

Table des matières

Remerciements.....	i
Résumé.....	ii
Introduction.....	1
1. Problématique	4
1.1 Définition et importance de l'objet de recherche	4
1.2 État de la question	8
1.2.1 Contractualisation	8
1.2.2 Formation des enseignants et gestion de classe	9
1.2.3 Sens du règlement et application	10
1.2.4 Regard des chercheurs	11
1.3 Question(s) de recherche, objectif(s), hypothèse(s) de recherche	16
2. Méthodologie	18
2.1 Les fondements méthodologiques	18
2.2 L'échantillonnage.....	22
2.3 Les méthodes et/ou techniques de recueil et d'analyse des données.....	24
3. Résultats.....	28
3.1 Présentation des résultats	28
3.2 Interprétation des résultats	30
3.3 Discussion.....	41
Conclusion	46
Liste des tableaux	51
Références bibliographiques	52
Annexes.....	I
Annexe 1 : e-mail destiné aux enseignants d'EPS	I
Annexe 2 : guide de l'entretien semi-directif	II
Annexe 3 : règlement d'EPS de l'établissement.....	IV
Annexe 4 : continuum de McEwan	V

Introduction

Contexte du champ d'étude de la discipline

Dans le canton du Jura, la note inscrite dans le bulletin scolaire concernant l'EPS n'a aucune incidence en fin d'année pour la promotion de l'élève. C'est-à-dire que la note des élèves ne fait que très peu sens, si ce n'est valoriser certains élèves et éventuellement en décourager d'autres. Elle n'a qu'une valeur relative. Bien qu'il existe un plan de cheminement proposé par un groupe d'enseignants et en lien avec le plan d'études romand (désormais PER), les enseignants d'EPS disposent d'une grande liberté quant à l'élaboration de leur contenu d'apprentissage. Ce plan est une proposition et aucunement une obligation.

Il en va de même s'agissant des contenus d'enseignement. Il va sans dire que la façon de gérer sa classe varie d'un enseignant à l'autre, ceci en fonction de l'enseignant lui-même (sa personnalité, son parcours de vie, les études qu'il a suivies, son expérience etc.). Quand bien même un règlement de l'école et un règlement propre à la discipline de l'EPS existent, le fait de ne pas s'accorder sur son utilisation et parfois ignorer le fonctionnement de son collègue peut représenter une difficulté pour le maître d'EPS à gérer ses classes, tout en gardant une intime conviction sur son mode de fonctionnement. On pourrait donc légitimement se poser la question suivante ; quel est l'impact de la collaboration entre enseignants d'EPS sur la crédibilité de leur discipline et sur la gestion pédagogique liée ?

Hormis cela, notons que dans le monde de l'industrie, dans le domaine sportif ou encore en politique, le fait de collaborer avec un collègue ou un coéquipier est omniprésent.

Choix du sujet

N'ayant aucun point de comparaison avec d'autres établissements du secondaire I, je ne peux qu'exprimer mon ressenti par rapport au collège où j'enseigne depuis huit années. Effectivement, puisque nous n'avons pas forcément les mêmes classes durant deux ou trois ans d'affilés, il est parfois difficile d'être cohérent avec des élèves qui n'ont pas entendu les mêmes consignes ou règles avec d'autres professeurs.

J'ai parfois le sentiment de dire ou répéter des éléments qui devraient, à mon avis, déjà être acquis l'année précédente. Quelque fois aussi, j'éprouve des difficultés à être crédible vis à vis de mes élèves qui prétendent qu'avec mes collègues, cela se passe d'une autre manière. Ce sentiment de devoir reprendre le travail à zéro est un peu pesant et tend à freiner ma gestion de classe. J'estime que la façon d'intervenir concernant la discipline face à une classe devrait être la même d'une année à l'autre, que celle-ci change d'enseignant ou non. À mon avis, cela aiderait à faire face plus

facilement aux difficultés et optimiserait le fonctionnement entre collègues pour améliorer sa propre gestion de classe.

À présent, bien entendu, il s'agit uniquement de mon propre ressenti. Il sera nécessaire de prendre en compte les besoins et avis de chacun pour avancer.

Reste à voir si les règles doivent être élaborées collectivement ou si le règlement utilisé actuellement convient.

En complément au règlement pour les leçons en salle de sport, nous pourrions très bien imaginer en co-construire un autre pour les leçons de natation d'une part, et un de plus encore pour les leçons à la patinoire.

Présentation du sujet précis abordé et question de départ

Le mémoire (désormais MEM) me concernant prend cette direction. L'objectif est d'étudier l'éventuelle possibilité de collaborer davantage entre collègues d'un même établissement, ceci dans le but d'installer une cohérence dans nos pratiques et une certaine ligne de conduite à suivre afin que tous (élèves et enseignants) se sentent à l'aise dans une même dynamique positive et constructive. Cela amènerait éventuellement à réduire les interventions disciplinaires et à améliorer les conditions de travail. La question posée serait de vérifier si le fait d'utiliser et co-construire un règlement commun permettrait de collaborer davantage.

Tout le travail est basé sur le règlement d'EPS actuel, puisqu'il en existe déjà un. Mes collègues seront questionnés au sujet de celui-ci. Il s'agit de savoir s'il leur convient, s'il est utile et comment, s'il peut être amélioré, s'il est respecté ou encore comment le règlement est transmis et discuté avec les élèves. Ces questions débouchent sur d'autres questions liées à la collaboration tout en aidant à cerner ce terme et à savoir si collaborer davantage amènerait à de meilleures conditions de travail.

Grandes lignes du plan de travail et quelques résultats

Afin d'approfondir les connaissances sur le sujet, dans un premier temps, le travail s'intéresse au cadre théorique basé sur la littérature et se rapporte à des études qui démontrent notamment que les enseignants sont nombreux à déclarer que les fonctions du règlement sont des outils positifs de régulation de vie collective (Reuter, 2007).

Le terme, de la collaboration est ainsi également défini. Il est précisé que collaborer est une dynamique interactionnelle plus ou moins intense qui se tisse entre des personnes et qui tient comme idéal une culture collaborative où les personnes

travaillent en cohésion, autour d'un but commun, dans des relations d'interdépendance (Corriveau, Letor, Périsset Bagnoud & Savoie-Zajc, 2010).

À partir de là, plusieurs questionnements peuvent émerger et faire ressortir une question de recherche plus ciblée. Il s'agit de cerner si le fait de co-construire et utiliser un contrat spécifique à la gestion de classe en EPS permettrait de collaborer davantage.

La méthodologie est ensuite détaillée en trois points :

- Les fondements méthodologiques, en précisant de quel type de démarche il s'agit. Pour cette recherche, le principe de questionnement se veut descriptif et vise donc à encourager la description.
- La nature du corpus, en justifiant les moyens utilisés pour récolter les éléments de réponse. Pour ce travail, le choix se porte sur des entretiens semi-directifs menés avec un petit échantillon d'enseignants d'EPS.
- La méthode appliquée pour recueillir et analyser les données est celle du verbatim. Un guide d'entretien est utilisé pour la passation des entretiens. Les réponses sont ensuite retranscrites intégralement afin de pouvoir en analyser le contenu.

La dernière partie du travail concerne les résultats et la discussion présentée sous forme de réflexions critiques. Celle-ci fait référence à la littérature citée dans la problématique.

Les résultats permettent de constater qu'utiliser un règlement commun facilite l'enseignement de la majorité des enseignants. Notons que très peu d'inconvénients et d'obstacles à utiliser un règlement commun sont relevés.

1. Problématique

1.1 Définition et importance de l'objet de recherche

Avec une expérience de quelques années au secondaire I, je remarque une disparité dans la manière de fonctionner entre les enseignants d'EPS. Chacun d'entre nous fonctionnons comme « bon lui semble » pour faire face à des situations variées telles que : gestion de l'horaire effectif de la leçon, élèves au bénéfice d'un certificat médical, vol, dégât de matériel, etc.

Effectivement, une classe n'est pas attitrée à un enseignant durant les trois ans que dure le cursus secondaire. De ce fait, chaque année, les élèves sont confrontés au changement en ce qui concerne les consignes et/ou les règles établies en début d'année. Aucune continuité n'est alors présente de la 9^{ème} Harmos (désormais H) à la 11H durant le parcours secondaire des élèves.

Dès lors, il conviendrait de développer un suivi des règles et consignes afin d'éviter de tout reprendre à zéro lorsqu'une nouvelle classe se présente à un enseignant. Ainsi, en termes d'hypothèses, les élèves se sentiraient dans un contexte d'apprentissage rassurant et structuré. De plus, pour leur part, les enseignants auraient probablement une meilleure cohérence dans leurs interventions.

Aussi, lorsque les enseignants font appel à un remplaçant, celui-ci est à mon avis souvent mal renseigné sur le fait d'appliquer les règles déjà préétablies au sein de la classe et sur la manière de fonctionner, concernant l'application et l'utilisation du règlement. L'importance d'un protocole commun fait alors également sens afin de faciliter la communication entre enseignants et remplaçants et la cohérence des pratiques.

Effectivement, l'enseignant fait partie d'un des quatre fondements principaux de la variabilité des modalités de gestion de classe. Ainsi, pour les élèves, l'essentiel est la cohérence des pratiques de chaque enseignant, d'un élève à un autre, d'un cours à un autre (Grimault-Leprince, 2011).

Sur la base de plusieurs recherches, il a été démontré qu'une école efficace est une école où les enseignants parviennent à se consulter, de manière continue, sur les problèmes d'enseignement, et ont atteint un consensus en ce qui concerne certaines valeurs, certains objectifs, certaines « règles de conduite générales », telle que par exemple la discipline (Gather Thurler, 1993 ; voir aussi Rutter, 1980, Giacona & Hedges, 1993, Haenisch, 1986 et al.).

C'est après quelques années de pratique de l'enseignement de l'EPS dans un établissement du secondaire I du canton du Jura, que le constat suivant m'est apparu : hormis le fait qu'un règlement interne à l'établissement soit établi par les enseignants et pour leur discipline de l'EPS, il n'existe pas de système précis de mise en application du règlement qui définit à quels droits et devoirs s'exposent les élèves si celui-ci n'est pas appliqué. Quant au règlement actuel, il n'est pas forcément suivi et un manque de communication à ce sujet est remarquable. Par la suite, idéalement, celui-ci serait complété afin d'y apporter des éléments utiles dans le but de faciliter l'enseignement. Il est important pour moi de réaliser un travail utile à la pratique, que cela soit pour d'autres enseignants ou pour moi-même.

Afin d'éviter une perpétuelle renégociation du cadre de travail (Prairat, 2013) et de créer une cohérence dans la gestion de la discipline dans les classes d'éducation physique et sportive, l'idée du présent travail est de pouvoir vérifier le sens de l'utilisation d'un protocole commun pour les enseignants d'EPS et comment celui-ci est utilisé au sein d'une école secondaire du Jura. Ce présent règlement doit pouvoir être applicable à toutes les classes allant de la 9H à la 11H et que celles-ci soient mixtes ou non.

Le but n'est pas d'en recréer un nouveau intégralement mais plutôt de percevoir si le règlement déjà existant pourrait être soumis à d'éventuelles améliorations futures. Pour cette recherche, le règlement actuel servira de base (Annexe 3, p.IV). Cela permettrait de l'améliorer et de l'appliquer concrètement et plus précisément.

Avant toute chose, il s'agira de percevoir si les enseignants éprouvent un besoin de collaborer davantage et s'ils visent le même objectif. Par conséquent, être plus efficace ensemble dans le but de pouvoir faciliter et améliorer leur enseignement, lorsque le règlement est complété.

Une fois le projet mis en place et concrètement utile à la pratique, les enseignants devraient être convaincus, déterminés et surtout rigoureux quant à son application s'ils désirent percevoir des changements pouvant éventuellement faciliter leur enseignement.

Corriveau et al. (2010) précisent que le travail en équipe est chronophage et demande une grande maîtrise de ses affects, de ses capacités relationnelles, de la confiance, du respect, de la reconnaissance sociale et professionnelle entre pairs, mais aussi en regard à la hiérarchie.

Gather Thurler (1993) ajoute que les enseignants se trouvant dans une telle situation, sont confrontés à un double processus de changement. Ils doivent réussir à prendre de nouvelles habitudes tout en se défaisant d'anciennes. Chose pas forcément évidente si un enseignant enseigne déjà depuis de nombreuses années et que ses habitudes sont déjà très ancrées.

Encore une fois, rappelons que pour un tel projet, celui-ci sera réalisable qu'à condition que les enseignants soient convaincus de la démarche, qu'ils veuillent collaborer et qu'ils soient capables de s'y identifier et de se l'approprier.

Gather Thurler (1993) souligne le fait que les enseignants sont partants pour le changement ou la modification de leur pratique seulement s'ils peuvent en profiter eux-mêmes, si cela les aide à résoudre leurs difficultés, si cela correspond à leurs intérêts et les aide à sortir de leurs impasses. Dès lors, ils ne seront prêts à collaborer avec leurs collègues qu'à condition que cela leur serve d'avoir des collègues (Gather Thurler, 1993).

De mon point de vue, je pense qu'en collaborant, les enseignants ont la possibilité d'apprendre, des autres et grâce aux autres. Le savoir est ainsi partagé.

Comme nous dit Carette (2008), il est nécessaire de garder en tête qu'il ne suffit pas de décréter le travail collaboratif entre enseignants pour qu'il devienne réalité. Afin de mener à bien un travail comme celui-ci, rappelons que le fait de collaborer doit pouvoir faire du sens aux enseignants. Gardons également à l'idée que les enseignants ont probablement tous une autre branche enseignable et qu'ils sont contraints quotidiennement à une question d'organisation et planification de leurs cours. Aussi, la charge de travail (horaire, nombre d'élèves, temps à disposition, etc.) peut représenter un frein quant à la volonté de s'investir dans quelque chose de nouveau de la part des enseignants.

Une fois ces défis surmontés et des réponses trouvées aux questions posées, le travail de collaboration contribue à briser l'isolement des enseignants et des intervenants scolaires, tout en favorisant le développement global des élèves et en assurant une meilleure cohérence dans les interventions (Beaumont, Lavoie et Couture, 2010 cités par Boily, 2018, p.5).

Notons toutefois que selon Gaudreau, Royer, Beaumont et Frenette (2012), plus les enseignants se sentent soutenus, plus ils sont prêts à modifier leurs façons d'intervenir et d'encadrer les élèves avec besoins particuliers.

Gather Thurler (1993) met en évidence le fait qu'il est possible d'influencer la maîtrise pédagogique des enseignants s'ils se sentent dans un bon cadre.

On comprend ici que le rôle du Directeur de l'école prend une place importante dans la gestion pédagogique des enseignants si ceux-ci se sentent soutenus et appuyés dans leur démarche.

Dans ce contexte, et pour une action organisationnelle comme celle-ci, un responsable est nécessaire pour mener les personnes à se mobiliser et les aider à

communiquer. De plus, lorsque le corps enseignant entreprend de nouveaux fonctionnements ou démarches, il convient d'en informer le Directeur pour un meilleur suivi, car celui-ci est en droit d'être au courant de tous les éventuels changements ou nouveautés.

Contrairement à un travail coopératif qui répartit les tâches entre plusieurs individus afin d'atteindre un objectif, collaborer signifie travailler tous ensemble étape par étape, sans pouvoir distinguer le travail fourni par chacun à la fin du travail¹

En effet, plus le niveau d'interdépendance entre les membres du groupe est important, plus l'équipe sera efficace pour résoudre des problèmes complexes (Ivey, Brown, Teske & Silvermann, 1998, cités par Gaudreau et al. (2012)).

Compte tenu des constats cités ci-dessus, plusieurs interrogations peuvent émerger, à savoir :

- Comment mes collègues fonctionnent-ils face à des situations récurrentes, pour la plupart pénibles à gérer et qui génèrent une perte de temps considérable ?
Par exemple, lors des leçons de natation, où il arrive régulièrement que les élèves se présentent en cours sans leurs maillots de bain leur permettant d'accompagner l'enseignant au bord du bassin en cas de non-participation.
- Sont-ils prêts à se remettre en question face à leur fonctionnement ?
- Ont-ils la volonté d'améliorer la situation en appliquant les règles préalablement mises en place lors des résolutions prises en séance des maîtres ?
- Sont-ils ouverts à mettre du sens pour de nouveaux fonctionnements et, au final, accepter de changer leurs habitudes si cela se justifie ?
- Est-ce que l'application sérieuse et consciencieuse d'un protocole garantirait un enseignement facilité ?
- Ce contrat spécifique à l'enseignement de l'EPS, vise-t-il une meilleure gestion de classe à long terme ?
- Est-ce que les élèves, au même titre que les enseignants, bénéficieraient du contrat mis en place ?
- Est-ce que le règlement est contractualisé avec les élèves et/ou les enseignants ?

¹ Définition tirée du site internet www.unige.ch

1.2 État de la question

1.2.1 Contractualisation

« *La présence de comportements difficiles en classe représente un défi de gestion de classe et une source importante de stress pour plusieurs enseignants. Cela exige beaucoup de temps et d'énergie* » (Gray, Miller, & Noakes, 1996 ; Gray et Richer, 1995, cités par Gaudreau et al., 2012, p.90).

En effet, Richoz (2015) précise que les élèves provenant de familles peu aidantes ou socialement défavorisées nécessitent une détermination considérable pour l'enseignant.

Par ailleurs, certains enseignants réussissent à gérer leur classe plus efficacement que d'autres en créant un milieu propice aux apprentissages, tout en comptant plusieurs élèves présentant des difficultés comportementales dans leur groupe (Archambault & Chouinard, 2009). Ces enseignants persévèrent et restent confiants.

Effectivement, l'hétérogénéité des classes en EPS ; regroupement de niveaux, intégration d'élèves en difficulté scolaire et comportementale, mixité, niveau d'aptitude physique et habileté motrice, etc. ne facilite pas la gestion de sa classe.

De plus, l'environnement de l'enseignement se déroulant hors classe, génère une difficulté supplémentaire pour les enseignants. Entre autres, les élèves n'ont pas de cadre physique précis, car ils ne sont pas assis sur une chaise derrière un banc. La leçon peut se dérouler autant dans une salle de sport qu'à l'extérieur ou encore à la patinoire ou à la piscine.

C'est à l'enseignant de contractualiser des règles et de s'y tenir, favorisant un lieu propice à l'apprentissage, où les élèves se sentent en sécurité et surtout cadrés.

Selon Dupriez (2010), certaines conceptions et pratiques éducatives requièrent, plus que d'autres, de la collaboration entre enseignants.

Les règles de vie et de fonctionnement dans la classe, peuvent être également contractualisées avec les élèves. Ce mode de fonctionnement favorise la construction de nouvelles compétences sociales chez les élèves, leur permettant une attitude participative (Reuter, 2007). Ainsi, ils peuvent se sentir davantage pris en considération et les règles prennent sens différemment.

Chez l'enseignant, cela permet une remise en question de sa pédagogie, favorisant l'autonomie des élèves. Le fait de contractualiser avec ses élèves dès le début d'année, permet à ceux-ci de se rendre compte de l'importance d'établir un contrat pour le bon déroulement des leçons tout au long de l'année. Lorsque le contrat n'est pas suivi, tout ne repose pas essentiellement sur la « faute » de l'enseignant d'avoir

fixé telle ou telle règle. Afin de donner au contrat une importance supplémentaire, il est intéressant et important de le communiquer aux parents d'élèves.

1.2.2 Formation des enseignants et gestion de classe

Contrairement à l'école primaire où les enseignants sont des généralistes qui ont un suivi quotidien avec leurs élèves, à l'école secondaire, travaillent des spécialistes par discipline, qui ne voient leur classe la plupart du temps qu'une seule fois par semaine. Ceci explique encore une fois l'importance de fixer un cadre clair pour les élèves.

Pour certains enseignants, l'éducation physique est leur seconde branche et celle-ci peut être parfois considérée comme moins importante.

Il s'agira de comprendre s'il y a une branche pour laquelle l'enseignant est plus tolérant face à la nécessité d'intervenir en termes de gestion de classe. De plus, nous pourrions détecter s'il est plus difficile de gérer une classe difficile en EPS plutôt que dans une autre branche.

Notons toutefois que le manque de formation des enseignants explique peut-être la présence limitée d'interventions permettant d'agir de manière efficace et durable sur les comportements difficiles des élèves (Gaudreau et al., 2012).

Sur le nombre d'enseignants d'EPS présents dans l'établissement visé pour cette recherche, nous verrons que ceux-ci ont suivi une voie de formation différente l'un par rapport à l'autre. Dans une formation, il est développé une certaine compétence à la gestion de classe (encadrement clair et sécurisant pour les élèves, organiser sa classe, etc.) mais le thème prévenir et gérer efficacement les comportements perturbateurs, n'est que très peu évoqué.

Souvent, le côté didactique est mis en avant, en oubliant peut-être parfois le côté humain et pratique. À savoir, permettre aux étudiants de développer les acquis nécessaires en cas de dysfonctionnement disciplinaires de certains élèves.

Certes, il n'existe pas de formule magique pour gérer des comportements difficiles d'élèves mais il peut s'avérer utile de recevoir quelques outils pouvant anticiper ce genre de situations et comment être le plus efficace possible. Le fait de collaborer en partageant des idées et points de vue entre collègues pourrait permettre une remise en question. Cela ne pourrait qu'encourager le développement d'une pédagogie de qualité.

Concernant la responsabilité des enseignants aujourd'hui, il a été constaté que même si les membres d'un corps de métier sont formés selon des principes communs, ils peuvent se comporter souvent très différemment. Certains fixent des

objectifs de base et opèrent très librement à des choix dans la matière alors que d'autres s'y tiennent très étroitement (Gather Thurler, 1993).

1.2.3 Sens du règlement et application

Comme évoqué ci-dessus, lors de chaque rentrée scolaire, de nouvelles classes sont attribuées aux enseignants. Pour le collège ciblé dans ce travail, il n'existe pas de plan commun à suivre si ce n'est un règlement élaboré par le responsable de l'EPS de l'établissement et construit sur la base des remarques de certains autres enseignants.

Ce règlement renseigne l'élève et ses parents sur les buts, les règles et les consignes de l'enseignement de l'éducation physique au sein de l'établissement. Les élèves ont besoin de ces règles pour se structurer. Si ces règles, contractualisées ou non, sont bien définies et établies en début d'année, cela peut éventuellement éviter à certaines classes ou élèves de « devenir difficiles ». Faut-il encore que ce règlement soit et se fasse respecter afin d'atteindre une cohérence entre ce qui est discuté en début d'année et ce qui devrait concrètement être réalisé.

Reuter (2007) précise que les règles sont élaborées collectivement, votées et mise à l'épreuve avant d'être retenues et affichées aux yeux des élèves afin que nul ne les ignore. De plus, celles-ci restent bien entendu modifiables et ont besoin d'être rediscutées, à chaque conseil de classe, dans le but d'améliorer constamment l'enseignement, selon les besoins de chacun.

Malgré deux rencontres entre enseignants d'EPS au cours de l'année scolaire, rien n'est déterminé pour construire une structure qui permettrait d'éviter les situations boiteuses. Par ailleurs, les échanges évoquant les problèmes ou soucis rencontrés avec une classe ou un élève existent, mais ceux-ci ne débouchent pas forcément sur des discussions amenant à des solutions communes et constructives. Souvent, chaque enseignant fonctionne avec son propre bon sens et à l'aide de ses propres méthodes, sans pour autant les partager avec ses collègues. En termes d'hypothèse, si au contraire une solidarité et une cohérence s'installaient entre plusieurs collègues, ceux-ci pourraient éventuellement faire face aux difficultés plus facilement.

Là où ce présent travail se justifie, et précisément pour améliorer le fonctionnement entre collègues, l'unité et la cohérence des enseignants d'EPS, il serait judicieux et approprié que chaque enseignant se sente concerné et responsable de l'élaboration d'un règlement, afin de donner à chacun l'envie de l'utiliser et l'appliquer. Cette participation commune, déboucherait idéalement sur des bases solides pour la gestion de leur enseignement.

1.2.4 Regard des chercheurs

Selon Richoz (2015), afin d'éviter le repli des enseignants sur eux-mêmes lorsqu'ils rencontrent des difficultés avec des élèves ou des classes, il conviendrait d'entreprendre les décisions en équipe dans un esprit d'entraide et de solidarité, le tout avec une collaboration claire.

Il serait bénéfique aux enseignants de partager leurs expériences vécues avec leurs collègues.

Il s'agit là de prévenir et gérer efficacement les comportements perturbateurs et de trouver des solutions ensemble.

Pour un tel projet, les enseignants devraient se faire mutuellement et suffisamment confiance tout en ayant un sentiment de compétence d'efficacité personnelle élevée et en étant motivé à améliorer sa situation de travail.

Avoir un sentiment d'efficacité personnelle élevé permet à un enseignant d'interpréter des situations difficiles comme étant gérables. Ainsi, il est mieux préparé à affronter des situations perçues difficiles. Celui-ci contrôle mieux ses émotions et ses actions et agit de façon positive (Gaudreau et al., 2012).

D'autres recherches ont démontré que plus un enseignant croit en ses capacités d'efficacité personnelle, plus il demanderait facilement conseils et assistance à ses collègues. De plus, plus ce sentiment est élevé, plus l'enseignant est ouvert aux nouvelles idées et à expérimenter de nouvelles manières d'intervenir dans sa classe.

Dupriez (2010) précise que collaborer nécessite une confiance suffisante envers ses collègues, un sentiment de compétence élevée ainsi qu'une préoccupation d'une amélioration de son travail pédagogique.

Le protocole commun requiert une forte cohérence dans les cadrages successifs pédagogiques et organisationnels ; la mise en place de sécurité émotionnelle permettant l'émergence de confrontation et de controverse fructueuse (Corriveau et al., 2010).

J'ose croire que la cohérence, la cohésion et l'esprit de groupe entre mes collègues est suffisamment forte pour poursuivre ce projet.

Dans un premier temps, il convient de définir le terme de collaboration.

Collaborer est une dynamique interactionnelle plus ou moins intense qui se tisse entre des personnes et qui tient comme idéal une culture collaborative où les personnes travaillent en cohésion, autour d'un but commun, dans des relations d'interdépendance (Corriveau et al., 2010).

D'après un projet fait au Québec, collaborer signifie aussi développer une intelligence collective en poursuivant un but commun, qui vise la réussite des élèves, l'atteinte de leur plein potentiel, et ce, tout au long de leur parcours scolaire (Boily, 2018).

Toutefois, Gather Thurler (1993) précise que lorsque les enseignants collaborent, coopèrent ou se concertent, un travail partagé, interindividuel ou collectif émerge selon des modalités et des finalités à chaque fois ajustées à la situation.

Sans se confondre, collaborer, coopérer ou se concerter envoient cependant clairement à la coordination du travail d'enseignement au sein de l'établissement scolaire sous des formes plus ou moins formalisées et organisées.

Dans ce présent travail, un échantillon d'enseignants est interviewé et enregistré au sujet du règlement interne à l'établissement pour la discipline de l'EPS. Le thème de la collaboration entre collègues est abordé. Ainsi fait, nous avons collecté différents points de vue pour enrichir le sujet.

Plus précisément, pour ce travail, il s'agit de « travail partagé choisi » puisque les enseignants se connaissent au préalable et que leur besoin et objectif commun (pour les enseignants intéressés et motivés à co-construire quelque chose de nouveau) serait de « faire ensemble pour réussir ensemble ».

La collaboration tient une place centrale accordée au dialogue et à la capacité à mettre en mots, pour soi et les autres, les savoirs, les désirs, les interrogations, etc. de chaque enseignant concerné par ce projet.

En se conformant à des réformes francophones (Corriveau et al., 2010), le travail collaboratif est vu comme un dispositif visant à l'amélioration de la qualité du système d'enseignement et de la réussite des élèves. De plus, il serait susceptible d'améliorer l'apprentissage des élèves et générerait une meilleure coordination des actions pédagogiques.

Selon des données issue d'une enquête réalisée par le GIRSEF² auprès de directeurs d'établissements, les programmes et directives écrites sont essentiels pour assurer la définition des tâches de chacun et la cohérence de l'ensemble des tâches. Selon cette étude, le travail collectif devrait être présent dans tous les établissements et devenir un mode de coordination permettant de relier le travail en classe de chaque enseignant avec le projet de l'établissement ou du moins entre les enseignants d'une même matière, ici, en l'occurrence, en EPS (Dupriez, 2010).

Dans ce contexte, Dupriez (2010) précise qu'il convient de partir des difficultés rencontrées par chaque enseignant d'EPS pour en faire l'objet d'une réflexion et de propositions collectives.

La notion de remise en question et de communication est également mise en évidence. Les enseignants devraient pouvoir se rendre compte des difficultés qu'ils rencontrent et oser en parler.

Il paraît important de prendre en compte la manière de fonctionner de chaque collègue ; gestes et habitudes professionnels ainsi que des difficultés rencontrées face à leurs élèves, pour en tirer le meilleur profit afin de savoir s'il y a des points à améliorer ou à ajouter dans le règlement commun pour une meilleure utilisation. Ainsi, celui-ci sera adapté au mieux aux enseignants et donnera idéalement davantage envie de l'appliquer et si possible sur le long terme, tout en tenant compte qu'il pourra toujours être adapté et modifié.

Pour un tel projet, il s'agit de permettre à chaque enseignant d'évoquer ses éventuels problèmes et d'être capable de les partager ouvertement entre collègues par la suite.

Encore une fois, rappelons que la qualité des relations interpersonnelles est basée sur la confiance.

Si l'on suit Ogien et Quéré (2006), « *la confiance repose sur la fiabilité en quelqu'un et en ses compétences et se manifeste dans le fait d'avoir confiance en soi, en les autres ou dans le système* » (Corriveau, 2010, p.56).

Si cette notion de confiance est mise en avant, nous pouvons estimer que les enseignants se sentiraient probablement dans un environnement où ils oseraient discuter d'éléments problématiques et la qualité de la communication serait plus évidente et plus facile.

Afin d'y voir plus clair et faciliter la compréhension de la démarche, précisons la différence entre règlement et protocole :

² Groupe interdisciplinaire de recherche sur la socialisation, l'éducation et la formation.

Un protocole est un ensemble des règles et questions définissant une opération complexe.³

Un règlement est l'ensemble des mesures auxquelles sont soumises les membres d'une société, d'un groupe, etc.⁴

« Quant aux fonctions du règlement, ils sont nombreux à déclarer que celui-ci est un outil positif de régulation de la vie collective » (Reuter, 2007).

Une première étude s'intéresse à la gestion de classe par les enseignants au secondaire I, visant à distinguer, du point de vue de ceux-ci, des stratégies principales de contrôle de classe. Ceci permet de comprendre ce qu'ils construisent et mettent en œuvre en termes d'autorité (Grimault-Leprince, 2011).

Il en ressort que les règlements intérieurs très directifs sont peu suivis et les modes plus informels d'harmonisation des pratiques restent souvent sans effet notable, faute d'accord entre les enseignants, soucieux de préserver leur autonomie dans la classe (Reuter, 2007).

Bien qu'il soit assez difficile de tout appliquer à la lettre, il est du ressort de l'enseignant de communiquer les règles de façon claire et convaincante à ses élèves. Ceux-ci doivent être informés des règles du protocole dès le début de l'année afin de savoir à quoi s'attendre. Ces règles devraient être perçues par les élèves comme des « lois sacrées » (Richoz, 2015). Il serait dès lors envisageable d'inclure les élèves dans la contractualisation de ces règles. Ceci amènerait à un contrat pédagogique entre l'enseignant et ses élèves. Les élèves se sentiraient responsables et pris en considération. De plus, ils pourraient mieux comprendre le sens de fixer des règles et à quoi servent-elles. Aussi, le règlement serait d'autant plus adapté à chaque élève.

Afin de donner un exemple tiré d'une recherche faite auprès d'élèves d'une école française de la banlieue lilloise, les élèves n'ayant pas participé à l'élaboration des règles, estiment que le règlement est nul ou pas terrible, s'entendent moins bien avec leur enseignant et sont plus nombreux à être auteurs de violence et punis (Reuter, 2007).

Le fait de participer à l'élaboration des règles, contribue à l'approbation de normes scolaires et à la construction d'un rapport responsable à la règle et à la loi (Reuter, 2007).

Notons ici la définition du contrat pédagogique. Un contrat pédagogique également nommé contrat individuel de formation est un accord formalisé entre un apprenant et

³ Définition tirée du dictionnaire de français LAROUSSE 2018.

⁴ Définition tirée du dictionnaire de français LAROUSSE 2018.

un formateur (ou une équipe pédagogique). Il permet de négocier les modalités d'atteinte des objectifs pédagogiques et est un instrument important en pédagogie différenciée, où il est le support d'une démarche personnalisée de formation.⁵

Afin de trouver des solutions aux différents dilemmes de la gestion de classe qui seront appliquées dans un temps défini, les enseignants ne se sentent ainsi plus les seuls responsables de l'application des règlements, mais viseront plutôt à négocier de manière équitable, des contrats pédagogiques, à développer et à expérimenter des solutions adaptées au contexte (Gather Thurler, 1993).

Pour cela, il convient aux enseignants de sacrifier une part de liberté dans le choix des règles, en définissant les objectifs et les règles de classe avec leurs élèves.

Toutefois, n'oublions pas que chacun a sa place et que l'enseignant reste un modèle pour ses élèves (Reuter, 2007).

Dès lors qu'un protocole est établi, il conviendrait de considérer l'individu selon son parcours, son expérience de vie ou encore sa personnalité. Chacun à sa manière, exprime son identité professionnelle. Il est important que tous les enseignants puissent garder une forme d'autonomie et de liberté au sein de leur classe et durant leurs leçons. Pour ce faire, l'enseignant choisit par exemple lui-même de proposer à ses élèves des rituels de début et/ou de fin de leçon ou d'intervenir à sa convenance si les règles ne sont pas respectées. Libre à l'enseignant également, d'annoncer les objectifs en début de leçon, de créer son propre programme ou encore d'évaluer les activités choisies. L'enseignant reste ouvert à l'imprévu et, si nécessaire, peut également faire des exceptions.

En résumé, l'essentiel est de faire la différence entre le fond, qui consiste à appliquer consciencieusement le protocole et la forme à lui donner, selon sa personnalité et ses habitudes.

« L'essentiel est de toujours se montrer exigeant et bienveillant et d'entreprendre de réagir au plus vite, plutôt que de laisser se dégrader les situations » (Témoignage d'une enseignante dans une classe de deuxième année secondaire. Richoz, 2015, p.203).

Selon Richoz (2015), précisons une des fonctions des règles. Dans le cadre scolaire, les règles permettent à une activité d'exister et de se dérouler dans des conditions qui permettent à l'enseignant d'accomplir son travail et par conséquent à l'école d'assumer sa tâche d'instruction et d'éducation.

⁵ Définition tirée de : encyclopédie libre Wikipédia.

Dans une autre étude, le thème du travail collectif et de la coopération entre enseignants est également valorisé par Gather Thurler (1993). Il en ressort notamment une capacité et une volonté de coopérer pour une mise en commun des objectifs et pour une résolution commune de problèmes.

Cependant, les données collectées mettent en évidence la faiblesse du travail collectif et la difficulté à construire de manière concertée un projet pédagogique.

Plusieurs études réalisées en Belgique francophone (Corriveau et al., 2010 ; voir aussi Tilman & Ouali, 2001 ; Mangez et al., 1999 ; Banami, 1996) mettent en évidence que le travail collectif ne passe pas nécessairement par une mobilisation de l'ensemble de l'établissement.

Effectivement, dans le contexte de cette réflexion, seuls les enseignants de la branche de l'éducation physique seront concernés.

Toutefois, rappelons que nous visons ici un travail collaboratif. Grâce à une bonne communication et une bonne collaboration, ceci devrait pouvoir permettre aux enseignants de découvrir d'autres manières de fonctionner.

Il semblerait que très peu d'études s'intéressent au lien direct entre la contractualisation et sa mise en œuvre dans une forme de collaboration, cette forme de collaboration pouvant améliorer les conditions de travail des enseignants ainsi que faciliter une gestion de classe.

1.3 Question(s) de recherche, objectif(s), hypothèse(s) de recherche

Au départ, il est utile de savoir si les enseignants ressentent l'utilité d'utiliser un règlement avec leur classe et ensuite s'ils éprouvent le besoin de l'améliorer, tout en collaborant davantage avec leurs collègues. Si effectivement le besoin se manifeste, l'objectif est de vérifier si le règlement vaut la peine d'être co-construit avec ses collègues et également avec ses élèves.

Dès lors, ce travail me pousse à divers questionnements :

- Après d'éventuelles améliorations, mes collègues sont-ils prêts à mettre en pratique le règlement et à l'utiliser à long terme ?
- Quelles sont les informations principales à communiquer ou à co-construire avec les élèves et à faire respecter par ceux-ci pour le bon déroulement des leçons ?
- Une collaboration étroite entre collègues, facilite-t-elle la manière de fonctionner des enseignants pour faire face à des situations perçues difficiles ?

- Un contrat spécifique à l'enseignement de l'EPS permet-il d'améliorer les conditions de travail des enseignants ?

Tel est le genre de questions qui émergent et auxquelles je souhaite répondre. Pour mener à bien ma démarche de recherche, j'opterai pour des entretiens individuels avec une partie des enseignants (hommes et femmes) dans un établissement du secondaire I où j'enseigne l'EPS.

Le résultat de ces entretiens pourra identifier le réel sens de l'utilisation du règlement par les enseignants, comment celui-ci est utilisé concrètement et par la suite, sous quelle forme il peut être amélioré.

Dans un deuxième temps et dans le prolongement de ce présent travail de recherche, idéalement, ceci devrait permettre aux enseignants de créer un groupe de travail afin de rassembler les idées de chacun pour l'élaboration finale du protocole. Le but futur de cette recherche serait d'inciter les enseignants à collaborer davantage au sujet de leur fonctionnement individuel et commun pour une meilleure communication et pour faciliter l'enseignement.

Cependant, au terme du projet actuel, libre à chaque enseignant d'EPS de l'établissement d'utiliser le protocole ou non. Ce nouveau moyen pratique peut être considéré comme un concept pédagogique. Il pourra idéalement être utile à de futurs enseignants ainsi qu'aux remplaçants éventuels, de courte ou longue durée.

À long terme, nous pourrions vérifier la pertinence du protocole en l'expérimentant. Dans l'optimal, cet objectif pourrait être visé pour une rentrée scolaire à venir. Avant cela, nous nous concentrons sur sa pertinence et son utilisation actuelle.

La question principale de la recherche est la suivante :

Le fait de co-construire et d'utiliser un contrat spécifique à la gestion de classe en EPS permettrait-il de collaborer davantage ?

Plusieurs questions découlent de cette question principale et peuvent être classées par parties :

- Analyse : que pensent les enseignants sur le règlement actuel d'EPS ?
- Fonctionnement : comment les enseignants fonctionnent-ils avec l'utilisation du règlement ?
- Gestion de classe : est-ce que les élèves sont informés des exigences et attentes de l'enseignant en début d'année ?
- Collaboration : collaborer davantage permettrait-il de favoriser des meilleures conditions de travail aux enseignants ?
- Propositions d'amélioration : est-il nécessaire pour les enseignants de co-construire un règlement ?

2. Méthodologie

2.1 Les fondements méthodologiques

En guise de rappel, le but du présent travail est de vérifier le sens de l'utilisation d'un protocole commun entre enseignants d'EPS, savoir comment celui-ci est utilisé et détecter si les enseignants sont partants à collaborer davantage, tout en pensant pouvoir améliorer le règlement. Il ne s'agira pas ici d'étudier sa mise en œuvre mais bien sa fonction et son utilisation.

Cependant, il sera possible d'identifier les éventuels obstacles rencontrés. Effectivement, quand bien même un petit sondage oral a été fait en amont de la recherche, peut-être que trop peu d'enseignants seront intéressés ou ne se sentiront pas concernés et/ou pas assez motivés pour partir dans une telle démarche.

De plus, certains d'entre eux sont des enseignants bientôt en retraite et n'ont peut-être plus l'intérêt ou l'énergie de s'impliquer. À l'inverse, d'autres sont de tous nouveaux enseignants et n'osent peut-être pas encore se lancer.

Aussi, certains sujets peuvent éprouver de la gêne à répondre aux questions posées par une de leur collègue.

D'autres ne rencontrent peut-être pas de problème de gestion de classe ou ne désirent pas le montrer et ne voient pas l'intérêt d'un protocole commun ni de changer leurs habitudes.

Par manque de temps à disposition ou parce qu'il s'agit de leur seconde branche et qu'ils lui accordent peut-être une moins grande importance, des enseignants peuvent également être réticents à l'idée de répondre à certaines questions.

Le risque susceptible que les réponses soient les mêmes ou presque pour tous les entretiens passés est présent.

Le nombre d'entretiens choisi peut s'avérer être trop petit et il manquerait des données.

Toutes ces éventualités n'aboutiraient pas à des données ni des réponses objectives. De plus, il est également possible que la question soit mal comprise, interprétée différemment et que celle-ci soit en quelque sorte détournée et s'éloigne du sujet rapidement.

Le choix s'est orienté vers des entretiens individuels plutôt que des questionnaires pour les raisons suivantes :

Les questions ouvertes ouvrent des perspectives de codage de l'information beaucoup plus grandes (De Singly, 1992). Mais encore, elles semblent meilleures parce qu'elles donnent plus d'informations sur les pratiques ou sur les représentations (De Singly, 1992), ce qui est visé pour cette recherche.

Par contre, le large panel de réponses possibles peut inciter les personnes interrogées à fournir des informations peu utiles. En effet, certaines réponses peuvent être floues, impossibles à codifier ou inutilisables en référence aux préoccupations du travail. Aussi, l'enquêteur est susceptible d'éliminer des indications précieuses et résume souvent la réponse (De Singly, 1992). De plus, l'entretien risque d'amener l'enseignant à donner la réponse qu'il pense adéquate en fonction des attentes du chercheur, afin que celui-ci génère une image positive de lui (Dupin de St-André, Montésinos-Gelet & Morin, 2010).

Il existe également une certaine ambiguïté quant à ma position dans le travail de recherche, d'où l'importance de mettre en avant mon statut de chercheuse avant celui d'enseignante, plus précisément de praticienne. Se référant à Mackiewicz (2001), un praticien est un homme ou une femme qui exerce une profession du social, de l'éducation, de la santé ou de l'action urbaine, et qui peut devenir chercheur. Ici, je me trouve bien dans une situation de « praticienne-chercheuse », avec le tiret qui lie les deux noms puisque j'occupe une double position. En effet, je deviens à la fois enseignante de l'éducation étant donné que j'enseigne l'EPS et chercheuse, le temps de quelques mois. Mackiewicz (2001) souligne le fait qu'assurer une double posture est loin d'être facile. Le problème central vient du fait que la prise de position n'est pas toujours évidente et qu'il est parfois difficile de clarifier ses propres points de vue.

De plus, l'entrée en recherche n'est pas toujours aisée car le chercheur doit construire explicitement son cadre de pensée, son point de vue et passer d'une attitude à l'autre. Il est donc important de pouvoir prendre de la distance et mettre en question les évidences et routines (Mackiewicz, 2001).

Dès lors, il est de mon devoir de garder une position neutre tout au long de la recherche. De plus, il convient de rester transparente sans omettre de clarifier l'anonymat.

Rappelons toutefois que c'est avant tout un travail qui est susceptible d'être utile à tous les enseignants d'EPS, y compris à moi-même. « *L'intervieweur doit s'abstenir de s'impliquer lui-même dans le contenu de l'entretien* » (Van Campenhoudt & Quivy, 2011).

Ayant fait émerger des réflexions, des remises en question et parfois peut-être même des conflits, le chercheur ne laisse pas le terrain tel qu'il l'a rencontré (Mackiewicz, 2001).

Il convient de préciser que le type de la recherche est descriptif. Chaque sujet peut s'exprimer librement sans aucunement être influencé dans sa façon de fonctionner. Selon Vermersch (1994), le principe du questionnement descriptif vise à encourager la description et permet d'éviter les « pourquoi ».

Plusieurs entretiens semi-directifs sont menés auprès d'enseignants d'un même établissement. Le type de recherche est donc orienté vers le qualitatif et donnera lieu à une analyse de contenu. Ce choix s'est orienté ainsi puisque je vais m'intéresser à des données et non pas à des chiffres amenant à des statistiques qui s'orienterait plus vers du quantitatif. Ces entretiens vont aider à trouver d'éventuelles hypothèses, susceptibles de guider la suite du travail.

Le fait d'utiliser la méthode par questionnaire écrits ne permettrait pas assez de souplesse aux questions. L'entretien semi-directif laisse une ouverture plus large dans la réponse aux questions de l'interviewé. *« Il est semi-directif en ce sens qu'il n'est ni entièrement ouvert, ni canalisé par un grand nombre de questions précises »* (Van Campenhoudt & Quivy, 2011).

Cependant, comme précisent Van Campenhoudt et Quivy (2011), l'objectif de ces entretiens est lié aux objectifs de la recherche et non au développement personnel de la personne interviewée.

La visée de la recherche se rattache principalement au fonctionnement des enseignants d'une même discipline quant à l'utilisation d'un règlement pratique pour la gestion de classe en EPS. La notion de discipline en classe et gestion de classe sont étroitement liés à cette démarche. À long terme, l'objectif est de faciliter à l'enseignant sa gestion de classe tout en réduisant la nécessité d'avoir recours à la discipline, le but étant d'améliorer les conditions de travail des enseignants. De plus, cela devrait permettre aux enseignants de communiquer et de collaborer davantage, s'ils en éprouvent le besoin.

Lors des différents entretiens, les savoirs pour enseigner sont pris en considération. Chaque enseignant a sa propre méthode pour enseigner et celle-ci est prise en compte.

Dans un deuxième temps et à la suite des entretiens individuels, initialement, j'avais l'intention de créer un groupe de travail avec l'ensemble des enseignants intéressés. Celui-ci aurait pu permettre de confronter les différents avis ainsi que d'apporter davantage d'idées aux autres enseignants, dans le but de consolider et compléter le protocole, sur la base du règlement déjà existant au sein de l'établissement.

Suite à ces deux phases, il serait nécessaire de prévoir des rencontres échelonnées sur l'année scolaire afin de rediscuter et améliorer le règlement commun.

En effet, celui-ci n'est pas fixe mais est supposé varier en fonction des attentes et besoins des enseignants, compte tenu des spécificités de chaque classe.

2.2 L'échantillonnage

La recherche se déroule avec et pour les enseignants d'un établissement du secondaire I, comportant des classes ordinaires ainsi que des classes de « dispositif ressource » (DR) pour des élèves éprouvant des difficultés scolaires. Ce collège est relativement grand et regroupe environ 600 élèves de la 9H à la 11H qui proviennent des huit villages alentours. Une nonantaine d'enseignants y travaillent, dont 12 actuellement dispensent des leçons d'éducation physique et sportive. Parmi ces 12, nous comptons trois personnes de sexe féminin. Étant donné le grand nombre d'enseignants au sein de l'établissement, six des 12 sont concernés par les entretiens individuels. Seul deux enseignantes de sexe féminin participeront aux entretiens étant donné que nous sommes uniquement trois femmes à enseigner l'EPS.

Aussi, le tableau ci-dessous permet de se rendre compte de l'âge des sujets concernés, du nombre de branches qu'ils enseignent ainsi que des périodes hebdomadaires et de leur pourcentage de travail global. De plus, nous découvrons depuis combien d'années ils enseignent l'EPS.

Leur âge se comprend entre 24 ans et 60 ans et leurs années d'enseignement varient entre une à 38 années. Tous enseignent de deux à quatre branches différentes et dispensent l'EPS de deux à 14 périodes de façon hebdomadaire.

Les disciplines enseignées avec une préférence par rapport aux autres branches sont surlignées en gris.

Tableau 1 : classification des personnes interviewées

Nr.	Entretien	Âge	Genre	Branches enseignées	Périodes EPS hebdomadaires	% de travail	Années d'enseignement de l'EPS	Passation
1	A	24	H	EPS, AL	5	33	1	07.01.19
2	B	39	F	EPS, FR, GE, HI	5	60	14	08.01.19
3	C	40	H	EPS, EV	14	100	18	09.01.19
4	D	60	H	EPS, EC, AL	14	100	36	09.01.19
5	E	50	H	EPS, MA, GE, EC	5	100	25	09.01.19
6	F	34	F	EPS, FR	2	70	9	09.01.19

Les abréviations des branches enseignées ont la signification suivante :

AL pour allemand, FR pour français, GE pour géographie, HI pour histoire, EV pour éducation visuelle, EC pour économie et MA pour mathématiques.

Au total et pour les six enseignants interviewés, il existe huit disciplines d'enseignement différentes.

Pour ce travail, le choix se porte sur des entretiens semi-directifs qui sont menés vers un petit échantillon d'enseignants d'EPS de l'établissement. Puisque cela fait quelques années que j'enseigne en ces lieux et comme j'ai l'intention de poursuivre mon engagement dans ce bâtiment, il paraît judicieux que les sujets concernés soient mes collègues d'EPS. Cela fait davantage de sens.

Les entretiens sont élaborés de façon structurée et grâce à un guide d'entretien (Annexe 2, p.II), qui comporte plusieurs parties distinctes. Ces différents entretiens sont faits de manière individuelle.

L'enquête par entretien est ainsi particulièrement pertinente lorsque l'on veut analyser le sens que les acteurs donnent à leurs pratiques, aux événements dont ils ont pu être les témoins actifs ; lorsque l'on veut mettre en évidence les systèmes de valeurs et les repères normatifs à partir desquels ils s'orientent et se déterminent
(Blanchet & Gotman, 2007, p.24).

Nous définissons l'entretien de recherche comme un entretien entre deux personnes, un interviewer et un interviewé, conduit et enregistré par l'interviewer ; ce dernier ayant pour objectif de favoriser la production d'un discours linéaire de l'interviewé sur un thème défini dans le cadre d'une recherche (Blanchet & Gotman, 1987, pp. 84-85).

Contrairement à un entretien directif, un entretien semi-directif a une structure plus souple et les questions sont plus générales et orientées sur la personne interviewée. Celles-ci portent leur intérêt plus sur le point de vue de l'interviewé et les «divagations» ne sont pas un problème. C'est à dire que l'interviewer peut s'éloigner plus facilement de sa grille de départ et formuler de nouvelles questions s'il en ressent la nécessité, sans toutefois se distancer trop et en gardant en tête sa question de recherche.

L'entretien en lui-même est testé préalablement vers un enseignant d'EPS externe à l'établissement, n'étant de ce fait pas directement concerné par la recherche. Cela permet de vérifier la pertinence des questions, de même que si celles-ci sont formulées de façon claire et compréhensible. De plus, ce test peut éventuellement amener des idées qui ne sont pas (ou ne seraient pas) ni pensées, ni imaginées au départ.

2.3 Les méthodes et/ou techniques de recueil et d'analyse des données

Le début de l'étude se déroule avec les entretiens individuels. Ceux-ci ont lieu la première semaine de janvier (semaine n°17 sur le calendrier scolaire, du 07 au 11 janvier 2019), suite aux vacances de Noël et selon les disponibilités des enseignants. Les interviewés, qui je précise encore une fois, sont des collègues, sont contactés trois semaines avant, afin de connaître leurs disponibilités. Dans le but de maximiser les réponses, les sujets sont contactés oralement avant-même qu'un courriel leur soit transmis officiellement quelques semaines avant la passation des entretiens. Une fois leur réponse obtenue avec le détail de leur disponibilité, un second e-mail leur est transmis afin de convenir d'une date pour la passation.

Une semaine avant les entretiens individuels, un dernier courriel est adressé aux futures personnes interviewées leur confirmant la date, l'heure, le lieu et l'estimation de la durée de l'entretien.

Les entretiens sont idéalement passés sur une semaine, et dans un ordre auquel j'apporte peu d'importance. Le premier entretien est prévu le lundi sept janvier 2019, le deuxième, mardi huit janvier et les quatre derniers sont prévus le mercredi neuf janvier 2019. Le dernier entretien est passé chez une enseignante ayant un congé maternité. Les six sont répartis sur les trois jours de la semaine qui suivent les vacances de Noël. S'il devait y avoir un contretemps, il n'y a cependant pas de problème majeur si certains entretiens sont déplacés et étendus sur une semaine supplémentaire.

Étant donné que le contexte dans lequel se déroule l'entretien peut influencer considérablement son déroulement et son contenu, (Van Campenhoudt & Quivy, 2011) les entretiens ont lieu dans un endroit isolé, calme et discret. Idéalement dans une petite pièce à l'écart. Des salles de classes prévues à cet effet sont réservées préalablement sur le temps scolaire. Cela dépend des dispositions et disponibilités des personnes interviewées. Dans tous les cas, l'interviewé doit pouvoir se sentir en confiance et à l'aise.

Pour chacun d'entre eux, un guide d'entretien est établi et est utilisé lors des passations. Celui-ci comporte une brève introduction accompagnée de salutations et de remerciements. Suite à cela, l'objectif du travail est présenté et la question de

recherche est précisée. Encore une fois, il est nécessaire de garantir l'anonymat de la personne interviewée, en précisant toutefois que les réponses ainsi que les résultats seront publiés dans le MEM. Il s'agit là de fixer un contrat de confiance.

Tout au long de l'entretien, un dictaphone sur un simple téléphone portable est utilisé pour l'enregistrement et pour faciliter la retranscription future. Un test est également fait avant la date du premier entretien afin de vérifier la qualité de l'appareil ainsi que sa capacité de mémoire.

La durée de l'entretien est estimée à 30 minutes environ et pour une question d'organisation, les sujets en sont avertis préalablement.

Le guide comporte 16 questions réparties dans cinq parties à thème et posées de façon chronologique. Puisque le principe du questionnement est descriptif, les questions ne comportent pas de « pourquoi » dans les temps d'explicitation (Vermersch, 1994). La durée de passation étant évaluée à 30 minutes environ, selon les personnes interviewées, il est important que l'interviewé garde une petite réserve de temps et ne prévoit pas un rendez-vous ou n'ait pas de cours directement après l'entretien.

La première partie traite sur l'analyse du règlement actuel à l'école et l'avis des enseignants. La deuxième concerne le fonctionnement des enseignants, toujours lié avec le règlement. Ensuite, pour la troisième partie, il s'agit de comprendre quel rapport les sujets ont avec leur gestion de classe et en lien avec la branche qu'ils enseignent en parallèle. La quatrième partie parle de collaboration et nous tenterons de savoir si le fait de collaborer davantage entre collègues permettrait de meilleures conditions de travail. Si oui ou non, pourquoi ? S'agissant de la cinquième et dernière partie, le but sera de percevoir s'il existe des améliorations au règlement et si les enseignants sont prêts à co-construire quelque chose de nouveau avec leurs collègues. « *Le guide d'entretien est essentiellement un aide-mémoire pour l'interviewer qui peut ainsi vérifier, de temps à autre, quels sont les points qui n'ont pas encore été abordés* » (Van Campenhoudt & Quivy, 2011).

Pour terminer l'entretien et avant de mettre fin à l'enregistrement sur le dictaphone du téléphone portable, il est demandé aux différents sujets concernés s'ils désirent ajouter quelque chose ou préciser une réponse. Pour clôturer le tout, les remerciements sont formulés.

Comme mentionné ci-dessus, tout au début du travail, j'avais l'intention de me diriger vers une recherche action tout en pouvant créer un groupe de travail suite aux entretiens, dans le but d'élaborer concrètement un nouveau protocole, sur la base de l'ancien. Un focus group (groupe de discussion) n'aurait pas été envisageable puisque, en menant la discussion, je n'aurais pas pu faire partie de celle-ci et donner mon avis. C'eut été dommage étant donné que je fais partie des enseignants d'EPS susceptibles d'utiliser le même règlement que mes collègues.

Selon De Saint-André (2010), une recherche action vise à mener simultanément des actions pour résoudre des problèmes issus des pratiques enseignantes, tout en étudiant par la recherche les processus de transformation des pratiques.

Mon idée était de pouvoir proposer aux enseignants une mise en pratique de ce protocole afin d'identifier si celui-ci leur permettrait de meilleures conditions de travail. Par réelle faute de temps ainsi que par l'ampleur du travail envisagé, je me suis assez rapidement rendu compte que ce grand projet n'était pas adéquat pour un travail comme celui-ci.

Par ailleurs, il existe un risque. Il est possible que la recherche action ne soit que temporaire et que les enseignants, une fois que la recherche est terminée, remettent en place leurs anciennes pratiques (Van der Maren, 1996). Par contre, le fait de créer un groupe de travail permettrait d'approfondir et de poursuivre le travail. La recherche donnerait lieu à une mise en pratique concrète, et si possible à long terme.

En effet, pour mener à bien une recherche d'une telle ampleur, un groupe de travail doit réunir tous les enseignants d'EPS du collège en question. Tous devraient donc être invités à y participer. Ainsi, une première idée sur le nombre de participants au projet est envisagée. De plus, il serait intéressant d'inclure la direction pour crédibiliser la démarche.

La première partie consiste à connaître l'avis des enseignants sur l'élaboration du protocole commun. La seconde partie vise davantage à une discussion quant à la mise en œuvre du projet au sein de l'établissement. Il est alors possible d'imaginer une probable finalité au projet.

Avant même de définir clairement l'objectif de la recherche, les sujets ont été contactés de manière orale afin d'obtenir une première impression quant à leur intérêt de participer à la passation des entretiens individuels. Trois semaines avant le début des entretiens, un courriel (Annexe 1, p.I) est envoyé aux intéressés. Celui-ci précise et garantit l'anonymat des réponses obtenues. L'obtention du consentement des participants est active et est confirmée par courriel, de même qu'oralement. Il est également mentionné aux personnes concernées que les données et résultats seront publiés dans le travail final.

Puisque l'entretien se veut semi-directif, les questions sont ouvertes et ouvrent la possibilité d'un large éventail de réponses possibles. De plus, les questions sont posées de manière chronologique. Afin d'éviter une éventuelle gêne de la part de la personne interviewée, la première question ne concernera pas directement le vif du sujet mais restera plus globale et générale.

Quand bien même les questions sont ouvertes, pour viser efficacement l'objectif de la recherche, il est important d'éviter les formulations de questions sous forme

d'alternatives. Dans ce cas, cela risque de gêner l'interviewé et de l'empêcher de prendre conscience de son propre fonctionnement intellectuel (Vermersch, 1994).

Une retranscription intégrale sera nécessaire afin de déceler un maximum d'informations. Seules les réponses utiles à l'analyse et qui semblent intéressantes sont classifiées dans un tableau Excel. Afin de faciliter la lecture de la retranscription sur Word, il s'agit de distinguer les questions (en italique) et les réponses (en caractères droits) et de numéroter les lignes pour un repérage plus aisé lors de l'analyse de contenu. Quelques règles de transcription sont utilisées, notamment le fait de ne pas utiliser de majuscules sauf pour les noms propres et les titres d'œuvres ou encore lorsque le locuteur cite de manière directe le discours d'un autre locuteur fictif ou réel, les guillemets sont utilisés.

Dans un premier temps, le tout sera écouté en entier dans le but de pouvoir noter les premiers points importants. Ensuite, il sera possible de compter le nombre de oui et de non, selon le type de questions, pour finalement codifier la suite des réponses dans un tableau afin de procéder à l'analyse de contenu. Attention à ne pas élaborer un tableau avec trop de cases. Le nombre de cases doit être nettement inférieur au nombre d'individus interrogés (De Singly, 1992). Ainsi la lecture du tableau est plus lisible. Notons que le codage est une sorte de dictionnaire permettant de passer de la langue des personnes interrogées, au langage numérique (De Singly, 1992). Pour les 16 questions prévues pour les entretiens, les réponses sont classées par thème et sous-thème. À la fin de la retranscription, il est important de tout réécouter pour déceler d'éventuels oublis. Selon Vermersch (1994), l'avantage avec les entretiens est qu'il est possible d'observer des aspects que l'on n'avait pas prévus au départ. Il convient toutefois de bien faire attention de ne pas s'éloigner trop du sujet et de garder en tête l'objectif et la question de départ.

S'il devait y avoir une suite à cette recherche, admettons que les enseignants soient réunis dans le groupe de travail. Avant de se « lancer » dans le vif du sujet, il est alors intéressant de vérifier si tous les participants collaborent réellement. Il est possible d'utiliser le tableau (Annexe 4, p.V) en invitant chaque personne à se situer sur le continuum de McEwan (1997), (Boily, 2018).

Pour la suite de la rencontre et afin d'assurer un travail collaboratif efficace, quelques normes de fonctionnement sont établies et permettent d'assurer...

- ...Un dialogue ouvert et respectueux.
- ...Une prise de décision qui tient compte de l'avis de tous les membres.
- ...Des attitudes positives et des comportements adéquats.
- ...Un suivi du fonctionnement (Boily, 2018).

3. Résultats

3.1 Présentation des résultats

Dans un premier temps, le travail a débuté avec six entretiens individuels qui devaient permettre d'obtenir des réponses au sujet de l'analyse du règlement actuel d'EPS tout d'abord.

Voici quelques extraits des réponses obtenues à propos des différentes parties abordées dans les entretiens.

Je pense que c'est important qu'on ait un règlement commun et puis qu'on distribue un règlement à tous nos élèves.⁶

Ensuite, nous avons vu comment fonctionnent les enseignants.

Ce serait vraiment bien qu'on soit au moins là, coordonné pour aussi l'entraide entre les enseignants comme ça on est tous au clair. Cela serait plus simple je trouve pour l'entente entre les enseignants.⁷

Nous nous sommes intéressés à connaître l'avis des enseignants sur leur gestion de classe et la façon de communiquer leurs exigences et attentes :

Oui. Alors moi je leur dis qu'il faut être à l'heure ensuite eh bien ce qu'on retrouve dans le règlement, on vient équipé pour faire la gym et puis on respecte les trois points que j'ai expliqués avant et puis on se respecte l'un l'autre.⁸

⁶ Entretien D question 1, Annexe 2 p. II

⁷ Entretien A question 7, Annexe 2 p. II

⁸ Entretien C question 8, Annexe 2 p. II

Par la suite, il a été utile de percevoir quelle signification prend le verbe collaborer pour les enseignants :

Collaborer signifie premièrement que tout le monde applique le règlement. Collaborer ça manque je trouve et puis ça manque un peu d'avoir une ligne directrice, on a trop d'enseignants de sport ! Et puis il y en a beaucoup qui ne donnent que quelques heures, c'est ça le problème.⁹

Nous avons également pu se faire une idée des éventuelles propositions d'amélioration du règlement.

Oui par rapport aux horaires, par rapport à la piscine etc. C'est des choses qui doivent être claires parce que là on perd encore un peu de temps surtout parce que chacun essaie de trouver sa solution et puis je pense que si on amène tous nos idées et puis qu'on les définit clairement, il y a pas mal de choses qui peuvent être améliorées.¹⁰

Dans un deuxième temps, la retranscription a été faite, pour ensuite mettre en évidence les réponses dans des tableaux avec les questions et les réponses intéressantes des entretiens. Des couleurs ont été utilisées afin de faire ressortir les éléments pertinents ainsi qu'une analyse lexicale.

Avant même l'interprétation concrète des résultats, il a été important de faire des constats globaux sur chaque réponse. Ensuite, il a été intéressant de comparer les questions selon plusieurs variables telles que l'âge ou l'expérience des enseignants.

Pour terminer, les réponses ont pu être liées à la littérature posée dans la problématique et ainsi faire le lien avec la question de départ.

⁹ Entretien C question 11, Annexe 2 p. II

¹⁰ Entretien A question 14, Annexe 2 p. II

3.2 Interprétation des résultats

À l'issue de la présentation des résultats, nous allons tenter de les interpréter le plus précisément possible. De là, nous laisserons une discussion et une réflexion se produire en lien avec la problématique de départ.

Pour rappel, au sein du collège sur lequel cette recherche est faite, il existe un règlement pour l'éducation physique qui renseigne l'élève et ses parents sur les buts, les règles et les consignes de cette branche. Le concernant, celui-ci est plutôt bien perçu et satisfaisant pour la plupart.

Cependant, pour le plus jeune interviewé qui débute en tant qu'enseignant, le règlement est adapté pour ces élèves mais insuffisant à son égard, ce qui nous laisse penser que celui-ci aurait besoin davantage de précisions pour son enseignement.

Selon la deuxième personne plus jeune, sa réponse est claire :

Il est bien s'il est respecté.¹¹

Ici, on remarque que les deux plus jeunes enseignants ont les remarques les plus pertinentes.

Ce qui est plutôt positif, c'est qu'aucune réponse n'est négative et qu'un règlement commun est tout de même important.

Bien qu'il soit important, qu'il convienne pour la plupart et qu'il soit perçu comme assez complet pour la moitié des interviewés, le règlement n'est pas parfait et des compléments et précisions méritent d'y être ajoutés. En priorité, des clarifications devraient être données pour les leçons de natation, afin d'opter pour un fonctionnement identique.

Les questions suivantes peuvent aider à une remise en question :

- Comment fonctionne-t-on si les élèves n'ont pas leurs affaires ?
- Comment agissons-nous si les élèves ont un mot signé de leurs parents mais n'ont pas l'équipement adéquat pour nous accompagner au bord du bassin ?
- Dans ces cas-là, est-ce que les élèves nous accompagnent au bord du bassin ou est-ce que nous les confions à un collègue ?

¹¹ Entretien F question 1, Annexe 2 p. II

Une personne expérimentée relève le fait que le règlement ne devrait pas contenir trop ni trop peu d'informations et qu'il est nécessaire de trouver un juste équilibre. Même si c'est une base à l'enseignement, celle-ci doit être claire et succincte.

De plus, les élèves ne sont pas toujours informés tels qu'ils devraient l'être :

Je ne suis pas sûre qu'ils soient toujours au courant puisqu'on fonctionne différemment selon les enseignants qu'on est aussi.¹²

Ce commentaire permettrait une remise en question générale car le règlement doit être utile pour les enseignants et en même temps avoir du sens pour les élèves.

À la suite des entretiens personnels, tous se prononcent en faveur de l'utilisation d'un règlement commun pour la discipline de l'éducation physique. Ceci démontre une certaine cohérence au sein du groupe interviewé.

Oui. Pour qu'on ait une certaine ligne de conduite. Surtout maintenant qu'on a des classes où deux heures j'ai une classe et c'est quelqu'un d'autre qui a une heure, qu'on ait une politique commune, la même chose qu'avec le règlement scolaire dans le bâtiment, si chaque professeur fait un peu son règlement à lui ça ne va pas.¹³

En effet, avoir une même base, un même fonctionnement et une même direction permet une certaine clarté, évitant ainsi les incompréhensions tant pour les élèves que pour les enseignants. Le règlement fait davantage sens puisque depuis deux ans, les classes sont attribuées à deux enseignants.

Ce qui est difficile des fois après c'est de reprendre une classe qui n'avait pas du tout la même manière de fonctionner que toi et puis que tu te retrouves à devoir mettre je ne sais pas, peut-être trois mois pour instaurer un nouveau règlement.¹⁴

De part ces réponses, notons que très peu d'inconvénients et d'obstacles à utiliser un règlement commun sont relevés. Celui-ci impose une structure à l'enseignement et les enseignants sont ainsi coordonnés.

¹² Entretien F question 2, Annexe 2 p. II

¹³ Entretien C question 3, Annexe 2 p. II

¹⁴ Entretien F question 3, Annexe 2 p. II

Pour ce qui est de faire respecter le règlement à leurs élèves, il est plutôt surprenant de constater que même si tous essaient de l'appliquer, cinq d'entre eux oublient certains points car ils ne connaissent pas le règlement par cœur, sont à court de temps ou l'activité ne les incite pas à faire respecter les consignes. De plus, il arrive que la personne ne se rende plus compte de son fonctionnement et que cela devienne machinal ou encore que la règle à appliquer soit pénible puisqu'il est nécessaire de la répéter sans cesse.

Ces quelques points permettent une explication possible au fait que quatre interviewés sur six n'ont qu'entre deux et cinq périodes d'EPS et qu'ils accordent peut-être moins d'importance à leur branche secondaire, ce qui peut se traduire par un manque d'autodiscipline amenant à des oublis récurrents.

Un détail important démontre que la personne la plus expérimentée (36 ans d'enseignement) et ayant le plus de périodes hebdomadaires d'EPS (14), est la seule à répondre qu'elle fait respecter le règlement tout au long de l'année, quitte à punir lorsque celui-ci est entravé. Au contraire, celle avec le moins d'expérience avoue oublier des éléments. Il est alors possible d'imaginer qu'il n'est pas évident pour tout le monde de faire respecter des règles et que c'est un processus chronophage. De plus, la personnalité entre en ligne de compte quelque soit l'âge. En effet, nous pouvons supposer que la personnalité de chacun peut grandement influencer la manière de fonctionner des enseignants face à leur gestion de classe. L'exemple ci-dessus avec la personne expérimentée démontre une grande rigueur.

Encore une fois, les deux enseignants les plus expérimentés ressortent du lot. Ils expliquent ne jamais avoir eu de remplaçants mais il va de soi que s'ils en avaient un, il lui transmettrait le règlement.

Globalement, les réponses positives à ce sujet sont très nuancées. Deux enseignants n'ont pas la même notion de durée d'un remplacement. Le premier transmettrait le règlement à son remplaçant pour une demi-journée alors que le second, uniquement si le remplacement devait durer une semaine ou plus.

Du côté des réponses plutôt négatives, il existe un non catégorique où l'enseignant estime ne pas avoir le temps de le transmettre ni de le commenter et un autre non plus nuancé, causé par le fait de ne pas y penser.

Il est intéressant de constater que ces avis sont liés aux conceptions de fonctionnement très personnelles de chacun.

Nous remarquons que pour la deuxième fois, le fait de rappeler aux élèves l'objectif de l'éducation physique revient. D'où l'importance qu'il serait intéressant de prendre en compte cet élément dans le règlement commun.

Un élément très positif est mis en évidence lors de chaque entretien puisque tous ont su citer trois idées qui sont pour eux primordiales à communiquer et à faire respecter par leurs élèves pour le bon déroulement de leurs leçons. Dans ce sens, dix idées ressortent, dont six d'entre elles sont présentes dans le règlement commun, à savoir : le fait de participer aux leçons activement, la ponctualité, l'équipement adapté à la pratique de l'activité, la sécurité, les objectifs de l'EPS ainsi que le comportement.

Ces points sont mentionnés sous les rubriques buts, équipement et comportement dans le règlement actuel (Annexe 3, p.IV).

Tableau 2 : communications aux élèves

Points cités et présents dans le règlement actuel	Points cités et non présents dans le règlement actuel
<ul style="list-style-type: none"> - L'élève participe activement à la leçon (participation). - L'élève vient à l'heure aux leçons (horaire). - L'équipement est adapté à la pratique du sport (équipement). - Pour des raisons de sécurité, les élèves ne porteront pas de montre ni de gros bijoux et les cheveux longs sont attachés. - L'éducation physique contribue au développement harmonieux et à la santé de l'élève (condition physique, vie sociale, capacités de réflexion, émotions et domaine corporel). - L'élève respecte son/sa camarade et son langage est correct. 	<ul style="list-style-type: none"> - Respect des consignes. - Participer aux rangements. - Se taire lors d'explications. - Fair-play

Concernant les points cités et non présentés dans le règlement actuel, il conviendrait d'en discuter, à voir si nous les ajouterions ou non. Il s'agit de respecter les consignes, participer aux rangements et mettre en évidence la notion de fair-play.

Étonnamment, une seule idée concernant directement l'enseignement est mise en lumière. Cela implique d'être à l'écoute face à son enseignant lorsque celui-ci parle et donne des consignes :

*J'aime bien que mes élèves ils soient à l'heure, deuxièmement qu'ils se respectent entre eux et puis qu'ils ne parlent pas pendant que je donne des consignes.*¹⁵

Mais encore, nous pouvons nous interroger sur le fait que ces six idées primordiales à communiquer aux élèves, n'ont pas été évoquées lorsqu'il s'agissait de préciser si le règlement était complet.

Il est possible de constater qu'utiliser un règlement commun facilite l'enseignement pour cinq enseignants sur six. D'une part, cette façon de fonctionner est bénéfique pour les enseignants puisque c'est plus clair et plus simple entre eux au niveau de la communication et qu'il y a une certaine entraide. Le fait de pouvoir s'appuyer sur un règlement écrit et discuter avec les élèves est une aide à l'enseignement et amène à diminuer les tensions.

*Il y a moins d'énervement aussi parce que puisque ça fait partie du règlement et bien on peut juste rappeler que c'est comme ça et puis l'élève il ne peut pas le contester puisque c'est écrit et qu'il l'a signé en début d'année.*¹⁶

D'autre part, il est à relever que si les enseignants utilisent un règlement commun celui-ci est également bénéfique pour les élèves. Ainsi donc, élèves et enseignants ont la possibilité d'avoir les mêmes repères.

Toutefois, la personne pensant qu'un règlement commun ne faciliterait pas forcément son enseignement, admet qu'un règlement est quand même utile à sa pratique.

Pour la gestion de leurs classes, les enseignants communiquent tous leurs exigences et attentes personnelles aux élèves.

¹⁵ Entretien F question 6, Annexe 2 p. II

¹⁶ Entretien E question 7, Annexe 2 p. II

Il en ressort des exigences plutôt sous forme d'habitude ou de rituel telles que, le fait de demander le silence quand l'enseignant parle ou encore utiliser des bancs suédois au début de chaque leçon.

D'autres réponses sont plutôt globales et concerne la ponctualité, le respect des autres, l'équipement et le fait de prendre du plaisir pendant les leçons.

Ne pas jouer avec un ballon isolé est plutôt une exigence personnelle, que tous n'appliquent pas forcément.

Notons que les points présents dans le règlement tel que la ponctualité et l'équipement adapté à l'activité ressortent pour la deuxième fois et sont cités à plusieurs reprises.

La question : pensez-vous que cela soit plus difficile de gérer une classe en EPS plutôt que dans une autre branche permet d'obtenir les informations suivantes.

Qu'ils aient beaucoup ou encore très peu d'expérience, qu'ils soient jeunes ou plus âgés, qu'ils aient un grand nombre ou peu de périodes par semaine, tous les enseignants estiment qu'il est plus difficile d'enseigner l'EPS qu'une autre de leurs branches.

Un grand nombre d'éléments vont dans ce sens :

Tableau 3 : difficultés à enseigner l'EPS

Éléments cités à plusieurs reprises	Éléments cités une seule fois
<ul style="list-style-type: none">- Élèves répartis et en mouvement.- Espace très grand- Travailler dans le bruit- Si l'élève refuse de participer, cela empêche le bon déroulement de la leçon.	<ul style="list-style-type: none">- Uniquement des classes de garçons- Pas leurs affaires- Hétérogénéité- Demande beaucoup d'énergie- Difficulté de différencier les élèves car ils sont nombreux.- Gestion de classe : grand effectif, certificats médicaux, absences, agressivité, violence, discipline.

Les éléments cités à plusieurs reprises permettent une explication possible notamment du fait que les élèves sont répartis et sont constamment en mouvement

dans un espace beaucoup plus grand qu'en salle de classe. De plus, grâce à ce tableau, nous remarquons qu'un élève qui refuse de participer à la leçon empêche plus facilement le bon déroulement de la leçon que pendant une leçon de français par exemple. Aussi, travailler constamment dans le bruit rend la branche de l'EPS plus difficile qu'une autre.

Les éléments cités une seule fois démontrent une difficulté supplémentaire, notamment concernant la gestion de classe qui est accentuée de par une grande hétérogénéité. Aussi, le fait qu'il y ait parfois uniquement des classes composées de garçons et que ce soit de grands effectifs accentue la problématique.

Tous ces éléments demandent une certaine énergie à enseigner l'EPS. Dans ce sens, utiliser un règlement commun permet un gain de temps et d'énergie.

S'agissant de gestion de classe, cinq enseignants sur six disent être plus tolérants en EPS que dans leurs autres branches.

Nous pouvons supposer que comme c'est une discipline difficile à enseigner, les enseignants sont fatigués et manquent d'énergie, ce qui provoque une répercussion sur leur gestion de classe et sont ainsi plus tolérants. De même que par rapport au bruit ; puisqu'une salle de sport est un espace très ouvert, il y a beaucoup plus de bruit et la tolérance est plus grande que lors d'une leçon d'économie par exemple.

Au contraire, il est intéressant de constater qu'une seule personne est plus tolérante dans son autre branche. Ceci est peut-être lié au fait que l'EPS est plus difficile à enseigner pour elle et que cette discipline nécessite plus de rigueur.

Je pense que je suis plus tolérante en français qu'en sport. J'aurais tendance à être presque plus dur en sport parce que s'il n'arrête pas de discuter et bien il n'est pas du tout dans le jeu, il est complètement, il n'a aucune idée des règles et puis le jeu ne peut pas fonctionner. Je suis beaucoup plus détendue en leçon de français qu'en leçon de sport.¹⁷

Au sujet du terme collaborer, tous ont une réponse différente, qui se ressemble pour la plupart et qui va dans le même ordre d'idée. Ces éléments de réponses peuvent se décliner en deux thèmes :

- Un premier thème « travailler avec » qui signifie pour certains que collaborer veut simplement dire travailler avec son collègue, se mettre d'accord sur certains points ou réussir à faire des choses ensemble.

¹⁷ Entretien F question 10, Annexe 2 p. II

- Le second thème concerne la communication. Les réponses précisent que collaborer doit permettre un échange amenant à partager des idées et à se sentir soutenu.

Tableau 4 : définition du terme collaborer

Que signifie pour vous collaborer ?	Réponses des enseignants
Travailler avec	« Se mettre d'accord sur des choses, des règles claires ». « Collaborer pour moi c'est réussir à faire des choses ensemble ». « Travailler avec »
Communiquer	« Collaborer ça doit être un échange. Ça doit aller dans les deux sens, donc l'idéal dans la collaboration c'est que les gens puissent échanger et chacun amener différentes choses qu'après tu puisses utiliser pour tout le monde ». « Collaborer c'est déjà se parler entre enseignants, c'est déjà de se connaître, eh bien, c'est se soutenir surtout ».

Une remarque pertinente est à relever :

Collaborer signifie premièrement que tout le monde applique le règlement. Collaborer ça manque je trouve et puis ça manque un peu d'avoir une ligne directrice, on a trop d'enseignants de sport ! Et puis il y en a beaucoup qui ne donnent que quelques heures, c'est ça le problème.¹⁸

Avec ce témoignage, on peut s'imaginer que plus on est d'enseignants, plus il est difficile de collaborer et que si un enseignant n'a que peu d'heures d'EPS hebdomadaires, il a peut-être moins envie de s'impliquer et de collaborer avec ses collègues.

Rappelons ici qu'une enseignante enseigne deux leçons d'EPS par semaine, que trois autres en ont cinq et les deux derniers 14.

Est-ce que collaborer davantage avec ses collègues permettrait de meilleures conditions de travail ?

¹⁸ Entretien C question 11, Annexe 2 p. II

Telle est la question posée aux six enseignants, dont quatre répondent oui mais en mentionnant peu d'exemples pouvant permettre de meilleures conditions de travail si ce n'est un oui justifiant le fait que collaborer davantage amène à avoir un cadre et une marche à suivre commune, permettant à l'enseignant de se sentir soutenu.

Deux enseignants n'ont pas forcément d'avis à ce sujet et dans l'ensemble, le terme « meilleures conditions de travail » n'a pas l'air d'être clair et ressenti de la même manière chez tout le monde. Ceci fait émerger plusieurs interrogations :

- Les enseignants sont-ils satisfaits de leurs conditions de travail actuelles ?
- Pensent-ils collaborer déjà suffisamment avec leurs collègues ?
- N'ont-ils pas envie de collaborer ?
- Ne voient-ils pas d'améliorations possibles dans leur enseignement ?
- Ne sont-ils pas sur la même longueur d'onde concernant la définition de conditions de travail ?
- Ne se sont-ils pas posés la question qu'est-ce que signifie conditions de travail ?

Encore une fois, il est plutôt étonnant de constater que peu d'exemples d'amélioration des conditions de travail sont relevés. Un élément est toutefois mis en avant précisant qu'il y aurait moins de discipline à faire si les enseignants suivaient la même démarche. Point positif qui peut amener à avoir plus de temps pour le reste de son enseignement.

C'est une chose de collaborer, mais est-ce que les enseignants en ressentent réellement le besoin ?

Trois personnes répondent oui dont un, car c'est un novice et qu'il estime apprendre beaucoup de ses collègues. Les autres sont d'avis que collaborer permet un partage d'idées d'activités, d'ajuster certaines choses et peut faciliter leurs leçons. Un oui se détache et concerne les élèves, pour que ceux-ci soient dans l'équité.

Non je n'en ressens pas le besoin. J'aurais peut-être plus besoin de collaborer si c'était des branches je ne sais pas comme du français, des maths où tu suis réellement un programme où tout le monde a le même programme à suivre etc. et puisque tout le monde a les mêmes attentes puisque je trouve que, que ce soit au niveau du plan d'études ou bien de nos attentes, c'est quand même tellement vaste, que chacun peut y mettre sa sauce personnelle, donc pour le coup, moi j'éprouve moins ce besoin de collaborer.¹⁹

¹⁹ Entretien E question 13, Annexe 2 p. II



Nous pouvons nous interroger sur ce ressenti en tenant compte du fait que malgré un plan d'étude romand pour l'EPS, chacun reste libre de son programme annuel, d'autant plus que la note d'EPS n'a pas de poids dans le bulletin scolaire.

Concernant l'intérêt de co-construire et compléter le règlement actuel d'EPS avec ses collègues, les avis divergent.

Un commentaire important du plus jeune enseignant démontre qu'il y a bien des choses à éclaircir dans le but d'améliorer celles-ci et de gagner du temps :

Oui par rapport aux horaires, par rapport à la piscine etc. C'est des choses qui doivent être claires parce que là on perd encore un peu de temps surtout parce que chacun essaie de trouver sa solution et puis je pense que si on amène tous nos idées et puis qu'on les définit clairement, il y a pas mal de choses qui peuvent être améliorées.²⁰

Une deuxième remarque démontre que ça ne sert à rien de vouloir le compléter si celui-ci n'est pas appliqué :

Je ne sais pas si on devrait par exemple reconstruire ou co-construire un nouveau règlement ou le compléter, il faut juste le faire, l'appliquer et puis je pense que si tout le monde applique ce règlement et bien avec une certaine assiduité, ça devrait quand même faciliter nos leçons à tous.²¹

Dans l'ensemble, les enseignants sont plutôt satisfaits et il n'existe pas de réel intérêt à vouloir co-construire et compléter le règlement actuel.

De même que pour co-construire le règlement avec ses collègues, co-construire le règlement avec ses élèves fait encore moins sens aux yeux des enseignants.

À nouveau, le plus jeune enseignant qui est dans sa première année d'enseignement réfléchi comment concilier un règlement pour les collègues et un autre pour les élèves. Ce dernier permettrait de pouvoir rappeler aux élèves qu'ils ont participé à la construction du règlement lorsque celui-ci n'est pas respecté.

²⁰ Entretien A question 14, Annexe 2 p. II

²¹ Entretien F question 14, Annexe 2 p. II

Deux enseignants n'excluent pas l'idée de co-construire un règlement avec leurs élèves mais restent toutefois réticents. Ce fonctionnement leur enlèverait une certaine liberté d'action et le règlement ne serait plus le même avec toutes les classes.

Il existe trois réponses négatives catégoriques à la contractualisation :

Non ! Intégrer les élèves c'est possible mais à un moment donné il y a un règlement voilà on ne veut pas toujours tout discuter.²²

Non ! En tous cas ce règlement là il n'est pas à discuter, ce n'est pas eux qui vont discuter du prix ou ce genre de choses.²³

Non ! Ça prend déjà trop de temps et puis en plus je pense que ça ne sert à rien parce que je pense que les élèves n'ont pas la maturité de co-construire un règlement. Non ça ne serait pas objectif.²⁴

Il en ressort que ce n'est pas aux élèves de faire ces choix et qu'ils doivent se plier au règlement fixé par les enseignants. Afin de les responsabiliser, ne peut-on pas faire aussi confiance à ses élèves ? S'ils se sentent responsabilisés, le fait qu'il existe ces règles donnerait davantage de sens pour eux.

Certes il est possible d'améliorer le règlement actuel et d'obtenir mieux mais nous remarquons que les enseignants n'apporteraient pas énormément de changement à celui-ci et qu'ils semblent plutôt satisfaits.

Seules quatre propositions d'améliorations sont relevées. Il s'agit de clarifier les horaires, les objectifs liés à l'EPS et tout ce qui concerne les leçons de natation. Donner des amendes aux élèves qui détériorent le matériel est également une idée proposée.

Une enseignante ayant quatre disciplines au total estime ne pas connaître le règlement par cœur. De ce fait, elle n'y voit pas d'amélioration possible. On peut imaginer que c'est parce qu'elle enseigne quatre branches, et de ce fait, n'a que très peu d'heures d'EPS.

²² Entretien C question 15, Annexe 2 p. II

²³ Entretien E question 15, Annexe 2 p. II

²⁴ Entretien F question 15, Annexe 2 p. II

3.3 Discussion

Suite à la présentation et à l'interprétation des résultats, nous pouvons à présent faire un lien avec la problématique qui nous a aidé à poser un cadre théorique pour ce travail de MEM.

Revenons tout d'abord sur les différents thèmes abordés lors des entretiens.

Toujours en lien avec le règlement actuel établi pour la discipline de l'EPS, les six entretiens effectués au sein de l'établissement devaient permettre de se rendre compte des points suivants :

- L'appréciation du règlement.
- Le fonctionnement de l'outil.
- Les sujets liés à la gestion de classe.
- La collaboration.
- Les points d'améliorations.

Les principaux éléments mis en évidence à travers ces entretiens démontrent l'importance d'utiliser un règlement commun pour tous. D'après Corriveau et al. (2010), le protocole commun requiert une forte cohérence dans les cadrages successifs pédagogiques et organisationnels ; la mise en place de sécurité émotionnelle permettant l'émergence de confrontation et de controverse fructueuse.

Cela étant, celui utilisé actuellement au sein du collège n'est pas parfait et mérite d'être quelque peu amélioré.

Nous remarquons que le règlement commun permet d'éviter les incompréhensions tant pour les enseignants que pour les élèves. Il est donc utile à tous.

Aussi, le règlement évite un gaspillage d'énergie et de temps pour les enseignants.

Toutefois, il n'est pas toujours évident de le faire respecter car il demande énormément d'autodiscipline et de détermination.

Les réponses apportées permettent de se rendre compte que même si la branche de l'EPS est plus difficile à enseigner qu'une autre branche pour tout le monde, contre toute attente, ceux-ci sont plus tolérants durant leurs leçons d'EPS.

Rappelons que l'enseignant fait partie d'un des quatre fondements principaux de la variabilité des modalités de gestion de classe. Ainsi, pour les élèves, l'essentiel est la

cohérence des pratiques de chaque enseignant, d'un élève à un autre, d'un cours à un autre (Geer, 1968 ; Cousin & Felozi, 2002, cités par Grimault-Leprince, 2011).

Du moment que les élèves comprennent le sens des différentes interventions des enseignants et que la gestion de classe est cohérente, pourquoi ne pas leur laisser un peu plus de liberté.

On peut se demander si c'est parce que la note ne compte pas ou encore si c'est l'environnement qui favorise ce comportement. De plus, ça peut également s'expliquer par le fait que certains enseignants ont très peu d'heures d'EPS et se permettent éventuellement un relâchement minime qui peut faire la différence. En effet, certains fixent des objectifs de base et opèrent très librement à des choix dans la matière alors que d'autres s'y tiennent très étroitement (Gather Thurler, 1993).

Dans ce sens, nous remarquons l'impact de différentes variables sur la question. En effet, cela nous a permis de constater la différence entre un jeune enseignant en début de carrière et un enseignant avec beaucoup d'expérience. Le premier a besoin de collaborer pour se sentir soutenu et recevoir des conseils de ses collègues, quant au second, il n'éprouve pas nécessairement le besoin de collaborer davantage et la situation actuelle lui convient très bien.

Concernant le nombre de leçons hebdomadaires d'EPS en lien avec les autres branches enseignées, nous pouvons imaginer que plus un enseignant a un grand nombre d'heures d'EPS, plus il se sent concerné et impliqué dans la discipline avec un désir de collaboration plus étroite que si une personne enseigne uniquement deux périodes par semaine.

De plus, nous constatons que pour les deux enseignants qui enseignent le plus de branches (quatre branches), l'EPS n'est pas la discipline qu'ils préfèrent enseigner. Pour le premier, il s'agit de la géographie et pour le deuxième, des mathématiques (cf. tableau 1 : classification des personnes interviewées, p. 21). Nous pouvons donc supposer qu'ils sont moins impliqués pour la discipline de l'EPS et qu'elle pourrait passer en second plan.

La variable du genre n'est que très peu représentative à ce niveau-là. Seules deux femmes ont été interviewées et il ne ressort pas de réponse flagrante les concernant qui pourrait démontrer une différence par rapport aux hommes.

Les réponses obtenues au sujet de la collaboration permettent de faire un lien avec les définitions suivantes :

Collaborer signifie travailler tous ensemble étape par étape, sans pouvoir distinguer le travail fourni par chacun à la fin du travail²⁵

Collaborer est une dynamique interactionnelle plus ou moins intense qui se tisse entre des personnes et qui tient comme idéal une culture collaborative où les personnes travaillent en cohésion, autour d'un but commun, dans des relations d'interdépendance (Corriveau et al., 2010).

L'ensemble des définitions des enseignants se rattachent à celles-ci et vont dans le même sens. Travailler avec ses collègues en réussissant à avancer ensemble tout en se mettant d'accord sur des décisions. C'est un échange où chacun émet son avis.

Lors des différents entretiens, les enseignants ont été amenés à se prononcer sur le règlement qui est utilisé actuellement. L'objectif était de savoir comment celui-ci est utilisé et s'il peut être amélioré et co-construit, dans le but de vérifier si cela permettrait à l'ensemble des enseignants de collaborer davantage.

Dans un premier temps, il a été vérifié que même s'il n'est pas toujours appliqué et suivi à la lettre, le règlement commun fait du sens pour les enseignants. Concernant ce règlement, Reuter (2007) précise que les enseignants sont nombreux à déclarer que celui-ci est un outil positif de régulation de la vie collective.

Dans l'ensemble, les enseignants sont plutôt satisfaits du règlement actuel et il n'existe pas de réel intérêt à vouloir le co-construire tout en le complétant. Peut-être n'ont-ils pas envie de bousculer leurs habitudes et de rester dans une forme de routine ? Par crainte d'accumuler trop de charge de travail, ne désirent-ils pas s'engager ?

Gather Thurler (1993) ajoute que les enseignants qui se trouvent dans une telle situation, sont confrontés à un double processus de changement. Ils doivent réussir à prendre de nouvelles habitudes tout en se défaisant d'anciennes.

²⁵ Définition tirée du site internet www.unige.ch

Il en ressort encore moins d'intérêt à co-construire le règlement avec leurs élèves. Pourtant, selon Reuter (2007), le fait de participer à l'élaboration des règles, contribue à l'approbation de normes scolaires et à la construction d'un rapport responsable à la règle et à la loi.

Mais encore, et afin de revenir sur un exemple tiré d'une enquête faite auprès d'élèves d'une école française de la banlieue lilloise, les élèves n'ayant pas participé à l'élaboration des règles, estiment soit que le règlement est nul ou pas terrible, s'entendent moins bien avec leur enseignant et sont plus nombreux à être auteurs de violence et punis (Reuter, 2007).

Cela semble évident qu'avant de penser à collaborer avec ses élèves, il est nécessaire de le faire avec ses propres collègues.

Pour rappel, Gather Thurler (1993) souligne le fait que les enseignants sont partants pour le changement ou la modification de leur pratique seulement s'ils peuvent en profiter eux-mêmes, si cela les aide à résoudre leurs difficultés, si cela correspond à leurs intérêts et les aide à sortir de leurs impasses.

Encore une fois, même si tous les interviewés avouent que l'EPS est plus difficile à enseigner qu'une autre de leur branche, il est plutôt surprenant de relever que même s'ils trouvent que ça pourrait être une bonne idée, ils ne ressentent pas davantage le besoin de collaborer.

Pourtant, il a été vu que plus le niveau d'interdépendance entre les membres du groupe est important, plus l'équipe sera efficace pour résoudre des problèmes complexes (Ivey, Brown, Teske et Silvermann (1998), cités par Beaumont et al. (2010).

Pour les enseignants questionnés, collaborer permet un partage d'idées d'activités, d'ajuster certaines choses et peut faciliter leurs leçons. Dans l'ensemble, même s'ils ne sont pas fermés à l'idée de collaborer, la situation actuelle paraît leur convenir. Peut-être aurait-il fallu demander aux enseignants quelles sont pour eux les conditions nécessaires pour une bonne collaboration ?

Dans l'optique de poursuivre ce travail en arrivant à communiquer davantage et à mettre en pratique les idées des enseignants, nous avons rencontré quelques obstacles.

Effectivement, si la situation actuelle, concernant l'utilisation du règlement, convient pour la majorité des enseignants et qu'ils ne désirent pas collaborer davantage, la suite du travail est compromise. Plusieurs points peuvent expliquer ceci. Nous sommes dans un grand établissement et le nombre d'enseignants est élevé. Les habitudes, la personnalité, l'horaire et l'éventuelle surcharge de travail ainsi que l'ancienneté jouent un rôle et peut mettre un frein à la collaboration.

Ensuite, comme mentionné par un interviewé, le règlement ne devrait pas être trop long et une certaine liberté doit être laissée aux enseignants.

De plus, la notion de conditions de travail est restée floue. Peut-être que si cette notion avait été plus claire, les enseignants auraient opté pour des réponses différentes. Nous aurions pu imaginer poser la question aux interviewés quant à la signification de cette définition.

Pour terminer, étant enseignante dans ce collège, les réponses de mes collègues peuvent être biaisées. Il est parfois difficile de prendre du recul afin de rester dans une démarche objective.

Conclusion

Principaux résultats et mise en lien avec la question de recherche

Suite aux résultats obtenus grâce aux différents entretiens, nous pouvons tenter de répondre plus précisément à la question de recherche.

Afin de cerner la question « *Le fait de co-construire et d'utiliser un contrat spécifique à la gestion de classe en EPS permettrait-il de collaborer davantage ?* », il a été nécessaire de s'intéresser à savoir si les enseignants ressentaient le besoin d'utiliser un règlement commun et s'ils éprouvaient l'envie de collaborer.

Les différents entretiens ont permis d'éclaircir plusieurs points à ce sujet.

À la suite de ceux-ci, tous les enseignants se prononcent en faveur de l'utilisation d'un règlement commun pour la discipline de l'EPS. Ceci démontre une certaine cohérence au sein du groupe interviewé.

On ressent également que le règlement actuel est plutôt bien perçu, assez complet et satisfaisant pour la plupart.

Il fait davantage de sens puisque depuis deux ans, les classes sont attribuées à deux enseignants.

Notons que très peu d'inconvénients et d'obstacles à utiliser un règlement commun sont relevés. Celui-ci impose une structure à l'enseignement et les enseignements sont ainsi coordonnés.

Par contre, le règlement n'est pas forcément toujours respecté et il existe des différences dans son utilisation entre les enseignants, selon les variables de l'âge, de l'expérience ainsi que la personnalité et la vision pédagogique de chacun.

Les résultats permettent de constater qu'utiliser un règlement commun facilite l'enseignement de la majorité des enseignants. D'une part, cette façon de fonctionner est bénéfique pour les enseignants puisque c'est plus clair et plus simple entre eux au niveau de la communication. De plus, une solidarité peut se développer. Le fait de pouvoir s'appuyer sur un règlement écrit et discuter de son contenu avec les élèves est une aide à l'enseignement et amène à diminuer les tensions.

Par contre, la notion de collaborer n'est que très peu détaillée. Effectivement, une petite majorité s'exprime en précisant que collaborer permet avant tout un partage d'idées d'activités, d'ajuster certaines choses et peut faciliter leurs leçons. L'avis des enseignants démontre qu'il est bien de collaborer mais qu'ils n'en ressentent pour autant pas plus le besoin. Ces quelques éléments peuvent éventuellement expliquer ceci :

- Le fait d'être un grand nombre d'enseignants tend à freiner la collaboration. Cela exigerait des contraintes de temps.
- Le fait d'avoir peu d'heures d'EPS diminuerait l'envie de s'investir dans la branche.
- Le plan d'étude est vaste et il n'est pas obligatoire de suivre à la lettre le même programme.
- Chacun doit pouvoir garder une certaine liberté, ce qui peut amener à une réticence à collaborer et à garder la même ligne de conduite.
- La note d'EPS ne jouant aucun rôle sur la promotion de l'élève, il n'est pas utile de collaborer davantage.

Dans l'ensemble, les enseignants sont plutôt satisfaits avec leur fonctionnement et il n'existe pas de réel intérêt à vouloir co-construire et compléter le règlement actuel.

De plus, co-construire le règlement avec ses élèves fait encore moins sens aux yeux des enseignants.

Certes, il est possible d'améliorer le règlement actuel et d'obtenir de meilleurs résultats mais nous remarquons que les enseignants n'apporteraient pas énormément de changement à celui-ci. Il en ressort qu'avant tout, il faille le respecter avant d'y ajouter des points.

Nous pouvons conclure que les enseignants estiment utile d'employer un règlement commun pour la branche de l'EPS mais ne ressentent pas le besoin de collaborer davantage. Puisque le règlement convient pour la plupart, il ne sera pas nécessaire de le co-construire et de l'améliorer. Ceci nous amène à constater que sans désir de co-construire quelque chose ensemble, cela ne débouchera pas plus sur un développement de la collaboration. Il est donc difficile de répondre concrètement à la question de recherche.

Toutefois, j'estime qu'une collaboration peut fonctionner si le règlement actuel est respecté et si chacun s'y tient avec plus d'assiduité et d'une manière rigoureuse. Encore faut-il en être convaincu !

Ce fonctionnement individuel démontrerait déjà une volonté à garder une même ligne de conduite. Cela aiderait probablement à déboucher sur d'autres formes de collaboration telles que ; partager davantage ses idées de leçons, communiquer sur les soucis rencontrés avec des classes difficiles à gérer, ajouter les quelques points

manquants au règlement etc. Tous ces aspects amèneraient éventuellement à gérer plus efficacement les classes dites difficiles et de se sentir soutenu par ses collègues.

Limites, difficultés rencontrées et apports personnels et professionnels

Quant aux limites perçues à la suite de ce travail, je constate que même si cette recherche a permis d'arriver à certaines observations, celle-ci reste évidemment limitée à un petit échantillon d'enseignants et concerne un seul établissement. Il est alors difficile de généraliser ces résultats avec d'autres collègues et/ou établissement(s).

N'ayant pas d'idées préconçues en amont de ce travail, je n'imaginais pas une réponse ou un résultat. Je reste toutefois un peu surprise du peu d'engouement à améliorer la collaboration. Est-ce la façon de présenter le sujet ainsi que les moyens utilisés, tel un enregistrement, qui ont bloqué, surpris ou gêné certains des interviewés ? Aussi, le fait de proposer une discussion commune aurait éventuellement permis une réflexion et amené à une remise en question plus pointue.

Rappelons tout de même qu'un règlement commun fait du sens et ceci reste un point très positif.

Lors des différents entretiens, je me suis rendue compte que certaines questions avaient vraisemblablement une ressemblance. Notamment la question qui demande si le règlement est complet puis une autre cherchant à savoir s'il y a des améliorations possibles au règlement. Ceci pouvait amener plusieurs sujets à être confus. À quelques reprises, il a fallu préciser la demande afin que l'interviewé réponde dans le sens de la question posée.

De plus, je remarque que le sujet est très vaste et demande une plus grande réflexion et du temps supplémentaire.

Il est essentiel de rappeler que chaque personne a sa propre manière de fonctionner, de par son caractère, ses habitudes, ses besoins etc. Je peux également me poser la question de savoir si la personnalité de mes collègues a une incidence sur les réponses obtenues.

Par ailleurs, le fait d'être moi-même impliquée comme enseignante dans ce collège, a peut-être rendu cette recherche plus difficile. En effet, rester neutre avec du recul et sans attachement ne fut parfois pas simple.

L'envie de me diriger dans un tel travail part d'une intention personnelle qui n'est autre que l'envie de collaborer davantage avec mes collègues.

Rappelons que l'idée de départ était de vouloir co-construire et compléter le règlement avec l'ensemble des enseignants intéressés et d'arriver à obtenir un règlement pour les leçons en salle, un autre pour les leçons de natation et un dernier pour la patinoire et les leçons à l'extérieur. Cette démarche, bien trop chronophage, m'a obligé à me recentrer sur l'utilisation actuelle du règlement et de ses éventuelles améliorations.

Je réalise que nous sommes un grand nombre d'enseignants et je ne peux pas exiger de tous que l'on fonctionne de la même manière. Toutefois, le travail collectif peut être envisagé avec une partie des enseignants et ne nécessite pas obligatoirement la participation de l'ensemble du corps enseignant de la même discipline.

Les résultats m'ont cependant permis de prendre en compte la situation globale grâce aux ressentis de chacun.

Les apports et remarques des interviewés demeurent pertinents et laissent supposer que la porte reste toutefois ouverte pour améliorer certaines situations.

Ce travail a été enrichissant du côté professionnel et m'a ouvert à de bonnes réflexions quant à ma façon d'appliquer le règlement et d'en discuter avec mes élèves dès le début d'année. Il a également permis l'évolution de mes notions théoriques à propos de la collaboration, en fixant la problématique et en faisant le lien avec différentes recherches intéressantes. En effet, les études faites au sujet de la collaboration enseignante m'a clairement permis de m'appuyer sur des faits avérés et me conforte dans mon idée.

Perspectives et recommandations d'avenir de recherche future

La démarche pourrait être améliorée pour permettre de préciser et discuter les points du règlement, en les ajustant à son utilisation.

Il serait dès lors concevable d'utiliser un règlement non seulement pour les leçons en salle mais également d'en co-construire un pour les leçons de natation, un autre pour la patinoire et pourquoi pas un dernier pour les leçons à l'extérieur.

À présent, il serait intéressant d'élargir la recherche à plus grande échelle. De cette manière, il y aurait la possibilité de considérer les réponses de l'ensemble des enseignants d'EPS ainsi que d'inclure l'avis des élèves en distribuant des questionnaires dans toutes les classes. Ainsi nous pourrions comparer les réponses des élèves avec celles des enseignants et identifier si oui ou non plus de collaboration serait bénéfique et pour qui.

À plus grande échelle encore, il serait envisageable de faire la même expérience dans d'autres établissements secondaires afin d'observer les différents modes de fonctionnement de ceux-ci et éventuellement de s'enrichir avec de nouvelles idées et d'autres points de vue.

De plus, il pourrait être utile de fixer plusieurs rencontres par année scolaire, en réunissant l'ensemble des enseignants d'EPS pour que chacun puisse faire part de son ressenti et que l'on puisse échanger sur différents points. À savoir, permettre une évolution pédagogique, amener des idées au contenu de son enseignement, s'écouter, se soutenir et se remettre en question pour avancer d'une manière positive et constructive.

Liste des tableaux

Tableau 1 : classification des personnes interviewées	22
Tableau 2 : communications aux élèves	33
Tableau 3 : difficultés à enseigner l'EPS	35
Tableau 4 : définition du terme collaborer	37

Références bibliographiques

Articles

Boily, É. (2018). La collaboration entre enseignants et intervenants en milieu scolaire. *Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec*.

Carette, V. (2008). Coordonner, collaborer, coopérer. De nouvelles pratiques enseignantes. *Revue française de pédagogie*, (165), 149-151.

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

Dupriez, V. (2003). De l'isolement des enseignants au travail en équipe : les différentes voies de construction de l'accord dans les établissements. *Cahier de recherche du GIRSEF*, (23), 3-18.

Dupriez, V. (2010). Le travail collectif des enseignants : au-delà du mythe. *Travail & formation en éducation*, (7).

Gather Thurler, M. (1993). Amener les enseignants vers une construction active du changement. Pour une nouvelle conception de la gestion de l'innovation. *Éducation et Recherche*, n°2, p.218-235.

Gaudreau, N., Royer, É., Beaumont, C., & Frenette, É. (2012). Le sentiment d'efficacité personnelle des enseignants et leurs pratiques de gestion de la classe et des comportements difficiles des élèves. *Revue canadienne de l'éducation*, (35), 82-101.

Grimault-Leprince, A. (2011). La gestion de la classe par les enseignants de collège. Formalisme versus pragmatisme. *Carrefours de l'éducation*, (31), 217-235.

Kohn, R.C (2001). *Les positions enchevêtrées du praticien qui devient chercheur*. Dans Mackiewicz, M.-P. (ed), *Praticien et chercheur. Parcours dans le champ social* (pp.15-38). Paris : L'Harmattan.

Ouvrages

Archambault, J. & Chouinard, R. (2009). *Vers une gestion éducative de la classe (Outils pour enseigner)*. Bruxelles : De Boeck.

Blanchet, A., & Gotman, A. (1992). *L'enquête est ses méthodes. L'entretien*. Paris : Colin. Daiute, C. (2014). *Narrative Inquiry*. Thousand Oaks : Sage.

Blin, J.-F., & Gallais-Deulofeu, C. (2004). *Classes difficiles : Des outils pour prévenir et gérer les perturbations scolaires*. Paris : Delagrave.

De Singly, F. (1992). *L'enquête et ses méthodes : le questionnaire*. Paris : Nathan.

Corriveau, L., Letor, C., Périsset Bagnoud, D., & Savoie-Zajc, L. (2010). *Travailler ensemble dans les établissements scolaires et de formation*. Paris : De Boeck.

Prairat, E. (2013). *Questions de discipline à l'école et ailleurs*. Toulouse : Erès.

Reuter, Y. (2007). *Une École Freinet*. Paris : L'Harmattan.

Richoz, J.-C. (2015). *Gestion de classes et d'élèves difficiles*. Lausanne : Favre.

Van Campenhoudt, L., & Quivy, R. (2011). *Manuel de recherche en sciences sociale* (4ième édition). Paris : Dunod.

Van der Maren, J.-M. (1996). *Méthodes de recherche pour l'éducation* (2^e édition). Bruxelles : De Boeck. (1^{re} éd. 1995)

Vermersch, P. (1994). *L'entretien d'explicitation*. Paris : ESF.

Sites internet

Guide réglementaire et pédagogique à l'usage des Directeurs et enseignants d'EPS.
Repéré à www.ac-nancy-metz.fr (consulté le 18.10 2018).

Pratiques collaboratives. Repéré à www.eduscol.education.fr (consulté le 18.10 2018).

Institut français de l'éducation. Repéré à www.ife.ens-lyon.fr/ife (consulté le 19.10.2018).

Annexes

Annexe 1 : e-mail destiné aux enseignants d'EPS

Bonjour,

Je suis actuellement en 2^{ème} et dernière année d'études à la HEP et je rédige un Mémoire sur la question du règlement interne aux cours d'EPS.

Pour ce faire, j'aimerais réaliser des entretiens avec des enseignants de l'établissement.

Je vous serais très reconnaissant de bien vouloir m'accorder 30 minutes de votre temps afin de passer un entretien sur ce que vous pensez du règlement actuel en EPS.

Les réponses seront enregistrées afin d'être retranscrites mais resteront bien entendu anonymes.

Les résultats et réponses seront publiés dans le Mémoire.

Si votre réponse est positive, les entretiens se dérouleront dans le courant du mois de janvier, idéalement la semaine qui succède les vacances de Noël (semaine 17, du 07 au 11 janvier 2019).

Si cette semaine vous convient, veuillez m'indiquer vos disponibilités durant celle-ci.

S'il y a impossibilité pour vous durant cette semaine, merci de me le préciser afin de trouver un arrangement.

Merci d'avance de votre réponse.

Bien à vous.

Dounia

dounia.gete@ju.educanet2.ch

Annexe 2 : guide de l'entretien semi-directif

Introduction

- Salutations et remerciements
- Présentation du travail et précision de la question de recherche
- Garantir l'anonymat / publication des réponses et résultats dans le MEM
- Nécessité de faire un enregistrement pour la retranscription future
- Estimer la durée de l'entretien

Questions générales

- Nom, âge, genre
- À combien de pourcentage travaillez-vous ?
- Quelle(s) autre(s) discipline(s) scolaire(s) enseignez-vous ?
- Laquelle de vos disciplines préférez-vous enseigner ?
- Depuis combien de temps enseignez-vous l'EPS ?
- À raison de combien de périodes par semaine ?

Questions principales

Partie 1- Analyse

1. Que pensez-vous du règlement actuel d'EPS ?
2. Pensez-vous que celui-ci soit complet ? Si non, quel(s) est(sont) le(s) élément(s) manquant(s) ?
3. Voyez-vous un intérêt à l'utilisation d'un règlement commun pour l'EPS ? Si oui ou non, pourquoi ?

Partie 2 - Fonctionnement

4. Tout au long de l'année, faites-vous respecter le règlement d'EPS distribué aux élèves en début d'année ? Si oui, de quelle manière, si non, pourquoi ?
5. En cas de remplacement, transmettez-vous le règlement à votre remplaçant ? Si oui, commenté ou non ? Si non, pourquoi ?
6. Pouvez-vous citer trois idées qui sont pour vous primordiales à communiquer et à faire respecter par les élèves pour le bon déroulement de vos leçons ?
7. Pensez-vous que le fait d'utiliser un règlement commun facilite-il votre enseignement ? Si oui ou non, pourquoi ?

Partie 3 - **Gestion de classe**

8. En début d'année, communiquez-vous vos exigences et attentes à vos élèves en termes de gestion de classe ? Si oui, lesquelles ?
9. Pensez-vous que cela soit plus difficile de gérer une classe en EPS plutôt que dans une autre branche ? Si oui ou non, pourquoi ?
10. Y a-t-il une branche pour laquelle vous êtes plus tolérant face à la nécessité d'intervenir s'agissant de gestion de classe ? Si oui ou non, pourquoi ?

Partie 4 - **Collaboration**

11. Que signifie pour vous collaborer ?
12. Selon vous, est-ce que le fait de collaborer davantage entre collègues permettrait de meilleures conditions de travail ? Si oui ou non, pourquoi ?

Partie 5 - **Proposition d'amélioration**

13. Ressentez-vous le besoin de collaborer avec vos collègues ? Si oui ou non, pourquoi ?
14. Voyez-vous l'intérêt de co-construire et compléter le règlement actuel d'EPS avec vos collègues ? Pouvez-vous justifier votre réponse ?
15. Voyez-vous l'intérêt de co-construire le règlement d'EPS avec vos élèves en début d'année ? Pouvez-vous justifier votre réponse ?
16. Voyez-vous des améliorations possibles au règlement actuel d'EPS ?

Fin

- Éventuels éléments à ajouter de la part de l'interviewé
- Remerciements
- Mettre fin à l'enregistrement



Les indications suivantes renseignent l'élève et ses parents sur les buts, les règles et les consignes de l'enseignement de l'éducation physique.

L'éducation physique demande une participation active de l'élève.

BUTS

L'éducation physique contribue au développement harmonieux et à la santé de l'élève:

- en développant et en entraînant les capacités physiques (condition physique et coordination)
- en développant la vie sociale
- en développant les capacités de réflexion
- en apprenant à gérer ses émotions et en renforçant la confiance en soi
- en acquérant des notions élémentaires dans le domaine corporel (hygiène, anatomie, physiologie....)

ABSENCES

Les absences doivent être excusées dans le carnet de devoirs.

Si l'élève est au bénéfice d'un certificat, il/elle est tenu/e d'assister aux leçons, il/elle réalisera un travail utile (arbitrage...)

En cas de non-participation à la leçon d'EP seule et ceci pour des motifs valables, une excuse signée des parents doit être présentée au début de la leçon dans le carnet de devoirs.

EQUIPEMENT

Adapté à la pratique du sport, training ou short et T-shirt, chaussures propres et non-marquantes (semelles); pour la natation: maillot de bain selon directives de la piscine.

Pour des raisons de sécurité, les élèves ne porteront pas de montres ni de gros bijoux (bracelets, boucles d'oreilles....), les cheveux longs sont attachés.

Le port des chaussures est obligatoire.

Les élèves viennent en leçon d'EP avec leur carnet de devoirs.

DOUCHE

Après chaque leçon, les élèves se douchent. Le temps nécessaire est pris sur le temps de la leçon.

EVALUATION

Elle prendra en compte les progrès et la participation de l'élève. Sa sociabilité (capacité de participer à une équipe ou à un travail de groupe) sera également importante.

Les performances sportives pures n'auront qu'une valeur relative.

COMPORTEMENT

L'élève vient à l'heure aux leçons. Il/elle respecte son/sa camarade. Il/elle participe activement à la leçon. Son langage est correct.

Août 2018

Les enseignants en éducation physique

signature des parents :

Rapport-gratuit.com

LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES



Annexe 4 : continuum de McEwan, tiré de Boily, É. (2018). La collaboration entre enseignants et intervenants en milieu scolaire

Collaborons-nous vraiment?

La collaboration est devenue incontournable dans les milieux scolaires. Elle représente toutefois une notion complexe. Pour mieux la saisir, distinguer les nuances entre les différentes formes de travail en équipe s'avère nécessaire. McEwan (1997) propose un continuum basé sur une intensification du partage, de l'isolement à la collaboration. Ce continuum, composé de six éléments, a été traduit et adapté en 2013 par Boies et Portelance (voir le tableau suivant).

	Isolement	Indépendance	Coordination	Collégialité	Coopération	Collaboration
Isolement	■ L'enseignant travaille seul dans sa classe sans recevoir du soutien des autres enseignants ou des autres membres de l'équipe-école.					
Indépendance	■ L'enseignant travaille en l'absence de coordination avec les collègues, sans dépendre des autres. ■ Il est en mesure de reconnaître la tendance collective, mais en fixant ses propres buts.					
Coordination	■ Les enseignants qui travaillent en coordination souscrivent à des règles communes et s'entendent sur un calendrier ou des façons de procéder. ■ Les échanges d'informations se rapportent aux règlements établis, à l'utilisation des locaux, des bureaux, des espaces de travail ou encore du matériel.					
Collégialité	■ Les enseignants communiquent sur une base quotidienne et partagent des idées, des responsabilités, du matériel et des expériences. ■ Les enseignants s'accommodent, ils acceptent facilement de recevoir de l'aide et d'aider.					
Coopération	■ Les enseignants se regroupent pour travailler à l'atteinte d'un but. Chacun s'acquitte d'une sous-tâche permettant au groupe de réaliser la tâche globale.					
Collaboration	■ Les enseignants partagent volontairement un but. Ils mettent en commun des idées et réalisent entièrement ensemble les tâches nécessaires à l'atteinte des objectifs.					

Source : Les informations fournies dans ce tableau sont tirées de : Boies (2012); Boies et Portelance (2013).



UN TEMPS D'ARRÊT

Pour vérifier si tous les participants de votre équipe collaborent réellement, utilisez ce tableau en invitant chaque personne à se situer sur le continuum. Puis, discutez des moyens qui vous permettront d'atteindre un plus haut niveau de partage, ainsi que des défis à relever pour y parvenir.