

Les effets des pratiques corporelles de bien-être sur le climat de classe: peuvent-elles l'apaiser et ainsi favoriser les apprentissages et augmenter le sentiment de bien-être?

Pauline Gasselin

▶ To cite this version:

Pauline Gasselin. Les effets des pratiques corporelles de bien-être sur le climat de classe: peuventelles l'apaiser et ainsi favoriser les apprentissages et augmenter le sentiment de bien-être?. Education. 2017. dumas-01791527

HAL Id: dumas-01791527 https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01791527

Submitted on 14 May 2018

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

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







Mémoire présenté par

Pauline GASSELIN

Soutenu le

21 juin 2017, à l'ESPE de Chartres

pour obtenir le diplôme du

Master

Métiers de l'Education, de l'Enseignement et de la Formation

Mention: 1er degré

Discipline : Sciences de l'éducation

Les effets des pratiques corporelles de bien-être sur le climat de classe

Peuvent-elles l'apaiser et ainsi favoriser les apprentissages et augmenter le sentiment de bien-être ?

Co-dirigé par

M. Yann LE BIHAN, (professeur des écoles, docteur en sociologie)

Mme Catherine CERVANTES, (professeur des écoles maitresse formatrice)

Devant une commission composée de

- M. Christian CAUCHI (professeur des écoles maitre formateur), président du jury, enseignant de l'université d'Orléans
 - M. Yann LE BIHAN (professeur des écoles, docteur en sociologie), directeur du mémoire, formateur

Mme Catherine CERVANTES (professeur des écoles maitresse formatrice), directrice du mémoire, formatrice

Année universitaire 2016-2017

Les effets des pratiques corporelles de bien-être sur le climat de classe.

Peuvent-elles l'apaiser et ainsi favoriser les apprentissages et augmenter le sentiment de bien-être ?



Remerciements

Je tiens à remercier chaleureusement M. Yann Le Bihan, directeur de mémoire, pour sa grande disponibilité et pour tous ses conseils lors de la conduite de cette recherche.

Je remercie aussi mes élèves de CE1/CE2 sans qui l'expérimentation n'aurait pu se faire et qui, par leurs remarques, m'ont beaucoup apporté.

Je remercie également mon conjoint Charrier Cédric pour son grand soutien qui depuis un an me permet de me concentrer essentiellement sur mes études.

Pour finir, je remercie mes amis et collègues pour leur soutien, les conseils apportés dans la rédaction de ce mémoire et pour les longues discussions qui m'ont permise d'évoluer.

Table des matières

Introduction	1	
Problématisation du sujet	4	
I. De la cour à la classe, quand le conflit devient parasite	4	
II. Un climat de classe apaisé pour mieux travailler	5	
III. Quand les conflits affectent le bien-être		
IV. Et si on agissait sur le corps ?	8	
Méthodologie	15	
I. Hypothèse générale	15	
II. Sous hypothèses	15	
III. Population	16	
IV. Déroulement de la recherche : matériel et expérimentation	16	
Résultats et discussion	24	
I. Résultats et interprétations	24	
II. Les limites	33	
III. Portée des résultats	34	
IV. La prospective	35	
V. Conclusion	36	
Partie professionnelle	37	
I. Analyse de pratique	37	
II. Evolution professionnelle	44	
III. Elargissement	46	
Conclusion	50	
Bibliographie	53	

Annexes 57

- Annexe 1 Questionnaire pour le sociogramme, première version
- Annexe 2 Questionnaire du test sociométrique, version finale
- Annexe 3 Questionnaire pour évaluer le bien-être, première version
- Annexe 4 Questionnaire pour évaluer le bien-être, version finale
- Annexe 5 Graphique n°1, Schéma du sociogramme, janvier
- Annexe 6 Tableau n°2, Nombre de choix et de rejets émis par les élèves en janvier et en mai 2017.
- Annexe 7 Graphique n°2, Schéma du sociogramme, mai
- Annexe 8 Tableau n°4, récapitulatif des choix et des rejets du test sociométrique, janvier 2017
- Annexe 9 Tableau n°5, récapitulatif des choix et des rejets du test sociométrique, mai 2017
- Annexe 10 Tableau n°7, synthèse des résultats du questionnaire de bien-être, janvier et mai 2017
- Annexe 11 Tableau n°8 synthétisant toutes les plaintes reçues durant le temps de classe en janvier 201
- Annexe 12 Tableau n°9 synthétisant toutes les plaintes reçues durant le temps de classe en mai 2017

Introduction

On qualifie souvent l'enfance comme une période d'innocence, de naïveté et de joie mais contrairement à ce que l'on pourrait croire, de nombreux enfants sont angoissés, épuisés par leur rythme de vie qui est parfois plus soutenu que celui des adultes. Leurs journées scolaires sont parfois très longues ce à quoi se rajoutent toutes les activités extra-scolaires. Dès le matin à l'école, nous retrouvons des élèves excités, agités, stressés et fatigués ce qui peut générer des tensions entre eux.

Tout au long de l'année, les mêmes discours de la part des collègues reviennent : « Ils sont excités aujourd'hui. » ; « Il y a plein de conflits qui démarrent d'un rien. » ; «Je n'ai rien pu en tirer tellement ils étaient pénibles. »

Le constat est évident : la mise en route des activités n'est pas facilitée par cette agitation. La fatigue générale des enfants est due en partie à la fatigue scolaire qui est provoquée par l'immobilité (Vermeil, 1976). Cet état explique le manque d'attention et de concentration des élèves auxquels se heurtent les enseignants et modifie aussi le comportement des élèves. Ils sont plus irritables, moins patients. Ce constat peut trouver son origine dans la moindre place accordée au corps dans les apprentissages à l'école élémentaire comparée à celle qui est donnée en maternelle.

Cette irritabilité des élèves provoque des tensions et des conflits qui impactent la cohésion de groupe, les relations entre camarades et le climat de classe. Or, il est nécessaire que ce dernier soit serein afin de faciliter la concentration, la coopération et les apprentissages. Plusieurs facteurs participent à la construction du climat de classe comme la conduite de classe, liée aux compétences de l'enseignant, la cohésion de groupe et la coopération entre élèves (Laustriat, 2015). Les conflits et tensions individuels qui surviennent tout au long de la journée et au fur et à mesure de l'année détériorent ce climat. Le conflit est la manifestation d'une opposition entre deux sujets qui selon l'attitude adoptée peut dégénérer en affrontement parfois violent physiquement ou verbalement. La sérénité et le calme favorisent le désamorçage du conflit ce qui réduit le nombre d'affrontements et améliore donc le climat de classe.

Compte tenu de ces constations et partant de l'idée que la prise en compte du corps réduirait l'état de fatigue des élèves, j'émets l'hypothèse suivante : la mise en œuvre d'activités relaxantes, apaiserait le climat de classe, améliorerait le climat social au profit des apprentissages.

La relaxation est une activité qui apaise le système nerveux et musculaire en enseignant une bonne respiration. Elle regroupe plusieurs exercices issus de pratiques différentes telles que le yoga, la méditation, les massages. Eline Snel affirme que la méditation de « pleine conscience c'est (...) comprendre ce qui se passe,(...) sans se laisser entrainer par l'agitation du jour.¹ »

L'intérêt de ces pratiques réside dans le fait qu'elles apportent une réponse corporelle tout en alliant le mental. Elles invitent les élèves à quitter la tête pour sentir le corps en prêtant attention à leur respiration ce qui leur apporte un calme intérieur.

Le corps est une entité physique et mentale qui chez l'enfant est motivée par le besoin de mouvement. Le corps physique traduit les émotions qui nous traversent par des signaux. Grâce à la relaxation, les élèves vont repérer ces signaux et feront la distinction entre l'agitation de leur corps et le repos (Snel, 2012).

Le RYE (Recherche sur le yoga dans l'éducation) est une association fondée en 1973 mais qui n'a reçu l'agrément du ministère de l'éducation nationale qu'en 2013. La relaxation scolaire reconnue comme telle, est donc très récente en France. Cependant elle fait écho à la prise de conscience de la société française vis à vis du bien-être et de la recherche d'une meilleure qualité de vie et d'alimentation.

C'est dans une classe en zone urbaine de CE1-CE2 que sera menée cette démarche expérimentale durant laquelle vingt élèves seront invités à se relaxer régulièrement. Les données relatives au climat social, au climat de classe et au bienêtre des élèves seront récoltées à deux reprises afin de mesurer les effets des pratiques de bien-être.

Pour répondre à ma question de recherche, mon propos s'articulera autour de quatre grandes parties. Dans un premier temps le cadre théorique apportera des éléments explicatifs concernant le climat de classe et dégagera les enjeux de la prise

¹ SNEL Eline. Calme et attentif comme une grenouille. p. 19

en compte du corps dans les choix pédagogiques. De manière complémentaire, j'étudierai une proposition pédagogique qui est le cœur de ma recherche : la mise en œuvre de la relaxation scolaire et présenterai ses caractéristiques et bénéfices.

Dans un second temps, il s'agira de présenter la méthodologie de l'expérimentation utilisée pour mener cette étude ainsi que les hypothèses.

Dans un troisième temps, je présenterai et analyserai les résultats de cette recherche selon les hypothèses énoncées.

Pour finir, j'analyserai ma pratique professionnelle et proposerai un élargissement possible pour les autres niveaux ainsi qu'un prolongement pluridisciplinaire.

Problématisation du sujet

I. De la cour à la classe, quand le conflit devient parasite

La récréation a pour objectif de reposer cognitivement les élèves, de leur permettre de s'aérer le cerveau et dépenser leur énergie pour pouvoir se remettre à travailler dans des conditions plus optimales. Cependant quand j'ai commencé à enseigner, j'ai été frappée par le nombre de conflits que nous devions gérer pendant cette pause. La cour de récréation est un espace de socialisation où se fait l'apprentissage du vivre ensemble et cela passe par la résolution de conflits, des compromis ce qui permet aux enfants de se construire en tant qu'individus.

Cependant, il ne faut pas voir le conflit comme un phénomène négatif car comme l'affirme Augustin Giovannoni², le conflit est un aspect de la socialisation : « Il y a société là où il y a du conflit. ». C'est donc grâce à ces relations interpersonnelles et à la gestion des conflits que l'enfant se développe socialement et se constitue une identité. Néanmoins, j'ai rapidement remarqué que certains de ces conflits prenaient une plus grande ampleur : violence verbale et physique (bousculade, insultes) et qu'une fois en classe, je devais intervenir. Tout ceci avait donc une répercussion sur leur disponibilité en classe et notre temps de mise au travail. Les élèves concernés étaient moins concentrés, parlaient de ce qui s'était passé pendant la récréation et parfois je percevais des gestes ou paroles pour « régler leur compte ». C'est dans ces moments que les conflits deviennent parasites en classe et n'aident pas le retour au travail et la concentration.

Un retour au calme et un temps de discussion devenaient alors nécessaires avant de retourner travailler.

II. Un climat de classe apaisé pour mieux travailler

Le cours de récréation n'est bien entendu pas le seul espace où les conflits se créent, la classe en fait partie et cela relève essentiellement du climat de classe, de

² GIOVANNONI, Augustin. Les figures de l'homme trompé. p. 227

la gestion des émotions (principalement la frustration, la colère, la déception et le partage) et de la capacité à coopérer et à communiquer entre pairs.

Le climat de classe est construit selon plusieurs paramètres tels que le statut de l'erreur, la bienveillance. Cependant les deux axes qui présentent les effets les plus importants sont la conduite de classe et la cohésion du groupe (Laustriat, 2015). Il paraît donc inéluctable d'agir sur les liens sociaux du groupe-classe afin que les élèves puissent travailler ensemble et dans le cas où la classe est un cours double, l'enseignant doit veiller à mettre en place assez de temps de groupe-classe (tout en différenciant les apprentissages pour chacun des niveaux) pour que les élèves adhérent au maximum au groupe. Si l'enseignant réussit à améliorer la cohésion de groupe et ainsi obtenir un climat de classe fonctionnel alors les élèves seront plus performants pour travailler ensemble.

L'enseignant pourra ainsi mettre en place le travail de groupe qui à travers différents objectifs (socialisation, finalisation, confrontation et monitorat), développera des attitudes sociales (Meirieu, 1999), notamment dans l'organisation de la tâche. Pour réussir à travailler en équipe, les élèves sont amenés à argumenter leur point de vue. Ils rentrent alors en conflit sociocognitif et sont ainsi obligés de trouver des compromis sur leurs désaccords. C'est justement ce qui en fait toute la richesse. Seulement, s'ils n'arrivent pas à trouver de solutions, à se mettre d'accord, le conflit devient alors paralysant. Les élèves mettent toute leur énergie à gérer ce conflit au détriment du travail à effectuer. Le travail de groupe pourtant si riche peut devenir contre productif.

On voit ainsi qu'il est primordial d'avoir un bon climat de classe, de réduire les conflits pour que le développement des élèves se fasse dans de meilleures conditions. Ce climat serein permet la coopération, le plaisir d'apprendre et le droit à l'erreur pour finalement assurer une meilleure réussite scolaire.

III. Quand les conflits affectent le bien-être

Même si nous avons vu que le conflit est nécessaire dans une société, à terme, un climat conflictuel affecte les relations et engendre un mauvais climat social.

Lenoir³, affirme que « le bien-être relationnel est le plus important pour les élèves ». En voyant mes élèves se chamailler, manquer de patience entre eux, je me suis demandée si ça n'allait pas jouer sur leur envie de venir à l'école et s'ils se sentaient heureux d'être dans la classe. Qui plus est, dans le groupe il y a deux élèves en particulier que je ne vois que rarement sourire, participer dont une qui se plaint beaucoup et je me suis alors questionnée : est ce que cette enfant est épanouie ? Et pourquoi M. ne participe jamais ? D'ailleurs, ces deux enfants sont ceux avec lesquels j'ai mis le plus de temps à créer une relation. On retrouve aussi quelques uns d'entre eux très angoissés à l'idée de mal-faire. Qu'ils soient heureux ou pas, le climat conflictuel n'allait pas les aider et pour moi, il était important que mes élèves trouvent chacun leur place au sein du groupe-classe, qu'ils puissent évoluer vers un état de bien-être et avoir le sentiment d'être heureux.

Le bien-être est un état multidimensionnel. L'OCDE⁴ considère six dimensions : le bien-être matériel, le logement, l'éducation, la santé et sécurité, les comportements à risques et pour finir, la qualité de la vie scolaire.

En 2009, l'OCDE entreprend une étude qui vise à mesurer le bien-être des enfants. Cette recherche a été effectuée dans 30 pays de l'OCDE et il en résulte que la France se classe 23ème quant au bien-être éducationnel mais se trouve ainsi dans la moyenne de l'OCDE et 22ème concernant la qualité de la vie scolaire (résultat qui est très en deçà de la moyenne⁵). Pour mesurer le bien-être l'OCDE a retenu trois indicateurs : les résultats aux tests PISA 2006, l'inégalité des résultats et la proportion de jeunes entre 15 et 19 ans qui ne sont ni scolarisés ou en formation et qui n'ont pas d'emploi. Ils ont ainsi évalué l'efficience et l'équité de l'éducation. Quant à la qualité de la vie scolaire, l'OCDE a gardé deux indicateurs : les conflits et la satisfaction scolaire. Ils ont mesuré la qualité de la vie scolaire telle qu'elle était vécue et perçue. Dans ce contexte, on comprend la préoccupation de l'ancien Président de la République, François Hollande, vis à vis du problème du mal-être des enfants et des jeunes. Une lettre de mission est rédigée le 29 septembre 2015 par les ministres à destination de Madame Moro Marie-Rose (psychiatre et directrice

³ ACCARD, Aude. Le bien-être à l'école, une question vive de l'éducation partagée. p. 7

⁴ OCDE. Comparaison du bien-être des enfants dans les pays de l'OCDE, p.26

⁵ Ibid. p. 25

de la maison des adolescents à l'hôpital Cochin) et de Monsieur Brison Jean-Louis (Inspecteur académique et Inspecteur pédagogique régional) afin qu'ils puissent établir un plan d'action en considérant « le jeune dans sa globalité ». Les deux professionnels rédigent alors le <u>plan d'action en faveur du bien-être et de la santé des jeunes</u> en novembre 2016.

C'est dans ce cadre que Jean-Louis Brison⁶ affirme que l'institution scolaire doit promouvoir le bien-être de tous les élèves y compris ceux qui ne sont pas en situation de mal-être ou de souffrance. Il voit le bien-être comme une valeur éducative et un objet d'enseignement.

Pendant au moins une décennie, les enfants et les jeunes sont accueillis à l'école, où ils y passent un temps considérable. L'école ne vise plus seulement à développer des compétences cognitives et des connaissances mais détient un rôle préventif et éduque aussi à la santé (Jourdan & Simar, 2010). En effet, c'est durant ses premières années que l'enfant incorpore des habitudes d'hygiène. L'Organisation Mondiale de la Santé (OMS) affirme que «La santé est un état de complet bien-être physique, mental et social, et ne consiste pas seulement en une absence de maladie ou d'infirmité.» La santé est un enjeu public et c'est la raison pour laquelle l'éducation à la santé s'inscrit dans l'apprentissage du vivre ensemble.

On retrouve cette éducation à la santé dans le domaine 3 du socle commun qui annonce sous l'intitulé « responsabilités individuelles et collectives » que « L'élève connaît l'importance d'un comportement responsable vis-à-vis (...) de la santé. » et qu'il est « conscient des enjeux de bien-être et de santé des pratiques alimentaires et physiques⁷. »

De plus, la question du bien-être est transdisciplinaire. Elle est au carrefour de trois disciplines : l'éducation physique et sportive, questionner le monde et l'éducation morale et civique. Les programmes de l'élémentaire⁸ soulignent la nécessité que l'élève développe une attitude responsable par rapport à sa santé et l'amènent « à

⁶ http://videos.senat.fr/video.287824_5872ca4543a54.audition-de-mme-marie-rose- moro-et-m-jean-louis-brison?timecode=1130164

⁷ MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONAL. Socle commun de connaissances, de compétences et de culture. p. 6.

⁸ Id., *Programmes cycles 2, 3, 4*.p. 46-66.

rechercher le bien-être et à se soucier de sa santé »

En outre, Il s'avère que le sentiment de bien-être est fortement corrélé aux relations sociales qu'entretient l'individu et que le bien-être relationnel est le plus important comme annoncé précédemment. Dans leur livre, Younès, Debarideux et Jourdan⁹ font état des travaux sur le climat social qu'ils présentent comme un facteur déterminant de l'environnement socio-éducatif. La qualité des relations interpersonnelles caractérise donc le climat de classe et a par ailleurs un effet considérable sur la santé et les apprentissages. Entretenir de bonnes relations renforce donc le sentiment de bien-être, l'estime de soi et la réussite scolaire.

IV. Et si on agissait sur le corps?

Il arrive que les élèves soient particulièrement agités, « excités », qu'ils ne tiennent pas en place ce qui peut vite devenir une source de conflits et j'entends alors des « mais arrête ! », « aïe tu me fais mal », « enlève ton coude, c'est ma table. » Tant de petites plaintes qui perturbent le cours et qui empêchent les élèves concernés de se concentrer.

Une des hypothèses qui expliquent l'apparition de ces conflits est que les élèves sont fatigués. Nous savons que la fatigue a des répercussions sur le comportement de l'individu, ses émotions et sa concentration. Idée également partagée par Guy Vermeil qui, dans son livre <u>La fatigue à l'école¹⁰</u>, affirme que sous la fatigue, le sujet devient alors plus irritable, anxieux.

L'école sépare l'aptitude physique et intellectuelle mais la dépense est autant physique que mentale. En effet, si nous nous installons dans une position très confortable pour lire, par exemple, l'envie de dormir va plus facilement se faire ressentir. Le corps entier est impliqué, il a besoin d'être contenu pour aider et soutenir l'attention. La fatigue nerveuse est donc corrélée à la fatigue musculaire qu'éprouvent les élèves.

⁹ YOUNES Nathalie, DEBARBIEUX Eric, JOURDAN Didier. *Le climat scolaire à l'école primaire*. p.127 10 VERMEIL, Guy. *La fatigue à l'école*. p. 18.

a. Un corps tendu

Dans son livre, Vermeil¹¹ rappelle que le besoin du mouvement est un besoin fondamental chez l'enfant au même titre que le sommeil ou l'alimentation. Il affirme par ailleurs que l'insuffisance du mouvement est une des causes de la fatigue à l'école et que parmi les causes de fatigue, l'immobilité est la plus grave car elle provoque des troubles (sur l'ossification et le développement musculaire par exemple).

Lorsque l'élève mobilise toute son attention pour écouter l'enseignant ou pour écrire, son effort est statique et devient alors source de fatigue. Cette fatigue est d'autant plus dense quand l'élève n'a pas automatisé certains apprentissages comme l'écriture. Être assis pendant les six heures d'école est, de part ses besoins, plus fatigant pour l'élève que pour l'adulte. Cette fatigue peut générer déconcentration, chahut, mauvaises postures qui sont néfastes pour la colonne vertébrale. Le mouvement est d'autant plus important qu'il permet la circulation sanguine qu'il est nécessaire pour irriguer les muscles et le cerveau.

En 1963, Chambost fait une expérience sur deux classes uniques ¹². Dans une des classes, ils augmentent au quotidien le nombre et donc la durée des récréations et des activités physiques (EPS et gymnastique de maintien). L'autre classe sert de témoin.

9,00 h	à	9,10	h		Gymnastique de maintien
9,10 h	à	10,10	h		Classe
10,10 h	à	10,30	h		Récréation
10,30 h	à	11,20	h		Classe
11,20 h	à	11,30	h	***************************************	Récréation
11,30 h	à	12,00	h		Classe
14,00 h	à	14,10	h		Gymnastique de maintien
14,10 h	à	15,10	h		Classe
15,10 h	à	15,30	h		Education physique
15,30 h	à	16,20	h		Classe
16,20 h	à	16,30	h		Jeux éducatifs
16,30 h	à	17,00	h		Classe

¹¹ VERMEIL, Guy. Op. Cit. p. 86.

¹² Ibid. p.109.

En fin d'année scolaire, les résultats scolaires de la classe d'expérimentation ont augmenté et les auteurs ajoutent que le comportement des élèves est « beaucoup plus gai et détendu ».

Même si l'expérience est ancienne, elle démontre bien les bénéfices de la prise en compte des besoins corporels. En introduisant des temps assez courts de gymnastique de maintien et de récréation, on «perd» du temps scolaire mais il devient plus productif. L'amélioration de la réussite scolaire est une conclusion critiquable car on ne peut isoler ce seul facteur quand on sait que la question de la réussite scolaire est multifactorielle.

Adapter sa pratique pédagogique en donnant une place au corps est donc une nécessité. Les courtes pauses et les récréations ont un effet sur la vigilance. Ainsi permettre à l'enfant de se déplacer ne serait ce que pour aller chercher un stylo au fond de la classe est donc bénéfique puisque le fait de bouger permet d'augmenter la circulation sanguine et d'oxygéner certaines zones du cerveau qui sera plus performant (Jensen, p. 1).

b. Une approche historique du corps à l'école

Vermeil, Girard et Chalvin œuvrent pour que l'école se questionne sur la place du corps dans la classe. Cependant, cette question n'est pas récente. Dans <u>Un corps</u> <u>pour comprendre et apprendre, ¹³ les auteures dressent un rappel historique.</u>

Du Moyen-Age au XVIIIème siècle, c'est la force et la rectitude du corps qui sont les éléments essentiels du corps. Un corps féminin droit est un corps beau aux yeux des hommes. Les femmes portent alors des corsets et les enfants sont emmaillotés. On brime les élèves afin qu'ils aient le contrôle de leur corps et ainsi le contrôle des débordements ou agitations.

Du XVIIIème siècle au milieu du XXème, le corps n'est plus brimé, il doit être beau et musclé grâce à l'exercice physique et non plus par un conditionnement. Les enseignants attendent pour autant des élèves qu'ils domestiquent leur corps pour des raisons de santé (vaincre la scoliose, la myopie, ...). Le corps des élèves n'a pas

¹³ GIRARD, Véronique, CHALVIN, Marie-Joseph. Un corps pour comprendre et apprendre., p. 6-10.

la liberté de mouvement du corps des autres hommes. L'enseignant veille à corriger les postures.

Dès la seconde moitié du XIXème, on perçoit une certaine ergonomie dans les classes. Le terme « ergonomie » fut inventé par le polonais Wojciech Jastrzebowski dès 1857¹⁴ mais n'est pas très employé puisqu'il faudra attendre un siècle que cette science se développe. L'espace classe et le mobilier vont devenir plus fonctionnels et adaptés aux élèves toujours dans cette volonté de veiller aux bonnes postures du corps.

Après la défaite de la France contre la Prusse, un élan patriotique nait et voit dans le sport une préparation physique et militaire des jeunes français à la guerre. La loi George de 1880 institutionnalise la gym comme discipline obligatoire dans les établissements d'instruction publique de garçons¹⁵. L'éducation physique entre alors dans les programmes officiels. Aujourd'hui, nous veillons à la dépense énergétique mais nous cherchons aussi à développer une attitude de santé concernant l'hygiène corporelle.

c. Les pratiques de bien-être

La deuxième hypothèse qui explique pourquoi certains conflits émanent de la classe est que l'environnement n'est pas adapté d'un point de vue ergonomique. Si la hauteur des tables et des chaises n'est pas ajustée et que les élèves n'ont pas d'appui plantaire au sol alors des tensions musculaires apparaissent, le sang circule moins bien ce qui devient fatigant (Girard et Chalvin, p. 95.). Les élèves qui disposeraient d'un bon matériel (tels que les coussins à picots, des pédaliers sous les tables ou des marchepieds) auraient une meilleure assise et pourraient se mouvoir sans risque et sans gêner l'enseignant et les camarades. Néanmoins lorsqu'un enseignant remplaçant est de passage dans l'école ou bien qu'un enseignant débute sur son nouveau poste, ce n'est pas facile de pouvoir introduire ce type de matériel. L'enseignant peut donc utiliser les pratiques corporelles de bien-être pour assouvir ce besoin du mouvement et par ailleurs, permettre de centrer

¹⁴ http://www.ergognome.com/conception/les-origines-de-lergonomie-web/

¹⁵ http://www.senat.fr/rap/a14-150/a14-1507.html

l'attention grâce à des exercices issus de deux pratiques principales : le yoga et la méditation.

Le yoga est une pratique très ancienne datant de plus de 2000 ans. Il contribue à l'union entre le corps et l'esprit. « Union » est d'ailleurs la traduction du sanscrit. Le yoga va au-delà des pratiques car c'est une philosophie de vie qui englobe plusieurs paramètres de la vie quotidienne comme l'alimentation (le plus souvent végétarienne). De nos jours, cette activité paraît incontournable car elle permet de trouver un équilibre entre notre rythme de vie accéléré, la sur-stimulation par les réseaux sociaux, la télévision, les jeux vidéos, ... et notre tranquillité intérieure.

La méditation est une activité mentale de pleine conscience qui vise à rendre notre vie plus légère et surtout à vivre pleinement l'instant présent. La méditation va permettre aussi de prendre conscience de toutes les parties de son corps et du langage corporel. Elle se présente ainsi comme un outil qui « aide les enfants trop anxieux, à se recentrer et à s'apaiser». (Snel, 2012. p. 9)

Le corps traduit les émotions que l'on ressent. Il nous envoie des signaux sur ce qu'il éprouve au moment présent : les signes de fatigue, la boule au ventre, le cœur qui s'emballe. Au lieu d'ignorer ces signaux ou de passer outre, la méditation nous permet de rester à l'écoute de ces derniers. Et comme l'affirme Eline Snel (p. 67), les enfants apprennent à sentir les états de fatigue, d'énergie, de colère. Etre capable de reconnaître ces signes permettra aux enfants de cibler leurs besoins.

Anne Sébire et Corine Pierotti (2013) classent les exercices en « sept familles : concentration, relaxation, respiration, gymnastique lente et gymnastique non volontaire, massage et visualisation.» auxquelles nous pouvons ajouter les massages. La réalisation de ces exercices va permettre de détendre les muscles et aussi augmenter la sécrétion de dopamine¹⁶, dite « hormone du bonheur » et de sérotonine¹⁷. Ces deux molécules sont des neurotransmetteurs. Ils transmettent les informations d'un neurone à l'autre. Elles jouent un rôle dans la motivation, la sensation de plaisir et régulent les émotions. La dopamine aide aussi à la fixation d'informations à court terme. La sécrétion de sérotonine est stimulée par le lien

¹⁶ http://dopamine.fr/

¹⁷ https://neuropedagogie.com/bases-neuropedagogie-neuroeducation/la-chimie-du-cerveau.html

social. Ce neurotransmetteur est « présent (...) en forte quantité chez les dirigeants. La colère est en partie liée à un bas niveau de sérotonine »¹⁸

En introduisant les pratiques de bien-être, on cherche donc à apaiser le climat de classe et à améliorer le climat social en répondant aux besoins physiques et physiologiques des élèves. Les exercices augmenteront la sensation de plaisir et de bien-être et faciliteront les apprentissages et la mémorisation de ces derniers. Cela va contribuer à l'éducation à la santé en donnant aux enfants des habitudes d'hygiène de vie. Dans la mesure où la gestion des conflits est chronophage, si le nombre de conflits diminue alors le temps d'apprentissage augmente.

Une expérimentation a été faite sur quatre ans avec 80 enseignants qui ont suivi une formation et mis en œuvre dans leur classe les pratiques de bien-être. 25% des enseignants qui ont suivi au moins trois heures de formation ont répondu à un questionnaire en 2014 (Sébire et Pierotti, p. 3). 95% d'entre eux mettent en place de façon hebdomadaire ces pratiques et 90% d'entre eux estiment que leurs élèves sont plus disponibles, plus concentrés et détendus. 75% d'entre eux affirment que le climat de classe est apaisé.

Récemment, une autre expérimentation en maternelle a été conduite cette année, sur une classe de moyenne section car les élèves étaient inattentifs, avaient du mal à mémoriser, avaient des comportements agressifs (Labonne-Top). L'enseignante a mis en place un coin yoga, 3 à 10 minutes d'exercice par jour et dans le cadre du domaine « agir et s'exprimer avec son corps », elle mène des séances de trente minutes. L'enseignante constate que le yoga a eu des effets positifs sur le climat de classe, les élèves ont développé la concentration, l'écoute et l'attention.

Ces expériences récentes confirment le fait que que les pratiques de bien-être permettent d'améliorer et d'apaiser le climat de classe. Néanmoins ces expérimentations ont été menées sur plusieurs mois voire années. Or un tiers des professeurs des écoles stagiaires sera remplaçant l'année à venir. Nous n'aurons donc que quelques semaines devant nous pour apprécier les effets de ces pratiques. Je me demande alors si on peut espérer observer les effets des pratiques de bien-

¹⁸ https://neuropedagogie.com/bases-neuropedagogie-neuroeducation/la-chimie-du-cerveau.html

être sur le climat de classe dans un temps court de deux mois et demi. Ainsi, mon objet de recherche devrait pouvoir nous indiquer si dans sa valise de remplaçant, le professeur des écoles aurait intérêt à y glisser quelques idées d'activités de bien-être.

Méthodologie

I. Hypothèse générale :

Je fais l'hypothèse qu'en engageant les élèves à se relaxer grâce à différentes pratiques corporelles pendant 10 min et ce, deux fois par semaine, ils auront tissé des liens avec plusieurs camarades et par conséquent amélioré le climat social de la classe.

En débutant dans le métier on constate vite que la résolution des conflits est une perte de temps considérable. De plus, si lors du conflit les élèves se sont affrontés, il devient alors compliqué de les amener à se concentrer et à rentrer dans l'activité. Ainsi, si l'enseignant arrive à réduire le nombre de conflits et le temps de mise au travail, les élèves auront davantage de temps d'apprentissage.

Les recherches et les connaissances actuelles sur les pratiques de bien-être m'ont permis d'élaborer mes sous hypothèses et d'enrichir mon protocole d'expérimentation. C'est donc à travers une démarche expérimentale et grâce à deux sessions de recueil de données que je vais mesurer les effets des pratiques de bien-être au sein de ma classe.

II. Sous hypothèses:

Le temps de récréation représente un moment de lâcher-prise qui est très important pour les élèves mais le retour au calme peut parfois s'avérer compliqué. La relaxation apporte justement ce calme et rend les élèves disponibles cognitivement assez facilement et rapidement ce qui leur permet de rentrer dans les apprentissages. Ces activités peuvent avoir un impact sur trois niveaux : groupal, individuel et inter-individuel.

J'émets l'hypothèse qu'au niveau groupal, les activités de bien-être favoriseront les apprentissages puisqu'elles permettent aux élèves une recentration de l'attention ce qui a pour effet d'éliminer les idées parasites, d'être plus calme, de se concentrer plus rapidement. La mise au travail est donc plus rapide.

D'un point de vue individuel, je m'attends à ce que les pratiques corporelles de bien-être provoquent un calme intérieur qui augmentera la sensation de bien-être.

Au niveau inter-individuel, je pense que ces pratiques donneront l'opportunité aux élèves d'améliorer les relations sociales dans la classe. Les activités de massage viendront casser certaines barrières entre les enfants qui vont accepter le contact d'autrui et prendre conscience des gestes qui leur permettent de se sentir bien. Ils devront faire preuve d'empathie pour doser la délicatesse et adapter leurs gestes selon qu'ils massent tel camarade plutôt qu'un autre (plus chatouilleux, plus doux, faire attention à ne pas tirer les cheveux, etc...).

Ces différentes hypothèses seront validées ou invalidées grâce aux résultats obtenus par les outils de recherche. Cette recherche sera conduite à partir de données qualitatives récoltées grâce à un questionnaire qui évaluera le bien-être des élèves. Ensuite, le test sociométrique quantifiera, grâce à un autre questionnaire, le nombre de relations réciproques dans la classe. Ces résultats pourront évoluer grâce à la mise en œuvre de la relaxation.

III. Population

La classe participant à mon travail de recherche comporte 8 élèves de cours élémentaire 1 et 12 élèves de cours élémentaire 2 appartenant à l'école de Saint Martin de Dreux. Cette grande école urbaine se situe dans le centre-ville et fait partie des deux écoles non classées « réseau d'éducation prioritaire » (REP) de la ville. Elle compte 320 élèves répartis en 13 classes. Les élèves de cette classe ne sont pas particulièrement « agités » même si deux d'entre eux ne restent jamais assis. Aucun d'entre eux n'a de trouble diagnostiqué mais les diagnostics sont en cours pour deux élèves (possible dyspraxie, dysorthographie et dyslexie).

IV. Déroulement de la recherche : matériel et expérimentation

Pour débuter ma recherche j'ai procédé à un premier recueil de données en janvier 2017. Cela m'a permis de mesurer les relations sociales dans la classe et d'avoir une idée de leur sentiment de bien-être avant de commencer l'expérience. Toujours en

janvier 2017, nous avons intégré deux fois par semaine les pratiques corporelles de bien-être. Début mai 2017, j'ai procédé à une deuxième phase de recueil de données. Cette récolte s'est faite grâce à trois outils : le sociogramme, le questionnaire et l'observation.

• le sociogramme

Les relations socio-affectives ont un impact sur le climat de classe. Même si nous pouvons observer certains comportements, conflits ou isolements. Il est néanmoins assez difficile de percevoir la dynamique socio-affective de la classe dans son ensemble.

Jacob Morano a inventé un test sociométrique qui grâce à un questionnaire permet de mettre en lumière la réalité socio-affective des groupes : les attractions, les rejets donc les exclusions mais aussi les indifférences. Le sociogramme permet donc de mesurer la socialisation du groupe dans son ensemble mais aussi dans ses parties puisqu'on peut établir un schéma des relations pour chaque sujet. Cet outil est utile aux enseignants qui souhaitent développer la communication et les relations au sein du groupe-classe et ainsi améliorer le climat de classe. Pour moi ce test était surtout un outil pour mesurer l'impact des pratiques de bien-être sur les relations socio-affectives au sein de ma classe. J'ai dont fait passer ce test à mes élèves avant et après la mise en œuvre de la relaxation pour observer une éventuelle évolution des liens sociaux. Ce test se fait grâce à un court questionnaire regroupant quatre questions. Dans la première version (voir annexe n°1), j'avais axé les questions sur le travail : « avec qui aimerais-tu travailler ? » Mais cela ne me permettait pas de mesurer les relations affectives. Les élèves auraient pu choisir par intérêt les plus performants mais pas nécessairement ceux avec lesquels ils appréciaient de travailler. J'ai donc modifié cette question par : « à côté de qui aimerais-tu t'asseoir?» (voir annexe n°2). J'avais aussi limité le nombre de réponses à trois car la classe est organisée autour d'ilots de quatre tables. Après réflexion, comme je voulais connaître toutes les relations affectives des élèves, j'ai laissé le nombre de choix et de rejets libre.

Les questions recensent les choix, les attentes de choix (à ton avis, qui aimerait

s'asseoir à côté de toi?), les rejets et les attentes de rejets.

Cette collecte de données me permettra de valider ou invalider l'hypothèse qui indique que les élèves auront amélioré les relations sociales dans la classe.

Le questionnaire permettant d'évaluer le bien-être des élèves

Grâce à la lecture du travail effectué par des chercheurs qui ont essayé de « valider une échelle du bien-être à l'école chez des élèves d'école primaire et au collège » 19, j'ai élaboré un questionnaire afin de mesurer le sentiment de bien-être des élèves à l'école. L'objectif était aussi d'évaluer les relations sociales et affectives car le bien-être relationnel est le plus important selon Lenoir (2015). Le choix des questions s'est donc inspiré de ce travail mais a été adapté à mon objectif de recherche. Mesurer le bien-être des élèves à l'école ne semble pas être une tâche facile car peu d'études ont été menées sur ce sujet.

Le questionnaire englobe ainsi différents aspects de la vie scolaire et de la vie de classe. Il va me permettre de mesurer leur satisfaction scolaire. L'aspect multidimensionnel est justifié par les chercheurs qui affirment que cela est plus intéressant et surtout permet de mieux cibler les causes d'un mal-être. Ce questionnaire confirmera peut-être l'hypothèse selon laquelle la mise en place de la relaxation augmentera la sensation de bien-être des élèves.

Le questionnaire des auteurs de <u>Le bien-être des élèves à l'école et au collège²⁰</u> comporte beaucoup plus d'items. Cela tient du fait que leur objectif est de comparer les réponses obtenues au contexte d'enseignement de l'école primaire et du secondaire. Or je connais assez bien le contexte d'enseignement et surtout je ne cherche pas à évaluer le bien-être selon le climat scolaire de l'école mais bien selon celui de la classe. En effet, la mise en œuvre de la relaxation ne nous permet pas d'avoir un impact sur le climat scolaire. Je souhaite donc mesurer des items qui peuvent évoluer grâce à la pratique de la relaxation.

La relation avec l'enseignant doit contribuer à un climat de classe positif et bienveillant (Laustriat, 2015). D'autant plus qu'il s'agit d'élèves du primaire et que

¹⁹ GUIMARD, Philippe, BACRO, Fabien, FERRIÈRE, Séverine, [et al.] Le bien-être des élèves à l'école et au collège : validation d'une échelle multidimensionnelle, analyses descriptives et différentielles, p. 166.
20 GUIMARD, Philippe, BACRO, Fabien, FERRIÈRE, Séverine, [et al.], Op. cit.p. 168.

contrairement au secondaire, les élèves passent beaucoup de temps avec leur enseignant. On peut donc supposer que l'impact de la relation avec l'enseignant est assez important pour justifier la présence des questions « Ma maitresse du jeudivendredi m'aide assez » et « Ma maitresse du jeudi-vendredi me félicite. » dans le questionnaire. Les élèves savent que je serai la personne qui va lire ces questionnaires et cela pourrait modifier les réponses. J'ai conscience du biais que ces questions présentent, pour autant, j'ai préféré les garder car pour moi cette relation est la base d'un bon climat de classe. Néanmoins, j'ai bien insisté sur le fait que je souhaitais qu'ils soient honnêtes et qu'en aucun cas j'allais être fâchée des réponses.

Afin de contrôler la qualité et la pertinence du questionnaire je l'ai expérimenté auprès de six élèves de CE2 d'une autre classe. Ce pré-test (voir annexe n°3) est nécessaire pour s'assurer de la bonne compréhension des questions, qu'il n'y ait pas de gênes apparentes dans les réponses aux questions et surtout pour prendre en compte les remarques de l'échantillon test. Des remarques qui seraient judicieuses pour le questionnaire final et l'exploitation de celui-ci. Je n'ai pas pu tester le questionnaire en tête à tête ce qui m'aurait permis de prendre en compte des aspects qui ne seront pas nécessairement exprimés à l'oral mais tout aussi importants comme les expressions de visage, les temps d'attente des réponses aux questions ou les hésitations. Mais l'enseignante m'a fait part des questions qu'elle avait reçues et m'a transmis les remarques, les aspects positifs et négatifs. J'ai donc pris en compte ces recommandations et j'ai enlevé les émoticônes colorés qui permettaient de répondre aux questions à échelle.

Tout d'abord, je proposais trop de choix dans les modalités de réponse ce qui ne correspondait pas aux questions puisqu'elles sont fermées. Les élèves se sont retrouvés en difficulté pour jauger leurs réponses. Sur les quatre pré-tests, trois ne sont pas complets car, selon leur enseignante, ils n'ont pas su quoi répondre. Cela est dû au fait que les émoticônes offrent différentes interprétations. Le vert renvoie à quelque chose de positif qui induit la réponse « oui » et le rouge renvoie une image négative qui induit la réponse « non ». Or, pour certaines questions cela portait à confusion. Par exemple, à la question « J'ai peur de me faire taper par mes

camarades de classes », si les élèves souhaitent répondre positivement ils doivent entourer l'émoticône rouge donc certains n'ont pas répondu. L'autre exemple concret concerne une question que j'ai finalement retirée : « Ma maitresse a du mal à faire respecter les règles de la classe. » deux élèves ont entouré l'émoticône rouge voulant dire que leur maitresse s'agaçait parfois, les deux autres n'ont pas su quoi répondre. Grâce au retour de ma collègue et aux résultats du pré-test, je pense que le système de réponse ne permettait pas de récolter les bonnes réponses. Je les ai donc remplacées par « oui/parfois/non ».

J'ai aussi ajouté un encadré libre si les élèves voulaient éclaircir des points. J'avais retenu certaines questions mais après réflexion, j'ai préféré les retirer pour la version finale de ce questionnaire (voir annexe n°4).

 « J'aime bien ma maitresse » et « Ma maitresse a du mal à faire respecter les règles de la classe. »

Ces deux questions donneraient une idée de l'état de la relation entre l'enseignant et les élèves. La première question présente un poids factoriel important selon l'étude de Guimard.²¹ Les auteurs définissent le poids factoriel comme étant un indice qui permet « de déterminer dans quelle mesure chaque item du questionnaire contribue à évaluer la dimension du bien-être à laquelle il est associé.». En d'autres termes, la question « j'aime bien ma maitresse » est importante car la relation entre l'enseignant et l'élève est déterminante dans le sentiment de bien-être des élèves. Néanmoins les deux questions sont fortement biaisées dans la mesure où c'est moi qui ai fait le questionnaire. Si une personne tierce l'avait fait passer, ces questions auraient pu être laissées.

o « J'ai peur quand la maitresse met un mot dans le cahier. »

Cette question traduit un rapport à l'autorité. J'ai pensé que cette crainte était plutôt significative au collège où la menace d'écrire dans le carnet de liaison est plus présente. J'ai donc retiré cette question pour cette raison. De plus, à l'école primaire,

²¹ GUIMARD, Philippe, BACRO, Fabien, FERRIÈRE, Séverine, [et al.], Op. cit.p. 170.

il est plus facile d'avoir des retours quotidiens avec les parents. Je n'écris principalement qu'aux parents que je ne vois jamais à la sortie de l'école.

J'ai choisi de distinguer les deux enseignantes pour les questions. Je sais que le climat de classe du lundi-mardi n'est pas optimal et les pratiques corporelles pourraient permettre de compenser le possible mal-être des élèves.

Tableau n° 1 : Récapitulatif des items du questionnaire en lien avec le questionnaire dans <u>Le</u>

<u>bien-être des élèves à l'école et au collège</u>

Dimension	N° de l'item	Items
	5	Ma maitresse du lundi-mardi m'aide assez
	5	Ma maitresse du jeudi-vendredi m'aide assez
Relation avec les enseignants	11	Ma maitresse du lundi-mardi me félicite.
	11	Ma maitresse du jeudi-vendredi me félicite.
Activité scolaire	2	Je suis content d'apprendre de nouvelles choses
Activite scolaire	28	Je suis content d'aller à l'école
Classe	9	Je suis content d'être dans ma classe
Classe	25	Je m'entends bien avec les autres élèves de ma classe.
Relation avec les pairs	19	J'ai beaucoup de copains à l'école
Sentiment de sécurité	18	J'ai peur de me faire taper par les élèves de ma classe
Rapport à l'évaluation	16	J'ai peur de me tromper quand je fais des exercices.

L'observation

Enseignant dans cette classe il me semble assez difficile d'effectuer une observation scientifique rigoureuse tout en étant en activité. Néanmoins, un enseignant doit observer sa classe pour mieux cerner ses élèves, pour savoir comment ils travaillent, tenter de comprendre comment ils raisonnent. Je ne me suis pas appuyée sur une grille d'observation mais l'observation fait partie intégrante de notre métier. J'ai recensé sur un carnet toutes les plaintes que je recevais durant le temps de classe et les interventions pour les bavardages. En parallèle, j'ai filmé la classe une semaine avant la mise en oeuvre puis une seconde fois une semaine après. Les deux sessions ont été programmées après les vacances de d'hiver et celle du printemps. L'objectif a été d'observer l'agitation générale des élèves afin de vérifier l'hypothèse qui sous-tend que les activités de bien-être favoriseront la disponibilité cognitive des apprenants et réduiront alors le temps de mise au travail au profit des apprentissages.

• L'expérience : Les pratiques de bien-être une solution pour apaiser le climat de classe ?

L'expérience va durer de fin janvier jusqu'à fin avril 2017. Deux fois par semaine pendant 10 minutes, les élèves seront invités à participer à des activités de bien-être. L'objectif principal de ces activités est de se relaxer pour être plus calme afin de mieux vivre ensemble. Cependant chaque jour l'objectif visé est différent : développer la mémoire, développer la concentration, se relaxer.

Comme je l'ai indiqué précédemment, les exercices proposés trouvent leurs sources dans différentes pratiques corporelles de bien-être : le yoga, la sophrologie, la méditation, le massage et permettront de prendre en compte la place du corps dans l'enseignement.

Les exercices ont été tirés des livres *Pratiques corporelles de bien être, Mieux apprendre à l'école, Mieux gérer sa classe* d'Annie Sébire et de Corinne Pierotti, le *Yoga Kids* de Mark Singleton, *Calme comme une grenouille* d'Eline Snel et sur le site

internet du RYE. Les exercices ont été présentés progressivement. J'ai incité les élèves à participer mais je n'ai jamais imposé. Ils ont été mis en place à différents moments de la journée en fonction des temps où j'avais besoin de toute l'attention des élèves (nouvelle leçon, production d'écrit), en fonction de leur état (retour de récréation, avant les travaux de groupe) pour faire un retour au calme plus paisible.

Résultats et discussion

I. Résultats et interprétations

Par cette étude, le climat social et le bien-être des élèves ont été mesurés à deux reprises avant la pratique de la relaxation puis une seconde fois trois mois plus tard. Plusieurs critères ont été retenus comme expliqués dans la partie méthodologie.

Tous les résultats sont synthétisés dans des tableaux puis annexés. Concernant l'étude du climat social et du climat de classe, la démarche est quantitative. L'étude du bien-être est, elle, qualitative car le questionnaire est multidimensionnel afin de mieux cibler les raisons d'un possible mal-être.

La comparaison des résultats a permis de faire ressortir quatre thèmes essentiels qui seront étudiés et mis en lien avec les hypothèses de recherche afin d'y apporter une réponse.

a. Des relations affectives décuplés

Le sociogramme donne une bonne représentation des relations amicales dans la classe. Au mois de janvier, treize élèves sont présents sur le schéma (voir annexe n°5). Les élèves ont tissé peu de liens à ce stade de l'année. En moyenne, chaque élève a 2,2 amis et rejette 3,2 camarades (voir tableau n°2, annexe n°6). On observe peu de choix réciproques ce qui est cohérent avec le questionnaire de bien-être puisque seuls six élèves estiment bien s'entendre avec leurs camarades. Ce résultat pourrait provenir du fait que les élèves sont dans une classe double. Les CE1 et CE2 sont séparés physiquement pour des raisons pédagogiques donc les choix sont assez restreints.

Néanmoins quand on analyse le tableau n°2, on remarque que cinq CE1 et deux CE2 ont choisi ou rejeté des élèves de l'autre niveau. Trois des CE1 aimeraient s'asseoir à côté de CE2. J'ai remarqué une grande différence en terme de maturité entre les deux niveaux. Les CE1 croient encore à certaines légendes comme celle du Père Noël alors que les CE2 se détachent de cet imaginaire. Pour les observer en

récréation je peux aussi ajouter qu'ils n'ont pas non plus les mêmes jeux et jouent très peu ensemble à la récréation. Cela peut donc expliquer pourquoi les deux niveaux se mélangent peu. Nonobstant, il est probable que ces élèves de CE1 voient une opportunité de grandir grâce aux CE2. La différence de maturité peut également expliquer les deux rejets des CE2.

Le schéma du sociogramme créé en mai indique que la dynamique socio-affective de la classe a évolué (voir annexe n°7). La lecture du graphique (figure 1) dévoile une évolution significative concernant le nombre total de choix ou de rejets qui a augmenté depuis le mois de janvier. Qui plus est, le tableau n°2 montre que douze élèves ont fait plus de choix. Quatre élèves ont fait moins de rejets et deux d'entre eux ont fait moins de rejets et plus de choix et ont ainsi construit un plus grand réseau social. En mai, les élèves ont en moyenne 3,4 amis.

Autant de CE1 ont choisi ou rejeté des CE2 après l'intégration de la relaxation dans nos journées (voir annexe n°6). L'évolution vient plutôt de la part des CE2 qui sont six à avoir nommé des CE1 dans le test sociométrique. Trois d'entre eux veulent bien s'asseoir à côté des CE1. Pourtant l'organisation spatiale n'a pas changé, les deux niveaux ne sont pas mélangés dans les ilots. Ils semblent donc simplement plus ouverts. Il est aussi possible que les CE1 soient vus comme plus matures par les CE2.

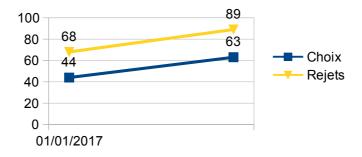


Fig. 1: Nombre total de choix ou de rejets.

Sur le sociogramme de mai (voir annexe n°7), on constate l'apparition de nouvelles relations réciproques. On en comptait dix en janvier et trois mois plus tard, seize relations affectives sont représentées. De plus, dans celles présentes en janvier, une concernait deux garçons dont l'un d'eux a changé d'école laissant

derrière lui un camarade qui n'a pas réussi à créer un nouveau lien (départ récent, aux vacances de printemps). D'autre part, trois élèves n'apparaissaient pas sur le schéma de janvier et sont présents sur celui de mai. On remarque donc que le nombre de relations réciproques a presque doublé.

Les résultats issus du sociogramme de mai font écho avec ceux issus du questionnaire de bien-être. Dans l'ensemble et depuis janvier, les élèves s'entendent mieux avec leurs camarades de la classe. On relève neuf réponses positives à cette question contre six en janvier (voir fig. 2). Le nombre de « parfois » a diminué passant de douze à huit. La quantité de réponses négatives est stable (2 en janvier et 3 en mai).

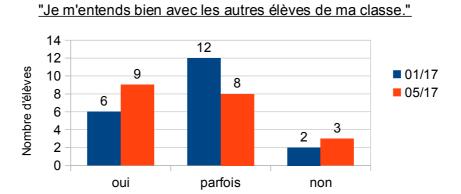


Fig. 2 : Evolution des réponses à la question :

Les réponses au test sociométrique semblent être conditionnées par le plan de classe. En effet en janvier comme en mai, douze élèves ont rejeté au moins une personne de leur ilot. Au total depuis janvier, un tiers des rejets concerne un camarade qui a été voisin pendant l'expérimentation. Ceci est toutefois à nuancer car la titulaire a décidé des plans de classe en séparant les amitiés fortes afin de limiter les bavardages. Pendant l'expérimentation, je n'ai jamais donné mon avis sur les plans afin d'éviter les biais, la titulaire n'a pas eu connaissance du résultat du sociogramme de janvier. Par ailleurs, huit élèves ont fait des rejets cumulatifs entre janvier et mai. Autrement dit, les rejets qu'ils avaient effectués en janvier n'ont pas changé en mai et n'impliquent presque que des voisins selon le plan de classe de janvier qui est resté en vigueur durant deux périodes. Cela illustre bien le fait que la promiscuité peut devenir problématique au bout d'un certain temps. Il conviendrait

alors de veiller à modifier les plans de classe régulièrement. Pour que ces plans soient efficaces ils doivent prendre en compte les choix et les rejets des élèves. Cela permettra une plus grande motivation à travailler ensemble et réduira les tensions liées à la tâche. Néanmoins la construction du sociogramme exige environ 3h de travail. Il est actuellement impossible de consacrer autant de temps à cet effet et l'usage du numérique avec le développement d'un logiciel gratuit permettant de produire le schéma serait fort utile aux enseignants et représenterait un gain de temps considérable.

Au vu de ces résultats, l'hypothèse selon laquelle « ces pratiques donneront l'opportunité aux élèves d'améliorer les relations sociales dans la classe » semble être vérifiée. En d'autres termes les pratiques de bien-être semblent contribuer à l'amélioration du climat social du groupe-classe. Plutôt que d'employer le terme groupe-classe, nous devrions peut-être parler d'un ensemble de sous-groupes qui forment la classe.

b. Une classe clivée en sous groupes exclusifs

Sur le sociogramme de janvier (voir annexe n°5), nous distinguons seulement cinq groupes d'amis. Ce qui est assez remarquable, c'est que ces petits groupes d'amis se rejettent entre eux. La classe est donc clivée avec des sous groupes exclusifs qui ont certainement une forte cohésion de groupe. Le groupe de quatre copains (Mourad, Paquito, Mohamed et Hakim) semble très soudé puisqu'ils se sont presque tous choisis mutuellement (sauf Mohamed). Cependant pour les observer en classe, on peut réellement parler d'un groupe de quatre amis. Ce sont des garçons qui se regroupent toujours pour faire des activités à plusieurs. Au mois de mai un nouveau camarade a rejoint ce groupe ce qui a pour effet de renforcer cette exclusivité.

Au mois de mai, ce constat reste valable (voir annexe n°6). En effet, le nombre de choix a augmenté depuis janvier mais le nombre de rejets aussi. En moyenne, chaque élève a émis 4,7 rejets. L'écart entre les choix et les rejets n'a pas évolué au fil de l'année (fig. 1). Il semblerait que les sous-groupes commencent à s'ouvrir aux autres puisque certains se sont agrandis et que le nombre de choix a

augmenté.

Toutefois cette ouverture aux autres paraît timide. Il est possible que les élèves aient un fort sentiment d'appartenance au groupe et qu'ils ne souhaitent pas l'arrivée d'autres camarades. L'arrivée de nouveaux camarades pourrait peut-être créer un déséquilibre dans la distribution des rôles sociaux déjà établis au sein du groupe. De plus comme je l'expliquerai un peu plus bas, les élèves n'admettent pas de mixité dans leur groupe ce qui semble être un obstacle pour s'ouvrir aux autres. Les filles et les garçons ne jouent que très peu ensemble puisque les garçons semblent être attirés principalement par le terrain de football et que les filles n'ont pas l'air de vouloir ou de pouvoir jouer avec eux. La stéréotypie du genre est très certainement une explication à ce clivage.

Pour finir il est possible que ce sentiment d'appartenance entraine une jalousie. En effet, une des CE1 ne voudrait s'asseoir qu'auprès d'élèves de CE2, alors que dans la vie quotidienne elle joue toujours avec la même amie. Dans les attentes de choix, elle a d'ailleurs inscrit le nom de cette amie. Comme elles forment un duo très exclusif, il est possible que la jalousie engendrée par cette exclusivité ne lui permette pas de changer de groupe d'amis.

c. L'importance du genre

Quand on regarde les deux sociogrammes (annexes n°5 et 7) et les tableaux récapitulatifs (voir annexe n°8 et 9), on constate rapidement que les relations réciproques ne sont pas mixtes, même si individuellement quelques élèves avaient choisi des camarades du sexe opposé.

En janvier, les cas de Hakim et de Coline sont très frappants. En effet ils ont rejeté tous leurs camarades du sexe opposé. On peut donc questionner leur rapport avec le genre. Coline est assez discrète par rapport aux garçons mais Hakim a construit une identité genrée très stéréotypée. Il peut par exemple dire que ce qui distingue filles et garçons c'est que les garçons sont des guerriers, ils sont musclés. Dans la classe cela peut parfois être compliqué car il n'aime pas être assis avec des filles, il refuse de leur donner la main quand il faut faire une ronde. Bien entendu, le

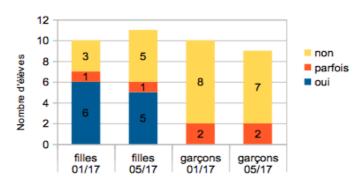
plus grand refus arrive en sport ce qui est cohérent avec son idée que les filles sont plus faibles voire « nulles » dans cette discipline. Cependant il s'est laissé masser par une fille. Je pense qu'il a accepté car je n'avais pas prononcé le mot « massage » mais j'avais mis en œuvre cette activité sous forme ludique. Nous devions faire une pizza sur le dos du copain : on étale la pâte, la sauce tomate et on pose les ingrédients. Les élèves n'avaient pas l'impression de masser l'autre copain et je pense que le jeu a permis à ce garçon d'accepter le contact d'une fille.

En mai, l'explication du genre est toujours valable. En effet, quand on étudie le tableau récapitulatif du sociogramme en annexe 9, on remarque que les choix et les rejets dépendent encore du genre. Les élèves choisissent tous des camarades du même sexe et rejettent ceux du sexe opposé. On note trois filles qui font exception. La première a choisi le garçon dont elle est amoureuse et rejette la même fille depuis janvier. Une autre élève a choisi un garçon mais ne rejette que des garçons. Et enfin, la dernière fait vraiment exception puisqu'elle n'a choisi que des garçons et rejette une fille.

L'élève qui rejetait tous les garçons en janvier, n'en rejette que quelques uns au mois de mai. On peut donc supposer que son rapport au genre a évolué contrairement au garçon qui lui est toujours très distant avec ses camarades féminines.

La lecture du graphique fig. 3 montre que les résultats à la question « J'ai peur de me faire taper par mes camarades de classe. » issue du questionnaire de bien-être s'expliquent aussi par le genre. Effectivement, aucun garçon n'a répondu « oui » à cette question.

Fig. 3 : Evolution des éponses à la question :
"J'ai peur de me faire taper par mes camarades de classe."
selon le genre.



La socialisation des élèves semble être différenciée par le genre. A huit-neuf ans, les élèves semblent avoir déjà construit une identité genrée qui est déjà bien ancrée dans leur esprit. Cela peut être dû à l'éducation familiale qu'ils ont reçue et qui a peut-être été renforcée par les cinq années d'expérience scolaire.

d. Un climat de classe légèrement apaisé et un bien-être amélioré

Les résultats du questionnaire de bien-être sont à retrouver en annexe n°10. En comparant ceux de janvier avec ceux du mai, trois points principaux ressortent.

En premier lieu, au mois de janvier, une majorité d'élèves étaient contents d'apprendre de nouvelles choses, mais seulement la moitié d'entre eux étaient contents d'aller à l'école et cinq n'étaient pas contents. Plusieurs explications sont plausibles. Ce manque d'enthousiasme peut être dû au climat de classe. Les incidents que j'ai récoltés concernent essentiellement des problèmes de partage de matériel (ardoise, empiètement sur la table du voisin), des élèves qui se plaignent car un camarade fait du bruit ou chante. Quelques élèves sont très directifs dans le travail en binôme ou en groupe. Il devient alors compliqué de se mettre d'accord et les élèves n'arrivent pas à travailler ensemble ou à s'organiser dans la tâche. Néanmoins je n'ai pas eu à intervenir pour gérer des incidents avec une grande violence physique. Durant cette semaine d'observation il est arrivé que des élèves poussent un camarade.

L'autre raison qui expliquerait ce manque d'envie de venir est que les élèves

préféreraient rester à la maison pour dormir car ils sont fatigués. Cette explication a été verbalisée par un élève de CE1 et un autre de CE2 qui pourtant ne vont pas à la garderie et l'un d'entre eux mange chez lui. Si leurs journées sont les plus courtes de la classe on peut supposer que l'état de fatigue ressenti par les camarades passant plus de temps à l'école est plus forte. En mai, on constate une évolution de leur appétence scolaire (figure 4). Effectivement, plus aucun élève n'a pas envie de venir.

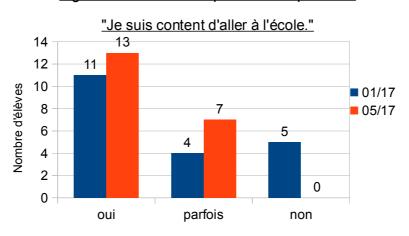


Fig. 4 : Evolution des réponses à la question :

Les élèves s'entendent mieux avec leurs camarades et sont plus enthousiastes à l'idée de venir à l'école mais paradoxalement, ils sont moins contents d'être dans la classe. Ce résultat auquel je ne m'attendais pas, peut s'expliquer par le fait que les élèves ne choisissent par leur classe et certaines amitiés sincères ont été séparées. Bien qu'ils puissent bien s'entendre avec les camarades cela n'empêche pas le désir d'être avec ses amis.

En troisième lieu, il semble que le statut de l'erreur et le stress qui en découle ont évolué. Quatre élèves affirmaient ne pas avoir peur de se tromper ils sont maintenant neuf. Ce nombre a plus que doublé. Ces résultats montrent que les élèves sont moins angoissés à l'idée de se tromper en faisant un exercice. Le statut de l'erreur a aussi évolué grâce à la mise en place d'ateliers de français et de mathématiques puisque la majorité des activités proposées sont autocorrectives.

Le dernier axe qui ressort du questionnaire de bien-être concerne le sentiment de sécurité. Maslow, un psychologue américain, a travaillé sur la motivation et la hiérarchisation des besoins durant la premier moitié du XXème siècle. Il a établi une

pyramide des besoins qui représente cette hiérarchisation. Le besoin de sécurité est essentiel chez l'enfant puisque qu'il arrive juste après les besoins physiologiques. Les enfants ont donc besoin de se sentir en sécurité pour être bien. A la question «j'ai peur de me faire taper par mes camarades de classe. », les réponses n'ont que peu évolué depuis le mois de janvier. Deux filles n'ont plus peur de se faire taper. La lecture du graphique fig. 3 souligne mon propos et illustre néanmoins une variable frappante puisqu'aucun garçon n'a répondu « oui » à cette question et ce depuis le mois de janvier.

Au vu de l'évolution des réponses et des résultats décrits dans cette partie, on peut confirmer l'hypothèse au niveau individuel qui indique que « les pratiques corporelles de bien-être provoqueront un calme intérieur qui réduira le stress et augmentera la sensation de bien-être ».

L'observation faite en classe permet d'avoir une idée, sans réelle rigueur scientifique, de l'état du climat de classe. Toutes les plaintes et incidents relevés durant la semaine de janvier ont été synthétisés dans le tableau n°6 (voir annexe n°11). Au total, j'ai dû intervenir vingt-quatre fois principalement pour les bavardages. J'ai relevé peu d'incidents (4) avec violence physique et verbale. Cela ne veut pas dire que ces incidents ne se sont pas produits mais, les élèves n'ont pas eu besoin que j'intervienne. En mai, j'ai de nouveau relevé les mêmes informations synthétisées dans le tableau n°7 (voir annexe n°12). Je suis intervenue dix-sept fois dont dix fois pour les bavardages. On observe donc une baisse subtile. Le nombre d'incidents avec violence n'a pas changé depuis janvier et le nombre de plaintes de la part des élèves a légèrement diminué passant de cinq à trois.

Ce résultat tend à confirmer l'hypothèse principale qui suppose que les pratiques de bien-être ont apaisé le climat de classe. Cependant, il faudrait une plus grande justesse dans le recueil de ces données pour pouvoir l'affirmer.

II. Les limites

Afin de limiter les biais de la recherche, les deux passations des questionnaires ont été prévues deux semaines après le retour des vacances. Si elles avaient été prévues à la rentrée, cela n'aurait pas été optimal. En effet, la rentrée est un temps de remise en route et la vie de la classe n'a pas encore repris son rythme habituel, notamment en ce qui concerne la vie sociale. De fait, les vacances reposent les élèves et on peut supposer qu'ils en reviennent plus patients, en ayant mis de côté les tensions existantes. Attendre deux semaines après la rentrée m'a permis d'obtenir une photographie des relations dans la classe plus réaliste. Ainsi le sociogramme est représentatif du climat social de la classe. D'autre part, les questionnaires ont été passés un jeudi pour éviter la fatigue du dernier jour de la semaine.

J'ai essayé de neutraliser les biais concernant les effets du climat de classe. Cependant, je n'ai pas pu tout maitriser. D'autres facteurs dont je suis consciente, ont une influence positive sur le climat de classe. Nous ne pouvons pas isoler une seule variable. Les résultats ne découlent pas seulement de l'expérience mise en oeuvre en classe. Evaluer le seul impact de l'expérimentation semble donc compliqué.

Tout d'abord entre les deux tests sociométriques, les élèves ont vécu trois mois de plus ensemble. Les résultats sont évidemment teintés par ce facteur temps et nous pouvons penser qu'en partageant plus de temps de classe ensemble les élèves développent plus de liens sociaux.

Les pratiques de bien-être ne sont pas les seuls leviers qui permettent d'améliorer le bien-être : la voix de l'enseignant, sa bienveillance, le statut de l'erreur et de l'évaluation. La cohésion de groupe est un facteur du bien-être et les activités de groupe, la participation aux rencontres USEP la renforcent. La bienveillance passe par les félicitations, par le fait de se sentir accueilli en classe, sentir qu'on a une place dans la classe, leur demander s'ils vont mieux après avoir été absent, leur fait sentir qu'on a remarqué qu'ils n'étaient pas là et que l'enseignant « s'inquiète ». Cependant elle ne peut se résumer à la seule relation entre l'élève et l'enseignant. Elle se construit aussi dans le travail avec les pairs (Moro et Brison, 2016).

Qui plus est, nous pouvons supposer que si l'enseignant a le désir d'agir sur le climat de classe en prenant en compte le corps de l'élève, alors toute sa pratique pédagogique est imprégnée de cette vision. Il peut par exemple autoriser les élèves à travailler par terre, mettre d'autres assises dans la classe (pouf, canapé, coussins), mettre un pot à crayons en libre accès pour favoriser les courts déplacements ou bien simplement les faire venir au tableau pour travailler.

La relaxation se présente donc comme un moyen parmi d'autres de prendre en compte le corps de l'élève et d'agir sur le bien-être des élèves.

Pour finir, la dernière limite de cette étude concerne la qualité de l'expérience proposée. Dans la mesure où je suis débutante, je n'ai pas encore acquis l'expérience qui permettrait d'optimiser la qualité de l'expérience. Peut-être que les résultats auraient été plus significatifs avec un enseignant expert. De plus je ne me suis pas formée personnellement aux techniques de la Recherche sur le Yoga dans l'Education (RYE) même si j'ai pratiqué le yoga quelques temps.

III. Portée des résultats

Les résultats semblent faire écho à certains effets constatés par les collègues dans diverses expériences :

- x Amélioration générale du climat de classe favorisant les apprentissages dans les différents domaines (meilleure écoute, augmentation de l'attention et de la concentration) (Labonne-top, 2017).
- x Certains enseignants parviennent à instaurer des moments de calme en début d'heure grâce aux pratiques (retour d'une expérience au collège). (Vincent, 2013)
- x Un groupe classe où les enfants sont attentifs. (Raguenez, 2013)

Pourtant, il faut être prudent dans la généralisation des résultats présentés à l'ensemble des élèves étant donné que l'échantillon n'est pas représentatif. Bien que j'enseigne réellement dans une classe dans laquelle la mixité présente : celle de genre, ethnique, religieuse et sociale. Néanmoins, vingt élèves composent cette

classe à double niveau, si bien que nous avons le taux d'encadrement le plus faible de l'école.

D'autre part, les caractéristiques de l'école ne sont pas non plus représentatives des écoles françaises. Non seulement nous n'avons pas les mêmes problématiques qu'une école rurale mais nous n'avons pas non plus les mêmes qu'une école d'un réseau d'éducation prioritaire. En un mot, le contexte scolaire ne permet pas, au terme de cette recherche, de généraliser les résultats au niveau départemental. Pour se faire, il faudrait savoir si le taux d'encadrement, les caractéristiques de l'environnement scolaire et le portrait des élèves sont des variables explicatives du résultat.

IV. La prospective

Compte tenu du fait que nous savons maintenant que les pratiques corporelles ont un effet positif sur le climat social, le climat de classe et le bien-être des élèves, des pistes de recherche s'ouvrent. D'abord, il serait intéressant de savoir dans quelles mesures ces pratiques peuvent développer l'attention et la mémoire.

A la suite de cette recherche, nous pourrions aussi étudier en quoi ces pratiques améliorent la connaissance du schéma corporel et possiblement les capacités motrices des élèves en particulier ceux de maternelle mais aussi pour les plus grands (un meilleur équilibre, une plus grande souplesse, ...).

Pour finir, il serait nécessaire d'effectuer une étude longitudinale en intégrant ces pratiques dès la petite section. Cela pourrait être très représentatif.

Ces recherches permettraient de savoir si on peut affirmer que ces pratiques sont complètes à plusieurs niveaux, dont je vous fais la liste :

- Pédagogique : amélioration du climat scolaire, du bien-être, ...
- Développement personnel: plus grande concentration et mémoire, une meilleure gestion des émotions, développement d'une attitude santé et de l'empathie.
- Didactique : inclure ces pratiques en lien direct avec les apprentissages par la pluridisciplinarité de celles-ci (EPS, EMC, sciences, lexique)

V. Conclusion

L'ensemble des résultats de cette recherche montre que les pratiques corporelles de bien-être semblent apaiser et améliorer le climat de classe. Au niveau individuel, certains élèves ont évolué face au statut de l'erreur. L'angoisse liée au fait de se tromper et liée au sentiment de sécurité tend à diminuer. Le sentiment de bien-être a l'air d'avoir évolué chez tous les élèves sauf une qui a restitué les mêmes réponses aux deux questionnaires.

L'étude menée ne semble par pouvoir confirmer avec rigueur l'hypothèse selon laquelle : « les activités de bien-être favoriseront les apprentissages puisqu'elles permettent aux élèves une recentration de l'attention ce qui a pour effet d'éliminer les idées parasites, d'être plus calme, de se concentrer plus rapidement. La mise au travail est donc plus rapide. ».

Néanmoins, après chaque session de relaxation, un calme immédiat est ressenti, le volume sonore est très faible et les élèves n'osent d'ailleurs pas briser ce calme. Ils dévoilent une plus grande disponibilité pour comprendre les consignes et pour se mettre au travail plus rapidement.

Pour conclure, cette recherche confirme l'hypothèse générale qui indique que « les élèves auront tissé des liens avec plusieurs camarades et par conséquent amélioré le climat social de la classe ». La réduction du nombre de conflits indique que le climat de classe est légèrement plus apaisé et de ce fait, le temps d'apprentissage est plus conséquent. Le fait de prendre en compte le bien-être des élèves au quotidien au travers des activités motrices s'avère donc bénéfique au niveau du climat de classe. Il serait néanmoins intéressant d'étudier l'effet réel de ces pratiques sur l'attention et le développement de la mémoire.

Partie professionnelle

I. Analyse de pratique

a. La pratique de classe

Lors de la mise en place du protocole, j'ai dû organiser ma réflexion selon trois axes.

Quand?

Plusieurs moments de la journée semblent propices à la mise en place des pratiques de bien-être. Je les ai principalement mis le matin, après la récréation ou juste avant une nouvelle leçon, avant les séances d'écriture. J'ai généralement choisi de les placer quand j'avais besoin de la plus grande attention de la part des élèves. Parfois nous avions EPS le matin, je plaçais donc la relaxation en revenant de la pause méridienne.

Ce temps durait une dizaine de minutes. Il est arrivé très occasionnellement de faire des séances plus longues de trente minutes.

Quelle organisation ?

Enseignant en double niveau, je trouvais qu'il était important que la relaxation soit faite en classe entière afin d'agir sur la cohésion de groupe. Je n'ai pas un grand effectif, donc le nombre d'élèves ne m'a pas gênée pour mener les séances.

Quels sont les objectifs visés ?

Les exercices proposés répondent à quatre objectifs principaux.

Bien respirer

Naturellement, nous respirons tous en montant les épaules. Or la respiration est plus puissante si elle est abdominale. Elle donne aussi de l'assurance dans la voix. C'est d'ailleurs celle utilisée par les musiciens, les chanteurs et les métiers où la voix est un outil de travail (les enseignants, politiciens, ...). En premier lieu, l'enseignant doit demander aux élèves de prêter attention à leur respiration. Pour

ensuite les guider vers une respiration abdominale. Cette respiration profonde permet de créer un calme intérieur.²²

Les exercices de respiration proposés aux élèves sont issus du yoga avec les techniques du pranayama. Le prana est l'énergie universelle (Singleton²³, p102) qu'ont tous les êtres vivants selon la médecine indienne, tibétaine et même chinoise. Le pranayama nous aide donc à maintenir cette énergie. Une respiration contrôlée nous détend. Elle réduit le stress et nous calme.

Certains exercices aident à cette prise de conscience. Par exemple, l'élève s'allonge avec un petit objet sur le ventre. Le petit objet va servir de repère ; s'il monte et descend c'est que la respiration est abdominale. Petit à petit l'élève peut se passer de l'objet et ne mettre que les mains.

> Se relaxer/lâcher-prise

Se relaxer c'est prendre un moment pour relâcher toutes les tensions musculaires en prenant conscience de sa respiration et en essayant de la contrôler. On peut aussi proposer aux élèves des auto-massages qui réveilleront en douceur les muscles (utiles avant un chant). Le lâcher-prise c'est l'acceptation de ne plus tout contrôler. Il est en lien direct avec la respiration, le rire. On peut leur demander de faire le sourire de l'ogre, du singe, de la sorcière, ...

> Se concentrer et se recentrer

Pour se recentrer il faut petit à petit diriger son attention de l'extérieur vers l'intérieur. On est plus attentif à ce qui se passe dans notre corps et à toutes les sensations qui nous traversent (la chaleur, les petits mouvements, notre rythme cardiaque, ...). Nous avons principalement travaillé cet objectif grâce aux exercices de méditation.

Développer sa mémoire

Au travers des exercices de visualisation, on amène l'enfant à développer sa mémoire et l'attention aux détails. Par exemple : nous pouvons demander aux élèves d'observer la salle de classe pendant une minute puis de fermer les yeux et de se

²² DUMONT, Dominique, CHARBONNEAU, Isabelle, Mon premier livre de méditation p.15.

²³ SINGLETON, Mark, Yoga kids. p. 102.

remémorer tout ce qu'ils ont vu, les couleurs, les objets. Ensuite avec un camarade ils en font le récit.

Si j'ai mis une telle variété d'activités en place c'est pour que tous les élèves puissent trouver quelque chose qui leur plaise. Certains apprécient vraiment la méditation alors que d'autres, plus énergiques, vont volontiers faire les postures de yoga. Voici un exemple de fiche de préparation qui présente un enchainement possible d'exercices.

CE1/CE2	Questionner le monde : Con sa santé	nportement favorable à	10 min
Compétences : quelques règles se relaxer.	et se détendre grâce u yoga		
	Socle commun		Matériel
Dire pour être en Domaine L'élève exprim vocabulaire préc Domaine 4	e 1 : les langages pour penser de ntendu et compris. e 3 : La formation de la personne ses sentiments et ses écis. : Les systèmes naturels et les sycient des enjeux de bien-être e	ne et du citoyen. emotions grâce à un ystèmes techniques	Le yoga kids, Mark Singleton p. 62.
Déroulement			
	Activité PE	Activit	é élève
Phase 1 Entrée dans l'activité	Guide vocalement les élèves. Consigne: « déplacez vous dans la classe. Maintenant déplacez vous de plus en plus lentement tels des escargots. »	Se déplacent de plus sile	en plus lentement en nce.
Phase 2 auto-massages	Consigne: « maintenant, nous allons nous masser le visage. » Guide l'auto-massage en nommant les différentes	_ =	ge en commençant par es, le front, l'arcade e nez, la bouche et finir

parties du visage

	Phase 3		Réalisent la posture de l'albatros :
			pieds joints, poids dans les talons, épaules
	L'albatros	imaginaire: océan, rocher,	détendues. Commencent fièrement immobiles
		albatros.	sur leur rocher. Puis entament le voyage en
			synchronisant les battements des ailes avec
		Raconte qu'ils entament un	leur respiration: en inspirant les bras se
		long voyage au dessus de	lèvent jusqu'au dessus de la tête ; en expirant
		l'océan en volant	ils descendent.
		majestueusement	
		J	Les mouvements sont lents et gracieux
ľ	Phase 4		Verbeligent our ee guilg ent reggenti glilg ent
		Fait verbaliser les élèves	Verbalisent sur ce qu'ils ont ressenti, s'ils ont
	verbalisation		réussi à se relaxer et comment.

Pour conclure sur ma pratique de classe, je dirai que ces différents exercices ont permis de travailler différentes compétences, objectifs du socle commun 24 et du programme du cycle 2^{25} :

- ✓ Favoriser le développement d'aptitude à vivre ensemble dans une République indivisible, laïque et démocratique (objectif principal de l'éducation morale et civique)
- ✓ Construire un langage corporel et apprendre à verbaliser les émotions ressenties et actions réalisées. (objectif du cycle 2 de l'éducation physique et sportive)
- ✔ Reconnaitre des comportements favorables à sa santé (compétence attendue en fin de cycle travaillée en questionner le monde). L'élève sera capable de Mettre en œuvre et apprécier quelques règles d'hygiène de vie : capacité à se relaxer
- ✔ Dire pour être entendu et compris (domaine 1 du socle commun : les langages pour penser et communiquer). Après les exercices, les élèves sont amenés à expliquer ce qu'ils ont ressenti, entendu. Il faut donc mettre des mots sur des sensations et nommer les parties du corps.

²⁴ MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONAL, Op. cit.

²⁵ Id. Programmes cycles 2, 3, 4.p. 46-66

- ✓ L'élève est capable de faire preuve d'empathie et de bienveillance. L'élève exprime ses sentiments et ses émotions grâce à un vocabulaire précis. (domaine 3 du socle commun : la formation de la personne et du citoyen.)
- ✓ L'élève est conscient des enjeux de bien-être et de santé des pratiques alimentaires et physiques. (domaine 4 du socle commun : les systèmes naturels et les systèmes techniques)

On peut donc noter que la question du bien-être, de la santé enseignée à travers les activités corporelles de bien-être répond à la demande institutionnelle. On donne l'opportunité aux élèves d'appréhender les activités qui leur font du bien et qui les détendent afin qu'ils adoptent une attitude santé. Ces activités corporelles sont véritablement au carrefour de plusieurs disciplines et peuvent même faire l'objet d'un prolongement dans d'autres disciplines comme je l'expliquerai un peu plus loin.

b. Les obstacles

Pour mettre en place la relaxation, j'ai dû faire face à plusieurs obstacles. Comme expliqué précédemment, les exercices corporels trouvent leurs sources dans différentes pratiques. Néanmoins, ils n'exigent pas tous les mêmes conditions de mise en œuvre. Si on prend l'exemple de la méditation, elle peut se faire en étant assis à sa place. Les deux obstacles principaux concernent l'espace et le matériel.

En effet certaines postures de yoga nécessitent d'avoir un espace dégagé et assez grand pour accueillir les vingt élèves. Nous avons au fond de la classe un petit espace qui nous permet de nous regrouper pour lire une histoire ou bien méditer mais le peu d'espace est rapidement devenu problématique. L'équilibre qu'exigent certaines postures rendent la promiscuité impossible. Les élèves tombent les uns sur les autres et l'objectif de la séance ne peux pas être atteint. Ce problème d'espace va de pair avec le matériel : les tapis. Pour pratiquer le yoga, l'idéal est que les élèves possèdent chacun un tapis. D'une part pour des raisons de confort puisque certaines postures au sol peuvent être inconfortables (celles qui demandent d'être à genou, en position foetale, ...). D'autre part, les tapis délimitent un espace propre à

chaque élève ce qui évite les tensions générées par le manque de place et augmente la concentration des élèves.

J'ai donc fait le choix de limiter la pratique du yoga à certaines postures. Je pense que l'achat de tapis est primordial pour le bon déroulement des séances.

Le deuxième obstacle qui s'est présenté concerne certains élèves qui n'arrivent pas à rentrer dans l'activité. Les élèves ont tous passé les premiers jours à beaucoup rire de ce que je leur demandais. Au fur et à mesure, la pratique est devenue habituelle et peu d'élèves continuaient à rire. Le rire est une manifestation naturelle en réaction au caractère inhabituel de la relaxation. Il permet aux élèves de prendre une contenance pour faire face au regard des autres. De prime abord, les postures de yoga sont perçues comme loufoques. En proposant cette pratique, on sort les élèves de leur zone de confort, de ce qu'ils connaissent déjà. La relaxation est vécue par les apprentis-yogis comme une prise de risque qui remet en cause leur statut social dans la classe. Ceux qui continuent de rire ont un statut de leader. En outre, ils ont possiblement ressenti un malaise lié à la recentration sur soi et leur corps. La méditation fait toujours sourire à certains moments mais dans l'ensemble toute la classe y trouve son compte sauf quelques uns qui peinent à se relaxer.

Ce sont des garçons qui ne tiennent jamais assis sur leur chaise, parlent beaucoup et fort. Je pense que certains refusent le lâcher-prise. Pour une plus grande efficacité on invite les élèves à fermer les yeux mais ils n'apprécient pas toujours. Il est vrai que le fait de fermer les yeux induit une perte de repère qui peut être une gêne pour certains. Qui plus est, la méditation amène la pleine-conscience de l'instant présent, nous guidons les élèves vers un voyage intérieur que plusieurs ne sont pas prêts à faire. Je sais aussi que deux des élèves qui peinent à rentrer dans l'activité, n'ont pas des vies très faciles à la maison. L'un d'eux se fait régulièrement taper par son grand frère et l'autre n'est pas épanoui à la maison depuis l'arrivée du petit frère il y a deux ans. Il est probable que ces élèves ne se sentent pas prêts à faire face à ce qu'ils ressentent au fond d'eux. D'autre part, pendant les moments de lâcher-prise, on est assez vulnérable puisque l'objectif n'est pas d'être attentif à ce qui nous entoure mais de relâcher la pression et prendre conscience du moment présent, de toutes les parties de notre corps et notre

respiration. Ces mêmes élèves réagissent de manière assez impulsive verbalement et physiquement. J'imagine que cette vulnérabilité les déstabilise.

Pour pallier cette réticence, j'ai ajouté une nouvelle activité ; la méditation par le coloriage de mandala. Le mandala est un cercle pourvu de détails qui a été initialement inventé comme objet de méditation par les bouddhistes. De prime abord, cette activité peut sembler occupationnelle mais elle développe la créativité tout en offrant du plaisir. Elle permet de canaliser l'énergie des élèves et les aide à se concentrer puisque les détails sont souvent fins et les élèves cherchent à ne pas dépasser. Ils peuvent passer beaucoup de temps à les colorier et dans le silence.

c. Améliorations à apporter

Même si j'ai surmonté quelques difficultés, il reste encore de nombreuses choses à améliorer pour que ces activités se déroulent mieux et qu'elles soient plus bénéfiques.

Je pense avec le recul qu'il faut avant tout commencer par un travail sur les émotions. Ce travail sera d'ailleurs le point d'ancrage pour initier les élèves aux messages clairs et à la communication non-violente et sera donc vraiment utile pour la résolution autonome des conflits. Il se fera principalement sur le temps de l'éducation morale et civique dont je n'étais pas référente cette année. Ce travail peut être abordé à partir d'exercices, grâce au baromètre des sentiments et à la mise en place de saynètes. La méditation amène aussi un grand travail sur les émotions. L'enseignant apprend alors aux élèves à les connaître, les ressentir puis à les gérer. Il doit inciter les élèves à ne pas agir en fonction d'elles. Grâce à la méditation, les enfants vont faire attention aux signaux corporels qui accompagnent les émotions. En se concentrant sur ces signaux, les élèves décrivent les sensations qu'ils éprouvent. Au bout de quelques minutes, ces sensations se dissipent et les enfants sont apaisés. Snel préconise de se confronter aux émotions afin que les enfants comprennent qu'elles sont éphémères et qu'ils ne se laissent pas submerger par celles-ci.

D'autre part, j'aurais dû prendre le temps de les faire se questionner sur ce

qu'est la relaxation, à quoi elle peut nous servir afin qu'ils dégagent l'objectif général de ce projet. Si j'avais mieux conduit ce début de projet, ils auraient su où je voulais les emmener et pourquoi je mettais en place ces activités. Cela aurait d'ailleurs pu éviter que certains garçons soient réticents à ces pratiques. Compte tenu des effets de l'implicite, il aurait été préférable que je rende tout ce projet explicite. Les élèves ont une meilleure compréhension des choses quand tout est clair. Ils auraient mieux cerné mes attentes en terme de savoir-être (calme, silencieux, respectueux de la concentration des autres).

La visite de la tutrice terrain m'a fait prendre conscience du rôle de ma voix pendant ces moments de relaxation. J'ai donc fait le point avec les élèves sur ce qu'était selon eux la relaxation et comment il fallait que se déroule cette activité. Voici ce que les élèves retenaient de leur pratique le 3 mars 2017 : « Se détendre, se relaxer, être bien pour la journée, être calme, on oublie nos soucis, c'est un moment silencieux, se reposer, la méditation, on évite les conflits. »

Dorénavant, dès l'instant où je dis qu'on va se relaxer, les élèves commencent par baisser le volume vocal puis quand les exercices sont terminés ils retournent calmement à leur table. Depuis, le calme perdure pendant une vingtaine de minutes après la fin de la relaxation. Il leur ai même arrivé de me demander de laisser la musique douce pendant le temps d'écriture qui suivait.

II. Evolution professionnelle

Cette recherche m'a donné l'occasion d'approfondir plusieurs compétences issues du référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation²⁶:

- « Organiser et assurer un mode de fonctionnement du groupe favorisant l'apprentissage et la socialisation des élèves » et plus précisément les compétences secondaires qui en découlent :
 - Maintenir un climat propice à l'apprentissage et un mode de fonctionnement efficace et pertinent pour les activités.

 Participer au bien-être et à la construction de l'estime de soi par des commentaires valorisants.

En choisissant ce thème, j'allais évidemment approfondir cette compétence que l'on retrouve sur la grille d'évaluation des enseignants stagiaires. Je ne pensais cependant pas que j'allais avoir des élèves si stressés. Ils mâchouillent leurs stylos, gomment dès que c'est un peu mal écrit. L'une d'entre eux angoissait et se dévalorisait tellement qu'elle a dû faire de la sophrologie l'année dernière ce qui lui a été, apparemment, bénéfique. Néanmoins elle a une faible estime d'elle-même. De plus, en début d'année, les ce2 en particulier n'osaient jamais se lancer car tout leur semblait trop difficile. Je me suis retrouvée alors face à des élèves peu sûrs d'eux. Un d'eux se mettaient à pleurer quand il était bloqué et maintenant il se braque toujours mais ne rentre plus dans une colère.

Plusieurs indices permettent donc d'affirmer qu'en matière de bien-être et de valorisation de soi, nous avions du chemin à parcourir.

L'élaboration du questionnaire et les différentes lectures m'ont incitée à me questionner sur les facteurs impactant le sentiment de bien-être. Les pratiques de bien-être ne sont bien entendu pas les seules activités et gestes qui permettent d'améliorer ce sentiment. La bienveillance de l'enseignant y joue pour beaucoup. Ainsi je les fais se sentir accueilli grâce à un bonjour individuel. Je leur demande souvent comment ils vont. Comme ils étaient peu sûrs d'eux, je les ai félicités énormément, je les rassurais quant à leurs capacités à faire les exercices.

- « Agir en éducateur responsable et selon des principes éthiques » et plus particulièrement :
 - Contribuer à assurer le bien-être, (...), à prévenir et à gérer les violences scolaires, à identifier toute forme d'exclusion (...).

Pour le recueil des données, j'ai utilisé le test sociométrique. Comme expliqué précédemment, le sociogramme permet d'avoir une image des relations socio-affectives de la classe et de la dynamique du groupe. Même si l'enseignant peut se poser en observateur, j'ai pu réaliser qu'il y avait un certain écart entre ce que je percevais et ce que j'ai récolté. Ainsi cet outil permet de constater que quelques

élèves ne sont ni choisis, ni rejetés et sont donc ignorés ou bien qu'ils subissent une certaine exclusion. Grâce au sociogramme, je peux établir un plan de classe qui respecte les relations affectives présente dans la classe. Même si certaines amitiés ne sont pas productives voire même gênantes pour le reste des camarades, les élèves sont plus motivés à travailler avec des camarades qu'ils apprécient plutôt qu'avec ceux qu'ils rejettent. J'ai donc découvert un outil qui me sera utile pour la suite de ma carrière.

III. Elargissement

a. Autres niveaux

Les pratiques corporelles de bien-être peuvent être mises en œuvre dans les autres cycles. Il conviendra toutefois d'adapter les pratiques à l'âge des élèves.

Les élèves de maternelle ont besoin d'une représentation très imagée des postures du yoga qui rappellent souvent les animaux. Les exercices sont abordés sous forme ludique grâce à des jeux comme Jacques a dit, la statue, le jeu du kim pour la mémorisation (se souvenir des objets cachés), ...

L'enseignant pourra faire appel à des comptines et pourra guider ses séances grâce à des albums de jeunesse comme *Les aventures du petit yogi*²⁷ de Wonderjane & Jérôme Gadeyne aux éditions Courrier du livre. Il pourra aussi réserver un coin yoga dans l'aménagement de sa classe afin que les élèves pratiquent de manière autonome.

Avec des élèves de cycle 3, l'enseignant pourra au fur et à mesure de l'année les guider pour prendre eux-même en charge les séances. Le vocabulaire pourra être un peu plus technique en utilisant par exemple les vrais noms des postures de yoga.

D'autre part, la méditation pourra être une situation d'apprentissage en histoire et géographie. Si je prends l'exemple du thème 2 en CM1 : «Se loger, travailler, se cultiver, avoir des loisirs en France dans un espace touristique. »

L'enseignant pourra faire un exercice de visualisation afin de mieux percevoir 27 GADEYNE, Jérôme, WONDERJANE, s Les aventures du petit yogi. l'aménagement des habitations des littoraux. Dans un premier temps, il invitera à visualiser une plage en été, à entendre le bruit des vagues, des oiseaux puis dirigera, petit à petit, l'attention sur l'affluence de touristes. Il leur demandera de se représenter des grands immeubles et indiquera leur fonction. Puis, il pourra faire visualiser différents loisirs touristiques (vélo, jet ski, se baigner, manger au restaurant, ...). Cet exercice dégagera les grandes caractéristiques de l'aménagement d'un espace touristique. L'enseignant pourra ensuite demander de prendre une feuille et résumer ce qui a été dit. Le temps de verbalisation sera consacré aux questions des élèves sur cet aménagement.

b. Pluridisciplinarité

Outre le fait que les pratiques de bien-être rendent les élèves disponibles et leur permettent d'avoir une meilleure attention et écoute, les exercices peuvent être intégrés aux apprentissages plus explicitement.

1. En orthographe

Les exercices de visualisation favorisent la mémoire et la concentration. Pendant ces exercices, l'enseignant amène les élèves à imaginer un lieu, des sonorités. L'enseignant peut aussi leur demander de visualiser un tableau et d'inscrire dessus un mot qu'il épelle. Cela aide à mémoriser l'orthographe de mots complexes. Cet exercice présente une aide pour les élèves qui ont une mémoire auditive et visuelle.

2. embrayeur de production d'écrit

Les exercices de visualisation invitent les élèves à construire une image mentale. Ces exercices favorisent l'imagination et peuvent être utilisés comme embrayeur de production d'écrit. Le fait d'avoir imaginé au préalable la scène ou l'histoire facilitera l'entrée dans la production d'écrit.

3. point d'entrée pour les sciences

Quand l'enseignant explique les exercices issus du yoga ou bien de la sophrologie, il nomme les différentes parties du corps. Cela enrichit le lexique spécifique des élèves ce qui amène une meilleure connaissance du schéma

corporel.

Qui plus est pour le cycle 2, les pratiques corporelles peuvent être le point d'entrée pour une séquence sur la réalisation du mouvement corporel. La sophrologie invite les élèves à maîtriser leur respiration. Ils prennent en partie conscience des effets visibles de la relaxation puisqu'on leur demande de mettre une main sur le ventre pour sentir ce qui se passe : le ventre se gonfle quand on inspire et se dégonfle quand on expire.

c. Penser le corps dans les apprentissages

Par cette recherche, j'ai compris l'importance du rôle du corps dans les apprentissages.

« Le rôle du mouvement dans l'acquisition des apprentissages intellectuels a été négligé jusqu'à présent ²⁸». Néanmoins, Piaget qui a une approche constructiviste du développement, affirme que c'est l'exploration du milieu et donc l'aspect sensori-moteur qui permet le développement intellectuel de l'enfant. Si on prend l'exemple de la structuration de l'espace, l'enfant construit ses connaissances en partie grâce à l'exploration du milieu. Hypothèse qui est aussi reprise par Vygotski bien qu'il apporte une dimension sociale au développement. Le corps est alors un outil qui permet l'acquisition des compétences intellectuelles. Selon Jean-Luc Velay, chargé de recherches au laboratoire de neurosciences cognitives, l'apprentissage cognitif passe toujours par le corps et c'est le mouvement qui permet la représentation mentale. Il prend l'exemple de la lette a, l'enfant entend et photographie la graphie de la lettre et c'est en l'écrivant qu'il va construire une représentation sensori-motrice et une mémoire motrice de cette lettre associée au son qu'elle produit. On l'appelle la cognition incarnée : il n'y a pas de connaissance et traitement cognitif sans mise en jeu du corps.

C'est la raison pour laquelle, j'ai déjà expérimenté les jeux théâtraux en langue vivante étrangère (anglais) afin de renforcer le lexique appris dans l'année. La mémorisation des phrases apprises est facilitée car le corps est engagé. Au travers

²⁸ GIRARD, Véronique, CHALVIN, Marie-Joseph, Op. Cit. p. 157.

d'exercices d'expression et de petites saynettes, je cherche principalement à développer le langage oral. La pratique théâtrale présente d'autres bénéfices car elle va permettre de réduire l'appréhension à prendre la parole en classe. Elle développe aussi l'estime de soi et la confiance en soi ce qui manque à certains élèves. D'autre part, le stress deviendra le trac. On entendra par là l'aspect bénéfique et non anxiogène du stress qui aide à donner le meilleur de soi.

Conclusion

L'objet de ma recherche était de mesurer les effets des activités de relaxation sur le climat classe et le climat social.

Plus précisément, l'objectif était de savoir si la pratique de la relaxation allait apaiser le climat de classe et ainsi favoriser les apprentissages. En effet, face au constat que le nombre de conflits était important et que leur mauvaise gestion pendant la récréation impactait notre retour en classe, il m'a semblé nécessaire d'agir sur la fatigue des élèves en offrant une plus grande place au corps dans la classe. J'ai donc testé la mise en place des pratiques corporelles de bien-être. En parallèle, je cherchais à savoir si le sentiment de bien-être des élèves allait évoluer.

J'aurais pu essayer d'autres dispositifs mais je trouvais que la dimension corporelle de ces pratiques était un point fort. En effet, on constate une grande différence entre la prise en compte du corps dans les choix pédagogiques en maternelle et ceux effectués à l'école élémentaire. Or le besoin de mouvement est primordial chez l'enfant. Qui plus est, les enfants ont une mauvaise posture quand ils sont assis. Ce constat est en lien avec le mobilier présent dans nos salles de classe qui n'est pas adapté d'un point de vue ergonomique. Le yoga et la méditation offrent une certaine rigueur posturale qui renforce les muscles du dos et apprend aux enfants à avoir un bon maintien (Singleton, p. 17).

L'hypothèse principale de cette étude était que les pratiques corporelles allaient améliorer les relations entre les élèves ce qui aurait un effet sur le climat social et donc le climat de la classe.

Il semble que cette hypothèse a été vérifiée puisque le nombre de relations réciproques a doublé et que les élèves eux ont fait plus de choix et de rejets. Au vu des résultats, nous pouvons constater que la dynamique socio-affective de la classe a évolué.

En d'autres termes, les pratiques corporelles sont un outil qui réduit les tensions et

apaise le climat de classe.

J'ai le sentiment que ces pratiques ont eu des effets sur leur capacité d'écoute et de concentration. En effet, lorsque nous venions de pratiquer, les élèves ont eu une écoute plus active des consignes et ont réduit leur temps de mise au travail. J'ai constaté aussi qu'un des garçons qui n'adhèrent pas à ces pratiques met toujours beaucoup de temps à travailler je suis souvent obligée d'aller le voir deux fois avant qu'il ne produise quelque chose ou bien de l'isoler le temps de l'exercice.

Néanmoins, il faut rester prudent quant à la généralisation des résultats. J'enseigne en classe ordinaire, dans une école urbaine et non classée REP. Ces caractéristiques sont très importantes car je ne peux affirmer que les pratiques corporelles de bien-être auront un effet semblable sur un autre public. Qui plus est, la classe est un environnement social complexe et multifactoriel. On ne peut mesurer le seul effet de ces pratiques sur l'évolution de la dynamique du groupe.

Cette étude a tout de même montré que ces pratiques avaient des effets à plusieurs niveaux ; individuel et inter-individuel. Les élèves ont augmenté leur sentiment de bien-être, ils sont plus enthousiastes à l'idée de venir à l'école et sont moins stressés à l'idée de se tromper lors d'un exercice. Ils se sentent aussi plus en sécurité dans la classe. D'autre part, ils s'entendent mieux entre eux, ils ont agrandi leur réseau social ce qui a amélioré le bien-être relationnel, qui est la dimension la plus importante.

Pour conclure sur les résultats, je peux dire qu'un remplaçant a tout intérêt à inclure des activités de bien-être dans sa valise car même pour quelques jours, la relaxation ne semble pas avoir un quelconque effet négatif. Même si un court remplacement ne permet pas d'apprécier les effets sur le climat de classe, le calme immédiat qu'apporte la relaxation sera appréciable pour la conduite de classe.

Cette recherche a permis une première mesure des effets de la relaxation à l'échelle d'une classe. Il serait intéressant d'appliquer ces pratiques à l'ensemble d'une école et ainsi tenter d'agir sur le climat scolaire. Cela pourrait avoir un impact plus significatif sur chaque élève.

D'autre part, pour isoler au mieux l'effet de ces pratiques sur le climat scolaire et de classe, il faudrait entreprendre une étude longitudinale en proposant ces activités

dès la petite section jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire.

Pour finir, je pense qu'il serait utile de mesurer les effets de ces pratiques sur l'attention, la concentration et la mémoire afin de savoir si les élèves se concentrent plus longtemps et sont moins dispersés pendant les activités. Aussi, si les élèves sont mieux concentrés, on peut penser qu'ils mémorisent avec plus d'efficacité ce qui est appris.

Tout ceci nous permettrait d'avoir un avis plus global sur la nécessité de l'intégration et le développement de ces pratiques dans nos classes et nos écoles.

Bibliographie

Décret, loi, circulaire (électronique)

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, « Programmes cycles 2, 3, 4. » [en ligne]. 2015 Disponible sur :

http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_11/67/3/2015_programmes_cycles234_4_12_ok_508673.pdf (consulté le 14 mars 2017)

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE «Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation. ». In : B.O. [en ligne]. 2013. Disponible sur : http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html? cid_bo=73066 (consulté le 14 mars 2017)

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. « Socle commun de connaissances, de compétences et de culture. » [en ligne]. 2015. Disponible sur : http://cache.media.education.gouv.fr/file/17/45/6/Socle_commun_de_connaissances, _de_competences_et_de_culture_415456.pdf (consulté le 14 mars 2017)

Monographie

DUMONT D. *Mon premier livre de méditation*. [s.l.] : [s.n.], 2016. 31 p. ISBN : 978-2-89739-335-9.

GIOVANNONI A. *Les figures de l'homme trompé*. Paris : Presses universitaires de France, 2011. 406 p. (L'interrogation philosophique). ISBN : 978-2-13-058586-2.

GIRARD V., CHALVIN M.-J. *Un corps pour comprendre et apprendre*. Paris : Nathan pédagogie, 2004. 189 p. ISBN : 978-2-09-177878-5.

VERMEIL G. *La fatigue à l'école*. Paris : ESF, 1976. 144 p.(Collection Science de l'éducation). ISBN : 978-2-7101-0107-9.

Périodiques électroniques

SIMAR C., JOURDAN D. « Education et santé à l'école : étude de l'impact d'un dispositif de formation et d'accompagnement sur l'implication des enseignants dans une démarche de promotion de la santé ». Recherches & éducations [En ligne]. 1 septembre 2010. n°3,. Disponible sur : https://rechercheseducations.revues.org/561 > (consulté le 5 février 2017)

YOUNES N., DEBARDIEUX E., JOURDAN D. « Le climat scolaire à l'école primaire Etude de l'influence des variables de milieu sur sa perception par les élèves de 6 a 8 ans. » International Journal of Violence and School [en ligne]. 2011. pp. 112-133. Disponible sur : http://www.ijvs.org/files/Revue-12/05-Younes-IJVS-12.pdf (consulté le 8 décembre 2017)

LAUSTRIAT D. « Construire un climat de classe positif, bienveillant et créatif, vers un environnement d'apprentissage optimal. » Revue de littérature théorique. [En ligne]. Disponible sur : http://www.syn-lab.fr/IMG/pdf/2015_climat_de_classe_dl_final.pdf (consulté le 6 février 2017)

OCDE. « *Comparaison du bien-être des enfants dans les pays de l'OCDE* ». *Assurer le bien-être des élèves.* [En ligne]. 2009. Chap. 2. pp. 26. Disponible sur : https://www.oecd.org/fr/els/famille/44361091.pdf (consulté le 20 janvier 2017)

SEBIRE A., PIEROTTI C. « Pratiques corporelles de bien-être. » [En ligne]. Disponible sur : https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/uploads/tx_cndpclimatsco/AnneSebire_Corinne_Pierotti_Pratique_corporelles_bien_etre.pdf (consulté le 12 décembre 2016)

ACCARD A. «Le bien-être a l'école, une question vive de l'éducation partagée.» Compte rendu du seminaire ESENESR [En ligne]. 2015. pp. 7. Disponible sur : https://www.ac-

clermont.fr/disciplines/fileadmin/user_upload/Documentation/Documents_2016_2017 /Actualites/Compte_rendu_seminaire_ESENESR_nov_dec_2015.pdf (consulté le 25 février 2017)

GUIMARD P., BACRO F., FERRIERE S., [et al.] « Le bien-être des élèves à l'école et au collège. Validation d'une échelle multidimensionnelle analyses descriptives et différentielles. ». *Education & Formations* [en ligne]. N°88-89. 2015. Disponible sur : http://cache.media.education.gouv.fr/file/revue_88-89/60/4/depp-2015-EF-88-89-bien-etre-eleves-ecole-et-au-college_510604.pdf (consulté le 10 décembre 2016)

LABONNE-TOP E. « Yoga pour enfants à la maternelle. » *Expérithèque.* [en ligne]. d'une fiche ». [s.l.] : [s.n.], [s.d.]. Disponible sur : http://eduscol.education.fr/experitheque/consultFicheIndex.php?idFiche=11290 > (consulté le 6 mai 2017)

RAGUENEZ F. « Du yoga en maternelle et primaire : une clef pour vivre ensemble, être plus attentif et mieux s'engager dans les apprentissages » *Expérithèque*. [en ligne].Disponible sur :

http://eduscol.education.fr/experitheque/consultFicheIndex.php?idFiche=13287 (consulté le 6 mai 2017)

VINCENT S. « Mise en pratique de techniques issues du Yoga pour mieux réussir au collège. » *Expérithèque*. [en ligne]. Disponible sur : http://eduscol.education.fr/experitheque/fiches/fiche7901.pdf (consulté le 16 mars 2017)

Académie de Metz-Nancy. « Le retour au calme à l'école maternelle quelques astuces » [En ligne]. Disponible sur : http://dessinemoiunehistoire.net/wp-content/uploads/2015/10/Le-retour-au-calme-%C3%A0-l-%C3%A9cole-maternelle-quelques-astuces-AC-Metz-Nancy.pdf (consulté le 12 mai 2017)

Université de Tours, « Pyramide des besoins. » *Maslow.* [En ligne]. Disponible sur : http://www.dumg-tours.fr/IMG/pdf/Maslow.pdf > (consulté le 17 mai 2017)

GOUVERNEMENT « Plan d'action en faveur du bien-être et de la santé des jeunes.» [En ligne]. 2016. Disponible sur : http://social-sante.gouv.fr/IMG/pdf/plan_bienetrejeunes_29novembre2016.pdf (consulté le 20 janvier 2017)

MEIRIEU P. « Pourquoi le travail de groupe. » Repères pour enseigner aujourd'hui [En ligne]. 1999. Disponible sur : https://www.meirieu.com/ARTICLES/pourqoiletdgde.pdf (consulté le 15 février 2017)

Travail universitaire

DECES, Nelli. Les effets de la pratique du yoga scolaire en classe sur l'état cognitif de l'élève en situation d'apprentissage [s.l.] : [s.n.]. 2014. Mémoire de Master Sciences de l'éducation. 2014. ESPE Auch.

Sites Web

ROULOIS P. « Les bases en neuropédagogie et neuroéducation ». [en ligne]. 2010. Disponible sur: https://neuropedagogie.com/bases-neuropedagogie-neuroeducation/la-chimie-du-cerveau.html (consulté le 24 mars 2017)

« Dopamine : toutes les infos utiles sur dopamine.fr ». Disponible sur : http://dopamine.fr/ (consulté le 24 mars 2017)

RYE. « Les exercices » [En ligne]. Disponible sur : https://www.rye-yoga.fr/exercices/ (consulté le 18 décembre 2017)

Ergognome. « Les origines de l'ergonomie». [En ligne]. 2011. Disponible sur : http://www.ergognome.com/conception/les-origines-de-lergonomie-web/ (consulté le 5 mars 2017)

Sénat. « Projet de loi portant nouvelle organisation territoriale de la République ». [En ligne]. 2017. Disponible sur : http://www.senat.fr/rap/a14-150/a14-1507.html (consulté le 15 février 2017)

Vidéo en ligne

AMIEL Michel. « Audition de Mme Marie-Rose MORO et M. Jean-Louis BRISON » [Vidéo en ligne]. [s.l.] : [s.n.] 2017 Disponible sur : http://videos.senat.fr/video.287824_5872ca4543a54.audition-de-mme-marie-rose-moro-et-m-jean-louis-brison?timecode=1130164 (consulté le 20 janvier 2017)

Outils pédagogiques

Sébire A., Pierotti C. *Pratiques corporelles de bien-être*. [s.l.] : [s.n.], 2014. 160 p. ISBN : 978-2-86713-470-8.

Singleton M. *Yoga kids: postures, méditations, visualisations : plus de 40 séances ludiques en famille*. Paris : Éditions de La Martinière, [s.l.] : [s.n.] 2016. 144 p. ISBN : 978-2-7324-7708-4.

Snel E., André C., Van Rillaer J., Boutavant M. *Calme et attentif comme une grenouille: la méditation pour les enfants ... avec leurs parents*. Paris : Les Arènes, [s.l.] : [s.n.] 2012. 132 p. ISBN : 978-2-35204-191-7.

WonderJane, Gadeyne J. Les aventures du petit yogi. Tome 1 Tome 1. Paris : Le Courrier du livre, [s.l.] : [s.n.] 2016. 52 p. ISBN : 978-2-7029-1240-9.

Annexes

Annexe 1 – Questionnaire pour le sociogramme, première version

rénom	Prénom
A) Avec qui aimerais-tu travailler?	E) Avec qui aimerais-tu travailler?
1	1
2	2
3	3
B) Par qui penses-tu que tu seras choisi (qui aimerait travailler avec toi)?	F) Par qui penses-tu que tu seras choisi (qui aimerait travailler avec toi) ?
2	2
3	3
C) Avec qui n'aimerais-tu pas travailler?	G) Avec qui n'aimerais-tu pas travailler?
1	1
2	2
3	3
D) Qui, penses-tu n'aimerait pas travailler avec toi ?	H) Qui, penses-tu n'aimerait pas travailler avec toi ?
1	1
2	2
3	3

Prénom		<u> </u>	C) A côté de qui n'aimerais-tu surtout pas t'asseoir ?		
Prénom	• •	B) A ton avis, qui aimerait s'asseoir à côté de toi ?	C) A côté de qui n'aimerais-tu surtout pas t'asseoir ?	D) A ton avis, qui n'aimerait surtout pas s'asseoir à côté de toi ?	

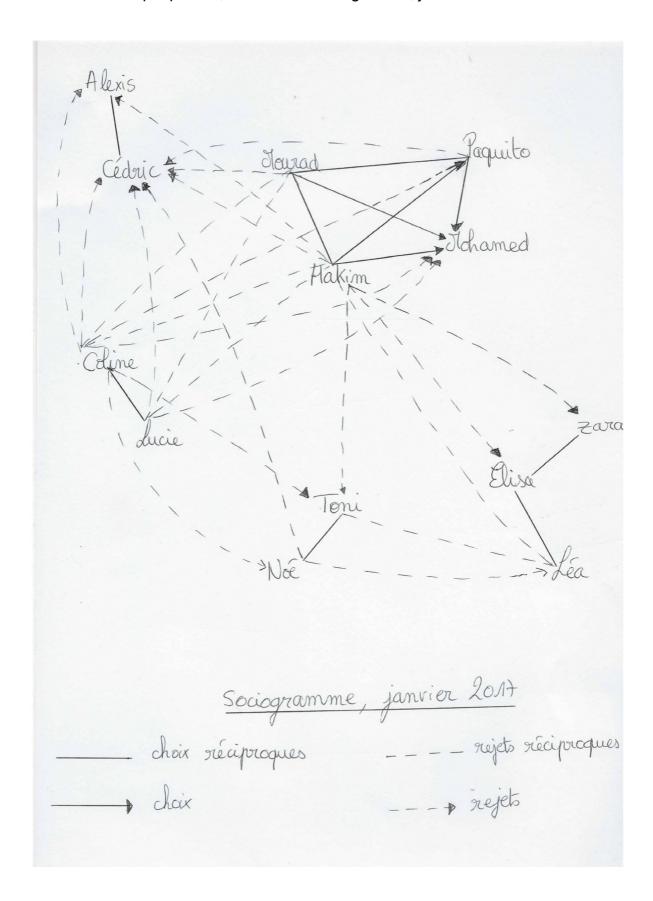
Annexe 3 – Questionnaire pour évaluer le bien-être, première version



Annexe 4 – Questionnaire pour évaluer le bien-être, version finale

Prénom	Prénom		12) J'ai peur de	me faire taper p	12) l'ai peur de me faire taper par mes camarades de classe.
1) Ma maitres	 Ma maitresse du lundi-mardi me félicite. 	di me félicite.	Oui	Parfois	Non
Oui	parfois	Non	13).Tai neur de	me tromper au	13) Lai neur de me tromner auand ie fais des exercices.
2) Ma maitres	sse du jeudi-ven	2) Ma maitresse du jeudi-vendredi me félicite.	Oui	Darfoie	Non
Oui	parfois	Non	Out.	rations	Out I alias Inou
3) Ma maitres	3) Ma maitresse du lundi-mardi m'aide assez.	di m'aide assez.	questions et por	questions et pour t'exprimer librement.	vena, ajoutet ues enoses par rappoir aux rement.
Oui	Non				
4) Ma maitres	se du jeudi-ven	4) Ma maitresse du jeudi-vendredi m'aide assez.			
Oui	Non				
7) Je suis con	tent d'apprendre	7) Je suis content d'apprendre de nouvelles choses.			
Oui	Parfois	Non			
8) Je suis con	3) Je suis content d'aller à l'école.	ole.			
Oui	Parfois	Non			
9) Je suis con	9) Je suis content d'être dans ma classe.	ma classe.			
Oui	Parfois	Non			
10) J'ai beauc	10) J'ai beaucoup de copains à l'école.	à l'école.			
Oui	Non				
11) Je m'enter	nds bien avec le	11) Je m'entends bien avec les autres élèves de la classe.			
Oui	Parfois	Non			

Annexe 5 – Graphique n°1, Schéma du sociogramme, janvier 2017



Annexe 6 – Tableau n°2, Nombre de choix et de rejets émis par les élèves en janvier et en mai 2017.

Nombre de choix et de rejets par personne

	I			
	2445		2445	
	01/17			05/17
	Choix	Choix	Rejets	Rejets
Zakaria	4	4	1	3
Mariama	4	2	14	4
Ombeline	4	3	2	3
Isaac	1	6	2	9
Louann	2	3 2	2	6
Louna	1		1	5
Paco	3	2	4	5 2 3
Lehna	1	3	2	2
Margaux	2	2	5	
Céléna	1	3	1	10
Yanis	1	3	1	
Nahim	3	4	6	4
Maxime	1		2	
Noam	2	1	2	1
Hasna	2	3	3	4
Zinedine	4	4	14	14
Maïssa	1	3	3	4
Lino	1	3	1	3
Emma	5	5	1	3
Loucas	1	4	1	5
Kawtar		3		1
Total	44		68	89
	2,2	3,2	3,4	4,7

12 élèves ont fait plus de choix

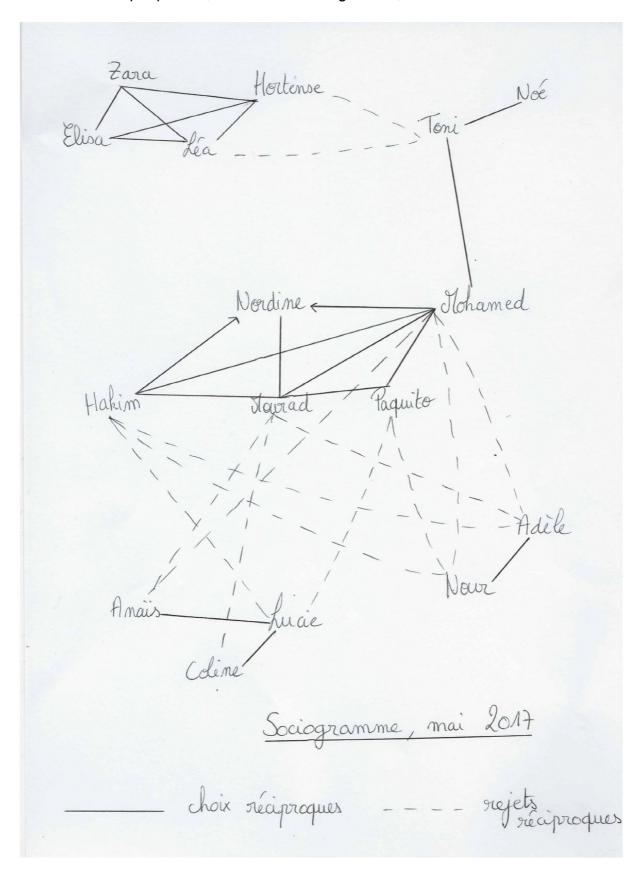
4 élèves ont fait moins de rejets

2 élèves ont fait plus de choix et moins de rejets

Avant exp	Choix	Moyenne	Rejets	Moyenne
Filles	23	2,3	34	3,4
Garçons	21	2,1	34	3,4
01/17	44		68	

Après exp	Choix	Moyenne	Rejets	Moyenne
Filles	32	2,9	45	4,1
Garçons	31	3,4	44	5,5
05/17	63		89	<u> </u>

Annexe 7 – Graphique n°2, Schéma du sociogramme, mai 2017



Annexe 8 – Tableau n°3, récapitulatif des choix et des rejets du test sociométrique, janvier 2017

Hortense	Coline
Choix : Léa, Marwa, Elisa, Hakim	Choix : Lucie
Attente de choix : Elisa, Marwa, Léa	Attente de choix : Lucie
Rejet : Paquito, Sarah	Rejet : Tous les garçons, Adèle, Sarah, Nour,
Attente de rejet : Paquito, Sarah, Hakim,	Anaïs
Mourad	Attente de rejet : Nour, Anaïs, Sarah, Adèle
Fadil	Mohamed
Choix : Toni, Noé, Nordine, Paquito	Choix : Nordine
Attente de choix : Toni, Nordine	Attente de choix : Paquito
Rejet : Anaïs	Rejet : Sarah, Nour
Attente de rejet : Marwa	Attente de rejet : Anaïs, Nour
Adèle :	Anaïs
Choix : Nour, Sarah	Choix : Lucie
Attente de choix : Sarah	Attente de choix : Coline
Rejet : Alexis, Hakim	Rejet : Nour
Attente de rejet : Paquito, Hakim	Attente de rejet : Sarah
Paquito	Léa
Choix : Mohamed, Hakim, Mourad	Choix : Elisa
Attente de choix : Mohamed, Hakim, Mourad	Attente de choix : Elisa
Rejet : Cédric, Adèle, Nour, Nordine	Rejet : Toni, Fadil
Attente de rejet : Cédric, Nour, Adèle	Attente de rejet : Noé
Lucie	Marwa
Choix : Coline, Paquito	Choix : Coline
Attente de choix : Adèle, Marwa	Attente de choix : Lucie
Rejet : Mohamed, Hakim, Cédric, Mourad,	Rejet : Cédric
Attente de rejet : Tous les garçons	Attente de rejet : Cédric

Nordine	Mourad
Choix : Anaïs	Choix : Mohamed, Paquito, Hakim
Attente de choix : Paquito	Attente de choix : Mohamed, Paquito, Hakim
Rejet : Cédric	Rejet : Nour, Coline, Sarah, Adèle, Anaïs, Lucie
Attente de rejet : Coline	Attente de rejet : Coline, Adèle
Cédric	Noé:
Choix : Alexis	Choix : Toni, Paquito
Attente de choix : Fadil	Attente de choix : Toni
Rejet : Sarah, Nour	Rejet : Léa, Cédric
Attente de rejet : Hakim, Paquito	Attente de rejet : Léa
Sarah	Hakim
Choix : Lucie, Mohamed	Choix : Paquito, Mohamed, Mourad, Nordine
Attente de choix : Nour, Adèle	Attente de choix : Paquito, Mohamed,
Rejet : Hortense, Toni, Nordine	
Attente de rejet : Toni, Nordine, Mohamed, Cédric, Paquito, Mourad	Rejet : Les filles, Toni, Cédric, Alexis, Attente de rejet : Toutes les filles
Nour	Toni
Choix : Sarah	Choix : Noé
Attente de choix : Sarah	Attente de choix : Noé
Rejet : Cédric, Nordine, Alexis	Rejet : Léa
Attente de rejet : Cédric	Attente de rejet : Léa
Elisa	Alexis
Choix : Zara, Léa	Choix : Cédric
Attente de choix : aucun	Attente de choix : Cédric
Rejet : Sarah	Rejet : Adèle
Attente de rejet : aucun	Attente de rejet : Adèle

Annexe 9 – Tableau n°4, récapitulatif des choix et des rejets du test sociométrique, mai 2017

Fadil	Elisa :
Choix : Paquito, Noé, Mourad, Nordine,	Choix : Zara, Noé, Léa, Toni, Marwa
Attente de choix : personne	Attente de choix : Marwa, Zara
Rejet : Hakim, Mohamed, Toni	Rejet : Fadil, Sarah, Nour
Attente de rejet : personne	Attente de rejet : Fadil
Mourad :	Adèle
Choix : Hakim, Paquito, Mohamed, Nordine,	Choix : Lucie, Nour, Sarah
Attente de choix : Hakim, Nordine	Attente de choix : Nour
Rejet : Adèle, Anaïs, Coline, Marwa	Rejet : Toni, Fadil, Mourad, Mohamed, Hakim, Nordine
Attente de rejet : Coline, Adèle, Anaïs, Nour	
No.4	Attente de rejet : Tous les garçons
Noé	Alexis
Choix : Toni	Choix : Hakim, Paquito, Mourad, Mohamed
Attente de choix : Toni	Attente de choix : Hakim
Rejet : Marwa	Rejet : Lucie, Coline, Adèle, Anaïs, Nour
Attente de rejet : Marwa	Attente de rejet : Adèle
Marwa :	Hakim :
Choix : Lucie, Coline, Nour	Choix : Paquito, Mohamed, Mourad, Nordine
Attente de choix : Hortense, Elisa, Léa, Zara	Attente de choix : Paquito, Mohamed, Mourad, Nordine
Rejet : Toni, Noé, Anaïs, Fadil, Mohamed, Nordine, Hakim, Paquito, Mourad, Adèle	Rejet : toutes les filles de la classe
Attente de rejet : Nordine, Paquito, Mohamed,Noé, Hakim	Attente de rejet : Toutes les filles de la classe.
Toni	Lucie
Choix : Noé, Mohamed, Paquito	Choix : Coline, Anaïs, seule
Attente de choix : Noé, Mohamed, Paquito	Attente de choix : Nour, Adèle, Anaïs
Rejet : Léa, Marwa, Hortense	Rejet : Paquito, Mourad, Hakim
Attente de rejet : Léa, Marwa, Hortense	Attente de rejet : tous les garçons

Anaïs :	Paquito :
Choix : Lucie, Paquito	Choix : Mohamed, Mourad
Attente de choix : Lucie, Paquito	Attente de choix : Mohamed, Hakim, Mourad
Rejet : Mohamed, Mourad, Nordine, Coline, Alexis	Rejet : Lucie, Coline, Adèle, Anaïs, Nour
Attente de rejet : Coline	Attente de rejet : Lucie, Coline, Adèle, Anaïs, Nour
Hortense	Nordine :
Choix : Léa, Marwa, Zara	Choix : Mourad, Léa, Adèle
Attente de choix : Léa, Marwa, Zara	Attente de choix : Mourad
Rejet : Toni, Fadil, Noé	Rejet : aucun
Attente de rejet : Toni, Fadil, Noé	Attente de rejet : aucun
Nour	Sarah :
Choix : Lucie, Mourad, Adèle	Choix : Mohamed, Paquito, Hakim
Attente de choix : Adèle, Paquito	Attente de choix : Nour, Toni
Rejet : Hakim, Mohamed, Alexis, Nordine	Rejet : Nour, Alexis, Toni, Nordine
Attente de rejet : Sarah, Nordine, Coline	Attente de rejet ; Nordine
Léa	Zara
Choix : Zara, Hortense, Elisa	Choix : Léa, Elisa, Hortense
Attente de choix : Zara, Elisa	Attente de choix : Toni, Léa
Rejet : Toni, Fadil,	Rejet : Fadil
Attente de rejet : Toni, Fadil, Noé	Attente de rejet : Mourad
Coline :	Mohamed :
Choix : Léa, Lucie	Choix : Hakim, Paquito, Mourad, Noé, Toni, Nordine
Attente de choix : Marwa, Zara	
Rejet : Nordine, Hortense, Toni, Mourad	Attente de choix : Hakim, Paquito, Toni
Attente de rejet : Nordine, Toni, Fadil,	Rejet : toutes les filles sauf Sarah et Coline
Hakim, Mourad	Attente de rejet : Sarah, Zara

Annexe 10

Tableau n°5, synthèse des résultats du questionnaire de bien-être, janvier et mai 2017

				5 ()	5 ()	l	
Dimension	Items	Oui	Oui	Parfois	Parfois	Non	Non
		01/17	05/17	01/17	05/17	01/17	05/17
	Ma maitresse du lundi-mardi	10	_			10	11
	m'aide assez	10	9			10	11
	Ma maitresse du jeudi-						
	vendredi m'aide assez	17	17			3	3
Relation avec	Ma maitresse du lundi-mardi						
les enseignants		4	4	14	13	2	3
	me félicite.						
	Ma maitresse du jeudi-	11	11	7	8	2	1
	vendredi me félicite.		''	'	J	_	•
	Je suis content d'apprendre	16	16	3	4	1	0
	de nouvelles choses						
Activité scolaire	Je suis content d'aller à						
	l'école	11	13	4	7	5	0
Classe	Je suis content d'être dans	16	12	2	7	2	1
	ma classe						
	Je m'entends bien avec les	e	9	12	8	2	3
	autres élèves de ma classe.	6					
Relation avec	J'ai beaucoup de copains à					_	
les pairs	l'école	14	16			6	4
Sentiment de	J'ai peur de me faire taper par	7	5	3	3	10	12
sécurité	les élèves de ma classe	7					
Rapport à	Rapport à J'ai peur de me tromper			7	_		
l'évaluation	quand je fais des exercices.	9	6	7	5	4	9

Annexe 11

► Tableau n°6 synthétisant toutes les plaintes reçues durant le temps de classe en janvier 2017

	Bavardages	Incidents	Incidents avec	Insultes /	total
	(nombre	(nombre de	violence	moqueries	
	d'interventions)	plaintes)	physique		
04/01/17	4	2			6
05/01/17	3	2		1	6
06/01/17	2				2
12/01/17	4	1	1		6
13/01/17	2		1	1	4
Total	15	5	2	2	24

Annexe 12

Tableau n°7 synthétisant toutes les plaintes reçues durant le temps de classe en mai 2017

	Bavardages	Incidents	Incidents avec	Insultes /	total
	(nombre	(nombre de	violence	moqueries	
	d'interventions)	plaintes)	physique		
04/05/17	2		1		3
05/05/17	3	1		1	5
10/05/17	2				2
11/05/17			1	1	2
12/05/17	3	2			5
Total	10	3	2	2	17

Résumé français

Ce mémoire présente les résultats d'une étude sur les effets des pratiques corporelles de bien-être sur le climat de classe et le climat social menée auprès d'une classe de CE1-CE2. Ce mémoire est axé autour de trois questions suivantes :

Les pratiques de bien-être vont-elles améliorer les relations entre les élèves et apaiser le climat de classe? Vont-elles permettre aux élèves de se mettre au travail plus facilement ? Le calme et la détente que procurent ces pratiques augmenteront-ils le sentiment de bien-être chez les élèves ? Les résultats montrent que le nombre de relations réciproques a doublé et que les élèves s'entendent mieux entre eux. Ils ont moins peur de se tromper et sont plus enthousiastes à l'idée de venir à l'école. Les outils utilisés ne permettent pas de vérifier le temps de mise au travail, toutefois j'ai l'impression que le calme perdure assez pour que les élèves se concentrent plus facilement.

Mots clés : Pratiques corporelles. Bien-être. Relaxation. Climat de classe. Climat social.

Abstract

This master's thesis presents the results of a study about the effects of body-based practices of wellbeing on classroom and social environment. The research has been conducted in 2nd & 3rd year class. The thesis focuses on three questions:

Do the body-based practices of wellbeing improve relationship between pupils and calm down the classroom environment? Do the pupils get to work more quickly? Considering that they provide calm and peace, are they going to increase their sense of wellbeing? The results reflect that the number of two-way relationship has increased and pupils get along each other. They are less afraid to make a mistake and are happier to come to the school. The tools which have been used don't allow to acquiring data about their ability to get to work quickly and to focus more easily.

Keyword: Body-based practice. Wellbeing. Relaxation. Classroom environment. Social climate.