

Mémoire pour l'obtention du diplôme ES de EDE

L'accompagnement de l'apprentissage des règles de la vie collective selon les différentes pédagogies



Savioz Tatiana

Référent thématique : Barby Carole

École Supérieure Domaine Social Valais

Filière EDE- Promotion 2013

Sion, octobre 2015

Résumé de la recherche

L'apprentissage des règles est une étape nécessaire dans le développement de l'enfant. Grâce aux règles l'enfant apprend à vivre en groupe, elles lui permettent de se sentir en sécurité dans l'environnement qui l'entoure. L'objectif de ce travail est de faire ressortir des outils concrets permettant cet apprentissage chez l'enfant de 2 à 6 ans selon trois pédagogies. Les pédagogies seront comparées à trois niveaux : les valeurs qui sont derrière les règles, les connaissances nécessaires et les outils utilisés.

A travers ce travail, je confirme que la bonne connaissance du développement de chaque enfant, l'environnement stable et sécurisant au niveau physique et affectif, ainsi que l'attitude de l'EDE flexible et ferme à la fois lors de l'application des règles jouent un rôle facilitateur dans le processus de l'apprentissage des règles par les enfants.

Mots-clefs

Règles - méthode pédagogique - rôle de l'EDE

Remerciements

Je remercie *Carole Barby*, ma référente thématique, pour son investissement et ses précieux conseils qui m'a beaucoup aidé dans la réalisation de ma recherche.

Je remercie les personnes interviewées ainsi que la personne qui m'a fourni la ligne pédagogique de son institution pour leur disponibilité, professionnalisme et gentillesse.

Je tiens à remercier Stéphane Savioz (mon époux) pour sa patience dans la relecture de mon travail.

Avertissements

« Les opinions émises dans ce document n'engagent que leur auteur ».

Illustration

<https://www.isere.fr/social/enfance-et-famille/protéger-l'enfance-en-difficulté/defendre-le-droit-des-enfants/>

Table des matières

1.1.1.	Illustration	1
1.1.2.	Thématique traitée.....	1
1.1.3.	Intérêt présenté par la recherche.....	2
1.2.	Problématique.....	2
1.2.1.	Question de départ	2
1.2.2.	Précisions, limites posées à la recherche	2
1.2.3.	Objectifs de la recherche.....	2
1.3.	Cadre théorique et/ou contexte professionnel.....	2
1.3.1.	Les règles	2
1.3.2.	Les règles de la collectivité.....	3
1.3.3.	Le développement socio-affectif.....	3
1.3.4.	Méthode pédagogique.....	4
1.3.5.	Le rôle de l'EDE	4
1.4.	Cadre d'analyse	4
1.4.1.	Terrain de recherche et échantillon retenu.....	4
1.4.2.	Méthode de recherche	5
1.4.3.	Méthodes de recueil des données et résultats de l'enquête	6
2.	Le développement	6
2.1.	Introduction au traitement des données.....	6
2.2.	Présentation des données :.....	7
2.2.1.	Des règles.....	7
2.2.2.	L'autorité	8
2.2.3.	La transgression.....	9
2.2.4.	La sanction éducative	9
2.2.5.	Développement socio-affectif	10
2.2.6.	Le rôle et les attitudes de l'EDE	12
2.2.7.	Pédagogie Montessori	14
2.2.8.	Pédagogie Lóczy	15
2.2.9.	Pédagogie Steiner	17
2.2.10.	Les entretiens et la ligne pédagogique.....	19
3.	Conclusion	22
3.1.	Résumé et synthèse des données traitées.....	22
3.2.	Analyse et discussion des résultats obtenus	23
3.2.1.	Analyse critique de la relation entre les pédagogies étudiées dans le cadre théorique	23
3.2.3.	Analyse critique entre l'apport théorique et l'application pratique des pédagogies étudiées	25
3.3.	Limites du travail	28
3.4.	Perspectives et pistes d'action professionnelle	29
3.5.	Remarques finales.....	30
	Bibliographie.....	31

Table des annexes :

Annexe 1 : Grille d'entretien- institution Lóczy (vierge)

Annexe 2 : Grille d'entretien- institution Steiner (vierge)

Annexe 3 : Exemple d'une grille de lecture

Annexe 4 : Tableau comparatif des trois pédagogies au niveau théorique

Annexe 5 : Tableau comparatif des trois pédagogies selon les résultats des entretiens

Annexe 6 : Exemple de retranscription- institution Lóczy

Annexe 7 : Exemples de retranscription- institution Steiner

Cadre de recherche

1.1.1. Illustration

« L'enfant a besoin de reconnaissance pour se sentir exister dans un groupe. Il a besoin de sécurité pour y grandir protégé des autres et de lui-même. Il a besoin d'un regard bienveillant pour progresser. Il a besoin de sens pour prendre des initiatives et une part active au fonctionnement et à l'évolution de son lieu de vie, depuis la cellule familiale jusqu'à l'humanité entière où il se sentira « citoyen du monde » (Maheu, 2007, p. 13).

J'ai décidé de commencer mon travail par cette citation car elle illustre bien ma motivation du choix du thème de ma recherche.

J'ai fait mon stage probatoire dans une UAPE avec des enfants de 5-7 ans. J'ai pu voir des débordements et des conflits qui ont été, souvent, difficiles à gérer par l'équipe éducative. Je me sentais stressée et impuissante car je ne savais pas comment je devais me comporter face à certains comportements des enfants. Les règles étaient affichées à plusieurs endroits, mais souvent pas du tout respectées par les enfants. Les punitions et les sanctions suivaient la transgression de ces dernières. Comme c'était ma première expérience dans le domaine de l'enfance en Suisse, j'ai beaucoup observé les professionnels afin de mieux saisir leur fonctionnement. On m'a expliqué que dans les pédagogies actuelles l'enfant est au centre de l'action éducative, qu'il a le droit de s'exprimer, de faire des choix. Mon défi, à ce moment, était de comprendre comment associer le libre choix des enfants et la nécessité de leur mettre un cadre. Cette question m'interpelle toujours.

Une des EDE m'a prêté l'ouvrage d'Élisabeth Maheu *Sanctionner sans punir : dire les règles pour vivre ensemble*. C'était une vraie découverte pour moi. Donc, j'ai décidé de faire une recherche sur le thème de l'apprentissage des règles de la vie collective dans les structures d'accueil.

1.1.2. Thématique traitée

La thématique de ma recherche est l'apprentissage des règles de la vie collective dans les structures d'accueil. Je trouve que ce thème est une des préoccupations principales des professionnels de l'enfance. L'apprentissage des règles de la vie en collectivité est une étape nécessaire dans le développement de l'enfant. Il apprend à vivre en groupe, à coopérer avec ses pairs. Il construit sa personnalité.

L'apprentissage des règles de la vie collective est composé d'un nombre conséquent de problématiques. Dans l'éducation, il n'y a pas de vrai et de faux, ce n'est pas une science exacte. Il ne suffit pas d'apprendre une seule méthode et de l'appliquer dans le quotidien de la structure. L'apprentissage va dépendre de différents facteurs comme : l'âge des enfants, leur niveau de développement, du concept pédagogique de la structure d'accueil ainsi que des valeurs propres à chaque membre de l'équipe éducative. L'apprentissage des normes de la vie commune est inévitablement lié à une transgression des règles. Alors, la problématique qui s'impose, est-ce que les sanctions et les punitions sont indispensables ou servent-elles peu ? Si l'application des sanctions et des punitions apparaît logique, comment l'appliquer d'une façon professionnelle ? Comment trouver l'équilibre entre les règles, les sanctions et les punitions afin de contribuer au développement harmonieux de l'enfant et à la construction de sa personnalité ?

1.1.3. Intérêt présenté par la recherche

Au début, j'envisageais de faire mon travail de mémoire sur le sujet des sanctions et des punitions. Mais après réflexion, j'ai compris que le sujet qui m'intéresse vraiment est plus large que l'application des sanctions et des punitions.

À la crèche ou à une UAPE, les enfants sont en interactions permanentes avec leurs pairs et avec des professionnels de l'enfance. La vie en collectivité n'est pas toujours facile ni pour les enfants ni pour les adultes. Selon les pédagogies, l'apprentissage des règles peut se dérouler d'une manière complètement différente. Ce qui m'intéresse est ce qu'on fait vivre à un enfant selon le mode qu'on choisit, comment les règles de la vie collective sont perçues dans les diverses pédagogies, est-ce qu'elles sont ajustées par rapport au stade du développement de l'enfant.

Je trouve que ce sujet de l'apprentissage des règles est très présent dans les structures d'accueil. J'espère que mon travail va permettre aux professionnels de l'enfance de mieux comprendre le thème et va susciter de la réflexion.

1.2. Problématique

1.2.1. Question de départ

Ma question de départ est « L'accompagnement de l'apprentissage des règles de la vie collective selon les différentes pédagogies chez l'enfant de 2 à 6 ans ».

1.2.2. Précisions, limites posées à la recherche

J'ai commencé par cibler la tranche d'âge des enfants. Au début, je voulais traiter le sujet par rapport aux enfants de deux ans jusqu'à l'adolescence. Finalement, j'ai décidé de limiter la tranche d'âge de deux à six ans. Cela rend ma recherche plus réalisable et me permet d'aller plus en profondeur dans le sujet au lieu de le « survoler » par l'absence de temps et le nombre de pages limité. Ensuite, j'ai décidé de me concentrer sur l'apprentissage des normes de la vie commune dans les structures d'accueil. Donc, je n'ai pas traité le sujet par rapport au contexte familial.

1.2.3. Objectifs de la recherche

J'ai travaillé mon thème sous l'angle pédagogique. C'est l'apprentissage des règles selon les différentes pédagogies qui m'intéresse en particulier. Comme toute action pédagogique s'appuie sur la psychologie du développement, la dimension psychologique est également présente dans mon travail.

Premièrement, je souhaite approfondir mes connaissances du développement socio-affectif de l'enfant de 2 à 6 ans. Deuxièmement, je souhaite acquérir plus de connaissances sur l'apprentissage des règles dans les structures d'accueil à travers les sources théoriques et les données empiriques. Troisièmement, je veux savoir de quelle manière se déroule l'accompagnement de l'enfant dans l'apprentissage des règles selon les diverses pédagogies. Au final, j'aimerais avoir une série d'outils concrets que d'autres professionnels de l'enfance et moi-même pourrions mettre en place sur le terrain.

1.3. Cadre théorique et/ou contexte professionnel

Afin de mieux traiter le sujet, j'ai décidé de développer plusieurs concepts que je trouve en lien avec ma thématique : les règles, les règles de la collectivité, le développement socio-affectif, la méthode pédagogique, le rôle de l'EDE. Ces concepts présentent le fil rouge de mon travail.

1.3.1. Les règles

Pour pouvoir vivre en collectivité, l'enfant a besoin de règles. « Son rôle est important et rentre dans le processus de socialisation » (Chatelain, 2000, p. 40).

Selon le dictionnaire de français Larousse (<http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/r%C3%A8gle/67653?q=r%C3%A8gle#66897>), la règle c'est une « prescription, de l'ordre de la pensée ou de l'action, qui s'impose à quelqu'un dans un cas donné ».

Selon Philippe Beck, la règle, « c'est d'abord une limite placée entre le permis et l'interdit » (2013, p. 16). L'auteur distingue deux sortes de règles : celles qui viennent des valeurs et celles de la sécurité. Les premières mettent une limite absolue, les deuxièmes une limite relative. L'auteur propose de nommer les dernières « la limite ». Donc, la règle c'est ce qui protège une valeur, la limite ce qui permet de remplir un besoin (Beck, 2013, p. 17).

Chatelain, 2000 distingue la règle **directive** et **prescriptive**. **La règle directive** indique une ligne de conduite sans imposer nécessairement des attitudes spécifiques. **La règle prescriptive** comporte la notion d'obligation, d'ordre, donc, elle doit être respecté « à la lettre ». Pour l'auteur la frontière entre ces deux types de règles est fine et perméable (p.47).

1.3.2. Les règles de la collectivité

Dans mon travail, j'ai choisi de me concentrer sur les règles de la vie collective dans les structures d'accueil pour les enfants.

Sous ces règles, je suppose celles qui servent à préserver l'harmonie de la vie collective. J'ai choisi trois types de règles qui, à mon avis, correspondent à la définition ci-dessus. A condition, bien évidemment de les appliquer de manière professionnelle et de les faire respecter par les enfants.

Types de règles de la vie en collectivité :

- ✓ **Des règles de protection** (de soi, d'autrui, du matériel)

Certaines de ces règles ne sont pas négociables. Ces règles permettent à l'enfant de faire la différence entre le bien et le mal, d'éviter des dangers. La compréhension de ce type de règles est accessible à l'enfant par ses propres expériences (Chatelain, 2000, p.74).

J'ai décidé de considérer ces règles comme des règles de la vie collective car je trouve que pour une vie collective harmonieuse au sein d'une structure d'accueil, il est important que l'enfant se sente en sécurité. Selon la théorie des besoins de Maslow, le besoin de sécurité se situe au deuxième niveau de sa pyramide, il fait partie des besoins de survie (Bee & Boyd, 2011, p.22). Il est important également que l'enfant apprenne à respecter la sécurité d'autrui et de prendre soin des jouets et des livres.

- ✓ **Des règles, des normes et des valeurs sociales**

Selon S. Chatelain (2000), ces règles favorisent les interactions de l'individu avec son environnement naturel et social. Parmi ces règles on peut nommer : celles de **propreté**, d'**ordre**, de **politesse** et de **bienséance** (p.77). Ces règles sont plus « souples », leur introduction et leur application dépendent en grande partie de l'âge des enfants et des situations concrètes.

1.3.3. Le développement socio-affectif

Bouchard (2009) dans *Le développement global de l'enfant de 0 à 5 ans en contexte éducatif* écrit que :

Dès son jeune âge, l'enfant apprend à se comporter avec autrui, c'est-à-dire comment entrer en relation avec les autres. Puis, il apprend à se distinguer des autres. C'est le développement de sa personnalité qui s'effectue graduellement, notamment par le développement de son concept de soi. Le développement socioaffectif de l'enfant, tout comme les autres dimensions du développement, se réalise à travers le jeu et les relations que l'enfant vit avec son entourage. (p.267)

Afin de mieux développer ce concept, j'ai choisi de parler de deux perspectives théoriques que j'avais trouvées dans *Les âges de la vie : psychologie du développement humain*. Il s'agit de la perspective psychanalytique et de la perspective sociale cognitive.

La perspective psychanalytique englobe la théorie du développement psychosexuel de Freud et la théorie psychosociale d'Erikson. Je me suis penchée sur ces deux théories afin de montrer de quelle manière se construit la personnalité de l'enfant de 2 à 6 ans.

La perspective sociale cognitive fait le lien entre les changements émotionnels et sociaux que connaît l'enfant et le développement de ses capacités cognitives (Bee & Boyd, 2011, pp.152-163). Donc, j'ai évoqué l'épistémologie génétique de Piaget. Dans ce cadre, je trouve indispensable de parler du développement moral qui se développe en parallèle au développement cognitif (Martinal, 2015).

1.3.4. Méthode pédagogique

Comme j'ai décidé de traiter mon sujet sous l'angle pédagogique, il me semble indispensable de définir ce concept.

Selon le Petit dictionnaire de Pédagogie, **la méthode pédagogique** est « une expression très générale utilisée pour désigner des réalités d'ordres très différents, mais articulant toujours, in fine, des connaissances sur l'apprentissage et des outils à mettre en œuvre » (Site de Philippe Meirieu, S.d., Petit dictionnaire de pédagogie).

Meirieu parle de **trois pôles** :

- ✓ Pôle axiologique ou **la dimension des valeurs**.
- ✓ Pôle scientifique ou **la dimension des connaissances** psychologiques, sociologiques, linguistiques, épistémologiques etc.
- ✓ Pôle praxéologique ou **la dimension des outils et des instruments** mobilisables pour l'action.

« La véritable méthode pédagogique est un modèle lucide sur ce qui le constitue et attentif à l'équilibre entre ces trois pôles » (Site de Philippe Meirieu, S.d., Méthode pédagogique).

1.3.5. Le rôle de l'EDE

Je trouve que ce concept est en lien direct avec le concept précédent « méthode pédagogique ». L'EDE se porte garante de la réalisation du projet pédagogique dont la méthode pédagogique fait partie.

Selon le guide de formation pratique, « l'éducateur-trice de l'enfance est un spécialiste de l'accompagnement, du suivi et de l'éducation des enfants...Il-elle est chargé-e, dans un lieu d'accueil collectif extra-familial, de l'encadrement socio-éducatif d'enfants confiés généralement par leurs parents... » (Guide de formation pratique, 2011, p.3).

Des professionnels de l'enfance rencontrent toutes sortes de situations dans leur quotidien professionnel. C'est de leurs compétences professionnelles que dépend comment va se dérouler l'apprentissage des règles de la vie collective et quelle influence peut-il avoir sur le développement des enfants. « L'EDE doit faire face aux questions philosophiques, éthiques et sociales que l'éducation d'un enfant soulève. Il-elle doit développer une pratique réflexive permettant un ajustement constant aux diverses circonstances et particularités des situations dans lesquelles il-elle est impliqué » (Guide de formation pratique, 2011, pp. 3-4).

1.4. Cadre d'analyse

1.4.1. Terrain de recherche et échantillon retenu

En ce qui concerne les recherches théoriques, j'ai commencé par aller à la bibliothèque d'ES-SO pour me procurer des ouvrages et des articles en lien avec le sujet de mon travail. J'ai également consulté le catalogue RERO Valais où j'ai choisi certains ouvrages, dont une partie

que j'ai dû commander dans d'autres bibliothèques du réseau. J'ai pu trouver plusieurs documents en version électronique.

Afin de mieux cibler le sujet, j'ai d'abord sélectionné les concepts de base et je les ai définis. Ensuite, j'ai lu les ouvrages et les articles en lien avec mon sujet, afin de recueillir les informations nécessaires pour la réalisation du travail. Je me suis penchée davantage sur l'angle pédagogique que psychologique. J'ai choisi trois pédagogies : Steiner, Montessori et Lóczy, afin d'effectuer leur analyse critique et les comparer au niveau théorique et au niveau de leur application sur le terrain. Mon choix des pédagogies est dû au fait que ce sont celles qui sont le plus souvent présentes dans les structures d'accueil en Suisse. Il me semble judicieux d'approfondir mes connaissances concernant ces approches afin de pouvoir les exploiter dans ma vie professionnelle. Néanmoins, j'ai eu recours à la psychologie du développement dans une partie de mon travail puisque selon Meirieu, la psychologie est un des trois pôles de tout système pédagogique, de toute méthode (Site de Philippe Meirieu, S.d., Science de l'éducation et pédagogie).

Dans le cadre du recueil des données empiriques, j'ai réalisé deux entretiens. Le premier entretien s'est déroulé dans l'institution Lóczy avec son responsable pédagogique. Le deuxième dans l'institution Steiner avec une professionnelle qui travaille depuis 24 ans selon cette pédagogie. En ce qui concerne la pédagogie Montessori, j'ai pris contact avec le responsable d'une structure Montessori qui a eu la gentillesse de me fournir la ligne pédagogique de l'institution avec la permission de l'utiliser dans le cadre de ma recherche.

1.4.2. Méthode de recherche

Lors de ma recherche, j'ai décidé de réaliser des interviews avec des spécialistes de l'enfance qui travaillent selon les pédagogies étudiées. Il était très intéressant et pertinent pour moi de voir comment les principes directeurs de telle ou telle pédagogie sont concrètement introduits dans le processus de l'apprentissage des règles dans les structures d'accueil concrètes. Au début de ma démarche, j'ai pensé me procurer des lignes pédagogiques des institutions et en plus réaliser les entretiens avec des responsables des mêmes structures. Les circonstances ont fait que j'ai pu obtenir une seule ligne pédagogique, celle qui est basée sur la pédagogie Montessori. En même temps, j'ai décidé de limiter le nombre d'entretiens à deux, afin de rendre mon travail plus réalisable au niveau du temps.

Donc, j'ai pris contact par mail avec les structures Steiner et Lóczy. Dans ces mails j'ai présenté l'objectif de mon travail, les raisons du choix de l'institution, le temps nécessaire pour l'interview et le fait qu'il sera enregistré. J'ai également communiqué les aspects déontologiques, comme l'anonymat, la confidentialité et la liberté de la personne interviewée de répondre. Ma demande a été acceptée et les dates des entretiens ont été fixées.

Donc, je me suis lancé dans la préparation des entretiens.

Selon Blanchet (1997) :

Les tactiques d'interviews sont définies comme partie du script relatif au rôle de l'interviewer, elles prévoient l'usage d'un guide d'entretien plus ou moins structuré, l'adoption d'attitudes particulières, la formulation de question adaptée, etc. (p. 146)

Au stade de la préparation, j'ai conçu le guide d'entretien basé sur l'accompagnement de l'apprentissage des règles et je l'ai adapté aux pédagogies concrètes (Steiner et Montessori) en recourant aux données théoriques (cf. annexes 1,2). J'ai écrit en gros et gras sur les feuilles A4 les questions thématiques ouvertes et j'ai noté également les questions de relance car la relance « ...tend à favoriser une rétro- action de l'interviewé sur son propre discours qui l'amène à expliciter davantage sa pensée... » (Blanchet, 1997, p. 154). Ces préparatifs m'ont bien servi pour la réalisation des entretiens.

Lors des entretiens, j'ai essayé d'être neutre et de laisser la personne s'exprimer librement sur les sujets proposés. Les deux rencontres se sont passées d'une manière différente. La première, à l'institution Lóczy, m'a paru bien structurée et plus facile au niveau de mes ressentis. J'ai pu obtenir les informations pertinentes sur le sujet de mon travail et j'ai eu les réponses à toutes mes questions sans spécialement devoir intervenir afin de recentrer le discours de la personne interviewée. Lors de cet entretien j'ai pu noter les lignes directrices ce qui a facilité plus tard mon travail d'analyse.

Lors de la deuxième interview à l'institution Steiner, j'ai également appliqué les principes de semi-directivité. J'ai rencontré certaines contraintes. La personne interviewée avait tendance à parler plutôt de l'application de la pédagogie en général, donc j'ai dû intervenir plusieurs fois afin de recentrer son discours sur le thème de l'apprentissage des règles. Au niveau de mes ressentis, je me suis sentie moins à l'aise. Probablement, cela est dû aux conditions spéciales dans lesquelles s'est déroulée l'interview. Néanmoins, c'était une expérience très riche pour moi, j'ai pu avoir un grand nombre d'informations concernant l'application de la pédagogie Steiner en pratique et l'apprentissage des règles dans le contexte de cette approche.

1.4.3. Méthodes de recueil des données et résultats de l'enquête

Une fois les ouvrages lus, j'ai fait des fiches de lecture sur lesquelles j'ai mis des idées des auteurs en lien avec mon sujet, ainsi que les références nécessaires pour la réalisation du travail (les données des auteurs, nom du document, numéros de pages). Afin de me faciliter l'analyse critique des pédagogies étudiées, j'ai réalisé un tableau comparatif en me basant sur la structure de la méthode pédagogique (cf. annexe 4).

En ce qui concerne le recueil des données empiriques, une fois les entretiens réalisés, je les ai retranscrits afin de respecter les exigences de l'école et afin d'avoir un document visuel plus opportun pour la réalisation de l'analyse critique. Pour faire ressortir les similitudes et les différences entre les pédagogies et rendre la comparaison plus représentative j'ai réalisé un tableau comparatif en utilisant le même principe que dans le chapitre du développement (cf. annexe 5). J'ai décidé également de considérer la ligne pédagogique de l'institution Montessori comme les données empiriques en ayant comme argumentation le fait qu'elle était conçue par l'équipe éducative et utilisée dans le quotidien professionnel. Donc, j'ai étudié attentivement ce document et j'ai également mis les données en lien avec mon thème dans le tableau comparatif. Néanmoins, je trouve que les données recueillies lors des entretiens ont été plus enrichissantes et pertinentes au niveau informatif et plus « pures » par rapport aux pédagogies de référence. Certains points sont devenus de vraies découvertes pour moi en termes d'application des outils pédagogiques.

2. Le développement

2.1. Introduction au traitement des données

J'ai décidé d'organiser la partie du développement de mon travail selon les trois pôles de la méthode pédagogique de Meirieu. En premier lieu, je vais rester dans la dimension des valeurs (pôle axiologique) où je vais citer des propos de différents auteurs sur des règles et leurs apprentissages par les enfants.

En deuxième lieu, je vais passer au pôle scientifique (dimension des connaissances) où je vais citer des données sur le développement socio-affectif selon plusieurs théories et par rapport à l'âge des enfants.

Après cela, ça va être le tour du pôle praxéologique ou de la dimension des outils et des instruments. Dans cette partie, je vais présenter des outils pédagogiques proposés et suggérés par différents auteurs afin d'accompagner les enfants dans l'apprentissage des règles.

Comme c'est l'apprentissage des règles selon les différentes pédagogies qui m'intéresse davantage, je vais présenter les trois pédagogies par rapport à ce sujet. Les pédagogies qui seront présentées sont : Montessori, Steiner et Lóczy. La présentation de chacune de ces pédagogies sera construite également selon les trois pôles de Meirieu afin d'établir un lien concret avec ma question de départ et de mieux structurer le document en le rendant plus compréhensible pour mes lecteurs. Les données obtenues lors des entretiens seront également présentées dans cette partie de mon travail.

2.2. Présentation des données :

2.2.1. Des règles

Je trouve que le sujet des règles touche la dimension des valeurs. Dans leur quotidien professionnel, les EDE transmettent aux enfants un certain nombre de valeurs : celles de l'institution et souvent consciemment ou pas, celles qui leur sont propres.

J'aimerais commencer par citer les propos d'Elisabeth Maheu (2007) sur l'apprentissage des règles chez les enfants :

Nous voudrions que les enfants comprennent l'utilité des règles que nous posons. Nous voudrions nous sortir de récidives et de la répétition de punitions inefficaces. Dire la Loi, c'est un moyen pour vivre ensemble, pour mettre des limites à la violence, tout en régulant les inévitables conflits de la vie quotidienne. Garantir la règle établie est incontournable. Nous cherchons des réponses qui véhiculent le plus possible le sens porté par la loi et les règles, afin d'en rendre efficace leur intégration par l'enfant. Nous souhaitons aussi que ces réponses manifestent à cet enfant le respect scrupuleux de la personne et du citoyen qu'il en est train de devenir. (p. 11)

Voilà ce que dit le docteur Thomas Gordon (2003) :

Tous les groupes, quelle que soit leur taille ou leur nature, ont besoin de lois, de règlement, de lignes de conduite et de procédés normalisés...ils permettent de prévenir les malentendus et les conflits interpersonnels, de préciser les droits et les privilèges de chacun, de désigner les comportements justes et équitables au sein de relations humaines et renseignent les gens sur les limites à respecter. (pp. 163-164)

Selon Philippe Beck (2013) :

Une règle n'a aucune chance d'être acceptée si la valeur qu'elle protège n'est pas effectivement ressentie et partagée comme telle. Le plus souvent, nos difficultés d'adultes éduquant à faire respecter une règle ne sont pas causées par un refus de la valeur qui la sous-tend mais par une incompréhension du lien entre cette valeur et cette règle... À nous d'être clairs, à l'intérieur de notre conscience mais aussi entre adultes responsables d'un groupe, sur ce que sont les valeurs utiles au groupe ou à la société que nous entendons inculquer et faire respecter. (p. 19)

L'auteur insiste sur le fait que les professionnels de l'enfance doivent être cohérents et solidaires dans la défense des valeurs utiles en introduisant des règles adaptées à ces valeurs, à la condition- âge, compréhension, condition physique des enfants (Beck, 2013, p.19).

Aubert (2009) dans *Les sept piliers de l'éducation*, parle des règles qui pour lui font partie du pilier socio-éducatif. Pour lui, les règles, les interdits « ...sont donnés pour éviter à l'enfant de se mettre en danger ou de mettre en danger l'autre ou encore parce que son « droit à vivre » ne doit pas se faire au détriment des autres » (pp.99-100). L'auteur parle également de la frustration lors de l'apprentissage des règles. Pour lui, elle fait partie du bon développement de l'enfant. Pour que l'enfant accepte plus facilement quelques déplaisirs liés à la frustration, il doit avoir suffisamment de réponses satisfaisantes à ses besoins afin d'éprouver un certain nombre de plaisirs (p.101).

Maheu (2007) parle des notions de la loi et de la règle. La loi s'inscrit dans les tensions entre les besoins individuels et ceux du groupe. Seule la loi permet la vie en société. Les règles transmettent la nature de la loi. La loi est générale, les règles sont plus concrètes. Les règles possèdent les mêmes fonctions que la loi : psychologique, politique et sociale. Elles ont une fonction pédagogique. Elles sont comme des petites lois de proximité accessibles qui gouvernent au quotidien (pp. 31-34).

Beck (2007) résume :

- La règle est censée protéger, promouvoir une valeur
- Du coup, elle ouvre un droit à qui la respecte.
- Nous avons la responsabilité de définir ou rappeler les valeurs du groupe et au-delà, de la société, du pays : les règles s'ancrent sur des lois qu'elles ne sauraient contredire sans conflit...
- Lorsqu'il est simplement question de répondre à un besoin, mieux vaut négocier ou imposer une limite temporaire que de prétendre instituer une règle stable.
- Les enfants doivent apprendre les règles et leur bon usage, c'est un lourd travail (p.22).

2.2.2. L'autorité

Le concept d'autorité est présent de nos jours dans tous les secteurs de la vie sociale. Il provoque des discours et des débats à tous les niveaux de la société. Dans ce chapitre de mon travail, je vais parler de ce concept comme les différents auteurs le voient par rapport à l'éducation et l'application des règles.

Pour Maheu (2007) : « La manifestation de l'autorité du garant de la loi, même maladroite ou impulsive, est d'une manière générale moins désastreuse que le laisser-faire total » (p.44).

Le dictionnaire Larousse définit le mot « autorité » comme : « L'autorité est ce par quoi le pouvoir s'impose, ce qui produit la soumission sans recours à la contrainte physique » (<http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/autorit%C3%A9/6838?q=autorit%C3%A9#6806>).

Maheu (2007) écrit sur l'autorité :

On parle communément d'autorité personnelle pour qualifier la « bonne » influence qu'une personne peut exercer sur d'autres, et d'autorité, au sens de pouvoir, lequel caractérise certaines personnes qui en sont investies en raison de la fonction qu'elles remplissent dans un cadre institutionnel déterminé. (p.177)

Pour l'auteur, l'autorité est indispensable, il est mieux pour les enfants d'être accompagnés par des adultes capables de leur garantir la sécurité face aux divers dangers, en commençant par leur désir de toute-puissance. La fermeté dans l'application des règles doit être accompagnée de l'écoute bienveillante, reconnaissance de l'enfant comme l'interlocuteur respectable. (pp.177-179).

Pour Meirieu :

La véritable autorité ne se reconstruira que si les adultes savent montrer que ce qu'ils imposent aux jeunes leur permet de grandir et de réussir leur vie. Un enfant finit toujours par respecter l'adulte qui l'aide à surmonter un échec, à comprendre le monde et à exister dans ce monde sans avoir à s'imposer par la violence (Site de Philippe Meirieu, S.d., Autorité).

Gordon (2003) consacre un chapitre entier au sujet de l'autorité et de la discipline. Il fait le lien entre ces deux notions. L'auteur distingue quatre sortes d'autorité :

- ❖ L'autorité fondée sur l'expérience. Elle découle de l'expérience d'une personne, de son savoir, de sa compétence, de sa sagesse. Donc, on parle de l'autorité acquise. Ce type

d'autorité est en général, bien vu. Les enfants respectent assez facilement ceux qui possèdent une compétence particulière.

- ❖ L'autorité fondée sur la position. Elle découle de la position d'une personne, de la description de son poste, qui précise ses fonctions. Avec l'acceptation mutuelle, ce type d'autorité peut influencer des comportements. En général, les enfants acceptent l'autorité de ce type. Ils trouvent normal que l'EDE leur dise ce qu'il faut faire, les appelle à table, leur annonce une activité...
- ❖ L'autorité fondée sur les ententes informelles. Elle découle des accords que les gens concluent entre eux dans leurs interactions quotidiennes. Elle tire sa puissance de l'engagement personnel des participants. Ce type d'autorité est plutôt bien accepté par les enfants.
- ❖ L'autorité fondée sur le pouvoir. Elle découle du pouvoir que détient une personne sur une autre : pouvoir de maîtriser, de dominer, de forcer les autres d'agir contre leur gré. C'est plutôt de la crainte que du respect qu'éprouvent les enfants envers une personne qui se sert de son pouvoir pour les punir ou qui menace de le faire (pp. 29-33).

2.2.3. La transgression

Avant de parler de sanction, je trouve judicieux de parler de transgression qui est souvent une source de la sanction.

Beck (2013) désigne la transgression comme le simple fait objectif qu'une règle a été enfreinte. Puisqu'il a limité la définition de la règle à ce qui protège une valeur utile au groupe, donc, la transgression de la règle constitue une menace au groupe, elle peut également provoquer des dégâts (p. 23).

Pour Maheu (2007), la transgression de la règle est nécessaire à la construction de la personne. Pour se différencier l'enfant a besoin de s'opposer. Parfois, la transgression est le seul moyen pour exprimer ses besoins. Il n'est pas facile de considérer des transgressions comme des opportunités. Elles peuvent pourtant amener un ajustement, une amélioration de règles et des contrats, des fonctionnements et des relations (p. 22).

L'auteur distingue plusieurs motifs de transgression :

- Méconnaissance de la règle. Il ne faut pas oublier non plus les décalages culturels.
- Oubli de la règle : la négligence ou un effet d'entraînement sont à prendre en compte sans dramatiser la situation, et sans y voir de mauvaise volonté délibérée.
- Transgression utilitaire, par convenance personnelle ou par intérêt immédiat : l'enfant a besoin de s'affirmer.
- Vengeance : la transgression peut être la réponse à une agression, qui n'a pas su ou voulu se dire autrement. Le sentiment d'injustice ou la révolte devant l'impunité d'un méfait peut aussi attiser le désir de se faire justice soi-même.
- Manifestation d'une souffrance : l'enfant a besoin d'être reconnu, de recevoir une réponse des adultes qui l'entourent, de vérifier les limites entre le permis et l'interdit, de tester l'autorité. Quand un enfant provoque un adulte, c'est une façon de le convoquer, pour que quelque chose de nouveau advienne (pp. 108-110).

Pour Beck (2013), par les transgressions-messages l'enfant tente de nous transmettre ses besoins, qu'il n'arrive pas à exprimer autrement. L'auteur dit que nos besoins sont de vrais « moteurs de vie ». Psychologues et chercheurs en neurosciences s'accordent à le constater : nous ne pouvons pas faire autre chose dans la vie que de chercher, en permanence et sous des formes infiniment variées, la satisfaction de nos besoins (pp.24-25).

2.2.4. La sanction éducative

Beck (2013) donne la définition du mot sanction. Le terme vient du latin *sanctus*, saint. Sanctionner, c'est étymologiquement rendre à la règle son caractère sacré, inviolable. Sanction éducative- toute sanction qui réaffirme la règle et aide l'auteur d'une transgression à

assumer sa responsabilité soit pénale, soit civile, soit personnelle. Donc, la sanction éducative ne cherche pas à faire souffrir, mais à faire grandir (p.26).

En parlant de la sanction, Maheu (2007) explique que :

Quand un adulte choisit une sanction, son but est d'être efficace, c'est à-dire de réduire le décalage entre ses intentions et les effets produits, à court terme et long terme. Le plus souvent, son vœu est tout simplement d'empêcher la récurrence. (p.69)

Selon l'auteur : « Nos sanctions parlent toujours de nos valeurs. Elles en parlent malgré nous, car nos gestes sont signifiants » (p. 17).

Beck (2013) distingue plusieurs types de sanction : **pénale, civile** et **personnelle**. **La sanction pénale** est liée à la mise en danger du groupe. **La sanction pénale** peut travailler dans deux directions : à court et à long terme.

Le respect de la règle ouvre un certain nombre de droits : droit à la parole, au déplacement, au jeu, ou plus fondamentalement à faire partie du groupe.

La sanction pénale à court terme peut priver le sujet du droit associé à la règle.

La sanction pénale à long terme cherche à signifier ou rappeler le sens et l'utilité de la règle, à l'accepter, à l'intérioriser. Une fois la règle comprise, le droit associé sera rendu et l'auteur de la transgression réintègre le groupe. Une fois la sanction accomplie, « on remet le compteur à zéro » (pp. 28-31).

En ce qui concerne **la sanction civile**, il s'agit de la réparation (matérielle ou symbolique), de dédommager ce qui peut être réparé. Le but de la sanction civile est la réconciliation de l'auteur de la transgression et de sa victime (pp.31-33).

La sanction personnelle :

Cherche à faire explorer au transgresseur les sens et l'utilité de la règle pour lui, ainsi que le sens pour lui de la transgression commise. La sanction personnelle aide l'auteur d'une transgression à prendre soin de lui-même - donc à nourrir ses besoins -, mais d'une manière qui ne nuise pas à autrui - donc socialement acceptable. (p. 33)

Beck parle également de la **sanction positive** et **négative**. **La sanction négative** sanctionne la transgression de la règle.

Par la **sanction positive**, l'auteur pense à des encouragements, des félicitations, des sourires et surtout à l'ouverture progressive de nouveaux droits. **La sanction positive** peut s'utiliser préventivement, hors de toute transgression (pp. 37-39).

Selon Nanchen (2002), les sanctions doivent être appliquées uniquement pour corriger des actions répétées qui sont dangereuses ou qui enfreignent une règle raisonnable. Les sanctions trop longues ou trop lourdes ont un faible impact et sont sources de rancœur. Quand il y a des conséquences naturelles à un comportement, il est pertinent de laisser l'enfant les vivre sans ajouter une sanction (p. 144).

Pour Maheu (2007) :

De la punition à la sanction éducative, il n'y a quelquefois qu'un pas à franchir... Il importe toujours d'accompagner l'acte d'une parole qui maintient le lien ou qui va rétablir la relation. Il s'agit ensuite de vérifier le degré de compréhension et d'adhésion à la règle ou à la loi, puis d'observer comment celui qui a exécuté la sanction en a saisi le sens, et se reconnaître responsable de son acte. (p.71)

2.2.5. Développement socio-affectif

J'ai choisi de reprendre ce concept car, à mon avis, la connaissance du développement de l'enfant en général et du développement socio-affectif en particulier est très importante lors de

l'accompagnement de ce dernier dans l'apprentissage des règles. Ce chapitre, dans la partie du développement est consacré au pôle scientifique.

Perspective psychanalytique.

Développement psychosexuel de Freud.

- ❖ 1-3 ans le stade anal, période durant laquelle la principale tâche de l'enfant est l'apprentissage de la propreté. Le fait que les parents entreprennent d'apprendre à l'enfant à « devenir propre » entre en conflit avec son besoin de maîtriser ses fonctions anales (Bee & Boyd, 2011, p. 152). C'est aussi la période d'acquisition du « non », la période d'opposition (Martinal, B., [Polycopié], 2014).
- ❖ 3-6 ans le stade phallique ou génital infantine. Le complexe d'Œdipe surgit et présente une source d'anxiété pour l'enfant. L'enfant est partagé entre le sentiment d'amour envers le parent de même sexe et la relation de séduction symbolique envers le parent du sexe opposé. La tâche principale du stade phallique est la résolution du complexe d'Œdipe par l'identification au parent de même sexe. Pour cela, selon Freud, l'enfant a besoin de la présence de ses deux parents et doit établir avec chacun d'eux une relation chaleureuse et aimante (Bee & Boyd, 2011, p.152). L'instance de surmoi se forme à ce stade, donc l'enfant commence à être capable d'apprendre les normes sociales (Berra, E., [Polycopié], 2014).

Théorie du développement psychosocial d'Erikson. Selon Erikson, la personnalité se développe tout au long de la vie à travers une séquence de huit crises (stades psychosociaux), que l'individu résout de façon plus ou moins satisfaisante (Berra, E., [Polycopié], 2014).

- ❖ **1-3 ans.** Le stade « autonomie-honte et doute » est centré sur la nouvelle mobilité de l'enfant et sur le désir d'autonomie qui l'accompagne. Pour Erikson, la force adaptative de ce stade est la volonté, c'est-à-dire le désir d'exercer librement son choix. La résolution de ce stade repose sur la croyance de l'enfant en sa capacité d'agir (autonomie) et la reconnaissance de son incapacité à tout comprendre [doute] (Bee & Boyd, 2011, p.153). Selon Bouchard (2009) : « Pour développer une personnalité équilibrée, il est indispensable que l'enfant apprenne à connaître ses limites de façons réaliste » (p.127).
- ❖ **3-6 ans.** Le stade « initiative ou culpabilité ». Vers l'âge de trois ans, l'enfant acquiert de nouvelles habiletés cognitives qui lui permettent de planifier ses actes. La force adaptative de ce stade réside dans la capacité de se fixer un but. L'énergie mal canalisée peut avoir les conséquences fâcheuses [culpabilité] (Bee & Boyd, 2011, p.153). Pour Bouchard (2009) la culpabilité est nécessaire, car sans elle l'enfant ne pourrait pas acquérir une conscience ou une maîtrise de soi (p. 268).

La perspective sociale cognitive postule que les changements émotionnels et sociaux que connaît l'enfant sont étroitement liés au développement de ses capacités cognitives. Pour être en mesure d'interpréter et de prédire les comportements des autres, l'enfant doit apprendre suffisamment sur les pensées, les croyances, les sentiments et les intentions d'autrui. Pour ce faire, il doit développer une théorie de l'esprit (Bee & Boyd, 2011, p. 154).

La théorie de l'esprit c'est l'ensemble des connaissances et des représentations dont l'enfant dispose sur le fonctionnement psychologique général des êtres humains (Baudier & Céleste, 2010, p. 144). Ici, je trouve judicieux de parler de l'épistémologie génétique de Piaget.

Epistémologie génétique de Piaget.

2-6 ans. La période préopératoire. Avec l'acquisition de la permanence de l'objet, l'enfant est capable de se représenter des personnes, des objets et des situations. L'intelligence de l'enfant commence à fonctionner sur le mode représentatif.

La période préopératoire se divise en deux stades :

- Le stade de la pensée symbolique (2-4 ans). L'enfant peut se représenter mentalement des actions, en comprendre les conséquences jusqu'à un certain point. L'égoïsme intellectuel fait son apparition (Bee & Boyd, 2011, p. 133). Selon Piaget, l'incapacité de l'enfant de se décentrer de son propre point de vue entrave les interactions avec les pairs (Baudier & Céleste, 2010, p.133).
- Le stade de la pensée intuitive (4-6 ans). « L'importance de l'égoïsme intellectuel diminue. L'enfant devient de plus en plus capable d'envisager les choses comme extérieures à lui-même, de leur accorder une existence indépendante de sa propre volonté ou activité » (Bee & Boyd, 2011, p. 138).

En parallèle du développement cognitif se développe le **jugement moral**. Selon Piaget : « Toute morale consiste en un système de règles et l'essence de toute moralité est à chercher dans le respect que l'individu acquiert pour ces règles ». Donc, ce sujet est en lien directe avec ma question de départ. Pour Piaget il existe deux morales distinctes chez l'enfant. Selon lui, il est possible également de marquer une phase intermédiaire.

- **La contrainte morale ou hétéronome** (jusqu'à 6-7 ans) de l'adulte qui aboutit à l'hétéronomie et par conséquent au réalisme moral. Elle est caractérisée par le respect unilatéral qui est la source de l'obligation morale et du sentiment du devoir. Ce sont des consignes dues à l'adulte et acceptées par l'enfant. Cette morale est hétéronome.
- **Phase intermédiaire d'intériorisation et de généralisation des règles et des consignes.** L'enfant n'obéit pas seulement à l'ordre de l'adulte, mais à la règle en elle-même, généralisée et appliquée d'une manière originale. (Ex : à un moment donné, l'enfant estime que le mensonge est vilain en soi, et, même si on ne le punissait pas, il ne faudrait pas mentir). C'est encore une demi-autonomie.
- **La coopération** qui aboutit à l'autonomie. Elle n'apparaît qu'avec la réciprocité, lorsque le respect mutuel est assez fort pur que l'individu éprouve de dedans le besoin de traiter autrui comme il voudrait être traité (Piaget, 1992, pp. 154-155).

Pour mon travail, c'est la morale hétéronome et la phase intermédiaire qui m'intéressent.

2.2.6. Le rôle et les attitudes de l'EDE

J'ai décidé de reprendre ce concept théorique car pour moi il est en lien étroit avec ma question de départ. L'EDE joue un rôle important dans l'apprentissage des règles dans les lieux d'accueil pour les enfants. Je vais me baser sur les compétences de l'EDE selon le guide de formation pratique. Je vais choisir les compétences en lien avec le sujet de ma recherche et je vais les compléter par des propos pertinents de différents auteurs.

Compétence 1.2 : Capacité à poser un cadre, à le construire pour et avec les enfants, et à le faire respecter.

Selon Maheu (2007), il est important que l'EDE clarifie pour soi-même dans la relation avec l'enfant ce qui est négociable et ce qui ne l'est pas. Elle a le devoir d'imposer d'une manière non négociable les règles qui garantissent la sécurité du groupe qui lui est confié. Elle donne également les consignes qui peuvent dépendre de ses priorités personnelles et de ses fonctionnements habituels (pp. 23-29).

Les règles doivent être connues. Ce qui signifie : annoncées, commentées et affichées. L'EDE doit vérifier qu'elles soient suffisamment simples et univoques pour tout le monde (p.36).

Le même auteur parle de la participation des enfants à l'élaboration de certaines règles :

En devenant acteurs, autorisés à peser sur les choix de leur communauté, ils apprennent à être des citoyens responsables, conscients de l'intérêt des lois, et capables de les critiquer, ils font l'expérience du législateur et des questions que celui-ci se pose pour établir des règles efficaces. Cela aide à passer d'une posture de soumission à la loi-héritage, à un rapport à la loi perçue comme contrat social, cette loi à laquelle chacun peut adhérer. (p.34)

Selon Thomas Gordon (2000) :

La façon d'inciter tous les membres du groupe à respecter ces règles, fait toute la différence ! Si les jeunes participent à l'établissement des règles, ils seront plus portés à les respecter et se feront même un point d'honneur de le faire...les décisions prises en commun seront fondées non seulement sur la connaissance et l'expérience des adultes, mais aussi sur celle des enfants. (p. 165)

Compétence 1.3 : Capacité à avoir des attitudes adéquates et appropriées aux situations.

« L'éducation d'un enfant est avant tout une relation. Privilégier cette dernière est toujours prioritaire... Préserver la relation ne signifie pas pour autant chercher à se faire aimer de l'enfant en lui « passant » tout. Le besoin fondamental de tout enfant est de se sentir aimé » (Filliozat, 2011, p.21).

« Entre éducateurs intervenant auprès des mêmes enfants, il est important d'harmoniser les exigences, mais il faut aussi assumer des différences de pratiques » (Maheu, 2007, p.24).

Il est important de remplacer le laxisme par de la fermeté dans l'application des règles à condition de développer en même temps une écoute bienveillante, professionnelle et suivie, de chaque enfant. Il faut finir l'opposition entre écoute et fermeté (p.179).

Nanchen (2002) dans *Ce qui fait grandir l'enfant : affectif et normatif : les deux axes de l'éducation*, propose un certain nombre d'attitudes à adopter par un adulte dans l'accompagnement de l'apprentissage des règles. Ici, je vais citer plusieurs attitudes qui selon moi sont en lien avec la compétence mentionnée ci-dessus :

- Adapter la règle à chaque enfant en tenant compte de son développement et de sa personnalité.
- Il est préférable et plus efficace d'encourager les comportements désirables que de punir.
- Lorsqu'une règle n'a pas été respectée, les conséquences ou les sanctions doivent avoir lieu (dans le temps) le plus près possible de l'événement.
- Les sanctions doivent être appliquées uniquement pour corriger des actions répétées qui sont dangereuses ou qui enfreignent une règle raisonnable.
- L'isolement pour quelques minutes dans un endroit approprié est l'une des sanctions les plus efficaces pour les enfants de deux ans jusqu'à la fin de l'école primaire (pp. 143-144).

Filliozat (2011) propose à son tour des attitudes à adopter lors de l'accompagnement de l'apprentissage des règles par les enfants :

- ✓ Présenter à l'enfant l'espace dans lequel il peut s'épanouir, expérimenter, bénéficier de libertés et permissions plutôt que d'attirer son attention sur des interdits :
 - Les permissions focalisent l'attention de l'enfant sur le comportement désiré.
 - Les interdits focalisent l'attention sur le comportement problème.
- ✓ Une fois la consigne est annoncée, un seul mot permet de la rappeler.
- ✓ Donner plutôt des informations que des ordres. Double avantage : l'enfant se vivra comme sujet, et donc n'aura pas besoin de s'opposer. Et il construira son intelligence et son système de décision autonome.
- ✓ L'isolement sert plutôt à l'adulte, en lui permettant de se calmer. Par contre, l'enfant n'a pas la capacité de se décentrer suffisamment de lui-même, d'analyser ses comportements, leurs causes et leurs conséquences.
- ✓ Il est approprié d'appliquer une conséquence naturelle ou logique, sanction réparatrice. Cela responsabilise l'enfant en lui permettant de mesurer la portée de ses actes et lui enseigne une voie de retour dans la relation (pp. 21-182).

2.2.7. Pédagogie Montessori

Dans cette partie du travail, je vais parler de la pédagogie Montessori. Je vais structurer ce chapitre en me basant sur les trois pôles de la méthode pédagogique décrite par Meirieu.

Dimension des valeurs.

Dans *Education pour un monde nouveau*, Montessori (2010) dit :

La liberté- c'est en donnant la liberté et l'indépendance que la nature donne la vie, mais elle les assortit de lois déterminées en accord avec les besoins spécifiques du moment...L'enfant n'a pas de limite mais il absorbe la totalité de l'environnement et l'incorpore à sa psyché. Il veut le monde- tout ce qui l'entoure- pour se construire avec et s'y adapter. (pp.62-66)

Selon l'auteur, il n'est pas nécessaire que l'adulte soit un guide ou un mentor pour lui apprendre à se conduire mais qu'il donne à l'enfant les occasions de travail qui jusqu'ici lui ont été refusées (p.128). Pour Montessori :

L'éducation morale signifie tout simplement le développement du caractère et on peut faire disparaître les défauts sans avoir besoin de sermonner, ni de punir ni même de donner le bon exemple. Ce qui est nécessaire ce ne sont ni les menaces ni les promesses, mais des conditions de vie. (Montessori, 2010, p.127-128).

Röhrs (2000), parle de l'éducation sociale de la pédagogie montessorienne. Selon lui, Montessori considérait **l'éducation sociale** comme un élément important puisque l'autodétermination a besoin de l'interaction avec autrui pour atteindre la perfection en tant qu'être social. Elle est pour l'éducation « dans la paix ». Son matériel didactique a pour fonction également d'aider l'enfant à développer le sens élevé des responsabilités (pp.5-6).

Dimension des connaissances.

Montessori (2010) écrit qu'il existe, dans la période de trois à six ans, des aptitudes naturelles qui facilitent l'acquisition de la culture...Au cours de leur développement des périodes différentes et bien distinctes, qui correspondent curieusement aux différentes phases du développement physique (pp. 25-28).

Selon l'auteur, à une certaine période de la vie, une individualité psychique cesse tandis qu'une autre naît. La première de ces périodes va de la naissance jusqu'à six ans. On peut la diviser en deux parties : de zéro à trois ans, de trois à six ans. Dans la première, l'esprit de l'enfant reste inaccessible à l'adulte qui ne peut exercer aucune influence sur lui. De trois à six ans, l'entité psychique commence à devenir accessible mais seulement d'une manière particulière.

Pour Montessori, l'enfant a un esprit différent de celui de l'adulte- « l'esprit absorbant ». Il fait sa propre « chair mentale » en utilisant les choses qui sont dans son environnement. C'est à travers sa propre expérience qu'il va essayer de développer son esprit et par la suite commencer à chercher le pourquoi des choses (pp. 29-62).

Pour Röhrs (2000), Montessori est une des premières à tenter de donner une véritable science de l'éducation. Son approche consiste à instaurer la « science de l'observation » - observer à distance. Elle va jusqu'à introduire l'idée d' « autocréation », qu'elle appliquait non seulement à la perception sensorielle et à l'intellect, mais aussi à la coordination de tous les aspects humains du développement de la personnalité. Ce processus ne peut réussir que s'il se déroule dans la liberté, laquelle s'entend comme de pair avec la discipline et la responsabilité (pp. 7-9).

Cependant, le même auteur précise que Montessori n'a pas réussi à mettre ces idées intégralement en pratique. Selon Röhrs, son succès est dû en grande partie à « ...son humilité, sa patience et son pouvoir d'émerveillement devant la vie » (p. 7).

Dimension des outils et des instruments.

La grande partie des propos que je cite ci-dessous, sont tirés de l'ouvrage de Montessori :

Elle écrit sur l'observation : « L'aide que nous offre maintenant la nature pour comprendre notre vie sociale c'est l'observation de l'enfant en qui se manifeste le réel » (p.62).

Selon Montessori : « Les jeux doivent-ils être inclus dans le curriculum de façon que l'enfant puisse développer son corps en même temps que son esprit » (pp. 82-83). Elle écrit que l'enfant de trois ans « s'éveille à la pleine conscience et à la mémoire ». Il se développe en imitant des aînés (d'où les groupes d'âges mélangés dans les écoles Montessori). Pour elle, la période de 3-6 ans est la plus importante car c'est durant cette période que le caractère se forme, « les comportements s'ajustent et peuvent atteindre la perfection » (pp.103-122).

L'auteur affirme qu'il faut entourer les enfants de choses à manipuler qui par elles-mêmes transmettent la culture. C'est à travers sa propre expérience qu'il va essayer de développer son esprit et par la suite commencer à chercher le pourquoi des choses (p. 62).

Comme le dit Rhörs (2000), le programme de Montessori comportait des exercices de la vie quotidienne, ou « exercices de vie pratique ». Il y avait également des exercices de patience, d'exactitude et de répétition destinés à renforcer le pouvoir de concentration (p. 5).

Rhörs précise :

Il importait que ces exercices soient faits chaque jour dans le contexte d'une « tâche » véritable, et non de simples jeux ou de passe-temps. Ils étaient complétés par une pratique de l'immobilité et de la méditation, qui marquait le passage de l'éducation « externe » à l'éducation « interne ». (p.5)

Les exercices sensoriels se pratiquaient en groupe et étaient suivis par une discussion ce qui renforçait l'aspect social de l'éducation montessorienne (p. 6).

En ce qui concerne les personnes qui travaillent avec des enfants, elles doivent se créer à neuf, se libérer des préjugés pédagogiques. Montessori distingue trois étapes de formation de la maîtresse :

1. Créer une ambiance bienveillante
2. Savoir garder l'attention des enfants
3. Une fois l'intérêt des enfants éveillé, elle se retire à l'arrière-plan et n'intervient pas.

La maîtresse sait que l'enfant a besoin de faire les choses par lui-même, tout en développant son indépendance. « Nous devons aider l'enfant à agir par lui-même, à vouloir par lui-même, à penser pour lui-même : c'est l'art de ceux qui aspirent à servir l'esprit » (p.143).

À la fin de *l'Éducation pour un monde nouveau*, Montessori dit que :

Le vrai bonheur n'est pas là et on voudrait vite tout laisser tomber pour ressentir le vrai bonheur de l'esprit- combien plus grand- que peut donner l'enfant car « le Royaume des Cieux est à ceux qui leur ressemblent ». (p.144)

2.2.8. Pédagogie Lóczy

L'ouvrage *Lóczy ou le maternage insolite* (2012) est devenu l'ouvrage phare dans ma compréhension de la pédagogie Pikler. Donc, les propos ci-dessous sont tirés de ce livre de David & Appell.

Dimension des valeurs.

Les principes directeurs :

- ❖ **Valeur de l'activité autonome**

Développer le goût de l'activité autonome est considéré comme essentiel pour l'éducation de tous les enfants. C'est à travers elle que se développent des attitudes d'hommes adultes, créatifs et responsables. Elle est également la source de satisfaction. La capacité à être actif et autonome est perçue comme une valeur pour l'avenir de l'enfant (pp. 55-56).

❖ **Valeur d'une relation affective privilégiée et importance de la forme particulière qu'il convient de lui donner dans un cadre institutionnel**

Selon David, on parle ici de l'engagement du personnel dans une relation réelle et contrôlée : « L'adulte ne fait pas peser sur l'enfant sa propre affectivité et ses attentes personnelles ; toutes ses attitudes sont dictées par le respect de la personnalité de l'enfant et procèdent d'une compréhension intelligente de ses besoins » (p. 58).

❖ **Nécessité de favoriser chez l'enfant la prise de conscience de lui-même et de son environnement**

Pour David, la régularité des événements dans le temps et la stabilité des situations dans l'espace font partie des conditions qui favorisent cette prise de conscience.

L'enfant n'est jamais considéré comme un objet et toujours traité en sujet... Développer la capacité de l'enfant à participer est considérée comme la base nécessaire à des prises de positions ultérieures proprement adultes qui, d'une certaine façon, rejoignent le désir de le voir autonome et responsable. (pp.60-61)

❖ **Importance d'un bon état de santé physique**

Chaque enfant a un régime individualisé, fondé sur des observations quotidiennes. Les examens médicaux sont réguliers. La vie au grand air est valorisée au maximum (p. 61).

Dimension des connaissances.

Il est primordial dans la pédagogie Pikler d'avoir la connaissance du développement de l'enfant et de ses particularités. La connaissance de l'enfant se réalise à travers des observations :

- Observations quotidiennes
- Synthèse mensuelle
- Enregistrements sonores
- Graphique de développement

Il est intéressant de préciser que ces quatre méthodes ont servi de base pour les travaux scientifiques sur le développement des enfants, effectués par Emmy Pikler et son équipe dans l'institution Pikler. Mais ce n'était pas l'objectif premier.

Dans la pédagogie Pikler ces quatre types d'observations se font dans le but de la valorisation du développement moteur et du développement du langage. Ils sont utilisés également pour pouvoir mieux saisir les acquisitions de l'enfant au fur et à mesure de leur apparition (pp. 146-149).

Dimension des outils et des instruments.

Les nurses sont dans une attitude d'observation permanente à l'égard des enfants dont elles ont la responsabilité. Les observations sont un des outils principaux de l'approche Lóczy. Elles sont utilisées afin d'évaluer le développement de l'enfant et établir un régime individualisé pour chacun (p.147).

Les professionnels n'interviennent pas de façon directe lors des activités autonomes. Néanmoins, ils sont toujours proches et dans le rayon d'écoute et de vision des enfants. Cette présence permanente fait sentir à chaque enfant qu'il existe et contribue à l'apaisement rapide lors des conflits entre enfants (p. 59, p.184).

Les professionnels cherchent à rendre l'enfant actif chaque fois qu'ils entrent en rapport avec lui. La façon de parler de tous les adultes est calme, avec un ton uni et le rythme assez constant (pp. 61-76).

Si un enfant agresse un autre et que le conflit s'aggrave et se prolonge, la nurse tente de le régler en appelant les enfants et en leur parlant à distance. Le ton n'est jamais fâché, plutôt moralisateur et explicatif. Si cette intervention est insuffisante, elle s'approche, sépare, console, oriente vers une nouvelle activité. Si l'agresseur récidive, il arrive qu'elle le mette au lit. (p.98)

David souligne que « la division rigoureuse du temps entre « activités sans intervention de l'adulte » et « soins où l'adulte se consacre entièrement à l'enfant ». Cela développe chez l'enfant la capacité à attendre (p. 181).

En ce qui concerne l'espace dans l'institution Lóczy, il est dosé judicieusement, il y a assez de jouets identiques ce qui permet aux enfants de s'occuper sans trop vouloir des jouets des autres (p.184).

2.2.9. Pédagogie Steiner

Dimension des valeurs.

Le concept central des valeurs de la pédagogie Steiner est l'anthroposophie- une forme plus large de la connaissance scientifique, qui mène du « spirituel en l'homme jusqu'au spirituel dans l'univers », comme une forme de mystique rationalisé (Ullrich, 2000, p. 3).

Selon Steiner (1997) : « Si on veut connaître la nature essentielle de l'être humain en devenir (enfant) il faut prendre comme point de départ ce qui en l'homme en général reste caché à la perception sensorielle » (p. 15).

Steiner confirme que l'enseignement et l'éducation doivent être tirés uniquement de la connaissance de l'être humain en devenir et de ses dispositions individuelles. Une authentique anthropologie doit être le fondement de l'éducation et de l'enseignement (p. 67). Pour l'auteur, l'imitation et le modèle sont importants car c'est de cette manière que l'enfant entre en rapport avec son entourage.

Dimension de connaissances.

Dans l'anthroposophie de Steiner, la nature de l'homme est présentée comme la combinaison génétique de quatre sortes de forces ou éléments cosmiques : le « corps physique », le corps « surnaturel » ou corps de vie, le corps « astral » et le corps humain individuel qui se réincarne, et qui ennoblit et purifie les trois autres éléments (le corps du « je ». Ces corps permettent de comprendre l'homme et l'univers (Ullrich, 2000, p.4).

Selon Steiner (1997) :

Ce qui importe dans l'art de l'éducation, c'est la connaissance de tous les éléments de la nature humaine et du développement de chacun d'eux en particulier...il faut savoir sur quelle partie de l'entité humaine il est opportun d'agir à un âge donné, et par quels moyens cette action s'exerce conformément à la nature des choses. (p.31)

Comme dit Ullrich (2000), Steiner considère le développement de l'enfant et de l'adolescent comme un processus de croissance et de métamorphose au cours duquel se développent progressivement et successivement les forces cosmiques végétatives d'abord, puis les forces animales et enfin les forces intellectuelles. Selon Steiner, le drame de la crise, de la métamorphose et de la renaissance se reflète dans la transformation physique de l'enfant qui obéit au rythme cosmique de sept ans (p. 5).

Naissance-à la septième année- première phase. Dans les sept premières années, l'esprit, l'âme et le corps sont mêlés de façon indivisible. L'enfant est presque tout entier un organe

sensoriel. Jusqu'au changement de dentition, l'enfant est un imitateur, et l'éducation ne peut réussir que par la voie de l'imitation, en montrant l'exemple. Cela pénètre alors jusqu'au domaine moral (Steiner, 1997, pp. 135-138).

Ullriche (2000) parle de la théorie des quatre tempéraments de Steiner : mélancolique, flegmatique, sanguin et colérique. Chacun de ces quatre tempéraments représente un type psychophysique complet que l'on reconnaît psychologiquement par le type de stimuli auquel chaque individu est le plus réceptif, et physiquement par la forme du corps. Pour Steiner, un tempérament donné tient à la prépondérance de l'une des quatre forces cosmiques (physique, surnaturel, astrale ou spirituelle) au cours de la réincarnation. L'une des tâches essentielles de l'éducation consiste donc à équilibrer harmonieusement les tendances du tempérament en évitant que l'une d'elles ne prédomine (p.6).

Dimension des outils et des instruments.

Cette partie du travail se réfère principalement à *L'éducation de l'enfant* (Steiner, 1997).

Comme l'enfant entre en contact avec l'entourage par l'imitation :

Ce ne sont pas des discours moralistes, ce ne sont pas les exhortations raisonnées qui agissent sur l'enfant dans le sens indiqué, mais les actes que les grandes personnes accomplissent de manière visible sous ses yeux. (p. 33)

Selon l'auteur :

Parmi des forces qui contribuent à modeler les organes physiques, il faut compter la joie inspirée par l'entourage et partagée avec lui, la sérénité souriante des visages, et surtout l'amour sincère et spontané...L'enfant qui peut imiter des modèles sains dans une atmosphère imprégnée d'amour se trouve dans l'élément qui lui convient. Il faut donc veiller à ce que rien ne se fasse dans l'entourage de l'enfant qu'il ne puisse imiter. (p.38)

Encore un outil proposé par Steiner :

À côté des autorités vivantes doivent se ranger les autorités dans le domaine de l'esprit. Ce sont des héros de l'histoire, les récits tirés de la vie d'hommes et de femmes exemplaires, qui doivent déterminer la conscience morale, l'orientation de l'esprit, et pas tellement les principes moraux abstraits, qui ne peuvent produire leur effet bénéfique par plus tard [la puberté]. Avant le changement de dentition [7ans], les récits, les contes, qui s'adressent à l'enfant, ne pourront avoir d'autre but que de susciter chez lui joie, fraîcheur, gaieté. (p.42)

Les deux derniers points sont tirés de la revue *Petit Enfance* :

Selon Morel (2003) :

Plutôt que des explications abstraites et sèches, l'enfant va apprendre la vie de la vie elle-même, grâce à des activités concrètes dont il saisit le sens, les tenants et aboutissants... Le vécu physique deviendra vécu psychique puis objet de pensée. (pp.25- 26)

Morel explique que :

Le déroulement des activités successives au jardin d'enfants est conçu de façon rythmique. Il s'ordonne comme une respiration : les temps d'intenses activités alternent avec des moments plus calmes. D'autre part, la trame de chaque journée est sensiblement identique. Cette régularité aide l'enfant à se construire et à se structurer, à se repérer dans le temps tout en lui procurant confiance et sentiment de sécurité. (p.27)

2.2.10. Les entretiens et la ligne pédagogique

Dans le cadre de ma recherche, j'ai effectué deux entretiens dans les institutions qui travaillent selon les pédagogies Steiner et Lóczy. J'ai pu également obtenir la ligne pédagogique d'une institution dont le travail se fonde sur les principes de Maria Montessori. J'ai choisi de structurer ce chapitre en me basant sur le guide des entretiens que j'ai élaboré, au lieu d'utiliser la structure de la méthode pédagogique comme dans le reste du développement. Je pense que cela va permettre de transmettre d'une façon plus compréhensible et pertinente le contenu des entretiens.

L'entretien dans l'institution Lóczy

- **Que signifient pour vous les règles de la vie collective ?**

Elles servent à mettre un cadre : au niveau de la sécurité (individuelle et collective) et au niveau affectif. Donc, les règles de l'institution sont élaborées par rapport à ces trois priorités. Une règle- c'est un cadre qui est souple et adapté aux besoins de l'enfant, de la dynamique du groupe, de l'espace.

- **L'influence de l'approche Pikler dans l'apprentissage des règles.**

Dans l'approche Pikler il y a le moins de règles possibles. Si on applique cette approche d'une manière correcte, il y a très peu d'interdits. La première influence : il faut réfléchir à l'encadrement au niveau du personnel, à l'aménagement de l'espace, à l'âge des enfants pour avoir un minimum de règles. La deuxième : en principe, les règles sont annoncées d'une manière positive sans « ne pas ».

- **Les valeurs sur lesquelles les règles sont basées**

- ✓ La valeur la plus importante est que les règles soient comprises par les enfants
- ✓ La règle sert à l'enfant pour qu'il trouve sa place au niveau de la sécurité physique et affective, au niveau des personnes de références.

- **Les instruments concrets pour que les enfants comprennent les règles**

À partir de deux ans, l'EDE utilise des émoticônes ou les tableaux qu'ils font avec les enfants, avec des comportements autorisés et avec ceux qui sont dangereux. C'est la même chose chez les plus grands et les écoliers. Les émoticônes sont toujours accompagnés verbalement. Donc, il y a le verbal et le visuel.

Un autre outil utilisé à partir de deux ans et demi est le kamishibai. Il y a plusieurs histoires en lien avec des règles, des situations de danger, le respect de l'autre. Les enfants se familiarisent avec les personnages de l'histoire.

Chez les plus petits (jusqu'à deux ans), l'apprentissage des règles est présenté d'une manière individuelle. Donc, les histoires vont être racontées (juste avec des livres) aussi d'une manière individuelle. À partir de deux ans et demi, l'apprentissage s'effectue plutôt d'une manière collective.

- **L'influence des principes directeurs sur l'apprentissage des règles**

Les règles sont aussi réfléchies en fonction des valeurs présentes dans les principes directeurs :

- ❖ L'espace aménagé de manière que l'enfant puisse être autonome. Alors, on n'a pas besoin de beaucoup de règles.
- ❖ Il faut que l'enfant ait des repères dans son environnement, qu'il puisse l'explorer en toute sécurité.
- ❖ Organisation de l'espace doit tenir compte des principes directeurs de la pédagogie.
- ❖ La relation enfant-adulte doit être fondée sur les besoins affectifs de l'enfant et pas ceux de l'adulte.

- **Des attitudes du personnel qui favorisent l'apprentissage des règles**

- ❖ Une relation individuelle de l'EDE de référence avec l'enfant. Elle est attentive à l'évolution de l'enfant.
- ❖ L'observation de l'enfant afin de lui proposer un accompagnement réfléchi en fonction de son stade de développement. Elle permet de mettre un cadre qui est fait sur mesure pour un enfant précis et pour un groupe en général.
- ❖ Être attentif aux félicitations au niveau verbal, c'est-à-dire, de souligner le fait que l'enfant a fait et qu'on l'a vu.
- ❖ Adapter les règles en fonction de l'âge et des capacités des enfants.
- ❖ Donner aux enfants plutôt des consignes que des interdits.

- **En cas de transgression des règles**

- ❖ Pas de punition, la sanction éducative. La sanction- c'est une action qui a une fonction réparatrice et permet à un enfant d'intégrer une règle.
- ❖ En cas d'agression entre deux enfants, l'EDE accompagne les deux afin d'assurer leur sécurité physique et affective.
- ❖ La règle transgressée est rappelée aux enfants.
- ❖ L'EDE essaie de comprendre la motivation de la transgression et prend en compte le déroulement de la journée de l'enfant et son état physique et émotionnel.
- ❖ L'EDE donne à l'enfant le moyen de réparation et l'accompagne dans cette démarche.
- ❖ Si une règle est souvent transgressée par un groupe d'enfants, elle n'est pas adaptée (l'aménagement de l'espace, l'âge des enfants, la présence de l'adulte est insuffisante).

L'entretien dans l'institution Steiner

J'ai pu obtenir la liste de toutes les règles présentes au quotidien des enfants et des adultes.

- **Qu'est-ce que ça signifie pour vous les règles de la vie collective ?**

Il y a des règles communes, en général, elles sont élaborées dans le but d'assurer la sécurité physique des enfants et des adultes. Ce sont également les règles du respect envers les autres de leur travail, de la nature, comme « On respecte les espaces de jeux des camarades, cabanes, construction », « On ne marche pas sur les fleurs et les légumes des jardins, on ne les arrache pas ».

- **Quelles particularités existent dans l'apprentissage des règles selon la pédagogie Steiner ?**

- ❖ Parler en image. Ça veut dire, ne pas être dans quelque chose de frontal et de fermé. Au lieu de dire « Assied-toi correctement », « Est-ce que les pieds sont par terre ? », par exemple.
- ❖ Rester dans l'ouverture et éviter le négativisme.
- ❖ Aller jusqu'au bout dans l'application des règles. Par exemple : ne pas ranger les jouets à la place d'un enfant, mais aller le chercher et ranger avec lui.
- ❖ Parler doucement, sans lever la voix.
- ❖ Impliquer les parents. Par exemple : quand un parent vient chercher son enfant qu'il range avec lui d'abord et après, ils peuvent partir.
- ❖ Jusqu'à l'âge de 7 ans, l'enfant agit par imitation. Cette particularité est fortement utilisée dans l'apprentissage des règles au sein de l'institution. Par exemple : si les enfants sont agités, l'EDE commence à parler encore plus doucement que d'habitude.

- **Des outils concrets :**

- ❖ Établir des règles avec les enfants : les nommer, expliquer l'importance de telle ou telle règle.

- ❖ Répéter les règles autant de fois qu'il le faut pour qu'elles soient intériorisées par les enfants.
 - ❖ Maintenir les règles avec délicatesse (essayer de rester calme même en cas de transgression)
- **Le lien entre l'anthroposophie et l'apprentissage des règles**
 - ❖ Toutes les actions de l'EDE ont un arrière fond, tout est lié.
 - ❖ Montrer à l'enfant le côté positif du monde, le sécuriser et lui donner de la confiance
 - ❖ Les règles sont expliquées en image, d'une façon positive. Par exemple, au lieu de dire : « On ne se lève pas pendant que la bougie est allumée » (un des rituels de la journée), dire : « Vous savez, il y a un danger. Si la bougie tombe, on peut se brûler. Est-ce que quelqu'un s'est déjà brûlé ? ». Donc, l'enfant se sent concerné.
 - **Les valeurs de la pédagogie Steiner sur lesquelles les règles sont fondées**
 - ❖ La rétrospective : à la fin de la journée, l'EDE pense aux enfants de son groupe, à leur comportement durant la journée, leur état émotionnel...Grâce à cet exercice, elle obtient la compréhension de chaque enfant. C'est une sorte d'institution et d'inspiration- le lien avec le monde spirituel.
 - ❖ L'EDE est cent pour cent avec les enfants.
 - ❖ L'EDE construit son action éducative selon le rythme défini par la pédagogie Steiner, des périodes de trois-quatre semaines. Grâce à ces répétitions, l'enfant se sent en sécurité, il arrive plus facilement à se représenter la journée qu'il va vivre.
 - ❖ Pas de moralisation dans l'institution Steiner.
 - **En cas de transgression de la règle**
 - ❖ La punition et la sanction n'existent pas dans l'institution.
 - ❖ Proposer à l'enfant de changer d'activité. Par exemple : choisir une activité plus calme si l'enfant est trop agité.
 - ❖ Avoir le matériel en suffisance pour que l'enfant n'ait pas le désir de prendre le jouet de l'autre.
 - ❖ Si un enfant refuse de ranger le jeu qu'il a utilisé, le lendemain, il n'a pas le droit de jouer à ce jeu-là. L'EDE verbalise à l'enfant pourquoi il ne peut pas le faire.
 - ❖ Si un enfant a une grande colère et il crie très fort, l'EDE lui propose d'aller au vestiaire et de revenir une fois qu'il sera calmé. Le pourquoi de cette action est expliqué à l'enfant (par exemple : s'il crie devant un autre enfant, il lui fait peur. Et demain, il n'aura pas envie de jouer avec lui).
 - ❖ Si un enfant se montre agressif avec un autre, l'EDE s'occupe des deux (souvent, quand un enfant a blessé un autre, il se sent blessé émotionnellement. Le lendemain, l'EDE amène une discussion sur le sujet, qu'est-ce que ça fait à une autre personne si on lui fait mal ?
 - ❖ Essayer de comprendre les motifs de la transgression.
 - ❖ À la fin de la journée, l'EDE ne raconte pas toujours à un parent que son enfant a transgressé une règle.
 - ❖ Si un enfant déchire un livre, l'EDE va l'accompagner dans la réparation de ce dernier ou elle propose aux parents de le réparer avec leur enfant.

La ligne pédagogique de l'institution Montessori

Ci-dessous, je vais citer des données d'apprentissage des règles dans une institution avec la pédagogie Montessori. Ces données viennent de la ligne pédagogique de cette institution.

- La vie en groupe c'est aussi **le respect des règles**. Les règles permettent à l'enfant de se sentir en sécurité. Dans le cadre clairement défini, il peut se sentir libre de faire des choix et d'exercer les différents apprentissages.

- **Apprentissage des règles :**
 - ❖ L'adulte veille à la bonne compréhension et au respect du suivi des règles.
 - ❖ L'adulte adapte les règles selon l'âge de chaque enfant, ses capacités motrices et cognitives.
 - ❖ Il est préférable de plutôt favoriser la coopération entre les enfants que de mettre
 - ❖ L'accent sur les règles.

- **En cas de la transgression de la règle :**
 - ❖ L'EDE essaie d'identifier les raisons pour lesquelles l'enfant n'a pas suivi la règle.
 - ❖ Il est important que l'enfant puisse réparer sa faute.
 - ❖ Lorsqu'un enfant a transgressé la même règle à plusieurs reprises, l'EDE peut agir en proposant à l'enfant l'isolement temporaire.

3. Conclusion

3.1. Résumé et synthèse des données traitées

Les règles permettent de vivre ensemble, elles sont données pour protéger l'enfant du danger ou éviter qu'il mette en danger un autre. La règle protège une valeur. Pour qu'elle soit respectée par les enfants, elle doit être comprise par ces derniers.

Le concept d'autorité est très présent dans tous les secteurs sociaux. En termes d'éducation, il s'agit pour un adulte de rester ferme dans l'application des règles afin de garantir la sécurité de l'enfant. La fermeté doit être accompagnée par la bienveillance et l'écoute active. Il existe plusieurs types d'autorité, parmi lesquels, l'autorité fondée sur l'expérience, la position et celle fondée sur les ententes informelles qui sont en général, plus facilement acceptées par les enfants.

Malgré l'autorité présente dans le quotidien de l'enfant, les règles sont transgressées. C'est normal car la transgression représente une étape nécessaire dans la construction de la personnalité de l'enfant. Une transgression a ses motifs que l'EDE doit essayer de comprendre afin de pouvoir agir d'une manière correcte.

Logiquement, la sanction éducative suit le concept de la transgression car elle découle souvent de cette dernière. Il existe plusieurs types de sanctions : pénale, civile et personnelle. La sanction éducative peut être négative et positive. La sanction ne peut être utilisée qu'en cas de répétitions des actions dangereuses ou en cas la transgression d'une règle raisonnable.

Les connaissances ponctuelles du développement socio-affectif sont indispensables dans l'instauration et l'application des règles auprès des enfants. À l'âge de 2 ans, l'enfant commence à pouvoir de représenter des personnes, des objets et des situations. Jusqu'à l'âge de 6-7 ans, l'enfant se situe au stade de la contrainte morale ou la morale hétéronome. Lors de cette période, les règles viennent des personnes adultes et elles sont inchangeables du point de vue des enfants.

L'EDE joue un rôle important dans l'accompagnement des jeunes enfants dans l'apprentissage des règles de la vie collective. Il est nécessaire pour l'EDE de définir pour elle-même ce qui est négociable ou pas. Ensuite, la règle doit être connue (annoncée, commentée et affichée), elle doit être simple et univoque pour tout le monde, élaborée de préférence avec la participation des enfants. En ce qui concerne les attitudes de l'EDE, on peut nommer les suivantes : établir une relation de confiance avec l'enfant, être cohérente entre collègues dans l'application des règles, être ferme et bienveillante en même temps, encourager le comportement positif. Par rapport à l'application des sanctions éducatives, les points de vue diffèrent d'un auteur à l'autre. Nanchen propose l'isolement comme la sanction la plus efficace chez les enfants de 2 ans jusqu'à la fin de l'école primaire. Pour Filliozat, l'isolement sert plutôt à l'adulte et pas à l'enfant.

Les données recueillies sur l'apprentissage des règles selon les différentes pédagogies, permettent de voir certaines similitudes concernant ce sujet. Montessori et Pikler prônent l'autonomie et l'autodiscipline. Montessori et Steiner prêtent beaucoup d'attention au fait que les activités menées par les enfants soient en lien avec la vie quotidienne (des activités concrètes dont le sens est compris par les enfants). Je vais parler plus concrètement de ces similitudes ainsi que des différences des approches dans le chapitre suivant. Les deux entretiens que j'ai effectués et une ligne pédagogique que j'ai pu obtenir font également ressortir certains points communs dans l'application des pédagogies sur le terrain. Les règles sont présentes dans les trois. J'ai pu remarquer des différences dans l'accompagnement de cet apprentissage ainsi que des similitudes.

3.2. Analyse et discussion des résultats obtenus

3.2.1. Analyse critique de la relation entre les pédagogies étudiées dans le cadre théorique

Dans ce chapitre, je vais effectuer l'analyse critique des pédagogies étudiées : Montessori, Steiner et Lóczy. Je vais me baser sur les données recueillies auprès des auteurs de référence. Afin de rendre l'analyse des données recueillies plus représentative, j'ai conçu le tableau comparatif de ces trois pédagogies (cf. annexe 4). J'ai choisi les données que je trouve en lien avec les concepts théoriques abordés dans l'introduction. Ce qui va à mon avis me permettre de répondre à ma question de départ. Pour bien structurer cette partie du travail, je reviens à la méthode pédagogique.

Dimension des valeurs. Comme cela ressort des propos de Montessori, sa pédagogie prône la liberté d'une personne. Cette liberté est assortie des lois qui doivent être en accord avec les besoins spécifiques de ce moment. Elle trouve que la liberté est indispensable dans le processus de l'apprentissage de la discipline. Pour elle, cette liberté consiste à laisser l'enfant expérimenter en lui procurant l'environnement propice aux apprentissages. Cela permet à l'enfant d'agir d'une manière autonome et indépendante et lui permet de développer l'autodétermination. Montessori parle de l'éducation morale et sociale. Selon elle, pour développer le sens moral, l'enfant n'a pas besoin de paroles moralistes, ni de punition, ni même d'un exemple d'un adulte. Il a surtout besoin de conditions de la vie qui répondent à ses besoins spécifiques. La place importante est prêtée à l'éducation sociale pour qu'un enfant puisse devenir un être social responsable.

On retrouve certains points communs au niveau des valeurs de la méthode Montessori dans la pédagogie Lóczy. Pour commencer, j'aimerais dire que la dimension des valeurs dans cette approche me semble très bien structurée et détaillée. Les valeurs sont proposées sous la forme de quatre principes directeurs qui guident l'action éducative. Dans le premier principe « valeur de l'action autonome », j'ai retrouvé un point commun- valorisation de l'autonomie de l'enfant dans le but de développer des attitudes qui vont lui permettre de devenir un adulte créatif et responsable. Je trouve que la valeur de liberté de l'enfant d'expérimenter qu'on voit dans la pédagogie Montessori est en relation avec « la nécessité de favoriser chez l'enfant la prise de conscience de lui-même et de son environnement ». Chez Montessori c'est plutôt l'expérimentation lors des activités, tandis que dans l'approche Lóczy, c'est la possibilité pour l'enfant de se repérer dans l'espace et les actes pédagogiques afin de lui permettre de participer pleinement à la vie de l'institution. Parmi les valeurs présentes dans l'approche Lóczy il reste à nommer : « valeur d'une relation affective privilégiée et importance de la forme particulière qu'il convient de lui donner dans un cadre institutionnel » et « importance d'un bon état de santé physique ». Vu le contexte particulier de la création de l'institution Pikler à la suite de la Seconde guerre mondiale, c'était des mesures prises afin d'éviter des carences graves chez les enfants restés sans parents. D'où la nécessité de ces deux principes directeurs.

Lors de ma recherche, j'ai pu remarquer que la notion de la spiritualité est fortement présente dans la pédagogie Steiner. Il parle du monde spirituel caché derrière le monde visible. À ce

niveau-là, je peux la comparer avec la dimension spirituelle de la pédagogie Montessori qui voit dans l'enfant la manifestation du plan divin.

La dimension des connaissances. J'aimerais commencer l'analyse par la pédagogie Steiner afin de la comparer avec celle de Montessori et Lóczy. J'ai pu retenir des données recueillies que l'anthroposophie considère l'être humain comme une combinaison génétique de quatre éléments cosmiques. L'âge de 0 à 7 ans présente le premier stade du processus durant lequel se forment des forces cosmiques végétales. Selon Steiner, l'enfant est un imitateur à cette période-là et l'éducation doit se fonder sur ce principe. L'adulte doit montrer un bon exemple à l'enfant afin qu'il développe des compétences nécessaires pour passer au stade suivant. Le sens moral se développe également par la voie d'imitation. Parmi les connaissances nécessaires lors du processus d'éducation Steiner nomme aussi les quatre tempéraments. Pour lui, l'une des tâches essentielles de l'éducation est d'équilibrer harmonieusement les tendances du tempérament pour éviter que l'une d'elles ne prédomine.

Dans la pédagogie Montessori, il existe des périodes sensibles lors desquelles l'enfant est capable d'acquérir telle ou telle compétence plus facilement. La pédagogie s'intéresse particulièrement à la période de 3 à 6 ans car, selon Montessori l'enfant possède des aptitudes qui facilitent l'apprentissage. L'enfant de cet âge a un esprit « absorbant », il développe son esprit en explorant l'environnement qui est autour de lui et petit à petit il commence à chercher par lui-même le pourquoi des choses. A cette étape d'analyse, la différence entre les pédagogies Steiner et Montessori m'apparaît évidente. Selon Steiner, c'est l'adulte en personne (comment il se comporte, qu'est-ce qu'il dit à l'enfant) qui joue un rôle essentiel dans l'acquisition des compétences par l'enfant. Tandis que dans la pédagogie Montessori c'est plutôt l'environnement où l'enfant est libre d'expérimenter, qui assure la possibilité des apprentissages. Pour Montessori, la liberté doit être accompagnée de la discipline et de la responsabilité. Dans cette pédagogie l'éducation morale est présente dès le petit âge, tandis que dans la pédagogie Steiner, l'éducation morale n'est pas présente avant l'âge de 7 ans.

En parlant de la pédagogie Lóczy, je la perçois comme la plus concrète par rapport à la dimension des connaissances sur l'enfant. Emmi Pikler, étant médecin-pédiatre et ayant des connaissances pointues du développement des petits enfants, a mené avec ses collègues un travail scientifique conséquent au sein de son institut. Elle a élaboré une méthode basée sur les observations des enfants. Montessori parle également de l'observation grâce à laquelle elle a pu élaborer sa théorie des périodes sensibles du développement.

Dimension des outils. Ce qui ressort de ma recherche, l'observation dans l'approche Lóczy est utilisé dans le but d'évaluer le développement de l'enfant et établir un accompagnement individualisé pour chacun. J'ai pu repérer plusieurs outils éducatifs et pédagogiques en lien avec l'apprentissage des règles. Le fait que l'EDE n'intervient pas directement mais reste néanmoins dans le champ de vision de l'enfant, procure à ce dernier un sentiment de sécurité physique et affective. En même temps, l'enfant est libre d'expérimenter et d'interagir avec ses pairs. Ce qui à mon avis représente un facteur facilitateur dans l'apprentissage des règles de la vie collective. L'organisation réfléchi de l'espace, adapté à l'âge et aux capacités des enfants participe également à ce processus d'apprentissage. Un nombre suffisant de jouets et de matériel éducatif permet d'éviter un certain nombre de conflits.

À ce stade-là, je récupère certains points communs avec la pédagogie Montessori dans le sens d'organisation de l'espace et d'attitudes du personnel éducatif. L'espace est également bien structuré, l'autonomie de l'enfant est fortement valorisée, la maîtresse se tient en retrait et évite d'intervenir lors des expérimentations des enfants. Par contre, la pédagogie Montessori prône la discipline et l'ordre (le matériel didactique doit être rangé à l'endroit précis et il doit être manipulé dans le respect du but initial). Dans l'approche Lóczy, le matériel mis à disposition peut être utilisé par les enfants selon leur envie du moment. Je pense que cette différence a un impact sur l'apprentissage des règles. Probablement, cet apprentissage s'effectue d'une manière différente dans ces pédagogies.

Si je compare la pédagogie anthroposophique et la pédagogie Montessori, je vois qu'elles se distinguent assez fortement au niveau de l'attitude de l'adulte et au niveau de la dimension des connaissances. Si chez Montessori, la maîtresse fait attention à ne pas intervenir lors des expérimentations des enfants, dans la pédagogie Steiner, l'adulte sert de modèle pour les enfants. En ce qui concerne la dimension des connaissances, dans la pédagogie Montessori l'âge de 3 à 6 ans est perçu comme la période la plus importante lors de laquelle le caractère se forme. C'est également la période propice aux apprentissages. Dans la pédagogie anthroposophique, l'éducation ne s'effectue que par la voie d'imitation et par l'exemple montré par un adulte. Ce dernier évite toute la stimulation intellectuelle à l'égard des enfants.

Parmi les similitudes entre ces deux pédagogies, on trouve la présence des enfants d'âges différents dans le même groupe. Le point commun des trois pédagogies étudiées, c'est la valorisation des activités concrètes, comprises par les enfants (exercices de la vie quotidienne chez Montessori, activités concrètes chez Steiner, le même principe est présent dans la pédagogie Pikler). Ce qui réunit également les trois pédagogies c'est le fait que la notion du rythme est bien présente. Cela à mon avis joue un rôle facilitateur dans l'apprentissage des règles car l'enfant a besoin de repères afin de se sentir en sécurité affective et physique. Comme argumentation je peux citer les propos d'Aubert qui dit que pour que l'enfant accepte plus facilement la frustration due à l'apprentissage des règles, il doit avoir suffisamment de réponse à ses besoins.

3.2.3. Analyse critique entre l'apport théorique et l'application pratique des pédagogies étudiées

Remarque : L* est le nom fictif.

Dans ce chapitre, je vais effectuer l'analyse critique de la relation entre les données empiriques récoltées lors des entretiens, plus une ligne pédagogique et les sources théoriques étudiées lors de ma recherche. Je me rends compte qu'une pédagogie appliquée sur le terrain peut avoir certaines divergences. Dans le cadre de ma recherche, ce sont les divergences entre la théorie et l'application des trois pédagogies étudiées qui m'intéressent par rapport à ma question de départ : « l'accompagnement de l'apprentissage des règles de la vie collective chez l'enfant de 2 à 6 ans ».

Pédagogie Pikler.

Le premier entretien s'est déroulé dans une institution qui travaille selon cette approche. Il faut dire que j'ai adapté le guide d'entretien pour cette approche afin d'avoir le plus d'informations possibles pour pouvoir répondre à ma question de départ. Cette interview m'a paru très cohérente au niveau du contenu et également au niveau de l'application de la pédagogie sur le terrain.

Dimension des valeurs. Selon L*, les règles de l'institution sont réfléchies en fonction de quatre principes directeurs de la pédagogie. Les valeurs principales qui sont derrière les règles, ressortent d'une manière assez claire pour moi : c'est la valeur de sécurité physique et affective, au niveau individuel et celui du groupe ; la valeur du respect de l'enfant, de ses besoins et de son niveau du développement.

Dimension des connaissances. Comme, selon Meirieu, toutes les dimensions de la méthode pédagogique interagissent, celle des connaissances est le prolongement logique de la dimension des valeurs dans le cas de l'approche Pikler. Vu qu'une de ces valeurs est le respect du niveau de développement de l'enfant, il est indispensable pour l'EDE d'avoir des connaissances pointues sur ce sujet afin de pouvoir ajuster son action pédagogique. Ce qui est ressorti lors de l'entretien est que le personnel éducatif élabore, annonce et ajuste les règles de la vie collective selon l'âge des enfants et leurs capacités. À part les connaissances globales du développement de l'enfant, le personnel tient compte du niveau individuel de chaque enfant en se basant sur les observations. L* a précisé que l'observation est utilisée en permanence dans l'institution et les règles sont ajustées selon les résultats des observations.

Dimension des outils. Selon L*, dans l'approche Lóczy il y a le moins de règles possibles. L'essentiel dans l'approche est d'organiser l'espace et le matériel de telle façon que les enfants puissent les exploiter en toute autonomie. Cette notion, je la retrouve chez David (2012) quand elle décrit l'espace comme : rangé judicieusement, avec un nombre suffisant de jouets identiques. Ce qui permet aux enfants de s'occuper sans trop vouloir les jouets des autres (p.184). L* m'a expliqué que l'apprentissage des règles se déroule à l'aide du support visuel et toujours accompagné par la verbalisation qui est un des outils essentiels de l'approche Pikler. Un autre outil de base de cette pédagogie- l'observation, est utilisée constamment par l'équipe éducative. Ce qui permet, selon L* de mettre un cadre fait sur mesure pour un enfant et pour un groupe en général. Parmi les attitudes des EDE qui sont ressorties lors de l'entretien, j'ai pu retrouver celles qui sont propres à la pédagogie Pikler. Il s'agit des attitudes qui facilitent l'apprentissage des règles au sein de l'institution : établir une relation de référence avec un enfant et être attentive à son évolution (adapter des règles en fonction de cette évolution) ; être attentive aux félicitations verbales. Je trouve que l'équipe éducative applique « à la lettre » les principes directeurs de l'approche. J'ai demandé à L* d'expliquer ce qui se passe si un enfant agresse un autre. Elle m'a raconté que l'EDE prend en charge les deux enfants, elle essaie de comprendre le pourquoi de l'agression, qu'est-ce qu'il y a derrière. Elle parle calmement, se montre empathique à l'égard des deux. Ensuite, elle propose de changer d'activité ou de se reposer. J'ai trouvé dans l'ouvrage de David sur la pédagogie Lóczy la même description de la situation du conflit entre enfants.

Pédagogie Steiner. Pour commencer, j'étais particulièrement contente de pouvoir mener l'entretien avec une personne qui travaille depuis longtemps avec la pédagogie Steiner. Mes connaissances de cette pédagogie étaient proprement théoriques et fondées sur la lecture de plusieurs ouvrages. Il était difficile pour moi d'imaginer l'application de la pédagogie Steiner sur le terrain. L'entretien m'a beaucoup aidé dans sa compréhension.

Remarque : P* est un nom fictif.

Dimension des valeurs. P*m'a parlé des valeurs de la pédagogie Steiner sur lesquelles les règles de l'institution sont basées. En premier lieu, c'est la rétrospective, une sorte d'observation retardée, quand l'EDE reproduit le soir les moments-clés de la journée, le comportement des enfants, leur état émotionnel. Cela lui permet de mieux les connaître et comprendre ainsi qu'établir des liens avec eux. Je suppose que cela aide l'EDE à mieux accompagner les enfants dans l'apprentissage des règles. Je pense reconnaître ici une des caractéristiques de la pédagogie anthroposophique décrite par Steiner (1997) : « L'enseignement et l'éducation qui doivent être dispensés doivent être tirés uniquement de la connaissance de l'être humain en devenir et de ses dispositions individuelles » (p. 67). Encore une caractéristique de l'anthroposophie que j'ai pu identifier dans l'organisation de l'institution visitée, c'est le respect des rythmes : le rythme des saisons, de la semaine, des jours. Comme m'a expliqué P*, toute l'action éducative est basée sur ce critère. Cela aide les enfants à anticiper les événements d'une journée, d'une semaine et leur permet de se sentir en sécurité. Selon Steiner, l'enfant jusqu'à l'âge de 7 ans apprend par imitation et modèle. P* m'a dit que l'EDE est cent pour cent présente avec les enfants, elle participe à leurs jeux, à leurs activités concrètes, elle fait tout avec les enfants. Encore une valeur de la pédagogie dont P* m'a parlé est d'éviter les discours moralisateurs à l'égard des enfants. Ici, je reconnais les propos de Steiner (1997) sur ce sujet. Il dit que ce ne sont pas les discours moralisateurs qui agissent sur l'enfant mais les actes des grandes personnes qui lui servent d'exemple (p.135).

Dimension des connaissances. P* m'a expliqué que dans la pédagogie anthroposophique tout est lié, tout est un arrière fond. Toutes les actions pédagogiques au sein de l'institution Steiner sont liées entre elles. Comme j'ai déjà évoqué ci-dessus, la connaissance des particularités des enfants vient en grande partie de l'observation qu'effectue le personnel éducatif. En ce qui concerne la théorie des quatre tempéraments, à laquelle Steiner prêtait beaucoup d'attention, P* ne m'en a pas parlé. Éventuellement, cette théorie n'est pas utilisée dans l'institution.

Dimension des outils. Parmi des outils concrets, P* a parlé de l'élaboration des règles avec les enfants, leur application d'une manière délicate (ne pas aller en confrontation, parler en image...). Elle a évoqué également la nécessité de répéter des règles combien de fois il le faut, tenir la parole donnée à l'enfant. Ce que j'ai pu retenir de l'interview, c'est qu'il est important, dans l'application des règles d'aller jusqu'au bout, ça veut dire, ne pas faire quelque chose à la place de l'enfant. Comme l'enfant jusqu'à 7 ans, agit par imitation et modèle, l'EDE lui montre l'exemple par son propre comportement. P* m'a expliqué que quand, par exemple, les enfants sont agités et ils parlent trop fort, elle commence à parler plus doucement. Les enfants ne réagissent pas tout de suite, mais petit à petit, ils baissent aussi leurs voix.

P* m'a expliqué également comment agit l'EDE en cas d'agressivité d'un enfant à l'égard de l'autre. Donc, l'EDE va s'occuper des deux enfants et seulement, le lendemain, elle va amener une discussion sur le thème (pourquoi il ne faut pas faire du mal à une autre personne). Je n'ai pas pu retrouver le lien de cette attitude avec la théorie sur la pédagogie Steiner.

En ce qui concerne les punitions et les sanctions, P* m'a affirmé qu'elles n'existent pas dans l'institution Steiner. Si les enfants commencent à être trop agités, l'EDE leur propose de changer d'activité. Si un enfant a une grosse colère, elle lui propose d'aller au vestiaire où il va pouvoir crier et une fois calmé revenir dans le groupe. Si un enfant déchire un livre, l'EDE l'accompagne dans la réparation de ce dernier. Je ne retrouve pas ces éléments par rapport aux attitudes de l'adulte face à la transgression d'une règle par l'enfant dans les ouvrages que j'ai pu lire lors de ma recherche. À mon avis, l'attitude de l'EDE Steiner ressemble beaucoup à l'attitude que l'EDE en général adopte face à une transgression d'une règle par un enfant. Je remarque également que ces actes pédagogiques décrits ci-dessus présentent les variations des sanctions éducatives utilisées dans n'importe quelle structure d'accueil.

Pédagogie Montessori.

Remarque : V*- nom fictif.

Pour cette partie de mon travail, j'ai pu obtenir la ligne pédagogique de l'institution V* qui travaille selon la pédagogie Montessori. Comme cette ligne pédagogique a été réfléchi et élaborée par l'équipe éducative et fondée sur son expérience pédagogique, je vais considérer ce document comme des données empiriques.

Dimension des valeurs. Une des valeurs de la pédagogie Montessori et de l'institution V*, est de donner de la confiance à l'enfant ce qui lui permet d'avoir une meilleure estime de soi. Selon la ligne pédagogique de V*, grâce à cette confiance l'enfant pourra se détacher de l'adulte et progresser vers l'autonomie. Ce qui ressort également de mes sources de référence c'est que l'autonomie et l'indépendance sont des valeurs importantes dans la pédagogie Montessori.

Dans la ligne pédagogique je retrouve un des éléments importants de la pédagogie montessorienne- le libre choix. Il est fortement valorisé dans l'institution V*. Les enfants peuvent choisir l'activité, la place et la durée de l'activité, le nombre de répétitions en condition du respect des règles en lien avec cette activité. Selon Montessori, à travers les répétitions l'enfant développe la concentration. Le libre-choix lui permet de s'autodiscipliner, ce qui permet à son tour de baisser considérablement le nombre des conflits. À ce niveau-là, la ligne pédagogique a pour base les principes de la pédagogie Montessori dont j'ai pris connaissance lors de la lecture de *l'Éducation pour un monde nouveau* de Montessori. Elle dit qu'en donnant la liberté à un enfant on obtient la discipline, car on donne à l'enfant l'occasion de travailler (2010, p.127-128).

Ce qui est ressorti également de la ligne pédagogique de V*, c'est que le but des règles est de garantir la sécurité psychologique et physique à l'enfant. En se sentant en sécurité l'enfant arrive plus facilement à faire des choix, exercer différents apprentissages et respecter les règles de l'institution. Encore une valeur qui est derrière les règles c'est le respect de l'autre,

la reconnaissance des différences. Il s'agit de l'éducation sociale qui est l'élément important de la pédagogie Montessori.

Dimension des connaissances. Selon la ligne pédagogique de V*, l'équipe éducative prend en considération l'âge, les capacités cognitives et motrices des enfants lors de l'élaboration et de l'application des règles. Montessori fait également le lien entre l'âge de l'enfant et les actions éducatives du personnel. Où je vois la différence c'est dans la perception des capacités des enfants de zéro à trois ans dans la pédagogie Montessori. Selon elle, de zéro à trois ans l'adulte ne peut voir d'influence sur le comportement de l'enfant. Depuis, de nouvelles connaissances sur le développement de l'enfant sont apparues.

L'équipe éducative de l'institution V* prend également en considération le fait que l'enfant dépend émotionnellement de l'adulte. Donc, elle fait attention aux signes non-verbaux lors de la communication avec l'enfant. Ce principe de communication correspond au principe montessorien d' « éducation en paix ».

Dimension des outils. L'observation est un outil indispensable dans la pédagogie Montessori. Je l'ai retrouvé dans la ligne pédagogique de V* Les professionnels se basent sur les résultats des observations afin d'ajuster l'environnement et l'action éducative. L'équipe éducative élabore des règles en fonction de l'âge et des capacités des enfants. Elle veille à la cohérence lors de leur application. Les EDE encouragent les enfants à faire des choix, ce qui favorise chez eux la bonne estime de soi et à mon avis, facilite l'apprentissage des règles.

Dans l'institution V*, les âges des enfants sont mélangés afin de valoriser l'entraide entre eux et l'imitation des plus grands par les plus petits. Cela applique un des principes de la pédagogie montessorienne « les plus petits imitent les plus grands ». Montessori (2010) parle plutôt de 3 à 6 ans car elle trouve cet âge très important. Elle précise que c'est durant cette période que le caractère se forme du fait de la nature, les comportements s'ajustent et peuvent atteindre la perfection (pp.121-122). Ici, je vois la différence avec l'institution V*. Elle accueille des enfants de 18 mois à 5 ans (secteur crèche) ainsi que des écoliers de 1er à 6ème primaire. Comme je l'ai appris récemment par la communication personnelle en lien avec cette structure, le secteur crèche est divisé en deux sous-secteurs actuellement : de 18 à 36 mois et de 36 mois à 5 ans. Selon mes renseignements, cette division permet d'amener les activités de la vie quotidienne d'une manière plus adaptée à l'âge des enfants. Cela permet également d'adapter plus facilement les règles de la vie collective par rapport à l'âge car les règles pour les enfants de 18 mois ne sont pas les mêmes que pour ceux de 5 ans. Je trouve que cette décision prise par l'équipe éducative est judicieuse, ces deux groupes d'âge correspondent à la division d'âges que fait Montessori dans *L'éducation pour un monde nouveau*.

Selon Montessori, l'enfant n'a besoin ni de sermons, ni de punitions. Pour que l'enfant soit discipliné, l'auteur propose de lui donner la liberté. Ça veut dire de proposer à l'enfant des exercices (le matériel didactique, les activités de la vie quotidienne) selon ses intérêts et le laisser les exploiter tout seul. Dans la structure V*, les EDE encouragent les enfants à l'expérimentation indépendante. Néanmoins, j'ai trouvé un chapitre dans la ligne pédagogique consacré à l'apprentissage des règles ainsi qu'aux sanctions lors de leur transgression. Lorsqu'une règle est transgressée, l'EDE essaie de comprendre les raisons de la transgression. Elle propose de réparer la faute si c'est possible. Si le même enfant transgresse plusieurs fois la même règle, il reçoit une sanction. Dans l'institution V* c'est l'isolement temporaire.

3.3. Limites du travail

Le sujet de l'apprentissage des règles est très vaste et plein de questionnements. Lors de la réalisation de ma recherche, j'ai rencontré certaines contraintes dont j'aimerais parler dans ce chapitre. Afin de rendre ma recherche réalisable, j'ai choisi de parler de l'apprentissage des règles de la vie collective dans les structures d'accueil. Donc, je n'ai pas abordé le sujet du partenariat avec les familles au sujet de l'accompagnement de l'enfant dans l'apprentissage des règles. Je me rends compte que ça aurait été intéressant de « creuser » ce concept.

Lors de ma recherche bibliographique, j'ai réalisé qu'il existe un grand nombre d'ouvrages sur mon sujet. J'ai eu de la difficulté à les trier afin de choisir ceux qui me convenaient davantage. J'ai remarqué qu'il y avait moins de sources théoriques sur l'apprentissage des règles ciblant l'âge 2 à 3 ans et un grand nombre ciblant l'âge scolaire. Plusieurs fois, après la lecture sélective d'un ouvrage, je me rendais compte que bien qu'il était en lien avec le thème de ma recherche, je n'avais rien à prendre dedans, ou juste une petite partie. Ma référente Mme Carole Barby m'a prêté le *Manuel de recherche en sciences sociales* (Quivy & Van Campenhout, 2006, pp. 41- 57). La partie de cet ouvrage sur le choix et l'organisation des lectures m'a aidé à trier les sources bibliographiques d'une manière réfléchie afin de me concentrer sur l'essentiel.

Lors de la réalisation des entretiens, je n'ai pas rencontré de problèmes majeurs. Les deux ont été très enrichissants pour moi et différents au niveau de la manière de parler des personnes interviewées. L'interview dans la structure Lóczy était bien structuré, les réponses à mes questions étaient précises, bien centrées sur le thème. Les réponses obtenues ont approfondi mes connaissances de la pédagogie et m'ont donné l'envie de m'inspirer de certains points afin de les appliquer dans ma vie professionnelle. Avant l'entretien sur la pédagogie Steiner, je n'ai jamais été dans les structures Steiner. Cette interview est devenue une vraie découverte pour moi : j'ai pu visiter le lieu ; les informations obtenues m'ont permis de mieux comprendre l'application de cette pédagogie sur le terrain. Avec ce point positif j'ai eu également certaines contraintes. La personne interviewée avait tendance à parler plutôt du déroulement des journées en général sans spécialement répondre à mes questions en lien avec l'apprentissage des règles. Alors, j'ai dû intervenir afin de limiter les digressions. Néanmoins, j'ai pu me faire une impression assez claire sur les méthodes utilisées dans la structure lors de l'accompagnement des enfants dans l'apprentissage des règles.

3.4. Perspectives et pistes d'action professionnelle

La recherche que j'ai réalisée m'a permis d'approfondir mes connaissances sur le sujet de l'apprentissage des règles et également sur les pédagogies Montessori, Pikler et Steiner. La recherche au niveau théorique m'a permis de découvrir les aspects importants en lien avec mon sujet et m'a aidé à faire ressortir des outils concrets que je pourrai appliquer dans ma vie professionnelle. Les interviews avec des professionnelles ont beaucoup enrichi ma vision de l'application des pédagogies Pikler et Steiner. Les informations obtenues vont me permettre d'avoir des outils concrets en lien avec l'accompagnement des enfants dans l'apprentissage des règles. Les résultats de la recherche vont participer à la construction de mon identité professionnelle.

Ici, j'aimerais parler des outils qui m'ont « marqué » davantage par rapport à ma personnalité et mes valeurs. Premièrement, c'est l'aspect que j'ai pu voir dans les trois pédagogies étudiées : organiser l'espace et le matériel par rapport à l'âge des enfants, leur capacités motrices, cognitives en proposant des activités de la vie réelle qui ont un sens aux yeux des enfants. Ça paraît simple et néanmoins, je trouve que c'est un outil qui peut aider à réduire considérablement le nombre des règles dans les structures d'accueil.

Deuxièmement, le concept de l'imitation dans la pédagogie Steiner me tient à cœur dans le sens que le professionnel de l'enfance doit se comporter de façon digne d'être imité par l'enfant. A mon avis, cela va non seulement permettre à l'enfant de prendre « un bon exemple » mais également pourrait amener plus de cohérence dans les actes de l'équipe éducative.

La professionnelle de l'institution Steiner m'a dit qu'elle fait participer les enfants dans l'élaboration des règles. Il faut dire qu'il s'agit d'enfants de 4 à 6 ans. Elle invite les enfants à discuter ces règles-là. Elle parle toujours en image pour éviter la confrontation et pour rendre ses propos plus compréhensibles pour les enfants. Cette manière de faire me parle beaucoup et je pense la tester dans ma pratique professionnelle ultérieure.

Ce qui est ressorti lors de ma recherche et où je me retrouve complètement, c'est le rôle important de l'EDE dans le processus de l'apprentissage des règles par les enfants. La posture professionnelle et les attitudes adéquates face aux différentes situations sont primordiales à mon avis. Pour moi, c'est surtout la bienveillance et la fermeté dans l'application des règles, la bonne connaissance du développement de l'enfant, la cohérence entre ce qui se fait et ce qui se dit, la capacité à être présente en donnant en même temps à l'enfant la possibilité d'expérimenter et faire des erreurs.

Je me suis concentrée sur l'âge de 2 à 6 ans lors de ma recherche. Ce qui serait intéressant c'est d'englober dans la même recherche l'apprentissage des règles chez les enfants plus grands (jusqu'à 12 ans) et de pouvoir comparer des outils : ceux qui fonctionnent avec tel ou tel âge et ne convient pas à un autre.

Afin de respecter les limites de la recherche et de la rendre réalisable, j'ai choisi de ne pas parler du partenariat avec les familles au sujet de l'apprentissage des règles. Néanmoins, ce sujet me semble très pertinent car la famille est le premier agent de la socialisation primaire pour l'enfant et la coopération avec les parents a un rôle important dans le quotidien des professionnels de l'enfance.

3.5. Remarques finales

Les règles de la vie collective permettent aux enfants de faire des expériences en toute sécurité physique et affective. Pour qu'une règle soit respectée, elle doit avoir du sens pour les enfants. L'apprentissage des règles est un processus long et pas toujours facile pour eux. Nous, adultes, devons en avoir conscience et savoir les accompagner d'une façon bienveillante et ferme à la fois, en respectant les particularités de chacun et les intérêts du groupe. Je trouve qu'il est important dans le processus de l'apprentissage des règles de reconnaître le droit de l'enfant d'expérimenter, de faire des choix, de commettre des erreurs. Tout cela en lui apprenant à respecter lui-même et les autres par notre propre exemple.

J'aimerais terminer mon travail par les propos de Montessori : « L'enfant n'a pas de limite mais il absorbe la totalité de l'environnement et l'incorpore à sa psyché. Il veut le monde- tout ce qui l'entoure- pour se construire avec et s'y adapter » (2010, pp. 65-66).

Bibliographie

- Aubert, J.-L., (2009). *Les sept piliers de l'éducation : quels repères donner à nos enfants*. Paris : Albin Michel.
- Baudier, A. & Céleste, B. (2010). *Le développement affectif et social du jeune enfant*. Paris: Armand Colin.
- Beck, P., (2013). *Éduquer sans punition : la sanction éducative en pratique*. Dijon-Quetigny : Éditions Jouvence.
- Bee H. & Boyd D., (2011). *Les âges de la vie : psychologie du développement humain*. Québec : Éditions du Renouveau Pédagogique Inc.
- Blanchet, A., (2015). *Dire et faire dire l'entretien*. Paris : Armand Colin.
- Bouchard, C., (2009). *Le développement global de l'enfant de 0 à 5 ans en contextes éducatifs*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Châtelain, S., (2000). *Règles, éducation et obéissance : quelles réalités dans les institutions de la petite enfance ?* Lausanne : Éditions EESP.
- David, M. & Appelle G., (2012). *Lóczy ou le maternage insolite*. Toulouse : Éditions érès.
- Dictionnaire de français Larousse (S.d.). Accès <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais>
- Duclos, G., (2004). *L'estime de soi, un passeport pour la vie*. Montréal : Éditions de l'Hôpital Sainte- Justine.
- Dumas, J-B, Kohli-Aeberli, M., Héritier, L., Munch, A., Tritten, J-P, & Jaun, T. (2008). *Guide de formation pratique EDE*. Berne.
- Filliozat, I., (2011). « J'ai tout essayé ! » *Opposition, pleurs et crises de rage : traverser la période de 1 à 5 ans*. Paris : éditions Jean-Claude Lattès.
- Gaillard, C., (2012). *Rudolf Steiner artiste et enseignant : l'art de la transmission*. Paris : Orizons.
- Gordon, T., (2003). *Éduquer sans punition : apprendre l'autodiscipline aux enfants*. Québec : Les Éditions de l'Homme.
- Maheu, É., (2007). *Sanctionner sans punir : dire les règles pour vivre ensemble*. Lyon : Chronique Sociale.
- Martinal, B., (2015). *Développement de l'enfant de 6 à 12 ans*. [Polycopié]. Sion : HES-SO Valais.

- Meirieu, Ph., (S.d.). Méthode pédagogique. In *Petit dictionnaire de pédagogie*.
Accès 10.05.2015 <http://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/dictionnaireliste.htm>
- Meirieu, Ph., (S.d.). *Science de l'éducation et pédagogie*. Accès 10.05.2015
(<http://www.meirieu.com/COURS/pedaetscienceseduc.pdf>)
- Montessori, M., (2010). *Éducation pour un monde nouveau*. Paris : Desclée de Brouwer.
- Morel, M., (2003). (S.t.). *Petite Enfance*, 87, 24-29.
- Nanchen, M., (2002). *Ce qui fait grandir l'enfant. Affectif et normatif : les deux axes de l'éducation*. Saint- Maurice : Éditions Saint-Augustin.
- Piaget, G., (1992). *Le jugement moral chez l'enfant*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Röhrs, H., (2000). Maria Montessori. *UNESCO : Bureau international d'éducation*, 1-11. Accès :
http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/ThinkersPdf/montessf.pdf
- Steiner, R., (1997). *L'éducation de l'enfant*. Laboissière en Thelle : Éditions Triades.
- Ullrich, H., (2000). Rudolph Steiner. *UNESCO : Bureau international d'éducation*, 1-11. Accès :
http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/ThinkersPdf/steinerf.pdf

Annexes :

- 1. Grille d'entretien- institution Lóczy (vierge)**
- 2. Grille d'entretien- institution Steiner (vierge)**
- 3. Exemple d'une grille de lecture**
- 4. Tableau comparatif des trois pédagogies au niveau théorique**
- 5. Tableau comparatif des trois pédagogies selon les résultats des entretiens**
- 6. Exemple de retranscription- institution Lóczy**
- 7. Exemples de retranscription- institution Steiner**

Annexe 1 : Grille d'entretien- institution Lóczy

Consigne initiale : Il s'agit d'une recherche menée dans le cadre du travail de mémoire. Le thème est « L'accompagnement de l'apprentissage des règles de la vie collective selon les différentes pédagogies chez l'enfant de 2 à 6 ans ». Les pédagogies dont j'effectue la recherche sont : Lóczy, Steiner et Montessori. Mon choix s'est arrêté sur votre institution car vous travaillez avec l'approche Lóczy.	
Questions principales	Questions de relance
1. Que signifient pour vous les règles de la vie collective ?	Quelles particularités existent dans le contexte de l'approche Pikler ? Sur quelles valeurs de la méthode Pikler sont-elles fondées ?
2. J'aimerais que vous me parliez comment vous accompagnez les enfants dans l'apprentissage des règles ?	Quels outils concrets vous utilisez ? Comment les principes directeurs de la pédagogie Pikler influencent-ils cet apprentissage ?
3. J'aimerais savoir comment vous réagissez lorsqu'un enfant transgresse une règle ?	A votre avis, quels sont les motifs de la transgression ? Que signifie pour vous, la sanction éducative ? Quelle est la différence avec la punition selon vous ? Comment l'approche Lóczy influence-t-elle les attitudes des EDE ?
4. Comment l'approche Lóczy influence-t-elle les attitudes des EDE ?	

Annexe 2 : Grille d'entretien- institution Steiner

Consigne initiale : Il s'agit d'une recherche menée dans le cadre du travail de mémoire. Le thème est « L'accompagnement de l'apprentissage des règles de la vie collective selon les différentes pédagogies chez l'enfant de 2 à 6 ans ». Les pédagogies dont j'effectue la recherche sont : Lóczy, Steiner et Montessori. Mon choix s'est arrêté sur votre institution car vous travaillez avec l'approche Steiner.	
Questions principales	Questions de relance
1. Que signifient pour vous les règles de la vie collective ?	Quelles particularités existent dans le contexte de l'approche Steiner ? Sur quelles valeurs de la méthode Steiner sont-elles fondées ?
2. J'aimerais que vous me parliez comment vous accompagnez les enfants dans l'apprentissage des règles ?	Quels outils concrets vous utilisez ? Comment les valeurs de la pédagogie Steiner influencent-elles cet apprentissage ? (lien avec l'anthroposophie)
3. J'aimerais savoir comment vous réagissez lorsqu'un enfant transgresse une règle ?	A votre avis, quels sont les motifs de la transgression ? Que signifie pour vous, la sanction éducative ? Quelle est la différence avec la punition selon vous ?
4. Comment l'approche Steiner influence-t-elle les attitudes des EDE ?	

Annexe 3 : Exemple d'une grille de lecture

Maria Montessori *Éducation pour un monde nouveau*

N°	Idées-contenu	Repères pour la structure du texte
p.25	Il existe, dans cette période de trois à six ans, des aptitudes naturelles qui facilitent l'acquisition de la culture.	Dimension des connaissances
p.25	Nous devons en profiter et entourer l'enfant de choses à manipuler qui, par elles-mêmes transmettent cette culture	Dimension des outils
p.28	Selon les psychologues modernes qui ont suivi les enfants de la naissance à l'université, il y a au cours de leur développement des périodes différentes et bien distinctes, qui correspondent curieusement aux différentes phases du développement physique.	Dimension des connaissances
p.29	La première de ces périodes va de la naissance jusqu'à six ans. On peut le diviser en deux parties : de zéro à trois ans, de trois à six ans. Dans la première, l'esprit de l'enfant reste inaccessible à l'adulte qui ne peut exercer aucune influence sur lui. De trois à six ans, l'entité psychique commence à devenir accessible mais seulement d'une manière particulière.	Dimension des connaissances
p.62	La liberté- c'est en donnant la liberté et l'indépendance que la nature donne la vie, mais elle les assortit de lois déterminées en accord avec les besoins spécifiques du moment.	Dimension des valeurs
p.65-66	L'enfant n'a pas de limite mais il absorbe la totalité de l'environnement et l'incorpore à sa psyché. Il veut le monde-tout ce qui l'entoure- pour se construire avec et s'y adapter.	Dimension des valeurs
p.121	Il faut aider la construction du caractère plutôt que l'enseigner. La période qui s'achève à six ans est la plus importante puisque c'est durant cette période que le caractère se forme, non par l'exemple ou une pression extérieure, mais du fait de la nature elle-même.	Dimension des valeurs ; des connaissances
p. 127	L'éducation morale signifie tout simplement le développement du caractère et qu'on peut faire disparaître les défauts sans avoir besoin de sermonner, ni de punir ni même de donner le bon exemple. Ce qui est nécessaire ce ne sont ni les menaces ni les promesses, mais des conditions de vie.	Dimension des valeurs
p. 128	Il n'est pas nécessaire que l'adulte soit un guide ou un mentor pour lui apprendre à se conduire mais qu'il donne à l'enfant les occasions de travail qui jusqu'ici lui ont été refusées.	Dimension des valeurs
p. 133	La volonté de l'homme ne s'exprime ni par le désordre ni par la violence, qui sont la marque de souffrance, de violation !	Dimension des valeurs
p. 137	L'obéissance est la dernière phase du développement de la volonté ; en effet seul le développement de la volonté rend l'obéissance possible et la bonne maîtresse apprend à éviter de profiter de l'obéissance des enfants. C'est cette responsabilité qu'un dirigeant devrait ressentir et non pas l'autorité de sa position.	Dimension des valeurs, des outils

Annexe 4 : Tableau comparatif des trois pédagogies au niveau théorique

	Dimension des valeurs	Dimension des connaissances	Dimension des instruments
Montessori	<p>Besoins spécifiques de l'enfant ; pour obtenir la discipline- donner la liberté, valorisation de l'autonomie et de l'indépendance ; agir sur l'environnement et les conditions de la vie ; l'importance de l'éducation morale qui représente la formation du caractère et la disparition des défauts en condition de l'environnement et les conditions de vie propices. L'importance de l'éducation sociale.</p>	<p>Périodes sensibles qui correspondent aux phases du développement physique : 0-3 ans- l'esprit de l'enfant est inaccessible à l'adulte ; 3-6 ans- l'entité psychique commence à être accessible. L'enfant a l'esprit différent de celui de l'adulte- l'esprit absorbant. Il développe son esprit à travers ses propres expériences, à l'âge de 3 à 6 ans l'enfant agit par imitation.</p>	<p>Observation de l'enfant, organiser les jeux d'une telle manière que l'enfant développe son corps en même temps que son esprit, mélanger des âges des enfants afin que les plus petits puissent imiter les grands, organiser l'espace pour favoriser l'expérimentation, des exercices de la vie quotidienne. L'EDE doit : Créer une ambiance bienveillante, savoir garder l'attention des enfants, se tenir à retrait (expérimentation des enfants, l'autonomie)</p>
Steiner	<p>L'anthroposophie- le lien de l'être humain avec l'univers, l'éducation doit se fonder sur les connaissances de l'enfant et de ses dispositions individuelles. L'enfant rentre en relation avec son entourage par imitation et modèle.</p>	<p>L'anthroposophie- la nature de l'homme- quatre éléments cosmiques : corps physique, corps éthérique, corps astral et le corps du « je ». Il faut savoir sur quelle partie de l'entité humaine il est opportun d'agir à un âge donné. Le développement de l'enfant obéit au rythme cosmique de sept ans. De 0 à 7 ans, l'esprit, l'âme et le corps sont mêlés de façon indivisible. La théorie de quatre tempéraments, chacun entre eux</p>	<p>L'adulte doit agir d'une manière digne d'être imitée par l'enfant. Instaure l'ambiance centrée sur la joie de vie, la sincérité, sur l'amour spontané (dans le but que l'enfant puisse imiter des modèles sains de la réalité). L'enfant doit avoir les autorités vivantes ainsi que les autorités du domaine de l'esprit (héros des histoires...). Introduire des activités concrètes dont l'enfant saisit le</p>

		représente un type psychophysique.	sens. Le déroulement des activités doit être conçu de façon rythmique afin de procurer l'enfant le sentiment de sécurité et de confiance.
Lóczy	Valeur de l'activité autonome ; de la relation affective privilégiée ; de la prise de conscience de l'enfant de son lui-même et de son environnement ; importance d'un bon état de santé physique.	Connaissance du développement de l'enfant (dans le sens global et celui d'un enfant concret ;	Observations : quotidiennes Synthèse mensuelle Enregistrement sonore, graphique de développement. Ne pas intervenir directement ; être présente dans le champ de vision de l'enfant ; parler d'une façon calme avec un ton uni même en cas des conflits. Utiliser des paroles explicatives en cas d'un conflit entre des enfants. Si ça ne suffit pas, l'EDE s'approche, sépare des enfants, console en cas de besoin, les orientent vers une autre activité. En cas de récurrence-isolement. L'organisation de l'espace avec le nombre suffisant des jouets et du matériel.

Annexe 5 : Tableau comparatif des trois pédagogies selon les résultats des entretiens

	Dimension des valeurs	Dimension des connaissances	Dimension des instruments
Montessori	l'autonomie ; l'autodiscipline ; le libre-choix ; la valeur des activités de la vie quotidienne ; le respect de l'enfant ; l'enfant est considéré comme partenaire dans les actes au quotidien ; la sécurité physique et affective de l'enfant sont primordiales ;	prendre en compte l'âge et les capacités des enfants ; l'enfant est dépendant émotionnellement de l'adulte	Utiliser l'observation afin d'ajuster l'action pédagogique ; Être cohérents dans l'application des règles ; Ajuster les règles selon l'âge et les capacités des enfants ; Utiliser les activités de la vie quotidienne lors de l'apprentissage des règles ; Comprendre des raisons de la transgression ; Isolement temporaire comme sanction
Steiner	Rétrospective de la journée chaque soir ; Établir un lien avec des enfants ; Être constamment présent auprès des enfants ; Respect des rythmes ; La valeur de l'imitation dans l'apprentissage des règles ;	Dans l'anthroposophie tout est lié, donc toutes les actions pédagogiques doivent être liées et respecter le principe de rythme ; Connaitre des particularités des enfants grâce aux observations ;	Élaborer des règles avec des enfants ; Répéter des règles combien de fois il le faut ; Tenir la parole donnée à l'enfant ; Monter un bon exemple (imitation) ; Parler en images (éviter la confrontation) ; Aller jusqu'à bout dans l'application des règles (ne pas faire à la place d'un enfant) ; Proposer à un enfant de changer d'activité en cas de non-respect d'une règle ; Accompagner l'enfant dans la réparation du matériel ;
Lóczy	La valeur de la sécurité physique et affective ; Le respect de l'enfant, de ses besoins ;	Connaissance du développement de l'enfant (dans le sens global et celui d'un enfant concret) ;	Organiser l'espace pour que l'enfant puisse être autonome ; Avoir moins de règles possibles ;

	<p>Le respect du niveau du développement de l'enfant ; autonomie</p>	<p>Ajustement des règles selon l'âge et les capacités des enfants et grâce aux observations</p>	<p>Le support visuel et la verbalisation lors de l'apprentissage des règles ; Observer afin de pouvoir ajuster les règles ; Établir une relation de référence avec l'enfant ; Accompagner les deux enfants lors de conflit entre eux ; Proposer de changer d'activité ou de se reposer (après le conflit)</p>
--	--	---	---

Annexe 6 : Exemple de retranscription- institution Lóczy

T : Ma première question : « Que signifient pour vous les règles de la vie collective ? »

L : Dans notre institution, les règles servent à mettre un cadre, un cadre d'abord au niveau de la sécurité, c'est la première chose. Et puis, la deuxième chose, c'est mettre un cadre au niveau affectif. Et puis, il y a la question de sécurité dans le sens collectif, apprendre à vivre ensemble. Voilà.

On commence au niveau de la sécurité physique, affectif et après au niveau du groupe. Donc, les règles sont établies par rapport à ces trois priorités. (Silence 1-2 sc.)

T : Merci. Alors, comment l'approche Pikler influence l'apprentissage des règles ?

L : Dans l'approche Pikler déjà il y a moins de règles possibles parce que cet approche pense et dit que si on l'applique correctement, en principe, il y a très peu d'interdits. Alors, si c'est effectivement les questions de sécurité physique. Ça influence parce qu'il faut réfléchir à l'encadrement au niveau du personnel, à l'aménagement de l'espace, l'âge des enfants pour avoir minimum des règles. L'enfant doit pouvoir vivre des expériences dans toute sécurité affective et physique sans qu'il y a trop de règles. S'il y a trop de règles, c'est l'espace qui n'est pas bien pensé, que le personnel n'est pas en suffisance, que l'enfant n'a pas été suffisamment sécurisé au niveau affectif. Voilà. C'est la première influence.

Et l'autre influence de l'approche Lóczy, c'est qu'en principe, les règles sont les règles positives, il n'y a pas de « ne pas ». Si, par exemple, on aimerait que les enfants ne courent pas dans les couloirs, parce que c'est dangereux, on va leur dire qu'il est important de marcher, La règle, c'est « marchez dans les couloirs ».

T : oui

L : Alors, ce n'est pas seulement Lóczy. On sait qu'au niveau du fonctionnement humain, le cerveau n'intègre qu'une partie, que dans la négation, il intègre « pas marcher-marcher ». Donc, ça fait partie seulement du fonctionnement, des capacités cognitives mêmes, d'intégrer la partie positive et dissocier la partie négative. (Pause 8 sc.)

T : Et les règles dans votre institution, sur quelles valeurs elles sont basées ? Si vous pouvez les énumérer.

L : Alors, les valeurs qui sont derrière les règles : la 1 ère valeur c'est qu'on offre ce cadre qui fait que les règles servent à l'enfant. La première chose qu'on met en avant, c'est que le cadre doit être là, les règles doivent être là pour l'enfant. Pas pour faciliter le travail de l'équipe, pour que l'enfant trouve sa place, et quand je dis « trouver sa place », c'est trouver sa place- être en sécurité au niveau de son physique, de son affecte, au niveau des personnes de référence qui sont là. En fait, c'est ça qu'on met en avant dans les règles. La valeur la plus importante, c'est que les règles servent, soient comprises par l'enfant. Elles sont là pour lui. Alors, on les réfléchit toujours par rapport au besoin de l'enfant, de l'âge, de la dynamique du groupe. (Pause de 3 sc.)

Après, il y a des règles qu'elles sont en fonction du fonctionnement de l'institution, de l'aménagement des salles et etc. C'est vrai que quand on a une structure à plusieurs étages, quand on a accès au jardin ou pas, mais c'est quand on met les règles en place c'est toujours l'enfant qui est au centre. C'est ça la valeur la plus importante. (Pause 2 sc.)

T : Alors, l'enfant est au centre, toutes les règles sont réfléchies en fonction de l'enfant. Et, les critères selon lesquels vous comprenez que l'enfant comprend les règles ou pas ? S'il y a qqch, les instruments concrets pour faciliter la compréhension ?

L : ça dépend de l'âge des enfants. Alors, c'est vrai qu'à partir de deux ans, les EDE utilisent des idiogrammes, des images où elles mettent ce qui est autorisé et ce qui n'est pas autorisé parce que c'est dangereux. Alors, c'est de petits émoticônes ou les tableaux qu'ils font avec les enfants. Ils choisissent des images qui correspondent à ce qu'ils attendent des enfants et puis, il y a un émoticône avec un sourire. Par exemple, un émoticône comme « pas content », je ne me souviens pas juste en tout cas chez les moyens. C'est à partir de deux ans que les enfants peuvent comprendre ces émoticônes et dire : « ça c'est ok, ça ce n'est pas ok parce que c'est dangereux pour moi ou bien, c'est dangereux pour les autres, ce n'est pas respectueux pour les autres ». Et puis, il y a des images qui sont dans les salles, dans les couloirs, ça dépend qu'est-ce que choisissent les EDE.

C'est la même chose pour les plus grands chez les écoliers. On part de l'image mais c'est toujours verbalisé, toujours avec l'accompagnement verbal. Les enfants ont besoin de ce repère visuel pour se rappeler. Alors, ça c'est sous leurs yeux dans la journée et ils peuvent se référer s'ils oublient. Quand l'EDE verbalise ils peuvent montrer. Souvent, au début de l'année. Alors, il y a le verbal et le visuel. (Pause 4 sc.)

Après, il y a un autre outil qu'on utilise dans le groupe des moyens.

T : Donc, à parti de deux ans, c'est quel groupe chez vous ?

L : À partir de deux ans et demi, c'est le groupe des moyens. Jusqu'à deux ans et demi, c'est le groupe des trotteurs.

(Je prends les notes, et je fais un bref résumé)

L : Et les trotteurs, ils ont aussi les émoticônes. Par contre, les EDE font plus le travail en individuel avec les enfants parce que là, ils arrivent en groupe, ils ont 16-18 mois. Donc, c'est clair, là ils vont plus faire une approche avec des émoticônes en individuel parce que les règles c'est un petit peu difficile en collectif. Les enfants sont encore en période centrés sur eux-mêmes. Alors, c'est difficile d'avoir une concentration. C'est plus les règles qui sont expliquées en individuel et montrées en individuel avec des petites émoticônes, les petits personnages « on est d'accord, on n'est pas d'accord ». Parfois, ils changent, mais c'est toujours le même principe qu'il y a un support visuel qui accompagne le verbal.

Un autre outil utilisé chez les grands, à partir de deux ans et demi, ils ont un petit théâtre qui s'appelle kamishibaï, je pense que vous connaissez

T : Oui

L : Et là, ils ont quelques histoires qui sont aussi en lien avec des règles de sécurité et de respect envers les autres. Parfois, ils illustrent avec une histoire. S'il y a une règle qui est difficile à intégrer pour les enfants, ils vont utiliser le support visuel plus encore une histoire. Les enfants vont se familiariser avec les personnages de l'histoire et puis, un peu intégrer la question du respect de l'autre, de danger. Il y a les petits personnages qui se perdent, de petits personnages qui se bagarrent, s'arrachent des jouets, des choses comme ça. Ils illustrent aussi avec l'histoire du kamishibaï. (Pause de 3 sc.)

Et puis, pour les plus petits, c'est parfois des histoires dans livre quand on peut parler, mais ça sera aussi plus individuel chez les trotteurs, les petites histoires qu'ils racontent. Voilà. Dans la collection de Tchupi, c'est qqch qui fonctionne assez bien, les enfants sont réceptifs. Ils illustrent avec des personnages qui deviennent familiers, qui reproduisent un peu les scènes que peuvent vivre les enfants de l'âge des trotteurs. (Un petit rire)

T : (un petit rire)

Annexe 7 : Exemples de retranscription- institution Steiner

T : Ma première question : « Que signifient pour vous les règles de la vie collective ? »

P : Quand les enfants arrivent, par exemple, la semaine passée quand ils sont arrivés, il y a des règles qui sont communes dans toute institution. Par exemple, on ne lance pas des choses dans le jardin d'enfant. On peut lancer dans les endroits précis. On ne court pas dans le jardin d'enfant, mais dehors, on peut courir. On ne dirige pas des armes, des bâtons vers les autres. On peut jouer avec des armes mais on dirige contre les murs, la maison, mais jamais contre les personnes. Ça, c'est les règles générales qu'on essaie aussi d'appliquer au jardin des petits. Et une autre règle c'est par exemple, une fois quand nous allumons la bougie pour se dire « bonjour », tant que la bougie est allumée, on ne se lève pas.

T : Intéressant

P : C'est un symbole visuel qui permet de réaliser un peu plus concrètement la chose.

T : C'est avant le dîner ?

P : Avant le dîner, à l'accueil du matin et on rallume la troisième fois la bougie pour se dire « au revoir », pour terminer la matinée scolaire. La partie des jeux libres, les enfants ne sont plus dans l'activité commune mais leurs jeux sociaux, il y a une règle aussi. C'est celle « on ne va pas déranger l'enfant qui a construit quelque chose » et « pour rentrer dans une activité des autres, on les demande pour rentrer ». Alors, chez les petits, c'est très difficile, chaque fois on les reprend, on leur montre que les autres sont en train de jouer. Pas envoyer quelque chose de fermé et de négatif, on essaie de les accompagner : « Tu as vu, tu es allé trop vite, tu as cassé. Alors, la prochaine fois on va demander et maintenant, va leur demander si tu peux rentrer ». Mais c'est toujours donner une chose en positif et pas en négatif. (Pause 3 sc.) Et je pourrais même dire qu'au début de l'année, les règles sont sévères quelque part. Mais ces règles, une fois installées, amènent la sécurité et on n'a plus besoin de les appliquer parce qu'elles sont établies. (Pause 3 sc.)

T : Elles sont sévères, ça veut dire ? Par exemple...

P : Parce que le reste du temps, on n'en parle pas, on n'a plus besoin de ces règles.

T : Alors, ça se passe au début de l'année ?

P : Au début de l'année. Et avec un nouvel enfant quand il va commencer, on va lui apprendre ces règles en ce moment-là. Là, on les apprend d'une manière commune. Je vais interpeler les enfants pour ils donnent les règles au nouvel enfant. Je ne vais pas dire : « C'est comme si, c'est comme ça ». Je vais dire : « Martine, est-ce que tu rappelles quelque chose qu'on n'a pas le droit de faire dans le jardin d'enfant ? » Et l'enfant va peut-être dire : « On n'a pas le droit de courir, de balancer quelque chose contre les autres ».

T : Alors, si j'ai compris juste, chez vous, il y a la règle « On ne court pas dedans, mais on peut courir dehors », « On ne dirige pas les battons contre les personnes » et il y avait encore une règle...

P : « On ne lance pas les choses »

T : Merci

P : Sauf, dans un lieu précis. On peut faire un jeu où on lance. Mais ce n'est pas « Je lance des choses à travers le lieu ». (Pause 3 sc.) Et dans l'exemple « On ne dirige pas les battons

contre les autres », on peut aussi faire des jeux de chevaliers avec des épées. Et on commence une bataille. Mais à deux et pas à trois, et le troisième attend s'il veut aussi participer.

T : Alors, c'est aussi « Attendre son tour » ?

C : Tout à fait. Dans les règles de l'accueil du matin, chaque enfant a un moment de parole. Et quand c'est un enfant qui a le temps de parole, les autres écoutent. Après, c'est les autres qui ont le temps de parole et c'est nous qui écoutons. Et si un enfant a besoin de parler encore, je vais lui proposer de venir parler après quand on est en activité ou en jeux libres (pause 4 sc.).

T : Quelles particularités existent dans l'apprentissage des règles selon la pédagogie Steiner ?

P : C'est justement la manière dont on leur parle. C'est vraiment parler en images.

T : Parler en images, ça veut dire ?

P : Parler en images au lieu de dire à un enfant : « Assieds-toi ! » s'il est assis et il balance les pieds, je vais lui dire : « Est-ce que les pieds sont par terre ? ». « Est-ce que le prince de silence est là ? » si un enfant est en train de parler tout le temps. Je parle en images, je vais imaginer ma demande pour que ça ne soit pas quelque chose de frontal et de fermé. (Pause 4 sc.). Et vraiment cet aspect aussi dans l'ouverture et pas dans le négativisme. Bien sûr, si un enfant est en danger, on va aller en plus présent.

T : Est-ce qu'il y a un lien avec l'anthroposophie et l'apprentissage des règles ?

P : Disons que quand on travaille dans une école anthroposophique tout ce qui nous amène à un arrière fond. Ça veut dire tout est basé au-dessus, il faut toujours avoir un lien entre les choses.

T : Pouvez-vous donner un exemple ?

P : Si maintenant, je mets de la lavande c'est puisque nous avons cueilli la lavande avant, puis on l'a séchée. Et on va faire des sacs que les enfants pourront prendre à la maison. Toujours, tout est relié. Si j'ai une table de fête avec du blé, c'est ce que nous allons travailler pour la fabrication du pain. Donc, on va égrener le blé, on va le vanner, on va le moudre pour pouvoir avoir toute première farine. Et ce blé était planté l'automne dernier et était récolté au printemps, plutôt été. (Pause 3 sc.). Et une des raisons principales concernant les enfants, quand un enfant est ouvert au monde et pas encore complètement un être terrestre, on essaie de lui amener les choses avec autant gratitude qu'on puisse avoir et ne pas lui montrer que le monde a quelque chose qui fait peur. Vraiment le sécuriser, lui donner de la confiance pour la vie.

T : Et par rapport à l'apprentissage des règles, est-ce qu'il y a des particularités ? Vous dites : « Tout est lié ». Alors, les enfants n'apprennent pas tout de suite des règles, ça doit prendre quand même un certain temps ?

P : Ils les apprennent très, très vite ! Étonnement, ils les apprennent très, très vite ! Parce que pour eux, si je leur dis : « On ne se soulève pas pendant que la bougie est allumée ! » Si je dis comme ça, ils ne vont pas peut-être écouter. Et si je dis : « Vous savez, il y a un danger si la bougie tombe, on peut se brûler. Est-ce que qqn s'est déjà brûlé ? Est-ce que ça fait mal ? Ça fait très mal. Alors, on ne soulève pas parce qu'il y a un danger. » Et on parle du danger qui est autour. Donc, l'enfant se sent concerné. Et honnêtement, ils apprennent très vite, en quinzaine de jours les règles sont vraiment chez eux.