais te mettre un nuage si tu continues je vais te mettre un nuage et finalement à la fin de la journée je me rend compte que je l'ai peut-être pas mis donc c'est peut-être aussi il voit peut-être pas le cette cohésion de avec ce qu'on leur a montré pour enfin c'était ça les règles de la classe mais peut-être que je l'applique pas assez, en même temps je suis pas/

03,48 S : et pourquoi ? Qu'est ce qui te fait qu'est-ce qui ferait que tu l'appliquerais d'avantage.

03,51 LJ : ben de dire heu la stop, là je te mets un nuage alors que j'ai toujours envie de leur donner une seconde chance et de leur dire bon allez la st stop je te préviens la prochaine fois t'auras un nuage si tu continues et il y a toujours quelque chose qui fait que je vais le mettre si c'est des inc des incidents un peu grave mais sinon je vais beaucoup en jouer en disant ça suffit faut faut que tu continues comme ça faut que tu aies le faut que tu aies le soleil à la fin de la semaine surtout là c'était la semaine avant les vacances je leur ai dit c'est la dernière chance pour que tu aies une r que tu ramènes une gommette

à la maison pendant les vacances parce que sinon tu auras eu que des croix chaque semaine sur ta fleur donc j'ai essayé de jouer un peu sur ça

04,28 : S : ah donc tu joues heu sur la récompense heu

04,30 : LJ : ouais ouais ... mais pour ces élèves-là qui ont eu des croix ... je pense pas que c'est la bonne de faire mais je sais pas ce que c'est [S : et ce serait quoi alors pour toi] la bonne façon de faire (rit)

04,40 S : quand t'y réfléchis,

04,41 LJ : je sais pas

04,41 S : est-ce que ça t'aide la formation est-ce que en fonction de toi ta personne comment t'envisagerais heu toi si c'était des règles que tu choisissais pour ta classe tu les tu les élaborerais comment

04,51 LJ : je pense que je ferai comme on a vu à la formation on avait une enseignante qui se qu'on fonctionnait avec des droits et des de.. non c'était ... euh tu sais celle de marqué

05,03 S : perte de droit

05,03 LJ : celle de Marquixanes, oui voilà

05,04 S : ouais

05,04 LJ : ils ont des droits et ils ont des ... il y a deux choses et s.. il y a des règles et des droits si tu respectes pas la règle tu perds un droit donc la règle c'est je ne ... cours pas dans la classe si je tu respectes pas cette règle tu perds le droit de ... te lever par exemple donc il y aurait... tu vois il y aurait pour moi il y a un peu plus de sens heu ils savent que par exemple si tu fais quelque chose de dans la cours si tu fais une incidence j'ai le droit de jouer dans la cours si sans déranger les autres si tu as un incident avec un copain tu perds le droit de jouer dans toute la cour et du coup tu as le droit de jouer dans ... c'est à chaque fois c'est régressif mais tu perds pas totalement voilà par exemple j'ai ils vont pas être assis toute la récré ils vont quand même avoir cette espace de/

05,50 S : ça c'est des

05,52 LJ : tu vois ce que je veux dire

05,52 S : je vois et tu choisirais ça parce que ça te pourquoi parce que ça te convient mieux qu'est-ce qui fait que ça ça te convient en tant que enseignant toi

06,01 LJ : euhmmm je trouve que ça a plus de sens pour les élèves de leur dire la tu vois bien que tu ne respectes pas la règle donc moi je peux pas te te laisser ton droit pleinement plutôt que de dire ben là tu as pas eu de soleil parce que t'as fait ça donc t'as pas ta croix du enfin je trouve que ça a plus de sens et c'est important de leur montrer à eux qu'il faut avoir du sens et que c'est pas moi qui ai envie de le punir parce que ça me plaît pas à moi que t'es fait ça c'est pas à moi que ça me plaît pas c'est parce que t'as pas respecté les règles de vie de la classe et c'est pour t.. tes camarades , la vie dans la

classe que ça ne peut pas fonctionner c'est pas moi ma personne c'est pas moi qui te punit parce que je décide que tu vois je le vois plutôt comme ça

06,38 S : et ça c'est une réflexion que tu mènes seule , c'est une réflexion que de tu de .. tu t'inspires de de de quoi

06,44 LJ : ben là ça/

06,44 S : en fait

06,46 LJ : ça/

06,46 S : qu'est-ce qui t'inspire

06,47 LJ : cette enseignante qu'étais venu heu qu'étais venu nous en parler au sein de la formation après je pense que du coup le jour où j'aurai ma classe je m'intéresserai d'avantage vers ce côté-là et donc je lirai des choses pour heu pour aller dans ce sens là

06,49 S : voilà donc tu tu tu penses que le jour où t'auras ta classe tu réagis d'abord en fonction de ce que tu aimerais faire et tu te dis que de toute manière t'attendra d'avoir ta classe [LJ : pour ajuster] pour ajuster

07,10 LJ : pour ajuster parce que voilà là j'étais pleine de bonne principe avant de commencer la classe et ... donc de pas crier de pas punir tout ça et j'ai bien vu que avec 26 élèves c'était pas possible enfin c'est peut-être possible il y a des enseignants qui arrive mais après des je pense des années ou alors une autorité naturelle mais que je n'ai pas donc heu donc j'ai été obligé voilà je crie des fois et sauf que je vois des fois que ça sert à rien mais sur le coup t'es envie que ta classe elle soit ça rentre dans le cadre que ça parte pas n'importe comment donc heu stoop ça suffit il y a trop de bruit alors que tant je vais leur dire arrêter de crier alors que je suis en train moi-même de crier eh avec le recul je me dis que ça sert à rien enfin t'es en train de leur dire d'arrêter de crier alors que toi même t'es en train de crier mais sur le moment j'ai pas du tout cette capacité de recul et je fais un peu ... c'est une question de survie j'ai envie de dire

07,58 S : voilà c'est ce que j'allais te demander est-ce que tu ... si je te dis la phrase j'applique des règles heu dans l'instant t juste parce que j'ai envie qu'il y ai le calme maintenant c'est ça résume tes journées ou c'est vraiment réducteur ce que je suis en train de dire

08,11 LJ : ben non enfin c'est un peu oui c'est un peu j'applique cette règle parce que j'ai envie que ma journée elle se passe le mieux possible et que sans ça sans ça sera pas ça les apprentissages pourront pas être là [S : ouais] après je pense qu'il y a aussi heu que le cadre il est aussi lié aux apprentissages et c'est à dire que au début par exemple j'arrivais pas bien à faire tourner mes ateliers heu j'arrivais pas bien à les faire tourner enfin je je c'était pas clair les groupes c'était pas clair ils savaient pas quand ils devaient tourner pas tourner quand ils devaient changer d'atelier et du coup ça ca crée du bruit ca crée les élèves qui se dissipent donc je pense que quand t'es au clair aussi avec

cette ta ta méthode de travail et avec les apprentissages que l'organisation de ta journée est plus calée je pense que y a moins de ... la gestion de classe est un peu plus facile aussi

09,01 S : et qu'est ce qui explique pour toi que t'arrives pas à faire cette organisation

09,04 LJ : le manque d'expérience là/

09,06 S : le manque d'expérience

09,06 LJ : le manque d'expérience oui et j'ajuste en permanence non la ça ça va pas là il y a trop de temps oui le manque d'expérience et j'aj ah tous mes lundis je vais ajuster heu

09,15 S : et est-ce que tu crois que les règles de ta classe qui sont instaurées donc aujourd'hui et que tu appliques elles t'aident dans cette organisation ou pas

09,24 LJ : ... non

09,26 S : elles t'aident pas

09,27 LJ : non

09,27 S : qu'est-ce qui faudrait [LJ : non ff] pourquoi elles t'aident pas [LJ : fff] qu'est-ce qui fait qu'elles t'aident pas qu'est-ce qui manque ou qu'est-ce qui a en trop ou qu'est-ce qui est pas adapté [LJ : ouais] finalement

09,38 LJ : ben déjà c'est pas moi qui les ai construites avec eux donc je sais pas trop comment elle les a mise en place donc peut-être que c'était à moi aussi à faire heu j'aurais peut-être pu faire les règles aussi du du lundi je sais pas j'ai voulu me calquer sur elle aussi mais donc du coup elle je pense que c'est bien le fait qu'elle les ai fait je sais qu'elle a fait des ateliers sur ça heu il fallait qu'ils placent ce qu'ils aient le droit de pas faire de pas donc c'est eux qui l'ont construit avec elle donc je pense que ça a plus de sens pour elle elle peut leur les reprendre et leur dire tu te rappelles les règles que choses que moi je ne peux pas faire parce que c'est pas moi qui les ai créé avec enfin qui les ai créent avec eux (soupir).

10,08 S : elles ont été con coconstruites [LJ : coconstruite] avec les élèves

10,11 LJ : ouais oui

10,12 S est-ce que tu sens une différence dans leur application le fait qu'elles aient été coconstruites est-ce que les élèves s'y réfèrent souvent est-ce qu'ils trouvent heu ce heu tes réactions arbitraires ou est-ce qu'ils les saisissent justement [LJ : ben moi je vais pas] parce qu'elles ont été coconstruites

10,27 LJ : je pense que moi je m'en appuie je m'en... appuie pas assez par exemple là je vais dire la t'as couru... on court pas dans la classe ou les élèves vont être reformés (*difficilement audible*) je j'ai pas assez le réflexe de me référer aux règles et de de leur dire regardez on fait une pause on regarde les règles de vie regardez ce qu' qu'on peut faire pour travailler tous ensemble convenablement ou ce qu'on ne peut pas faire et donc pas pointer du doigt l'enfant qui ... je pense que je le fais pas assez

10,51 S : d'accord

10,52 LJ : mais je pense que comme c'est eux qui les ont construites avec l'enseignant ça peut être très intéressant de que eux s'en rende compte vu que c'est eux qui les ont enfin ils savent enfin ils sont censés savoir après/

11,01 S : et est-ce que tu penses que ce cadre ces règles que tu instaures ou que tu ... que tu appliques elles sont amenés à changer à évoluer ... 11,16 S : tant au cours de ta pratique qu'au cours des années qu'au cours [LJ : oui] de la classe qu'au cours est-ce que tu p sens des évolutions possibles pour toi est-ce que ça ça évolue et si ça évolue d'après toi ça évolue heu en fonction de quoi

11,31 LJ : heuu cette année déjà je vais dire que non j'ai pas pensé à les faire évoluer c'est à dire que ça restera comme ça parce que je pense que le manque d'expérience et que je vais continuer à faire ce que je peux le lundi oui si je vois qu'il y a pff je sais pas hummm

11,48 S : la tu te considères dans une situation d'urgence [LJ : oui là je] et tu te dis heu/

11,52 LJ : oui là je fais ce que je peux pour que la journée elle se passe le mieux possible et du coup j'en suis pas à réfléchir à ce que je peux mettre en place a est-ce que ça peut être mieux pour eux est-ce que ça peut être mieux pour la classe alors que peut-être qu'il faudrait réfléchir comme ça et se dire que il faut peut-être prendre le problème heu à l'envers et se dire qu'est-ce qui va pas à quelle est la cause de tout ça quelle est la cause alors que mais/

12,13 S : est-ce que tu penses que c'est que est-ce que tu penses que avec les années qu'avec l'expérience c'est des choses qui toi te viendront à l'esprit [LJ : oui] et tu te diras bon là quand même [LJ : oui] et qui est-ce que tu crois que ça améliorera ta pratique enfin comment ça pourrait améliorer ta pratique

12,25 LJ: heuuu ben je pense que pff je sais pas (rit) [S : vas-y on s'en fout] heu je sais pas

12,38 S : ben comment heu pour toi un cadre une règle déjà comment tu définis le cadre les règles de pour toi dans ta dans ta classe c'est juste les apprentissages c'est le comportement c'est heu et en quoi ça du coup ça peut t'aider à à à dans ta pratique

12,57 LJ : ben c'est un cadre si ils connaissent ce qu'ils ont le droit de faire ou de pas faire ce qui ce qui est bon pour eux [S : oui] parce qu'en fait c'est pas pour moi que c'est bon [S : oui oui oui] c'est pour eux et pour ce qui est bon pour si ils connaissent ça ben la classe ils vont gagner en autonomie [S : ouais] et la classe elle va rouler dans les euh ça va être intégré donc heu [S : ce qui te manque maintenant] ce qui me manque maintenant et donc j'aurai je passerai pas tout ce temps à à reprendre un tel ou à dire là il faut chuchoter là il faut faire ça là il faut faire ci donc heu oui je pense que si si c'est instauré heu mais après comment l'instaurer enfin là on me dit t'as-tu fait [S : voilà oui c'est ça la question] t'as tout le temps-là tu réfléchis à [S : t'as ta classe] un truc qu'est-ce que tu fais/ [S : et ton temps comment tu fais]

13,35 S : surtout t'as l'expérience du lundi donc tu sais un peu comment [LJ : hum hum] tu crois que c'est quelque chose qui changerait avec les années de pratiques tu crois que là les règles que tu instaurerais sur ta première année serait différente [LJ : oui] de ta seconde [LJ : je pense] de quinze après je sais p

13,51 LJ : je pense oui je pense parce que déjà je t'ai dit que/

13,53 S : déjà depuis le premier lundi est-ce que t'as remarqué une évolution

13,56 LJ : oui il y a quand même une évolution bien sûr/

13,57 S : dans ta pratique à toi, pas dans les comportements des élèves, dans ton [LJ : oui ben] application du cadre, dans ta gestion du cadre, dans ta régulation entre les élèves et toi

14,05 LJ : oui je pense que que j'ai compris que par exemple de crier heu les enfants on ne crie pas ou on ça ne ça ne servait à rien et plutôt j'ai plutôt regardé à qu'est-ce quand il parle quand il quand ils sont en train de faire un travail et qu'ils sont en train de parler pourquoi ils le font peut-être parce qu'ils ont fini trop rapidement peut-être parce que ils ont c'était trop facile peut-être donc proposer quelque chose quand ils ont fini ils savent qu'ils peuvent aller prendre leur cahier d'autonomie et du coup tout ça c'est des choses qu'on met en place et qui va gagner sur le cadre et sur heu ils vont plus me demander le premier lundi maitresse j'ai fini maitresse ça on le met où maitresse là du coup avant de commencer les ateliers je vais leur dire quand vous avez fini vous avez le cahier d'autonomie vous avez ça a mettre (*inaudible*) vous avez les ateliers autonomes et du coup oui je pense que c'est quelque chose qui peut de regarder la cause de pourquoi donc oui je vais moins crier [S : donc évolutif] donc oui évolutif je vois déjà un evolu/

14,55 S : donc les règles le cadre tout ça c'est évolutif et évolutif c'est en fonction de de toi ou que des élèves

15,02 LJ : non de moi [S : de toi] de se remettre en question voilà en permanence de je pourrais dire ben oui crier ça marche pas mais il y a que ça qui marche enfin ça marche pas mais heu sur le moment heu je vois que ça c'est vrai que sur le moment tu c'est c'est la chose qui te tu dis aller je vais crier je vais dire là ça suffit vous faites trop de bruit là on peut pas travailler comme ça mais si justement je me remets en question et je me dis qu'est-ce que comment on peut faire comment on peut faire autrement donc heu je pense qu'après 10 ans tu sais ce qui fonctionne ce qui fonctionne pas et c'est plus facile de de mettre en place des choses

15,31 S : ouais, ok merci beaucoup [LJ : merci à toi] (*rient*)

III. Transcription entretien MG

00,00 S : ok .. on y va, bonjour (rit) [MG : bonjour] eh je te laisse te présenter

00,07 MG : heu je m'appelle M.... je suis en master heu deuxième année de master heu MEEF donc heu métier de l'éducation et tout ça là et voilà je suis en stage en responsabilité dans une classe de petite moyenne section avec plus de petite section que de moyenne section puisque j'ai que 7 moyenne section en tout ils sont 24 donc ça fait beaucoup de petites sections (rit) voilà

00,30 S : heu moi ce que je voudrais te demander c'est quelles sont les règles que tu as instauré dans ta classe

00,35 MG : alors heu moi personnellement je suis obligé de me caler un peu sur ce qui est fait ben le reste de la semaine heu mais je sais ce qui est fait c'est ... on est dans des de l'éducation positive donc on ne donne pas de règle directe pas de la négation du moins genre c'est pas on ne court pas dans la classe c'est heu on fait attention aux autres et au matériel dans la classe heu et tout ça dans la cour par exemple, c'est pas on ne joue pas à la bagarre c'est ben on fait attention de ne pas faire mal aux autres d'ailleurs il y a une certaine euh on est assez d'accord avec le fait qu'ils jouent à la bagarre enfin qu'ils s'attrapent du moins qui se mettent par terre etcetera euh juste ben heu qu'ils ne se fassent pas mal etcetera etcetera voilà euh j'ai déjà puni un enfant entre guillemets alors c'est pas vraiment une punition fin c'est expliqué à l'enfant comme si il dérange le groupe classe quand on est en coin regroupement c'est qu'il n'est pas capable d'être en coin regroupement avec les autres et donc dans ce cas-là il est pas mis il est mis à part semi mis à part et il y a une chaise qui à côté du groupe regroupement regroupement donc il suit avec nous mais il n'est pas avec eux voilà [S : d'accord] c'est à peu près tout ce que /

01,48 S : ok et est-ce que ça marche

01,53 MG : heu ça marche heu le problème c'est que j'ai l'impression que c'est pas compris par les enfants [S : ah] mais je sais pas si ça marche parce que c'est un peu intimidant d'être tout seul ouuu ou si ils comprennent qui dérangent vraiment parce que heu finalement quand il revient heu ça recommence donc heu [S : ouais] je sais pas ça marche dans l'immédiat mais est-ce que c'est pas durable en tout cas enfin je j'ai pas encore trouvé quelque chose de plus durable heu

02,19 S d'accord et est-ce que tu sais comment elle les a instauré avec les élèves

02,24 MG : oui elle n'a pas de règles de la classe elle n'a jamais fait des règles de la classe avec les enfants heu pareil parce qu'il sont trop petits et elle trouve que ça ne sert pas à grand-chose d'expliquer parce que finalement ça fait pas sens pour eux et du coup c'est vraiment au jour le jour heu elle répète plusieurs fois les mêmes phrases les mêmes tournures de phrase et finalement les règles rentrent petit à petit

02,43 S : et toi t'en penses quoi

02,44 MG : moi je pense que ça serait bien d'avoir des flashcard des choses comme ça pour heu rappeler au silence peut-être un un code couleur pour les temps où on peut parler les temps d'écoute heu les comme ça parce que c'est vrai que à part les comptines de retour au calme j'ai pas d'appuis sur ce qu'il faut faire [S : d'accord] là il faut écouter la maîtresse et il faut la regarder mais finalement pourquoi parce que [S : ouais] quand on chante si t'es de dos à moi [S : ouais] finalement heu ça empêche pas l'apprentissage de la chanson mais par contre, c'est pas respectueux et le groupe classe il fait pas cohésion mais je peux pas expliquer ça à des enfants comme ça donc heu ça serait bien qu'il y aurait des flashcard des codes des choses pour dire bon là on fait tous la même chose au même moment.

03,27 S : ouais ouais je comprends et tu m'as dit donc heu en termes de je comment tu l'as comment tu l'a nommé cette fameuse chaise où ils sont où il est heu où il est tout seul je me souviens plus

03,38 MG : heu (murmure) je sais pas c'est la chaise (rit) [S : c'est la chaise] c'est la chaise c'est si tu n'es pas sage tu vas aller sur la chaise

03,45 S : et t'as d'autres heu et t'as d'autres moyens il y a d'autres actions qui sont faites quand ils sont pas sages ou quand heu

03,52 MG : heu non non à part quand on se met à leur niveau heu pour leur expliquer on demande qu'on nous regarde dans les yeux parce que heu finalement en fait souvent quand ils pleurent quand il sont frustrés etcetera on les rassure on leur dit que c'est normal que heu c'est normal que tu pleures ta maman elle est t'es triste de pas l'avoir.[S : oui] mais regarde-moi quand je te dis ça parce que comme ça leur permet de se déconnecter un peu avec ce qu'ils ressentent et ils se sentent plus compris et dans la cour de récréation heu alors j'ai eu un cas de figure où un enfant à toucher les fesses d'un autre enfant l'autre enfant s'est senti ben touché dans son intimité donc il y a eu cette discussion entre les enfants et là on a isolé l'enfant on l'a assis par terre et ... plus dans le sens punition que dans la classe où là ça peut être expliqué par heu t'es pas capable de vivre avec nous enfin d'être avec nous et ... là c'était vraiment une punition pour quelque chose qui s'est passé entre deux enfants

04,46 S : donc tu considères pas que la chaise un petit peu isolé c'est une punition

04,50 MG : ben je trouve que ça s'explique c'est comme heu je pense que c'est comme quand on met quelqu'un à part parce qu'il est pas capable de travailler avec les autres c'est pas

04,59 S : donc c'est pas c'est pas c'est pas une punition.

05,03 MG : Je sais pas je sais pas parce que c'est p.. en fait c'est compréhensible [S : d'accord] c'est justifiable[S : oui] donc heu

05,11 S : ce serait quoi du coup ta définition [MG : c'est moins violent (difficile à entendre)] de la punition

05,15 MG : (rit) je sais pas

05,19 S : b.. c'est pas c'est pas piège c'est juste heu [MG : j'en ai aucune idée] parce que du coup comme [MG : parce que...] tu me dis que tu vois mais je comprends hein [MG : je je comp je] ouais

05,25 MG : je comprends la question parce que je suis contre le fait par exemple d'avoir isolé l'enfant et de le punir à côté des maîtres et des maîtresses [S : ouais] parce qu'il a touché les fesses de l'autre pe... de l'autre de la petite-fille parce que on lui a expliqué que c'était pas bien mais la il est puni bêtement et c'est systématique mais la règle elle est pas établie donc [S : d'accord] je pense qu'une bonne punition c'est celle qui s'applique suite à une règle qui a été ...plutôt un droit qu'on enlève [S : d'accord] si on t'enlève ton droit [S : oui] je comprends parce que quand on quand on le rend tu le mérites ça [S : oui] c'est bien par contre si on t'enlève un droit arbitrairement par rapport à une règle que tu connais pas et qui a été ... bafouée [S : oui] enfin je sais pas [S : oui oui] déjà je trouve ça bête donc [S : d'accord] je pense qu'une bonne punition ça existe mauvaise punition ça existe dans tous les cas je pense que c'est quand on retire un droit à quelqu'un heu /

06,08 S: ok ... je vois et est-ce qu'il y a des récompenses

06,12 MG : dans ma classe non par contre j'ai fait un stage [S : ouais] mais heu c'était pas en maternelle et il y avait des récompenses et ça marchait vraiment pas parce que... tout était au mérite et c'était pas... ça marchait pas c'était en classe de CE1 donc je sais pas si ça t'intéresse

06,25 S : Si si vas-y tout m'intéresse

06,27 MG : oui bon ça marche avec le bon point donc heu c'était il y avait des couleurs du comportement donc le plus haut c'était jaune [S : oui] après c'était vert orange et rouge heu avec leur maîtresse donc heu c'était les deux semaines de remplacement avec leur maîtresse heu une fois qu'ils retombaient qu'ils tombaient dans une couleur ils ne pouvaient pas remonter heu le rouge c'était pour tous les gros mots et toutes les violences voilà heu j'ai modifié un petit peu ces règles au cours des deux semaines parce que je trouve ça très bête de punir un enfant sur un moment t de la journée et de lui retirer la possibilité d'avoir un bon point donc heu qui devrait se donner au mérite pour un petit moment de la journée ou l'enfant ça lui a échappé de dire merde (rit) [S : oui] parce que ça nous arrive à tous [S:oui] heu voilà donc heu déjà il pouvait remonter avec moi et ça ne marchait pas dans le sens où heu à la fin de la journée il réclamait le bon point et c'était pas heu est-ce que j'étais sage aujourd'hui il y avait pas de réflexion sur eux-mêmes en fait c'était la maîtresse qui donnait son point de vue et ça j'ai pas beauc.. j'ai pas aimé du tout (rit)

07,38 S : Et toi si c'était heu ta classe, on imagine que heu on est l'année prochaine t'as eu ton concours t'as ta classe heu qu'est-ce que t'instaurerai qu'est-ce que tu mettrais comme règle est-ce que tu y as réfléchi heu est-ce que

07,51 MG : je ... alors j'espère que j'aurai des plus grands que ce que j'ai actuellement pour pouvoir faire les règles de la classe au début de l'année j'aimerais que ça vienne d'eux [S : oui] qu'on en rajoute au fur et à mesure donc heu par exemple oui non mais là ça me dérange quand même lui il se il se lève et il me bouscule quand il se lève bon dans ce cas-là on a le droit de se lever mais en contrepartie on ne do... on ne dérange pas les autres et je pense qu'on pourra faire des pendants comme ça heu [S : d'accord] sans négation parce que ... j'aime pas trop je trouve ça bête en fait de c'est les règles c'est pas fait pour restreindre au contraire c'est fait pour vivre heu en société donc je pense que ce sera progressif et bienveillant heu

08,31 S : est-ce [MG : en plus.] que tu penses que c'est vraiment utile dans ta pratique au quotidien les règles [MG : oui oui] appliquée en classe

08,35 MG : et surtout quelque chose que j'ai horreur et que j'espère ne pas tomber dans ça c'est très facile c'est de tomber dans quelque chose d'arbitraire [S : oui] c'est-à-dire que non là c'est pas bien mais alors que c'était bien il y a 5 minutes et je pense qu'il faut le qu'on le verbalise et il faut que les enfants comprennent là où ils sont dans le tort et là où ils sont dans quelque chose ... irraisonné et voilà

08,56 S : d'accord et heu et comment comment tu le verrais ça pour le faire comprendre aux enfants comment tu le ... comment tu l'envisagerai

09,05 MG : ben justement si c'est leur règles qu'ils s'appliquent à eux même heu qui est clairement la définition de l'autonomie d'ailleurs [S : oui] si c'est tes règles qui s'appliquent à toi même ben c'est tes punitions en fait tu en en ne respectant pas tes règles tu te punis toi-même donc tu tu perds ton droit de ... ben d'exercer ce que tu avais ce que tu avais décidé de faire donc heu voilà et puis en plus comme ça c'est pas la maîtresse qui décide non non parce que dans la dans la vie de tous les jours c'est pas là le c'est pas il y a pas une autorité suprême qui décide ce que tu fais ce que tu fais pas non c'est toi qui décide si tu respectes si tu respectes pas les règles

09,41 S : et t'envisagerais quoi comme heu système heu du coup de récompenses heu punition...

09,45 MG : punition je pense que ce sera perdre les droits qu'on s'est donné [S :oui] et récompense heu c'est une très bonne question [S : ouais] parce que j'en ai aucune idée [S : et ...] je sais pas du tout parce que je [S : et] Je sais pas en fait je sais pas si j'adhère à cette idée [S : Ah] qu'il faut forcément qu'il y ai une récompense mais c'est bien c'est un c'est une bonne motivation heu quand c'est bien fait heu

10,04 S : et quand tu dis Je sais pas si j'adhère c'est ... qu'est-ce qui te fait dire ça.

10,10 MG : ben... je sais pas si (rit) [S : le fait d'adhérer] un peu philosophique hein mai je sais pas [S : ouais non mais vas-y le fait d'adhérer en fait ça c.. c'est quoi pour toi]

10,19 MG : ben ... agir avec raison [S : oui] c'est agir en réfléchissant à tes actions être autonome c'est te donner heu te donner le moyen de réussir de te contraindre toi-même mais du coup si tu te contraind en raison de quelque chose d'extérieur à toi-même t'es pas vraiment autonome et en cherchant toujours plus est-ce que c'est pas c'est c'est corrompu c'est un peu comme si tu cherchais quelque chose mais dans le en raison d'autre chose [S : oui]

10,53 [bruit de fond, le formateur de physique entre dans la salle] S : ca t'embête pas [AB ; de] ben pour le pour l'entretien là [AB : non pas du tout pas du tout] ok [bruit de placard] [MG : (rit) si heu voilà] [AB : inaudible] ah [MG : c'est tout, c'est bon ça répond à la question] oui oui ça répond à la question [MG : (rit)] et tout à l'heure tu disais que dans le remplacement que tu as fait heu toi t'as un petit peu modifié les règles [MG : oui] donc et donc heu tu considères qu'on peut que ses règles en fait de classe qu'on instaure [MG : oui] enfin ou que tu instaures avec tes élèves, on on donc on peut les modifier tu est-ce que tu les considères évolutives [MG : oui] comment ... et pourquoi

11,26 MG : ben ça dépend des besoins des élèves [S : hm ouais oui d'accord] je pense [S : c'est ça/] et attends pour revenir à tout à l'heure parce que j'ai trouvé la phrase [S : vas y] c'est leur motivation qui est corrompu [S : d'accord] voilà donc si on va vers quelque chose il faut que ce soit quelque chose qu'on a vraiment envie de faire pour une raison heu qui est pas enfin qui est centré sur soi et sur c'est sur ce qu'on veut arriver pour la classe voilà

11,48 S : d'accord [MG : (rit) et donc elle sont évolutives

11,52 MG : oui je pense enfin en tout cas dans l'Idéal hum je veux que ma classe soit en tout cas que leurs règles soient évolutives que les règles de ma classe soient évolutives (rit)

12,00 S : pourquoi qu'est-ce qui te fait penser ça

12,03 MG : parce que heu comme j'ai dit tout à l'heure je j'aimerais que ça soit les élèves qui élaborent leur règles et donc au au fil de l'année il y en aura des nouvelles et il y aura des nouvelles contraintes du coup pour exercer des droits etcetera donc heu

12,14 S : d'accord ok [MG : (rit)] non non c'est très bien c'est très bien c'est très bien [MG : c'est vrai] non non il y aucun problème et heu [MG : c'est un peu utopique mais heu] non ... alors pourquoi tu dis utopique

12,25 MG : donc parce que heu ça ressemble un peu à un monde parfait où tout se passera bien mais je pense que c'est vraiment p. possible parce qu'en plus ça établira une relation de confiance je pense entre les élèves et heu avec heu l'autorité (rit) qu'incarne la maîtresse parce que heu en garante du cadre et voilà en vrai arbitre

12,44 S : comment tu défini le cadre,

12,47 MG : justement si ce cadre il est mis en place par les élèves pour les élèves [S : oui] heu il faut un garant du cadre il faut quelqu'un qui dise au bout d'un moment si ils sont pas d'accord sur est-ce

qu'il a transgressé la règle ou pas il faut qu'il y est quelqu'un qui dise non mais là oui il t'a dérange en faisant racler sa chaise heu sur le sol et donc là la maitresse elle peut dire non là tu as dépassé la règle etcetera donc elle joue un peu leur règle de juge le rôle de juge [S : ouais] mais pas heu pas l'assemblée nationale et le sénat j'ai une licence de droit public (rit toutes les deux)

13,20 S : et ce cadre tu t'inspirerai de quoi alors parce que là on a parlé de tes expériences en stage de heu ce que t'aimerais faire qu'est-ce qui qu'est-ce qui pour toi motive un certain cadre

13,34 MG : heu j'ai pas, j'ai pas [S : comment] j'ai pas compris la question

13,36 S : Qu'est-ce qui je veux dire le cadre tu le définit donc tu me l'as définit [MG : oui] tout ce que ça veut dire pour toi le cadre mais tu t'inspirerai de quoi tu le bâtirais à partir de quoi à partir de tes élèves tu m'as dit ça dépend de tes élèves mais de de quoi d'autre tu irais chercher les règles les récompenses si tu si 'tas si un jour tu tu trouves que c'est bien ou les punitions ainsi de suite tu tu tu chercherai comment par ex/

14,00 MG : je pense que j'irai lire heu beaucoup ce qui se fait sur l'éducation positive etcetera parce que j'ai lu beaucoup enfin j'ai lu ... en travers hein mais j'ai vu beaucoup de vidéo et j'ai lu beaucoup d'articles heu sur heu l'éducation positive tout ça sur les sur la punition sur les classements et cetera parce que les classements par couleur par exemple pour le comportement tout ça heu je heu je n'arrive pas encore à me faire une idée dessus mais [S : qu'est-ce qui te manque] je j'aurai le réflexe

14,30 MG : euh je sais pas peut-être de le voir mais heu il me manque je pense l'expérience de classe en fait parce que... je sais pas il il me faudrait quelque chose de concret en fait pour heu pour arriver à à envisager les effets que ça peut avoir sur les enfants heu concrètement parce que beau de lire hein mais parfois ça dépend de quel côté on se positionne sur ceux qui sont pour et ceux qui sont contre notre vision elle peut être faussée [S : ouais] donc je pense que c'est important de voir pour et de voir contre pour comprendre et concrètement il me manque de l'expérience pour heu [S : ouais] trancher entre les deux [S : ouais je comprends] (rit) je pense

15,04 S : et avec cette expérience est ce que tu crois que tes règles heu elles changeraient

15,11 MG : oui mais je pense que quand t'es être professeur [S : ouais] c'est toute sa vie on va s'adapter aux nouvelles générations au nouvel enfant aux nouvelles façons de penser aussi parce qu'il y aura forcément des courants qui vont émergé aussi et donc heu ma pratique elle sera pas figée

15,24 S : ouais ouais ouais et si tu devais faire heu hmm heu par exemple heu si tu as des donc si tu as des changements a opérés t'aurais rien contre c'est pas... ouverte au changement

15,39 MG : oui oui au contraire enfin je pense que ce serait/

15,41 S : pourquoi au contraire

15,42 MG : ben parce que si je décide de changer c'est qu'il y a une bonne raison [S : ouais] et donc ça veut dire que j'évolue ça veut dire que ma pratique évolue et qu'elle va forcément vers le mieux ou quelque chose qui correspondra mieux aux enfants heu

15,50 S : et ça pour toi la pratique et le cadre c'est lié

15,55 MG : oui [S : ouais] ben Il faut un un cadre pour pour pratiquer notre métier il faut que heu voilà en plus c'est pas un cadre préexistant comme dans d'autres métiers ou comme d'autres d'autres choses (difficilement audible)

16, 07 S : et est-ce que tu penses que en plus de ces règles heu ce cadre heu il y a aussi des formes implicite de régulation entre toi et tes élèves ou entre les élèves entre eux ... est-ce qu'on a nécessairement besoin de ce cadre est-ce que la régulation se font d'elle-même est-ce que t'as pu le remarquer est-ce que toi tu considères que non ou oui ou pourquoi tu vois ce que je veux dire

16,33 MG : oui est-ce que il y a une sorte de règles innée c'est ça

16,34 S : oui innée ou implicite ou il y a des choses qui se font et [MG: inaudible en même temps] ... finalement [MG : ben je sais parce que] est-ce que toi t'interviens t'interviens p/

16,43 MG : [S : ouais] en même temps en maternelle [S : surtout en maternelle voilà] dire bonjour ce n'est pas c'est pas innée dire bonjour aux adultes dire bonjour à qui que ce soit c'est pas inné heu ne pas tirer les gens pour leur dire bonjour ce [S : (rit)] n'est pas inné heu en maternelle ce qui se passe beaucoup c'est qu'il y a des conflits qui pourrait se régler très bêtement c'est à dire qu'il y a un enfant qui tape un autre enfant comme ça et cet enfant qui se fait taper ne dit pas à l'autre enfant arrête tu m'embêtes il dit maitresse maitresse maitresse il m'embête et la tu lui dis dis lui et donc c'est pas inné de résoudre un conflit heu c'est pas inné de ne pas taper le la personne et ce n'est pas inné de de communiquer donc heu non je pense pas qu'il y ait de/

17,27 S : donc du coup tu

17,28 MG : ça dépend de en fait ça va dépendre aussi de la famille et ça on le voit beaucoup [S : ok] en maternelle parce que il y a des enfants qui ont le droit de tout faire à la maison et à l'école du coup c'est c'est pareil

17,37 S : donc est-ce que tu considères que les beaucoup de choses doivent être explicitée [MG : oui] ces implicites doivent être levés heu et donc doivent être heu

17,45 MG : et puis tout le monde doit être sur la même base heu à l'école donc heu je pense que tout le monde doit avoir les même règles

17,50 S : D'accord. Ok ben je te remercie beaucoup [MG : eh ben de rien] merci beaucoup. C'était très bien ça m'a beaucoup aidé

IV. Transcription entretien AG

00,00 S : ok c'est bon ça enregistre ... je je te laisse te présenter

00,05 AG : alors oui alors Je m'appelle AG.... j'ai 24 ans et je suis heu donc heu contractuelle alternante ... tous les lundis dans une classe de moyen grand heu à st Cyprien dans une école maternelle à st Cyprien donc je décharge la directrice tous les lundis [S : d'accord] voilà

00,21 S : il sont combien

00,23 AG : Alors j'ai alors à l'heure actuelle j'ai 7 moyen pour 16 grand voilà [S : ça fait pas mal] donc j'ai plus de grand que de moyen quand même mais ça reste un double niveau donc quand même une charge de travail importante [S : ouais ouais ouais ouais] voilà ... [S : et...] ça reste quand même important voilà

00,38 S : un petit peu ouais ... moi ce que je voulais te demander c'est quelles sont les règles qui sont instaurées dans ta classe

00,44 AG : c'est-à-dire en termes de cadre [S : de tout] de discipline [S : tout toutes les règles] alors les règles je les fais en fonction de des élèves que j'ai je n'ai pas des règles précises heu j'ai pas une liste que je je ferai pour toutes les classes ça dépend du du profil d'élèves que j'ai heu là j'ai plutôt une classe assez à à l'écoute malgré tout heu le seul les seules règles que je heu mets en place c'est heu quand il circule dans les couloirs pour pas que ce soit le bazar et cetera je mets juste du du dire que il faut avoir le silence dans les couloirs etcetera mais en classe j'ai pas forcément des des règles en place en termes de disciplines ils sont assez calmes de de base donc heu mais si il commence à un peu lever la voix pendant les temps d'ateliers etc je je les rappelle à l'ordre mais ils sont assez attentifs donc j'ai peu de soucis en termes de j'ai de la chance d'avoir de d'avoir ça [S : énormément de chance et tu heu] oui voilà juste un rappel à l'ordre de de que les ateliers doivent se faire pas dans le silence complet ils peuvent discuter entre eux échanger entre eux pour s'aider dans des temps d'ateliers mais que ce soit dans le calme qui est pas de débordement pour déranger les autres etcetera si je vois que le niveau de la voix est assez élevé ou je les entends à l'autre bout de la pièce je leur rappelle à l'ordre mais ils sont assez attentif voilà ils écoutent voilà les seules règles que je dis c'est chuchoté pendant les le temps de travail mais c'est tout après j'ai pas de règle instauré comme ça heu voila

02,16 S : t'en vois pas l'utilité

02,18 AG : non enfin en tout cas avec la classe que j'ai non heu j'ai eu un remplacement on a eu les remplacements heu de P.E.S c'était une classe plus heu [S : oui] bourrins on va dire [S : oui] heu heu mais pareil Je les ai rappelé à l'ordre et heu s'il y a eu des débordements oui je joue avec le temps de récréation [S : d'accord] voilà c'est comme on avait parlé tout à l'heure mais oui je joue avec le temps

récréation si au bout de heu 3 heu par exemple de 3 rappels ils continuent à faire heu du bruit ou Ils n'écoutent pas j'enlève un petit temps de récréation et là ça les calme déjà voilà c'est juste heu après je sais pas

02,56 S ; comment tu leurs explique

02,57 AG : comme ça comme je te l'ai dis en vrai ils ont ils comprennent de suite hein après oui je pourrais mettre je sais que heu pendant les remplacements que j'ai fait il y avait par exemple un affichage heu avec plusieurs couleurs heu par exemple il y a avait heu vert jaune orange rouge et si ils étaient arrivés au rouge eh ben sanction heu cinq à dix minutes de récréation en moins ou des trucs comme ça des choses comme ça il y avait un niveau on va dire ça je l'ai vu en remplacement mais heu parce que elle en avait besoin parce que les enfants à po.... C'était à po... ils en avaient besoin dans ma classe j'en ai pas plus besoin que ça parce que j'ai j'ai la chance d'avoir une classe on va dire heu correcte [S : et] très attentive j'ai pas j'ai pas mis de dispositif vraiment tu sais en termes d'affichage de voilà pour les rappeler à l'ordre parce que de suite ils le font tu vois j'ai pas de de dispositif si tu veux que j'ai mis en place pour des pour des règles

03,58 S : du coup est-ce que tu considères que pour avoir un cadre tu me parlais de cadre tout à l'heure [AG : ouais] quand je t'ai posé la question Il faut forcément un dispositif

04,06 AG : ben la preuve que non puisque moi dans ma classe je le fais pas et ça/

04,11 S : et ce serait quoi ton cadre alors

04,12 AG : je pense que c'est la manière de d'être simplement là là je sais pas je pourrai pas t'expliquer c'est heu la façon dont on on peut discuter avec les élèves heu la façon dont on se on se positionne aussi je je peux pas te dire heu exactement il faudrait leur poser la question heu aux élèves directement je pense mais

04,32 S: mais t mais toi quand tu dis la façon dont on se positionne c'est la façon dont toi tu te positionne [AG : oui] et tu te positionne comment alors avec eux tu fais appel [j'ai, je suis je suis] à quoi en fait

04,42 AG : en termes de de la façon de de parler [S : alors d'accord] alors je suis pas stricte non plus mais je leur explique les choses [S : d'accord] je suis quand même voilà je j'essaie de les tenir et j'essaie de leur expliquer calmement etc c'est tout hein je je je peux pas je sais pas comment t'expliquer autrement je le fais naturellement en fait [S : d'accord] je Voilà

05,02 AG : donc ça fait appel à un peu à ta personnalité, [ouais ouais ouais] si je si je te suis

05,06 S : c'est un peu ça [S : c'est ça] ouais ... je le fais automatiquement je ne pense pas à à qu'est-ce que je vais dire je le fais directement manuellement enfin

05,15 S : c'est un petit peu des implicites entre toi et les élèves ou les élèves et

05,21 AG : en fait je m'adapte à la façon dont ils. agissent aussi voilà

05,24 S : D'accord c'est à dire

05,26 AG : heu ben par exemple un enfant qui est plus heu qui fais plus de bêtise qui n'écoute heu [S : oui] qui n'écoutes pas je serai plus stricte avec lui en termes de heu je je on va dire que je le rappellerai plus à l'ordre je serai plus pour que là la règle soit mieux comprises tandis que les autres je les laisse et peut-être un rappel à l'ordre de suite et c'est c'est fini et toute la journée je suis tranquille tu vois enfin c'est

05,48 S : et la règle dont tu parles là [AG : ouais] puisque tu me dis je serai plus stricte par rapport à la règle [AG : ouais] t'as un exemple précis en tête

05,54 AG : heu mm pff ben Je joue avec la récréation hein [S : d'accord] je je sais je sais pas la règle exacte tu sais si on a techniquement on n'a pas trop le droit de d'enlever de la récréation donc je nous on fait ça [S : si privation partielle c'est tout à fait autorisé hein] je sais que là la récréation entière on a pas le droit [S : non] ça c'est sur mais je joue avec la récréation et ça marche heu généralement je je dis si tu heu au bout de trois rappel comme je t'ai dit au bout de trois rappels à l'ordre on va dire si tu écoutes pas les consignes ben heu tu auras du temps de récréation en moins ou un travail en plus on sait pas ça dépend de l'humeur aussi de comment je suis aussi ça voilà

06,37 S : et est-ce que ça marche

06,39 AG : j'ai la chance que ça marche voilà et je comme je t'ai dit à dans les remplacements que j'ai fait aussi en moyen grand pareil il y avait ce dispositif-là de d'affichage/

06,48 S : et ça est-ce que ça marchait tu l'a appliqué [AG : je l'ai appliqué] comme heu pardon je te pose plusieurs questions [AG : je l'ai appliqué] mais est-ce que tu l'as appliqué [AG : je l'ai appliqué] du coup

06,53 AG : j'ai demandé quand même à [S : oui] à l'enseignant que j'ai remplacé comment ça fonctionnait et je l'ai appliqué heuu ça marche plus ou moins pas avec tout le monde pas avec tout le monde heuu il y en a quand même qui sont assez heu compliqué à gérer mais après je n'avais que 6 jours de remplacements donc c'est très peu bah donc bon mais la plupart ça marche après ben si ils sont dans le rouge et qui est toujours il écoute pas ça sera récréation pareil heu voilà hein [S : Ouais] j'ai pas trouvé d'autre heu d'autres moyen en tout cas à P... j'avais j'avais que 6 jours donc j'ai pas pu heu faire autrement.

07,30 S : Si t'avais voulu trouver d'autres moyens tu te serais dirigé vers quoi comment tu aurais fait ... je veux dire dans tes ressources pour tes ressources [AG : ouais] est-ce que t'aurais comment t'aurais comment t'aurais procéder en te disant bon là ça marche pas il faut que je trouve quelque chose comment t'aurais tenter le le truc

07,45 AG : ben en tout avec la classe de P... le seul moyen c'était négocier avec la récréation c'était pareil J'ai fait heu pareil de la classe du chemin de la classe jusqu'à la récréation c'est heu pas de bruit

dans les couloirs ou du moins pas faire heu enfin pas être bruyant pour pas déranger les classes à côté et ça a marché complètement tant que j'avais pas le silence il sortait pas mais là il y avait aucun bruit c'est toujours avec là la récréation au final que que ça négocie j'avais pas d'autre heu là pour l'instant je je n'ai pas d'autres idées que que qui me viennent pour l'instant

08,15 S : et est-ce que tu les récompenses que ce soit à P... ou dans ta classe [AG : alors heu] enfin dans ta classe du coup un peu moins puisqu'ils ont l'air d'être heu [AG : ouais] mais est-ce que [AG : alors heu] est-ce que tu fonctionnerai avec de la récompense est-ce que tu as fonctionné

08,26 AG : alors je alors je je n'ai pas fonctionné avec de la récompense mais je sais que celle que j'ai remplacé a P... si il y en a qui se sont bien comportés heu il y a une case heu en haut elle mets les étiquettes en haut si tu veux par exemple il y a les les couleurs comme je t'ai dit [S : ouais] il y a vert jaune orange ou rouge mais ceux qui se sont bien comportés ils ont quand même un un bonus ou une récompense aussi ça je l'ai pas forcément appliqué voilà enfin je je l'applique pas en tout cas

08,53 S : tu l'appliques pas [AG : non] pourquoi

08,55 AG : alors heu je n'y ai pas forcément pensé [S : ouais] je vais être très honnête

08,59 S : ouais ouais mais complètement moi [AG : heu] c'est ça qui m'intéresse hein

09,03 AG : heu moi je me concentrais plus quand même sur là le le travail comme on a le concours [S : oui] tu vois je me basais plus sur la pratique heu concours de des matières qu'on qu'on a étudié ex

etcetera plutôt que des dispositifs qu'on mettait en place heu en termes de discipline en tout cas [S : d'accord] voilà j'ai j'ai j'y ai pas pensé on va dire sur le moment [S : et] mais/

09,22 S : même dans la classe de P.. en fait [AG : ouais] ou la discipline était un peu plus compliqué est-ce que t' est-ce qui t'a semblé que c'était important de mettre en place des règles et les règles qu'elle avait instauré pour tenir la classe pour ta pratique à toi [AG : ah oui] pour ta pratique quotidienne [AG : oui] ou finalement comme là [AG : alors pour te] bon c'est pas heu

09,36 AG : dans ma classe c'est pas nécessaire [S : oui] mais la classe de P... oui

09,40 S : oui [AG : oui oui] pourquoi [AG : ben parce que] qu'est-ce que ça t'empêchait de faire

09,44 AG : comment ça

09,45 S: enfin dans ta pratique au quotidien pourquoi c'était si important que ça ces règles

09,49 AG : ah parce que sinon c'était heu je vais te dire le concrètement [S : vas-y hein] le bazar complet c'était je m'éparpille je heu à là là il y a le à P... il y a énormément de violence que ce soit physique et énorme enfin verbale et heu donc du coup il faut beaucoup les rappeler à l'ordre et ce dispositif là le fait que il soit dans les couleurs rouge jaune rouge tout ça ça ça dit ah oui là j'ai fait une bêtise je me remets en question et heu voilà donc ça les ça ça mène ça ça ça les cale ça leur dit que ce qu'ils font ce n'est pas forcément bien et ça les je sais pas comment t'expliquer tu vois

10,23 S : non non je comprends et ils le [AG : mais] comprennent

10,26 AG : oui mais alors la plupart le comprennent mais après bon en en 6 jours moi je peux pas en le cadre ne peut pas se faire en 6 jours en tout cas avec moi donc heu je pouvais pas voilà après à voir dans le temps si il y a des améliorations là c'était septembre octobre c'est le début de l'école donc heu il faut un temps d'adaptation des élèves de des règles heu imprégnation des règles etc donc là c'était à voir en mars avril si heu [S : ouais] tout se passe bien là c'est le début donc c'est normal que il faut encore un temps d'adaptation que il y a ç.. ça marche ça marche pas tu vois heu je sais que heu en termes de discipline à P.. c'est difficile parce que voilà heu à la maison ben heu les enfants sont rois et c'est heu voilà du coup ça se répercute en classe donc heu du coup voilà mais heu on va dire que la plupart ça fonctionne les autres ils ont besoin de temps c'est dans la durée que je pense que ça se fera tu vois

11,24 S : est-ce que tu du coup tu me dis que le cadre c'est évolutif

11,28 AG : Ouais [S : Ouais] ouais en tout cas le dispositif que j'ai vu à P... Je pense que certains ont besoin de temps pour que ce soit bien ancré en tout cas les règles le dispositif comment il fonctionne avec le temps ben les règles force à force à force il les ben il les auront dans la tête et heu et bon

11,46 S : et est-ce que tu

11,47 AG : Je pense que après là normalement là je pense que si je viens dans la classe ça ira. [S : d'accord] normalement enfin je pense hein

11,56 S : et est-ce que tu penses que des règles et se les règles doivent être évolutives est-ce que c'est toujours les mêmes tout le temps où est-ce que finalement heu

12,05 AG : ça ça dépend des élèves [S : ouais] ça dépend de ta classe comment elle elle évolue tu peux p enfin moi en tout cas je le vois comme ça c'est en fonction de ta classe tu fais t'adapte les règles [S : oui] il y a pas une règle une liste enfin une règle des règles fixe pour chaque école ou pour chaque classe et chacun enfin dans l'année je pense

12,42 S : et par rapport à toi est-ce que tu crois que toi tu instaurerais des règles en en plus des élèves hein bien sûr [AG ; ouais] je comprends le fait de vouloir t'adapter aux élèves mais toi est-ce que tu crois que les règles que tu souhaiterais avoir dans ta classe [AG : ouais] elle changerait en fonction de des moments de ta carrière ou des moments de est-ce que tu crois que ça dépend aussi un peu de toi

12,44 AG : alors oui je pense parce que heu par exemple heu si heu je un exemple heu je suis en atelier dirige avec un petit groupe pendant que les autres sont en en autonomie je sais que certains ont besoin du silence complet de de ceux qui sont en autonomie pour avoir heu pour être plus concentré en atelier dirigé et voilà d'autre si il y a un petit peu de bruit heu en fond ça les dérange pas et d'autres ben si il y a quand même du bruit du bruit ça les moi je suis heu ça dépend du niveau mais j'aime bien

quand ça quand il y a très peu de bruit quand même parce que ça me permet à moi de me concentrer sur le travail que je fais en dirigé par exemple donc en terme de de volume sonore moi je dirais de en terme de règle par rapport à moi en tout cas heu ouais juste ça après heu je vois juste le volume sonore en termes de règles je je je vois pas autre chose tu vois dans dans dans ma pratique en tout cas que j'ai vu il y a que ça comme règle que je j'instaure on va dire je sais pas toi par exemple comme ce que t'as comme règles tu vois mais heu juste en terme de bruit j'ai juste ça comme cadre de que je mets en place c'est/

13,59 S : pour toi le cadre c'est ça tu vois tu vois tu vois autre chose comme définition du cadre du coup tu donnerais quoi

14,09 AG : hmm pas évident [S:ouais] heu

14,11 S : cadre dans la classe hein [AG : oui oui oui] ton cadre enfin tu vois si t'avais une nouvelle classe [AG : en fait] imagine t'as le concours comment t'envisages le cadre quoi est-ce que tu crois que c'est quelque chose à laquelle auquel il faut que tu penses pour ta nouvelle classe [AG : oui] est-ce que c'est important ou pas important comment tu le vois comment tu le vois comment tu le définis comment tu le vois

14,35 A : On va dire que on instaure je pense dans toutes les classes on instaure des règles de vie c'est à dire que heu oui il y a ça aussi je viens d'y penser du coup [S : oui vas-y] parce on y pense pas heu des règles de vie heu basique heu on ben on on se on lève par exemple la main pour parler parce que j'en ah oui voilà ça me revient heu oui heu en regroupement il y a des règles bien sûr heu quand quelqu'un parle on l'écoute on ne parle pas en même temps que lui heu si on veut prendre la parole on lève la main des règles comme ça oui je les instaure parce que sinon aussi c'est pareil c'est je m'en souviens maintenant c'est bon heu ce genre de règle oui ça heu c'est obligé pour heu pour qui y est heu po comment dire ça pour leur apprendre aussi aussi le respect [S : oui] qu'est-ce que c'est le respect écoutez les autres être attentifs heu voilà

15,28 S : C'est comme ça que tu définirais le cadre

15,31 AG : (soupir) on va dire que heu en termes de bon ce que j'appelle avoir un bon cadre dans la classe et que... qu'il y ai une bonne atmosphère dans la classe que tout se passe bien qu'il n'y ait pas de de problème de heu que tout le monde s'entendent bien qu'il y ait une bonne ambiance dans la classe c'est ça que je que je vois en terme de cadre si tu veux qu'il y ait une bonne ambiance pour travailler que les élèves soient concentré heu moi je vois ça en terme de cadre voilà et pour que ça ça fonctionne après ça dépend encore des élèves mais heu voilà tu mets des règles en fonction et t'adaptes heu certaines règles tu les mets en place d'autres t'as pas besoin de leur rappeler parce qu'ils le font automatiquement ça dépend aussi de l'extérieur de comment ils sont à l'extérieur aussi donc heu voilà je pense que

16,23 S : et du coup ceux pour qui c'est pas tu me dis il y a il y en a certains pour qui c'est c'est simple ils appliques et on a pas besoin de leur rappeler et d'autres c'est pas si simple que ça comment tu ferais pour que ce soit plus pour le pour les habitués à ce genre de règles t'as comment tu comment t'instaurerai ça [AG : c'est dans le temps] dans le temps [AG : ah ouais] et techniquement t'enfin je veux dire en en action comment tu qu'est ce [AG : alors ça dépend] qu'est-ce que tu mets en place pour que ça devienne un

16,50 AG : pour éviter que je fasse un peu le perroquet, on va dire [S : ouais (rit)] voilà heu ben au lieu de parler parler parler parler c'est par les geste [S : d'accord] par les gestes parfois ça ça leur parle plus [S : ouais] donc heu comme ça levez la main et en tout cas dans ma classe ou même à P.. ça marche [d'accord] par les gestes au lieu de parler constamment et ça ça marche en tout cas j'ai pas eu d'autres soucis heu par rapport à ça.

17,15 S : Et quand ça fonctionne comment tu leur heu comment tu leur exprime que enfin tu tu les récompenses tu leur dis tu verbalises tu [AG : alors] ou tu prends actes que c'est fait et on continue

17,29 AG : heu alors comme comme tout à l'heure j'y ai pas pensé non plus à faire un retour mais pourquoi pas par la suite oui mais j'y ai pas pas forcément penser à leur faire un retour [S : par la suite ça veut dire quoi] non par exemple en fin de journée leur dire ce qui a été bien pas bien faire un retour sur heu comment s'est passé la journée en terme général si il y a eu des choses qui n'ont pas été respecté heu etcetera ça je l'ai pas forcément fait

17,52 S : c'est quelque chose que t'aimerais faire

17,53 AG : pourquoi pas ça peut être une bonne chose [S ouais] après je sais pas hein c'est à tester à voir voilà c'est en fonction de comment comment on est aussi hein

18,02 S : et quand tu [AG : ouais] dis à tester tout ça tu heu toutes ces règles heu ce cadre heu [AG : ouais] tu sens que tu l'a appliqué parce que t'en avais besoin dans ta classe ou parce que c'est ce qu'il fallait faire je tu vois ce que je veux dire.

18,15 AG : heu non c'est par rapport à mon besoin c'est comme je te dis je m'adapte aux élèves comment ils sont comment il se comportent heu voilà je j'adapte en fonction oui non je vais heu je j'ai pas une liste de règles heu à appliquer forcément à toutes les écoles ou constamment non mais/

18,31 S : et ces ressources tu les trouves en toi ou tu tu t'aides de l'extérieur pour savoir comment faire si pour une situation de classe t'aimerais bien que ça se passe comme si comme ça pour élever la voix pour heu [AG : heu] élever la voix le niveau sonore [AG : alors pour] c'est des choses que tu prends de ton expérience comment tu [AG : alors heu] comment tu t'aide

18,48 AG : heu alors je le fais de manière automatique [S : oui] généralement je le je le pense pas forcément je j'agis directement ça se fait tout seul après voilà comme je t'ai dit je je vois par rapport à d'autres à l'extérieur comment ça se passe et p. voir des dispositifs si ça marche ou pas des des des

systèmes qui marche parce exemple à à P... le dispositif que j'ai j'ai vu moi j'en ai pas forcément besoin dans ma classe [S : d'accord] tu vois mais dans une autre classe si je vois que il faut vraiment heu les encadrer plus ce dispositif-là pourquoi pas je l'essaierai tu vois

19,24 S : donc tu te sers de l'expérience [AG : ouais] tu penses que est-ce que tu penses que heu tenir sa classe avoir un cadre heu c'est évolutif au fur et à mesure de ta carrière ça dépend de l'expérience ça dépend de d'autre chose [AG : alors pour] d'autres influences

AG : pour ma part je sais que plus je pratique heu plus heu j'aurais d'expérience oui dans ce ce ce cadre-là oui oui oui c'est en terme de pratique que dans tous les cas tu t'adaptes tu tu tu tu prends le plus d'informations possible tu teste des choses ce qui marche ce qui marche pas avec toi parce que ça peut ne pas marcher aussi [S : complètement] voilà en fonction de comment tu es hein aussi si c'est tu vois que ce genre de de de dispositif tu te dis ah non moi je peux pas faire ça c'est trop strict ou heu je je j'en connais qui qui ne fonctionnerait pas comme ça ou alors en terme de de façon de parler il y en a qui peuvent vraiment lever beaucoup la voix pour rappeler à l'ordre certaines personnes il y en a qui utilise une manière douce ça ça c'est en fonction de.. ta façon d'être notre personnalité tu vois [S : hmm hmm] donc heu après heu voilà

20,23 S : et heu est-ce que t'as été ... est-ce que ce enfin bon t'as un classe avec qui ça se passe bien [AG : ouais] mais ton là le premier lundi le ta première journée pour [AG : oui] et la deuxième on va dire est-ce que t'as t'as pas du coup t'as pas donc ressenti ce besoin de mettre en place un cadre rapidement pour tenir ta classe ou ou est-ce que tu l'as senti à P... ou est-ce que t'as senti que bon c'était quand même un lieu enfin qu'il fallait organiser est-ce que t'as senti cette organisation nécessaire [AG : alors heu] ou pas

20,43 AG : heu dans la classe ou je suis à st ... non parce que heu je pense que heu c'est aussi parce que j'ai des moyens grands donc ils ont déjà eu l'habitude de ces règles la heu en petit petit moyen je pense que heu a je m'adapte aussi à comment fonctionne lé l'équipe en général [S : d'accord] heu je m'adapte je je je j'ai ma propre personnalité mais je m'adapte aussi à comment pou pourrais fonctionner la directrice pour certaines choses [S : D'accord] voilà après heu bon j'ai ma classe de st ... j'ai pas eu vraiment le besoin de heu de vraiment faire des choses de de vraiment aller chercher des informations à l'extérieur pour savoir comment je pourrais m'en sortir on va dire [S : d'accord] voilà j'ai pas eu besoin de heu/

21,48 S : et dernière question [AG : ouais] ce que t'as vu là donc heu tu me dis que toi c'est en fonction ce tu vois [AG : ouais] dans tes stages et ainsi de suite du coup t'as une classe l'année prochaine [AG : ouais] c'est ta classe [ouais] qu'est-ce que tu piocherai de enfin qu'est-ce que tu ferais comment t'envisages heu ta classe heu en imaginant que que tout sois pas rose et que ou ce que ou au contraire enfin ça dépend pas forcément de l'indisciplinarité de l'indiscipline enfin du fait que les

élèves soient pas discipliné [AG : ouais ouais] comment tu vois l'atmosphère puisque tu m'as dit que c'était plutôt une atmosphère de de ta classe en fait et comment tu tu [AG : alors c'est à] l'envisagerai
22,22 AG : avant que je connaisse ma classe ou

22,23 S : avant que tu connaisse ta classe [AG : ok] est-ce que t'aurais des choses est-ce que t'aurais un cadre qui ... et est-ce que tu t'inspirerais d'autres choses que de tes expériences par exemple ... en imaginant plusieurs cas de figure

22,38 AG : ben le le seul truc enfin la seule chose que je pourrai préparer on va dire [S : ouais voilà] avant de connaître ma classe heu c'est des des juste des règles de vie classique [S : basique] voilà après comme je te dis c'est après en fonction [S : tu verras en fonction] juste les règles basiques de de respect de respecter les autres heu voilà dire merci s'il te plait enfin des choses vraiment très très basiques après en fonction de la classe que j'ai j'adapte mais heu oui non je peux pas heu en terme de règles non je vois pas juste des règles de vie classique à préparer avant mais aussi non après ça se fait en fonction de des élèves que t'as enfin en tout cas moi je fonctionne comme ça [S : ouais ouais ouais] tout le monde heu fonctionne différemment hein d'autres sont plus strictes ont une listes comme ça de règles a appliquées enfin je sais pas je suppose mais je sais pas comment tu fonctionnes toi mais voilà

23,36 S : ton cadre il est fluctuant Il est fonction de

23,39 AG : je m'adapte [S : tu t'adaptes] je me prends pas la tête heu ouais je m'adapte parce que en fait je me dis que si je prépare tout comme ça comme ça comme ça et que je me dis ben que ça marche pas ben c'est la panique je sais pas quoi faire heu tu vois par exemple si on/

23,52 S : pourquoi tu dis je sais pas quoi faire du coup

23,55 AG : en fait je me dis que ce que ce qui a pu m'arriver par exemple quand je fais une séance quand je je suis trop en heu parce que être enseignant au final c'est tu t'adaptes à à au au quotidien ta ta ta fiche de prép par exemple ce c'est c'est ta séance parfaite on va dire [S(rit)] mais tu sais très bien que ça va pas se passer [S : non] comme il y a sur ta sur ta fiche de prep et je me dis que c'est pareil pour les règles au final tu te mets des cadres des cadres des cadres mais si ça marche pas tu te dis à ben qu'est-ce que je fais heu ça se passe comment etcetera et moi je veux enfin je veux pas avoir ce ce cet état d'esprit parce que ça peut se ressentir sur les élèves et alors là c'est c'est le fouillis quoi ils faut pas montrer que tu paniques ou que ce t'as pas d'autorité ou que tu enfin voilà je sais pas comment/

24,38 S : et tu crois que ça s'apprend ça l'autorité quand tu sors du master là tu te sens armé pour heu parce que là tu me dis je sais pas quoi faire je [AG : ah non] est-ce que tu trouves que [AG : moi je je parlais] en gestion de classe hein

24,47 AG : oui ben en gestion de classe moi je sais que je peux tenir la classe mais après c'est vrai que c'est plus de pratique t'arriveras en mieux quoi plus t'as d'expérience plus t'auras [S : pour toi c'est l'expérience] ouais

24,58 S : qui fait que ... ok

25,01 AG ; ah oui, moi moi c'est sûr que que ou je fonctionne comme ça au départ t'oses pas trop en tout cas moi j'avais des mater enfin j'ai des maternelle au départ j'osais pas trop parce que ils sont petit t'avais p t'as peur de tu sais qui pleure des choses comme ça mais en fait pas du tout et une fois que on ose faire les choses et que tu te dis ben c'est bon ça marche ben ça a l'air tout seul je pense que c'est juste de la confiance en à prendre et dès que ce cette confiance tu l'as et ben je vois pas comment ça ne pourrait pas bien se passer

25,32 S : ok

25,33 AG : voilà

25,34 S : mais c'est parfait merci beaucoup A c'était super

25,38 AG : pas facile tes question (rit)

25,39 S : c'est vrai rho

25,40 AG : non mais en fait si tu veux c'est quelque chose que je travaille/ (coupure dictaphone)

V. *Transcription entretien LK*

Début d'entretien manquant (toutes premières questions) problème dictaphone + 3 pistes audio

Audio 1

00,00 S : alors tu parlais d'une règle pour le silence

00,02 LK : oui et enfin c'est pas vraiment une règle c'est heu je remets heu enfin je je les je leur rappelle quand le volume est trop fort ou quand un enfant crie spontanément je lui rappelle qu'on est tous ici pour et qu'on enfin qu'on est tous là et qu'on peut pas tous se mettre à crier parce que sinon c'est c'est pas tolérable et c'est pas vivable pour les autres c'est pas agréable sinon il y a il y a une règle heu pour le coin cuisine c'est le seul endroit de la classe qui est réservé à 4 élèves à la fois donc là les élèves le savent ils ont ils doivent prendre un collier et si tu n'as pas le collier tu n'as pas être là à ce moment-là heu voilà c'est je crois que c'est les seules règles après on il y a une je crois que l'autre professeure elle est en train instaurer heu des règles de de position les pieds ancrés dans le sol les mains sur les genoux pour la position d'écoute donc ça c'est des choses que j'essaie de reprendre mais j'ai pas l'impression qu'il y ait vraiment de règles explicitées tu n'as tu as le droit tu n'as pas le droit de voilà

01,08 : S : donc tu penses qu'il y a des règles implicites

01,10 LK : pour m pour moi actuellement dans la classe il y a des règles implicites à part pour eux pour les colliers mais sinon bon oui actuellement la oui c'est des règles implicites

01,20 S : c'est à dire

01,21 : ben c'est à dire queee comme je te dis c'est des règles entre guillemets de bon sens mais c'est vrai que du coup ça fait bizarre de le dire comme ça parce que ce sont des enfants de 3 et 4 ans donc ils n'ont absolument pas le même bon sens que moi ou que n'importe quel adulte heu mais oui c'est vrai qu'on attend du silence en fait je pense que ça manque d'explicitation dis comme ça je pense que ça manque d'explications je le fais beaucoup quand on va en salle de motricité ça c'est les moments où j'explique vraiment les règles heu désolé ça me revient petit à petit les règles qui sont en place [S : non non mais heu c'est super] heu donc quand on va en salle de motricité c'est vraiment ces moments-là où il y a des règles c'est quand on va dans le couloir je rappelle qu'il faut marcher heu et qu'il faut chuchoter et donc à ce moment-là j'explique pourquoi parce qu'il y a d'autres copains dans les autres classes parce qu'on peut se courir et se faire mal etcetera et heu il y a aussi du coup quand on arrive dans la salle de motricité ça c'est des choses que j'ai pas fait les premières séances et qui m'ont J'ai vraiment vu la différence à partir moment où je l'ai pas fait et où je l'ai fait c'est que quand je suis arrivé au bout de la troisième séance environ j'ai dit exactement pourquoi il ne pouvait pas aller dans la piscine à balle qui est dans la salle de motricité et pourquoi il ne pouvait pas aller au aux grosses

structures ils ont il y a des très grosses structures en plastique très haute au moins 2 m pour les gros parcours de motricité qu'ils font le jeudi et le vendredi donc c'est des objets et même la piscine à balle elle est utilisée pour les parcours de motricité donc ça c'est des éléments auxquels ils ont accès un temps donné donc le jeudi et le vendredi pour la motricité mais pendant mes séances de motricité à moi là moi pendant cette période je fais les jeux à règles donc on n'est pas du tout sur la piscine à balles et sur la grosse structure en plastique et je peux pas les gérer évidemment je peux pas gérer mon groupe d'élèves sur un jeu de déménageurs par exemple plus trois ou quatre qui s'éparpillent et qui vont aux structures je peux pas les gérer physiquement et donc là ils sont en danger et donc ça je l'avais pas explicité au début petit à petit ça a été fait et maintenant dès qu'on arrive je leur dis vous vous souvenez pourquoi on ne va pas dans la piscine à balles donc c'est même eux qui me rappellent les règles on y va pas on a pas le droit d'aller ici et ici parce qu'on peut se faire mal parce qu'on est pas surveillé donc ça c'est les règles que j'ai mis en place moi mais je pense qu'elles sont aussi heu avec l'autre professeur mais en tout cas ça c'est celle que qui m'ont en fait enfin ça s'est imposé de soi-même en fait c'est pas c'est p je manque d'expérience donc je pense que j'ai pas eu l'idée de les mettre en place le jour J le jour un mais petit à petit heu tu t'adaptes et tu vois que ce sont des règles qui-là ont été essentielles pour pouvoir mener mes séances de motricité

04,00 S : ça marche

04,01 LK : ça a marché le fait de vraiment leur expliquer j'ai vraiment vu un avant et un après en vraiment expliquant pourquoi parce que il y a eu en fait ça a été crescendo au début aucune règle première séance aucune règle ça a été n'importe quoi j'en avais 4 dans la piscine à balle c'était vraiment horrible. Deuxième séance petit à petit tu dis au début alors pas de piscine à balles et pas de bon ça a pas très bien marcher il y en a eu un ou deux etcetera bon ok et troisième séance vraiment là j'ai fait un petit monologue de 2 minutes j'ai vraiment expliquer j'ai dit la piscine à balles ce n'est pas possible parce que on peut j'ai vraiment donner les vraies raisons quoi du concret de pourquoi on ne pouvait pas y aller et qu'est-ce qu'on risquait à y aller aucune aucune sentence de prévu enfin je veux dire je n'ai pas j'ai pas heu comment dire j'ai pas dit qu'ils seraient puni j'ai fait aucune menace mais j'ai dit pourquoi on pouvait pas y aller et parce qu'il pourrait y avoir des conséquences et j'ai vraiment eu l'impression qu'une fois qu'ils avaient les conséquences de ça ça a été vraiment différent et j'en ai eu qu'une ou deux dans la piscine mais ce sont les élèves à troubles autistiques et heu elles ont vraiment du mal avec la communication donc je suis pas sûr que les règles heu je pense qu'il y a peut-être d'autres manières pour elles enfin je suis pas sûre qu'elles soient prêtent encore aujourd'hui à accepter une règle [S : ouais] voilà à la comprendre

05,17 S : et là tu disais heu il y a pas eu de punition heu il y a des punitions si à en dehors de ces règles là si jamais heu dans ta classe [LK : heu] on respecte pas ce que tu ce que tu demandes.

05,28 LK : Non, j'essaie de pas punir heu je ça m'est arrivé je crois une fois pendant une récréation un élève qui a frappé mais là j'ai plus suivi heu le le l'idée des autres heu professeurs qui sont en récré avec moi [S : ah] parce que c'est comme ça qui fonctionne un élève frappe ou est violent ou insulte donc il est puni un moment et donc heu pour pas pour pas contraster mais pour être juste en fait parce que je vois pas pourquoi enfin c'est compliqué je pense pour les autres élèves j'étais pas sûre comment dire si un élève à moi frappe [S : ouais] et qu'il est pas puni [S : oui] alors que tous les autres élèves de la récréation des autres classes frappent et sont punis je suis pas sûr que les autres ou même que le mien comprenne heu et ça c'est vrai que c'est peut-être c'est quelque chose que j'aimerais modifier [S : c'est à dire] ben la punition je suis pas sûre que ce soit le meilleur moyen pour que enfin je veux dire à chaque récréation c'est les trois même qui sont punis assis sur le côté évidemment heu c'est on c'est une évidence que la punition ne fonctionne pas et je pense que c'est pas ce qu'ils leur faut parce que on voit bien les élèves qui frappe ce sont des heu pour énormément d'entre eux ce sont les élèves avec des gros besoins émotionnels etcetera en difficulté heu il y a des élèves qui connaissent de la violence aussi donc heu et puis ce sont des enfants et puis heu tu vois comme on l'a vu de toute façon ils sont ils sont autocentrés donc de toute façon ils comprennent même pas que qu'imaginons le ballon il ne puisses pas être à eux là pourquoi il est pas à eux le ballon donc ils peuvent pas se gérer donc on peut pas les punir pour quelque chose qui peuvent pas gérer ce serait c'est illogique enfin à mon sens

07,11 S : et là tu disais que t'as puni parce que heu les autres punissent [LK : oui] du coup est-ce que ça veut dire pour toi que les règles elles doivent être pareilles pour tout le monde ou est-ce que ou pas

07,22 LK : je pense que à partir du moment où t'es dans ta classe tuuu fais au mieux parce que enseigner je trouve que c'est quelque chose de très personnel chacun à sa méthode je pense et c'est très compliqué donc je pense qu'il faut essayer de faire au mieux pour chacun personnellement mais c'est vrai que dans la cour de récréation quand là on est avec les autres élèves j'essaie de rester cohérente pour pas commettre d'injustice ou heu voilà c'est surtout ça je voulais vraiment rester cohérente pour pas que d'autres puisse penser qu'il y ait une situations injuste à leur égard

07,54 S : eeeet et tu trouves que ça marche

07,58 LK : la punition

08,01 S : non le fait deee faire pareil que les autres

08,04 LK : non pas du tout mais là je manque encore d'assurance et d'expérience pour pouvoir osé mettre en place et heu/

08,12 S : qu'est-ce que t'aimerais mettre en place si tu t'écoutes

08,15 LK : si je m'écoute heu

08,16 S : ouais [LK : Heu] sans pen sans penser au reste sans te dire ce manque de confiance dont tu don tu fais part si tu t'écoutes t'aurais fait quoi

08,25 LK : je sais pas heu honnêtement heu j'ai pas encore beaucoup d'idées je sais que c'est pas la manière dont j'ai envie de fonctionner je pense que j'aurai essayé plutôt de dialoguer [S : oui] heu d'expliquer de parler d'émotion par exemple heu de d'amener l'autre enfant celui qui a souffert imaginons du coup de la violence et peut-être d'essayer de enfin je veux dire ça a fonctionné par exemple pour la piscine à balles tu vois [S : ouais] parler dialoguer expliquer donc heu peut-être que heu finalement c'est ça ça pourrait fonctionner aussi pour ce genre de situation là sans passer derrière par heu reste assis heu 10 minutes heu t'auras pas de récré tant pis pour toi surtout qu'en plus tu privas un enfant qui est plein d'énergie ou alors enfin qui a potentiellement un besoin de récréation et c'est peut-être même pour ça qu'il frappe peut-être que il était vraiment sous pression ou quoi et heu finalement en le punissant peut-être que tu tu tu condamnes heu à son à son mal-être quoi du de l'instant quoi je sais pas

09,31 S : et heu hmm et heu hmm tu heu et est-ce que tu fonctionnes avec eux des récompenses

09,46 LK : non [S : non] je fonctionne pas à la récompense

09,50 S : pourquoi

09,52 LK : parce que c'est pas le système que j'ai envie de mettre en place je trouve que en fait j'ai/

Coupure Audio et changement de piste Audio 2 : temps : environ 10,00 +

00,00 S : C'est pas le système que tu veux heu mettre en place

00,05 LK : non parce que j'estime queee enfin j'ai envie que les élèves entrent dans l'activité parce qu'ils ont envie d'entrer dans l'activité qu'ils ont envie de réaliser quelque chose qui se rendent compte en fait de ce qu'il y a au bout en travaillant heu simplement donc heu réaliser une heu jolie peinture heu se rendre compte qu'on a progressé en maths et puis en plus t'sais en maternelle on passe par l'amusement donc c'est c'est plutôt comme ça le di on entraîner dans le travail avoir un vrai entrain mais heu pour la situation pour l'apprentissage un goût de l'apprentissage pas un pas une parce que pour pour moi si tu mets une réponse c'est que tu subis en fait ce que là tu vas être en train de faire c'est que t tu as pas envie d'être là tu le fais pour ce qu'il y a derrière donc bon heu pas un bonbon on est en on est à l'école mais imaginons donc tu t'es chez toi ou je sais pas une gomme une image tu le fais pour l'image mais le but c'est je pense qu'il faut donner envie de travailler ... et après bon ben ça c'est à nous de de faire c'est pas eux de se forcer à travailler pour avoir une image je pense c'est à nous professeur de mettre en place des apprentissages heu qui motivent les élèves heu ludique et qui leur permettre d'apprendre tout aussi bien quoi

01,19 S : donc là tu parles des apprentissages on parlait tout à l'heure des règles de de la vie de la gestion de la vie de classe de la vie de cours que les règles pour toi c'est quoi en fait si tu dois définir les règles c'est ça correspond à quoi

01,35 LK : ben pour moi

01,36 S : ça c'est aussi dans les apprentissages c'est aussi dans la vie classe il y a des règles heu comment tuuu est-ce que par exemple dans ta pratique heu du lundi heu est-ce que tu en as besoin est-ce que c'est heu comment tu comment tu définirais ça ces règles ces quelques règles que tu mets en place

01,55 LK : je pense que c'est des règles essentielles elles se construisent petit à petit en apprenant à connaître tes élèves et en apprenant à te connaître toi-même en tant que professeur heu et je pense qu'elles sont vraiment là pour heu la sécurité en premier lieu donc heu éviter de courir heu pour pas glisser dans les toilettes par exemple quand il y a de l'eau par terre heu éviter de de pousser je pense que c'est pour moi c'est d'abord une question de sécurité c'est l'aspect majeur mais après il y a évidemment heu des règles qui vont enfin les règles elles vont permettre d'entrer dans les apprentissages on est dans une situa on est à l'école donc heu par exemple heu faire le moins de bruit possible pour que chacun puisse être heu concentré au moment où il peut être concentré parce que on est sur des jeunes enfants donc heu il va peut-être y avoir heu une demi-heure de concentration dans la matinée en tout sur les sur les trois quatre heures donc heu favoriser ces ces temps la quoi donc ouais c'est surtout ça ... des règles d'attitude donc pour moi les règles elles sont vraiment là pour la sécurité et pour favoriser les apprentissages donc des règles d'attitude donc heu marcher heu éviter de parler trop fort de crier de pousser heu de se mettre debout sur le banc voilà

03,18 S : et un peu plus tout à l'heure dans la conversation tu me disais que t'avais pas forcément réfléchi aux règles et ainsi de suite que t parce que tu t'avais pas d'idée et si t'as pas d'idée tu tu vas vers quoi en fait admettons que là tu te dise bon là non il faut il faut que je solutionne un problème il y a quelque chose qui va pas je vais mettre en place ça au niveau des règles au niveau du comp enfin t'irais où chercher les informations tu ferais comment tu considères que comment on arrive à établir de bonne règle qui nous correspondent ou

03,46 LK : je pense que c'est beaucoup de pratique [S :Ouais] je pense qu'il faut être indulgent avec soi et avec ses élèves heu chaque règle ne correspond ne niera pas c'est une cl enfin je pense pas que une règle soit faite pour heu des classes universelles faudra t'adapter à tes élèves faudra t'adapter heu à l'environnement aussi parce que heu je pense que la classe joue heu et après je pense que j'irai chercher bon là actuellement je suis jeune professeure on nous a beaucoup parlé de pédagogie nouvelle c'est une méthode qui m'intéresse donc je pense que je me tournerai sûrement de ce côté-là peut-être Montessori voilà après on parle par exemple heu je sais qu'il y a beaucoup de gens qui caricature en disant ben on laisse les tout faire aux enfants mais en fait c'est un peu ça je j'irai bien vers le on laisse tout faire aux enfants tant que évidemment il y a ce critère de sécurité heu qui est respecté

04,43 S : pourquoi tu le fais pas maintenant

04,44 LK : Parce que heu parce que je pense que c'est mon manque d'expérience qui joue le plus et en fait j'ai peur de pas trouver la frontière exacte entre le entre le est-ce que là je laisse faire entre guillemets n'importe quoi et est-ce que là finalement je favorise l'apprentissage et j'arrive pas encore à savoir heu exactement heu enfin j'arrive pas à me positionner je sais qu'il y a il y a peut-être certaines choses que moi je laisserai faire qui n'est pas fait par ma binôme donc j'ose pas le faire par exemple il y a 2 ou 3 élèves depuis le début de l'année qui m'ont demandé de se mettre en chaussettes j'ai ma binôme a été là le premier jour donc elle a dit non c'est hors de question donc heu ben moi les lundis suivants j'ai j'ai accepté heu plus ou moins sa règle mais moi par exemple ça ça me poserait pas de problème et heu ouais voilà

05,39 S : et heu hmm heu comment elles sont tu m'as dit que t'expliquer tu verbaliser est-ce qu'il y a d'autres moyens pour heu rappeler aux élèves la règle dans ta classe ou que tu pratiques par exemple tu me disais il y a des élèves pour qui c'est un peu compliqué parce que ils ont des [LK : il y a...] certaines difficultés comment tu fais pour heu leur rappeler la règle

05,59 LK : il y a un élève qui a un trouble autistique qui est suivi par une AESH heu lui a un système de signes qui marche plutôt bien quand euh il est sur une action qui le met en danger parce qu'il a tendance à monter sur les tables par exemple et dans la motricité et en fait il a tendance à reproduire le parcours en classe donc à ce moment-là heu le on a réussi à lui introduire un signe heu on fait une croix avec les bras et ça marche très bien pour lui donc il a assimilé leee c'est dangereux faut pas faire à ce geste là et finalement ça marche mieux que la parole après j'en ai deux autres qui sont en très fortes difficultés et heu ni le geste ni la parole heu pour l'instant il y a il y a rien qui qui il y a aucune communication qui fonctionne avec elle.

06,52 S : du coup t'appliques les règles avec elle ou pas

06,55 LK : je leeees je les je les adapte on va dire [S : ouais] heu par exemple heu qu'est-ce que j'ai pu faire bah j'ai une petite pfff non je les adapte sans les adaptées pendant les apprentissages elles sont adaptées elles ont le droit d'aller vadrouiller où elle veulent tant qu'elles trouvent une activité ou j'arrive à à les poser à les avoir plus ou moins heu calme et cetera je les laisse heu faire elles sont libre dans la classe mais il y en a une qui a tendance à monter sur le banc la dernière fois c'était pas avec moi mais elle s'est coincé la tête dans le banc et cetera donc elle j'ai tendance à la surveiller et à l'empêcher parce que on peut pas vraiment la raisonner donc à l'empêcher de de monter debout sur les bancs et cetera parce que elle est déjà tombée aussi en fait j'ai voulu justement je savais pas où me positionner je savais que je voulais pas qu'il reste debout sur les bancs et en fait j'ai laissé juste une minute en me disant ok qu'est-ce que je fais et c'était la minute quiii qui m'a couter sa chute quoi elle s'est pas fait mal heureusement mais heu mais j'ai eu un peu peur du coup heu là j'ai resserré la vis [S : rit] elle ne monte plus sur aucun banc (rit) aucune table aucune chaise

08,13 S : donc tu pourrais dire que les est-ce que tu peux dire que les règles évoluent au cours de l'année

08,18 LK : ah oui bien sûr mais là je suis que en deuxième per en début de deuxième période elles ont déjà évolué les miennes [S : ouais] Il y en a des nouvelles qui se sont construites entre guillemets mais je veux dire je suis déjà moi plus au clair sur ce que j'attends d'eux en ayant en ayant appris à les connaître ce que je peux attendre d'eux ce que je veux attendre d'eux donc oui je pense

08,38 S : ils participent dans cette construction des règles les élèves ou pas

08,40 LK : heu honnêtement heu non c'est vrai qu'on leur a pas laissé moi je l'aurais pas encore heu laisser heu en parler avec nous enfin avec l'adulte j'avoue que non

08,57 S : T'aimerais

08,58 LK : oui peut-être [S : pourquoi] parce que je pense queee ben en fait je pense que l'explicitation a fortement marché donc le fait de les impliquer pour justement que eux-mêmes arrivent à trouver les raisons pour lesquelles il faudrait éviter de faire ça ou ça se ça ça ne peut que que mieux marcher encore je pense ce serait à essayer avec les petites sections je je sais pas mais ce serait à essayer.

09,26 S : et est-ce que tu penses que les règles que tu établiras quand tu auras ta classe heu est-ce que tu penses que le ça va changer ça va évoluer au cours de ta carrière.

09,36 LK : ben J'espère [S : pourquoi] heu parce queee là je suis vraiment dans l'apprentissage moi-même donc je sais qu'il y a des choses que je fais pas correctement heu je m' Je m'énerve moi-même en faisant certaines choses que j'aurais jamais pensé faire ou heu que je sais que j'aurais voulu faire autrement et heu et j'espère que je vais prendre de l'assurance apprendre de nouvelles choses continuer d'apprendre heu dans la f/

Coupure Audio et changement de piste : Audio 3 : temps : 20,00 +

00,00 S : Donc tu me dis que tu vas continuer de t'informer

00,02 LK : oui continuer à à m'instruire sur les besoins des enfants et essayer d'adapter mes règles au mieux pour qu'elle correspondent à leurs besoins que ce soit des besoins émotionnels heu physiques ou heu ou au niveau des apprentissages

00,15 S : c'est comme ça comment tu définirais ton cadre le cadre [LK : actuellement] alors oui ton cadre actuel enfin non le cadre en général le cadre dans l'idéal c'est quoi enfin le cadre pour toi c'est quoi sans sans penser à ta à ton expérience aujourd'hui c'est quoi le cadre pour toi

00,34 LK : pour moi le cadre c'est heu vraiment heu ... ce que tu as le les choses que tu as le droit de faire bon c'est très heu c'est les choses que tu as le droit de faire [S : c'est un carré là tu montres un carré tu dessines un carré] mais pour moi c'est très heu c'est limite c'est palpable en fait tu es dans le carré et si tu ne fais pas heu ou que tu dépasses un petit peu parce que tu heu ben imaginons je sais pas si tu fais des choses pour lesquelles on estime que tu n'es pas dans le cadre tu tu sors un petit peu

et tu n'es plus avec les autres je sais pas Je pense que j'y vois un espèce de rapport à la sociabilité et à le vivre ensemble parce que finalement le cadre heu il faut qu'il soit le même pour tout le monde dans la logique heu en tout cas dans une classe il faut qu'il soit le même pour tous les élèves évidemment en s'adaptant aux besoins de chacun puisque par exemple pour les élèves avec des troubles ou heu ou heu ou d'autres soucis physiques moteur mentaux c'est vraiment pas hmm hmm mentaux [S : ouais] Il faut il faut qu'on il faut s'adapter évidemment mais sinon je pense que la base va être la même pour tout le monde donc tout le monde doit être dans le cadre et si tu tu tu ne n'arrives pas à respecter ça c'est que tu sors du cadre et donc heu

01,57 S : et qu'est-ce qui se passe

01,58 LK : je sais pas je vois ça comme une espèce pas une exclusion mais heu je sais pas trop

02,06 S : c'est comme ça que tu vois ta classe avec ce cadre-là [LK : non parce que] du coup avec quel cadre enfin t'as défini le cadre c'est c'est ce que tu aimerais avoir dans ta classe [LK : non pas du tout] donc

02,18 LK : là j'ai une vision plutôt négative du cadre

02,21 S : oui tu me donnes une définition mais finalement c'est quelque chose qui te convient pas [LK : non pas vraiment] et du coup est-ce que tu crois qu'il faut un cadre dans une classe

02,28 LK : Bah hmm bah oui en fait enfin c'est un peu oui oui oui je pense qu'il faut un cadre je pense que c'est une nécessité mais c'est vrai que le cadre aujourd'hui comme je me le représente comme je l'ai vécu en tant qu'étudiante et comme je peux le voir encore chez certains enseignants c'est pas le cadre qui me paraît le plus censé et le plus utile aux élèves

02,56 S : Et il est comment ce cadre que tu décris là à auquel tu penses

03,00 LK : ben il est très fermé [S : fermé] tu tu tu t'as pas le droit à l'erreur en fait heu tu frappes t'es puni on cherche pas plus loin pour moi c'est c'est binaire c'est noir ou blanc t'es gentil t'es méchant t'es puni t'es pas puni donc heu tu bavardes t'es puni heu tu bavardes pas ben bravo t'es pas puni enfin je sais pas moi je là aujourd'hui comme je l'ai vu dernièrement chez les professeurs que j'ai pu observer parce que mine de rien je suis encore étudiante donc j'ai pu observer pas mal de pratique enseignante la mine de rien quand donc je l'ai vu heu je je je l'apprécie pas c'est pas quelque chose que j'ai envie de mettre en place c'est quelque chose que je vois plutôt négativement on punit très facilement il y a très peu de dialogue heu c'est c'est ça été très strict chez certaines personnes mais je l'ai aussi vu très ouvert chez d'autres et là c'est un cadre que j'aurais que je pourrais mettre en place parce que c'est un cadre qui m'inspire davantage donc heu c'est il y a beaucoup de respect entre élèves professeur élève élève professeur c'est différent et puis voilà il y a il y a pas cette cette notion de t'as le droit t'as pas le droit il y a vraiment une notion de il faudrait mais si tu peux pas faire autrement parce que t'es à un moment de ta journée t'es à un moment de ta de ta ta vie de ton apprentissage de

ton évolution en tant qu'enfant ou tu ne peux pas et ben on va essayer de faire avec et on va essayer de construire avec j'ai vu une enseignante qui ne punissait pas en classe jamais et tout le et elle avait un enfant par exemple qui un élève qui qui sortait du cadre comme on pourrait le le le l'interpréter très facilement avec heu un peu de violence assez heu assez dissipé pendant les apprentissages et cetera elle ne le punissait jamais ou en tout cas elle n'appelait jamais ça une punition en fait pour elle ce n'était pas une punition et je suis d'accord avec elle elle le prenait elle parlait avec lui heu en tête à tête elle lui disait écoute là je te on va dans le couloir tu vas rester dans le couloir parce que je pense que t'as vraiment besoin de d'être tout seul de te dépenser tu peux taper des pieds tu peux sauter il y a aucun problème et dès que tu vas mieux tu reviens avec nous donc en fait elle le sortait du cadre mais avec une douceur et une heu une vraie communication et elle le laisser réintégrer petit à petit le cadre lui-même heu par ra avec sa volonté en fait et son consentement à lui et donc heu c'est ça marchait très bien

05,35 S : ça c'est ce que tu voudrais faire

05,37 LK : ouais c'est ce que je tends à faire ce que j'aimerais faire

05,41 S : tu penses que c'est facile [LK : non] pourquoi

05,43 LK : parce que aujourd'hui je pense qu'on est énormément à avoir vécu ce cadre strict et avoir heu vécu une éducation plutôt traditionnelle et ça c'est quelque chose qui est assez nouveau laisser se dire que l'enfant est pas en train de manipuler est pas en train de tester heu et non je pense que c'est pas facile parce qu'il y a un gros lâcher prise parce que heu on est plus responsable en fait là et on se dit si heu si j'arrive pas à gérer sa crise ou si lui il arrive pas à gérer sa crise heu je sais pas non je pense que c'est pas facile

06,19 S : tu te sens armé pour heu pour envisager ce genre de de d'organisation

06,25 LK : non pas vraiment [S : pourquoi] je pense vraiment que c'est un gros manque d'expérience c'est aussi un manque ben de vécu et de en tant qu'observateur comme en tant que professeur et heu je je suis pas sûre que ce soit exactement heu aujourd'hui à nous on a de la chance à la fac mais je suis pas sûr exactement ce qu'attendent de nous les différents organismes types éducation nationale [S : (rit) tu les a tout doucement] si on peut les citer (rit) donc j'suis pas sûre qu'on soit encouragé exactement à ces pratiques-là tu vois [S : ok] en tout cas pas partout le pas par tout le monde dans l'éduca certains oui parce que j'ai rencontré par exemple une inspectrice qui justement favoriser ce genre de méthode heu grandement mais je pense que d'autres n'y sont pas du tout et n'ont pas du tout envie de parce qu'il faut se reconstruire aussi en tant qu'adultes et reconstruire sa pensée et se réinterrogé soi-même et c'est dur de se remettre en question au bout de 40 ans d'expérience heu je suppose ... c'est pour ça que je voudrais continuer à m'informer et à m'enrichir tout au long de ma carrière pour ne pas finir à 40 ans en disant c'est moi qui ai raison [S : rit] j'ai vu ça toute ma vie

07,45 S : Et dernière question heu [LK : c'est bon] une dernière question je voulais te demander donc là le cadre qui est dans et les règles enfin le cadre comme on dans ta classe actuelle il te permet de bien travailler [LK : heu hmmm] pour toi pour les élèves heu t'es dans de ça favorise ou ça défavorise enfin ou ça empêche heu

08,14 LK : Je pense que ça favorise parce que je pense que mes élèves actuellement se sentent heu assez heu libre dans leur pratique donc heu moi je fais en sorte là de de d'imposer aucun lieu de travail aucun si ils ont envie de prendre leur puzzle et de le mettre par terre ou quoi que ce soit il y a aucun problème donc je pense que pour ça ils sont favorisés parce qu'ils peuvent facilement se mettre à l'écart en cas de besoin ou au contraire rejoindre un groupe heu donc ça peut favoriser mais après je suis aussi dans une classe heu je veux dire j'ai des élèves qui sont relativement calmes j'ai pas de à part les quelques élèves en grosses difficultés et j'arrive je pense à les gérer parce que ils sont en difficulté mais eux même sont pas perturbateurs j'ai pas de gros de gros élèves perturbateur par exemple donc c'est vrai que là j'ai eu de la chance entre guillemets parce que en tant que nouvelle professeure j'ai j'ai des difficultés évidemment mais j'en ai pas en plus donc je pense que là actuellement mon cadre y favorise l'apprentissage mais après je pense qu'il est grandement à améliorer [S : ouais] oui

09,24 S : et tu crois du coup heu qu'on a besoin d'un cadre que si les élèves sont compliqués sont difficiles [LK : non] sinon on en a pas besoin

09,31 LK : non non je pense qu'on a besoin d'un cadre globalement pour tout le monde mais que c'est plus facile là de faire un cadre heu comment dire de mettre en place un système heu pour tous que tout le monde suive le même puisqu'ils ont tous bon évidemment ils ont pas tous les mêmes besoin on est bien conscient que tous les élèves ont des besoins uniques et cetera individuels mais je veux dire heu tout le monde rentre assez bien dans ce dans ce mouvement là j'ai l'impression il y a pas un de mes élèves qui se sent à l'écart ou qui ou qui a des besoins heu particuliers qui auquel je peux pas répondre avec heu la actuellement et c'est pour ça j'ai que je pense que j'ai de la chance mais je pense que si il y a des élèves en grande difficulté ou violent ou avec des troubles que j'arriverai pas à gérer là il faut adapter le cadre à leur personnalité et à leur besoin et c'est ça que j'ai j'ai peur de pas réussir à faire voilà

10,29 S : ok ben merci beaucoup.