



HAL
open science

Le climat scolaire. Le bien-être à l'école favorisant la réussite scolaire des élèves

Léa Richard, Coline Santos Marino

► To cite this version:

Léa Richard, Coline Santos Marino. Le climat scolaire. Le bien-être à l'école favorisant la réussite scolaire des élèves. Education. 2019. dumas-02167330

HAL Id: dumas-02167330

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02167330>

Submitted on 29 Oct 2019

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.

Master 2 MEEF

Le climat scolaire

Le bien-être à l'école favorisant la réussite scolaire des élèves

Par

Léa RICHARD et Coline SANTOS MARINO

le 26/04/2019

Directrice de mémoire : Tiphaine GAUDONVILLE

Remerciements

Je souhaite adresser des remerciements à différentes personnes qui ont contribué à m'aider pour la réalisation de ce mémoire.

Tout d'abord, je voudrais remercier Mme Gaudonville, ma directrice de mémoire, pour tous ses précieux conseils durant ces deux ans de master.

Ensuite, je tiens à remercier Mme Paillocher qui a été pendant une année ma maîtresse d'accueil temporaire en classe de TPS. Elle m'a conseillé et motivé pour réaliser mes projets. Elle m'a laissé prendre en main la classe autant que nécessaire pour la réalisation de mes recherches.

J'aimerais remercier l'ATSEM de ma classe de stage filé Brigitte, car elle a toujours été là pour m'aider dans les séances mises en place en classe.

Je souhaite enfin remercier Coline Santos Marino qui a été ma binôme pour réaliser ce mémoire durant deux ans.

Remerciements

Je souhaite remercier toutes les personnes qui m'ont aidé dans la réalisation de ce mémoire, ainsi que toutes les personnes qui ont relu attentivement mon travail de recherche.

Je tiens tout d'abord à remercier madame GAUDONVILLE, directrice de mémoire et tutrice de l'ESPE, pour les nombreux conseils qu'elle m'a apportés durant la rédaction de ce mémoire de recherche.

Je tiens également à remercier madame PAILLOCHER, ma maîtresse d'accueil temporaire qui m'a accueillie et soutenue dans cette recherche en réalisant un entretien. De même, elle s'est rendue disponible pour répondre à mes questions et m'a conseillée afin que j'approfondisse davantage ma recherche.

D'autre part, je souhaite remercier l'ATSEM de la classe qui m'a aussi accordé de son temps afin de répondre à mes questions.

Je remercie aussi les autres enseignants de l'école, les ATSEM ainsi que la directrice qui ont parfois répondu à certaines de mes questions.

Et enfin, je remercie les parents d'élèves qui ont accepté de répondre aux questionnaires afin que je puisse recueillir des données pour cette recherche.

Sommaire

Introduction.....	7
1. Cadre Théorique	8
1.1. Le climat scolaire et le bien-être en général.....	8
1.2. Les règles et le cadre dans la classe, favorisant un climat scolaire positif.....	10
1.3. L'enseignant garant du bon climat.....	12
1.4. Le bien-être de l'élève, expression des émotions, l'empathie	14
1.5. La place des parents au sein de l'école	16
2. Problématique et hypothèses de recherche	19
2.1. Problématique	19
2.2. Hypothèses.....	20
3. Méthodologie	21
3.1 Présentation de l'échantillon.....	21
3.2 Outils et supports méthodologiques	22
4. Présentation des résultats	24
4.1. Le questionnaire aux parents.....	24
4.2. L'entretien semi-directif de l'enseignante et le questionnaire de l'ATSEM	26
4.2. Les observations de l'évaluation.....	31
4.3. L'analyse des résultats.....	33
5. Discussion des résultats	36
6. Conclusion	38
Bibliographie et sitographie	41
Annexes:.....	44
Annexe 1 – Tableau de séquence d'apprentissage.....	44
Annexe 2 – Questionnaire vierge pour les parents.....	47
Annexe 3 - Entretien avec l'enseignante	48
Annexe 4 - Le questionnaire de l'ATSEM	61
Annexe 5 - Grille d'évaluation	63
Annexe 6 - Les albums de la séquence d'apprentissage.....	65
Annexe 7 - Les supports utilisés (jeu de memory, comptines, marionnettes, puzzle).....	66
4 ^{ème} de couverture	67
Résumé en Français	67
Mots clés	67
Résumé en Anglais	67
Keys-words.....	67

Introduction

Des recherches scientifiques, notamment Thiébaud (2005) et Debarbieux et al. (2012) ont montré que la relation entre le climat scolaire et les apprentissages est à double sens, si un bon climat scolaire est une condition des apprentissages, ceux-ci participent également à la qualité de ce climat. Le climat scolaire concerne toute la communauté éducative : élèves, personnel enseignant et non enseignant, parents, partenaires et intervenants. C'est une responsabilité collective. C'est la construction du bien vivre et du bien-être pour les élèves et le personnel de l'école. Le défi est d'implanter des pratiques dans le quotidien.

D'après Thiébaud, « la notion de climat scolaire renvoie à la qualité de vie et de communication perçue au sein de l'école. On peut considérer que le climat d'une école correspond à l'atmosphère qui règne dans les rapports sociaux et aux valeurs, attitudes, sentiments partagés par les acteurs dans un établissement scolaire. » (Thiébaud, 2005, cité par Le Masson 2014, p.46). Pour compléter, Debarbieux et al. (2012) définissent le climat scolaire comme le reflet du « jugement qu'ont les parents, les éducateurs et leurs élèves de leur expérience de la vie et du travail au sein de l'école » (Debarbieux et al. 2012, p. 2)

Dans son ouvrage, Le Masson (2014) publie le rapport de la concertation « Refondons l'école de la République » de 2012 dans lequel, il serait dévoilé que : « seuls 45% des élèves français se déclarent d'accord ou tout à fait d'accord avec l'affirmation : l'école est un lieu où je me sens bien, contre 85% en moyenne dans les pays de l'OCDE » (Organisation de Coopération et de Développement Économique, cité par Le Masson 2014, p.51).

D'après l'étude de Debarbieux et al. (2012), 90% des écoliers disent se sentir bien ou plutôt bien dans leur établissement. De plus, les résultats de plusieurs enquêtes ont mis en avant qu'un élève sur dix est victime de harcèlement en milieu scolaire.

Ce mémoire va porter sur l'importance de générer un climat serein au sein de la classe afin de favoriser les apprentissages des élèves.

Dans un premier temps, les différentes composantes du climat scolaire ainsi que le bien-être en général seront étudiés. Dans un deuxième temps, la prévention de la violence et du harcèlement à l'école sera évoquée. Dans un troisième temps, le rôle de l'enseignant pour garantir un bon climat scolaire sera annoncé. Dans un quatrième temps, l'intérêt d'éduquer à l'empathie sera explicité. Pour terminer, il sera énoncé l'importance de la place des parents au sein de l'école pour favoriser la coéducation.

1. Cadre Théorique

1.1. Le climat scolaire et le bien-être en général

D'après Debarbieux et al. (2012) le climat scolaire est désigné comme : « le jugement qu'ont les parents, les éducateurs et leurs élèves de leur expérience de la vie et du travail au sein de l'école. » (Debarbieux et al., 2012, p.46). Selon lui, les composantes du climat scolaire sont : l'atmosphère générale qui règne dans les rapports sociaux, le sentiment de justice et d'équité qui est essentiel pour la sérénité exigée par les apprentissages, puis le sentiment de tranquillité qui ne garantit pas ou peu de comportements perçus comme violents. Il complète son idée par sept facteurs qui influenceraient le climat scolaire classés par ordre d'importance. Ces sept facteurs se rapprochent des six donnés par l'OCDE (Organisation de Coopération et de Développement Economique) (OCDE, 2009).

Pour commencer, il y a la stratégie d'équipe qui allie la cohérence et la cohésion d'équipe (Debarbieux et al., 2012) et la relation entre enseignants et élèves (OCDE, 2009). Le fait d'avoir une équipe permanente favorise un sentiment de sécurité chez les élèves. Cela permet également d'avoir des procédures de régulation des conflits communs à toute l'équipe, une bonne communication des informations, ce qui favorise un bon climat scolaire. A l'inverse, une instabilité de l'équipe éducative, une direction défailante, une absence de communication d'informations ou bien une mauvaise ambiance entre les individus ne seraient pas propices à un bon climat scolaire.

Le deuxième facteur est la justice scolaire qui implique le respect du règlement intérieur (Debarbieux et al., 2012) l'ordre et la discipline (OCDE, 2009). Faire participer les élèves à la production du règlement intérieur, appliquer les règles de manière équitable sont garants d'un bon climat scolaire. En revanche, s'il n'y a pas de règles définies, s'il y a un laxisme ou bien si les sanctions sont appliquées de manière arbitraire, cela se ressentira sur le climat scolaire de l'établissement.

Le troisième facteur est la prévention des problèmes de violences, de harcèlement (Debarbieux et al., 2012) et d'intimidation (OCDE, 2009) qui donnent une perception dégradée du climat scolaire. Plus ces problèmes sont forts, plus le climat scolaire est dégradé. Pour pallier cela, il faut mesurer les phénomènes de violences, mettre en place des plans de prévention, prendre en compte les émotions des élèves lors des passages à l'acte.

Le quatrième facteur est la coopération entre élèves qui les rend acteurs de leurs apprentissages (Debarbieux et al., 2012) ainsi que leur engagement (OCDE, 2009). En effet la

coopération entre élèves nécessite l'instauration de règles strictes, une motivation et de l'investissement. Ainsi l'absentéisme et le décrochage scolaire seront limités voire inexistantes.

Le facteur suivant est la coéducation. Elle permet de développer le sentiment de confiance en soi chez l'enfant grâce à sa confiance envers l'adulte référent. Pour cela, les familles sont considérées comme co-éducatrices et un lien école-famille est établi à travers différents dispositifs pour accueillir les familles des élèves. Les facteurs néfastes à un bon climat scolaire seraient un discours négatif de l'école sur les familles et des familles sur l'école, une absence d'informations ou bien encore une intervention systématique de la famille dans la vie de l'école.

Le sixième facteur concerne les pratiques partenariales. Quand elles sont de qualité, elles garantissent un bon climat scolaire et diminuent le risque de développement d'un conflit de loyauté pour l'enfant entre son lieu de vie et l'école. Pour cela, il faut impliquer les parents et les associations à l'élaboration de projets éducatifs.

Enfin, le dernier facteur est la qualité de vie à l'école, c'est-à-dire la qualité du bâtiment, sa taille, sa propreté... (Debarbieux et al., 2012 ; OCDE, 2009). Celle-ci a des incidences sur le bien-être et la motivation des enseignants et des élèves et donc sur le climat scolaire. Pour favoriser un bon climat scolaire, il faut par exemple que les emplois du temps soient pensés en fonction du rythme des élèves, que les locaux soient de qualité et propres, qu'il y ait un respect et une sécurité des affaires personnelles des élèves et également pour celles des enseignants. A l'inverse, des locaux bruyants, inconfortables, sales et dégradés, un non-respect de l'intimité des élèves ou une mauvaise organisation du temps auraient un impact négatif sur le climat scolaire.

D'après l'OCDE (2009), le moral des enseignants ainsi que leur engagement seraient également un facteur important. En effet, des enseignants qui seraient lassés par leur travail seraient par la même occasion moins motivés et cela impacterait le climat de leur classe.

De plus, des recherches de l'OCDE (OCDE, 2009, cité par Debarbieux et al., 2012) montrent que les résultats scolaires dépendent fortement du climat scolaire et donc du bien-être et du développement personnel de l'élève. Un mauvais climat scolaire augmente les difficultés scolaires des élèves (Debarbieux, 2015). Mais à l'inverse, un bon climat scolaire permet une stabilité de l'équipe éducative.

De nombreuses études ont démontré les effets du climat scolaire sur les apprentissages. D'après Rus et al. (2007, cité par Debarbieux en 2015), la relation entre un climat positif et la réussite des élèves est un fait établi internationalement. De plus, la motivation des élèves à apprendre résulterait d'un climat scolaire positif (Goodnow & Grady, 1993, cité par Debarbieux

en 2015). Celui-ci favoriserait également la cohésion des groupes, l'apprentissage coopératif ainsi que le respect et la confiance mutuelle (Finan, Schnepel et al., 2003, cité par Debarbieux en 2015). Le fait d'avoir une bonne qualité de climat scolaire permettrait de mettre en avant une culture de travail coopératif et d'avoir des enseignants qui ont de bonnes relations avec les élèves, ce qui conduirait à de meilleurs résultats scolaires (Hoy & Hannum, 1997, cité par Debarbieux en 2015). Parallèlement à cela, un climat scolaire positif aurait un rôle important dans l'atténuation de l'impact négatif du contexte socio-économique dans la réussite scolaire (Astor, Benbenishty & Estrada, 2009, cité par Debarbieux en 2015). Enfin, des études de l'OCDE (2009, cité par Debarbieux) montrent que les résultats scolaires dépendent fortement de la qualité du climat scolaire, ce qui est également vrai pour le bien-être et le développement personnel des élèves.

Pour instaurer un climat scolaire propice à la réussite scolaire, certains facteurs doivent être mis en place par l'enseignant et l'équipe éducative. Par exemple il faut un cadre clair avec des règles, des aménagements spécifiques ou des horaires appropriés (Le Masson, 2014).

1.2. Les règles et le cadre dans la classe, favorisant un climat scolaire positif

D'après l'ouvrage de Le Masson (2014, p.70), le cadre matériel et le cadre symbolique influent sur le climat scolaire.

Dans un premier lieu, le cadre matériel regroupe différents facteurs. Tel que l'emploi du temps, qui est important dans la qualité du travail (Le Masson, 2014, p.71). En effet, il existe un lien entre la succession des temps d'enseignements, le type de pédagogie et la fatigue chez les enfants. Sa création ainsi que la répartition des classes peuvent d'ailleurs être responsables de tensions entre les enseignants de classes dites "difficiles". L'emploi du temps doit être pensé en fonction des rythmes des élèves, des logiques d'apprentissages et des contraintes des transports scolaires (Gottfredson, 2001, cité par Veltcheff, 2015). Finalement, c'est le directeur qui est responsable de sa réalisation, ce qui peut une fois encore créer des tensions avec ses collègues. L'équipement est un deuxième facteur. Celui-ci est plus difficile à maîtriser car il demande plus d'investissements financiers. Cependant, des espaces de repos et de bien-être pour les élèves et les enseignants sont bénéfiques pour leur moral (Le Masson, 2014, p.71). Enfin, la cantine est un lieu de socialisation (Fotinos, 2006, cité par Le Masson, 2014). Effectivement, manger ensemble est un acte de convivialité qui permet de renforcer les liens entre pairs et donc de créer un bon climat scolaire.

Dans un second lieu, le cadre symbolique concerne le règlement intérieur (Le Masson, 2014, p.74). Celui-ci a pour objectif le vivre ensemble. Il définit les droits et les devoirs qui permettent aux enfants de se construire en tant qu'élève. Il est rédigé par tout le personnel de l'établissement sous la direction du directeur d'école. Il prévoit également les sanctions éducatives en cas de transgressions des règles (Gottfreson, 2001, cité par Veltcheff, 2015). Ces règles doivent être explicites, donner des repères d'interdits et d'obligations dans le but de protéger les élèves. C'est pourquoi il est possible de faire participer les élèves à l'élaboration des règles de la vie de la classe sous l'autorité de l'enseignant afin de conserver leur légitimité. De plus, il faut faire apparaître dans ce règlement les procédures pour gérer les conflits. Pour finir, le règlement intérieur doit être inscrit dans un projet éducatif. Il existe un lien entre les sanctions et la qualité du climat scolaire (Fotinos & Horenstein, 2009, cité par Le Masson en 2014, p.70). En revanche, le système de sanctions reste flou car parfois mal appliqué. « Seule une minorité de règlements intérieurs respecte la lettre et l'esprit des nouveaux textes réglementaires » (Merle, 2005, cité par Le Masson, 2014, p.80). En effet, le règlement intérieur d'un établissement « prend en compte les droits et obligations de chacun des membres de la communauté éducative pour déterminer les règles de vie collective qui s'appliquent à tous dans l'enceinte de l'école. Il rappelle les règles de civilité et de comportement. [...] Le règlement intérieur de l'école comporte un chapitre consacré à la discipline des élèves qui indique des réprimandes et des punitions de nature différente en fonction de l'âge de l'élève, ainsi que des mesures positives d'encouragement. Le recours à ces mesures doit toujours avoir une visée éducative, ce qui suppose une adaptation à chaque situation. » (Ministère de l'Éducation Nationale, 2014, n. d.). « En parcourant les punitions et les sanctions on constate que leur application est souvent maladroite, toujours incomplète et l'adhésion consensuelle des adultes sur le terrain rarement de mise » (Bauer, 2010, cité par Le Masson en 2014, p.81). La sanction serait en fait mal expliquée aux élèves (Le Masson, 2014, p.81). Il existe trois principes dans le système de sanction, qui expliqueraient son application contestée dans certaines situations. Le premier est le principe du contradictoire, il consiste à écouter un élève sur ce qui lui est reproché. Cela s'apparente à une excuse et remet en cause l'autorité de l'adulte. Le deuxième principe est celui de proportionnalité de la sanction car le règlement est élaboré pour l'établissement et donc pour tous les élèves. Cependant les élèves de maternelle entrent à l'école à 3 ans et les élèves de CM2 terminent leur scolarité dans l'élémentaire vers l'âge de 10 ans. Cette grande différence d'âge provoque une disproportionnalité des sanctions qui ne sont pas toujours adaptées à l'âge de l'élève. Enfin, le troisième principe est celui d'individualisation de la sanction. En effet, il

existe encore dans les établissements, des sanctions collectives ce qui crée une confusion entre la discipline et la pédagogie. Les conséquences de ces sanctions mal appliquées sont liées à un sentiment d'injustice. « Les conséquences du sentiment d'injustice sont graves et multiples : malheur, stress, colère, désir de vengeance, défiance vis-à-vis de l'ordre social, découragement, moindre sentiment d'appartenance au groupe, etc. Les études montrent aussi, et c'est le plus grave, que les conséquences du sentiment d'injustice n'ont pas forcément pour effet de rétablir la justice » (Durut-Bellat & Meuret, 2009, cité par Le Masson en 2014, p.83).

Pour éviter les comportements à problèmes, il faut mettre en place un cadre symbolique sécurisant dans l'école et dans la classe. Pour ce faire, il est possible d'établir des règles de conduites claires et cohérentes en indiquant ce que les élèves ont le droit de faire plutôt que ce qu'ils n'ont pas le droit de faire. Il faut également sanctionner et non punir c'est-à-dire que la personne fautive doit réparer son erreur car elle n'a pas respecté les règles qu'elle connaît et qu'elle a préalablement accepté plutôt que l'enseignant utilise sa position de supériorité pour un rapport de force. Il vaut mieux féliciter un enfant parce qu'il a fait quelque chose de bien puis le récompenser, plutôt que le réprimander pour quelque chose qu'il a fait puis le punir par la suite. Il faut sans cesse avoir une attitude d'ouverture et de respect d'autrui. De plus, il est intéressant d'enseigner des attitudes de savoir écouter, s'exprimer, réguler et gérer ses émotions ou gérer un conflit. Il est important également de favoriser la participation active des élèves au bon fonctionnement de l'école. Enfin, il faut favoriser au maximum l'utilisation de pédagogies pour l'accrochage scolaire. (Le Masson, 2014, p.86). Les adultes doivent pour cela, être en accord sur différentes croyances et attitudes. Par exemple, ils doivent croire que la récompense est plus efficace pour intégrer des valeurs et des comportements. Ils font ainsi partie d'une mission d'éducation commune.

1.3. L'enseignant garant du bon climat

Un mauvais climat scolaire augmente les difficultés scolaires des élèves mais impacte également négativement les personnels et notamment les enseignants. D'après Jeffrey et Sun (2006, cité par Debarbieux en 2015), le soutien ressenti par les enseignants et le moral de ceux-ci ont une influence sur la qualité de l'enseignement.

L'enseignant reste un des acteurs primordiaux d'un bon climat scolaire. D'après Debarbieux (2008, cité par le site réseau Canopé, « Agir en faveur de l'engagement et de la motivation des élèves », 2013), pour favoriser un climat scolaire favorable, il faut que l'enseignant privilégie la coopération et évite l'autoritarisme et le laisser faire. Toujours selon

lui, l'enseignant doit garder son rôle de leader, mais il doit aider la classe à acquérir plus d'autonomie, c'est-à-dire à avoir une auto-organisation et une autodiscipline à travers des règles de vie ainsi que le partage des responsabilités. De plus, selon Osborne (2004, cité par le site réseau Canopé, « Agir en faveur de l'engagement et de la motivation des élèves », 2013), une amélioration du climat scolaire passe par une augmentation de l'identification collective, que ce soit celle des professionnels ou bien celle des élèves.

Afin de favoriser un bon climat scolaire, les enseignants peuvent mettre en place plusieurs actions qui engagent les élèves. Par exemple, ils peuvent leur donner des responsabilités telles que des métiers de la classe, pour que la classe soit rangée, pour qu'elle reste propre, pour qu'elle soit bien organisée, etc. Les enseignants peuvent donc avoir une attente élevée pour tous les élèves. Cela permet que chaque élève se sente respecté et valorisé dans son travail. Les enseignants peuvent également développer une pédagogie de la réussite et ainsi impulser une dynamique participative des élèves. Ce principe permettrait de favoriser l'implication de tous les élèves dans les apprentissages mais également de développer chez eux une tolérance ainsi que de l'entraide. L'enseignant doit également être explicite dans ses objectifs et ses attentes afin d'éviter les mauvaises interprétations. De plus, pour favoriser un climat scolaire serein, chaque enseignant doit reconnaître l'individualité de chacun de ses élèves ainsi que leurs compétences, mêmes extrascolaires. Cela permet aux élèves d'avoir une meilleure estime d'eux-mêmes et permet de favoriser la tolérance, le respect ainsi que la reconnaissance de l'autre dans ses savoirs. Enfin, l'enseignant doit favoriser les démarches de coopération entre pairs, ce qui permet d'induire un respect mutuel et un sentiment d'appartenance à un groupe (Le Masson, 2014, p.60 à 69).

Concrètement, pour favoriser un climat scolaire serein, l'enseignant doit avoir des objectifs de séances et des attentes explicites ainsi qu'une pédagogie structurée. Il doit mettre en place des situations d'apprentissages et des projets fédérateurs qui sont engageants pour les élèves, qui donnent du sens aux apprentissages et qui favorisent le réinvestissement. Ses modalités d'évaluation doivent être claires, objectives et explicites. L'enseignant ainsi que les élèves doivent également reconnaître la place centrale du rôle de l'erreur dans les apprentissages. Dans l'emploi du temps, des instances de paroles types conseil de classe, heures de vie de classes doivent être prévues. Ces heures doivent permettre d'élaborer des règles de vie et de régler les conflits. De plus, dans sa pédagogie, l'enseignant doit privilégier les groupes de travail homogènes. Au cours de l'année, des entretiens individuels avec les élèves et leur famille doivent être mis en place afin de favoriser une coéducation nécessaire à l'établissement

d'un climat scolaire positif. Les enseignants doivent également favoriser la parole des faibles parleurs et penser à responsabiliser les élèves avec des « métiers » de la classe ou des délégués par exemple. Enfin, une aide personnalisée peut être mise en place. Celle-ci doit être ciblée selon la nature des difficultés rencontrées. (Le Masson, 2014, p.69 à 73).

1.4. Le bien-être de l'élève, expression des émotions, l'empathie

Selon Zanna (2016, n. d.), le bien-être est le degré de satisfaction d'un individu dans les différents aspects de sa vie. A l'école, le bien-être des élèves entre dans la définition du climat scolaire. Cependant, le climat scolaire est une composante collective, le bien-être ne suffit donc pas à le définir à lui seul. Pour se rendre compte du bien-être d'un élève il faudrait pouvoir lui poser la question "Comment te sens-tu ?". Pour recueillir l'avis d'un enseignant sur le bien-être de ses élèves, il faudrait demander "Comment se sentent tes élèves dans ta classe ?". Néanmoins, ces questions ne suffiraient pas pour évaluer le climat scolaire car il ne se limite pas seulement à ça. Il faudrait interroger d'autres dimensions, relationnelles, pédagogiques, sécuritaires, etc.

Pour favoriser le bien-être des élèves il faut réaliser des préventions sur la violence et l'échec scolaire. Pour évaluer l'effet de ces préventions, des outils peuvent être utilisés. Il faudrait mesurer l'empathie car cela permettrait de savoir comment les élèves se représentent les émotions de leurs camarades, s'ils savent se mettre à leur place pour savoir ce qu'ils peuvent ressentir dans telle ou telle situation. En effet, cela permettrait d'éviter l'apparition de conflits, de moqueries, de harcèlement, etc. Pour la mesurer, le BEES (Balanced Emotional Empathy Scale) peut être utilisé (Mehrabian, 1996). Ce test met en lien automatiquement l'empathie de l'enfant avec sa violence. Par exemple, si l'enfant manifeste beaucoup d'empathie il sera peu violent. Il mesure l'empathie et les comportements contraires à l'empathie. Le résultat s'obtient en divisant les résultats positifs par les résultats négatifs. L'empathie peut être cognitive, c'est à dire que l'individu doit imaginer le point de vue de l'autre, ses pensées, ses sentiments. Elle peut être également émotionnelle, c'est lorsque l'individu éprouve les sentiments et émotions ressenties par les autres, cela peut s'appeler également la contagion émotionnelle (Stotland, 1969, cité par Favre en 2007, p.226)

L'empathie peut être associée à l'écoute. Pour pouvoir être à l'écoute il y a trois conditions nécessaires. Il faut être disponible matériellement et intérieurement, l'écouter doit avoir choisi d'écouter, l'écouter doit avoir envie d'être écouté, enfin, l'écouter doit être perçu par l'écouter comme celui pouvant résoudre ses problèmes (Rogers, 1961, cité par Favre, 2007,

p.228). Pour expérimenter l'écoute et l'empathie, il faut savoir ce que l'écoute n'est pas, se mettre empathiquement à l'écoute des autres, reformuler l'émotion ou les sentiments d'autrui, distinguer l'intention de l'autre et travailler sur ses représentations pour développer sa capacité d'empathie.

L'école concerne tous les enfants, c'est alors un espace privilégié qui permettrait d'éduquer les élèves à l'empathie (Zanna, 2015, p.15). Cependant, aujourd'hui très peu de moyens sont mis en œuvre pour l'apprentissage social et affectif même si cela est l'une des missions de l'école. On considère l'empathie comme un sixième sens, mais l'école se limite très souvent aux deux sens qui sont l'ouïe et la vue (Zanna, 2015, p.15).

L'objectif de la scolarité obligatoire aujourd'hui, c'est de faire de l'élève un bon citoyen qui pense par lui-même, donc si on ne l'éduque pas à l'empathie et à l'expression de ses émotions l'élève ne pourra pas avoir sa propre pensée ainsi qu'un esprit critique.

L'empathie d'après Zanna (2015, p.16-17) se définira comme une « intuition de ce qui se passe dans l'autre, sans toutefois oublier qu'on est soi-même », mais aussi la « disposition à ressentir ce que l'autre ressent, sans toutefois s'y confondre ». En effet, l'empathie est associée à trois grandes fonctions qui sont : « la capacité à reconnaître les émotions d'autrui, la capacité à assumer le point de vue d'autrui et enfin la capacité à manifester de la sensibilité » (Zanna, 2015 p.19).

Enfin, le développement de l'empathie est une « discipline inductive » (Hoffman, cité par Zanna, 2015, p.21). « Elle ne vise pas à inculquer des règles morales mais plutôt à sensibiliser les enfants aux effets de leurs propres actions. Cette discipline permet notamment d'associer le sentiment de culpabilité à des situations dans lesquelles un tort risque d'être commis sans l'être encore » (Le Goff, 2008, p.208 cité par Zanna, 2015, p.21).

Lorsque l'enseignant travaille l'empathie avec ses élèves, il leur apprend que certaines paroles peuvent avoir un impact sur leurs camarades. Pour cela l'enfant doit d'abord apprendre à reconnaître ses propres émotions, il doit avoir de l'empathie pour sa propre personne avant de pouvoir en avoir pour les autres. Pour se faire, l'adulte, qui est un exemple pour l'enfant, doit favoriser le dialogue plutôt que l'autorité. Ainsi, il apprendra à discuter sur ce que ressent autrui et pourra donc comprendre ses émotions (Bossis, Libérato & Méjean, 2017, p.65).

Cependant, avant cinq ou six ans, l'enfant a souvent du mal à comprendre le fonctionnement de ses émotions. L'adulte doit l'aider à prendre conscience de ce qu'il ressent. Pour cela il doit demander à l'enfant si c'est telle ou telle émotion qu'il ressent sur le moment pour l'aider à l'identifier (Guegen, 2014, citée par Bossis, Libérato & Méjean, 2017, p.63).

Le climat de la classe doit être sécurisant, l'enfant doit se sentir bien dans sa classe et doit avoir confiance en son enseignant. Il doit savoir qu'il peut compter sur lui en cas de besoin et pouvoir s'attacher à lui, nouer des liens. En effet, le sentiment de sécurité est le deuxième besoin fondamental chez un individu (Maslow, 1970, cité par Pillot, 2006). Ainsi, en se sentant lui-même en sécurité, l'enfant pourra être plus attentif à ses camarades et tisser des relations avec eux (Bossis, Libérato & Méjen, 2017, p.75). C'est pourquoi, il est important de développer l'empathie et l'expression des émotions à l'école afin que les élèves apprennent le vivre ensemble.

1.5. La place des parents au sein de l'école

La coéducation avec les familles fait partie des sept facteurs du climat scolaire. La coéducation c'est la participation de toutes les personnes qui entourent l'enfant dans un but éducatif. A travers la coéducation, un processus interactif et collectif est recherché afin de favoriser la socialisation de l'enfant (MEN, 2013, p.39).

La coéducation est également le symbole de coopération entre les familles et l'école. Plusieurs études menées en France ou à l'étranger, ont montré que le dialogue entre les parents et les enseignants avait une influence positive sur la réussite des élèves et le climat scolaire (Auduc, 2016, p.7).

La circulaire de 2013 met clairement la place des parents comme légitime dans l'école puisqu'elle montre l'importance des relations entre les parents et l'école. De plus, cette loi de 2013 met la coéducation au centre de la refondation de l'école (Auduc, 2016, p.31).

En effet, les parents « sont membres de la communauté éducative » car ils sont représentés par des parents d'élèves lors des différents conseils : les conseils d'école, les conseils de classe ou les conseils d'administration (Auduc, 2016, p.32).

Les parents participent à l'éducation de leurs enfants puisqu'ils ont un rôle décisif, celui d'organiser le cadre de travail, de rassurer l'enfant en lui montrant qu'il y a bien une cohérence entre la famille et l'école et enfin, la famille doit soutenir l'enfant et l'encourager dans sa scolarité (Auduc, 2016, p.47). Intégrer les parents dans l'école où leur enfant est scolarisé est un facteur essentiel pour créer un bon climat dans l'école. Ils sont accompagnés, intégrés, suivis, compris, écoutés, Il est important de créer des temps lors de l'accueil le matin, sur le temps scolaire, mais également des moments de rencontres comme des réunions, des conférences, des

débats, etc. L'enseignant doit rendre compréhensible aux parents sa façon de travailler et ses objectifs. Le but étant pour eux de pouvoir avoir entièrement confiance en l'enseignant à qui ils confient leurs enfants (Bossis, Libérato & Méjen, 2017, p.77).

Cependant, certains parents se méfient de l'école puisqu'auparavant, ils ont vécu une scolarité difficile et l'ont quitté de manière conflictuelle. Pour eux, l'école fait référence à leur échec. Tandis que pour d'autres, le vocabulaire ou bien la langue est une barrière avec l'école et le personnel qui y travaille (Auduc, 2016, p.14).

Selon les travaux menés lors de la conférence nationale contre la pauvreté et pour l'inclusion sociale des 10 et 11 décembre 2012, il y a trois causes d'éloignement entre l'école et les parents. La première, c'est le regard que l'école porte sur eux. Ensuite, c'est l'image de compétitivité que renvoie l'école et pour terminer, l'école convoque très souvent les parents d'élèves « quand ça ne va pas » alors que les enseignants ne les convoquent jamais « quand tout va bien » (Auduc, 2016, p.14-15).

Il y a quatre points de tension entre les parents et les enseignants. Le premier concerne les rythmes d'apprentissage des enfants, les parents souhaitent parfois prendre la place de l'enseignant s'ils jugent que l'apprentissage n'est pas assez rapide. C'est pourquoi les enseignants doivent impérativement rassurer les parents. Le second point de tension est celui des sanctions et des procédures disciplinaires, qui peuvent remettre en cause régulièrement l'institution scolaire. Les deux autres points de tension concernent le second degré et l'orientation après le second degré (Auduc, 2016, p.23-24).

Le rapport parlementaire conseille aux enseignants d'organiser une pré-rentrée enseignants/parents pour avoir un contact avec les parents et pour que les parents sentent leur enfant en sécurité au sein de l'école, tout comme l'enfant doit se sentir rassuré à l'idée de faire sa rentrée (Auduc, 2016, p.48).

De plus, la réunion de rentrée est un moment pour établir une confiance et de la bienveillance envers les parents. Les parents rencontrent l'enseignant avec lequel, ils vont coopérer tout au long de l'année pour coéduquer leur enfant (Chemouny, 2014, p.30).

De nombreux textes rappellent qu'il faut « assurer des relations de confiance avec les familles ». Le décret du 28 juillet 2006, la circulaire du 25 août 2006 et la loi de refondation de l'école du 8 juillet 2013 précisent qu'il faut « Redynamiser le dialogue entre l'école et les parents ». Mais également, le bulletin officiel du 17 octobre 2013 dit qu'il faut « Renforcer la coopération entre les parents et l'école dans les territoires ». Et enfin la circulaire du 13 avril

2016 indique qu'il est nécessaire d'installer un cadre de vie apaisé qui met en confiance les élèves et les personnels » (Auduc, 2016, p.60).

Il est possible de communiquer avec les parents de *visu* c'est lorsque nous dialoguons oralement avec les parents. Pour rendre la communication vivante, sereine et constructive, il est indispensable d'avoir un contact direct. Mais les enseignants sont amenés à échanger avec les parents de manière écrite car certains parents n'ont pas la possibilité de venir à l'école. De plus, les écrits laissent une trace durable dans le temps et les parents y prêtent une attention particulière (Chemouny, 2014). Il y a diverses manières de dialoguer avec les parents, par écrit : avec des affichages, le cahier de liaison, le cahier de vie (surtout à la maternelle), les lettres, un cahier ou des fiches individuelles de suivi, internet, le livret scolaire unique (Chemouny, 2014, p.60 à 68).

Les parents tout comme les enseignants doivent se soutenir mutuellement dans l'autorité et le respect de l'autre afin que l'acte d'éduquer soit plus efficace sur les élèves. Pour cela, il existe plusieurs types de rencontres avec les parents : les rencontres circonstanciées, c'est-à-dire que les enseignants rencontrent les parents à l'entrée ou à la sortie de l'école. Les rencontres obligatoires, qui ont lieu durant l'année pour faire un point sur la scolarité de leur enfant. Et dernièrement, les rencontres sollicitées par l'enseignant ou par les parents pour évoquer le comportement ou bien le travail de leur enfant (Auduc, 2016, p.68-69).

Les parents peuvent être accueillis dans la classe et pour certains rien que le fait d'entrer dans la classe réveille de mauvais souvenirs, c'est pourquoi il peut être intéressant de créer des projets comme par exemple celui de « l'heure des parents » avec pour objectif de faire entrer les parents dans la classe. Ce projet permettrait aux élèves de montrer le travail effectué au sein de la classe, de chanter, de jouer avec les parents au cœur de la classe et ainsi créer davantage d'échanges entre parents et enseignants (Auduc, 2016, p.69-70).

Finalement, associer les parents à l'école c'est d'abord les informer des projets, des événements et de toutes autres activités menées au sein et avec l'école. La circulaire du 15 octobre 2013 insiste bien sur le fait que les parents ont le droit à l'information et que tout parent doit être informé qu'il soit plus ou moins éloigné du système éducatif. Il faut donc varier les différents moyens de communication : par écrit, à l'oral mais aussi par le numérique grâce aux ENT, ... (Auduc, 2016, p.79).

Également, pour favoriser l'implication des parents, il est possible d'ouvrir sa classe aux parents, c'est-à-dire faire participer les parents avec les connaissances qu'ils peuvent apporter aux élèves. Les enseignants pourraient être amenés à mettre en place un planificateur

du partenariat avec les familles, il s'agit d'y mettre les activités de chaque mois par exemple les sorties, les forums, la fête de l'école ... (Chemouny, 2014, p.83-92).

Pour favoriser et entretenir la relation entre les enseignants et les parents, les enseignants invitent les parents à venir au sein de l'école pour différentes occasions par exemple : la « mallette des parents », mais également les inviter à partager les « moments de convivialité » toutes les fêtes comme la fête de rentrée, de Noël, ... Dans certaines écoles, le café des parents est un temps qui a lieu régulièrement, il est organisé par l'école et souvent porte sur un thème en particulier. Par exemple le thème du jour peut-être, l'hygiène, le jeu, ... (Bossis, Libérato & Méjen, 2017, p.77).

Et enfin, les enseignants doivent leurs créer un « espace parent » d'après la loi de refondation de l'école de 2013 : « Dans tous les cahiers des charges relatifs à la construction d'un bâtiment scolaire, il y a obligation de prévoir un espace pour les parents d'élèves. » (Auduc, 2016, p.87, 88, 93, 95).

2. Problématique et hypothèses de recherche

2.1. Problématique

Debarbieux et al. (2012) ont émis l'hypothèse que sept facteurs influenceraient le climat scolaire : la stratégie d'équipe, la justice scolaire, la prévention des problèmes de violence, la coopération entre élèves, la coéducation, les pratiques partenariales et la qualité de vie à l'école. Parallèlement à ces sept facteurs, l'OCDE (2009) propose six facteurs qui pourraient avoir une influence sur le climat scolaire. Ces six facteurs sont la qualité du bâtiment scolaire, la relation entre les enseignants et les élèves, le moral et l'engagement des enseignants, les questions d'ordre et de discipline, les problèmes de violence, de harcèlement et d'intimidation et enfin l'engagement des élèves.

D'autre part, Veltcheff (2015), met en avant qu'il y a un cadre matériel qui favoriserait un bon climat scolaire à travers l'élaboration de l'emploi du temps ainsi que la répartition des classes. Cependant, cela pourrait entraîner des relations conflictuelles au sein de l'équipe enseignante. Enfin, il y a un cadre symbolique, qui met en avant l'importance des règles et conduites à tenir claires afin de favoriser un bon climat de classe et d'école. Le cadre matériel et le cadre symbolique participent à une bonne qualité de vie.

L'enseignant est également l'un des acteurs primordiaux d'un climat scolaire serein étant donné qu'il est responsable de la justice scolaire, de la prévention des violences, ... c'est

un acteur qui influence les facteurs du climat scolaire. Pour cela, les enseignants peuvent mettre en place plusieurs actions telles que valoriser les élèves dans leur travail, favoriser l'implication de tous les élèves ou encore être explicite dans les objectifs et les attentes.

La découverte de l'empathie peut être mise en place dès la maternelle par l'enseignant. Selon Zanna (2015), l'empathie peut être cognitive et ou émotionnelle. C'est à dire qu'il est possible d'imaginer le point de vue de l'autre ou éprouver soit même les émotions ressenties par les autres. Elle peut être expérimentée avec l'écoute car en écoutant les autres, il est plus simple de se mettre à leur place et de ressentir ce qu'ils ressentent. Éduquer les élèves à l'empathie permettrait de favoriser une coopération entre les élèves et donc favoriser un climat scolaire positif.

L'enseignant peut tenter au maximum d'inclure les parents pour également travailler sur la coopération avec leur enfant mais également avec lui-même.

Le Ministère de l'Education Nationale (2013) a montré l'importance de la coéducation pour développer la socialisation de l'enfant au sein de l'école puisqu'il s'agit en effet d'un phénomène qui a lieu en coopération et en interaction avec les parents. D'autant plus que les parents ont une place très importante dans la vie des élèves et ils sont un soutien dans la vie scolaire de l'enfant.

En tenant compte de tous ces critères, ce mémoire de recherche va donc tenter de répondre à la problématique suivante : **Au sein d'une classe de TPS (Toutes Petites Sections), comment l'enseignant peut générer un climat scolaire serein afin de favoriser l'apprentissage, en intégrant les parents, en travaillant sur les émotions et en créant un cadre sécurisant et apaisant dans sa classe avec différentes règles propres à la classe.**

2.2. Hypothèses

A partir de cette problématique plusieurs hypothèses peuvent être postulées :

La mise en place de jeux en rapport avec les émotions peut permettre d'éduquer les élèves à l'empathie (Zanna, 2015). A travers eux, les élèves vont apprendre à reconnaître leurs émotions et celles de leurs camarades, cela pourra permettre de créer des relations entre eux, ils vont plus facilement se venir en aide et se respecter. De là, l'empathie va se développer et donc permettre de favoriser un bon climat de classe ou d'école. Ainsi, nous formulons comme première hypothèse, que travailler les émotions va favoriser la communication entre les élèves, ce qui contribuera à développer leur empathie et favorisera un bon climat scolaire

L'éducation partagée aussi appelée coéducation pourrait être un facteur essentiel pour la réussite scolaire de l'élève (MEN, 2013). En effet, si l'enseignant et les parents s'accordent sur l'éducation des enfants, celle-ci sera plus efficace. A l'inverse s'il n'y a pas de liens entre les parents et l'enseignant, l'enfant va le ressentir et pourra rencontrer plus de difficultés scolaires. De ce fait, nous émettons l'hypothèse que plus les parents s'investissent au sein de l'école, plus le climat scolaire est impacté positivement.

Un cadre matériel et un cadre symbolique stricte permettraient de garantir des qualités de travail favorable. Par exemple un emploi du temps adapté au rythme des élèves, avec des rituels, des temps de repos, de jeux, ... permettrait de créer un climat scolaire serein (Le Masson, 2014). Par conséquent, mettre en place un emploi du temps ritualisé, des règles explicites, ... permettrait de créer des repères pour les enfants et donc participerait à leur bien-être en classe.

3. Méthodologie

Cette recherche se basera sur une grille d'observation pour rendre compte de l'évolution des élèves dans l'expression et la reconnaissance des émotions sur leurs camarades et donc de l'évolution de leur empathie tout au long de l'année. De plus des questionnaires ont été transmis à des parents d'élèves lors du café des parents sur leur sentiment de bien-être au sein de l'école et celui de leurs enfants (cf. annexe 2). Aucune information n'a été demandée sur leur identité afin de leur garantir l'anonymat. Ils pouvaient donc avoir un ou des enfants scolarisé(s) dans des classes différentes. Ce choix a été fait car l'influence du niveau de classe n'aurait pas été importante pour cette étude. Enfin, un entretien semi-directif a été réalisé avec l'enseignante et un questionnaire a été donné à l'ATSEM sur leurs attitudes, leurs actions, etc., pour contribuer au bien-être des élèves et des parents au sein de la classe et de l'école.

3.1 Présentation de l'échantillon

Cette étude a été réalisée au sein d'une classe de 18 élèves de toute petite section (TPS). Dans cette classe, il y a une enseignante qui a onze ans d'expérience, dont six ans dans cette classe. Elle est présente à mi-temps dans la classe, ainsi qu'une ATSEM (Assistante Territoriale Spécialisée des Écoles Maternelles) qui a vingt-sept ans d'expérience dont six ans dans cette classe. La classe de 18 élèves est composée de 9 garçons et 9 filles. Cette école se situe en REP +, un réseau d'éducation prioritaire renforcé dans le Maine et Loire. Les élèves ont de nombreuses nationalités différentes (Afrique, Maghreb, pays de l'Est, ...), ils ne parlaient et ne

comprenaient pas tous la langue française à leur arrivée dans la classe, néanmoins leur compréhension et leur expression orale s'est améliorée au fur et à mesure du temps. A partir du mois de janvier 2019, cinq nouveaux élèves ont rejoint la classe. L'âge moyen est de 2 ans et demi. Peu d'entre eux sont allés en crèche avant d'être scolarisé.

3.2 Outils et supports méthodologiques

Pour développer l'empathie chez les élèves de TPS, une séquence sur les émotions a été mise en place en complément du questionnaire pour le café des parents, de l'entretien semi-directif de l'enseignant ainsi que du questionnaire auprès de l'ATSEM. Cette séquence est composée de 9 séances, avec une « évaluation » qui permet de constater les progrès des élèves. Le support initial de cette séquence a été l'album Mes petites émotions, illustré par Daniel Roode (cf. annexe 6). Cet album a été choisi car c'est un album à manipuler. A chaque page une languette doit être abaissée par l'enfant pour qu'il puisse observer un changement de visage du personnage. Chaque page présente une émotion qui survient après un événement perturbateur pour le personnage. Ainsi, l'enfant comprend que l'émotion est provoquée par quelque chose et s'exprime avec des caractéristiques bien précises. Lors de la lecture l'adulte doit également mettre le ton approprié pour associer le bruit lorsque le personnage s'exprime, à l'émotion représentée. Il est compliqué d'adapter des outils déjà existants à des élèves aussi jeunes, c'est pourquoi tout ce qui a été utilisé a été créé pour cette classe en particulier. Cet album a permis de réaliser une évaluation diagnostique, afin d'observer les connaissances initiales des élèves.

La séquence s'intitule « La découverte de mes émotions vers l'empathie » (cf. annexe 1). Elle permet de mobiliser trois domaines d'apprentissages : le domaine 1, mobiliser le langage dans toutes ses dimensions, le domaine 3, agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques et le domaine 4, construire les premiers outils pour structurer sa pensée. Plusieurs compétences ont été développées : “reconnaître différentes émotions”, “reproduire une émotion”, “exprimer ce que je ressens et comprendre pourquoi je ressens des émotions”. L'objectif général est d'être capable de reconnaître et reproduire des émotions pour développer l'empathie.

Lors des premières séances, l'album a été lu à plusieurs reprises, il a pu être manipulé par les enfants directement, des onomatopées et des sons ont été associées aux différentes émotions : des rires pour la joie, « grrr » pour la colère, des bruits de pleurs pour la tristesse, « beurk » pour le dégoût et un cri pour la peur. Puis des marottes ont été créées à partir des

personnages de l'histoire, ainsi les élèves pouvaient les manipuler à leur gré, les faire s'exprimer, etc. En parallèle des ateliers ont été proposés et laissés à disposition des élèves : des marionnettes en tissus exprimant des émotions dès la séance 2, un jeu de loto des émotions, un jeu de memory dont les règles ont été adaptées (faire des paires avec des images face non cachée) ainsi que des puzzles très simples où l'on change une partie du visage. La comptine Mon chapeau leur a été présentée et mise en scène durant plusieurs semaines car elle reprenait plusieurs émotions, elle a été l'un des fils conducteurs de la séquence, les enfants ont ainsi pu l'apprendre et reproduire les émotions exprimées (cf. annexe 7). A la séance 3, un nouvel atelier a été présenté aux élèves. Autour d'un miroir accroché au mur, des petites fenêtres ont été accrochées, les enfants devaient les ouvrir et reproduire dans le miroir l'émotion représentée.

Dans un second temps, nous avons étudié les émotions plus en détail avec les élèves, toutes les trois semaines environ, l'émotion changeait. La première était la peur, les élèves ont pu découvrir l'album Le livre qui a peur de Cédric Ramadier, lors de la séance 4 (cf. annexe 6). La lecture a été réalisée dans le noir, et mise en scène pour que les élèves comprennent mieux cette émotion et pour qu'ils puissent la vivre et la ressentir en même temps. Puis de l'art visuel inspiré d'une page du livre A l'intérieur de moi d'Aurélia Gaud au cours de la séance 5, les élèves devaient coller des bandes de papier noir et bleu sur une feuille blanche en les entrelaçant et coller à la fin deux petites gommettes blanches comme pour représenter des yeux qui ont peur dans un décor sombre. L'objectif était de faire verbaliser l'enfant sur ce qu'il voyait et ce que cela pouvait lui faire ressentir.

L'émotion suivante était la colère, les élèves ont découvert un livre de la même collection et du même auteur que le premier, Le livre en colère, à la séance 6 (cf. annexe 6). De plus, de l'art visuel a également été réalisé pour représenter cette émotion. Les élèves ont étalé de la peinture jaune et rouge au rouleau sur une feuille et griffé ensuite la peinture avec une fourchette lors de la séance 7. L'objectif de cet atelier était encore une fois de les faire verbaliser et exprimer ce qu'ils ressentaient. En parallèle de cela, une comptine leur a été proposée dans le coin regroupement Quand je ne suis pas content (cf. annexe 7) pour que les élèves s'expriment et comprennent que la colère n'est pas une émotion positive.

Enfin, la dernière émotion mise en avant était la joie au cours de la séance 8. Les enfants ont effectué une œuvre collective inspirée de l'artiste Jackson Pollock, l'objectif étant de faire de la projection de peinture sur une grande frise blanche.

Pour clôturer la séquence sur les émotions, une évaluation a été menée à la séance 9 (cf. annexe 5). Les enfants ont été observés sur leur capacité à reconnaître les émotions sur le visage de leurs camarades et à reproduire les émotions en même temps. Lors de cette évaluation, nous avons encore une nouvelle fois utilisé l'album Mes petites émotions comme support.

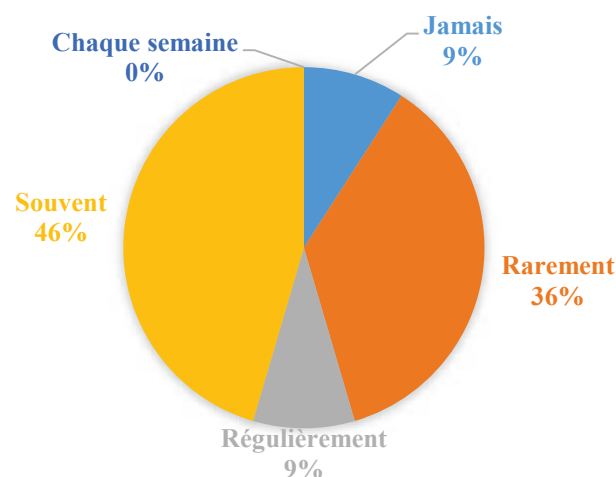
4. Présentation des résultats

4.1. Le questionnaire aux parents

Le café des parents se déroule tous les jeudis matin de 8h45 à 10h00. Toutes les semaines, un thème est abordé. Les parents sont informés des thèmes en début d'année car un document circule dans les familles pour leur indiquer lesquels seront proposés en fonction de chaque date. Le café des parents est animé par la directrice de l'école et les intervenants qui sont là en fonction du thème.

Dans un premier temps, nous avons fait passer un questionnaire au café des parents. Cependant, nous n'avons que peu de réponses de parents, nous avons donc interrogé les parents de notre classe pour récupérer davantage de questionnaires. Malgré cela, nous en avons récupéré seulement onze, sûrement dû à la barrière de la langue et parfois à la réticence des parents à nous répondre.

A quelle fréquence venez-vous au café des parents ?

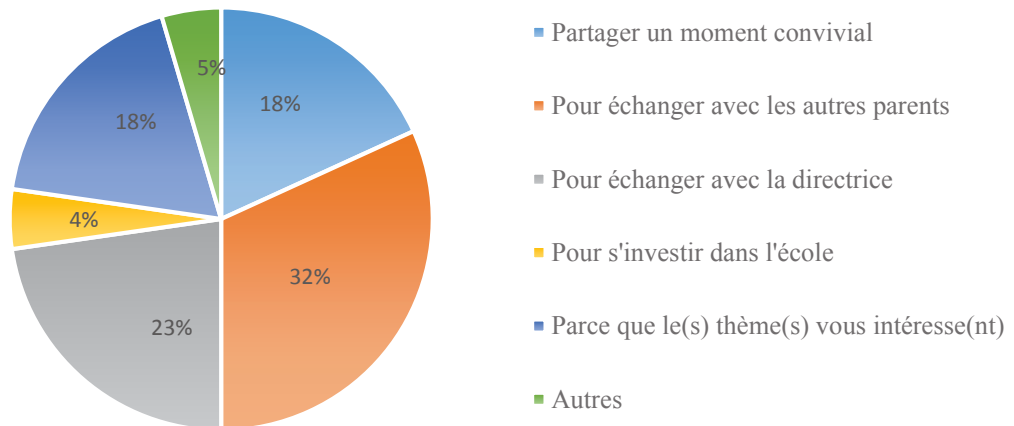


Graphique 1 - A quelle fréquence venez-vous au café des parents ?

Nous avons questionné les parents sur la fréquence à laquelle ils venaient au café des parents. D'après le graphique 1, nous observons que 9% d'entre eux ne viennent jamais. 36% des parents viennent rarement au café des parents autrement dit pas tous les mois. 9% viennent

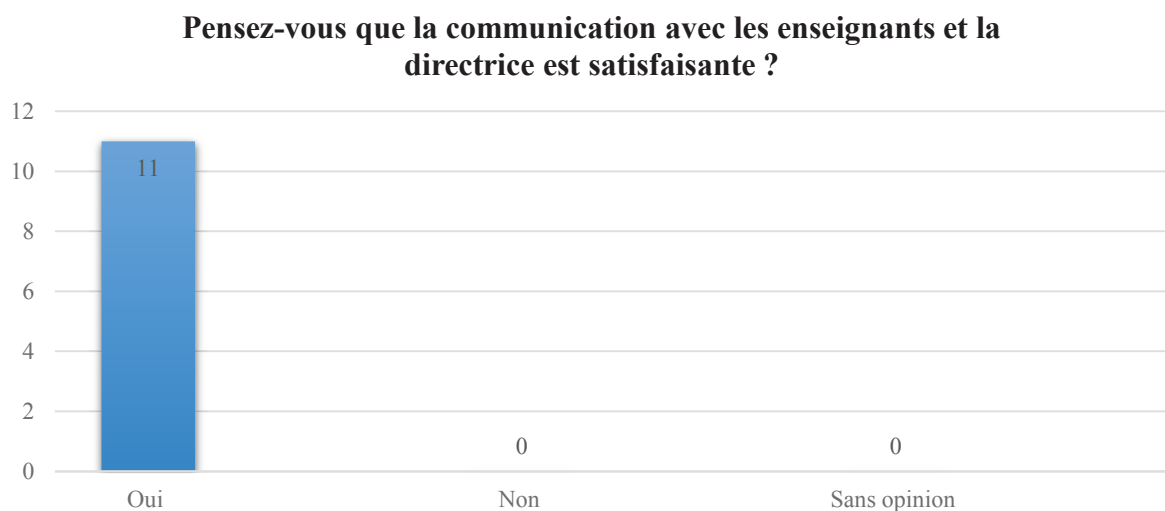
régulièrement, c'est-à-dire qu'ils y participent environ une fois par mois. Tandis que nous avons 46% des parents qui se rendent souvent au café des parents, autrement dit, ils y viennent entre 2 et 3 fois par mois. Et enfin, aucun d'entre eux ne vient chaque semaine.

Pourquoi venez-vous au café des parents ?



Graphique 2 - Pourquoi venez-vous au café des parents ?

Ensuite, nous avons posé la question : pourquoi venez-vous au café des parents ? D'après le graphique 2, nous observons que 32% des parents ayant répondu au questionnaire viennent au café des parents afin d'échanger avec les autres parents. Ils viennent discuter et échanger sur l'école ainsi que sur leurs enfants. D'autre part, 23% d'entre eux se rendent au café des parents afin d'échanger avec la directrice à propos de l'école et des enfants. A part égale, 18% viennent au café des parents pour partager un moment convivial ou parce que les thèmes qui sont présentés les intéressent. Tandis que 5% viennent pour d'autres raisons c'est-à-dire pour être écoutés. Et enfin seulement 4% se rendent au café des parents pour s'investir dans l'école.



Graphique 3 - Pensez-vous que la communication avec les enseignants et la directrice est satisfaisante ?

Enfin, nous avons également posé la question : pensez-vous de la communication avec les enseignants et la directrice est satisfaisante ? D'après le graphique 3, sur les onze questionnaires que nous avons récupéré, unanimement les parents ont répondu qu'ils trouvaient la communication satisfaisante avec la directrice et les enseignants de l'école.

4.2. L'entretien semi-directif de l'enseignante et le questionnaire de l'ATSEM

Nous avons réalisé un entretien avec l'enseignante de la classe. Il a duré 43 minutes. Il a été réalisé durant la pause du déjeuner, dans la classe. L'enseignante était à l'aise durant l'échange et a beaucoup développé ses réponses, elle a donné beaucoup d'exemples. L'entretien a été entièrement retranscrit afin d'être exploité plus facilement et pour intégrer une trace à cette recherche (cf. annexe 3). Cet entretien avait pour but de comprendre comment l'enseignante veille au bien-être de ses élèves.

Nous avons choisi de noter les mots qui réapparaissent plusieurs fois au cours de cet entretien afin de comprendre ce qui est important pour l'enseignante et ce qu'elle met en place. Les mots suivants apparaissent à plusieurs reprises : le mot "parents" est cité 52 fois durant l'entretien, le mot "enfant" apparaît 35 fois, le mot "famille" revient 20 fois. Nous pouvons donc en déduire que la fréquence d'apparition de ces mots montre l'importance qu'ils ont pour

l'enseignante. Ensuite, des mots reviennent régulièrement : “confiance”, “valoriser”, “flexibilité”, “échanges”, “conseils”. Tous ces mots font partis du bien-être à l'école. Ce sont donc des axes importants et mis en avant par l'enseignante de la classe.

Tout d'abord, ce qui revient très souvent chez l'enseignante, c'est le fait de personnaliser les apprentissages pour chaque élève. C'est-à-dire adapter le parcours, le rythme, l'accueil de chacun, puisque ce sont des enfants très jeunes et pour la plupart, il s'agit de leur première expérience en collectivité. Pour préparer cette première scolarisation, l'équipe enseignante met en place différents dispositifs qui permettent de rassurer parents et enfants. Le premier temps de préparation est la journée « portes ouvertes » qui se déroule dans les locaux pour permettre aux élèves de découvrir les lieux de leur future école (cours et classes). Et puis, à la rentrée, il y a un accueil échelonné et personnalisé. De plus, dans les premiers jours et les premières semaines, les élèves sont accueillis le matin environ 1h à 1h30 puis peu à peu, le temps de séparation est augmenté. Sur ces moments d'accueil dans les débuts, les parents sont autorisés à venir en classe avec l'enseignante, pour les rassurer eux et parfois leur enfant. Enfin, des rendez-vous individualisés dès le début d'année sont organisés afin que les familles se sentent davantage en confiance, que l'enseignante ait une meilleure connaissance des élèves, de la famille et ces rendez-vous sont plus intimes pour certains parents timides ou en manque de confiance avec l'école.

Il est également mis en place au sein de la classe, une mascotte de la classe qui permet aux élèves de se sentir rassurés. L'enseignante accueille également les doudous et les tétines qui sont des objets transitionnels et rassurants pour l'élève. Les doudous sont pris en photos et intégrés dans l'album de la classe que les élèves peuvent consulter à n'importe quel moment de la journée. Dans les débuts, les moments d'accueils et de sorties sont primordiaux pour les enfants et les parents puisque cela les mets en confiance. L'enseignante aide l'enfant à expliquer ce qu'il a fait pendant la journée à ses parents afin de leur montrer qu'il progresse et s'intègre peu à peu dans la classe.

En effet, la TPS est une classe particulière puisqu'elle accueille des enfants de moins de 3 ans, ce niveau de classe permet une flexibilité et une adaptabilité des aménagements matériels et temporels et bien d'autres adaptations au niveau du vivre ensemble et des apprentissages. Pour permettre de connaître ces différentes adaptations, les enseignants ont fait des formations spécialement pour la classe de TPS/PS et aussi pour les ateliers autonomes de type Montessori.

De plus, pour l'enseignante il est très important d'échanger, de communiquer avec les parents et de se concerter avec les collègues afin que chacun des acteurs se sentent bien au sein de l'école. La communication et la collaboration entre élèves de différents ou de mêmes niveaux est essentielle pour un climat scolaire positif puisque cela met les élèves en confiance au sein de l'école. L'enseignante a mis en exergue l'importance de la relation avec les familles, l'école doit être à l'écoute des familles et doit leur permettre de s'investir dans l'école. Elle qualifie la relation avec les familles de relation forte, malgré la barrière de la langue ou encore la fuite du dialogue de certains parents par une image négative de l'école. L'enseignante considère que chaque parent doit dialoguer surtout en ce qui concerne les problèmes, les incompréhensions ou l'élève qui peut se sentir mal ou éprouver des difficultés sociales ou scolaires. Pour permettre une bonne relation entre l'école et les parents, l'école met en place un certain nombre de partenariats comme par exemple la collaboration avec toile d'éveil (association d'artistes et de bénévoles engagés pour la promotion de l'éveil culturel et artistique auprès du jeune public) qui permet aux parents de vivre un moment privilégié autour des livres, des arts et de la musique. Cette collaboration se fait sur le temps scolaire lors de l'accueil des enfants, les familles peuvent rester le temps qu'elles le peuvent et surtout qu'elles le souhaitent. Beaucoup d'autres projets sont mis en place dans l'école comme la semaine académique de la maternelle, la semaine du plurilinguisme, le petit Tatoulu (Association qui réunit des enseignants, bibliothécaires, éducateurs, etc. Elle initie et développe des pratiques de lectures et de débats autour du livre. Elle organise un prix littéraire décerné par les enfants, les adolescents et les adultes.) mais aussi les sorties scolaires qui permettent aux parents de vivre des moments privilégiés avec leurs enfants.

D'autre part, la communication et le partage avec les collègues et l'équipe pédagogique est également un point très important. Il y a tout d'abord les différentes formations qui rapprochent les enseignants venant d'écoles différentes. En REP+ des formations supplémentaires sont obligatoires puisqu'il s'agit d'un public plus spécifique. De plus, le travail d'équipe se fait lors des différents conseils (des maîtres, de cycle, d'école...). Lors de ces différents conseils, les enseignants mettent en place des outils communs, comme par exemple les programmations qui sont communes aux classes de maternelles. Ils sont aussi responsables de la création des différents projets : semaine de plurilinguisme, semaine de valorisation, fête de l'école... De plus, dans cette classe, il y a collaboration avec la classe de TPS/PS d'à côté. Les enseignantes préparent une sortie scolaire ensemble puis elles font classe ouverte l'après-

midi avec mutualisation des ateliers. De plus, étant à mi-temps dans cette classe, les deux enseignantes coopèrent pour suivre la même progression pour la classe et les élèves.

Cependant, le travail d'équipe ne concerne pas seulement la collaboration avec les autres professeurs des écoles, il y a aussi le travail avec l'ATSEM puisque c'est une adulte qui vit les journées de classe avec l'enseignante. La relation avec l'ATSEM est très importante, l'enseignante transmet les différentes informations qu'elle peut avoir durant les divers conseils, mais aussi elle échange régulièrement sur les élèves par rapport aux observations de la journée ou de la semaine : les difficultés, les progrès... Pour vivre plus sereinement les choses, elles anticipent d'une semaine à l'autre pour organiser la préparation des journées. En effet, il est important que la relation soit bonne et qu'elles soient à l'écoute l'une de l'autre. Le travail entre l'ATSEM et l'enseignante se fait toujours avec bienveillance et collaboration pour favoriser un bien-être au travail et avec les élèves.

Pour terminer, les enseignantes de la classe ainsi que l'ATSEM instaurent différents dispositifs pour favoriser un climat de classe serein. Pour cela, les aménagements de la classe ont été repensés avec l'installation de cloisons basses et de petits coins qui sont plus sécurisants pour l'enfant. De même, elles ont "abaissé" les plafonds en y accrochant des boules pour que ce soit plus chaleureux, vivant et agréable pour les élèves, ainsi l'espace paraît moins grand. Par ailleurs, elles favorisent une ambiance apaisante et rassurante avec de la musique, des photographies, des albums ou encore les travaux des élèves exposés aux murs. Il est important de valoriser les élèves en y exposant les traces de leur travail, mais il faut aussi mettre en avant les parents lors des moments réunissant famille et enfant. Il semble aussi primordial d'assouvir les besoins physiologiques des élèves comme boire, manger, aller aux toilettes régulièrement dans la journée car se sont de très jeunes enfants. Bien entendu, attendre que l'enfant soit prêt pour les apprentissages est essentiel pour qu'il y ait une relation de confiance. De là apparaît le phénomène de motivation, pour donner envie aux élèves de travailler et d'apprendre, les enseignantes utilisent leurs centres d'intérêts, leurs goûts... C'est aussi pour cela qu'il faut toujours valoriser le travail qu'ils entreprennent puisqu'ils s'investissent, en utilisant toujours des mots positifs à avoir sur leur travail pour mobiliser et accentuer leur motivation.

A l'école maternelle, les élèves doivent apprendre qu'il y a des règles à respecter. Les élèves doivent avant tout comprendre ses règles. L'équipe enseignante développe l'empathie lorsqu'un enfant est violent avec un autre, on leur explique que s'il pleure c'est qu'il a mal. Bien entendu, il faut être plus exigeant avec des enfants qui sont présents depuis le début de

l'année tandis que d'autres apprennent encore certaines règles puisqu'ils viennent d'arriver à l'école.

Enfin, le bien-être des enseignants est indispensable pour un bon climat de classe et pour le bien-être de leurs élèves. C'est pourquoi, il est nécessaire que le travail d'équipe se déroule bien, il faut être capable de collaborer avec les collègues. L'école maternelle et l'école élémentaire ont fusionné afin de créer davantage de lien entre les élèves et entre les professeurs des écoles. Cette fusion va permettre d'échanger davantage avec les élèves de l'école élémentaire.

Nous avons également souhaité réaliser un entretien avec l'ATSEM de la classe. Cependant, elle était mal à l'aise et ne souhaitait pas être enregistrée. Nous lui avons donc proposé de lui laisser les questions auxquelles nous voulions qu'elle réponde pour qu'elle puisse nous donner ses réponses par écrit (cf. annexe 4). De la même façon, nous avons mis en avant les mots qui ressortaient plusieurs fois. Les mots suivants apparaissent à plusieurs reprises : le mot "enfant" apparaît à 14 reprises, le mot "parents" est cité 6 fois. Ici encore, nous pouvons en déduire que l'ATSEM apporte beaucoup d'importance à ces deux points. De plus, d'autres mots tels que "rassure", "bienveillance", "réconforter", "communiquer", qui sont essentiels pour un climat de classe serein, sont également cités.

En ce qui concerne la communication avec les parents, l'ATSEM a pour rôle de communiquer, de rassurer, d'informer les parents sur les éventuels événements de la journée concernant leur enfant. D'autre part, elle doit transmettre toute information concernant les enfants de la classe à l'enseignante dont elle n'aurait pas été actrice.

Dans un deuxième temps l'ATSEM met en valeur son rôle auprès des enfants. Elle est présente dans la classe afin d'accueillir, réconforter, accompagner les élèves tout au long de la journée scolaire.

Ensuite, concernant son rôle auprès de l'enseignante, elle est en classe afin de l'assister pour les diverses activités ou bien pour s'occuper d'un petit groupe d'élève en atelier semi-dirigé. De plus, l'enseignante et l'ATSEM collaborent pour l'organisation en anticipant les activités et les jeux afin que la préparation matérielle puisse être faite en amont. La répartition des tâches permet une bonne préparation et un bon encadrement des ateliers. Par exemple, avant

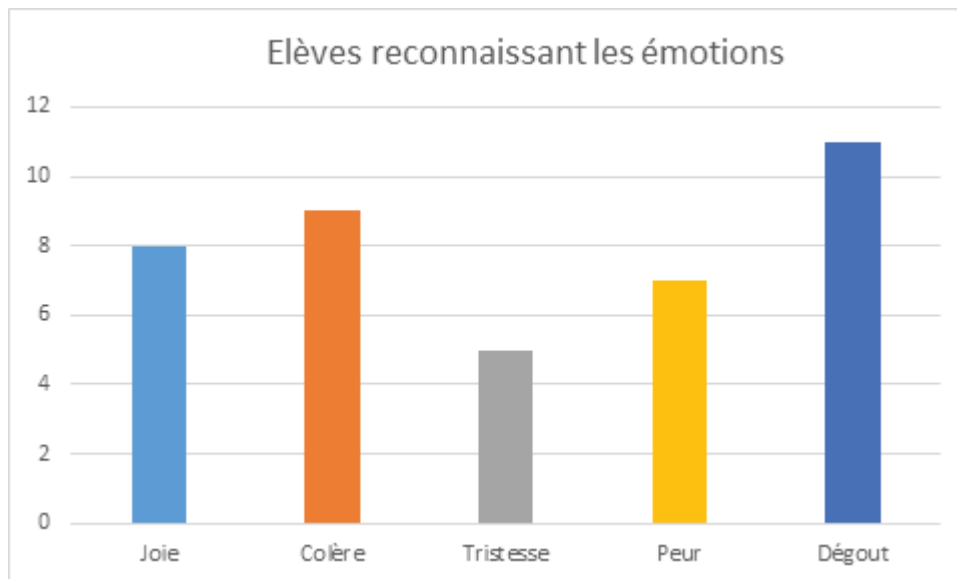
la pause méridienne l'ATSEM est chargée d'emmener les enfants à la cantine, tandis que la professeure des écoles laisse les enfants à leurs parents à la sortie pour la pause déjeuner.

Enfin, l'ATSEM est en accord avec l'enseignante sur le climat scolaire positif et le bien-être des élèves en classe puisqu'elles parlent toutes deux de bienveillance envers les enfants. Par ailleurs, l'ATSEM est présente pour être à l'écoute des élèves, les reconforter, les rassurer et les calmer afin qu'ils se sentent apaisés et en sécurité au sein de l'école.

Nous avons choisi de mettre en avant les mots qui paraissaient importants pour l'enseignante et l'ATSEM afin de voir s'il y avait une corrélation entre les deux entretiens. Dans les deux entretiens, des mots similaires ou équivalents apparaissent : « rassurer », « échanges/communiquer », « bien-être/bienveillance ». Ces mots mettent en évidence que l'enseignante et l'ATSEM travaillent en parfaite cohésion et qu'elles mettent tout en œuvre pour que le climat de la classe soit le plus agréable possible.

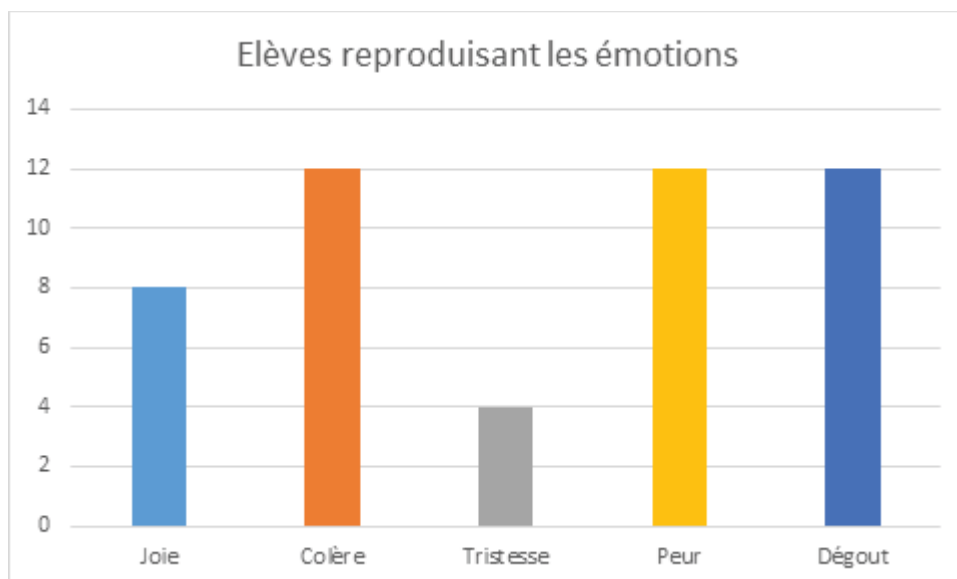
4.2. *Les observations de l'évaluation*

Lors des trois dernières semaines de stage, les élèves ont été observés sur leur capacité à reconnaître et à reproduire les émotions étudiées tout au long de l'année, sur le visage de leurs camarades. Les élèves étaient répartis par groupe de deux ou trois, totalement au hasard. L'un d'entre eux était face à l'autre qui était assis. Il devait choisir une marotte représentant un personnage de l'album Mes petites émotions et faire deviner à celui assis en face, quelle émotion il avait choisi en la reproduisant sur son visage. L'élève observateur devait donner le nom de l'émotion ou dire quelque chose qui y était associé : “grrr” pour la peur, “beurk” pour le dégoût, rigoler pour la joie, faire semblant de pleurer pour la tristesse et crier pour la peur. Il devait également tenter de reproduire cette émotion sur son visage. Une grille d'observation a été utilisée pour y noter si l'élève reconnaissait et reproduisait ou non l'émotion, (cf. annexe 5). Seulement 14 élèves ont pu être évalués car les autres étaient absents.



Graphique 4 : Nombre d'élèves reconnaissant les émotions

D'après le graphique 4, parmi les 14 élèves observés, 8 ont reconnus la joie, 9 la colère, 5 la tristesse, 7 la peur et 11 le dégoût.



Graphique 5 : Nombre d'élève reproduisant les émotions

D'après le graphique 5, sur les 14 élèves évalués, 8 ont reproduit la joie, 12 la colère, 4 la tristesse, 12 la peur et 12 le dégoût.

Lorsque les deux graphiques sont mis en corrélation, nous pouvons remarquer que certaines émotions ont été plus reconnues et reproduites, notamment le dégoût, la colère et la

joie. En effet, les bruits associés à ces émotions “beurk”, “grrr” et les rires, ont plus marqué les enfants. Ils prenaient plaisir à les reproduire. D’après nous c’est ce qui pourrait expliquer que ces émotions aient été bien gardées en mémoire par les enfants. Au contraire, la tristesse a été moins facilement reconnue et imitée. En effet, nous avons remarqué que les élèves n’aimaient pas vraiment cette émotion et ainsi ne la reproduisaient pas facilement. Faire semblant de pleurer est sûrement moins facile également. En revanche, la peur ne suit pas la même logique. Elle a été peu reconnue mais plus facilement imitée car lors de l’imitation, les enfants poussaient des cris ce qui les amusait beaucoup.

A la vue de ces résultats, nous pensons que les élèves maîtrisent mieux les émotions dont la reproduction les amuse, telles que la joie, la colère et le dégoût.

4.3. *L’analyse des résultats*

Cette partie va permettre de valider ou non les hypothèses formulées précédemment à l’aide des résultats obtenus auprès des élèves, de l’enseignante, de l’ATSEM et des parents d’élèves.

La première hypothèse supposait que travailler les émotions favoriserait la communication entre les élèves, ce qui contribuerait à développer leur empathie et favoriserait un bon climat scolaire.

En début d’année, les élèves jouaient le plus souvent seuls, ils interagissaient peu avec les autres et faisaient preuve d’égoïsme. Au fur et à mesure, des petits groupes se sont formés, des amitiés se sont créées et les élèves prenaient en compte de plus en plus les autres. Bien sûr, le groupe classe avait besoin de temps pour se former pour qu’ainsi tous les enfants puissent se connaître. Néanmoins nous avons pu remarquer des comportements qui n’auraient peut-être pas eu lieu sans l’étude des émotions. En effet, nous avons remarqué par exemple que les conflits se géraient sans trop de difficultés. Les enfants venaient nous voir pour qu’on leur explique bien à chaque fois ce que ressentait l’autre : “il est triste, regarde il pleure” ou “il est en colère, tu lui as pris son jouet”. Les enfants comprenaient bien l’état émotionnel de l’autre. Cependant, malgré le peu d’élèves ayant reproduit (4/14) et reconnu (5/14) la tristesse durant l’évaluation, les enfants ont été très réceptif lors de pleurs de leurs camarades. Lorsqu’un élève tombait ou pleurait pour un jouet, les enfants présents l’aidaient et tentaient de le reconforter en

lui donnant la main et en l'amenant à nous pour l'aider à nous expliquer le problème. En ce qui concerne la joie, un peu plus de la moitié des enfants (8/14) l'ont reconnu et reproduit durant l'évaluation, mais cela ne les a jamais empêchés de prendre part à des fous rires avec leur camarades. En ce qui concerne le dégoût, lors de la collation du matin, nous avons pu observer que le dégoût était une émotion que les enfants avaient très bien comprise. Car lorsqu'ils mangeaient quelque chose qu'ils n'aimaient pas ils savaient nous l'exprimer. Cela s'explique sûrement par les résultats obtenus à l'évaluation, 11 d'entre eux avaient reconnus l'émotion et 12 l'avaient reproduite. Aucune situation ne nous a permis d'observer en classe la peur donc nous ne pourrions pas dire si les enfants savent l'exprimer malgré des résultats satisfaisants à l'évaluation, 7 d'entre eux l'avaient reconnue et 12 l'avaient reproduit.

D'après nous, cette hypothèse peut être validée. Effectivement, les enfants savaient exprimer les émotions qu'ils ressentaient au moment où celle-ci se déclenchaient et ils semblaient comprendre ce qui les provoquait. Ils savaient également reconnaître ces émotions sur leurs camarades et en comprenaient l'origine. L'ambiance de classe était donc très bonne et l'entente du groupe également. Le climat de la classe en était donc impacté positivement.

La seconde hypothèse mentionnait que plus les parents s'investissaient au sein de l'école, plus le climat scolaire était impacté positivement.

Suite au sondage que nous avons fait dans l'école concernant le café des parents pour y voir leur investissement et leur ressenti par rapport à l'école, nous pouvons constater que les parents sont majoritairement présents régulièrement ou rarement au café des parents. Les parents qui se rendent régulièrement au café des parents sont assez nombreux, c'est-à-dire qu'ils ne viennent pas forcément une fois par mois mais presque, pour eux le café des parents est un lieu intéressant puisqu'il permet d'échanger. De plus, un grand nombre de parents s'y rendent 2 à 3 fois par mois. Nous pouvons penser que les parents s'y rendent car ils sont disponibles, les autres parents ne le sont pas forcément puisque le créneau du café des parents est le jeudi matin de 8h45 à 10h00.

Dans un deuxième temps, les parents répondent qu'ils viennent au café des parents pour échanger avec les autres parents de l'école ou qu'ils viennent pour partager avec la directrice puisqu'elle est présente chaque semaine. Le café des parents est mis en place dans l'école pour les parents afin qu'ils entrent dans l'école, partagent entre eux, discutent avec la directrice et également pour parler des enfants et de leur environnement.

Et enfin, dans un troisième temps, on remarque que parmi tous les questionnaires récoltés, les parents répondent à l'unanimité que la communication avec la directrice et les enseignants est satisfaisante. Cela doit sûrement être dû à tous les projets que l'école met en place pour inclure les parents dans l'école. Il y a le café des parents, la venue de l'association toile d'éveil, la semaine académique de la maternelle, la semaine du plurilinguisme, le petit Tatoulu, etc.

Pour conclure, nous pouvons constater que l'école met les parents au cœur de nombreux projets pour qu'ils s'investissent dans la scolarité de leurs enfants et également pour supprimer cette barrière qui peut être présente chez certains parents à cause de la langue, ou bien de leurs idées reçues sur l'école. C'est pour cela que les résultats du questionnaire sont unanimes et que tous les parents pensent que la communication avec la directrice de l'école et les enseignants est satisfaisante.

Par rapport aux différents sondages, ainsi que l'entretien de l'enseignante, nous pouvons valider l'hypothèse puisque l'inclusion et l'investissement des parents dans l'école permet de se sentir bien au sein de l'école grâce aux différents projets mis en place. Une relation de confiance entre l'école et les parents permet qu'ils se sentent eux-mêmes en confiance et ils peuvent ainsi laisser leur enfant en toute confiance aux enseignants de l'école.

La troisième hypothèse stipulait que mettre en place un emploi du temps ritualisé, des règles explicites et d'autres dispositifs permettraient de créer des repères pour les enfants et donc participeraient à leur bien-être en classe.

Grâce à l'entretien réalisé avec l'enseignante et au questionnaire rempli par l'ATSEM, nous avons pu prendre connaissance de tous les dispositifs mis en place dans la classe ainsi que du rôle de chacune d'entre elles. Nous avons pu relever que leurs priorités étaient tout d'abord les élèves. En effet, elles mettent tout en œuvre pour qu'ils se sentent bien, rassurés, intéressés etc. La classe est aménagée pour convenir à tous, l'emploi du temps est adapté pour répondre à leurs besoins physiques, physiologiques, sociaux et psychologiques. L'organisation est propice à un bon développement et à leur épanouissement. Les deux adultes présents dans la classe veillent au bien-être des élèves mais elles veillent également à l'inclusion des parents dans la classe. L'enseignante organise des journées où ils sont invités et tend à entretenir une bonne

relation avec eux. Le fait de créer une bonne entente avec les parents participe à rassurer les enfants et à obtenir leur confiance. À ce moment de l'année, les enfants sont tous bien intégrés dans la classe, ils connaissent les règles, le déroulement de la journée, participent activement aux activités, à l'accueil, ils sont contents de venir en classe et il n'y a plus de pleurs. Grâce à toutes ces observations, nous pouvons valider l'hypothèse précédente. Les enfants se sentent bien dans leur classe notamment grâce à l'organisation et aux mises en place de l'enseignante et de l'ATSEM.

5. Discussion des résultats

Grâce aux nombreuses observations lors de notre stage filé ainsi que les résultats obtenus aux entretiens, aux questionnaires ainsi qu'au travail sur les émotions réalisées auprès des élèves pour développer leur empathie, nous pouvons constater que le climat scolaire dépend de nombreux facteurs.

De plus, nos observations suite à la vérification de la compréhension des émotions, ont montré que même en TPS, les élèves acquièrent des connaissances sur les différentes émotions et peuvent reconnaître ces émotions chez les autres élèves de la classe. Par conséquent, si les élèves sont amenés à côtoyer les émotions dès le début de leur scolarité nous pourrions observer chez eux le développement du sentiment d'empathie.

Ensuite, l'entretien avec l'enseignante montre bien que les parents qui s'investissent dans l'école aident les élèves à se sentir bien en classe et les différents projets mis en place dans l'école vont dans ce sens puisqu'ils permettent aux parents de s'investir dans l'école en leur permettant de partager des moments agréables avec leur enfant. Ces projets mettant les parents au cœur de l'école peuvent supprimer certaines barrières.

Enfin, nous avons constaté qu'avec les différentes règles qui doivent être explicites ainsi que l'emploi du temps qui est très ritualisé, cela permet de créer des repères pour les élèves, ainsi ils comprennent qu'à l'école, il y a des règles et pour que chaque enfant se sente bien il faut que chacun les respecte. En effet grâce aux différentes observations et aux discours de l'enseignante et de l'ATSEM, l'emploi du temps très ritualisé permet aux élèves de se sentir en confiance au sein de la classe puisqu'ils connaissent chaque moment de la journée et n'ont aucune surprise car ils perçoivent la chronologie de la journée.

Les limites concernant cette recherche sont bien entendu la parole des élèves qui est très peu développée mais aussi la difficulté à percevoir chez les enfants la compréhension ou non de l'apprentissage puisque certains ne parlent pas le français ou très peu et ne le comprennent pas ou très peu également. Du fait que cette classe soit en REP+, les familles ont des origines très diverses et les élèves ne parlent pas forcément le français à la maison. Lors de l'évaluation de fin de séquence, nous avons eu certaines difficultés au moment d'observer si les élèves avaient compris "l'intérêt" et le "sens" des émotions en question. Nous avons également des appréhensions quant au choix de travailler sur les émotions, une notion abstraite, avec des élèves aussi jeunes. Nous avons choisi de nommer réellement ces émotions, "émotions" afin qu'ils puissent déjà à leur âge entendre ce mot complexe et comprendre à quoi il fait référence.

Afin de compléter cette recherche, une étude aurait pu être faite sur la mise en place de pratiques corporelles de bien-être. Cependant dans cette classe avec des enfants très jeunes, il fut difficile de mettre en place des séances de pratiques corporelles. Nous en avons mis quelques-unes en place en motricité pour travailler les émotions. Mais, au vu l'âge des enfants, certaines pratiques ne sont pas adaptées. Les quelques séances que nous avons menées n'ont pas permis d'en conclure un réel intérêt.

Ce travail de recherche, nous a permis de mettre en avant qu'il faut travailler sur les émotions dès le plus jeune âge afin que les élèves puissent peu à peu développer l'empathie qu'il leur sera indispensable d'acquérir dans leur futur. Avec les TPS, nous avons préféré privilégier le travail des émotions mais dès la MS, la mise en place de messages clairs pourra se faire afin que les élèves adoptent ce sentiment d'empathie. En effet, les TPS et PS semblent excessivement jeunes pour être capable d'utiliser des messages clairs étant donné que le langage se développe peu à peu durant ces deux niveaux de classe. Aux cycles 2 et 3 il est possible également de travailler l'empathie grâce au jeu des mousquetaires. Cela consiste à jouer par équipe, l'un des joueurs doit observer ses camarades qui prennent une position difficile à tenir. Lorsqu'il voit l'un d'eux faiblir, il doit le remplacer afin de ne pas perdre sa position. Il doit pour cela apprendre à observer les visages et les signes corporels indiquant que l'un d'eux est en difficultés. Les élèves développent ainsi leur empathie car ils doivent se mettre à la place de leurs camarades en difficultés.

Ensuite, cette recherche prouve que les parents doivent participer à l'éducation des enfants à travers la coéducation pour favoriser les apprentissages. Pour cela, il est important de

mettre en place des projets dans sa classe et dans l'école pour que les parents puissent s'investir dans la scolarité de leur enfant et donc développer le phénomène de coéducation.

Et pour terminer, ce mémoire tend à démontrer qu'il est primordial de mettre en place en tant qu'enseignant un emploi du temps ritualisé, ainsi que d'expliquer clairement les règles de la classe et de l'école afin que les élèves comprennent ce qu'ils ont le droit et ce qu'ils n'ont pas le droit de faire. L'enseignant ainsi que l'ATSEM doivent également créer des repères puisqu'ils sont eux-mêmes les repères des élèves au sein de l'école.

6. Conclusion

De nombreuses recherches ont été menées sur le climat scolaire, le développement de l'empathie, la coéducation, ainsi que la mise en place d'un cadre symbolique. Celles-ci ont présenté ces différents concepts et expliqué que chacun de ces facteurs permettaient de favoriser un climat scolaire positif et donc un bien-être chez les élèves.

De plus, les différentes recherches réalisées ont mis en évidence que l'empathie à travers l'instauration de règles est un facteur du climat scolaire d'après l'OCDE (2009), avec nos recherches, il est vrai que le développement de l'empathie influence le climat scolaire.

D'autre part, la coéducation est un autre facteur du climat scolaire d'après Debarbieux (2012), puisqu'un sentiment de confiance est créé envers l'adulte référent. Dans l'école, il est vérifié que la coéducation influence le climat scolaire puisque les parents sont largement intégrés à l'école pour leur permettre de jouer ce rôle essentiel.

Enfin, le dernier facteur qui a été mis en exergue dans cette recherche est bien évidemment celui de l'importance d'un emploi du temps ritualisé, des règles explicites et la création de divers repères car ils ont une répercussion sur le bien-être des élèves à l'école.

Grâce à toutes nos recherches, nous constatons que les trois hypothèses que nous avons mises en avant peuvent être validées et que chaque hypothèse correspond à un facteur qui influence le climat scolaire. Il faut donc en effet, jouer sur ces différents facteurs pour mettre en place un climat scolaire serein au sein de l'école. D'autre part, il y a d'autres facteurs sur lesquels nous pouvons influencer et sur lesquels il faut effectuer des recherches afin de compléter cette recherche sur le bien-être des élèves pour la réussite des élèves.

La recherche que nous avons réalisée pourrait être complétée et poursuivie sous différents aspects puisqu'en plus de toutes les activités qui ont été proposées aux élèves sur les émotions, nous aurions pu leur proposer lors des séances d'EPS une séquence sur les pratiques corporelles de bien-être. De nombreuses recherches démontrent que certaines d'entre elles, comme la relaxation, la gymnastique lente ou bien encore la respiration permettent de faciliter les apprentissages. Ainsi, selon Pierotti et Sébire (2013, cité par Zanna en 2016), ces pratiques permettent de construire un climat de classe serein mais également propice au travail. De plus, ces pratiques permettent d'envisager le corps comme un support de l'activité mentale mais également de l'activité empathique. Ainsi, les pratiques corporelles servent à éduquer par le corps.

Ces deux auteurs, Pierotti et Sébire (2015a), ont ainsi retenu sept familles d'exercices. La première famille concerne la concentration, elle permet de se focaliser sur une tâche et de développer l'écoute. La seconde famille comprend les exercices de relaxation, ils permettent de procurer détente et décontraction. Une autre famille concerne la respiration, elle permet une meilleure oxygénation du cerveau et une meilleure concentration. Ensuite il y a la gymnastique lente, qui comporte des exercices de postures maintenues, d'étirements et de tonification afin de favoriser le relâchement musculaire. La gymnastique non volontaire est la cinquième famille, elle laisse agir la pesanteur afin de provoquer un relâchement du corps. Le massage quant à lui comporte différents exercices de manipulation qui facilitent la détente et la communication. Enfin, la dernière famille est composée d'exercices de visualisation, ils ont pour but de développer la concentration, la créativité et la mémorisation. Les postures qui découlent de ces familles peuvent être réalisées debout, allongé, assis, en déplacement ou encore seul ou à plusieurs.

Cependant, le choix de ces pratiques doit se faire en fonction des besoins mais également de l'âge des élèves. C'est ce critère qui nous a posé problème car pour une classe de TPS dont l'âge moyen est de deux ans et demie, certains exercices peuvent être très difficiles à réaliser. Nous avons remarqué qu'à cet âge-là, les enfants avaient un grand besoin de se défouler, les séances d'EPS sont donc propices à cela. Imposer aux enfants un temps plus calme sur ce créneau était très risqué. Nous en avons fait l'expérience au cours des quatre dernières semaines de stage. En effet, nous avons souhaité essayer de mettre en place quatre séances sur les émotions dans la salle de motricité. Lors de la première séance, les élèves devaient marcher sur un fond sonore d'une musique calme, puis, à l'arrêt de celle-ci ils devaient reproduire

l'émotion que l'enseignante leur montrait. Puis marcher de nouveau une fois la musique remise. Les enfants ont eu du mal à rester calmes et concentrés sur la musique. Plus de la moitié de la classe au bout de quelques minutes, a fini par décrocher de cette activité. Lors de la deuxième séance, les élèves devaient marcher dans la salle et au son d'une maracas, ils devaient s'arrêter et reproduire une émotion choisie par l'enseignante. Nous avons choisi d'ajouter un petit cerceau pour que les enfants l'utilisent comme un cadre afin qu'ils puissent réaliser l'émotion comme il s'agissait de faire une photo. Cela n'a pas eu l'effet escompté. Les enfants n'ont pas réellement compris à quoi servait le cerceau et ont fini par jouer avec. Lors de la troisième séance, la classe était divisée en deux. Le premier groupe devait sortir de la salle avec l'ATSEM, tandis que le second restait avec l'enseignante. Celle-ci choisissait une émotion et devait la faire reproduire aux enfants. Après un très court entraînement les enfants arrêtaient de reproduire l'émotion. Le premier groupe revenait dans la salle et les enfants du second groupe devaient faire l'émotion qui avait été choisie pour la faire deviner à l'autre groupe. Les rôles s'inversaient plusieurs fois. Mais ici encore, les enfants se sont très vite lassés et finissaient par jouer à autre chose. Pour terminer, la dernière séance reprenait le même principe. Cependant, l'enseignante avait installé des lattes de plastique afin de créer une sorte de délimitation comme pour créer une scène. Les enfants ont fini par se dissiper également au bout de quelques minutes.

Cette expérience nous a prouvé que les très jeunes enfants sont très vite distraits dans un grand espace comme la salle de motricité. De plus, les activités calmes ne les captivent pas autant que des activités durant lesquelles ils peuvent se dépenser. Nous supposons donc que les pratiques corporelles de bien-être auraient été compliquées à mettre en place en classe entière et durant les séances d'EPS. Peut-être que nous aurions dû en mettre en place en petits groupes, dans un coin de la classe.

Bibliographie et sitographie

- Auduc, J-L. (2016). *Familles-école : construire une confiance réciproque*. Canopé : Réseau.
- Bossis, J., Livérato, C., & Méjean, C. (2017). *Les gestes clés en maternelle pour une école bienveillante*. Paris : Retz.
- CAAEE (2013). *Agir en faveur de l'engagement et de la motivation des élèves*. Repéré le 17 janvier 2018 de <https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/agir/ressource/ressourceId/agiren-faveur-de-lengagement-et-de-la-motivation-des-eleves.html>
- Chemouny, B. (2014). *Communiquer avec les parents pour la réussite des élèves*. Paris : Retz.
- Debarbieux, E., Anton, N., Astor, R.A., Benbenishty, R., Bisson-Vaivre, C., Cohen, J., Giordan, A., Hugonnier, B., Neulat, N., Ortega Ruiz, R., Saltet, J., Veltcheff, C., & Vrand, R. (2012). *Le «Climat scolaire»: définition, effets et conditions d'amélioration*. Rapport au Comité scientifique de la Direction de l'enseignement scolaire, Ministère de l'éducation nationale. MEN-DGESCO/Observatoire International de la Violence à l'École.
- Debarbieux, E. (2015). Du « climat scolaire » : définitions, effets et politiques publiques. *Educations & Formations*, 88-89, 11-27.
- Favre, D. (2007). *Transformer la violence des élèves*. Paris : Dunod.
- Ministère de l'éducation nationale (Dgesco/DMPLVMS). (2013). *Agir sur le climat scolaire à l'école primaire*. Repéré le 22 novembre 2017 de https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/fileadmin/user_upload/outilspdf/GUIDE_CLIMAT_SCOLAIRE_PREMIER_DEGRE_269696.pdf
- Le Masson, M-O. (2014). *Le climat scolaire. Pour une école bientraitante*. Lyon : Chroniques Sociales.
- OCDE (2009). *Regard sur l'éducation. Les indicateurs de l'OCDE*. Repéré le 7 novembre 2018 de <http://www.oecd.org/fr/education/apprendre-au-dela-de-l-ecole/43636350.pdf>
- Pillot, J. (2006, janvier). *Enseigner à l'école maternelle. Quelles pratiques pour quels enjeux ?* Communication présentée à la conférence pédagogique, Villeurbanne.

Sébire, A., & Pierroti, C. (2015a). *Sept familles d'exercices retenues pour des pratiques corporelles de bien-être*. Repéré le 9 février 2018 de <http://www.google.fr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiZjJyrkDaAhUBjqQKHUFXBkQFggqMAA&url=http%3A%2F%2Froubaixest.etab.aclille.fr%2Ffiles%2F2016%2F05%2FLes-7-famillesdexercices2015.docx&usg=AOvVaw1EMmcNzTsJljGVk4PStyqi>

Sébire, A., & Pierroti, C. (2015b). *Des pratiques corporelles de bien être au service d'un climat scolaire serein*. Repéré le 9 février 2018 de https://www.google.fr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjJ04HnktDaAhUJaFAKHbVECIUQFggoMAA&url=https%3A%2F%2Fwww.reseaucanope.fr%2Fclimatscolaire%2Fuploads%2Ftx_cndpclimatsco%2FAnneSebire_Corinne_Pierotti_Pratique_corporelles_bien_etre.pdf&usg=AOvVaw2HJ-GiW9MFWbSdkXFbJp0

Veltcheff, C. (2015). *Pour un climat scolaire positif*. Canopé : Réseau.

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

Zanna, O. (2016). *Les pratiques corporelles de bien-être*. Repéré le 21 mars 2018 de <https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/agir/ressource/ressourceId/les-pratiques-corporelles-de-bien-etre.html>

Annexes:

Annexe 1 – Tableau de séquence d'apprentissage

Séquence - La découverte des émotions vers l'empathie					
Cycle 1 TPS	Objectif général : Être capable de reconnaître et reproduire des émotions pour développer l'empathie			9 séances	
Programme de 2015, domaines d'apprentissage mobilisés : <ul style="list-style-type: none"> ● Domaine 1 : Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions ● Domaine 3 : Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques ● Domaine 4 : Construire les premiers outils pour structurer sa pensée 			Compétences développées: <ul style="list-style-type: none"> ● Reconnaître différentes émotions ● Reproduire une émotion ● Exprimer ce que je ressens ● Comprendre pourquoi je ressens des émotions 		
Séance	Objectif de séance	Phases de la séance		Modalités de travail	Durée
1 – Evaluation diagnostique	Faire émerger les conceptions initiales	<ul style="list-style-type: none"> ● Lecture de l'album <i>Mes petites émotions</i> en coin regroupement avec des groupes de 4-5 élèves. Théâtraliser, mettre le ton. ● Observer la réaction des élèves, si certains reproduisent l'émotion, verbalisent, etc. ● Nouvelle lecture en laissant les élèves eux-mêmes manipuler le livre. <p>⇒ Mise à disposition de marottes avec les personnages du livre pour que l'enfant puisse le regarder et manipuler en même temps</p>		Collectif En groupe X Individuel	15 minutes

2 – La découverte des marionnettes	Associer des marionnettes aux émotions du livre.	<ul style="list-style-type: none"> ● Raconter une nouvelle fois le livre. ● Associer des marionnettes aux personnages du livre. ● Laisser les enfants découvrir les marionnettes et utiliser également les marottes pour que les élèves connaissent les différentes émotions. <p>⇒ Suite à cela, mise à disposition d'un jeu de "memory" que nous utilisons pour que les élèves reconnaissent les deux mêmes émotions parmi plusieurs: ce jeu peut permettre à l'élève de VERBALISER sur les différentes émotions.</p>	Collectif En groupe X Individuel	10 – 15 minutes
3 – Reproduire une émotion	Reproduire une émotion face au miroir	<ul style="list-style-type: none"> ● Reproduire une émotion avec comme modèle les personnages du livre <i>Mes petites émotions</i> <p>⇒ Mise en œuvre d'une nouvelle comptine sur les émotions : <i>Mon chapeau</i></p>	Collectif En groupe X Individuel	10 minutes
4 – Etude d'un album sur la peur	Comprendre comment se déclenche l'émotion et comment la faire disparaître	<ul style="list-style-type: none"> ● <i>Le livre qui a peur.</i> ● Lecture théâtralisée du livre (dans le noir; lampe de poche...). 	Collectif X En groupe Individuel	10 minutes
5 - Exprimer sa peur à travers une œuvre artistique	Coller des bandes de papiers foncées pour exprimer la peur	<ul style="list-style-type: none"> ● Coller des bandes de papiers bleues ou noires entremêlées sur une feuille blanche. ● Y faire apparaître deux gommettes blanches pour y représenter des yeux. 	Collectif En groupe Individuel X	10 - 15 minutes

<p>6 - Etude de la colère à travers un album</p>	<p>Comprendre que notre colère peut s'apaiser</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● <i>Le livre en colère</i> ● Lecture de l'album: le livre change de couleur : rouge, orange, jaune ● Faire participer les élèves en approchant le livre, en posant des questions... ● Comprendre que l'on peut être en colère mais des choses peuvent nous apaiser. ● Associer la marionnette et la marotte "le lion en colère" au livre. <p>⇒ Découverte de la comptine <i>Quand je ne suis pas content</i></p>	<p>Collectif X En groupe Individuel</p>	<p>15 minutes</p>
<p>7 - Exprimer sa colère à travers une œuvre artistique - GRIFFER</p>	<p>Apprendre à griffer la peinture avec une fourchette</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Verbaliser le nom du matériel, le geste et pourquoi on griffe: Nous sommes en colère. ● Etaler avec un rouleau, griffer avec une fourchette. ● Utilisation de couleur vive comme le rouge et l'orange : lien avec le livre évoque la colère. 	<p>Collectif En groupe Individuel X</p>	<p>15 minutes</p>
<p>8 - Exprimer sa joie à travers une œuvre artistique - PROJETER</p>	<p>Projeter de la peinture qu'on associe à l'explosion de joie</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Verbaliser le matériel, le geste, pourquoi on projette la peinture: Nous sommes contents. ● Projeter la peinture sur une grande fresque collective avec un pinceau. ● Utilisation de toutes les couleurs : Jackson Pollock 	<p>Collectif X En groupe Individuel</p>	<p>15 minutes</p>
<p>9 – Evaluation</p>	<p>Reproduire une émotion et reconnaître une émotion chez ses pairs.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Rappel des émotions par une relecture de l'album <i>Mes petites émotions</i>. ● Reproduire une émotion devant quelques élèves ● Les élèves doivent reconnaître l'émotion : en donnant le nom de l'émotion ou en montrant la marotte ou la marionnette correspondant à l'émotion. 	<p>Collectif En groupe X Individuel</p>	<p>10 - 15 minutes</p>

Annexe 2 – Questionnaire vierge pour les parents

Bonjour, nous sommes deux étudiantes en Master 2 des Métiers de l'Enseignement. Nous faisons une étude sur le climat scolaire. Nous nous intéressons donc à la relation parents-école, pour cela nous avons besoin de votre aide pour répondre à ce questionnaire anonyme.

1) A quelle fréquence venez-vous au café des parents ?

- Jamais
- Rarement (pas tous les mois)
- Régulièrement (une fois par mois)
- Souvent (plus de 2 fois par mois)
- Chaque semaine

2) Pourquoi venez-vous au café des parents ? (plusieurs choix possibles)

- Partager un moment convivial
- Pour échanger avec les autres parents
- Pour échanger avec madame Mari la directrice
- Pour vous investir dans l'école
- Parce que le/les thème(s) vous intéresse(nt)
- Autres :

3) Au moment de la première rentrée de votre enfant, aviez-vous confiance en l'école ?

- Oui Non

4) Aujourd'hui, votre avis a-t-il changé ?

- Oui Non

5) Pensez-vous que votre communication avec les enseignants et la directrice est satisfaisante ?

- Oui Non

Merci de votre participation !

Léa et Coline

Annexe 3 - Entretien avec l'enseignante

Coline : Depuis combien de temps enseignez-vous dans cette école et avec ce niveau ?

Professeur des écoles : Ça fait 6 ans que je suis à l'école V et ça fait 6 ans que je suis sur la TPS, en fait je n'ai fait que ce niveau depuis que je suis dans cette école.

C : Avez-vous rencontré des difficultés au début ?

PE : Alors oui un petit peu, en fait j'avais quand même une certaine expérience de la maternelle notamment de la PS, sur des classes TPS/PS. Mais je n'avais jamais eu de TPS pure. C'est quand même un fonctionnement particulier. D'ailleurs, comme je suis à temps partiel, mes mi-temps quand elles arrivent à l'école elles sont un peu déstabilisées. Alors on échange énormément au départ pour voir un petit peu le fonctionnement très particulier de cette classe. Mais il a fallu le mettre en place ce fonctionnement particulier. Donc la particularité et les difficultés qu'on rencontre quand on arrive sur une classe de TPS c'est qu'on se rend compte qu'il faut une adaptation encore plus importante et une personnalisation des parcours. Même si en tant qu'enseignant on personnalise notre enseignement, on personnalise encore plus le parcours le parcours de chaque élève et on s'adapte à chacun et à ce qu'il est capable de faire en collectivité. Quel rythme il est capable d'assumer au fur et à mesure. Donc pour ça il faut échanger énormément avec les parents et ça ça a été aussi une difficulté parce que pour les parents, l'arrivée de leur enfant à l'école, était un peu synonyme avec une garderie à temps complet. Il a bien fallu leur expliquer et c'est aussi l'objectif des rendez-vous de début d'année, de leur faire comprendre que chaque enfants est différents, qu'ils ne peuvent pas tous dès le premier jour de la rentrée, venir de 8h30 à 17h le soir avec la cantine plus de la garderie etc. Donc on fait bien comprendre aux parents qu'on personnalise l'accueil des enfants et que cet accueil est évolutif au fur et à mesure de l'année. On commence plus petit et au fur et à mesure, on échange entre professionnel, avec notre ATSEM, les maitresses à mi-temps et avec les parents pour voir un petit peu quels sont les ressentis et observations de part et d'autre. C'est une décision collective qu'on prend pour accueillir et augmenter le temps d'accueil de l'enfant en classe.

Léa : c'est comme par exemple ce matin avec M, le papa est venu vous demander si c'était possible qu'elle aille à la cantine ?

PE : exactement, et c'est pourquoi je lui ai demandé si elle en avait parlé avec ma collègue parce que moi elle ne m'en a jamais parlé. Donc voilà ça doit vraiment être une concertation, un échange et une prise de décision réciproque. Donc ça c'est la grosse difficulté mais qu'on retrouve en début d'année à chaque fois, il faut bien le faire comprendre aux parents. On met en place ce qu'on appelle un contrat « ma première classe » que je vous avais montré. Ce contrat, les parents le signent, c'est aussi un engagement. Ici à partir du moment où on commence à accueillir un enfant, sa place est réservée, il y a une liste d'attente, on ne peut pas accueillir tous les enfants à deux ans dans cette classe. Comme il y a une forte demande, on souhaite que les parents mettent leur enfant régulièrement et on met en place un planning à la semaine et qu'on fait évoluer au fur et à mesure de l'année, avec des plages de plus en plus importantes. Mais on signe réellement un contrat avec les parents pour qu'il y ait une régularité. Cette régularité est fondamentale pour l'enfant. Pour qu'il prenne les habitudes de classe, pour qu'il se fonde dans la vie en collectivité et puis qu'il ne soit pas complètement déconnecté des apprentissages puisqu'il y a un suivi, une évolution. Voilà.

C : Avez-vous fait des formations par rapport à la classe ?

PE : ici on est en REP+ donc on bénéficie de formations supplémentaires, on a donc des journées qui sont dégagées. Donc ça c'est très important, j'en ai bénéficié et je trouve que ça m'apporte énormément depuis que je suis en REP+. Dans les formations autres sur lesquelles j'avais pu m'inscrire, j'ai participé à une formation pour l'aménagement des espaces de la classe adapté aux PS et aux TPS. J'ai aussi participé à une formation sur les ateliers individuels type Montessori que vous avez pu observer en classe. Et puis j'ai aussi rencontré d'autres enseignants de TPS, des collègues de d'autres écoles.

L : pour échanger sur les pratiques ?

PE : pour échanger sur les pratiques, aussi comment aménager les espaces, comment intégrer les ateliers individuels, etc.

C : sur les rituels ?

PE : sur tout. Sur toutes les pratiques. J'avais donc des collègues à T, sur M, donc voilà j'avais sur ces temps aussi de formations, j'ai pu échanger comme ça avec des collègues. Voilà ça donne toujours des idées et ça aide à s'auto-former.

C : Vous-sentez-vous bien dans cette école ?

PE : Oui je me sens bien, on a une bonne équipe enseignante et ATSEM. Je trouve que grâce à ces temps dégagés pour la formation REP+ on a parfois des temps en autonomie qui nous permettent de nous retrouver entre enseignants. Alors parfois en groupe les TPS et les PS mais parfois on est mixé avec des enseignants de GS. On ne peut pas toujours être en autonomie en même temps mais ça permet de créer des outils communs par exemple. Je pense à des programmations qu'on a pu faire : activité physique sur toute l'école. Donc il y a une bonne équipe qui travaille bien ensemble, avec un véritable travail collaboratif donc ça participe au bien-être. Après on a aussi fusionné la maternelle et l'élémentaire. On est maintenant un groupe scolaire, une école primaire et le positif dans cette fusion c'est que ça nous a permis de créer encore plus de liens avec l'élémentaire. Avec parfois des temps ou par exemple on a des échanges avec des classes de grands. Des CE2, CM1 ou CM2 viennent faire des lectures sur des classes de maternelles. On fait ça en fin d'année. De un c'est valorisant de venir dans les classes montrer que voilà maintenant ils savent lire, couramment, bien lire. C'est toujours très valorisant. Et pour les petits c'est voir aussi ce qu'on apprend à l'école et ce qu'ils vont devenir dans quelques années. Ça aussi c'est créer du lien qui participe aussi à un climat de travail productif et a un bien-être de manière générale. Un bon relationnel entre les enseignants de l'école.

L : avant c'était deux écoles différentes ?

PE : exactement. Alors du coup ça fait une grosse structure on est à 24 classes cette année. Donc voilà et puis c'est vrai que dans la classe je me sens bien aussi. C'est pour ça que ça fait 6 ans que je suis là. On est un bon binôme enseignant/ATSEM, ça fonctionne très bien. C'est fondamental en maternelle, on est deux dans la classe et on n'est pas un enseignant tout seul devant un groupe d'élève, on est deux à préparer, à vivre la journée et à faire un bilan derrière avec un retour donc ça c'est fondamental. C'est ce qui fait que je me sens bien à l'école et dans ma classe. Troisième point, c'est les familles. On a beau être dans un quartier dit prioritaire, on a des familles qui sont très à l'écoute et très investies. Alors parfois il y a des barrières, c'est parfois difficile au démarrage mais une fois qu'elles sont là c'est tout gagné. C'est-à-dire qu'on a des familles qui s'impliquent et qui sont heureuses de s'impliquer et là c'est hyper valorisant des deux côtés. C'est vraiment une relation forte que l'on crée avec les familles et d'ailleurs quand je les croise à l'extérieur de l'école soit au supermarché quand je fais mes courses ou autre, c'est toujours des mots chaleureux et des échanges toujours très sympathiques. Voilà. Je

pense aux autres difficultés, je reviens un peu en arrière par rapport aux difficultés de départ. Les particularités dans cette école, c'est qu'on a des familles d'origine très diverses avec une multiplicité des langues dans l'école et on accueille des élèves allophones qui ne parlent pas un mot de français en arrivant. Donc ça nécessite quand même une prise en charge particulières et ça pose quelques problèmes de communication parfois avec les parents qui ne maîtrisent pas la langue française. Et on ne bénéficie pas toujours d'un interprète, c'est même difficile. Et là moi ça m'arrive de solliciter si j'ai dans la classe ou dans les autres parents que j'ai pu avoir les années précédemment si les parents parlent cette langue de les solliciter pour qu'ils traduisent et qu'ils expliquent aux parents certains modes de fonctionnement qu'on peut avoir ou certaines infos à leur passer.

C : D'accord. Que mettez-vous en place à la rentrée pour aider les élèves dont c'est la première expérience à l'école ?

PE : je mets en place plusieurs choses. D'abord en fin d'année scolaire au mois de juin on fait des portes ouvertes. Les futurs élèves inscrits sont invités un samedi matin à venir à l'école. Donc nous on prend sur notre temps personnel car on n'a pas le droit de les accueillir sur temps scolaire. On leur propose des ateliers dans la classe. Ça permet un premier contact avec l'enseignant, avec les lieux et on leur propose aussi des jeux sur la cour. Donc ça c'est en amont de la rentrée. Au moment de la rentrée, on fait un accueil échelonné. Cette année par exemple on a essayé d'accueillir 4-5 élèves le lundi, 4-5 autres le mardi qu'on a regroupé le mercredi. Donc ça a plutôt bien fonctionné. Je n'ai pas trouvé qu'il y avait trop de pleurs. J'ai trouvé qu'il y en avait moins que lorsqu'on les accueille parfois tous ensemble. Donc c'est un accueil échelonné et personnalisé une fois de plus. C'est ce que je vous disais toute à l'heure on personnalise pour chaque enfant. Pour rassurer les enfants et les parents. Pour un enfant c'est rassurant au départ quand il ne vient à l'école qu'une heure dans la matinée, la séparation est plus courte avec les parents. Des enfants qui n'ont jamais été en crèche, qui n'ont jamais vécus la collectivité, c'est difficile pour eux et certains enfants dans ces famille-là n'ont jamais été séparé de leur maman, ils n'ont jamais été gardé ni par une grand-mère, ni par un grand-père, ni par un oncle, une tante, un voisin ou une sœur. Donc la séparation est difficile, il ne faut pas qu'ils le vivent comme un abandon. Il faut qu'ils le vivent plutôt comme quelque chose de positif qui va leur apporter énormément mais il faut qu'ils soient prêt et que les parents, la maman soit prête. Parce que parfois on sent que l'enfant il est prêt il y va mais on sent que la maman est réticente et à beaucoup de mal à lâcher. Donc là il faut rassurer les parents. Alors

pour les rassurer on les accueille en classe. Hein B ? Ça nous est arrivé parfois d'accueillir des papas des matinées entières ou des mamans des matinées entières. Ils vivent les ateliers avec nous, les passages aux toilettes etc. Parce que ils voient le fonctionnement, pour eux et surtout pour des familles d'origines étrangères, l'école française est pas forcément l'école que eux ils ont vécus dans leur pays donc c'est toujours hyper rassurant de voir comment ça fonctionne. Y en a ils font une matinée et après ils ont confiance. Y en a d'autre ils ont besoin d'un peu plus de temps donc qu'on a un peu plus longtemps. Et y en a qui finalement prennent plaisir à être avec nous et qui restent. On est obligé de leur dire « Bon bah maintenant ça va aller il n'y a plus besoin que vous restiez » (rires). Donc ça ça participe à rassurer les parents. On fait des rendez-vous individuels, on ne fait pas de réunion collective, ça ça se fait dans beaucoup d'école, réunion de rentrée en début d'année on invite tous les parents de la classe un soir et la maîtresse explique le fonctionnement générale. Nous on se complexifie la tâche, c'est-à-dire qu'on invite les parents un par un, ça prend beaucoup de temps surtout en début d'année. Mais c'est très efficace, tout de suite il y a un échange, on personnalise, on adapte à chaque famille une fois encore. Et surtout on rassure et le parent est plus à l'aise pour poser ses questions ou pour exposer son parcours parce qu'il y a des parcours compliqués pour certaines familles ici, ses difficultés personnelles qu'il n'aurait pas forcément exposé en groupe. Voilà donc ça participe à un lien de confiance, une meilleure connaissance de l'enfant, de la famille et donc forcément une meilleure prise en charge, un meilleur accueil et une rentrée plus facile et plus positive pour tout le monde. Pour les enfants qui ont besoin d'être rassurés, quand il y a un objet transitionnel de la famille type tétine, doudou ou autre évidemment on accueille le doudou dans l'école, on le prend en photo même. Parfois c'est les parents qu'on prend en photo carrément. Voyez dans le couloir quand les mamans sont en photos ça les rassure. Je pense à A, ce qui a stoppé ses pleurs quand elle est arrivée à l'école c'est la photo de son doudou dans l'album. Tous les matins ça la rassurait d'aller le voir. Ça ça participe à rassurer les enfants, surtout en début d'année. Après il y a la mascotte de la classe, P'tit Loup mais en début d'année j'ai mon gros doudou que je fais avec la comptine de rentrée, quand un enfant pleure parfois, il y a des années où ils s'en servent plus que d'autre. Là il y avait un enfant qui avait oublié son doudou pour la sieste alors ils prennent mon gros lapin à moi qui sert de doudou de la classe. Voilà et puis après pour accueillir au mieux le jour de la rentrée, on voit qu'il y a des enfants, c'est pour ça qu'il faut les connaître très rapidement, ils n'ont pas tous le même centre d'intérêt. Et ce qui est important c'est de leur donner envie de venir à l'école et pour ça il faut voir quelles sont leurs envies, leurs goûts, y en a ça va être dans la salle de motricité quand on est en activités

physiques, ça va être un parcours, la manipulation du matériel, le vélo et tout de suite ça va arrêter les pleurs. Alors que d'autres ça va être les chants et comptines quand on est en regroupement et puis d'autre ça va être juste une petite musique classique qu'on écoute et puis y en a ça va être les légos ou les bébés. Donc il faut réussir rapidement à avoir ce vers quoi ils sont attirés pour pouvoir toujours leur donner envie de venir à l'école et puis à nous aussi après de proposer des ateliers attractifs et puis en fonction des apprentissages qu'on a prévu pour un début d'année, pour une rentrée. Et puis l'accueil le matin est très important. Quand l'enfant arrive dans la classe, d'autant plus la première semaine, l'accueil et la sortie. Là je suis un peu plus rapide par exemple quand les enfants repartent mais en début d'année j'explique bien : « ils ont fait ci, ils ont fait ça », je le fais toute l'année en fait mais des fois c'est un peu plus rapide. Mais en début d'année c'est fondamental de montrer aux parents et que l'enfant montre à ses parents « regarde ce que j'ai fait ». C'est l'enfant qui va dire à son parent « regarde ce que j'ai fait » et c'est la maîtresse qui va dire à l'enfant « montre à tes parents » et c'est aussi la maîtresse qui va dire aux parents « regardez ce qu'il a fait ». Donc là c'est un trinôme qui se constitue avec une communication à trois mais tout ça en fait c'est l'enfant qui est au centre pour le valoriser et l'aider. Donc c'est l'accueil le matin et la sortie le soir pour toujours avoir quelque chose d'hyper positif pour qu'il ait toujours envie de revenir le lendemain. Voilà. Moi on m'avait demandé je me souviens lors d'une inspection quel était mon objectif prioritaire à aller en classe pour les enfants et cette année-là j'avais des CM1. Moi je lui ai dit « c'est de leur donner envie de venir à l'école ». Alors après il m'avait demandé « qu'est-ce que vous faites pour leur donner envie de venir ? » Donc voilà j'avais exposé un petit peu ma façon de faire, d'être mais voilà, l'accueil, les moments d'entrée et de sortie c'est important. Donc c'est comme quand on fait un discours, c'est l'accroche et la conclusion finale.

C : donc on a déjà vu que vous mettiez les parents à l'intérieur de la classe, qu'ils étaient inclus dans l'école mais avez-vous d'autres dispositifs pour inclure les parents ?

PE : oui plein. On travaille énormément le lien parents/école, la famille c'est fondamental aussi pour avoir un climat serein. On met en place différentes actions. Donc vous avez vu l'association toile d'éveil. Donc cette association est présente pour travailler autour du livre et des arts, de la musique notamment. Elle intervient sur le temps d'accueil du matin, qui est ce moment transitionnel pour l'enfant, ou les parents rentrent dans la classe. Là on les invite à y rester une fois de plus pour être avec nous et vivre ces moments privilégiés autour des albums, autour du livre, autour d'une lecture offerte parce qu'il n'y a rien d'obligé, c'est vraiment un

cadeau que l'on fait ce jour-là aux enfants dans le sens où s'ils n'ont pas envie ils ne sont pas obligés. S'ils ont envie de lire avec l'ATSEM et pas leur parent ils ont le droit. S'ils ont envie d'écouter le début d'une histoire avec un adulte et la fin avec un autre ils ont le droit. C'est vraiment le plaisir de lire et l'envie de découvrir des livres. Et s'ils ont envie de jouer à la dinette en même temps que d'écouter l'histoire, ils peuvent. Et au contraire en fait. Donc il y a ce lien qu'on fait grâce à toile d'éveil, on met en place de grands temps forts dans l'année : la semaine académique de la maternelle, qui est banalisée au niveau national et sur laquelle on travaille toute l'école, on invite les parents tous les jours dans les classe différents ateliers. Et puis on fait aussi une semaine spécifique plurilinguisme qui a lieu bientôt, la semaine avant les vacances de Pâques. Ou on invite les parents dans la classe à faire des lectures dans leur langue maternelle avec traduction en français par l'enseignant. Voilà, ça peut être des langues étrangères, ça peut être la langue des signes, aussi des temps chants et comptines du mondes. On y invite aussi les parents à nous apprendre tous ces chants et comptines et nous dans l'autre sens on leur apprend les nôtres. Par exemple je pense à Frère Jacques qu'on va chanter en français et qui va être chanté en vietnamien lors de la semaine du plurilinguisme. Les parents sont invités aux sorties scolaires à nous accompagner. C'est aussi des moments riches et intenses que les parents peuvent vivre à nos côtés quand ils peuvent et qu'ils sont disponibles. Moi j'essaie toujours pour les parents qui travaillent de les prévenir longtemps à l'avance. Notamment la sortie à la ferme pédagogique qui est un moment important de l'année. Certaines mamans qui travaillent, je leur ai déjà donné la date par exemple. Pour qu'il n'y ait pas de différences avec les autres et pour que ça ne soit pas toujours les mêmes mamans qui nous accompagnent. Cette sortie à la ferme, le nombre de place est limité puisqu'on y va en bus. Une sortie à la bibliothèque, tous les parents qui souhaitent je les emmène tous. Tous ceux qui veulent au contraire. Et j'emmène aussi tous les petits frères, les petites sœurs, les bébés dans les poussettes etc. Pourquoi ? Parce que ça ne peut qu'être positif pour la suite. Du coup c'est quelque chose qu'ils vivent en famille. Ça prépare le petit à venir à l'école plus tard et puis ça crée un lien en même temps avec l'enseignant et moi ça me permet de faire connaissance avec les parents. J'invite aussi souvent les petits frères et les petites sœurs à venir au moment où il y a toile d'éveil et même des autres classes. Ce n'est pas forcément des grands que j'ai dans ma classe cette année et j'invite les autres car je me dis que c'est toujours bien qu'il y ait ce premier temps ensemble, de découverte pour faire connaissance. Bon et puis on accueille vivement les parents tous les matins et puis moi je les encourage à rester aussi longtemps qu'ils veulent, plus à cette période de l'année mais en début d'année s'ils ont besoin de rester toute la matinée on les accueille toute la

matinée. Après je vois bien quand il y a des mamans qui ont le temps de rester elles restent et puis au contraire. Et si ce jour-là elles sont dispo qu'elles ont envie et qu'elles ont ce besoin et bien au contraire. J'ai une grande flexibilité avec ça et ça ne me pose aucun problème. J'ai tellement entendu des maîtresses « ah bah non hein le portail il ferme à 8h55, à 8h53 vous devez être parti de la classe ». Moi je ne fonctionne pas du tout comme ça. Parce que c'est aussi une des particularités de la TPS. On s'adapte une fois de plus aux parents et aux enfants. Je pense à la maman d'A qui travaille de nuit et le matin elle n'a pas vu sa fille. Tout le monde n'autoriserait pas que la maman d'A vienne dans la classe alors que la petite a fait son temps de garderie et est là déjà dans la classe depuis une demi-heure. La maman là elle arrive dans la classe pour faire un bisou à sa fille et elle repart. Et ça se passe très très bien des deux côtés. Et on sent qu'elles en ont besoin l'une comme l'autre et ça se passe bien donc. Mais il y a des écoles où ça ne serait pas possible. Et des niveaux où ça ne serait pas possible. Alors c'est aussi quelque chose que j'explique aux parents en fin d'année quand on fait aussi un rendez-vous en fin d'année pour faire le point sur l'année écoulé et un bilan, je leur explique que là ils étaient en TPS les enfants et que le fonctionnement est différents de la PS et qu'en PS on commence à rentrer dans un cadre un peu plus serré. Cette flexibilité qu'on a chez les TPS ils ne l'auront plus chez les PS donc je les prépare. Parce qu'après dans les couloirs moi j'entends « ah bah chez M on a le droit de faire ci », non. C'est parce que ce sont des tous petits qu'on a cette flexibilité qu'on n'a plus chez les petits et si j'avais des petits j'aurais un cadre un peu plus serré aussi. On a un cadre qu'on fait évoluer. Le cadre en fonction aussi de l'enfant qui grandit et qui devint de plus en plus autonome. On a aussi le petit Tatoulu que vous avez vu aussi. Qui participe au lien école famille, cette histoire de sac qui va dans les familles, qui revient, qui tourne pour que ça circule partout et qui permet aussi de créer du lien avec l'autre école de M, parce que je travaille aussi avec V qui a les TPS, PS de l'école PV et aussi avec la crèche. Le petit Tatoulu est un peu une excuse. C'est un lien avec les familles mais aussi avec le quartier, avec la crèche, avec l'autre école. Je propose aussi des lectures bilingues. Parce qu'avant qu'on instaure la semaine du plurilinguisme à l'échelle de l'école, moi déjà je faisais à l'accueil du matin j'invitais les parents à venir avec moi pour faire des lectures bilingues. Les mamans ou les papas qui avaient envie, ainsi que des chants. Donc voilà un petit peu, je pense qu'il y a d'autres choses que l'on fait mais que je ne...

L : Ca fait déjà beaucoup !

Coline : certains facteurs empêchent-ils la communication avec les parents ?

PE : alors il y a des parents qu'on ne voit pas beaucoup, soit parce qu'ils travaillent soit parce qu'ils ont des problèmes et ils fuient un peu. C'est le cas de certains enfants dans la classe. Donc j'essaie de les prendre en rendez-vous pour faire un point avec eux, je mets un mot dans le cahier, une fois, deux fois, trois fois, et si je n'ai pas de retour je téléphone. Je ne veux pas les inquiéter, je ne veux pas que ça soit mais c'est important parfois d'échanger. Alors parfois ce qui peut gêner pour la communication ici c'est la barrière de la langue. Ils ne maîtrisent pas tous le français au même niveau donc voilà c'est là que je peux solliciter des parents, d'autres parents qui ont la même langue maternelle. Et du coup effectivement ça peut créer quelques difficultés avec l'enfant concerné et c'est souvent lié. Des enfants un peu compliqués, un peu difficiles, pas très très bien en classe, des problèmes, ça peut être de vie en collectivité ou des apprentissages, ont peu avoir des parents qui ont conscience et qui fuient et du coup on n'arrive pas à dialoguer avec eux. Mais c'est important de le faire.

L : et parfois un rendez-vous débloque la situation ?

PE : parfois ça peut débloquer. Parfois faut tout simplement patienter. C'est une phase, l'enfant ne se construit pas de façon croissante tout le temps dans ses compétences. Il y a des paliers et des régressions puis ça repars. Et il suffit qu'il y ait un événement familial hein, l'arrivée d'un petit frère ou d'une petite sœur, un décès dans la famille. Voilà, les enfants c'est des véritables éponges, on ressent énormément quand il s'est passé quelque chose à la maison, on peut le ressentir en classe. Donc voilà mais il faut essayer de dialoguer avec les familles le plus possible. Je le dis toujours aux parents en début d'année. S'il y a le moindre problème la moindre chose qui vous contrarie, qui vous gêne, que vous ne comprenez pas, vous venez me voir. On ne laisse pas trainer, s'installer une difficulté, un problème, vous venez nous voir, on sera toujours disponible pour dialoguer que ce soit moi, que ce soit B, que ce soit M.

C : quels dispositifs mettez-vous en place pour favoriser le bien être des élèves ?

PE : Pleins tout le temps, toute la journée. Tout est fait normalement pour qu'ils se sentent bien. Ça va être les aménagements de l'espace. Un enfant à cet âge-là il a besoin d'être sécurisé, rassuré, donc pourquoi on n'a pas des hautes cloisons ? Pour que l'enfant quel qu'il soit doit toujours voir l'adulte, qu'il se sente sécurisé. Pourquoi on a des petits coins aussi ? Parce qu'un espace trop grand trop large les insécurise justement, alors que des petits coins, c'est plus sécurisant. Donc l'enfant se sent mieux. Pourquoi on met des boules au plafond ? Même chose on rabaisse les plafonds pour que l'espace soit plus confiné aussi, que ça soit plus cosy, plus

chaleureux. Pourquoi on met pleins de couleurs ? C'est plus vivant, c'est plus agréable, c'est plus accueillant. Donc c'est tout ça. Le bien-être de l'enfant c'est aussi le valoriser. C'est exposer ses œuvres, c'est son travail. Ça favorise aussi le fait qu'il soit bien, qu'il soit heureux de venir à l'école. Donc ça va être l'aménagement de l'espace, ça va être les adultes, les adultes référents. Donc dans cette classe, il y a deux maîtresses à mi-temps, il y a B, toujours les mêmes toute l'année. Donc c'est rassurant pour lui d'avoir ces trois personnes référentes. A la cantine, à la garderie c'est censé être les mêmes personnes aussi. Il y a une relation de confiance qui se crée entre l'enfant et l'adulte référent. Ensuite, le moment d'accueil c'est un moment important pour qu'il se sente bien. Cette transitions famille/école c'est ce moment où il lâche son papa ou sa maman, il lâche sa famille, sa maison pour rentrer dans cet espace, le matin quand il arrive, il y en a il vont tout de suite vers les jeux et il y en a d'autres qui ont besoin de 1à-15min avant d'être prêt à se mettre au travail, être prêt à intégrer les activités, les ateliers de la classe. Et de communiquer avec les autres. Donc il leur faut ce petit temps transitionnel qui n'est pas le même pour tous et là encore, à nous de nous adapter. Pour qu'ils se sentent bien et pas les forcer pas les braquer. Un enfant qui ne me dit pas bonjour en arrivant dans la classe, je ne le force pas. Je sais qu'à un moment donné s'il ne m'a pas dit bonjour, je vais revenir vers lui pour lui dire. Je vais attendre qu'il se sente prêt, faut pas se braquer. C'est mon avis hein sur certaines choses de ce type parce que ça vient après. Il faut que l'enfant soit prêt aussi. Alors évidemment il faut le solliciter mais il faut qu'il soit prêt. Et après participer au bien être ça va être une ambiance musicale ça va être les photos de ce qu'ils ont vécu dans la semaine, des différents ateliers, ça va être les albums, alors les photos écrans et les albums photos, y en a qui vont préférer feuilleter, regarder. Ça va être des coins jeux adaptés, variés, de la manipulation de toute sorte, jeux de construction et autre, ça va être aussi pour qu'ils se sentent bien, comment dire. Lui permettre d'assouvir ses besoins physiologiques. Quand je dis ça je veux dire qu'un enfant de deux ans, je vous avait expliqué, a besoin de boire et manger plus souvent en plus petites quantités que les autres, et donc ce moment de collation, de goûter, il en a besoin. Et c'est important, sinon il ne tiens pas la matinée, il a une hypoglycémie, il est fatigué, donc ça lui redonne un peu d'énergie. Ça va être un passage aux toilettes régulier, ils ont besoin d'aller aux toilettes plus souvent, c'est comme ça, ils ont une plus petite vessie, ils sont encore parfois en plein apprentissage de la propreté c'est parfois encore juste quand ils arrivent et même à ce moment-là, c'est rassurant pour eux, ils vont deux fois aux toilettes et même s'ils ont encore envie ils ont le droit d'y aller. Donc il faut être à l'écoute par rapport à ça, ça les rassure. Et puis tout ce qui est accueil des parents, tout ce qu'on fait sur le lien école famille, ça

participe au bien-être des enfants, des parents et donc des enfants. Quand on a la confiance des parents en général ça se passe très bien avec les enfants. La valorisation des familles aussi. Quand on fait tous ces ateliers plurilingues, on profite de cet atout interculturel qu'on a dans cette école. C'est hyper valorisant et on le voit dans les yeux des parents, qui sont hyper fiers de partager leur langue, leur culture et dans les yeux des enfants. Pour l'enfant du parent qui est là, c'est extraordinaire d'entendre son parent qui offre ça aux autres. Et c'est aussi extraordinaire pour les autres enfants qui voient le parent d'un tel qui fait profiter de tout ça. Tout ça crée du lien et donc du bien-être.

L : c'est comme A, ça maman qui nous avait fait un CD qu'on avait écouté.

PE : oui exactement. Et puis ne jamais oublier de valoriser toujours les progrès des enfants, ne pas être avare de compliments et parfois l'enseignant à un objectif très précis et faut pas être figé dessus. Parce qu'on va poser une question, on attend une réponse ou un mot précis et l'enfant va répondre autre chose. Cette autre chose peut montrer que quand même il a progressé, qu'il a compris et il faut quand même réussir à prendre un peu de distance, alors à nous de continuer à travailler mais surtout ne pas lui dire « bah non ce n'est pas ça que j'attendais ». Il faut au contraire lui dire « tiens, tu sais ça donc tu as compris que. C'est très bien, je vois que tu apprends, que tu as progressé ». Donc toujours mettre en valeur leur progrès et les valoriser.

C : quels dispositifs mettez-vous en place pour l'apprentissage du vivre ensemble ?

PE : alors l'apprentissage du vivre ensemble effectivement c'est quelque chose d'important lors d'une première expérience de vie en collectivité, une première scolarisation. Ce n'est pas ce qu'il y a de plus faciles à apprendre. Ils arrivent tous avec des bagages très différents en la matière. Ils n'ont pas tous les mêmes règles à la maison et le problème c'est qu'à l'école on a quand même des règles. Et avant tout pour moi il faut qu'ils les comprennent. Mettre un règlement « J'ai le droit, je n'ai pas le droit », un bonhomme content ou pas content, fiché, quand on n'est pas lecteur, je ne vois pas forcément l'intérêt. Par contre, comprendre pourquoi on n'a pas le droit de taper l'autre, comprendre pourquoi il ne faut pas jeter les jeux par terre, comprendre pourquoi on ne sort pas tout seul de la classe dans le couloir, ça permet d'apprendre le vivre ensemble, d'apprendre les règles. Et puis ce que vous avez certainement vu ou entendu, quand certains enfants ont fait mal aux autres, on travaille sur l'empathie, c'est-à-dire qu'on se met à la place de l'autre. « Comment toi tu réagiras si on t'avait tiré les cheveux ? Si on t'avait mordu ? » Lui montrer la conséquence de son acte « regarde comment il est, il pleure, il a mal,

il est triste ». Donc voilà, c'est ça, la conséquence de son acte et c'est se mettre à la place de « est-ce que moi j'aimerais que ». Moi je travaille comme ça l'apprentissage des règles. Et puis il faut aussi être ferme et puis parfois c'est long. Chez les tous petits c'est difficile d'avoir un règlement hyper strict, parce qu'ils sont dans l'apprentissage. Je vais être plus exigeante avec ceux qui sont là depuis le début de l'année, qui sont censé être un peu plus loin dans l'apprentissage des règles, que d'autres qui viennent d'arriver. Voilà.

C : qu'est ce qui est mis en place pour favoriser le travail d'équipe entre vous et vos collègues.

PE : alors c'est ce que je vous disais toute à l'heure, quand je vous parlais des formations REP+. Donc ça permet de travailler en équipe. Ça va être les conseils des maîtres, les conseils de cycle, les conseils d'école. Ça va être des outils communs qu'on a mis en place, des programmations, etc. Des projets, aussi, des temps forts, comme cette semaine du plurilinguisme, la semaine de valorisation à l'école avec la fête de l'école etc. C'est le travail que je fais avec la classe d'à côté. Tous les projets que je fais je les partage avec Ça. Elle est arrivée cette année et elle a bien voulu se fondre dans tout ce que moi je portais déjà. Donc c'est toujours intéressant de le vivre à plusieurs, de le vivre avec un autre enseignant, de le partager un petit peu. L'avantage d'être à mi-temps c'est que je travaille avec un autre enseignant, qui m'apporte un autre regard, donc tout ça ça participe au travail en équipe. La classe ouverte de l'après-midi, on travaille énormément ensemble. Donc ça permet de mutualiser les ateliers. Le travail que l'on fait, c'est ce que je disais avec les CE2 par exemple qui viennent lire ici. Et puis bah le travail qu'on fait avec B, c'est-à-dire qu'un travail d'équipe ce n'est pas qu'avec l'équipe enseignante c'est-à-dire qu'on est un binôme, c'est le bilan qu'on peut faire le soir ou en fin de semaine, l'anticipation pour la semaine d'après.

C : donc avec votre ATSEM avez-vous des organisations particulières pour favoriser un climat de classe serein ?

PE : le café (rires). On a des échanges réguliers, on discute des enfants, moi souvent je fais part, quand j'ai des infos en conseils des maîtres, j'aime bien que B soit au courant avant, je n'attends pas qu'elle ait forcément toutes les infos lors de la réunion avec les ATSEM. J'aime bien la prévenir avant qu'on ait le temps d'anticiper toutes les deux. Ça va être, oui on travaille en transparence l'une comme l'autre. On se répartit bien les tâches. Il y a une bienveillance réciproque. Quand on sent qu'il y en a une qui fatigue, qui est un peu malade bah on lève un peu le pied ou on fait attention à tout ça, c'est important. Et puis pour pas travailler dans le

stress, la précipitation, moins j'anticipe énormément d'une semaine sur l'autre. C'est comme avec vous, je n'attends pas mercredi la veille de votre journée pour savoir ce qu'on va faire. J'anticipe tout ce qu'on va faire sur la semaine. Le lundi matin, quand je démarre ma semaine je sais, il faut que ça soit organisé, calé, réfléchi, pensé en amont, préparé, pour ne pas être dans le stress et ça permet de vivre les choses sereinement. Evidemment qu'il y a toujours des imprévus mais voilà on essaie d'anticiper pour que ça se passe le plus sereinement possible. Après ça peut nous arriver d'aller au restaurant toutes les deux.

Annexe 4 - Le questionnaire de l'ATSEM

Nous avons voulu effectuer un entretien semi-directif avec l'ATSEM, mais celle-ci ne souhaitait pas se faire enregistrer pour discuter et à préférer nous répondre par écrit aux questions auxquelles nous avons réfléchi.

Depuis combien de temps êtes-vous ATSEM ? 27 ans

Depuis combien de temps êtes-vous ATSEM dans cette école ? 10 ans

Et depuis combien de temps êtes-vous ATSEM dans cette classe ? 6 ans

Vous sentez-vous bien au sein de cette classe ? Oui

Et au sein de cette école ? Oui

Avez-vous déjà suivi une formation pour travailler dans une école REP + ? Non, aucune.

Quel est votre rôle auprès des parents ? Mon rôle auprès des parents est de dialoguer et de communiquer. Les parents viennent souvent me voir pour la cantine, la sieste, ils me demandent sur leur enfant à bien mangé, bien dormi, je les rassure et les informe des différents événements de la journée. Si, il y a un souci par exemple à la cantine, que l'enfant pleure ou refuse d'aller manger, je le signale à la RU qui est le responsable d'unité qui prévient à son tour la famille et l'enseignante afin de trouver une solution. Mais je ne dois pas régler directement les problèmes avec les parents, je dois d'abord en référer à l'enseignante.

Quel est votre rôle auprès des enfants ? Chaque matin, j'accueille les enfants dans la classe, je dis bonjour aux parents et aux enfants. Je réconforte les enfants qui pleurent car la séparation avec les parents est parfois difficile. Je les accompagne pour mettre leurs étiquettes signalant leur présence. On regarde des livres, je m'installe avec eux pour jouer à différents jeux de constructions tels que les légos, les puzzles. Ma présence avec eux les rassure. Je participe également à l'habillage et au déshabillage de l'enfant, tout en favorisant l'autonomie de l'enfant. Dans la salle d'eau, j'assure les soins matériels et d'hygiène aux enfants: les toilettes et le lavage des mains.

Et enfin, je prépare le matériel pour les ateliers, prend en charge les enfants pour les accompagner à la cantine.

Quelles autres tâches effectuez-vous dans l'école ? Le planning pour les ménages, l'entretien des classes et des locaux, le lavage du linge et des serviettes de cantine ainsi que le lavage des jeux en fin d'année scolaire.

Quel est votre rôle auprès de l'enseignante ? Vos missions ? J'assiste l'enseignante pour les activités de la classe. Je prépare le matériel nécessaire pour l'activité, s'occuper d'un petit groupe d'enfant. S'il y a de la peinture, je suis chargée de laver les mains des enfants et de ranger et nettoyer le matériel.

Comment vous organisez-vous avec l'enseignante pour le déroulement de la journée ? J'anticipe de la préparation matérielle une semaine avant. La journée débute par l'accueil: activités, jeux libre pour donner à chaque enfant le temps d'arriver. Ensuite pointage de la cantine, puis rangement des jeux libres. Passage aux toilettes avant de faire les rituels au coin regroupement avec pointage des enfants présents et différentes comptines avec le petit moment de collation. Ensuite activités avec ateliers dirigés et semi-dirigés. On repasse ensuite aux toilettes avant d'aller en récréation. Après la récréation retour en classe et activité en salle de motricité. J'emmène les enfants qui vont à la cantine pendant que l'enseignante rend les enfants aux parents pour la pause déjeuner.

Quels dispositifs ont été mis en place dès le début de l'année pour favoriser le bien-être des élèves ? Accueil des enfants avec bienveillance, on cherche à les reconforter, rassurer et calmer leurs pleurs et toujours être à leur écoute.

Annexe 5 - Grille d'évaluation

Date :	Joie	Colère	Tristesse	Peur	Dégout
Ha	Reconnait	Reconnait	Reconnait	Reconnait	Reconnait
	Reproduit	Reproduit	Reproduit	Reproduit	Reproduit
An	Reconnait	Reconnait	Reconnait	Reconnait	Reconnait
	Reproduit	Reproduit	Reproduit	Reproduit	Reproduit
Si	Reconnait	Reconnait	Reconnait	Reconnait	Reconnait
	Reproduit	Reproduit	Reproduit	Reproduit	Reproduit
Il	Reconnait	Reconnait	Reconnait	Reconnait	Reconnait
	Reproduit	Reproduit	Reproduit	Reproduit	Reproduit
Ma	Reconnait	Reconnait	Reconnait	Reconnait	Reconnait
	Reproduit	Reproduit	Reproduit	Reproduit	Reproduit
Ay	Reconnait	Reconnait	Reconnait	Reconnait	Reconnait
	Reproduit	Reproduit	Reproduit	Reproduit	Reproduit
Om	Reconnait	Reconnait	Reconnait	Reconnait	Reconnait
	Reproduit	Reproduit	Reproduit	Reproduit	Reproduit
Ou	Reconnait	Reconnait	Reconnait	Reconnait	Reconnait
	Reproduit	Reproduit	Reproduit	Reproduit	Reproduit
Ly	Reconnait	Reconnait	Reconnait	Reconnait	Reconnait
	Reproduit	Reproduit	Reproduit	Reproduit	Reproduit
Ta	Reconnait	Reconnait	Reconnait	Reconnait	Reconnait
	Reproduit	Reproduit	Reproduit	Reproduit	Reproduit
Sa	Reconnait	Reconnait	Reconnait	Reconnait	Reconnait
	Reproduit	Reproduit	Reproduit	Reproduit	Reproduit
Mo	Reconnait	Reconnait	Reconnait	Reconnait	Reconnait
	Reproduit	Reproduit	Reproduit	Reproduit	Reproduit
Ro	Reconnait	Reconnait	Reconnait	Reconnait	Reconnait

	Reproduit	Reproduit	Reproduit	Reproduit	Reproduit
Na	Reconnait	Reconnait	Reconnait	Reconnait	Reconnait
	Reproduit	Reproduit	Reproduit	Reproduit	Reproduit
An2	Reconnait	Reconnait	Reconnait	Reconnait	Reconnait
	Reproduit	Reproduit	Reproduit	Reproduit	Reproduit
Te	Reconnait	Reconnait	Reconnait	Reconnait	Reconnait
	Reproduit	Reproduit	Reproduit	Reproduit	Reproduit
Ma2	Reconnait	Reconnait	Reconnait	Reconnait	Reconnait
	Reproduit	Reproduit	Reproduit	Reproduit	Reproduit
Ay	Reconnait	Reconnait	Reconnait	Reconnait	Reconnait
	Reproduit	Reproduit	Reproduit	Reproduit	Reproduit

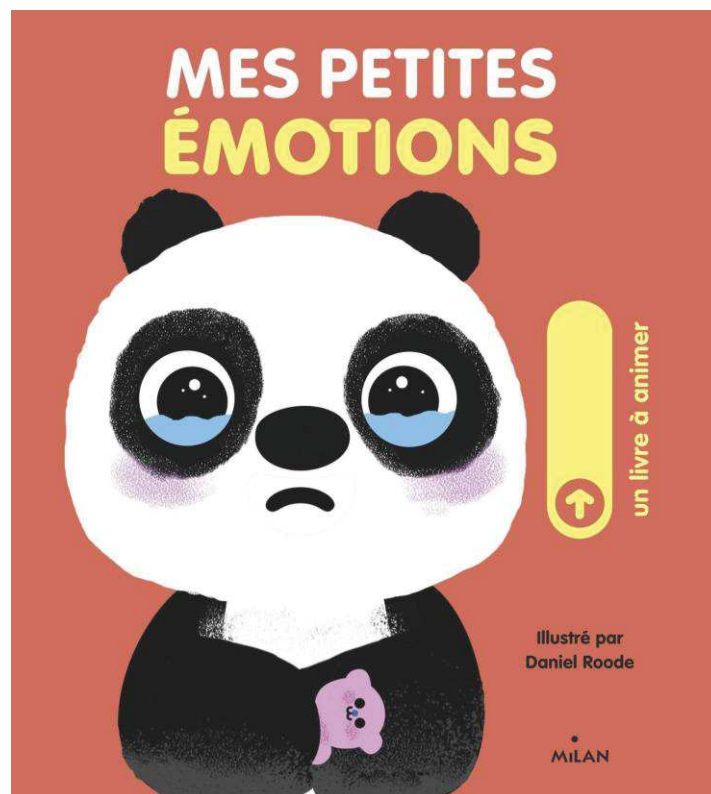
Annexe 6 – Les albums de la séquence d'apprentissage



Livre 1 - Le livre en colère



Livre 2 - Le livre qui a peur



Livre 3 - Mes petites émotions

Annexe 7 – Les supports utilisés (jeu de memory, comptines, marionnettes, puzzle).



Support 1 - Les marionnettes des émotions



Support 2 - Le puzzle sur les émotions



Support 3 - Memory game des émotions

Quand je ne suis pas content

Quand je ne suis pas content,
Moi, je crie : « Non, non, non ! »
Quand je suis en colère,
Moi, je jette tout par terre !

Petite misère ou gros chagrin,
Je n'y penserai plus demain.
Petite misère ou gros chagrin,
Tout sera oublié demain.



Support 4 - Comptine "Quand je ne suis pas content"



Quand je mets mon chapeau...

Quand je mets mon chapeau gris
C'est que je vais sous la pluie.



Quand je mets mon chapeau vert
C'est que je suis en colère.



Quand je mets mon chapeau bleu
C'est que ça va déjà mieux.



Quand je mets mon chapeau blanc
C'est que je suis très content !



Support 5 - Comptine "Quand je mets mon chapeau"

4^{ème} de couverture

Résumé en Français

Le climat scolaire est essentiel dans la réussite scolaire des élèves. Il dépend de plusieurs facteurs qui ne sont pas unanimes. Les cadres matériels et symboliques doivent être strictes afin de garantir un bon climat de classe. L'enseignant est un acteur principal, il va favoriser par divers moyens une bonne ambiance de classe. Celui-ci peut mettre en place plusieurs moyens de favoriser le bien-être de ses élèves. Également, les jeux ayant pour but de travailler l'empathie entre les élèves peuvent être pratiqués afin qu'ils apprennent à reconnaître et ressentir les émotions et sentiments de leurs camarades. Le bien-être des élèves au sein de leur classe et de leur établissement est indispensable pour garantir leur épanouissement scolaire et personnel. Pour cela, l'inclusion des parents dans l'éducation de leurs enfants est primordiale et doit être mis en place par l'enseignant.

Mots clés

Climat scolaire, bien-être, empathie, cadre matériel et cadre symbolique, coéducation.

Résumé en Anglais

The school climate is essential in the academic success of the pupils. It depends on several factors which are not unanimous. School rules must be followed to foster a good climate of class. The teacher is a main actor, he will promote by various means a good class atmosphere he must focus on the well-being of his pupils. Also games having for goal to work the empathy between the pupils can be practised so that they can recognize and feel the emotions and the feelings of their comrades. The wellness of the pupils in the centre of their class and their establishment is essential to guarantee their academic and personal development. In order to support this blossom, the involvement of parents in their children's education is essential and must be set up by the teacher.

Keys-words

School climate, well-being, empathy, hardware frame, symbolic frame, coeducation.