



HAL
open science

Éduquer au bien-être : quel rôle pour le massage ou la méditation à l'école

Karine dos Santos Havoudjian, Isabelle Martin

► **To cite this version:**

Karine dos Santos Havoudjian, Isabelle Martin. Éduquer au bien-être : quel rôle pour le massage ou la méditation à l'école. Education. 2018. dumas-01916689

HAL Id: dumas-01916689

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01916689>

Submitted on 8 Nov 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.



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



espe École supérieure
du professorat
et de l'éducation
Languedoc - Roussillon

**MASTER MEEF mention 1er degré
« Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation »
Mémoire de 2^{ème} année
Année universitaire 2017 - 2018**

**EDUQUER AU BIEN-ETRE : QUEL ROLE POUR LE
MASSAGE OU LA MEDITATION A L'ECOLE ?**

KARINE DOS SANTOS HAVOUDJIAN ET ISABELLE MARTIN

Directrice du mémoire : Madame Hélène HAGEGE
Assesseur : Monsieur Jean-Marc LANGE

Soutenu le 22 mai 2018

Résumé :

Le climat scolaire se définit par l'ambiance régnant dans un établissement et il a une influence sur les apprentissages des élèves et sur leur vécu quotidien.

Partant de ce constat, il semble pertinent d'éduquer les enfants au bien-être, dès leur plus jeune âge, afin à la fois de favoriser leurs apprentissages et de leur faire bénéficier d'une atmosphère propice à leur curiosité intellectuelle au sein de l'école. Ce mémoire vise, à travers des entretiens réalisés auprès d'enseignants qui pratiquent le massage ou la méditation, à réfléchir sur le rôle que peuvent jouer ces deux outils issus de la pédagogie positive, dans le cadre scolaire.

Mots-clés :

Climat scolaire, corps, esprit, éducation à la santé, bien-être à l'école, pédagogie positive, méditation de pleine conscience, massage, estime de soi.

Abstract :

The academic atmosphere is defined by the schools' rules and environment, which has an influence on the pupils' education and on their everyday life.

With this in mind, it seems appropriate to educate children on their well-being at a young age, in order to stimulate their learning as well as enable them to live in a positive environment while developing their intellectual curiosity at school. Based on interviews with teachers who use massage or meditation in their classrooms, this thesis aims to analyze these two tools from the positive and constructive pedagogy and their possible role in schools.

Key words :

School climate, body, mind, healthy education, well-being at school, positive and constructive pedagogy, mindfulness meditation, massage, self esteem.

Table des matières

INTRODUCTION.....	2
PREMIERE PARTIE : LE CADRE THEORIQUE	5
1) La place du corps et de l'esprit à l'école.....	5
2) L'éducation à la santé	8
3) Le bien-être à l'école	11
4) La psychologie et la pédagogie positive	14
5) L'intérêt du massage.....	16
6) Le massage à l'école.....	18
7) L'intérêt de la méditation.....	19
8) La méditation à l'école.....	20
a) Améliorer l'attention.....	21
b) Vivre la méditation au collège	22
c) Atteindre l'équanimité	23
DEUXIEME PARTIE : LE CADRE METHODOLOGIQUE	25
1) Elaboration du guide d'entretien	25
2) Notre guide d'entretien	27
TROISIEME PARTIE : LES RESULTATS OBTENUS	27
1) La réalisation des entretiens	27
2) L'analyse des entretiens	28
a) Le massage à l'école : des vertus pacificatrices	30
b) La méditation à l'école : les vertus d'un temps suspendu	32
c) Conclusion des résultats.....	34
QUATRIEME PARTIE : ANALYSE CRITIQUE ET DISCUSSION	37
CONCLUSION.....	39
BIBLIOGRAPHIE THEMATIQUE.....	41
➤ le climat scolaire	41
➤ le corps à l'école	41
➤ l'éducation à la santé et au bien-être.....	41
➤ le massage et la peau.....	42
➤ la méditation de pleine conscience	43
DOCUMENTS EN LIGNE	44
ANNEXES.....	45

INTRODUCTION

Mens sana in corpore sano (un esprit sain dans un corps sain). Juvénal

Science sans conscience n'est que ruine de l'âme. Rabelais

Le climat scolaire fait l'objet de recherches depuis le début du XXème siècle. Toutefois, l'intérêt pour cet aspect de la vie à l'école s'est accru ces dernières années dans de nombreux pays. Il n'existe pas une définition du climat scolaire. Celui-ci est souvent mis en relation avec la sécurité à l'école. Interroger sur le climat scolaire revient à demander à son interlocuteur de faire part d'une perception individuelle, voire collective, de l'établissement pris comme un tout. L'ambiance scolaire englobe en effet tous les acteurs de cette communauté : équipe éducative, pédagogique, élèves, parents et revient à s'interroger sur le style et la qualité de vie à l'école. Différentes composantes du climat peuvent être identifiées : les relations, l'enseignement et l'apprentissage, la sécurité, l'environnement physique, le sentiment d'appartenance. D'autres facteurs peuvent s'ajouter : l'engagement des élèves, leur réaction face aux comportements à risque, l'attention portée par l'école à la vie familiale. Beaucoup de travaux insistent sur la nécessité du **vivre ensemble** et d'une **communauté juste**. Un groupe de travail mis en place en 2012 par la Dgesc¹, sous la responsabilité du professeur Eric Debarbieux, pour améliorer le climat scolaire conclut :

La démocratie repose sur l'éducation ; c'est une manière de vivre ensemble, d'apprendre à coopérer, de réagir **de manière non-violente**, de participer **au bien-être** de tous. Promouvoir une formation citoyenne n'entre pas en conflit avec les autres buts éducatifs, mais au contraire les soutient. L'école s'est peu à peu enfermée sur ce qui est **mesurable et standardisé (les résultats scolaires)**, et l'éducation civique a tendance à se focaliser sur **les connaissances** plus que sur les compétences nécessaires au développement de la citoyenneté. Pourtant, des études révèlent qu'un apprentissage des compétences sociales entraîne sur une période de 3 à 5 ans une **augmentation des résultats scolaires** et une **diminution de la violence** (Cohen, 2006 ; Zins et al., 2004). **Les compétences sociales, émotionnelles et éthiques** favoriseraient en effet les capacités des élèves à apprendre et à résoudre les problèmes de manière non violente (Berkowitz and Bier, 2005 ; Zins, Weissberg, Wang and Wallberg, 2004). Cela serait particulièrement sensible **à l'école élémentaire**. Pour Cohen (2006), l'éducation sociale, émotionnelle, éthique et scolaire (SEEA) est un droit de l'homme dont tous les élèves devraient bénéficier. L'ignorer équivaut à une injustice sociale. Le « **climat scolaire** » est un processus d'engagement, non une simple conversion des élèves par l'effet magique d'une « leçon de démocratie » (2012, p. 11).

Depuis 2015, les attentats ont bousculé encore un peu plus notre rapport à la violence et à la

¹ La Dgesc est la direction générale de l'enseignement scolaire.

démocratie et l'EMC (éducation morale et civique) a fait son entrée dans les programmes officiels.

La prolifération des « **éducations à** » est un signe. Longtemps présentes à l'école primaire, souvent « sous la forme d'une éducation hygiéniste et morale, d'un traitement des questions d'environnement et de nature » (2017, p. 7) nous indique le *Dictionnaire critique des enjeux et concepts des "éducations à"*, elles tendent à se généraliser. Dans un **monde global**, elles sont le signe d'une éducation du même type ce qui n'est pas sans poser un problème. Cela introduit en effet « la question de leur acceptabilité et de leur orientation par les acteurs du système éducatif » (2017, p. 8). Education à la santé, à l'environnement, aux médias et même au bien-être sont invoqués. Les « éducations à » traitent souvent de « questions socialement vives » et font débat, tant sur le fond : la façon de les appréhender et de les contextualiser pour les enseignants, que sur la forme : la manière de les mettre en pratique et la légitimité des professeurs à le faire.

C'est justement la question de **l'éducation au bien-être** qui a retenu notre attention ici. Le bien-être est un champ vaste, qui dispose de différentes manettes d'action. **La psychologie et la pédagogie positive** ont des choses à apporter dans ce domaine et nous nous en sommes donc inspirées.

Karine, de son côté, s'est formée par l'intermédiaire d'une association aux massages à l'école. A la suite de cette formation, la découverte de la place que pouvait avoir le massage à l'école, l'a questionnée et l'a influencée dans le choix de ce sujet de mémoire.

Elle a mis en place, lors de six séances, se déroulant entre février et mars 2018, une initiation au massage dans la classe de petite section de maternelle d'Isabelle (Martin). Elle a aussi pu mettre en place en janvier 2018 des ateliers de massages pour des élèves de CP.

Isabelle, de son côté, a été initié à la méditation à l'été 2017 et ce fut également une belle expérience influençant ce choix de sujet.

Nous avons donc choisi, pour des raisons liées à notre propre sensibilité, à notre formation et à notre pratique personnelle, de nous attarder sur deux activités : le massage et la méditation, à l'école, au service des élèves.

Les enseignants ont, de notre point de vue, toute légitimité à promouvoir le bien-être à l'école. En effet, le climat scolaire pourrait avoir une influence positive sur les apprentissages des élèves et sur leur vécu quotidien.

Partant de cette constatation, il nous a donc semblé pertinent de poser la problématique suivante : éduquer au bien-être les écoliers, dès leur plus jeune âge, permet-il ou non de favoriser leurs apprentissages et de leur faire bénéficier d'une atmosphère propice à la

curiosité intellectuelle ?

Autrement exposé par Fabrice Murat et Caroline Simonis-Sueur :

D'une façon caricaturale, une question à un élève sur le bien-être serait : « **Est-ce que tu te sens bien ?** », une question sur sa vision du climat scolaire serait : « **Dans ton école, est-ce que les élèves se sentent bien ?** » (2015, p.3).

Dès lors, nous avons voulu récolter le témoignage d'enseignants pratiquant depuis quelques années, dans leur classe, **le massage** ou **la méditation** et ayant donc déjà un peu de recul réflexif sur ces pratiques.

Dans ce mémoire, nous dresserons donc, **en première partie**, en cadre théorique, un état de l'art sur la place du corps et de l'esprit à l'école, l'éducation à la santé, le bien-être à l'école, la psychologie et la pédagogie positive, le massage et la méditation.

Puis, à partir de notre hypothèse ambitieuse de départ, la valeur ajoutée, au sein de l'école, d'une pratique du massage ou de la méditation, en termes de climat scolaire, d'apprentissage ou d'appétence intellectuelle, nous exposerons, **dans une seconde partie**, la méthode retenue pour la réalisation d'entretiens qualitatifs auprès d'enseignants familiers de l'une ou l'autre de ces pratiques dans leur classe. **Dans une troisième partie**, nous exposerons les résultats obtenus à la suite de ces interviews. Enfin, **dans une quatrième et dernière partie**, nous ferons une analyse critique et nous discuterons les résultats de notre recherche. Puis, pour finir, nous montrerons alors en quoi notre hypothèse initiale peut être confirmée ou infirmée et quelles sont les limites à ce début de prospection.

PREMIERE PARTIE : LE CADRE THEORIQUE

Dans cette première partie, nous allons dresser un état de l'art sur la place faite au corps et à l'esprit à l'école, l'éducation à la santé et l'espace laissé au bien-être à l'école. Nous nous intéresserons ensuite à la psychologie et à la pédagogie positive puis, le massage et la méditation faisant partie des outils mis en avant par cette pédagogie positive, nous montrerons l'intérêt de les exercer et quels sont ses bienfaits dans le cadre scolaire.

1) La place du corps et de l'esprit à l'école

En France, et cela n'est pas lié uniquement à l'influence historique de l'éducation religieuse ni à celle de Descartes, il est fréquent de dissocier le corps de l'esprit, la raison des passions. Toutefois, cette attitude, frappante au regard des philosophies orientales plus axées sur une interdépendance entre le corps et l'esprit, a ensuite été remise en cause récemment. Le neuroscientifique portugais, Antonio Damasio, dans son ouvrage paru en 1995, *l'erreur de Descartes : la raison des émotions*, explique, grâce au cas de Phineas P. Gage, comment le traumatisme crânien subi par ce contremaître modifia profondément sa personnalité. Damasio met ainsi en lumière le rôle des **émotions** et des **sentiments** dans nos processus cognitifs. En 1995 également, David Goleman, psychologue américain, publie un ouvrage important, *l'Intelligence émotionnelle* qui popularise ce concept proposé dès 1990 par les psychologues Peter Salovey et John Mayer. **L'intelligence émotionnelle** est un concept proche de l'intelligence sociale et comprend un volet à la fois de contrôle de ses propres émotions et de celles des autres.

Dans les programmes actuels de l'Education Nationale, une part est faite à la compréhension et à l'analyse de leurs **émotions** par les élèves. En effet, la loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'Ecole de la République introduit dans les programmes, dès le cycle 2, l'enseignement moral et civique (EMC). Celui-ci est mis en œuvre depuis 2015 et comporte différents volets pour former un futur citoyen doté d'esprit critique : **la sensibilité** : soi et les autres, le droit et la règle, le jugement, l'engagement. Le premier volet concerne donc, à travers le développement de la sensibilité, la capacité des élèves à se connaître, à identifier leurs sentiments et leurs réactions. Il s'agit aussi de prendre du recul par rapport à ses émotions et de mieux identifier et comprendre celles des autres. L'enseignant reste libre d'œuvrer pédagogiquement en ce sens avec ses élèves.

Dans son article sur **l'affectivité**, issu du *Dictionnaire critique et concept des « éducations à »* (2017, p. 284 à 290), Hélène Hagege, maîtresse de conférences en sciences de l'éducation,

domaine dans lequel elle est habilitée à diriger des recherches sur « les compétences spirituelles au cœur de l'éducation à la responsabilité », depuis 2015, souligne l'influence d'une bonne régulation des émotions. Elle expose comment le sujet évolue psychologiquement à l'intérieur d'un mécanisme mettant en jeu différents systèmes de motivations. Un système de motivation s'entretient grâce à la perspective d'une nouvelle découverte, d'un dépassement de soi. Un autre système est à l'œuvre dans la façon de se sécuriser soi-même, de se rassurer, soit par le plaisir pris à évoluer dans un terrain connu en se réassurant, soit en adoptant un comportement addictif. Elle explique que le sujet aurait tout intérêt à être mieux armé en termes **d'explication de ses propres phénomènes subjectifs, de conscientisation de ces processus et de développement d'autres compétences émotionnelles**. L'auteur semble entrevoir, toutefois, aujourd'hui, les prémices d'un changement des mentalités :

Notre épistémologie cartésienne-positiviste a conduit jusqu'à présent à négliger le corps et les émotions dans les processus éducatifs institutionnels, considérés surtout comme cognitifs [...]. Fort heureusement cette épistémologie favorisant par ailleurs la critique, cette dualité commence à évoluer [...] (2017, p. 289).

Le corps comme objet d'étude en sciences de l'éducation occupe en effet peu de place. C'est surtout à travers deux domaines : **la didactique du sport et l'éducation à la santé** qu'il est abordé et nous y reviendrons. Pourtant, le corps peut être à la fois pris comme objet et comme moyen d'éducation. Comme l'explique Eric Valière, dans sa thèse de 2016 sur *la place du corps dans l'éducation libertaire* :

Comment et pourquoi taire l'envie de bouger et de se reposer – exemples parmi d'autres – quand le corps l'exige, alors même que la chronobiologie, par exemple, montre que chacun gagnerait à reconnecter en toute chose corps et cerveau (2016, p.13) ?

Georges Vigarello, dans son ouvrage de 1978, *le corps redressé : histoire d'un pouvoir pédagogique*, réédité en 2018, plusieurs décennies après sa première parution, explique l'originalité de sa démarche de l'époque. Dans cet ouvrage, l'auteur, agrégé de philosophie et ancien professeur d'éducation physique a voulu dépasser le simple clivage du corps et de l'esprit que nous avons introduit. Il a souhaité partir des **représentations du corps** et c'est ce qui a guidé aussi l'approche retenue dans ses autres ouvrages. Vigarello date le changement et **l'intégration du corps dans la pensée** aux Lumières :

Tout change déjà avec les Lumières, lorsque le recul relatif du religieux, l'ascendance d'une nouvelle curiosité à la vie, au présent, relie davantage l'individu à son enveloppe propre, à l'espace de son inscription physique et de son corps. Le « Je sens donc je suis » peut alors l'emporter (2018, p. 7).

Comme l'explique Valérie Vincent, chargée d'enseignement à l'Université de Genève en faculté de psychologie et de sciences de l'éducation :

[...] la socialisation actuelle du corps des individus à l'école et dans la société occidentale est productrice de **postures** [...] ; ces normes ont pour toiles de fond la perception culturelle, idéologique, philosophique, politique ou médiatique que cette société a du corps [...], elles expriment **la tension entre la part animale**, faible, grossière, courbée, pulsionnelle du corps humain (signant parfois son ignorance et sa basse position sociale) **et sa part déifiée, spirituelle, dressée** (signant plutôt son intelligence et ses progrès vers la civilisation) (2012, p. 12).

Valérie Vincent propose ainsi des ateliers aux futurs enseignants et elle rapporte leur conclusion de fin de séance :

Dans l'habit de l'enseignant, ils raisonneraient en deux étapes. D'abord la recherche d'une **conscience plus fine des normes qui régissent les corps des individus** : l'enseignant devrait savoir d'où vient la norme consistant à bien se tenir à l'école ; savoir qu'elle permet d'un côté l'évolution de la civilisation, mais qu'elle **peut ne pas être en accord avec nos besoins humains et relationnels** (2012, p. 13).

Le corps a donc du mal à être appréhendé à l'école, excepté dans les activités physiques de cycle 1 ou en éducation physique et sportive dans les cycles ultérieurs. Il est sujet aussi aux inquiétudes légitimes des familles avec les affaires de pédophilie mettant en cause des enseignants. Le professeur de français Guy Lavrilleux a écrit un article sur la représentation de l'école au cinéma. Il en arrive à cette conclusion :

Le professeur est très généralement dépeint, construit ainsi par le système scolaire dont il est issu, comme une **présence tentant de dissocier corps et activité mentale** : sa professionnalité inscrirait cette **capacité à séparer l'existence physique de l'activité intellectuelle** (2012, p.14).

L'école maternelle, par exemple, dissocie fortement le corps et l'esprit par son organisation même. En effet, la répartition des activités entre celles du ressort de l'enseignant et celles du ressort de l'ATSEM reprend ce clivage. L'enseignant est en lien avec le développement de l'intelligence à travers la tête et le cerveau de l'enfant à solliciter, tandis que l'ATSEM prend soin du reste du corps de l'enfant et s'occupe des soins d'hygiène. Pascale Garnier, professeure en sciences de l'éducation, conclut ainsi, dans un article :

Ce retrait du soin dévolu à la petite enfance de la part des enseignants et de leur formation fait que toute la question du corps et du soin est devenue le parent pauvre de l'école maternelle (2017, p. 8).

Dans sa thèse qui aborde **le bien-être au collège** (2012), Marianne Lenoir évoque plus

spécifiquement le traitement de la question du corps à l'école. C'est ainsi que la chorégraphe et enseignante Claude Pujade-Renaud s'est intéressé à la fois au corps des élèves en classe et au corps des enseignants nous apprend-elle.

Patrice Bride, enseignant en REP, a la même interrogation dans le numéro 497 des *Cahiers pédagogiques* :

Observer les corps en classe, ceux des élèves, celui de l'enseignant, c'est explorer les tréfonds de l'acte éducatif (2012, p.1).

Claude Pujade-Renaud remarque que c'est souvent par **la violence** que le corps entre en jeu en classe. Le corps se doit de se faire discret à l'école et Bernard Andrieu parle lui aussi d'une maîtrise des corps nécessaire nous rapporte Marianne Lenoir.

Nous voyons donc que la place du corps à l'école est réduite tandis que l'esprit est convoqué au titre des apprentissages intellectuels et non en tant qu'outil de connaissance de soi.

Pourtant, comme l'écrit Patrice Bride :

Les corps sont à la fois incontournables et transparents, présents et oubliés (2012, p. 1).

Le corps est bien sûr partie liée avec la santé. Voyons maintenant, si l'éducation à la santé permet de faire une place plus significative au corps à l'école et avec quelle approche.

2) L'éducation à la santé

L'école, avant de s'intéresser au bien-être des élèves, s'est intéressée à la santé des enfants. Historiquement, l'entrée de **l'éducation à la santé à l'école** s'est faite progressivement. Les travaux de Didier Nourrisson, professeur d'histoire contemporaine, montrent que c'est par le biais de **la prévention** que l'école a commencé à jouer ce rôle. **L'hygiène scolaire**, introduite à la fin du XIXème siècle se focalise sur le corps de l'enfant. Elle joue un rôle dans la protection, le renforcement et le redressement des corps. Peu à peu, **la médecine préventive**, à l'école, joue un rôle en cas d'épidémies et agit sur l'insalubrité des locaux. L'alimentation et la gymnastique sont utilisées pour entretenir la santé. L'hygiène scolaire s'intéresse aux maladies engendrées par le milieu de vie scolaire, à la prévention de l'alcoolisme et à l'inspection médicale. La première éducation à la santé naît donc, par la prévention. Comme l'expose Séverine Parayre dans un article :

[...] l'éducation à la santé d'aujourd'hui est donc aussi tournée vers une **conception plus individualiste et psychosociale**, vers une vision du **mieux-être** dépassant les simples protections, accroissement et redressement du corps. Comme par le passé, l'éducation à la santé peut être en contradiction avec les profits économiques, politiques, sociaux, individuels, environnementaux et donc encore problématique à instaurer et à enseigner (2010, p. 46).

La question du **sujet** à prendre en compte dans l'éducation à la santé se pose. Désormais il s'agit d'être davantage réceptif à l'enfant en tant qu'**acteur de sa propre santé**. L'association de l'éducation et de la santé est toutefois complexe et oscille entre l'éducation dans le champ de la santé, c'est à dire **l'éducation en santé**, et l'intégration de la santé dans les perspectives d'éducation, c'est-à-dire **l'éducation sanitaire**.

La question plus globale des « **éducations à** » se pose quand on aborde l'éducation à la santé. Il s'agit en effet, pour les « **éducations à** », d'avoir une approche éducative globale, dépassant les disciplines, poursuivant une logique curriculaire et non dénuée d'éthique. Michel Fabre explique dans le résumé de son article, *Les « Educations à » : problématisation et prudence* qu'il :

[...] plaide pour une **approche problématologique** de ces objets, au-delà du débat argumenté classique et pour une éducation des futurs citoyens à **la prudence**, au-delà de la recherche d'une « **opinion raisonnée** » (2014, résumé de l'article).

Jacqueline Descarpentries, maîtresse de conférences en sciences de l'éducation, explique, avec Alexandre Klein et Séverine Parayre dans une introduction à un numéro de la revue *Recherches & éducations* sur la santé et l'éducation :

[...] la recherche en sciences de l'éducation dans le champ de la santé est une perspective très intéressante dans la compréhension de nos difficultés actuelles pour questionner l'avenir de la discipline qui a pour objet l'éducation de l'humain [...] l'éducation pour la santé est un objet, un champ en construction des recherches en sciences de l'éducation qui nous oblige à **penser l'épistémologie de l'éducation, du corps et l'épistémologie du social** (2010, p. 3).

Plus loin, les auteurs amènent à dépasser les clivages traditionnels :

C'est en admettant qu'il y a de l'éducation dans les choses et en nous, à commencer par notre code génétique, que nous devrions **repenser les anciennes oppositions binaires** : esprit / corps objectif / subjectif, nature / culture, individu / société, les sciences de l'éducation / la santé publique (2010, p. 4).

Dominique Berger et Matthieu Jourdan expliquent à l'entrée « Education à la santé » du *Dictionnaire critique des enjeux et concepts des « éducations à »* que celle-ci fait l'objet de deux approches distinctes : l'une, basée sur **la prévention**, vise à modifier les comportements,

tandis qu'une autre, axée sur **la responsabilisation des individus**, considère que, grâce à l'éducation, les sujets seraient aptes à faire des choix raisonnés. Puis, selon ces mêmes auteurs :

[...] au milieu des années 80, Catford et Nutbeam (1984) proposent de définir l'éducation à la santé comme un ensemble de situations d'apprentissage ayant pour but d'améliorer la santé au travers de changements de comportement avec un aspect plus individuel, qui comprend l'augmentation des savoirs, ainsi que la protection de **l'estime de soi** et du *self-empowerment* et un aspect plus collectif et moins personnel, qui passe notamment par la mobilisation et l'apport d'informations et de conseils (2017, p. 212 et 213).

Quatre compétences sont développées grâce à l'éducation à la santé : « **empowerment**, c'est-à-dire cette capacité qu'auront les individus et les communautés à acquérir et/ou renforcer leur pouvoir sur leur santé », « **acquisition de connaissances en santé** », « **adaptation**, notamment au travers du **développement de compétences psychosociales** », et « **littératie**² » (2017, p. 214).

En milieu scolaire, quatre paradigmes d'éducation pour la santé sont soulevés par Fortin : le « paradigme rationnel ou « l'homme tel qu'il devrait être » », le « paradigme humaniste ou « le libre bien-être » », le « paradigme de la dialectique sociale » et enfin le « paradigme écologique » (2017, p. 215).

Jacqueline Descarpentries questionne aujourd'hui la notion d'**empowerment** (2016, p. 6). Si elle l'envisageait au départ comme un moyen de renforcer **estime de soi, confiance en soi, et sentiment d'efficacité personnelle**, elle doute désormais :

L'objectif de responsabilisation, d'autonomie et de développement du pouvoir de l'individu social par l'empowerment n'est-il pas de rendre l'empowerment synonyme d'une **discursivité performative** plus que d'une pratique réelle de conscientisation et de libération ? (2016, p. 7).

Finalement, cet auteur dresse le constat que, dans le champ de l'éducation à la santé, celle-ci permet davantage au sujet de prendre conscience de l'empreinte de la santé publique comme productrice de normes, que de véritablement s'émanciper (2016).

Renforcer à l'école **l'estime de soi**, cette conscience de la valeur personnelle qu'on se reconnaît dans différents domaines semble être un facteur déterminant pour une bonne santé des élèves. Germain Duclos, psycho-éducateur québécois, explique dans son ouvrage *L'estime de soi : un passeport pour la vie* (2010) et lors d'une conférence donnée en novembre 2017 à Saint-Nazaire d'Aude pour l'AGEEM³ que l'estime de soi est l'un des facteurs principaux du développement

² Selon l'OCDE, la littératie est la capacité à comprendre et à utiliser l'information contenue dans des textes écrits dans divers contextes pour atteindre des objectifs, et pour développer des connaissances et des aptitudes.

³ L'AGEEM est l'Association Générale des Enseignants des Ecoles et classes Maternelles publiques.

humain et qu'elle sert de fondement à l'éducation. Christophe André, médecin psychiatre, affirme qu'il est important de **se connaître (concept de soi), avant de (se) reconnaître (estime de soi)**.

L'estime de soi varie selon les étapes de la vie et se développe à tout âge. Elle trouve sa source première dans **l'attachement**, dans la qualité des relations alimentée par des jugements positifs des personnes significatives et doit être réactivée régulièrement pour se conserver. Elle est la base de **la motivation** et constitue le principal facteur de prévention des difficultés d'adaptation et d'apprentissage chez l'enfant et de maladie mentale chez l'adulte. Une bonne estime de soi augure d'une bonne santé mentale, d'une grande richesse qui permet d'affronter les difficultés de la vie. Selon G. Duclos, quatre composantes constituent l'estime de soi : le sentiment de sécurité (de confiance en soi), d'identité positive (de connaissance de soi), d'appartenance et de compétence. **L'apprentissage** se fait à partir d'une bonne relation entre ces différentes composantes. Dans la démarche d'apprentissage, l'estime de soi joue un rôle et permet des attitudes, des stratégies qui permettent de grandir. Par exemple, pour l'enseignant, rappeler à l'enfant ses actions positives et non l'inverse, lui rappeler que l'erreur est humaine et que l'important est de prendre conscience de ses erreurs pour progresser davantage est essentiel.

Le champ de l'éducation à la santé est donc vaste et porteur de débat actuellement. Il recouvre diverses notions. Sans nul doute, le corps et sa prise en compte devraient donc avoir toute leur place dans une éducation à la santé. Celle-ci s'inscrit d'ailleurs dans un cadre encore plus vaste, celui de la **promotion de la santé** qui met en avant la nécessité d'une prise en charge globale de l'élève. Penchons-nous maintenant sur une notion moins médicale, celle du bien-être et de sa place à l'école.

3) Le bien-être à l'école

Le bien-être à l'école, qui se distingue toutefois du climat scolaire, est souvent évoqué comme un **levier d'action** pour améliorer ce climat. Dans leur avant-propos, Fabrice Murat et Caroline Simonis-Sueur expliquent :

Le bien-être renvoie à un **degré de satisfaction individuel**, des élèves ou des personnels, dans différents aspects de la vie scolaire (activités pédagogiques, relations amicales, etc.). Le bien-être des élèves et des personnels peut parfois intervenir dans la définition du climat scolaire. Cependant, celui-ci ne peut se réduire à un indicateur agrégé des niveaux de bien-être individuels. La définition du climat scolaire fait intervenir des dimensions collectives, ayant notamment rapport aux relations entre les acteurs (2015, p. 3).

Le concept de bien-être est en lien étroit avec celui de la santé. En effet, la Constitution de l'OMS (Organisation Mondiale de la Santé), adoptée par la Conférence internationale de la santé en 1946, signée par les représentants de 61 états et entrée en vigueur le 7 avril 1948 déclare 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 ».

Dans son article 3, la Convention internationale des droits de l'enfant du 20 novembre 1989 énonce par ailleurs que :

[...] Les états partis s'engagent à assurer à l'enfant la protection et les soins nécessaires à son **bien-être**, compte tenu des droits et des devoirs de ses parents, de ses tuteurs ou des autres personnes légalement responsables de lui, et ils prennent à cette fin toutes les mesures législatives et administratives appropriées [...]

Dans sa thèse en sciences de l'éducation de 2012 sur le bien-être au collège, Marianne Lenoir, médecin scolaire, explique que ce sujet du bien-être à l'école est encore peu traité.

Elle fait toutefois référence à une étude réalisée en 1997 par D. Meuret et T. Marivain sur les inégalités de bien-être au collège. Trois facteurs sont alors retenus par les collégiens comme contribuant à leur bien-être : **les relations entretenues avec leurs professeurs, la confiance déléguée par le parent aux professeurs et enfin l'intérêt porté par leurs parents à leurs études**. Dans cette étude, l'aspect matériel n'était pas identifié comme un élément de leur bien-être au collège.

Le bien-être à l'école est parfois évoqué indirectement, par le prisme du corps, des relations avec la communauté éducative, du lien des parents avec l'école, de l'architecture ou de la violence scolaire.

Comme l'explique Marianne Lenoir, l'auteur de la pyramide de la motivation, Abraham Maslow, identifie lui **cinq besoins** et les catégorise, du plus primaire et vital, en bas de la pyramide, jusqu'au moins primaire, au sommet de la pyramide : « les besoins physiologiques directement liés à la survie de l'individu et de l'espèce », « les besoins de sécurité », « les besoins d'appartenance », « les besoins d'estime de soi », et « les besoins d'accomplissement personnel » (2012, p. 16).

Ce médecin scolaire a demandé aux élèves de se prononcer sur leur vision du bien-être au collège et s'applique ensuite à **comparer la représentation des enseignants avec la conception des collégiens** et montre le décalage entre les deux conceptions. Les enseignants ont davantage tendance à s'interroger sur la question du bien-être à l'école s'ils ont eux-mêmes des enfants collégiens. Ces derniers font passer au premier plan les relations amicales, avant les relations avec leurs enseignants, pour apprécier leur bien-être. Les professeurs, eux, s'attachent

davantage au bien-être matériel, à l'hygiène de vie, sans toutefois nier l'importance du relationnel, de l'ambiance de la classe. Enfin, le rôle des parents est évoqué.

La tenue d'un colloque international sous le patronage du Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, en octobre 2017 et intitulé *le bien-être dans l'éducation : un objet de recherche pour les sciences humaines et sociales* montre l'actualité de cette question.

Un numéro entier de la revue *Diversité*, revue d'actualité et de réflexion pour l'action éducative, traite en 2017 du sujet « prendre soin : santé et bien-être en éducation ». Ce fascicule aborde le sujet sous trois angles de vue : le fait de **prendre soin des élèves sans oublier qu'ils sont des enfants**, le fait de **prendre soin des corps**, et enfin, le fait de **le faire collectivement, en équipe**. Le parcours d'éducation à la santé mis en place en 2016 insiste en effet sur le rôle de l'école en termes d'éducation à la santé à travers deux prismes : celui de **la dimension physiologique** de la santé et du bien-être, et celui de **la dimension sociale**, avec le rôle des relations entre soi et les autres.

Concernant une approche plus institutionnelle du bien-être à l'école, une semaine dite antistress, en 2012, a été mise en place dans un lycée près de Nantes. Des élèves ont pu bénéficier de cette semaine particulière, grâce à l'initiative de deux infirmières, Laurence Pignatel et Aline Desrousseaux (*Cahiers pédagogiques* n°497, mai 2012, p. 28). Leur action part d'un besoin qu'elles ont constaté chez des élèves stressés. Ces infirmières leur ont permis de s'essayer à diverses méthodes pour gérer leurs tensions : sophrologie, ostéopathie, qi gong, yoga, massage et biodanza. Malheureusement, le résultat n'a pas été très concluant car très peu d'élèves ont participé. Néanmoins l'atelier qui a été le plus fréquenté fut celui des massages assis. Le côté positif qui ressort de cette première expérience est que, bien qu'il y ait eu très peu d'élèves concernés, le bouche à oreille a ensuite fonctionné. Par conséquent, en 2013, les deux infirmières avaient prévu de renouveler l'expérience sur une durée plus longue en accordant deux semaines au bien-être.

Attardons-nous maintenant sur deux conseillères pédagogiques au rectorat de Paris. Annie Sébire et Corinne Pierotti ont présenté, lors de la journée de l'innovation 2014, une expérimentation menée par des enseignants sur des **pratiques corporelles pour le bien-être à l'école**. Cette expérience a consisté, en s'appuyant sur des ouvrages québécois et sur un groupe de travail constitué d'enseignants, à retenir sept familles d'exercice : concentration, relaxation, respiration, gymnastique lente, gymnastique non volontaire, massage et visualisation. Les exercices proposés pouvaient être réalisés seuls ou bien à deux ou à plusieurs, de façon assise, ou bien debout, en position allongée, ou en déplacement. Les exercices étaient utilisables

punctuellement en fonction d'un besoin, de façon rituelle en début de journée, ou avant une évaluation, lors de séance d'EPS ou pour acquérir un bagage d'exercices. L'idée est que chaque élève puisse sortir de l'école avec sa « **valise à bien-être** », de proposer une pratique courte mais efficace, instaurée comme une **hygiène de vie**, une **culture de classe**. L'expérimentation a rencontré l'enthousiasme des enseignants et montré des effets significatifs. En effet, une enquête auprès de 150 enseignants dont 90% qui ont répondu estiment que leurs élèves sont plus disponibles, entrent plus facilement dans des activités cognitives, sont plus autonomes, font moins appel à leur enseignant et sont plus confiants. Les apprentissages sont ainsi facilités, les enseignants moins tendus, débordés, fatigués. En conclusion, ces conseillères pédagogiques recommandent d'être à l'écoute des sensations, de repenser la place du corps à l'école à travers l'expérimentation, la manipulation et l'aménagement des espaces. Elles insistent sur la nécessité de ne pas considérer le corps et l'esprit de façon séparée mais de **voir l'individu comme un tout interagissant**. Le corps leur apparaît comme un chaînon manquant à l'école et elles déplorent que le corps soit trop souvent réduit au silence en dehors des récréations et des activités physiques.

Certes, d'une part, aujourd'hui la sensibilité est entrée dans les programmes de l'Education Nationale, via l'EMC. D'autre part, le corps et le bien-être à l'école deviennent peu à peu une préoccupation de l'institution. Toutefois, il peut être utile de se pencher aussi sur les apports de la psychologie et de la pédagogie positive pour améliorer le bien-être en général, et voir comment cela peut être transposé dans le cadre scolaire.

4) La psychologie et la pédagogie positive

La psychologie positive est une branche de la psychologie créée il y a vingt ans par Martin E. P. Seligman. Elle prend comme nouvel objet d'étude l'analyse fine des déterminants et des processus en jeu dans l'épanouissement et le bien-être des individus, des groupes ou des institutions. Psychologie humaniste et psychologie positive ont en commun de s'intéresser aux forces et ressources, au développement optimal et à l'épanouissement humain. La psychologie positive n'est pas la pensée positive, pensée non fondée en psychologie scientifique prônant l'optimisme en toutes circonstances.

Selon la psychologie positive, cinq déterminants favorisent **le bonheur durable** : une vie plaisante, une vie engagée, des relations positives, une vie pleine de sens et un accomplissement de soi. Le **biais de négativité** désigne la propension humaine naturelle à se tourner d'abord vers

le négatif. Il s'agit d'un processus adaptatif qui a permis la survie de notre espèce mais qui n'est plus adapté à notre mode de vie actuel. Il est donc utile de rééduquer notre attention pour comprendre nos émotions, **développer notre attention** sur les informations satisfaisantes d'une situation donnée. **La méditation est souvent présentée comme un moyen d'y parvenir.**

Les émotions positives augmentent en effet notre capacité à résoudre des problèmes et favorise de nouvelles stratégies d'adaptation. La **gratitude** est un sentiment interpersonnel agréable que l'on éprouve quand on reçoit un don ou une aide d'autrui c'est-à-dire un **geste intentionnel et désintéressé**. **Le massage répond à cette définition et est donc supposé générer cette gratitude.** La gratitude permet une prise de conscience que les humains peuvent être une source de bien-être pour les autres. Les bénéfices de la gratitude consistent en un bien-être physique, mental et social. L'expression de la gratitude permet de satisfaire notre besoin de se sentir utile et notre sentiment de proximité sociale. Il augmente notre sentiment d'appartenance et de connexion sociale. La gratitude élargit ainsi notre champ relationnel. La gratitude participe au bien-être en incitant à prendre soin de ses besoins fondamentaux, de ses relations et de la communauté. La gratitude est présente dès l'âge de quatre ans. L'enfant commence alors à mieux percevoir les intentions d'autrui et à les considérer comme pouvant être différentes des siennes. Cela requiert de **l'empathie émotionnelle et cognitive.**

Omar Zanna, maître de conférences en sociologie évoque l'empathie et la distingue notamment de la sympathie dans une vidéo du réseau Canopé. Pour lui, empathie cognitive et empathie émotionnelle sont à distinguer. L'empathie cognitive est la capacité de se représenter les états mentaux d'autrui tandis que l'empathie émotionnelle est une réaction automatique et non émotionnelle. L'empathie cognitive permet de transmettre mais peut se révéler dangereuse, dans le cas du harcèlement, en étant capable d'avoir de l'emprise sur autrui.

La pédagogie positive s'inspire de la psychologie positive, des neurosciences et du fonctionnement des apprentissages. Elle se fonde sur une triple approche : **la tête** pour les processus mentaux, **le corps** pour les besoins physiologiques et **le cœur** pour le rôle des émotions, nous expliquent Audrey Akoun et Isabelle Pailleau, thérapeute cognitivo-comportementaliste et psychologue clinicienne, dans un ouvrage pratique proposant des dispositifs pour améliorer la confiance en soi des apprenants (2013). Elles prônent l'utilisation d'outils pédagogiques comme : la carte mentale, le sketchnote (prise de note visuelle et graphique), le lapbook (livre animé regroupant des informations sur une notion grâce à des images, des dessins, des tableaux et des écrits) et la gestion mentale ; d'outils de relaxation comme la sophrologie, la méditation de pleine conscience, le massage et l'hypnose. Elles comptent aussi sur l'humour et sur des relations humaines enrichissantes pour atteindre cet

objectif.

Nous avons voulu parler ici de ces outils car nous nous sommes rendu compte, au cours de nos lectures, que notre objet d'étude, l'éducation au bien-être par le massage ou la méditation faisait donc appel à des outils prônés par la pédagogie positive. Nous n'en n'avions pas forcément véritablement conscience en choisissant notre sujet.

Dans la même mouvance, **la parentalité positive**, mise en avant par exemple, par la pédiatre Catherine Gueguen est un style d'éducation et de comportements qui répondent aux besoins de l'enfant, en termes d'affection, de sécurité, d'appartenance et d'attachement sécurisant. Comme elle l'explique :

Promouvoir la parentalité positive, apprendre, cultiver l'échange empathique à l'école, en famille, serait très bénéfique aussi bien pour les professeurs, les parents que pour les enfants et pacifierait le climat dans les classes et à la maison (2014, p. 325).

On voit donc ici tout l'intérêt de s'inspirer de la pédagogie et de la parentalité positive à l'école. Se poser la question du bien-être à l'école devrait en effet être au cœur du vivre ensemble.

5) L'intérêt du massage

Le massage se définit par l'ensemble des techniques par lesquelles on se sert de ses mains pour exercer des pressions, des vibrations ou d'autres techniques spécifiques sur différentes parties du corps. Le titre de masseur est attribué aux masseurs kinésithérapeutes, juridiquement parlant, et intervient dans le cadre d'une rééducation. Dans notre mémoire, ce type de massage est exclu. Nous nous intéressons en effet uniquement au **massage sans visée médicale** c'est-à-dire au massage souhaitant procurer une sensation de bien-être.

Dans son ouvrage datant de 1979, *la peau et le toucher : un premier langage*, Ashley Montagu, anthropologue britannique, se penche lui sur l'étude de **la peau**, en tant qu'organe tactile, et de son influence sur la croissance physique de l'organisme et le développement du comportement.

Il considère que le toucher est le sens le plus important de notre corps. Le massage fait en effet directement le lien entre le corps et l'esprit. Selon cet auteur :

La peau est de loin le système le plus étendu de notre corps [...] elle assure quatre fonctions physiologiques : 1. elle protège les parties qu'elle recouvre contre les agressions mécaniques et les radiations et évite l'intrusion de substances et de corps étrangers, 2. elle est un organe sensoriel, 3. elle est un régulateur thermique ; 4. enfin elle est un organe métabolique et elle intervient dans le métabolisme des réserves de graisse et dans celui de l'eau et du sel (1979. p.11).

Pour évoquer la piste des massages à l'école, nous nous sommes, entre autres, appuyées sur deux ouvrages récents. La pédiatre Catherine Guéguen a écrit en 2014 : *Pour une enfance*

heureuse : repenser l'éducation à la lumière des dernières découvertes sur le cerveau tandis que Kerstin Uvnäs Moberg, professeur de physiologie et de pharmacologie à Stockholm est l'auteur en 2015 de l'ouvrage : *Ocytocine : l'hormone de l'amour : ses effets sur notre santé et notre comportement*. Catherine Gueguen met en avant l'intérêt de promouvoir une éducation et une parentalité positive, à la lumière des découvertes récentes sur le cerveau. En effet, **le cerveau de l'enfant est profondément immature**. Cela explique notamment qu'il change brusquement d'humeur, déstabilisant ainsi l'adulte. L'enfant a besoin, pour se développer le plus sereinement possible, d'un accompagnement bienveillant et empathique. **L'ocytocine** stimule les comportements de sociabilité, nous apprend Kerstin Uvnäs Moberg :

Au Touch Research Institute (TRI – L'Institut de Recherche sur le Toucher), fondé par Tiffany Field à Miami, les chercheurs qui examinent les effets du toucher [...] ont démontré l'effet anxiolytique et relaxant sur les enfants et les adultes [...] des expériences dans une clinique psychiatrique pour des jeunes montrent que des massages réguliers rendent les jeunes patients plus coopératifs (2015, p. 166).

L'ocytocine est une hormone sécrétée lors des relations agréables tels les massages et le contact. Elle a un effet antistress et on sait par ailleurs que les **ambiances stressantes** diminuent les **capacités cognitives**, tandis que la peur empêche de penser et d'apprendre.

Catherine Gueguen insiste aussi sur l'importance des **neurones miroirs** qui permettent de déclencher un processus empathique. L'individu apprend aussi en observant l'autre faire. Les neurones miroirs, découverts en 1992 par un neurologue italien, montrent, selon la pédiatre que :

Pour identifier et comprendre le geste de l'autre, les cellules de notre cerveau correspondant à ce geste sont activées sans que le geste soit effectué (2014, p. 207).

Au niveau des apprentissages, l'intérêt de ces neurones miroirs n'est pas des moindres comme l'indique Catherine Gueguen :

Dès l'instant où nous observons le comportement ou le mouvement d'une personne, ces neurones miroirs s'activent immédiatement, exactement de la même manière que si nous-mêmes avions réellement ce comportement ou que nous exécutions ce mouvement. Autrement dit, observer un comportement, un mouvement, c'est déjà le réaliser dans notre esprit, et de manière extrêmement précise [...] (2014, p. 208 et 209).

Le massage contribue aux apprentissages selon cette pédiatre :

[...] une autre expérience indique qu'il est plus facile (donc plus rapide) de résoudre les problèmes mathématiques suite à un massage (2015, p. 166)

Kerstin Uvnäs Moberg insiste sur la nécessité pour l'humain de trouver **un équilibre entre état**

de stress et état de détente. La pratique du massage permet de libérer de l'ocytocine chez celui qui reçoit le massage et également chez le masseur. Ainsi, le massage, dans un contexte institutionnel, peut selon elle, avoir une influence sur la relation entre enfants et enseignants à l'école. Dans la pratique qu'elle propose en Suède :

Il est important de noter que l'on demande toujours aux enfants s'ils souhaitent recevoir un massage. Ainsi, ils peuvent apprendre à contrôler leur intégrité corporelle et fixer les limites en fonction de ce qui leur paraît juste (2015, p. 168).

Le massage apparaît donc comme bénéfique pour l'humain à plusieurs titres : il permet de développer l'empathie, de vivre la gratitude. Il génère aussi de l'ocytocine, hormone antistress naturel. De plus, le rôle des neurones miroirs, en voyant simplement un autre que soi se faire masser, permet d'appréhender déjà le geste du massage en pensée.

6) Le massage à l'école

Le massage à l'école, en France, n'est pas une pratique courante. Certaines associations ont toutefois introduit la pratique des massages à l'école. Par exemple, deux enseignantes, l'une canadienne et l'autre suédoise, Sylvie Héту et Mia Elmsäter, ont créé un **programme de massage entre enfants, le MISP (Massage in Schools Programme)**, en 1999, au sein de l'association MISA international. Puis elles ont créé MISA France en 2007. Leur programme est à destination d'enfants de quatre à douze ans. Un programme adapté, le Mini-Misp s'adresse aux enfants de deux et trois ans. L'association propose une formation dispensée à des instructeurs qui pourront ensuite intervenir dans les écoles. L'enseignant peut donc se former lui-même ou faire intervenir dans sa classe un instructeur qualifié, ce qui n'est pas anodin, comme nous le verrons dans les entretiens réalisés. La formation s'appuie sur une routine codifiée et sur des visuels. L'accent est mis sur **la déontologie à respecter** et consistant, pour les adultes, à ne pas masser les enfants et, pour les enfants, à toujours se demander leur consentement avant de se masser entre eux. L'accent est donc mis sur **l'acceptation de l'autre**, dans cette pratique qui engage à la fois le corps du masseur et celui du massé. L'activité est proposée comme étant « quotidienne, ludique et sécurisante ». Elle est présentée comme un « outil simple, efficace et silencieux. » « L'enfant rentre dans l'imaginaire, grâce à l'histoire, qui sera toujours la même et deviendra un repère. ». L'association évoque des résultats à moyen et long terme qui sont, comme bienfaits pour les enseignants, une meilleure concentration des élèves avec plus de facilité d'apprentissage, un meilleur échange avec les enfants, moins de bruit, moins de violence verbale et physique et un apprentissage du respect de l'autre. Par

ailleurs, les bienfaits pour les enfants seraient d'évoluer dans un espace sans obligation de résultat, de prendre conscience de son corps, de valoriser l'estime de soi et des autres, et d'être capable de reconnaître le bon du mauvais toucher. Les bienfaits pour les parents et la famille seraient un endormissement facilité des enfants, la découverte d'un autre mode de communication avec les enfants.

Pour les bienfaits au niveau de l'école, cela favoriserait **le respect et l'ouverture à l'autre**. Ce pourrait être aussi un outil pour lutter contre l'intimidation et le harcèlement.

7) L'intérêt de la méditation

Matthieu Ricard, moine bouddhiste, auteur de *Plaidoyer pour l'altruisme : la force de la bienveillance* explique que :

Méditer, c'est se familiariser avec une nouvelle manière d'être et c'est aussi cultiver des qualités qui demeurent à l'état latent aussi longtemps que l'on ne fait pas l'effort de les développer. La méditation est une pratique qui permet de cultiver ces qualités de la même façon que d'autres formes d'entraînement nous permettent d'apprendre à lire, à jouer d'un instrument de musique ou à acquérir toute autre aptitude dont nous avons le potentiel. C'est enfin une certaine façon de considérer les autres et le monde qui nous entoure. (Étymologiquement, les mots sanskrit et tibétain traduits en français par « méditation » sont respectivement *bhavana* (« cultiver ») et *gompa* (« se familiariser ») (2014, p. 327).

La méditation, ou pratique de la pleine conscience, est d'abord une pratique du monde oriental. Elle a été introduite dans la culture occidentale, à partir des années 70. Exercée dans un but spirituel initialement, elle a ensuite changé de forme en se laïcisant. Le professeur de médecine américain Jon Kabat-Zinn est l'inventeur de la méditation de pleine conscience. Il a introduit cette technique dans les hôpitaux comme outil de soins. En effet, cette pratique, introduite à l'aide de programmes comme le **MBSR** (*Mindfulness Based Stress Reduction : réduction du stress basée sur la pleine conscience*), fut initialement utilisée pour aider les patients à supporter la douleur physique et les accompagner dans le vécu de leur maladie. La thérapie cognitive a aussi utilisé la méditation à travers la **MBCT** (*Mindfulness Based Cognitive Therapy : thérapie cognitive basée sur la pleine conscience*) qui a pour objet de prévenir les rechutes dépressives. La méditation, en permettant à l'esprit de se poser et de prendre du recul sur sa propre respiration et sur les émotions ressenties permet d'agir sur la neuroplasticité. Comme l'explique Matthieu Ricard dans la préface de l'ouvrage de Jon Kabat-Zinn, *L'éveil des sens : vivre l'instant présent grâce à la pleine conscience* :

A présent, on parle plutôt « de **neuroplasticité** », un terme qui rend compte du fait que le cerveau évolue continuellement en fonction de nos expériences et peut être profondément modifié à la suite d'un entraînement spécifique, l'apprentissage d'un instrument de musique ou d'un sport, par exemple. Or

l'attention, l'altruisme et autres qualités humaines fondamentales peuvent, eux aussi, être cultivés et relèvent pour une grande part d'un « savoir-faire » qu'il est possible d'acquérir. (2005, p.13)

Pour se préparer à la méditation, certaines circonstances favorables doivent être réunies : posture physique appropriée et intention du méditant. Nous avons suivi de février à mars 2018, des séances d'initiation à la méditation intitulées **MBER** (*Mindfulness Based Ego Reduction : réduction de l'égo basée sur la pleine conscience*) et animées par Hélène Hagège. Nous avons abordé à cette occasion, six thématiques : lien entre éthique et conscience (pour vivre en cohérence avec ses valeurs le moment présent), réduction du stress (afin de se responsabiliser en conscience), lien entre égo et conscience (pour vivre heureux et éthiquement), changement de sa relation aux pensées et élargissement de sa conscience, passage de la régulation à l'intégration des émotions (pour libérer son corps, son esprit et être à l'écoute des autres et de son environnement), et enfin, amour et accueil de soi-même (pour en faire de même avec les autres et développer joie, authenticité et créativité).

La méditation, au-delà de ses vertus thérapeutiques, permet aussi de modifier les automatismes de pensée souvent négatifs de l'humain. En effet, le biais de négativité, qui consiste à être davantage influencé par les événements et remarques négatifs que par les événements et remarques positifs peut être ainsi combattu. La place laissée à l'attention dans la méditation, la prise de recul qu'elle permet par rapport à l'égo, l'espace ainsi libéré, permet d'être **plus attentif aux autres, plus empathiques et de mieux se connaître soi-même.**

Dès lors il semble intéressant de pouvoir introduire la méditation à l'école.

8) La méditation à l'école

Christophe André, médecin psychiatre et auteur de la préface de l'ouvrage *Calme et attentif comme une grenouille* d'Eline Snel aborde la facilité avec laquelle les enfants peuvent être en pleine conscience en citant Jean de la Bruyère dans *les Caractères* :

Les enfants n'ont ni passé ni avenir et, ce qui ne nous arrive guère, ils jouissent du présent (2012, p.10)

Il écrit ensuite :

[...] cette insouciance est aussi une **intelligence intuitive : celle de vivre intensément l'instant présent.** Les enfants disposent ainsi, de manière naturelle, de belles capacités spontanées de pleine conscience, qui contribuent à rendre leurs existences plus légères et plus heureuses que les nôtres (2010, p. 11).

L'introduction de la méditation à l'école peut prendre différentes formes. En effet, quand on parle de méditation à l'école, tout le spectre de la méditation n'est pas forcément abordé avec

les élèves. Parfois, certains aspects seulement peuvent être travaillés comme le phénomène attentionnel, et nous l'aborderons. Puis sera présentée une expérience récente menée à partir d'un programme de méditation dans le cadre scolaire. Enfin, nous verrons comment la méditation pourrait jouer un rôle comme éducation à la responsabilité des élèves.

a) Améliorer l'attention

Dans son ouvrage devenu un best-seller, *Calme et attentif comme une grenouille*, Eline Snel, thérapeute néerlandaise propose des exercices destinés aux enfants de quatre à douze ans. Ce livre s'est diffusé largement dans les écoles et est présenté comme de la méditation pour les enfants avec leurs parents. Certains exercices consistent en une prise de conscience de sa respiration qui va permettre aux enfants de se poser, de retrouver leur calme. L'auteur explique comment le parent peut être vraiment attentif à son enfant, comment, pour l'enfant, porter une attention particulière à sa propre respiration. Cela semble un premier pas pour aborder la régulation des émotions, l'observation de ses pensées et le lâcher prise.

Notre cerveau réagit, en effet, différemment selon que nous faisons attention ou non. **L'attention** permet au cerveau de réagir davantage, avec plus d'énergie, pour être plus efficace et plus rapide. Quand nous essayons de faire plusieurs choses à la fois, notre attention se divise. Être attentif, c'est se connecter à quelqu'un, ou à quelque chose, et utiliser au mieux son cerveau pour être plus rapide, plus réactif et plus efficace. La stabilité de l'attention peut s'acquérir par l'entraînement. Notre façon de réagir dépend de la façon dont **les neurones** sont reliés les uns aux autres.

Jean-Philippe Lachaux, chercheur à l'INSERM (Institut national de la santé et de la recherche médicale), a mis en place le **programme ATOLE** pour apprendre à être attentif à l'école et dans la vie quotidienne. Lancé en 2014 par ce spécialiste des neurosciences de l'attention, le projet, financé par l'ANR de 2014 à 2018 fait intervenir trente enseignants du CP à la cinquième et est en partenariat avec l'Education Nationale. L'objectif est de faire découvrir et d'éduquer à l'attention au lieu de laisser la technologie guider nos choix. Le parti pris est en effet de s'adresser aux plus jeunes et l'école est le lieu et le moyen de toucher les enfants, avant leur exposition forte aux réseaux sociaux.

L'ambition est ainsi de rendre l'enfant responsable de son attention, en lui donnant les moyens d'identifier les distractions internes et externes susceptibles de le capter. En effet, notre environnement est devenu de plus en plus distrayant avec la captation de l'attention exercée par les nouvelles technologies. Il s'agit de donner ou redonner aux enfants le choix d'accorder leur

attention ou non à tel ou tel phénomène. Le programme met à disposition des fiches sur l'attention, le savoir-faire, la stratégie cognitive. L'utilisation des fiches ne nécessite pas de prérequis en neurosciences. Les premiers retours d'expérience de ces fiches se révèlent positifs : une meilleure connaissance de soi et du fonctionnement de l'attention déculpabilise les élèves, elle constitue un levier pour les enseignants afin de retrouver l'attention.

Le programme aborde des points du socle commun de connaissances de compétences et de culture (décret du 31 mars 2015) : écoute et prise en compte de interlocuteurs, contrôle et maîtrise de soi, anticipation, planification de tâche, mobilisation de ressources, attention, concentration, planification de tâches et atteintes d'objectifs, utilisation avec discernement des outils numériques, exploitation des facultés intellectuelles, respect des engagements pris envers soi-même, et connaissance sur les principales fonctions du corps humain.

La méditation permet donc de développer son attention. Qu'en est-il d'un programme « connecté » proposé au sein d'un collège ?

b) Vivre la méditation au collège

Lors d'un colloque sur le bien-être dans l'éducation, à Paris, en octobre 2017, Hélène Hagège, Diane Habyarimana, étudiante en master 2 de sciences de l'éducation à Montpellier et Rébecca Shankland, maîtresse de conférences en psychologie à l'Université de Grenoble ont exposé les résultats d'une action originale. Dans le cadre d'un projet d'établissement, 125 élèves du collège François Mitterrand de Moissac, en REP, représentant cinq classes de vingt-cinq étudiants, dont vingt à trente collégiens allophones nouveaux par an, ont pu méditer à raison d'une heure par semaine durant dix semaines. Ce programme de méditation, intitulé « Connecté », a été créé par l'association « Mind with heart ». L'association a formé une dizaine d'enseignants à différentes techniques de méditation et à la mise en œuvre du programme. Ces enseignants ont ensuite formé eux-mêmes les élèves de sixième à la méditation en 2015-2016.

Le but des séances était la réduction du stress, l'amélioration du bien-être, la régulation des émotions et de meilleures conditions d'apprentissage. La problématique soulevée par les chercheuses fut de savoir si la pratique de la méditation des collégiens améliorerait leur bien-être. Leur hypothèse de départ est en effet que la méditation pourrait augmenter le bien-être grâce à une meilleure flexibilité cognitive, grâce à l'empathie et grâce au lien avec la nature.

Les résultats de l'action montrent une **meilleure performance scolaire, un climat scolaire amélioré**, une plus grande **cohérence professionnelle** pour les enseignants. Des effets

bénéfiques sur le plan cognitif, relationnel et émotionnel purent même être constatés après la fin du programme. Qu'en est-il maintenant du lien entre méditation et équité ?

c) Atteindre l'équanimité

La méditation, au-delà de ses vertus thérapeutiques, est souvent associée à la notion de bien-être. Hélène Hagège va plus loin dans ses attentes par rapport à l'introduction de la méditation à l'école. Elle y voit un moyen d'**éduquer à la responsabilité**.

La pratique de la méditation vise au développement de « l'**attention endogène** et de certaines qualités de l'esprit telles que la compassion et la paix ». « L'attention supervise la totalité des activités cognitives [...]. Elle peut être assimilée à un filtre qui sélectionne les stimuli de l'environnement. » (écrit donné lors de la séance 1 du module MBER de 2018). L'attention endogène est une **intention consciente** qui met en jeu le lobe frontal (contrôle exclusif) tandis que l'**attention exogène** est une **intention inconsciente** due à un phénomène interne ou externe. L'attention exogène peut générer des ruminations de pensée ou une conduite en pilote automatique, par exemple. « Notre esprit est fermé sur des ruminations ou imageries intérieures, liées à notre égo ». (séance 1 du module MBER de 2018).

L'égo est une « dynamique de l'esprit produisant l'impression d'être un individu permanent et séparé du reste, ce qui est une illusion » (séance 3 du module MBER de 2018). Cette énergie est « basée sur la pour-moi-té⁴, l'identification, les projections, le mental réactif et l'inconscient ». En conséquence, plutôt que de proposer des séances pour la réduction du stress par la méditation (MBSR), cet auteur préfère offrir des séances de **réduction de l'égo basée sur la réflexivité et la méditation (MBER : Mindfulness Based Ego Reduction)**.

Selon elle, le modèle de l'égo, propre à notre ipséité⁵, induit une notion de dualité et est lié à un sentiment de séparation. Le lien entre égo et discrimination existe car le processus inconscient de l'égo génère des préférences. Dès lors, selon Hélène Hagège, la méditation peut être un outil pertinent pour responsabiliser de futurs citoyens dans le cadre de l'école si elle est associée, en parallèle, à une réflexion sur les valeurs.

La méditation amènerait le sujet méditant à l'**équanimité**. Hélène Hagège définit ce concept, dans son article, *Méditer pour l'équité* comme un « fonctionnement sans biais implicite de préférence ni d'aversion » (2017, p. 107) ou encore comme « un état de conscience dans lequel

⁴ Selon ce même auteur, la pour-moi-té « [...] renvoie à la notion qu'en agissant ou en percevant, le sujet « sait » que c'est lui qui est en train d'agir ou de percevoir. Autrement dit cela renvoie à un sens implicite du soi qui expérimente au niveau phénoménal [...] » (séance 3 du module MBER de 2018).

⁵ L'ipséité est, d'après le CNRTL, « ce qui fait qu'une personne, par des caractères, est non réductible à une autre ».

tous les phénomènes sont perçus à égalité indépendamment de leur origine ou de préférences subjectives. » (séance 3 du module MBER de 2018).

Un sujet équanime est un sujet responsable. En effet, la cohérence du sujet est liée à la responsabilité. Ainsi, en devenant pleinement auteur de ses actes et en étant en capacité d'analyser ses pensées, l'individu devient un véritable acteur de sa vie. Dès lors, on comprend tout **l'intérêt d'éduquer à la pratique de la méditation pour inciter au développement de l'équanimité. L'équanimité serait d'ailleurs aussi bénéfique pour les enseignants.** En effet, en ayant ainsi une vision juste de leurs élèves, ils ne renforceraient pas davantage les inégalités sociales déjà trop présentes à l'école.

Nous pourrions donc imaginer que, par le prisme de l'EMC ou de l'activité physique, la méditation puisse entrer officiellement dans les programmes de l'école.

À la suite de cet état de l'art, nous allons maintenant exposer la méthode retenue lors des entretiens menés auprès d'enseignants intéressés par le massage ou la méditation à l'école.

DEUXIEME PARTIE : LE CADRE METHODOLOGIQUE

1) Elaboration du guide d'entretien

Dans cette partie, nous aborderons comment notre guide d'entretien a été bâti pour réaliser des entretiens qualitatifs auprès d'enseignants.

La mise en œuvre de notre démarche a été d'interroger des enseignants qui utilisaient la méditation ou le massage en classe, afin de savoir pourquoi ils se sont tournés vers ce type de pratique. Nous avons élaboré dans ce but **un guide d'entretien** qui nous a servi de fil conducteur pour réfléchir au lien entre la pratique de la méditation et du massage en classe et la possible amélioration du climat scolaire. **Notre hypothèse de départ est en effet que massage et méditation peuvent avoir un rôle positif à l'échelle de l'école.**

Dans un premier temps, nous avons voulu connaître l'identité de nos interlocuteurs et leur fonction : tous devaient être enseignants dans une école et pratiquer le massage ou la méditation en classe. Ensuite, il nous a semblé pertinent d'exposer notre sujet d'étude tout en laissant une grande liberté de parole à l'interviewé pendant l'entretien.

Notre **guide** s'est construit autour **de huit questions** et nous l'avons **reproduit en annexe**. Nous avons voulu savoir, à la fois si l'enseignant méditait ou pratiquait le massage, à titre personnel, et, s'il avait reçu une formation pour cela, ou non. Ensuite, il nous a semblé intéressant d'évoquer **le dispositif et sa date initiale de mise en place dans la classe**. Nous voulions connaître les objectifs recherchés par l'enseignant pour ses élèves et savoir quel regard réflexif il posait sur cette initiative. Il était aussi judicieux de savoir si ces pratiques étaient répandues seulement au sein de la classe ou dans toute l'école. Puis, il était important pour nous d'appréhender **les bénéfices, les limites et les difficultés rencontrés** autour de ces techniques. Enfin nous voulions savoir si des **changements d'ambiance** dans la classe ou à l'échelle de l'école avaient pu être observés.

2) Notre guide d'entretien

Voici les huit questions posées aux enseignants interrogés. Toutefois, lors des discussions, nous avons pu être amenés à leur poser des questions complémentaires (voir la retranscription complète des entretiens en annexe).

- 1) Pour quelle(s) raison (s) pratiquez-vous le massage ou la méditation à l'école ?
- 2) Avez-vous reçu une formation pour ce genre de pratique ou vous êtes-vous formé vous-même ?
- 3) Depuis quand pratiquez-vous le massage ou la méditation avec vos élèves ?
- 4) Cette pratique vous semble-t-elle bénéfique pour vos élèves, et en quoi ?
- 5) Est-ce que le massage ou la méditation se pratiquent seulement dans votre classe ? ou à l'échelle de l'école entière ?
- 6) Tirez-vous des bénéfices de cette pratique pour vous-même ?
- 7) Quelles sont selon vous les limites ou les difficultés de la pratique du massage ou de la méditation à l'école ?
- 8) Avez- vous observé un changement au sein de la classe et / ou du climat scolaire depuis le début de cette pratique à l'école ?

TROISIEME PARTIE : LES RESULTATS OBTENUS

1) La réalisation des entretiens

Nos rencontres ont permis de réaliser six entretiens qualitatifs, d'une durée de 15 à 40 minutes, entre février et avril 2018. Le choix des enseignants s'est fait par le contact direct ou indirect pris auprès d'enseignants de notre entourage professionnel, familial ou grâce à notre voisinage. Nous cherchions des personnes travaillant autour du bien-être à l'école et œuvrant pour ce type de pratique. Nous avons été en contact avec trois enseignantes de maternelle : deux directrices d'école (l'une à Montpellier et l'autre au Crès) et une maîtresse formatrice, deux enseignants co-directeurs d'une école élémentaire à Candillargues et une enseignante titulaire de secteur dans les trois cycles sur la circonscription de Lattes, préparant en parallèle le CAPPEI. Nous avons privilégié, **dans une démarche qualitative**, des entretiens en face à face et donc exclu une simple réponse par mail. Cette démarche explique le nombre d'entretiens réalisés. Toutes les enseignantes et tous les enseignants contactés ont répondu favorablement à notre sollicitation et nous avons eu des discussions variées autour de notre thématique de recherche. Voici le récapitulatif des personnes interrogées ainsi que leur fonction et la durée des entretiens :

Numéro de la voix / durée de l'entretien	Fonction et lieu d'exercice	Niveau des élèves
Voix 1 / 39 minutes	Enseignante et directrice dans une école maternelle à Montpellier	Grande section
Voix 2 / 15 minutes	Enseignante et maîtresse formateur dans une école maternelle à Montpellier	Moyenne et grande section
Voix 3 / 26 minutes	Enseignant et co-directeur d'une école élémentaire à Candillargues	Du CP au CM2
Voix 4 / 12 minutes	Enseignante et co-directeur d'une école élémentaire à Candillargues	Du CP au CM2
Voix 5 / 10 minutes	Enseignante et directrice d'une école maternelle au Crès	Petite et grande section
Voix 6 / 21 minutes	Enseignante, titulaire de secteur sur la circonscription de Lattes. Prépare le CAPPEI	Dans les 3 cycles

Nous avons enregistré les entretiens réalisés puis nous les avons retranscrits intégralement **en annexe**. Ils ont été rendus anonymes, dans un souci de confidentialité, et ont duré en moyenne vingt minutes. Une lecture et une écoute approfondie de ces échanges ont permis un recueil des idées. Celui-ci a été élaboré en prenant en compte toutes les réponses données par les enseignants.

2) L'analyse des entretiens

Nous avons mis en lumière les différents types de réponses, afin de les catégoriser, tout en prenant en compte ce que les interviewés en sont venus à évoquer spontanément, quand nous leur avons parlé du bien-être à l'école. Les idées principales sont synthétisées dans ce tableau :

	Voix 1	Voix 2	Voix 3	Voix 4	Voix 5	Voix 6
Elément déclencheur	-agitation -bruit permanent	-rythme effréné -climat électrique -enfant difficile à gérer	-non communiqué	-non communiqué	-non communiqué	-enfants fatigués et peu attentifs
Objectif	-meilleure hygiène de vie -question d'équilibre	-pour le calme	-recherche d'outils	-détente	-poser la classe -travailler avec le corps	-recherche de bien-être
Pratique personnelle	-oui	-oui	-oui	-non	-pas de réponse	-oui
Formation / matériel utilisé	-ancienne professeure de yoga	-non / supports audio	-non / supports audio	-stage CNV + stage à LérabLing https://lerabling.org/lang-fr/ bol sonore	-livres + xylophone	-livres
Dispositif mis en place par le PE (professeur des écoles) ou par un intervenant	-par le PE	-par le PE + intervenant	-par le PE + séjour découverte + intervenant	-par le PE + intervenant	-par le PE	-par le PE
Début de la pratique de l'enseignant en classe Fréquence de la pratique avec les élèves (massage ou méditation)	<i>massage</i> -depuis 10 ans -1 fois/ semaine	<i>massage et méditation</i> -ponctuel, il y a 3 ans -abandonné aujourd'hui	<i>méditation</i> -depuis 8ans -régulièrement	<i>méditation</i> -depuis 3 ans -2 fois /jour <i>massage :</i> - 2ans	<i>massage</i> -depuis 5 ans -régulière : en début d'après-midi	<i>relaxation</i> -depuis 1an et demi -régulière : retour de récréation, fin de séance de sport
Diffusion de la pratique dans toute l'école	-non	-non	-oui	-oui	-ne sait pas	-non
Autres thématiques évoquées	-yoga -repos	-danse, -yoga nidra -écoute d'opéra	-sophrologie	-CNV	-messages clairs -empathie	-relaxation - jeux sur l'empathie
Valeur travaillée, attitude mise en avant	-respect de soi et de l'autre, -confiance en soi	-respect de soi et de l'autre	-coopération -autonomie	-respect de soi et de l'autre	-respect de soi et de l'autre -entraide	-respect de soi et de l'autre
Perspective d'évolution au sein de l'école	-institutionnalisation de la pratique	- intégration dans la formation continue	-outil quotidien pour tous			-officialisation de la pratique
Influence sur le climat scolaire	-moins d'agressivité	-ne se prononce pas	-complètement	-transformation des élèves	-ne se prononce pas	-pas de changement particulier

A partir d'ici, et dans les entretiens en annexe, pour un souci de lisibilité, nous avons surligné en jaune les mêmes passages correspondant aux paroles des interviewés et illustrant notre propos.

À la suite de nos entretiens, nous avons eu, dans l'ensemble, des retours d'enseignants dans une posture de recherche sur le bien-être de leurs élèves, ou en quête d'outils pour leur en offrir.

Le point de départ de leurs pratiques du massage ou de la méditation varie selon les cas : soit une **ambiance négative** dans leur classe, soit une **expérience personnelle** sur le bien-être, les a incités à introduire ces nouvelles façons d'agir. Celles-ci étant bénéfiques pour eux, ils ont supposé qu'il en serait de même pour leurs élèves et que cela améliorerait leur comportement.

Il en ressort, d'après les discussions, un net besoin pour l'élève de **se recentrer sur son corps**.

Il s'agit de tendre vers :

« un état de sollicitation à quelque chose de corporel » (voix 1),

« une façon de se recentrer sur soi » (voix 2).

L'important, selon les enseignants, est de faire prendre conscience aux enfants du moment présent :

« ...un moment où vraiment on appuie sur le bouton pause » (voix 3),

« ...c'est la technique de l'arrêt, le fait de s'arrêter à un certain moment avec un son de cloche... » (voix 6).

a) Le massage à l'école : des vertus pacificatrices

Chez certains professeurs, **la pratique du massage** s'effectue régulièrement, et de façon brève, la plupart du temps. Elle est une manière **d'éduquer au toucher**. Chez d'autres enseignants, l'expérience n'a duré qu'un temps, car elle s'est révélée trop **complexe** à mettre en place ou à transmettre.

La découverte du massage, dans deux écoles, a été initiée par un **intervenant**. L'une a été convaincante, vécue comme un moment simple, de partage, de plaisir, **d'apprentissage de la relation à l'autre**. L'enseignant envisage même de renouveler l'expérience.

Tandis que l'autre intervention a été ressentie comme une expérience lourde à mettre en place, avec des gestes maladroits. Selon le professeur, l'intervenant n'avait pas une **connaissance assez fine des enfants de maternelle**, ce qui lui a semblé regrettable. Néanmoins, l'enseignante affirme que c'est une pratique qu'elle pourrait réinvestir différemment, si elle se l'appropriait, afin de **se sentir elle-même plus compétente**.

Ce qui est recherché avant tout c'est une **pratique simple**, adaptée au besoin des enfants, et qui ne soit pas trop longue.

Le massage est présenté souvent sous la forme **d'images à reproduire par le toucher dans le dos** de son partenaire, ou en lien avec une **histoire racontée** que l'on dévoile grâce au massage. Celui-ci suscite une interaction duelle entre les élèves et suppose de demander la permission à l'autre avant de commencer le massage.

Une enseignante parle même de travail d'empathie par le massage :

« **Je vois que ça travaille l'empathie, le fait de toucher...** » (voix 5).

De plus, l'idée du **consentement** dans le massage, est perçue comme favorable et comme un apprentissage dans la relation à l'autre, qu'il n'y a pas dans la méditation, qui reste une pratique personnelle. Après avoir obtenu le consentement et massé son camarade, l'élève va, à la fin de son travail du toucher, remercier d'avoir pu masser tandis que le massé va, lui, remercier le masseur. Chacun change ensuite de rôle. On voit donc bien ici que **la gratitude** est introduite dans **l'éducation au massage** et qu'elle fonctionne par vase communiquant, tel un cercle vertueux de gratitude qui s'instaurerait peu à peu grâce à cette pratique.

Deux enseignantes trouvent les massages intéressants. Néanmoins, n'étant pas **tactiles**, elles ne se sentent pas à l'aise avec cette démarche :

« **Cela me met pas à l'aise, étrangement, non plus, voire pas à l'aise du tout, mais justement, je me dis que ça vient d'un rapport au corps que j'ai construit, moi, depuis ma prime enfance et que je ne souhaite pas voir se construire chez les enfants** » (voix 4),

« **[...] personnellement, au niveau des massages, je ne suis pas trop tactile, donc c'est pas évident. Se le faire soi-même oui, mais le faire à quelqu'un, ce n'est pas simple.** » (voix 6).

L'une a associé le massage à la **CNV (communication non violente)**, dans une version corporelle. Elle estime le massage comme un outil de communication par le corps, qui peut être intéressant à développer avec les élèves, comme une **éducation au contact** :

« **...pour moi c'est la version corporelle de ce que je fais en langage au niveau CNV** » (voix 4).

Quelquefois, les enfants ressentent de la gêne pour entrer dans l'atelier du massage :

« **[...] il me disait : « Ah, ça, même pas en rêve ! ». Et, au bout de trois ou quatre séances, il a accepté si c'était lui qui faisait à l'autre, et puis, au fil du temps il a accepté de recevoir et, à la fin, il était aussi content que les autres** » (voix4).

Néanmoins, après une phase d'observation, les enfants adhèrent à la pratique du massage. Peut-être est-ce dû au rôle joué par les neurones miroirs ou à l'effet de l'ocytocine. Souvent c'est une pratique qu'ils affectionnent assez vite et qu'ils vont même jusqu'à réclamer à l'enseignant :

« **L'année dernière, quand on avait ritualisé, en rentrant de la cantine, ils me rappelaient tout de suite : « tu as oublié les massages ». On faisait le massage car c'était leur moment préféré de la journée.** » (voix 4).

Certains professeurs évoquent **les limites du massage à l'école**. Selon eux, le massage gagnerait à se diffuser au sein des familles, pour apporter tous ses bénéfices. C'est le cas certaines fois :

« [...] moi, je ne m'en suis pas rendue compte, ce sont les parents qui m'ont retourné ça... Les parents observent que les enfants vont masser les parents. Les parents auront plus confiance, c'est tout un écosystème » (voix 1).

Toutefois, même si le rôle de l'enseignant s'arrête à la porte de l'école, il est gratifiant d'imaginer que le massage, grâce à cette initiation, se vive également en famille.

Par ces entretiens, on voit que si l'éducation au massage à l'école est présente, elle a besoin de certaines conditions pour atteindre son but, à savoir, établir une **relation duelle et pacifiée**, dans le respect du consentement de l'autre et qui éduque en même temps au toucher bienveillant tout en favorisant détente et bien-être des élèves, dans le respect des corps. Ces conditions passent par des outils adéquats : une histoire adaptée à l'âge des enfants et suscitant leur imaginaire, des visuels simples et ludiques, par des gestes précis : nécessité d'une bonne connaissance de l'enfant pour l'adulte introduisant les massages. Il est également nécessaire de sentir une volonté réelle de l'enfant à s'engager dans l'action ou, au moins, pour l'enfant, de vivre des yeux l'expérience du massage de ses pairs.

L'éducation au massage peut être considérée comme réussie si elle essaime au-delà de l'école. Sa diffusion par l'intermédiaire de l'enfant, au-delà de l'école, dans le cercle familial, amical ou de voisinage en est un signe et se révèle fréquente. Il s'agit alors d'un processus intégré par l'enfant pour établir une relation duelle agréable, passant par des codes précis. L'intégration de cet apprentissage corporel, agréable et facile à réinvestir avec l'autre, est alors un outil au service de l'enfant et de l'adulte en devenir qu'il est. En le faisant grandir dans sa **relation corporelle à l'autre**, on **l'éduque au toucher**.

Notre hypothèse de départ est que l'éducation au bien-être à l'école, par le biais du massage, peut améliorer le climat scolaire. L'éducation au massage favorise l'empathie chez les enfants car elle oblige à se mettre à la place de l'autre en lui demandant son accord, en lui demandant ce qu'il préfère. Elle ne peut donc que pacifier les relations. Le fait qu'il s'agisse d'une pratique réciproque et idéalement régulière tend à établir des relations équilibrées entre élèves. Tous ces éléments vont dans le sens d'une amélioration du climat scolaire par sa pacification.

b) La méditation à l'école : les vertus d'un temps suspendu

La méditation est utilisée ponctuellement ou régulièrement, selon les enseignants. Certains ont abandonné la pratique car ils la jugent trop difficile à faire vivre aux élèves :

« C'est trop compliqué et extrêmement désagréable à vivre. Parce que...pour une activité dans

laquelle on est censé avoir aucune attente, quel critère de réussite ? Enfin, eux se sentent en échec, parce qu'ils n'arrivent pas à faire juste ce qu'on leur demande, à savoir ne rien faire. » (voix 4).

Les enfants s'ennuient même, parfois, à méditer :

« [...] ceux qui s'ennuient, qui disaient : « qu'est-ce que je m'ennuie, j'ai qu'une envie, c'est que ça s'arrête, j'attends que ça s'arrête pour repartir dans un truc et jouer. Là, on reste assis, moi, j'aime pas ça. » (voix 4). »

D'autres enseignants ont fait appel à une personne qui avait suivi la formation dispensée par Eline Snel, l'auteur de l'ouvrage *Calme et attentif comme une grenouille* et qui proposait des séances d'initiation pour les enfants. Mais le résultat ne fut pas très convaincant :

« J'ai plutôt senti derrière qu'ils étaient ... « ooooh, c'est l'heure de la méditation ». Voilà et donc, pour moi, c'était un peu contre-productif, voilà comme si on les forçait à le faire. » (voix 3).

Un enseignant définit la méditation pratiquée à titre personnel comme **un outil** d'analyse de son vécu professionnel et de ses comportements éducatifs. Elle l'aide à analyser ses comportements, à se sentir plus juste dans ses attitudes avec les élèves, plus ancré et plus heureux dans son métier :

« Pour moi, c'est plein de bénéfiques. Disons que moi, j'avais tendance à m'éparpiller, à pas savoir où j'étais, en fait, tout simplement. Et maintenant, le fait de pouvoir méditer, de pouvoir me recentrer, me permet d'être plus à même, de gérer, de reconnaître d'abord mes émotions, et puis de les analyser. Est-ce que cette émotion est acceptable ou est-ce un sentiment parasite à ce moment-là ? Est-ce une réaction disproportionnée ou au contraire une réaction éducative ? C'est donc vraiment pour moi un outil clé, cette prise de conscience. Où je suis, là, tout de suite ? » (voix 3)

Un autre, la pratiquant à titre personnel également, y voit un moyen de prendre du recul, de « sortir la tête du guidon » et aussi d'être moins énervé à la maison :

« Depuis un an et demi que je le pratique, je suis peut-être moins énervée à la maison et puis c'est un moment où, ça m'aide à prendre du recul sur les choses aussi. On a un métier où, parfois, on est la tête dans le guidon, y a les programmes. Allez, on y va, on fonce, et je trouve moi depuis un an et demi que, par moment, j'arrive à lever la tête du guidon, alors je ne dis pas que j'arrive à être à côté, tout en tenant mon guidon, mais j'arrive à prendre de la distance. » (voix 6) »

Toutefois, lorsque nous avons évoqué la méditation avec les enseignants, nombreux sont ceux qui, soit ont abordé spontanément d'autres pratiques, soit ont considéré ne pas vraiment pratiquer la méditation à l'école. Par exemple, la question du **repos des enfants de maternelle**, de **l'importance de respirer en conscience**, des **bienfaits d'un temps de pause collectif** introduit avec un gong, un bol tibétain ou un xylophone ont alors fait l'objet de discussion. Ce sont donc certains aspects de la méditation mais pas la méditation comme processus complet qui sont ici apparemment proposés comme pratique aux élèves en classe. Nous avons en effet interrogé des enseignants du premier degré et cela peut expliquer leur réponse car la pratique

de la méditation semble compliquée à mettre en œuvre, d'une part, pour des enfants jeunes. Elle semble davantage correspondre à des enfants plus en âge de se concentrer et de prendre du recul. D'autre part, une autre difficulté à pratiquer la méditation en classe vient ici de la **forme collective de l'école**, antagoniste avec l'investissement individuel et personnel que requiert la méditation. L'esprit de chacun n'est pas forcément disposé au même moment à s'accorder un temps de pause, nous indique un enseignant.

Pourquoi alors le massage, qui implique aussi une certaine disponibilité corporelle ne rencontre-il pas alors le même obstacle ? Peut-être est-ce dû au phénomène invisible de notre esprit convoqué par la méditation. Tandis que le massage s'exerce sur un corps palpable et donc toujours présent, au moins physiquement, la méditation pourrait plus facilement nous échapper ou être hors de portée suivant les errances de notre esprit.

Une initiation à la méditation gagnerait toutefois à être applicable à tous moments. C'est en effet dans des moments intenses de stress ou de mal-être que la méditation peut apporter tous ses bienfaits. Peut-on donc réellement parler d'éducation au bien-être grâce à la méditation au vu des personnes interrogées ?

Un enseignant considère intéressant d'utiliser la méditation pour se mettre au travail, pour se recentrer avant de commencer une activité. Une enseignante parle elle, plutôt de **relaxation** que de méditation avec ses élèves, et l'associe à la prise de conscience de sa propre respiration. C'est souvent le bénéfice d'un temps de pause commun qui revient, permettant de poser la classe avant une activité. Nous parlerons donc davantage d'une **éducation à la respiration** au vu des activités proposées et des personnes interrogées. La respiration est centrale dans la méditation et si, déjà, les enfants prennent conscience de celle-ci, de son fonctionnement, de sa permanence et de son caractère inexorable, ils sauront s'appuyer sur elle, comme sur un outil précieux et plein de ressources. Dans un second temps, une fois le corps des enfants moins en mouvement, ils pourront sans doute entrer plus facilement dans la méditation.

c) Conclusion des résultats

Ce recueil d'idées nous a permis d'observer qu'autour de ces pratiques sont abordés diverses façons d'accéder au bien-être. Les enseignants interrogés abordent tous le bien-être, chacun à leur façon. Une enseignante évoque essentiellement **les vertus du repos**, une autre **le rôle de la respiration**. Les **messages clairs**, la **communication non-violente**, le **yoga nidra**, la **danse**, la **sophrologie**, la **relaxation**, les **jeux empathiques** sont aussi mis en avant dans ce qu'ils apportent pour le bien-être.

Notre hypothèse de départ, est que le massage ou la méditation à l'école peuvent contribuer à

améliorer le climat scolaire. A cette question, les personnes interrogées répondent diversement. Deux ne se prononcent pas vraiment, deux autres affirment constater moins d'agressivité qu'auparavant. Une autre enseignante ayant suivi une même classe sur deux ans, affirme une transformation de ses élèves. Elle peut conclure ainsi car elle a observé un réel changement :

« [...] j'en suis convaincue car j'étais enseignante dans la même école et, à partir du moment où j'ai changé mes pratiques, j'ai vu le changement. J'ai eu la chance d'avoir des élèves sur deux ans et d'avoir une cohorte qui a bénéficié de ce changement donc j'ai pu voir la transformation des élèves. » (Voix 4)

Néanmoins, elle affirme que ces pratiques doivent **constituer un tout** et ne peuvent se suffire à elles-mêmes :

« Donc oui, le package CNV, massage et autres. Pour moi, c'est sûr et certain que ça change les individus, ça change le groupe. » (voix 4).

Un autre professeur indique qu'elle n'a pas exactement noté de changement. En revanche, elle estime que massage et médiation sont des pratiques qui pourraient être introduites en classe de **façon institutionnelle**, et qui auraient vraiment leur place au sein de l'école, car les élèves ont un rythme effréné. Par conséquent, leur transmettre des outils pour se connecter à leur corps, en prenant ce temps, pourrait être bénéfique pour eux. Apprendre à écouter son corps dans cette agitation continue est nécessaire, tout simplement.

Deux enseignants affirment que les élèves ont une meilleure connaissance d'eux-mêmes ainsi et qu'ils deviennent **auteurs de leurs temps de classe**, grâce à la méditation. Les enfants apprennent à ressentir leur corps et leurs émotions. Un enseignant estime ceux-ci plus aptes à faire des choix réfléchis, ce qui les rend plus responsables :

« Ben là, ils vont pouvoir être en mesure de faire des choix éclairés en fonction de tout ce qui les entoure et donc de devenir auteur de leur temps de classe. » (voix 3)

Il ne faut par ailleurs, pas être démagogue et se dire que, parce qu'on fait du massage et/ou de la méditation, par conséquent, tout est possible en classe :

« [...] ça ne peut pas marcher tout seul. C'est-à-dire que c'est pas parce qu'on fait de la méditation, qu'après, on va pouvoir leur faire un cours d'une heure. Ça reste des enfants, et un cours d'une heure, ça reste casse-pieds pour eux. » (voix 3).

Même si les bénéfices de la pratique de la pleine conscience à l'école ou une éducation au toucher semblent utiles, nous n'en avons trouvé aucune occurrence dans les discours et publication du MENESR. Néanmoins, à travers les entretiens effectués, on observe parfois que ces enseignants ont un réel engouement pour ces pratiques, mais ne se sentent peut-être pas forcément **légitimes** pour les mettre en place. Une enseignante va même jusqu'à se définir comme différente des autres :

« [...] je suis pas un OVNI, mais un petit peu quand même... » (voix 6)

Parfois des enseignants n'osent pas parler du sujet avec leurs pairs, s'imaginant qu'ils sont seuls à introduire ces pratiques en classe, et ils alimentent sans le vouloir, par pudeur peut-être, leur sentiment d'être seul à introduire ces outils. Est-ce vraiment une réalité ?

QUATRIEME PARTIE : ANALYSE CRITIQUE ET DISCUSSION

L'envie d'instaurer des pratiques autour du bien-être en classe, semble être dans l'intérêt de chacun, mais peut-être pas uniquement en termes de massage à l'école ni de méditation pour tous. Au fil des discussions, de nombreuses autres activités ont été évoquées telles que la relaxation, le yoga, la sophrologie, la danse, les jeux sur l'empathie... Comme le dit Patrick Sicre, coordonnateur de la formation d'enseignants spécialisés ASH en Midi-Pyrénées dans les *Cahiers pédagogiques* :

Si les médiations corporelles sont susceptibles de favoriser toutes les formes d'intelligence (motrice, émotionnelle, corporelle, conceptuelle...), c'est peut-être par la danse, le jeu théâtral, le toucher, la vision, le regard, le partage d'un vécu corporel que l'on pourra remédier aux dysfonctionnements de la mémoire et de la pensée. **Ce que l'enfant a des difficultés à dire avec des mots, il peut d'abord le dire avec le corps** (2012, p. 27).

C'est sans doute une limite à notre recherche. En effet, nous sommes parties de deux pratiques que nous avons choisies, le massage ou la méditation, pour des raisons d'intérêt ou de pratique personnelle. Peut-être eut-il été plus opportun, soit de s'entretenir sur un ensemble de pratiques susceptibles de concourir au bien-être, soit de définir de façon plus argumentée pourquoi nous choisissons spécifiquement de nous attarder sur le massage et sur la méditation. Du coup, notre choix peut, d'une part, paraître arbitraire et, d'autre part, nous avons eu tendance et nos interlocuteurs également, à nous livrer à une **comparaison** entre massage et méditation, ce qui n'était pas notre objectif initial. Le thème de notre étude a donc dévié mais c'est aussi ce qui fait son intérêt.

Par ailleurs, dans notre recherche, il aurait été intéressant d'interroger les enfants, et même les parents, sur ces outils, pour avoir des regards croisés. La question de l'avis des parents est en effet souvent revenue lors des entretiens :

« C'est les parents qui pourraient peut-être mieux répondre que moi. Savoir si les enfants ont réinvesti cette pratique à la maison » (voix 2),

« [...] moi je ne m'en suis pas rendue compte ce sont les parents qui m'ont retourné ça... Les parents observent que les enfants vont masser les parents. » (voix 1)

En effet, comme Marianne Lenoir l'a proposé dans sa thèse sur le bien-être au collège en 2012, avoir un **regard croisé d'acteurs** est plus riche et permet de faire ressortir d'autres points de vue.

Le nombre d'entretiens que nous avons réalisé est faible et donc critiquable sur ce point. Il s'explique par notre souhait de réaliser des entretiens qualitatifs dans un court laps de temps

lié au calendrier du master. Augmenter le nombre d'entretiens grâce aux contacts déjà pris aurait permis d'augmenter notre faisceau d'indices sur le lien entre éducation au bien-être et climat scolaire.

Nous avons choisi des enseignants déjà sensibilisés à la notion de bien-être puisque pratiquant massage ou méditation dans leur classe. Pour avoir un spectre plus large sur le bien-être à l'école et mieux comprendre aussi les réticences de certains enseignants, nous aurions pu élargir notre panel sans choisir a priori des personnes sensibles à ce sujet. Ainsi, enseignants, membres de la communauté éducative dans son ensemble, inspecteurs de l'Education nationale, conseillers pédagogiques, par exemple, auraient pu être approchés.

Nous avons choisi d'interroger des enseignants du premier degré car c'est dans ce métier que nous entrons progressivement. Il aurait pu être judicieux d'interroger également des enseignants du second degré afin de voir l'évolution des pratiques possibles et de leurs bienfaits ou difficultés en fonction de l'âge des élèves concernés.

CONCLUSION

L'objet de notre mémoire a été questionner la place du bien-être à l'école. En effet, notre hypothèse de départ a été de lier le rôle que peuvent jouer deux pratiques issues de la pédagogie positive pour l'amélioration du climat scolaire.

Pour cela, nous avons d'abord voulu faire un état de l'art général des notions soulevées par la pratique du massage et de la méditation à l'école. En effet, d'une part, ces pratiques soulèvent la question de la place du corps et de l'esprit à l'école, de l'éducation à la santé et du bien-être dans le cadre scolaire. D'autre part, massage et méditation sont présentés aujourd'hui comme des outils parmi d'autres de la pédagogie positive et nous avons donc souhaité aborder son approche tête, corps, cœur.

Puis, pour comprendre l'intérêt de ces deux pratiques à l'école, nous avons dressé un portrait de ce que signifie masser et méditer, hors de l'école et à l'école.

Une fois ce cadre théorique posé, il a été intéressant pour nous de le confronter à la réalité auprès d'enseignants. Les six entretiens réalisés avec des interlocuteurs divers nous ont permis de soulever certains points différents selon les enseignants. Par exemple, grâce à eux, nous avons pu identifier les raisons et les objectifs de ces pratiques, connaître la formation et la pratique personnelle éventuelle de chacun, décrire la mise en place des différents dispositifs, le début et la fréquence de leur pratique. Les entretiens ont permis aussi savoir si ces pratiques ont fait l'objet d'une diffusion au sein de l'école. En échangeant autour de ces deux pratiques, **des valeurs et attitudes travaillées avec les élèves sont ressorties comme le respect de soi et de l'autre, la confiance et l'estime de soi, l'autonomie, la coopération et l'entraide**. Ces pratiques favorisent donc indéniablement **le vivre ensemble à l'école**.

De nombreux autres outils, issus principalement de la pédagogie positive ont été évoqués spontanément par les interviewés. Enfin, nombre d'entre eux ont souhaité nous faire part des perspectives d'évolution pour ces pratiques au sein de l'école.

Notre hypothèse de départ n'est que partiellement confirmée. En effet, il ressort des témoignages que le massage et la méditation peuvent être au service d'une amélioration du climat scolaire mais **à titre accessoire**. Ce sont d'autres outils, associés au massage et à la méditation qui ont, selon ces enseignants, le pouvoir de changer le climat scolaire en profondeur. La pédagogie positive et ses différents outils comme la communication non-violente, les messages clairs, les jeux sur l'empathie, le yoga, la sophrologie, la relaxation ont été beaucoup mis en avant par ces enseignants évoquant comme un tout à utiliser auprès des élèves pour un résultat ayant une influence réelle sur le climat scolaire.

Ce constat est peut-être dû à l'intérêt que portent les enseignants à la pédagogie positive et au fait que cette pédagogie est dans l'air du temps. Paradoxalement, ils regrettent que ces pratiques ne soient pas inscrites formellement dans les programmes. En effet, la relation du corps et de l'esprit avec l'école ne va pas de soi. **Si même les enseignants que nous avons approchés, convaincus de l'intérêt de ces pratiques, ont parfois avoué une certaine gêne à les introduire dans leur classe, que penser des autres enseignants non adeptes de ces pratiques à l'école ?**

L'institutionnalisation de ces pratiques permettrait de dépasser cette opposition de principe mais ne réglerait pas tout. Faire pratiquer à ses élèves massage et méditation ne s'improvise pas et nécessite pratique et formation ainsi qu'un certain recul face à ces outils et un engagement personnel, à la fois corporel et spirituel.

Par exemple, la venue de Karine, pour une initiation aux massages en petite section de maternelle, a montré que, même chez des élèves jeunes, où la mise en place du dispositif n'a pas été simple, ils peuvent toutefois adhérer assez vite, et ont surtout besoin d'une pratique régulière. Il s'agit ici de faire fonctionner des mécanismes de connaissance de soi, de son corps et /ou du rapport à l'autre.

Certes, l'école maternelle a pour objectif d'offrir aux élèves une entrée dans les apprentissages mais elle pourrait aussi, en permettant aux élèves de pratiquer massage et méditation à l'école, d'améliorer leur connaissance d'eux-mêmes et constituer un outil pour grandir et pour leur vie future d'adulte responsable.

BIBLIOGRAPHIE THEMATIQUE

➤ le climat scolaire

GARCIA, C., & VELTCHEFF, C. (2016). *Oser le bien être au collège*. Brignais : Le Coudrier.
MENESR. *Climat scolaire et bien-être à l'école*, Education & Formations 88-89, décembre 2015.

ZANNA, O. (2015). *Apprendre à vivre ensemble en classe- Des jeux pour éduquer à l'empathie*. Dunod.

➤ le corps à l'école

GRANDGUILLAUME, A et PIROUX, C. « A. Damasio. *L'erreur de Descartes* (1995) ; *le sentiment même de soi* (1999) ; *Spinoza avait raison* (2003) », *L'orientation scolaire et professionnelle*, 33/3, 2004, p. 477-479.

En ligne : <https://journals.openedition.org/osp/748>, consulté le 23 avril 2018.

VALIERE, E. (2016). *La place du corps dans l'éducation libertaire (1880-1914)* (Thèse de doctorat). Lyon.

En ligne : <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01577170/document>, consulté le 23 avril 2018

VIGARELLO, G. (2018). *Le corps redressé : histoire d'un pouvoir pédagogique*. Ed. du Félin.

➤ l'éducation à la santé et au bien-être

AKOUN, A. et PAILLEAU, I. *Apprendre autrement avec la pédagogie positive* (2013). Eyrolles.

BARTHES, A., LANGE, J-M., TUTIAUX-GUILLON, N. **Introduction**, *Dictionnaire critique des enjeux et concepts des "éducations à"* (2017), Paris : L'Harmattan. p. 7 à 14.

BERGER, D., JOURDAN, M. **Education à la santé**, *Dictionnaire critique des enjeux et concepts des "éducations à"* (2017), Paris : L'Harmattan, p. 212 à 219.

BRIDE, P. Le chorégraphe, *Les Cahiers pédagogiques* n°497, mai 2012, p. 1.

DESROUSSEAUX A. et PIGNATEL L. Une semaine antistress. *Les Cahiers pédagogiques* n°497, mai 2012, p. 28.

DUCLOS, G. (2010). *Estime de soi un passeport pour la vie (L')*. Université de Montréal.

FABRE, M. (2014). Les "Éducatons à" : problématisation et prudence. *Education et socialisation, les cahiers du CERFEE*, 36.

En ligne : <https://journals.openedition.org/edso/875>, consulté le 23 avril 2018.

- GUEGUEN, C., & ANSEMBOURG, T. d'. (2015). *Pour une enfance heureuse : repenser l'éducation à la lumière des dernières découvertes sur le cerveau*. Paris : Pocket.
- HAGEGE, H., **Affectivité**, *Dictionnaire critique des enjeux et concepts des "éducations à."* (2017), Paris : L'Harmattan, p. 284 à 290.
- KLEIN, A. (Septembre 2010). Quel sujet pour l'éducation en santé ? *Recherches et Educations*, (3), page 47 à 75.
- LA GARANDERIE, A. de, & PAYEN DE LA GARANDERIE, T. (2013). *Plaisir de connaître, bonheur d'être une pédagogie de l'accompagnement*. Lyon : Chronique sociale.
- LAVRILLEUX G. Etre ou avoir ? *Les Cahiers pédagogiques* n°497, mai 2012, p. 14-15.
- LENOIR, M. (2012). *Le bien-être de l'élève au collège : Représentations des professeurs et des élèves*. (Thèse de doctorat de sciences de l'éducation). Lyon 2 ;
En ligne :
http://theses.univ-lyon2.fr/documents/lyon2/2012/bally_m/pdfAmont/bally_m_these.pdf,
consulté le 23 avril 2018.
- MEIRIEU, P., & DAVIET, E. (2014). *Le plaisir d'apprendre*. Paris : Autrement.
- PARAYRE, S. (Septembre 2010). L'entrée de l'éducation à la santé à l'école par la prévention (XVIIIème XIXème siècles) : protéger, renforcer et redresser le corps. *Recherches et Education*, (3), p. 25 à 46.
- RICARD, M. (2013). *Plaidoyer pour l'altruisme : la force de la bienveillance*. Paris : NIL.
- SEBIRE, A., & PIEROTTI, C. (2014). *Pratiques corporelles de bien-être*. Paris : EP&S.
- SICRE P. Autrement capables. Autrement faire. *Les Cahiers pédagogiques* n°497, mai 2012, p. 26-27.
- VINCENT V. Corps dressé, esprit soumis ? *Les Cahiers pédagogiques* n°497, mai 2012, p. 12-13.
- ZANNA, O. (2015). *Le corps dans la relation aux autres. Pour une éducation à l'empathie*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.

➤ le massage et la peau

- MONTAGU, A., & LEBOYER, F. (1979). *La Peau et le toucher : un premier langage*. Paris : Éditions du Seuil.
- UVNÄS MOBERG, K., ODENT, M., & MARTIN, J. (2015). *Oxytocine : l'hormone de l'amour : ses effets sur notre santé et nos comportements*. Gap (Hautes-Alpes) : Le Souffle d'Or.

➤ la méditation de pleine conscience

ANDRE, C. (2015). *Je médite, jour après jour : petit manuel pour vivre en pleine conscience*. Paris : l'Iconoclaste.

GILLOUX, C. et LEFRANC, A. (2017). *La méditation à l'école maternelle*. Mémoire de Master MEEF 2016-2017. FDE Montpellier.

HAGEGE, H. (2014). Des modèles du sujet pour éduquer à la responsabilité. Rôle de la conscience et de la méditation. *Education et socialisation, les cahiers du CERFEE*, 36.

En ligne : <http://edso.revues.org/1068>, consulté le 23 avril 2018.

HAGEGE, H. (2017). Méditer pour l'équité. *Education et francophonie*, 45 (1), pages 107 à 133.

KABAT-ZINN, J., COLETTE, O., & RICARD, M. (2014). *L'éveil des sens : vivre l'instant présent grâce à la pleine conscience*. Paris : Les Arènes.

SNEL, E., VAN RILLAER, J., & BOUTAVANT, M. (2016). *Calme et attentif comme une grenouille la méditation pour les enfants... avec leurs parents*. Paris : Les Arènes.

TOLLE, E. (2017). *Le pouvoir du moment présent : guide d'éveil spirituel*. Paris : J'ai lu.

DOCUMENTS EN LIGNE

Association MISA: Massage in school association

En ligne : <http://www.misa-france.fr/>, consulté le 23 avril 2018.

ATOL : démarche pédagogique de régulation de l'attention à l'école

En ligne : <http://www2.ac-lyon.fr/etab/ien/rhone/oullins/spip.php?article137>, consulté le 23 avril 2018.

Café pédagogique : toute l'actualité pédagogique sur Internet et notamment sur le bien-être à l'école :

En ligne : <http://www.cafepedagogique.net/>, consulté le 23 avril 2018.

Canopé : le réseau d'accompagnement et de création pédagogique

En ligne : <https://www.reseau-canope.fr/>, consulté le 23 avril 2018.

Colloque international : le bien-être dans l'éducation : un objet de recherche pour les sciences humaines et sociales, 2, 3 et 4 octobre 2017 à Paris

En ligne : <https://well-being-educ.sciencesconf.org/>, consulté le 23 avril 2018.

Eduscol : informer et accompagner les professionnels de l'éducation

En ligne : <http://eduscol.education.fr/>, consulté le 23 avril 2018.

La fabrique à bonheurs : Audrey Akoun et Isabelle Pailleau

En ligne : <http://www.lafabriqueabonheurs.com>, consulté le 23 avril 2018.

Revue Diversité, n° 189, 3^{ème} trimestre 2017, Prendre soin : santé et bien-être en éducation

En ligne : <https://www.reseau-canope.fr/notice/diversite-n-189-3e-trimestre-2017.html>, consulté le 23 avril 2018.

Vidéo d'Omar Zanna sur l'empathie

En ligne : <https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/agir/ressource/ressourceId/definition-de-lempathie-par-omar-zanna.html>, consulté le 23 avril 2018.

ANNEXES

- Voix 1 : entretien du 13/02/2018 (39 minutes)
- Voix 2 : entretien du 16/02/2018 (15 minutes)
- Voix 3 : entretien du 06/03/2018 (26 minutes)
- Voix 4 : entretien du 06/03/2018 (12 minutes)
- Voix 5 : entretien du 05/04/2018 (10 minutes)
- Voix 6 : entretien du 13/04/2018 (21 minutes)

Voix 1 : entretien du 13/02/2018

(39 minutes)

Quel est ton âge, ta fonction, ton lieu d'exercice et ton temps de service ?

58 ans, enseignante et directrice d'une école maternelle à Montpellier, nombre d'heures hebdomadaires de service (24), avec un jour de décharge.

Pour quelles raisons pratiques-tu le massage et la relaxation, le repos à l'école ?

C'est comme manger dormir, et c'est comme lire écrire compter, ça veut dire que, pour moi, ça fait partie et d'**une hygiène de vie** et d'**un apprentissage**. Si tu veux, ce qu'on remarque, c'est qu'on est dans une société où il y a de moins en moins de moments de ... on va dire de vacances et que ça fait partie des apprentissages, au même titre que les autres apprentissages, et d'une hygiène de vie au même titre que manger dormir. C'est-à-dire que ce sont des choses qu'il faut pratiquer régulièrement pour qu'elles aient un impact. Moi-même, j'ai enseigné le yoga, je l'ai pratiqué pendant une dizaine d'années. J'ai une formation professionnelle de 4 années à l'école française de yoga à Paris entre 1980-81 et 1984-85. Quand j'ai intégré l'Education Nationale, une des choses qui m'a littéralement heurtée, ça été de voir le rythme qu'on imposait aux enfants. Non seulement **le rythme**, mais les conditions dans lesquelles les enfants sont à l'école c'est-à-dire **des conditions de sollicitation permanente**, de mouvement, de bruit permanent, et tout ça, 8 heures d'affilées pour la grande majorité d'entre eux, si ce n'est presque tous. Ce n'est pas une question d'âge, c'est une question d'équilibre, c'est une question de bon sens. Quand on m'a dit, quand j'étais débutante, que le début d'après-midi devait être un temps calme, je l'ai appliqué. Je lis une histoire, j'ai trouvé que ça n'avait aucun sens, ni aucune pertinence. On observait chez les enfants et on l'observe... des signes de fatigue, d'agitation, de bâillement, de regard fixe. Quand une attention, qu'on n'arrive pas à fixer, et on les voit ces signes, et on n'en tient pas compte. A ce moment-là, ce qu'on apprend à l'enfant, quand on le laisse ne pas se reposer, c'est à **lutter contre ses propres besoins**. Tout ça, c'est fondamental. Nous avons des hiérarchies qui nous demandent, de façon orale, de ne plus faire se reposer les enfants dès la moyenne section. Par contre, ils ne l'écriront jamais car jamais tu ne trouveras un texte qui te suggère de ne pas faire se reposer les enfants, en maternelle en particulier, dans les textes officiels. Ce sont des injonctions de la hiérarchie qu'il est très dur de contredire. Personnellement, j'ai fini par ne plus respecter. J'applique à la lettre les textes qui demandent

de faire se reposer les enfants. **Le repos est défini par trois choses : la pénombre, le silence et une position confortable.** A partir de là, se reposer c'est apprendre à fermer les yeux, arrêter de s'agiter. Il y a des enfants pour lesquels c'est très difficile, mais ils l'apprennent. Il y a des enfants pour lesquels c'est assez impossible mais, en général, il y a le même problème à la maison. **Quand on touche à la nourriture, au sommeil, on arrive à des problématiques de fond. On en arrive à des aberrations assez graves.** Il m'est arrivé, ces derniers mois, d'avoir deux remplaçants dans ma classe, ATSEM qui, quand elles ont vu les grands dormir, m'ont dit « ah mais je ne savais pas que les grands dormaient ». Ça veut dire qu'à force de ne plus voir des grands, des moyens, des petits, ne pas dormir, et bien, on finit par supposer qu'ils n'ont plus besoin de dormir. Ce qui n'est évidemment pas le cas. Ensuite... **on se plaint d'avoir des enfants qui n'ont plus d'attention possible, mais c'est nous qui les fabriquons ces enfants, pour moi il n'y aucun doute là-dessus.** Quand on connaît les propriétés du repos et du sommeil, on est encore plus atterré par cette situation commune qui fait qu'on ne fait plus se reposer les enfants en grande section. Je me rappelle que dans les années 65 vers 60-70, il y avait encore la sieste en grande section. J'en ai un souvenir encore précis. Je ne sais pas à quel moment elle a disparu, mais ça va de pair avec une société dans laquelle **on demande aux gens de ne jamais s'arrêter**, une société qui met des moyens financiers colossaux, à tenter d'éradiquer le sommeil notamment dans l'armée. **On voudrait prouver l'inutilité du sommeil.** Or, toutes les études actuelles montrent que **le sommeil a beaucoup de fonctions et notamment, dans le système scolaire, c'est le tri des informations**, c'est-à-dire que, pendant le temps de repos, le cerveau trie les informations, il va garder les plus importantes et enlever les autres.

Pour quelles raisons pratiques-tu les massages à l'école ?

Dans la cour, il y a eu quelques années, j'ai observé des enfants qui se massaient entre eux, qui se faisaient des petits trucs dans les cheveux, ils y prenaient un très grand plaisir et c'est parti de là, tout simplement. Au départ, j'ai fait ça de façon très intuitive. J'ai eu des remarques des parents, car à ce moment, je ne me préoccupais pas fille garçon et j'ai eu des remarques à ce sujet et car, à un moment donné, ce qui leur plaisait beaucoup, c'était chatouiller le dos, c'est-à-dire passer la main sous les vêtements et, là aussi, j'ai eu des remarques des parents. Donc, du coup, j'ai introduit et cela se passe de la même façon, je mets les filles ensemble et les garçons ensemble, sauf la veille de vacances, où je leur dis vous vous mettez avec qui vous voulez et au moment, à la fin du massage, quand on passe la main dessous pour faire des petits chemins sur le dos, bon là... il faut prendre des photos où ils sont en état de ... ils doivent

demander l'autorisation. La phrase c'est « est-ce que je peux passer dessous ? ». Si l'enfant refuse, tu fais des petits chemins par-dessus mais c'est rare que l'enfant refuse.

As-tu reçu une formation pour ce genre de pratique ?

Pour le repos, je suis une **grande sensible**, énormément capable d'**empathie**. Je pense que ma formation de yoga est à l'œuvre. Pas ma formation, mon vécu. C'est-à-dire que je sais moi-même ce que c'est que se reposer, que c'est vecteur d'angoisse de se reposer, de se retrouver face à soi-même, d'inconfort. Je connais les manifestations de l'agitation, de la résistance au sommeil. Quand je veux solliciter le repos chez les enfants, chez ceux qui ont du mal, car il y en a qui ont aucune difficulté, il y a de l'agitation sur un pied, par exemple je sais qu'en touchant les pieds ou, là où ça bouge, on ramène le mental de l'enfant, là, qui est dans **un état de sollicitation, à quelque chose de corporel**. Les pieds, c'est tout ce qui est racine, ce qui est terre, donc il y a des tas. Là intervient, c'est évident, mon expérience antérieure, et aussi ma propre sensibilité. J'ai une grande sensibilité à la fatigue donc je me dis que c'est important de ne pas être fatigué, ne serait-ce que pour être bien quoi. Ce qui est absolument remarquable et ça, il faut le voir pour..., c'est la qualité d'écoute et de travail qu'il y a après le repos. **Elle vaut tout l'or du monde, la disponibilité des enfants à ce moment-là, leur capacité, leur envie**. Il y a des enfants qui, l'après-midi, là des fois, je vois, ont parfois pas envie de venir car ils sont fatigués. Là je parle d'autres classes, ça, c'est une sensibilité, car j'ai eu l'occasion d'observer une très belle séance de maths chez ma collègue, de manipulations, et à un moment donné, on était assis, et il y avait des longueurs, et là j'ai vu chez les enfants des signes de fatigue. Un enfant qui ne tient pas assis sur le banc, qui s'assoit par terre, qui se met comme ça, un enfant qui était affalé, il n'y avait pas d'écoute, il y avait des signes de lutte, y avait une enfant, tout à fait brillante que j'ai observé, elle avait le regard complètement dans le vague. Donc ça, c'est ma sensibilité... après qu'est ce qu'on en fait, est ce qu'on est vraiment autorisé à faire se reposer l'enfant, à perdre son temps pour ça, est ce qu'on est payé pour ça ? Il y a eu ce type de réflexion de certains ministres, ce sont de vraies questions de fond, philosophiques et sans doute politiques. Donc le massage, ce qui est remarquable, mais là c'est une maman, il y a 2 ou 3 ans, j'aurais dû noter ça, exactement la formule pour me dire qu'elle était absolument surprise, elle a même employé un terme qui était équivoque, et je me suis dit mais qu'est-ce qu'elle va me dire, pour me dire que dans la classe qu'elle observait, on était parti à l'écolothèque toute la journée, c'était que **tous les enfants jouaient avec tous les enfants**... il y avait **pas de heurts, pas d'exclusion**. Alors ça, ce n'est pas que le massage, mais je ne m'en rends pas compte, mais, dans ma façon de fonctionner, il y a une mayonnaise, pas facile à gérer, mais par exemple il n'y

a pas de groupe fixe... mais c'est un état d'esprit et le massage en fait partie c'est-à-dire, comment on est touché par l'autre, comment on touche l'autre, donc il faut beaucoup de **confiance**, y a pas de secret.

Depuis quand pratiques-tu les massages ou la méditation ?

Depuis pas si longtemps que ça, car je suis arrivée dans cette école en 2002, je pense que j'ai commencé en 2005, 2006, disons que ça fait 10, 12 ans. Quand il est venu m'inspecter en 2008, je pratiquais déjà le massage, l'inspecteur me disait vous faites bien attention, mais il était évidemment partant. Et la relaxation, le repos, je l'ai fait dans toutes les conditions. Quand j'ai commencé ici, il n'y avait pas de rideau, c'est incroyable, ça ne gênait pas. A Paris, je l'ai fait sous les tables, avec des couvertures, des tapis, je me débrouillais, ce qui faisait que j'ai compris que les élèves étaient capables de chuchoter. Certains enfants avaient fini leur repos avant d'autres et, quand ils s'étaient endormis, les autres apprenaient à respecter, à chuchoter. Ici aussi, même quand on a une salle à côté quand on se réveille, on plie sa couverture, on ne doit pas parler, on sort doucement. La classe est ouverte, parfois on demande aux enfants de réveiller les autres, ça s'apprend. Tu n'aimerais pas toi qu'on te secoue comme ça, donc tu le fais pas, tout cela va très loin. **Quand on nous demande le respect de l'autre, ce n'est pas avec des phrases qu'on apprend ça, ni avec des leçons de morale, c'est parce que tu pratiques c'est parce que tu le vis dans ton corps que tu l'apprends. La citoyenneté et compagnie, oui, ça passe par là aussi.**

Le massage ou la méditation se pratique à l'échelle de ta classe ou de toute l'école ?

Alors le massage, je suis la seule. L'inspectrice avait demandé aux collègues de moyenne section. Elles ne l'ont pas fait, je leur en suis reconnaissante... Je sais que le repos s'exerce de façon clandestine dans certaines grandes sections, ailleurs c'est plutôt rare et... je vais te raconter une anecdote très drôle qui s'est passé hier matin. Il y a une personne qui s'est pointé, qui a entrouvert la porte. Alors ... qui a demandé : « il y a combien de classes ici ? » Je me suis dit qu'est-ce que c'est que cette personne ? La personne était instit et elle venait se renseigner : « C'est bien ici qu'il y a des triples niveaux ? Et alors, c'est bien ici qu'on se repose tous les jours ? Alors, c'est bon, je vais la demander en premier vœu ». Et j'ai aussi un remplaçant qui est venu, et qui m'a dit : « alors oui ici, c'est le château de la belle au bois dormant ». Et ce qui est très drôle c'est que, y a quelque chose commence à circuler, à se savoir. L'idée est très claire, que dans cette école, on se repose. Donc, **il commence à il y avoir un décalage entre des pratiques de bon sens, sur le terrain, des observations et puis les injonctions.** Dans les

textes, il est dit très clairement que l'on doit proposer le repos. Mais des hiérarchies, qui elles-mêmes, maintenant, se retrouvent en difficulté, parce qu'elles n'arrivent plus à faire respecter des injonctions qu'elles font, qui seront pas écrites de toute façon, ou elles y arrivent avec des personnes influençables qui n'ont pas d'autres modèles. Des personnes qui ne savent même plus que, des grands, ça se repose. On dit qu'on a des grands, mais ils ont 4 ans en grande section, il faut arrêter... Avec des journées très fatigantes... Là ce qui est remarquable, dans les années, ce qui évolue, c'est le nombre d'enfants qui ont une journée continue. Avant, en petite section, tu avais pas mal d'enfants qui venaient pas l'après-midi, pas trop d'enfants qui restaient à la cantine et puis les TAP. Donc il faut voir l'évolution de la société, des conditions de travail. On a des inscriptions maintenant 28, 30 par classe, voir plus...

Quels bénéfices tires-tu de cette pratique pour toi-même ?

En priorité, je le fais pour moi. C'est-à-dire que moi, je me souviens de mes années de débutante, où j'étais littéralement épuisée. Donc, pour moi, le bénéfice majeur il est cet après-repos, où c'est un vrai bonheur de travailler. Contrairement à ce qu'on pourrait penser, il m'arrive de ressortir et c'est... 70 à 80% du temps, du repos fatigué, parce que l'énergie que je donne pour apaiser les enfants, qui luttent contre le sommeil est colossal. Lydie (l'ATSEM), comme moi, il y a toujours 2 ou 3 enfant qui ont vraiment besoin d'une présence. Ces enfants-là, on les prend, une fois que les autres sont apaisés, on va s'installer à côté d'eux, c'est-à-dire que tu passes ton temps en les contenant, une main là, une main là, en lui répétant arrête de bouger, garde les yeux fermés et de le voir lutter, c'est-à-dire de le voir les yeux qui se ferment et se réveillent, ou continuer de s'agiter, parfois même avec ses mains, ouvrir ses yeux pour qu'ils restent ouverts. Ces enfants, maintenant, on arrive à les faire se détendre, à se reposer, mais on ressort de là, épuisé. Seulement la gratification est importante, même si ça demande de l'énergie, de la volonté, du savoir-faire. Voir ensuite cet enfant être bien, détendu, souriant. **Voir les parents les récupérer dans un état d'échange possible** encore, parce que, quand tu récupères un enfant fatigué, alors c'est bien, il peut s'endormir très tôt, à 19h30, mais on ne se rend pas compte de ce qu'il y a derrière, de ce que ça peut coûter plus tard. Souvent, les enfants qui ont des difficultés de repos, ont aussi, pour beaucoup d'entre eux, des difficultés d'attention importantes, diagnostiquées. Sinon, les enfants qui ont moins besoin de dormir que d'autres, cela ils vont s'assoupir... c'est comme nous adultes, et là, il va falloir faire la distinction. On va faire la distinction entre deux types de sieste. Il y a des adultes qui sont paniqués, outrés, ils disent qu'on en n'a plus besoin, ils disent que quand ils font la sieste, après, ils sont dans le coaltar. Après, le soir, ils ne dorment pas bien... Ben oui pourquoi ? Parce qu'ils sont dans une

fatigue à rattraper. Or la sieste dont je parle est la sieste méditerranéenne, en lien, cela se passe en début d'après-midi et est en lien avec les cycles internes... Cela prend entre 20 et 30 minutes, on s'assoupit, on ne s'endort pas, et l'assoupissement, c'est une détente du corps et de l'esprit et, au moment où on s'endormirait, on entend les bruits, on est présent, mais, par contre, le corps et l'esprit se reposent. Et au bout de 30 minutes, on émerge, et on est en pleine forme. Il faut différencier les enfants qui n'ont pas besoin de dormir mais qui se reposent, qui vont s'assoupir un moment. On a l'impression qu'ils dorment et, au moment, où j'ouvre les rideaux, où je murmure « ceux qui ont terminé de se reposer », c'est ma phrase rituelle, vous vous étirez. Alors ils émergent, ils s'étirent. Donc, on est sur des problématiques sur lesquelles on n'est pas formé, quand on est sur des problèmes de repos, de fatigue... Comme le repas du midi... est-ce qu'on va dire par exemple qu'on ne mange qu'une fois par jour, comme ça on déjeunera mieux ? Ce n'est pas une question de quantité, c'est une **question de régularité**... Donc les bénéfiques sont très nets sur une semaine, je suis dans une classe qui fonctionne bien, où il n'y a pas trop d'agressivité.

Quelles sont les limites ou les difficultés à cette pratique ?

La difficulté c'est que, quand tu fais ça, tu sais que tu n'obéis pas à certaines injonctions collectives. Cela demande une **force de caractère**, une **conviction intime**, ça demande de **se justifier**. Une inspectrice une fois, m'a envoyé une conseillère pédagogique, pour me dire que je n'avais pas le droit de faire ça. Donc, je lui dis d'accord et je lui envoie des textes pour lui dire pourquoi que c'est important et, qu'en retour, j'attends des textes... j'attends toujours les textes... La difficulté, pour moi, c'est une **difficulté psychique**, en tant qu'enseignante adulte parfois de devoir répondre aux parents. De devoir accueillir des personnels remplaçants, puis quand ils observent ce qui se passe, ils disent ben oui finalement, mais c'est compliqué à gérer, alors que **c'est une simple question de bon sens**. Donc il faut **se justifier** en permanence. Certains parents ne sont pas contents de ce qui se passe, mais de moins en moins. Ce qui est difficile, c'est des enfants particulièrement agités parfois y en a 6 ou 7. Là, je trouve que ça se stabilise, on est à 3, ou 4, ou 5. Les collègues parfois qui n'ont pas les mêmes pratiques. Les justifications par rapport au reste de la communauté éducative. J'ai la chance et maintenant, je ne bougerai pas de cette école, d'avoir une pièce à côté de la mienne que je peux utiliser, d'avoir les lits, les couvertures, les rideaux et maintenant, on me fout la paix et on a compris que je ne reviendrai plus là-dessus. Tout le monde, au final, l'accepte, l'intègre. Il arrive aussi que j'aie de plus en plus de parents qui me disent, moi, je veux qu'elle soit dans votre classe car je sais qu'on se repose. Ou cette collègue hier, qui me dit, moi je veux cette école, car je sais qu'on se

repose. Et puis les limites, ça peut être les parents, mais je prends toujours le temps de discuter. Les difficultés ne viennent pas des enfants, sauf quand j'ai à traiter avec eux. Par exemple, pour les doudous, quand je dis qu'en janvier, j'arrête des doudous. Certains parents viennent me voir, ne comprennent pas pourquoi on arrête les doudous. Mais je leur dis, écoutez, vous faites ce que vous voulez à la maison. Moi, ici, j'ai jamais eu de problème comme ça, et ça sera comme ça. Parce que si tu discutes de ça, que ce soit au niveau doudou, nourriture, sommeil, tu rentres dans des problématiques qui sont des **problématiques très intimes**, qui peuvent contenir énormément de **violence**. Je l'ai eu fait, soit c'est des parents, tu sens que tu peux discuter et il y a une écoute et tu y vas, soit il y a un blocage comme hier, et je n'y mets pas le petit doigt, sinon tu te prends toute la **violence pathologique que contiennent ces situations**. Là, cette année, une maman en grande difficulté de séparation, grosse insécurité, et je lui ai dit, là il n'y aura pas de difficulté, ce sera même une victoire pour elle sans doute et ça s'est très bien passé. Donc, on gère l'angoisse des parents qui ne pourront peut-être pas coucher l'enfant, le soir, à 7h30- 8h, et qui auront un **temps de discussion**, et ça, dans des familles, c'est pas évident. On préfère avoir un enfant fatigué, épuisé, qu'on a l'habitude de coucher qui s'endort comme une masse plutôt que 8h30-9h, lire une petite histoire, avoir un échange. Y a peut être d'autres enfants, des conditions de vie difficile, un épuisement des parents. Donc je choisis effectivement, pas d'ignorer, mais je choisis **mon fonctionnement d'école, d'adulte et d'instit** qui va être **mon propre équilibre et celui de ma classe** et je laisse les parents se débrouiller, je me dis que c'est une année. Ils vont faire des expériences singulières à plusieurs niveaux, car chaque enseignant est différent, que l'année d'avant c'était pas comme ça, l'année d'après ce n'est pas comme ça, et j'ai même entendu dire des enfants de CP à leurs parents : « l'année dernière ça m'embêtait un peu le repos mais, maintenant, j'aimerais bien l'avoir au CP » et tant mieux si des choses comme ça passent. Ce sont des expériences que les enfants auront intégrées, ils sauront se reposer. **Je fais mon job et j'ai choisi d'être honnête avec moi-même et en accord avec moi-même et bien ce n'est pas simple.**

As-tu observé un changement au sein de ta classe au niveau du climat scolaire, depuis le début de ces pratiques à l'école ?

Oui c'est une évidence. C'est ma personnalité, **moi, je ne m'en suis pas rendue compte, ce sont les parents qui m'ont retourné ça...** Les parents observent que les enfants vont masser les parents. Les parents auront plus confiance, c'est tout un **écosystème**. Ce que je mets en place en classe, au niveau de l'autonomie, pour un enfant, c'est rude... Quand un enfant vient de s'asseoir à sa table il a pas de crayon pour travailler, puis il attend. « Ben alors si tu as pas de

crayon, qu'est ce tu dois faire ? Et alors, ben, tu sais pas où ils sont les crayons ? ». Leur permettre d'accéder, à s'écouter, ne pas répondre au désir de l'adulte. Moi quand ils font des choses, je leur dis : « mais c'est pas pour moi, que tu le fais ». « Est-ce que c'est beau ? » Parfois je réponds : « là, tu aurais pu faire un peu mieux., là ». Je ne triche pas. Donc je sais ce vers quoi je veux aller mais je le sais sans le savoir. Comment dire que je ne juge pas les gens, ni les élèves ? Je le vois, a contrario, je le vois parce que des fois, j'entends des réflexions qui me montrent que moi, ben ça, je ne l'ai pas vu car ça ne me serait pas venu à l'idée. En tant qu'**adulte transmetteur**, on a tout intérêt à **réfléchir à sa propre histoire**, à se connaître et je crois qu'une fois qu'on se connaît, qu'on accepte ses propres **failles, manques, faiblesses**...et ben, on les accepte pour les autres et ça simplifie les choses. Le travail que j'ai fait toute ma vie, fait que j'ai une **ouverture d'esprit**, il faut admettre les limites de mes collègues. **Quand on est enseignant, on doit connaître d'où on vient, pourquoi on fait les choses**. Malgré tout, le système scolaire tend à réduire, à homogénéiser. On est dans une société qui tend à **rayer la différence** avec tout le langage politiquement correct qui va avec. **Tu ne peux transmettre que ce que tu es**. Je suis très humble par rapport à ça. L'essentiel de ce qu'intègre un enfant, c'est **son histoire familiale**. Les valeurs, les habitudes, les choses, c'est la famille. **A l'école ce sont des gouttes d'eau et en même temps, elles ne sont pas si anodines que ça**. Quand, plus tard, je croise des parents, ils me parlent de certaines choses marquantes. Donc je crois qu'il faut transmettre ce qu'on estime important, même parfois si c'est contre le système. Les gens qui viennent dans ma classe, qui voient les cahiers. L'inspecteur m'a dit : « pas de souci ». Il y a des choses qui se passent en douce. On te dit de faire des groupes, c'est hétérogène. Ceux qui se débrouillent. Tu mets des groupes homogènes, puis ça ne marche pas. J'ai décidé que je voulais cogiter quelque chose... Cela à été de **fabriquer un code que les enfants puissent comprendre, aller à leur rythme**. Une fois qu'il y a cette structure très rigide, des choses vont venir s'ajouter. Mais ça, c'était en quelque sorte interdit, car tu es sensé avoir des thèmes de travail. Il y a des personnes qui fonctionnent comme ça,... Mais qu'on permette à chacun de trouver ses valeurs, son fonctionnement, à travers un système qui fonctionne et qui est encore assez libre, en tous cas en maternelle ! Bon après, ce dont je ne me rends pas compte, c'est l'expérience que j'ai, qui fait que je sais très bien où je vais, etc... Il y a des choses sur lesquelles je passe du temps. **Cette expérience, tu l'acquiers à la force du poignet, tu crées très propres outils**, et puis après, ça demande aussi de **savoir que tu ne peux pas tout faire**. Si tu choisis de faire du dessin, de la relaxation. Il y a plein de choses que tu vas pousser et pas d'autres. A travers ce que tu fais, vont se passer des choses inattendues, imprévues. Quand tu fais un coin, écoute histoire, quand tu racontes une histoire que ça te passionne et que tu les aimes tes

histoires et que tu les racontes pas forcément en lisant que le texte, et ben c'est déjà absolument suffisant... Je pense qu'il faut **avoir un regard critique sur les choses**.

Voix 2 : entretien du 16/02/2018

(15 minutes)

Quel est ton âge, ta fonction, ton lieu d'exercice et ton temps de service ?

51 ans, professeur des écoles et maître formatrice dans une école maternelle de Montpellier. Trois jours de classe et un jour à l'ESPE.

Quelles sont tes raisons à la pratique des massages et /ou de la méditation à l'école ?

Parce que le climat de classe était totalement électrique. J'avais un élève à l'époque, il y a 3 ans, qui me posait beaucoup de problème de comportement. Et je travaillais avec une ATSEM qui me posait beaucoup de difficulté, qui ne facilitait pas justement la fluidité dans la communication autant avec les élèves, qu'avec elle, d'ailleurs... Et, du coup, comme une maman m'avait proposé de m'apprendre à pratiquer les massages en classe, avec un programme qui vient du Canada qui s'appelle la « Routine », j'ai eu envie de, déjà de lui donner l'espace pour qu'elle l'expérimente, puisqu'elle venait tout juste de l'apprendre et pour voir si ça pouvait aider mes élèves à s'apaiser et notamment cet enfant qui me posait tant de souci.

Et en ce qui concerne la méditation ?

Alors la méditation, j'en faisais, mais très peu de temps, en fait, car, pour moi, c'était un peu difficile de le mettre sur la longueur. Ça prenait donc 5 minutes, où là, je leur demandais de vraiment sentir ce qui se passait dans leur corps, fermer les yeux, faire silence, sentir leur ventre qui se gonflait, qui se dégonflait avec la respiration et je leur mettais aussi un CD, le CD de *Calme et attentif comme une grenouille*. J'utilisais ce CD, avec les moyens, quand ils étaient avec moi, au moment de la sieste. Comme ils n'allaient pas au dortoir, je leur mettais ça, et donc voilà, c'était un moment où on s'apaisait ... Voilà, retour au calme... Et cette année, je leur ai fait écouter quand on avait ce temps calme, encore en début d'année, je leur faisais écouter...une bande sonore... c'était du **yoga nidra**, qui fait appel aux couleurs, en fait, et ça marchait très bien, le yoga nidra, ça marchait très très bien avec les petits.

Est-ce que tu pratiques toi-même la méditation ?

Oui oui, je pratique la méditation et le yoga nidra régulièrement.

As-tu reçu une formation pour ce type de pratique ?

Alors je n'ai pas eu de formation, je fais simplement appel à ma propre expérience, et je pourrais faire appel à quelqu'un, mais j'ai choisi de ne pas le faire, voilà. En ce qui concerne les massages, par contre, j'ai fait appel à une intervenante dans ma classe.

Depuis quand pratiques-tu la méditation ?

Je pratique la méditation depuis 4 ans, peut-être même 5 ans, et j'ai mis en place la méditation avec mes élèves il y a 3 ans, quand j'avais ce fameux enfant qui était très dur.

Pendant combien de temps as-tu pratiqué alors la méditation avec tes élèves ?

Alors oui, je ne la pratique plus, parce que mes élèves n'ont plus besoin de s'allonger. En ce moment, j'ai que 14 élèves déjà, et puis on fait un temps calme et je leur fais écouter de l'opéra... mais je fais plus de méditation avec eux. Et le massage, on le fait plus du tout.

Cette pratique te semble-t-elle bénéfique pour les élèves et en quoi lorsque tu l'utilisais ?

Alors sur le moment, moi, je ne peux pas dire qu'elle a été bénéfique... **C'est les parents qui pourraient peut-être mieux répondre que moi. Savoir si les enfants ont réinvesti cette pratique à la maison.** Mais, à l'école, c'était compliqué. Parce que le **protocole**, tel qu'il était conçu, n'était **pas adapté, pour les petits**. Pourquoi ? Parce que, quand on veut déjà que les enfants retiennent quelque chose et qu'on se lance dans une pratique, il faut aller très doucement. Or, la personne qui le faisait allait trop vite, trop de mouvements appris, en trop peu de temps. Deuxièmement, c'était sur la base du volontariat, mais les enfants, comme beaucoup de gens, quand ils ne connaissent pas quelque chose, ben, ils ne veulent pas, et ils en ont peur. Donc la plupart ne voulaient pas le faire, donc du coup c'était toujours les mêmes qui le faisaient et nous on avait pas le droit de toucher les enfants, ce qui peut complètement se comprendre mais du coup y avait parfois des gestes maladroits, des gestes mal adaptés qui créent de la gêne. Et du coup, il n'y avait pas de bénéfiques, en fait, ou ceux qui massaient ne voulaient pas être massés, ou le contraire, ceux qui avaient été massés, ne voulait pas être masseur, donc c'était compliqué. Mais ça, ça venait pour moi, du protocole, et de la méconnaissance de cette personne, des enfants si jeunes quoi.

Est-ce que le fait que cela soit plutôt toi qui l'enseignes, est ce que cela n'aurait pas été mieux pour tes élèves ?

Je pense que oui. Le fait que cela soit une personne étrangère, ça a compliqué, parce qu'il n'y avait pas cette relation de confiance qui s'instaure avec le temps. Quand on reçoit les élèves en classe, il faut un certain temps pour qu'ils aient confiance en nous, mais une fois que la confiance est là, on devient une espèce de repère et quelqu'un qui arrive. Même si c'est la maman d'un des copains, cette personne, elle, elle n'est pas connue. Et puis, sincèrement, la connaissance de l'enfant n'était pas suffisamment approfondie pour que ce soit quelque chose de...à mon sens, qui puisse se ritualiser, et puis il y avait trop d'informations. Quand ensuite, j'ai fait le bilan avec cette personne, je lui ai dit tout ça et elle a monté un projet pédagogique qui était sensiblement différent de celui qu'elle avait mis en place dans ma classe, du coup.

As-tu tiré par la méditation des bénéfices personnels ?

En tout cas, quand on faisait la méditation, même si ça ne durait pas longtemps, c'était le calme. C'était le calme ! Les enfants ne parlaient plus. Ils pouvaient très bien s'agiter chacun dans leur coin mais, peu importe, c'était calme. Il y avait le silence et comme, en plus, on était dans la pénombre et que la voix, elle est très douce, ils étaient attentifs.

Est-ce que ces pratiques se sont faites seulement dans ta classe ou à l'échelle de l'école ?

A ma connaissance, uniquement dans ma classe.

Quelles sont selon toi les limites ou les difficultés de ce genre de pratiques à l'école ?

Le massage, en fait, pour moi, c'est la lourdeur de la mise en place, c'est-à-dire qu'on doit changer, enfin, tel que c'était conçu, ce que j'avais vu moi comme limite, c'était que ça se faisait dans la classe. Il fallait changer les fauteuils, pardon, les bancs, et mettre des chaises, c'était une telle lourdeur matérielle que, finalement, le temps qu'on installe tout, les enfants étaient démobilisés. Moi je pense que ça, si on doit le mettre en place, il faut bien faire attention aux contraintes matérielles. C'est-à-dire que pour moi, ce type d'activité, ça peut se faire comme une mise en corps, avant une activité motrice, ou un retour au calme. Ça serait plus adapté en salle de motricité et, en plus, je le vois pas sur la base du **volontariat** même si c'est quelque chose qui est de l'ordre de l'intime, massage c'est, mais, ce que je veux dire c'est que **les enfants ne doivent pas avoir le choix**, c'est-à-dire que tous doivent essayer, sous la **guidance de l'enseignante** évidemment et dans le respect du corps de l'autre c'est tellement évident.

Alors oui, le toucher est un sujet délicat et peut poser problème bien entendu, mais il faut vraiment, y a une partie du corps vers lequel on ira de toute façon pas du tout. C'est-à-dire, moi, quand je vois massage, c'est la tête, le dos, les bras, les mains, un point, c'est tout.

Et au niveau de la méditation as-tu rencontré des limites et des difficultés lors de tes pratiques ?

Moi, la limite que j'y ai vu, à ça, elle ne vient pas des élèves, mais **elle vient de moi**. C'est-à-dire que si je voyais des enfants qui se tortillaient sur leur tapis, j'avais du mal à accepter qu'ils puissent le faire donc je ne leur en ai jamais parlé. Je ne leur ai jamais demandé de se calmer, d'arrêter de gesticuler, parce qu'il y a des enfants pour qui c'est nécessaire, mais pour moi, c'était très désagréable. Pour moi c'était **ce mouvement perpétuel**, peut-être c'était une façon pour eux de se détendre, je ne sais pas, et je ne leur ai pas demandé. Je sais que **les enfants, c'est pas parce qu'ils sont immobiles qu'ils sont plus attentifs**. Donc je me faisais violence, en quelque sorte. Ma raison me disait : « voilà, pourquoi pas », mais moi, j'avais du mal. Et c'est pour ça que le yoga nidra, comme c'est une histoire, je trouvais ça très intéressant parce que chacun y trouve son compte, en fait.

As-tu observé un changement au sein de la classe à ce moment-là ?

Alors, je vais être claire, je ne continue plus rien pour l'instant. Mais parce que je ne me sens pas suffisamment les compétences pour ça, c'est-à-dire que, il y a une limite, moi je trouve que **ce sont des pratiques qui ne sont pas anodines** aussi. Et, avec le recul, pour moi, c'est peut-être parce que moi, quand je le vis pour moi c'est un moment important et je ne veux pas mettre en danger entre pleins de guillemets mes élèves. **Je ne me sens pas assez compétente**, j'aurais besoin de plus me l'approprier, ça pourrait être des pratiques que je pourrais réutiliser, mais à condition que moi je sois capable de le faire. Voilà ou alors ben je peux le déléguer, mais je ne le ferai pas comme j'ai fait là, avec une maman qui était plein de bonne volonté, mais qui ne présentait pas quelque chose d'adapté, pour moi.

Et au niveau du climat scolaire, as-tu noté des changements ?

Je ne peux pas exactement le dire, ce que je peux dire c'est que, je pense que ce sont des pratiques qui pourraient être introduites dans les classes et qui auraient vraiment leur place à l'école. Ça, pour moi, c'est évident parce que **les enfants ont un rythme de vie qui est effréné** et que **la collectivité, elle est ce qu'elle est. Elle est chronophage, énergivore, fagossiteuse, vampirique**. Et du coup, pour moi, **il faudrait que ce soit même institué** quoi, que ce soit mis

en place de façon institutionnalisée. Parce que les enfants, c'est pas possible que l'on continue dans ce rythme-là, c'est impossible. Moi, si un jour, je suis compétente, je le ferai dans ma classe, ça c'est certain pour moi, qu'ils soient grands ou petits. Comme je fais de la philo, comme je fais d'autres pratiques auxquelles je crois profondément. Mais parce que je les pratique moi-même et que je les maîtrise, surtout la danse, je maîtrise, donc je pratique la danse et je vois ce que ça produit chez eux en terme ensuite de bien-être. Voilà, y a pas de performance, **c'est que soi avec soi-même et pour moi, ça, c'est important. C'est une façon de se recentrer sur soi**, de se remettre au centre et ça pour moi. Les enfants sont explosés, **ils sont morcelés**. On a des enfants devant nous qui sont morcelés, et il va y avoir à un moment donné, évidemment, **un besoin de reprendre tous ces fragments et d'en faire une unité qui va être une personne**. C'est une personne un enfant, c'est pas comme nous, **c'est une personne mais c'est pas un adulte**.

Pour conclure s'il y avait des **modules de formation proposés**, je serai intéressée de le faire, **d'apprendre pour réinvestir ces pratiques au sein de ma classe**.

Voix 3 : entretien du 06/03/2018

(26 minutes)

Quel est votre âge, fonction, lieu d'exercice et temps de service ?

40 ans, co-directeur et enseignant dans une école à Candillargues. Je fais vingt-quatre heures de présence élève, six heures quatre jours par semaine avec les élèves et des heures de travail d'équipe. Le mercredi matin, seuls les enseignants travaillent, c'est un travail d'équipe. Parfois on fait en Skype, comme on habite un peu loin. Deux heures comme ça, plus le temps de travail, de préparation de certains projets en plus.

Quelles sont vos raisons à la pratique des massages et /ou de la méditation à l'école ?

Le massage, on ne l'a pas encore fait. Je l'ai déjà fait au sein d'une autre classe. On avait fait tout un séjour : **classe découverte et bien-être**. Et ici, par contre, on a fait **sophrologie** et un cycle de méditation. Massage on devrait faire ça en fin d'année.

Pourquoi on fait ça ? **Pour que les élèves se sentent mieux. Libérer les tensions liées à la phase d'apprentissage**, car, dans la phase d'apprentissage, il y a une phase désagréable qui génère du stress, des émotions plutôt désagréables. Le massage, ou plutôt la méditation va permettre aux enfants de **puiser des ressources en eux-mêmes**, d'**apprendre à bien se connaître** pour pouvoir trouver des ressources, pour pouvoir apprendre.

Votre précédente expérience avait les mêmes objectifs ?

Oui toujours

Donc vous voyez la méditation, ce type de pratique, comme une base pour appréhender mieux les apprentissages ?

Oui

Avez-vous reçu une formation pour cette pratique ?

Le fait que, moi-même, je pratique la méditation, par exemple, c'est sûr que c'est quelque chose qui induit, en fait, derrière une... pour les enfants... Enfin voilà, je ne suis pas formé spécifiquement à la méditation, mais...

Quand on dit « formé », c'était justement peut-être plutôt s'approprier cette pratique pour mieux pouvoir la transmettre donc vous, vous avez une pratique personnelle ?

Oui, oui complètement. Après, là, par exemple, on a fait la méditation *Calme et attentif comme une grenouille* avec une personne qui est venue nous présenter, faire huit séances avec les enfants, en fonction de leur âge. Ça, je suis beaucoup moins partisan du coup. C'est une personne qui a fait la formation avec Eline Snel et qui nous a proposé de faire des séances pour les enfants. C'était super intéressant. De toute façon, y a toujours des trucs positifs mais je n'ai pas senti chez les enfants qu'ils aient récupéré quelque chose comme un outil. **J'ai plutôt senti, derrière qu'ils étaient...** « ooooh, c'est l'heure de la méditation ». Voilà et donc, pour moi, **c'était un peu contre-productif, voilà, comme si on les forçait à le faire.** Quand on a fait la sophrologie, par contre alors là, c'était incroyable. Ils étaient, ils en redemandent. Ils font des ateliers de sophrologie tout seul, ils s'entraînent à faire des comptes sophroniques avec les autres pendant les récrés. **Il y a eu un vrai engouement qu'il n'y a pas eu lieu avec la méditation.**

Cette action a été faite suite à la méditation ou avant ?

La méditation a été faite après la sophrologie. J'ai utilisé aussi le CD *Calme et attentif comme une grenouille*, mais pareil, j'ai abandonné aussi. Par contre, ce qu'on utilise plus fréquemment au sein de la méditation, **c'est la technique de l'arrêt, le fait de s'arrêter à un certain moment avec un son de cloche** ou autre chose par exemple ; juste de **revenir se recentrer sur sa respiration**. Alors c'est sûr que tous les exercices de méditation qu'ils ont vu vont les aider, avec cette technique, à se recentrer sur : « qu'est ce qui se passe en moi maintenant. Où est ce que je suis là... ? ».

Vous accueillez des enfants de 6 à 12 ans ? Est-ce qu'éventuellement vous pensez que c'est un âge trop jeune pour pratiquer la méditation ?

Non, je ne pense pas, **je pense que la méditation c'est des moments. On ne peut pas tous avoir envie de méditer au même moment.** Même dans un groupe d'adultes, certains préfèrent méditer le soir, d'autres le matin, d'autres le ventre vide, d'autres pas. **Il y a tellement de différences.** L'idée, vraiment, est de **ne pas en faire une contrainte, mais d'en faire un outil.** Proposer des exercices en groupe, c'est pas toujours efficace.

Depuis quand avez-vous songé à cette pratique de la méditation avec vos élèves ?

En même temps que pour moi, ça fait depuis 8 ans. J'étais avec un collègue qui, lui, pratiquait la méditation et, à un moment, on s'est mis à méditer entre midi et deux, c'était chouette. Dans une classe, on prenait du temps pour ça. Et puis, ensuite, on a utilisé la technique de l'arrêt en classe et des pratiques de méditation comme *Calme et attentif comme une grenouille* et d'autres. Et, à chaque fois, **quand on était dans une forme de contrainte, finalement la méditation ne fonctionnait pas**. Par contre, quand on l'utilise sous la **forme d'un outil**, par contre, ben là cela fonctionne. On voit bien, maintenant ; tous les matins, on a **un son de cloche** quand on se réunit, avant de commencer la journée. Il y a un **métier pour ça**, c'est le **sonneur**. Et ceux qui veulent peuvent prendre la respiration. Et si tout le monde ne fait pas trois respirations conscientes, la plupart, quand même, sont dedans. Et les autres, ils voient, cela change l'ambiance.

Voyez-vous d'autres bénéfices à ce type de pratique pour les élèves ?

Les bénéfices sont les bénéfices de la méditation. C'est-à-dire qu'une fois qu'on est centré, qu'on sait où on est, ben, on peut s'engager dans quelque chose, en étant pleinement conscient, **en étant auteur de son temps** à ce moment-là. C'est ça qui est vraiment important à mon avis. **Trop souvent dans la classe, les enfants ne sont pas auteur de leur temps de classe**. Donc, qu'est-ce qu'ils font ? Ben **ils s'évadent pour se sentir exister dans leur champ, dans leur milieu**. Cela peut être **une fuite** vers soit des rêves : ce sont les **enfants passifs**, amorphes ou alors ce sont les **enfants agressifs** qui jouent un rôle et ne sont pas eux-mêmes. Puis après on peut avoir les enfants qui restent surchargés, comme chez les adultes, les « **workaholics** » qui sont **à fond dans des projets et qui vont s'oublier**. Donc la méditation permet de revenir dans cet état-là de : « Où je suis ? Qu'est-ce que je fais ? Est-ce que j'ai envie de le faire ? Comment je me sens ? »

Est-ce que vous diriez que les enfants sont plus responsables d'eux-mêmes, en faisant de la méditation ?

Je dirais **qu'ils deviennent auteurs**, on leur laisse cette possibilité-là, **d'être auteur de leur temps de classe**, mais **ça ne peut pas marcher tout seul**. C'est-à-dire que **c'est pas parce qu'on fait de la méditation, qu'après, on va pouvoir leur faire un cours d'une heure**. **Ça reste des enfants** et, un cours d'une heure, **ça reste casse-pieds pour eux**. Surtout qu'ils l'ont pas choisi ni rien. Par contre, si on leur propose de juste prendre deux respirations, ou trois respirations et puis de leur dire : « Bon ben maintenant, tu regardes ton plan de travail, qu'est ce que tu as à

faire ? Choisis ton travail. » Ben là, ils vont pouvoir être en mesure de faire des choix éclairés en fonction de tout ce qui les entoure et donc de devenir auteur de leur temps de classe.

Au niveau de la pratique du massage ou de la méditation, cela se pratique avec tous les élèves ou avec seulement une partie ?

Sur le massage, c'est plutôt tous les élèves, et là c'est un temps de plaisir, de bien-être. C'est un moment de partage aussi, de coopération. Dans le massage il y a aussi un **apprentissage de la relation à l'autre** qui n'y a pas dans la méditation et qui est vraiment différent de la méditation. Dans les ateliers de massage à l'école là, c'est génial. En début, celui qui masse, demande à l'autre s'il veut bien qu'il pose ses mains : « est ce tu veux bien que je te masse ? ». Il y a une relation de confiance qui s'instaure. « Est-ce que tu veux que ce soit plus fort ? Plus doux ? » Puis, ensuite, il y a un **échange puisqu'on change de partenaire. Et c'est en plus celui qui a massé qui remercie à la fin, donc ça, c'est vraiment génial. « Merci de m'avoir permis, en fait, de te masser. En même temps, que je t'ai massé, ben en fait, je me suis fait du bien aussi. »**

Est-ce que les pratiques de bien-être sont faites aussi au sein de l'équipe éducative ?

Alors je ne sais pas si mes collègues ici méditent ou pas, si elles en prennent le temps. Après, on est nombreux. Il y a des services civiques, des accompagnatrices (AVS). On ne pratique pas ensemble. Mais, par contre, quand on est en classe, oui. Quand la cloche sonne, tout le monde respire.

Et les ateliers de massages dont vous parliez, vous les faites à quelle fréquence ?

Alors là, on n'a pas commencé, nous, encore, pour cette année, car on a beaucoup de projet à mettre en place, et ça fait beaucoup. Donc on devrait les faire peut-être en fin d'année, quand on aura moins de chose de prévues. Après, on avait fait ça, en classe découverte, pendant une semaine. C'était tous les jours, matin et après-midi et ensuite quand on est rentré on a continué, une fois par semaine. Puis après, ça s'estompe dans le temps, ils ont pas toujours envie. Mais, des fois, ça revient. **Y a des enfants qui disent : « ah ben là y a des tensions, donc pour résoudre les tensions, sa serait bien de faire un temps de massage ».** De la même façon, on fait ça avec les chauds doudous. Après, **ce sont des outils, en fait, qu'ils intègrent comme des solutions pour apaiser le climat de classe, pour faire en sorte que les choses aillent mieux.** Donc quand on soulève, nous, par exemple que là, ce n'est pas possible ce qui se passe en ce moment. Quand trop d'électricité dans l'air dans la classe, ben on demande aux enfants :

« qu'est-ce qu'on peut faire ? » Donc là, les enfants ont des outils qui vont permettre d'apaiser la situation en apportant du bien-être.

Pour les massages, une intervenante m'a formé en même temps qu'elle formait les enfants. C'était très bien car j'étais obligé d'être son cobaye, car elle, elle ne touchait pas les enfants. L'intervenante venait de l'association MISA, c'était S...

Quelles sont les limites et difficultés de ces pratiques, selon vous ?

Oui il y en a, y a beaucoup de limites. A mon avis c'est que, on ne peut pas se fonder uniquement là-dessus pour dire : « c'est parce que je fais ça, que tout va bien aller, ou, c'est parce que je fais ça, qu'il va y avoir du bien-être. » Et ça peut pas être non plus une technique de manipulation pour dire : « bon ben comme je fais ça, après je peux céder des trucs ». Ça fait partie d'un tout. Pour moi, on ne peut pas ne faire que dire. Ah ben tiens, on va faire faire un petit peu de massage, ils vont être contents et puis ça ira bien. Et de l'autre côté, passer son temps à punir les gamins, à les stresser, ou travailler avec la peur. On est obligé de sortir des paradigmes de la peur pour apprendre.

Y a-t-il des difficultés à la mise en place des ateliers ?

Sur la méditation, effectivement, je pense qu'il y a des difficultés pour ça. On a besoin d'apprendre cet outil-là, qu'est-ce que c'est que la méditation ? Mais finalement, la méditation, c'est assez simple. Il y a beaucoup de choses qui sont faites autour pour les enfants, pour qu'ils méditent, tout ça. Mais je trouve ça assez simple, il y a pas besoin de toutes ces fioritures. On dit à un enfant « Ben tu fermes les yeux, tu te concentres sur ta respiration, l'air qui entre, l'air qui sort ». Un enfant est capable de comprendre ça. Par contre, ce qui est plus compliqué, c'est de trouver le moment pour le faire.

Pour les enfants c'est très bien de leur donner ces outils-là, le soir avant de se coucher. Donc c'est bien que ce soient les parents qui le fassent. Ou en classe découverte, c'est un super moment, parce qu'effectivement le soir, quand il y a un peu de tension, on peut revenir là-dessus et dire ben « on va se mettre tous là » pour apaiser. « Vous allez respirer, sentir ça ». On faisait aussi des relaxations profondes, en classe découverte, c'est génial de pouvoir profiter de ce temps- là. En classe, c'est plus compliqué, parce qu'il y a l'espace qui est pas le même. On est assis, ça peut être plus bruyant, y en a qui ont pas envie.

Et le massage, est-ce plus compliqué que la méditation ? Est-ce que des élèves ne veulent pas masser ou être massé ?

Bien sûr, il y en a toujours qui veulent pas, ils sont pas obligés évidemment et on leur dit qu'ils

peuvent se mettre sur le côté, pour regarder. **Et en général, ça dure deux ou trois séances, et après, ils y viennent. Ça c'est impressionnant.** Et même, on n'a pas travaillé trop en mixité. Mais quand ils voient, car pour certains enfants, pour qui toucher le corps de l'autre, c'est compliqué. Parce qu'ils peuvent avoir des images violentes par rapport à ça ou vivre eux même des choses violentes et donc **ils ont besoin de se sentir en sécurité.** Et donc **l'observation fait partie de ça.** C'est pour ça qu'on leur dit pas « bon ben tu vas faire autre chose mais juste, observe ce qui se passe, prends ton temps. Et quand tu veux nous rejoindre et bien tu viens ». On peut même accepter qu'il n'y ait pas d'échange à partir du moment où les personnes sont d'accord.

Est-ce que finalement le massage est plus compliqué dans la relation duelle, alors que la méditation est une pratique plus personnelle ?

Je pense que le massage est un outil plus simple. C'est quelque chose dont on n'a pas l'habitude, d'avoir ce rapport au corps dans l'Education nationale. On n'a pas du tout cette habitude de toucher les enfants. Ça peut faire peur et surtout, que les enfants se touchent entre eux. S'ils commencent à faire des câlins, ça, c'est étonnant. Avec toutes les affaires de pédophilie en plus. **Et moi, en tant que mec, on est soumis à ça. On oublie qu'on est des êtres de relation,** qu'on a besoin de ça en fait. Donc toucher les enfants, leur mettre la main sur l'épaule, y a pas de toucher à caractère forcément pédophile du coup. Mais c'est important de développer, de leur montrer qu'il peut y avoir **un toucher bienveillant,** qui peut être agréable. Avoir un rapport au corps qui leur permette, à eux, de se développer dans leur corps et dans la relation avec les autres et de **connaître les limites du corps des autres.** L'année dernière, j'ai eu une image géniale. J'avais deux garçons dans la classe. On était dans un débat à visée philosophique, l'un touchait l'oreille de l'autre, et l'autre, il disait rien. Et, au début, moi, j'ai eu une réaction. Je me disais : « mais qu'est-ce qu'il fait, non mais ça va pas ? » Et puis en fait, après, je me suis dit : « au contraire ce n'est pas grave, c'est génial, y a rien de grave ». Et je ne suis pas intervenu, et je les ai laissé faire, et il y a pas eu de mort. Tout va bien, quoi !

Selon vous donc la pratique du massage semble plus simple que la méditation ?

Oui, car les enfants, une fois qu'ils ont passé la barrière du jeu de rôle et qu'ils voient que tout le monde y prend plaisir, finalement ça va. Et, en plus, **les techniques qui sont proposées sont super sécurisantes.** On est bien que **sur le dos, la tête, les épaules, ça va jusqu'aux mains.** C'est génial, c'est bien imagé et ils s'éclatent...c'est génial !

Quels bénéfices tirez-vous de la pratique pour vous-même ?

Pour moi, c'est plein de bénéfices. Disons que moi, **j'avais tendance à m'éparpiller, à pas savoir où j'étais, en fait, tout simplement.** Et maintenant, le fait de pouvoir méditer, de pouvoir **me recentrer**, me permet d'**être plus à même, de gérer, de reconnaître d'abord mes émotions, et puis de les analyser.** Est-ce que cette émotion est acceptable ou est-ce un **sentiment parasite** à ce moment-là ? Est-ce une **réaction disproportionnée** ou au contraire une **réaction éducative** ? C'est donc vraiment pour moi **un outil clé**, cette prise de conscience. **Où je suis, là, tout de suite ?** Quand je ressens quelque chose, je prends le temps, j'arrive grâce à la méditation, de me dire : « Wouah qu'est ce qui se passe là ? Comment je vais réagir maintenant par rapport à ça ? » Quand je suis trop énervée, je me dis : « Qu'est-ce qui se passe, qu'est-ce qu'il m'a fait ? Ah, il m'a juste dit ça ». C'est disproportionné la façon que j'ai d'avoir envie, juste de le passer par la fenêtre, à ce moment-là. J'ai trop de violence là, donc je m'en vais. Avant, j'aurais pu hurler, et puis sortir de mes gonds. **Et après, c'est avoir une cohérence. Et le fait d'en sortir, après, c'est de la culpabilité. Je me sens pas bien, je n'ai pas bien fait mon boulot et tout ça.** C'est qu'on développe **beaucoup de honte, dans son travail, à cause de ça.** Et inversement, maintenant, au contraire, **je me sens vachement bien, je ressens de la puissance, je sais pourquoi j'ai eu cette réaction.** J'ai moins d'explosion, je me sens beaucoup mieux et plus dans mon travail. Vu que **mes réactions sont de plus en plus éducatives**, ben forcément, je me sens de plus en plus éducateur.

D'où le fruit de ce beau projet ?

Exactement

Pratiquez-vous les massages pour vous-même ?

Je ne pratique pas. J'aimerais bien.

Y a-t-il de réels changements au sein de la classe ou du climat scolaire avec ces pratiques ?

Complètement. Cela a complètement changé ma façon de travailler. Quand j'ai découvert ça, en même temps, j'étais en dépression. Je sortais de trois années, enfin de deux années terribles, difficiles, avec une équipe infernale. De revenir avec des **outils concrets** qui m'ont permis de **reprendre ma place dans ma classe**, cela n'a rien à voir.

Cela amène un changement de comportement chez certains élèves ?

Un changement de comportement chez tous les élèves. Maintenant **ce n'est pas que ces outils-**

là. C'est un ensemble d'outils autour de la bienveillance, du bien-être et aussi de la façon qu'on a d'enseigner. C'est-à-dire, c'est la prise en compte des **besoins de l'enfant** qui font que l'ensemble change. C'est pas juste la méditation, ni les massages, **ça en fait partie.** Voilà, c'est dire, **s'autoriser à ressentir ses émotions**, aller chercher ce qui est bon chez nous, observer chez les autres tout ce qu'ils ont fait de positif dans un travail, plutôt que d'être toujours « ça c'est pas bien ». **Souligner les comportements positifs** et pas que les négatifs, Ça aussi, ça modifie complètement les comportements. **Arrêter les punitions**, ça, c'est un truc qui est énorme. **En étant dans la bienveillance**, il y a plus besoin. Il y a **beaucoup moins d'agressivité**, moins **de mensonge**. On est **dans l'accueil**, plus dans la peur, on aide à construire **dans la médiation** et **on n'est pas dans le jugement**. Ça n'a rien à voir. Pour conclure, il faut **de vrais outils pour commencer les vrais apprentissages.**

Voix 4 : Entretien du 06/03/2018

(12 minutes)

Quel est votre âge, fonction, lieu d'exercice et temps de service ?

39 ans, co-directrice et co-enseignante de l'école à Candillargues). Vingt-quatre heures de présence, quatre jours par semaine avec les élèves, plus le travail en équipe éducative un mercredi sur deux. Tous les mercredis avec C. et certains mercredis avec le reste de l'équipe.

Quelles sont les raisons à la pratique des massages et /ou de la méditation à l'école ?

Les massages, je les pratique peu, je connais qu'un seul exercice que je fais de temps en temps. D'une part, pour **travailler le lien à l'autre**, pour éviter des blocages plus tard, qu'on n'ose pas, que le **corps** devienne **tabou**, pour **habituer déjà les enfants à avoir un contact par le corps et qui soit respectueux**. Il y a des règles qui sont posées avant de faire l'exercice. Ensuite parce que **ça les détend beaucoup**, ça leur fait du bien. C'est propice aux apprentissages. Ensuite, le fait d'être détendu, de passer un moment qui soit agréable, qui soit calme, qui nous permette de **nous ressourcer**. Voilà, je vois ces deux aspects là surtout : **le lien à l'autre et la détente**.

Avez-vous reçu une formation pour ce type de pratique ?

Alors non mais, j'ai appris cet exercice au cours d'une formation à la **CNV (communication non violente)** et donc je reproduis en classe ce que j'ai expérimenté moi-même en stage. Et, au niveau de la méditation, j'ai fait pas mal avec la petite grenouille, en classe, en cycle 2 uniquement. Et cette année, on a une intervenante qui s'est occupée du groupe et qui les a fait travailler autour de cette démarche-là. Et la méditation j'ai moi-même expérimenté, en stage, et j'ai fait une journée entière au temple Lérab Ling, de méditation. J'ai essayé de pratiquer l'été qui a suivi, j'étais ultra motivée et, en fait, je me suis laissé avoir par le quotidien. Je n'ai pas fait ce qu'il proposait de faire, c'est-à-dire se mettre un réveil, un moment précis tous les jours. Et donc j'ai laissé tomber.

Depuis quand pratiquez-vous les massages et /ou la méditation avec les enfants ?

Le massage, ça fait 2 ans. Et la méditation, ça fait 3 ans.

Cette pratique vous semble-t-elle bénéfique pour les élèves et en quoi?

Les massages, oui, d'ailleurs j'aimerais beaucoup pouvoir me former davantage, parce que je pense qu'il y a vraiment quelque chose d'intéressant.

La méditation, je suis plus mitigée, parce que j'ai vraiment la sensation que **ça répond au fonctionnement, aux besoins de certains élèves** et pas forcément de tous. Ou alors, je pense qu'il faudrait pouvoir le proposer sous différentes formes et notamment des formes plus actives faisant plus appel au **corps** et au **mouvement**. Parce que chez les tous petits, qui ont énormément de mal à se poser, à être à l'écoute de leur corps, de leurs sensations, de l'environnement, **pratiquer l'attention, pour des petits, c'est les mettre en difficulté**. Etre attentif à sa respiration, ça va bien deux secondes, mais pour ces élèves- là, qui ont énormément de mal à être dans l'attention, ben **c'est trop compliqué et extrêmement désagréable à vivre**. Parce que, pour une activité dans laquelle on est censé avoir aucune attente, quels critères de réussite ? Enfin, **eux se sentent en échec, parce qu'ils n'arrivent pas à faire juste ce qu'on leur demande, à savoir ne rien faire**. Donc voilà, je suis un peu plus mitigée par rapport à la méditation, parce que je pense, enfin, **je manque de formation**, et il faudrait vraiment pouvoir avoir différents angles d'attaque selon la personnalité des élèves.

Vous pensez que c'est lié à l'âge des élèves ?

Je pense qu'il y a **une histoire d'âge aussi, mais pas seulement**. Il y a vraiment des élèves de cycle 3 qui ne sont pas du tout en mesure de faire ce que d'autres élèves de cycle 2 peuvent déjà faire. Donc l'âge oui, mais pas uniquement. Il y a aussi **une histoire de structuration personnelle**.

Est-ce que vous pratiquez quotidiennement ?

Alors on a quelques secondes de méditation, **quotidiennement**, parce qu'on a une **cloche tibétaine**, et même si c'est très peu, on a quand même ces dix à quinze secondes, où on est **attentif à sa respiration quotidiennement et deux fois par jour**. Après, les vrais temps consacrés à la méditation, sous forme de séance, c'était hebdomadaire, jusqu'à la fin des vacances. Et avant, dans mes propres classes, les expériences que j'ai eues, c'était quotidien, avec la programme de la petite grenouille, et c'était, pendant une période seulement, à raison de deux fois par semaine.

Avez-vous retiré de la méditation des bénéfices personnels ?

Non, et je pense que c'est pour ça que mon comportement ne s'est pas maintenu. Je pense que

quand ça plaît, et que c'est renforçant en soi, on continue. Et je pense que moi, c'est parce que je n'ai pas trouvé ces bénéfices que j'attendais, que ben j'ai arrêté. **J'étais très en difficulté, en fait.** Et c'est pour ça, je pense, que je comprends assez bien ce que vivent les enfants et que je suis surprise, quand les gens me disent : « mais ce n'est pas possible de ressentir de l'échec dans la méditation ». Ben si, moi je ressens vraiment cette échec-là. **Cette incapacité à pouvoir être présente,** alors. Je sais qu'il ne s'agit pas de ne pas avoir de pensée, mais qu'il s'agit juste d'en être consciente, de les accueillir et de les laisser filer. Sauf que moi, j'ai la sensation d'avoir **un temps d'attention réel tellement court** que, ça en devient irritant de voir que ok je les accueille mais je fais que ça, les accueillir. Et elles sont tellement là, et elles sont tellement nombreuses et envahissantes que j'ai l'impression d'être submergée.

Quelles sont, selon vous, les limites ou les difficultés de ce genre de pratiques à l'école ?

La méditation, c'est ce dont je viens de vous parler, **c'est le fait qu'un enfant à un moment donné puisse se sentir en échec, dans ce type de pratique.** Donc je pense qu'il y a un gros travail à faire autour de, justement du fait, **qu'on n'attende rien comme réussite, qu'on ne peut pas rater.** Les limites, c'est aussi **la question de l'ennui qui est revenue très souvent chez mes élèves.** En gros, mon groupe se partage en deux : ceux qui en tiraient vraiment un grand bénéfice, qui disaient : « mais qu'est que ça m'apaise, je me sens bien après, j'ai l'impression que ma tête est vidée et je suis heureux, et je peux faire plein de choses après, et je me sens beaucoup mieux ». Et **ceux qui s'ennuient, qui disaient : « qu'est-ce que je m'ennuie, j'ai qu'une envie, c'est que ça s'arrête, j'attends que ça s'arrête pour repartir dans un truc et jouer. Là, on reste assis, moi, j'aime pas ça. »**

Alors moi, je ne ressens pas ça, ce n'est pas ça, ce qui fait que je n'ai pas accroché personnellement, mais **la sensation d'échec,** mais pas de l'ennui.

Peut-être c'est lié à la durée, c'est le fait que le temps de l'enfant, est différent du temps de l'adulte ?

C'est vrai que **les dix secondes du gong,** je pense que c'est un temps qui est bien adapté à tous les enfants. Et encore, c'est déjà trop long pour certains. **Le bol tibétain sonne** et le bruit sonore se diffuse. On attend que ça se diffuse et **on est pendant ce temps-là, attentif essentiellement à soi, à ses sensations corporelles, à sa respiration.** C'est pas le moment de regarder les copains, de gigoter, de faire des clins d'œil, de jouer, de se lever, de parler. **C'est un temps pour soi.**

Et au niveau des massages, vous pensez qu'il y a des limites, des difficultés ?

Alors, encore une fois j'ai une toute petite expérience mais **je suis beaucoup plus enthousiaste** car **je n'ai pas vu un élève qui rejetait tout en bloc**. J'ai eu certains élèves qui n'ont pas accepté au début et je n'ai pas forcé évidemment. Mais j'avais un élève notamment en grande difficulté, au niveau social, qui avait de grande difficulté à créer du lien, qui était **dans la colère, dans la violence**. Cet enfant s'est transformé au fil des années, c'était merveilleux ce qui se passait avec lui et c'est rigolo car, pour les massages, au début, **il me disait : « Ah, ça, même pas en rêve ! »**. Et, au bout de trois ou quatre séances, **il a accepté si c'était lui qui faisait à l'autre**, et puis, au fil du temps **il a accepté de recevoir et, à la fin, il était aussi content que les autres**. Donc une durée de deux ans mais il a adhéré bien plus tôt. Pas grâce aux massages, **c'est un tout qui a fait qu'il a laissé tomber les armes et qu'il a accepté d'avoir un autre rapport au monde et à lui**.

Avez-vous observé un changement au sein de la classe et du climat scolaire ?

Les massages, oui, mais **ça fait partie d'un tout**. C'est très en **cohérence avec le reste**, c'est très **congruent**. Je prends soin de l'autre et de moi, et ça passe par le discours que je tiens à l'autre et que je tiens à moi-même envers mes pensées et puis ça se passe aussi par le biais du massage. **Je prends soin de moi quand j'accepte de recevoir un massage et je prends aussi soin de l'autre quand je donne un massage**. **Pour moi, c'est la version corporelle de ce que je fais en langage au niveau CNV** (communication non violente). **Donc oui, le package CNV, massage et autres**. Pour moi, c'est sûr et certain que **ça change les individus, ça change le groupe**. Enfin, j'en suis convaincue car j'étais enseignante dans la même école et, à partir du moment où j'ai changé mes pratiques, j'ai vu le changement. J'ai eu la chance d'avoir des élèves sur deux ans et **d'avoir une cohorte qui a bénéficié de ce changement** donc j'ai pu voir la **transformation des élèves**. Ça aurait été d'autres élèves, j'aurais pu me dire, c'est lié aux élèves là non, c'était les mêmes, donc **moi j'ai vu le changement**.

Quelles sont les difficultés à la pratique des massages ?

Cela me met pas à l'aise, étrangement, non plus, voire pas à l'aise du tout, mais justement, je me dis que ça vient d'un rapport au corps que j'ai construit, moi, depuis ma prime enfance et que je ne souhaite pas voir se construire chez les enfants. Et que justement, il s'agit de **leur donner accès à tout ça**, pour qu'ils se retrouvent pas, comme moi, à pas du tout avoir envie qu'on me touche, qu'on me masse. Moi ça me met très mal à l'aise et je sais pourquoi, mais j'en parle pas aux enfants. Faire un massage me gêne pas, mais **en recevoir un est beaucoup**

plus difficile. Je les mets en place avec ma classe car je vois bien que mes élèves adorent, réclament. L'année dernière, quand on avait ritualisé, en rentrant de la cantine, ils me rappelaient tout de suite : « tu as oublié les massages ». On faisait le massage car **c'était leur moment préféré de la journée.** Ils s'allongeaient au sol et on faisait le massage.

Voix 5 : entretien du 05/04/ 2018

(10 minutes)

Quel est ton âge, ta fonction et ton nombre d'heures de service par semaine ?

35 ans, directrice d'école et enseignante dans une école maternelle au Crès, 24 heures avec les enfants plus les heures de préparation.

Quelles sont les raisons à ta pratique des massages et /ou de la méditation à l'école ?

Les enfants ont **du mal à se poser**, prendre le temps de **connaître leur corps**, de se masser entre eux. Cela leur permet **d'entrer en interaction entre eux** et de **mieux accueillir l'autre dans la classe**. Ça **pose la classe**, je le fais tous les jours en début d'après-midi.

As-tu déjà pratiqué la méditation ?

Je fais de la relaxation sur un son, avec un xylophone, et, à ce moment-là, on respire, on prend une grande respiration. On se met soit en position tailleur, les mains en triangle sur le nombril, soit le pouce et le majeur, et on respire. Pour avoir une position où on se grandit, et voilà, on respire plusieurs fois, **et là, je leur dis que l'air passe dans le corps et qu'on arrive à plus bouger**.

Ça dure à peu près combien de temps ?

Ça dure cinq minutes. En début d'année, ça dure plus longtemps car on apprend à le faire en salle de motricité, je prends le temps de le faire. Et après, petit à petit, ça devient un **rituel dans la classe** quand il y a une **petite sonnerie**, il y a plus besoin de le dire **c'est le temps où on se détend, où on se relaxe, on respire**.

As-tu reçu une formation pour ce genre de pratique ?

Non j'ai lu des choses, pratiqué du **théâtre d'improvisation** où on travaille beaucoup sur le corps donc ça m'a parlé. Je me suis dit, dans la classe, c'est important aussi, c'est pareil **comme un échauffement, pareil dans la classe il faut s'échauffer**.

Depuis quand pratiques-tu le massage ou la relaxation avec les élèves ?

Trois ans minimums ici. Après, j'étais remplaçante et, du coup comme ça m'intéresse, ça doit bien faire 5 ans.

Ces pratiques te semblent-elles bénéfiques pour tes élèves et en quoi ?

Oui, je trouve que ça pose le corps vraiment, ils ont une **meilleure énergie après**. Ils se sentent plus détendus. **Ils commencent à comprendre que ça leur fait du bien**. Les grands commencent à **verbaliser**, les petits c'est plus des **sensations**, une **expérimentation**, mais c'est important qu'ils s'entraînent à le faire petit à petit. Les parents me le disent, **même à la maison des fois, ils montrent**. Ils le font, et je trouve que **ça pose la classe, le corps**.

Cela demande une certaine régularité dans le temps ?

Oui je pense, moi je le fais **tous les jours**, il faut que ça devienne **un petit rituel**, facile à faire, que les enfants s'approprient pour **canaliser les énergies, même les émotions**. Parfois, après, quand on fait ça ils arrivent plus à verbaliser, car ils sont **plus détendus**, donc on arrive à aller un peu plus loin. Ils arrivent à verbaliser davantage **dans la continuité**. En avançant dans l'année, c'est plus simple, **ils arrivent à mettre des mots sur ce qu'ils ressentent**.

Le massage se pratique seulement dans ta classe ou à l'échelle de l'école entière ?

Je sais pas. Je le fais dans ma classe. Après euh... un petit peu.

Quels bénéfices tires-tu de ces pratiques pour toi-même ?

Je vois que ça travaille l'empathie, le fait de toucher, d'apprendre à demander, le **consentement**, ça entraîne qu'il rencontre l'autre et qu'ils sont plus capables de verbaliser et de prendre soin des autres et d'eux-mêmes après. Donc je trouve que le climat de classe est plus, c'est plus calme, **ils s'entraident plus**. Cela permet d'ouvrir sur d'autre chose, l'empathie.

Quelles sont les limites ou difficultés de la pratique de la relaxation ou des massages à l'école ?

Après on ne prend pas le temps d'**avoir l'espace de le faire**. Mais j'aime bien qu'ils soient **au sol, ancrés au sol** pour le faire. Et des fois, quand tu as trente enfants en même temps, ça génère un peu d'agitation, les premières fois. Il faut trouver, selon la classe, des temps, des endroits, en salle de motricité, on passe par des jeux et ça demande de réfléchir à quand le faire, mais après je vois plus de positif que de négatif. Les limites **c'est trouver au début, quand le faire et sentir quand ce sera plus bénéfique pour eux**.

Ancré au sol c'est pour la relaxation ou pour les massages ?

Quand on respire, je trouve que c'est mieux qu'ils soient allongés, corps abandonné sur le sol ou corps vraiment assis, être droit et avoir les pieds qui touchent le sol pour sentir et se laisser

porter.

Pour les massages il faut qu'ils se massent **eux-mêmes**, qu'ils **s'approprient leur corps**. Je n'ai pas fait debout mais assis, **avec une balle de tennis qu'on fait rouler sur le corps**. Balle dans le dos du copain, mais c'est important qu'ils soient assis. J'aime pas qu'ils le fassent debout. Plusieurs points ancrés dans le sol ou sur le banc, quand j'ai pas assez de place. J'ai commencé un peu, au début, en salle de motricité pour avoir la balle de tennis et plus d'espace et après c'était plus dans la classe.

As-tu senti un changement au sein de la même classe ?

J'ai pas de classe témoin, je peux pas savoir si c'est ça qui fait qu'ils sont **plus dans l'écoute**. Il y a **plein de choses qui sont mises en place** : les **messages clairs**, se demander, le travail sur le consentement, verbaliser ce qu'on ressent ; tout ça, favorise un climat.

Ce sont des outils ?

Oui et je pourrais pas m'en passer, je pourrai pas travailler sans. Si j'avais une classe de plus grands, je ferai ça en CP, CE1. Je trouve que **ça va ensemble : les messages clairs, les massages, la relaxation, et puis verbaliser les émotions, dire ce qu'on sent, ce que ça provoque en soi et le dire aux autres**. C'est la première phase avant le message clair. Les messages clairs, c'est la première année que je le formule comme ça. Je leur dis que ça s'appelle comme ça et vraiment, c'est bien. Pour les massages, je dis on se masse. On travaille, après j'ai quelques petits trucs mais pas une formation très pointue. On fait le **jeu de la météo**, donc on commence par le soleil, donc que ce soit quelque chose de concret sinon c'est un peu abstrait et ils ne comprennent pas trop, et ça leur permet de rester dedans. Des fois ils disent « on s'est massé » mais ça a duré 2 secondes, pour avoir un temps défini.

Tu utilises des visuels ?

J'ai un livre chez, c'est pas du massage, mais du yoga chez Pomme d'Api, j'utilise un CD audio chez Nathan qui n'est plus réédité qui travaille sur la relaxation sur se masser un peu, qui est très, très bien fait.

Pour la respiration, je ne leur dis pas le terme yoga mais **respiration**. On apprend à respirer calmement, à **calmer son rythme cardiaque**, à **sentir son cœur qui bat un peu moins fort, pour être moins énervé**. Le son que j'utilise c'est le xylophone car j'ai pas le gong.

Entretien du 13/04/ 2018 : voix 6

(21 minutes)

Quel est ton âge, ta fonction, ton lieu d'exercice ?

40 ans, ça fait 17 ans que je suis enseignante, je suis titulaire de secteur. J'ai eu le concours en 2001. Je suis à trois quart temps, cette année pour préparer mon examen, le CAPPEI et pour aider ma fille qui est « dys ». Je n'ai pas ma propre classe.

Quelles sont les raisons à la pratique des massages et /ou de la méditation à l'école ?

J'en suis venue à ça, déjà personnellement, car comme je le pratique, moi, à l'extérieur, je trouvais que ça me faisait du bien et après pour les enfants. Un, ça leur fait du bien, mais j'ai fait un constat, que **les enfants sont quand même bien plus agités qu'avant, et de moins en moins concentrés**. Là je parle d'un **contexte**, et en fait, à partir de là, j'ai cherché des **outils**, justement pour pouvoir arriver à faire des exercices, qui soient pour leur bien-être donc c'est vrai que je me suis aidée des livres de *Calme et attentif comme une grenouille* et dans leurs exercices, le massage, je ne le pratique pas. Mais après, les exercices de respiration peuvent mener à la méditation. Mais après, dire que je pratique le massage. Le massage, je peux le faire, si, quand j'utilise **Omar Zanna**, et Omar Zanna, qui fait beaucoup de **jeux sur l'empathie**, avant de les amener à faire les jeux, il y a tout un travail. Ou c'est relax max, ou on travaille sur les sensations, et là, les enfants, c'est un massage qu'ils se font eux-mêmes. Donc là, je vais l'utiliser, souvent même avant une séance, avant de rentrer en séance de sport. Voilà mais après, les exercices de méditation, je préfère dire **de respiration**, je le fais toujours **en fin de séance de sport, retour de récréation**. Et puis si je sens ou alors, pourquoi pas, quand je change de discipline, après on fait pas une heure trente de géométrie, mais peut être au bout de trois quarts d'heure, parfois, pour souffler, pour se détendre, on fait **des petits exercices de respiration**. Ceux qui peuvent fermer les yeux, parce qu'ils y arrivent pas tous forcément et après à partir de là, voilà.

Est-ce que vous pratiquez à titre personnel, quotidiennement la méditation ?

Oui j'essaie, et j'essaie d'y arriver parce que ce n'est pas simple, mais oui.

Depuis quand pratiquez-vous avec vos élèves ?

Avec les élèves, je le pratique, depuis un an et demi, depuis la rentrée 2016. Et, en général, comme je change de classe tous les jours, on le faisait quand même. Je voulais l'instaurer **comme un rituel**, ils savaient quand ils allaient le faire, on le faisait quand même toujours en tout début d'après-midi. Ils le savaient, on rentrait en classe. En plus, ils revenaient de la cantine, ils étaient énervés. On le faisait en tout début d'après-midi et cette année, je l'ai pas mis en début d'après-midi, je le mets **au retour de récréation et en fin de séance de sport**.

Avez-vous reçu une formation pour ce type de pratique ?

Je me suis formée toute seule, bon avec les livres, avec ma pratique personnelle. Après, je suis en contact avec une professeure des écoles qui passe aussi le professorat de yoga et qui a créé des jeux pour développer le yoga. Alors après, le yoga amène à la méditation, voilà.

Cette pratique vous semble-t-elle bénéfique pour vos élèves et en quoi ?

Alors moi je la trouve bénéfique, mais alors après pour le mettre en place et pour en tirer des bénéfices, **il faut que ce soit une pratique régulière, et les enfants le demandent**. « Oh, on n'a pas fait la respiration ? » Ils le demandent et ils rentrent tous, même un enfant très agité au bout d'un moment, ça leur fait, ça leur fait du bien, vraiment, ils le demandent. Après, personnellement, je pense que j'aurais ma classe, c'est quelque chose, il y aurait un temps vraiment régulier et quotidien. Vraiment voilà. Puis bon, dans le monde dans lequel on vit, même les enfants, à la récréation, **il y a tout le temps du bruit, y a tout le temps du mouvement**. C'est **un moment, où vraiment on appuie sur le bouton pause** quoi. Donc voilà.

Avez-vous tiré, par la méditation, des bénéfices avec vos élèves ?

Alors, au niveau des apprentissages, quand on revient de récréation, c'est pour ça que je le faisais là, **ils sont plus concentrés**. Mais voilà, la seule chose c'est que **je n'ai pas ma classe** donc je les ai voilà, un jour, mais ça, c'est une hypothèse mais je pense que ce serait quelque chose qu'on pratiquerait régulièrement, je pense qu'on pourrait gagner au niveau de **la concentration**.

Est-ce que ces pratiques du massage ou de la méditation se pratiquent à l'échelle de vos classes ou à l'échelle des écoles ? Vous qui allez de plus, dans diverses écoles ?

Je suis la seule, il n'y a que moi qui le pratique. A Saint Brès, cette année, oui j'ai une collègue

qui l'a acheté *Calme et attentif comme une grenouille* et qui essaie de le pratiquer. Mais c'est pas régulier, voilà, je leur en ai parlé, je leur ai dit que j'avais remarqué certaines choses, mais tout le monde n'est pas rentré dans le concept. J'ai vu que la collègue que je remplace le vendredi a le livre, mais elle ne l'utilise pas, elle ne le fait pas alors que les enfants, quand même, le réclament. Moi je sais que quand j'arrive : « On va faire l'exercice de respiration ? » et même, d'eux-mêmes, quand on revient du sport, le vendredi, j'ai une intervenante, et quand elle n'est pas là, c'est moi qui pratique le sport et ils savent que, quand on termine, on se met en cercle, on fait des exercices de respiration. Ceux qui peuvent ferment les yeux, y a vraiment un temps et quand il y a l'intervenante, ils le font alors je leur dis non mais là, Séverine elle ne le fait pas, donc on le fera plus tard. Mais voilà, après j'ai une collègue, elle l'a acheté, mais ils ne le font pas encore régulièrement alors je ne désespère pas. Là je vois, en passant l'examen du CAPPEI, ma troisième épreuve, c'était sur, comment aider une équipe à développer ? J'ai fait un projet pour un meilleur climat scolaire et, pour améliorer le climat scolaire, je me suis aidée de tout ce qui est **travail sur les émotions, travail sur les sensations**, et puis **les jeux pour développer l'empathie**, et donc y a beaucoup pour les sensations alors je leur ai dit mais pour les collègues c'est difficile, pour eux. J'ai une collègue, qui m'a dit : « moi je peux faire une leçon de maths, je peux faire une leçon de français, leçon d'histoire géo, mais dire à un enfant allonge toi, là respire, mets tes mains sur le ventre » ça lui est difficile. Il y a des personnes pour qui c'est difficile, et c'est pas naturel. J'ai eu ces retours-là. C'est quand même, quelque chose qui n'est pas dans les mœurs quand même. Moi quand j'ai fait l'IUFM, ça n'y était pas. Moi qui le pratique, **je suis pas un OVNI, mais un petit peu quand même**. Non mais après, oui, ça commence, ça se répand.

Quels bénéfices tirez-vous de votre pratique personnelle de la méditation ?

Les bénéfices, ils sont déjà pour moi, pour mon propre bien-être. Avec le travail d'enseignant qui est quand même très stressant, et très prenant, c'est un moment où **personnellement je souffle**. C'est **vraiment une pause**, c'est **le seul moment où j'arrive à ne plus penser**. Donc ça, c'est le but de la méditation, c'est d'être vraiment. Après, quand on termine la séance en méditation, on est recentré vraiment sur son corps et **je me suis dit que si ça me fait du bien à moi, ça ne peut faire que du bien aussi aux enfants**. Mais voilà, il faut une pratique régulière, et moi, dans toutes les écoles, où je suis passée, pour l'instant, je suis quand même la seule à le pratiquer et on va dire peut-être de façon régulière. Même s'il y en a, c'est déjà bien, qu'ils aient acheté un livre ou quelque chose, c'est vrai qu'il y a un CD, donc ça fait un support pour aider, mais c'est pas encore courant. C'est un moment dans ma pratique, aussi, où je prends

plus facilement de recul sur les choses. Depuis un an et demi que je le pratique, je suis peut-être moins énervée à la maison et puis c'est un moment où, ça m'aide à prendre du recul sur les choses aussi. On a un métier où, parfois, on est la tête dans le guidon, y a les programmes. Allez, on y va, on fonce, et je trouve moi depuis un an et demi que, par moment, j'arrive à lever la tête du guidon, alors je ne dis pas que j'arrive à être à côté, tout en tenant mon guidon, mais j'arrive à prendre de la distance.

Quelles sont selon vous les limites ou les difficultés de ce genre de pratiques à l'école ?

Les limites, déjà, pour moi, personnellement, au niveau des massages, je ne suis pas trop tactile, donc c'est pas évident. Se le faire soi-même oui, mais le faire à quelqu'un, ce n'est pas simple. Ça c'est pour moi personnellement. Après, je sais que j'ai eu une réflexion par une collègue, un jour, je voulais faire un jeu d'Omar Zanna, je leur ai proposé un jeu où les enfants se déplacent dans la pièce, puis à un moment, je fais un signe, et ils doivent se serrer la main pendant trois secondes ou alors se regarder dans les yeux pendant trois seconde et, à un moment, y a une autre partie où ils doivent se faire une accolade. Y a une collègue, là, qui a dit « ah non, ça c'est difficile d'aller en contact avec les autres physiquement ». Donc pour certains, y a ce point de vue-là. Je l'ai testé quand même devant les collègues. J'ai dit quand même, même si elle l'a dit, je l'ai fait et les enfants n'ont pas rechigné à faire l'accolade. **Donc après, les limites, dans le côté contact physique, au début il peut y avoir un peu de rire qui peut cacher une gêne.** Ça peut souvent, quand il y a massage, si ce n'est pas fait régulièrement, faut que ce soit fait régulièrement pour éviter ces moments où ils se mettent à rire. Et pour la respiration, pareil, la même chose. Au début, quand on dit qu'on met ses mains sur le ventre. Au début, on a des rires mais ça passe très vite. A la deuxième séance, déjà, c'est mieux, ils sont déjà, ils le font déjà naturellement. Moi je vois, je leur dis : « allez on va respirer ». Je fais des temps et ils rentrent dedans de suite, ils le font sans problème. Donc les difficultés, peut-être si on a un enfant asthmatique, qui a du mal à rester avec une certaine respiration, ça peut être une limite. Après, moi, je fais plus ces pratiques en élémentaire. Quelquefois avec mes petites sections, je tente plus des postures de yoga, en faisant les animaux, mais la respiration, je ne l'ai pas encore testé avec eux, plus en élémentaire. **Mais dès le CP, du CP au CM2, je l'ai testé et ils rentrent tous dedans.**

Avez-vous observé un changement au sein de la classe et du climat scolaire ?

Ça c'est difficile à dire. C'est vrai que moi, j'ai des classes différentes, et qu'une fois par

semaine, donc c'est pas évident. Après les enfants, quand même, **ils le demandent**. Parfois ils me disent. Y a des élèves que je croise, qui m'ont plus en classe, et ils me font « ah c'était bien quand tu nous faisais danser ou quand on respirait ». Voilà, mais après au niveau climat scolaire, je ne vois pas de changement particulier. Je pense que pour qu'il y ait des résultats, il faudrait que ce soit **régulier, pour moi ça serait presque à mettre comme une discipline. Mettre dans un emploi du temps, moi je serais pour ça. Et il faudrait qu'il ait est une pratique générale**, c'est-à-dire que s'il n'y a qu'un collègue, qu'un enseignant qui le fait, ce n'est pas évident. Ça, c'est mon point de vue, mais après, **pour le rendre un peu plus officiel**, parce que je pense qu'il faudrait, **pour que les enseignants le fassent**, il faudrait peut-être leur présenter comme si c'était **une option sportive. Parce que du moment que c'est écrit dans les programmes, je trouve qu'on va plus chercher à l'appliquer**. Il faudrait leur dire que justement, les exercices de respiration ou de massage sont impliqués là- dedans. Donc si on le dit clairement oui, mais après, parce que dans le vivre ensemble quand vous lisez les grandes lignes, on peut le voir de plein de façons.

Pour conclure, **j'aimerais bien que les enseignants fassent plus ce type de pratiques**, car je pense que mêmes-eux, ils en verraient les bénéfices. Mais après, oui, je vois bien, que quand on m'observe, **on sent une certaine sensibilité dans ma pratique avec les enfants** et que j'arrive à les amener à certaines choses. Après dans la troisième partie de mon épreuve, je suis une enseignante ressource pour aider une équipe à développer ça, et que ça aide pour le climat scolaire.