



Devenir élève en maternelle : verbaliser et expérimenter des ressentis pour favoriser la connaissance et la maîtrise de soi

Jade Lambert

► To cite this version:

Jade Lambert. Devenir élève en maternelle : verbaliser et expérimenter des ressentis pour favoriser la connaissance et la maîtrise de soi. Education. 2019. dumas-02182001

HAL Id: dumas-02182001

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02182001>

Submitted on 12 Jul 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.



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

UNIVERSITE DE CERGY-PONTOISE – ESPE de l'académie de Versailles

Mémoire

Présenté en vue d'obtenir

**Le Master Mention « Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation
et de la Formation 1^{er} degré »**

PARCOURS : Professeur des écoles

**Devenir élève en maternelle :
verbaliser et expérimenter des
ressentis pour favoriser la
connaissance et la maîtrise de soi**

Jade LAMBERT

Sous la direction de : Michel Spach

Membres du jury : Michel Spach ; Dominique Lambert

Soutenu le 22/05/2019

Résumé

Mots-clés : Devenir élève, Sophrologie, Maternelle, émotion

Ce mémoire est issu d'une réflexion basée sur la façon dont les élèves de maternelle entrent progressivement dans le devenir élève. L'hypothèse étant que l'expression et la gestion des émotions y ont une place importante, le protocole retenu pour cette expérimentation prend appui sur deux séquences. La première qui concerne le domaine 1 du programme issu du B.O de 2015ⁱ « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions », propose de travailler sur la découverte et l'expression des émotions en contexte autour d'albums jeunesse. La seconde séquence appartient au domaine 2, « Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité motrice » propose des expérimentations corporelles au travers de séances de sophrologie menées en collaboration avec une intervenante sophrologue.

Abstract

Keywords : Become a student, Sophrology, Kindergarten

This thesis comes from a reflection based on the way in which kindergarten students progressively become students. The hypothesis being that the expression and the management of the emotions have an important place, the protocol retained for this experimentation is based on two sequences. The first, which concerns domain 1 of the program resulting from the 2015 B.O. "Mobilizing language in all its dimensions", proposes to work on the discovery and expression of emotions in context around youth albums. The second sequence belongs to domain 2, "Acting, expressing oneself, understanding through motor activity" proposes body experiments through sophrology sessions conducted in collaboration with a sophrologist.

Table des matières

Résumé	2
Abstract	3
Table des matières	4
Liste des annexes	6
Introduction	7
Etat des lieux	8
1) De l'enfant à l'élève.....	8
A. Les spécificités de l'école maternelle	8
a) Une école qui s'adapte aux jeunes enfants	8
b) Modalités spécifiques d'apprentissage	8
c) Apprendre et vivre ensemble	8
B. Les mécanismes de l'apprentissage	9
a) La motivation intrinsèque	9
b) Apports des neurosciences	10
C. Sentiments, expressions et émotions du futur citoyen	12
D. Comportements difficiles.....	13
a) Elèves perturbateurs	13
b) Pistes de remédiation	13
2) De la méditation à la sophrologie	14
A. Définitions.....	14
a) Méditation et pleine conscience	14
b) Sophrologie.....	15
c) Ma collaboration avec l'intervenant.....	15
3) Présentation de la population témoin	16
A. La classe	16
B. Élève qui veut prendre le pouvoir : A	17
C. Élève ayant un sentiment d'incapacité : GB.....	17
D. Élève ressentant un sentiment de revanche : GP.....	17
E. Élève essayant d'accaparer l'attention : I	18
F. Élève souvent absent : Y	18
Description du protocole	19
1) Présentation des séquences	19
A. Comprendre les émotions avec la séquence de langage	19
a) Première séance : parler des émotions	19
b) Seconde séance : le plaisir d'aider	20

c) Troisième séance : favoriser la connaissance et la confiance en soi en deux étapes	21
d) Quatrième séance : développer l'attention à l'autre	21
e) Cinquième séance : l'expression des émotions	22
B. Apprendre à maîtriser ses émotions avec la sophrologie	22
a) Déroulé de la séquence	22
b) Description des exercices faisant appel à l'imagination	23
2) Recueil des données	24
A. Recueil des propos d'élèves lors de la séance de langage	24
B. Recueil des émotions d'élèves	26
C. Recueil des informations suivant la séance de sophrologie	27
Analyse des résultats	29
1) Analyse des propos d'élèves durant les séances	29
2) Variations des émotions d'élèves	30
3) Attitudes lors des séances de sophrologie	31
4) Comportement des élèves	31
A. Comportement général des élèves	31
B. Comportements des élèves perturbateurs	31
a) A et la volonté de prise de pouvoir	32
b) GB et le sentiment d'incapacité	32
c) GP et le sentiment de revanche	32
d) I et la volonté d'accaparer l'attention	33
e) Y et l'absentéisme	33
5) Limites de mon protocole	33
Conclusion	35
Bibliographie	36
Annexes	37

Liste des annexes

- * Annexe 1 : Premiers exercices de Yoga
- * Annexe 2 : Pyramide de Maslow
- * Annexe 3 : Processus d'harmonisation en sophrologie
- * Annexe 4 : Séquence de langage
- * Annexe 5 : émotions des élèves, séquence de langage
- * Annexe 6 : bande des émotions à exploiter en début et fin de séance
- * Annexe 7 : exercices de yoga suite à la mise en place du protocole

Introduction

Le programme de l'école maternelle expose ses spécificités qui témoignent de l'importance accordée à l'apprentissage, au développement et à la socialisation des jeunes enfants. L'objectif du cycle 1 est de permettre à chacun de devenir élève en développant une appétence pour l'école.

Nommer un enfant élève fait-il pour autant de lui une personne investie dans le rôle qui lui est confié ? Entre-il réellement dans les apprentissages en coopérant avec ses camarades ? Ressent-il une émulation à entrer dans une dynamique de classe ?

A partir de ces questions, ce mémoire interroge l'importance à porter aux émotions par les enfants afin de favoriser leur entrée dans la posture d'élèves. En partant de l'hypothèse que la connaissance et la maîtrise des émotions sont favorables au développement de la curiosité et de l'empathie, j'ai élaboré un protocole composé de deux séquences.

Une séquence de langage basée sur des albums jeunesse évoquant les émotions est menée en parallèle à des séances de sophrologie en partenariat avec un intervenant dans ma classe de moyenne section. Si la méditation ou pleine conscience permet d'être attentif à son état d'esprit par la centration sur ses ressentis, la sophrologie apprend au sujet à agir sur son ressenti pour l'aider à s'orienter vers des états de bien-être au moyen d'outils qu'il s'approprie et construit au fil des séances.

La première partie de ce mémoire expose les éléments théoriques sur lesquels s'appuie la construction de mon protocole. Elle détaille les mécanismes d'apprentissage, explicite la notion de sophrologie et présente ma classe de moyenne section, support de l'expérimentation. La seconde partie dévoile les différentes étapes des deux séquences de mon dispositif. Enfin, la troisième partie fait part des résultats obtenus et rend compte de leur analyse.

Etat des lieux

1) De l'enfant à l'élève

A. Les spécificités de l'école maternelle

Le nouveau programme de 2015 paru dans le Bulletin Officiel présente cinq domaines à investiguer avec les élèves ainsi que trois spécificités de l'école maternelle détaillées ci-dessous.

a) Une école qui s'adapte aux jeunes enfants

L'école maternelle permet d'offrir à tous une première expérience de l'école. Elle se doit d'accueillir les enfants et les parents de façon à favoriser la transition entre la famille et l'école. Le dialogue avec les parents favorise les liens avec le quotidien de l'enfant et donne plus de sens aux apprentissages scolaires où sont mis à l'honneur les événements culturels et personnels comme les anniversaires. Il s'agit d'enrichir la culture commune, d'apprendre des uns et des autres en favorisant les échanges et le langage d'évocation.

Chaque enfant est un être à part entière avec un rythme de développement qui lui est propre. L'enseignant prête une attention particulière à chacun sur le plan cognitif, moteur et social afin de proposer des activités adaptées et sécurisées dans l'objectif de permettre l'épanouissement personnel de tous au sein d'un groupe qui évolue dans une atmosphère de bien-être. Les traces laissées dans les cahiers de vie, les classeurs individuels et les carnets de suivi témoignent des progrès de chacun.

b) Modalités spécifiques d'apprentissage

L'enfant apprend à son rythme par le jeu et la résolution de problèmes en rapport avec son vécu. Les essais et erreurs sont nécessaires et doivent être valorisés par l'enseignant. Les discussions vont permettre de développer le langage et le raisonnement. La répétition de consignes claires et simples avec des objectifs annoncés et des pratiques répétées et ritualisées participent aux apprentissages.

c) Apprendre et vivre ensemble

Pour que le groupe classe progresse positivement il est nécessaire que tous les élèves comprennent la fonction de l'école et respectent ses règles de fonctionnement. L'enfant pourra ainsi socialiser tout en

se construisant comme une personne singulière. En ce qui concerne le respect des règles de vie de classe, la punition n'est pas adaptée. Les enfants de maternelle ne sont pas en âge de la comprendre puisque d'après sa définition, elle n'est pas en lien direct avec l'acte répréhensible dont l'élève ne comprend par ailleurs pas forcément le méfait. Mieux vaut lui préférer la sanction qui poursuit la réalisation d'un but positif. Afin d'en tirer un intérêt éducatif, l'enfant doit avoir conscience que ce n'est pas lui en tant que personne qui est puni mais l'acte qu'il a commis qui doit être réparé.

Dans ma classe, si un élève distrait trop les autres, la sanction consiste à aller sur la chaise qui rend sage, mobilier un peu en retrait du coin regroupement. J'explique en même temps aux élèves la raison de mon geste : comme l'élève perturbe le groupe classe et ne veut pas cesser son comportement perturbateur après un ou deux rappels à l'ordre, c'est qu'il enfreint les règles. Il doit donc s'isoler pour observer la conduite de ses camarades et la prendre en modèle afin de s'intégrer sereinement. Ainsi les élèves prennent conscience qu'ils sont un miroir pour leurs camarades et que leur comportement participe au climat scolaire.

B. Les mécanismes de l'apprentissage

a) La motivation intrinsèque

La motivation, issue du verbe latin 'movere' traduit par 'bouger' signifie selon le dictionnaire Larousse : ce qui justifie une action quelconque, qui pousse vers une action. Le terme recouvre deux concepts : la motivation extrinsèque et intrinsèque.

Dans la motivation extrinsèque, l'intérêt du sujet est dirigé vers un motif extérieur ponctuel pouvant prendre la forme d'une récompense comme un bonbon ou une image. Au contraire, la motivation intrinsèque a une direction et un motif personnel qui nécessite la mobilisation d'une énergie plus constante et importante dépendant du bon vouloir du sujet. Elle peut être définie comme le plaisir d'apprendre.

Pascal Roulois, chercheur en neuropédagogie, précise que "Le résultat, c'est-à-dire la maîtrise de l'environnement comme conséquence d'une prédiction causale est pour le cerveau la récompense. Si l'on donne une récompense à l'enfant ou l'adolescent parce qu'il a réussi une tâche, on tue la motivation intrinsèque puisqu'on l'incite à agir pour la récompense, pas pour la maîtrise de son environnement".

En maternelle, les rituels vont permettre à l'enfant d'anticiper ce qui va se passer dans le but de le rassurer en développant des sentiments de familiarité, de maîtrise et de bien-être. Progressivement il va devenir de plus en plus autonome dans son rôle d'élève.

b) Apports des neurosciences

* Les piliers de l'apprentissage

Les réseaux neuronaux font l'architecture du cerveau et influencent les apprentissages. A l'inverse, les apprentissages orientent cette structure en sollicitant certaines zones spécifiques. Il est nécessaire de prendre appui sur des réseaux déjà existants pour aborder les apprentissages comme le propose Vygotski avec la ZPD. Dans cette perspective, Stanislas Dehaene, psychologue cognitiviste et neuroscientifique français, retient quatre piliers fondamentaux pour les apprentissages. Ces piliers sont des repères pour les enseignants qui souhaitent faciliter l'entrée dans les apprentissages de ses élèves :

-> **l'attention** : capacité à sélectionner les informations du réel. Elle permet de moduler massivement l'activité cérébrale et facilite l'apprentissage. L'enseignant doit canaliser celle des enfants en évitant les doubles tâches pour limiter le nombre de stimuli.

-> **la motivation**. La tâche doit être réalisée avec un engagement actif, source de motivation intrinsèque.

-> **le retour d'information** : il permet de rendre compte du travail accompli en comparant le résultat obtenu au résultat attendu. Il permet de rendre compte de la pertinence de la stratégie utilisée pour atteindre l'objectif final et de ne pas laisser de mauvais mécanismes s'installer. Il est d'autant plus efficace qu'il est réalisé rapidement après l'action. Il est donc important que l'enseignant alterne les activités libres et les ateliers dirigés en veillant à faire verbaliser les élèves pour leur faire s'interroger sur la pertinence de leurs procédures.

-> **la consolidation** : c'est par la répétition que l'apprentissage est automatisé, l'exemple extrême étant la connaissance procédurale. Pour cela il est nécessaire que l'enfant répète la tâche de nombreuses fois dans des contextes différents.

* S'adapter aux enfants et à leurs capacités d'apprentissage

Les apprentissages ne peuvent avoir lieu si les besoins qui les précèdent dans la pyramide de Maslow ne sont pas satisfaits (annexe 2). Les besoins physiologiques sont à la base de cette pyramide et le sommeil en fait partie. Il est un facteur essentiel pour la mémorisation et la capacité à généraliser par la découverte de régularités. Il est du devoir de l'enseignant d'informer les parents sur la nécessité d'un temps de sommeil suffisant. Maslow modère cependant l'importance accordée à sa pyramide en précisant qu'il existe également d'autres besoins, comme celui de savoir et de comprendre qui sont également nécessaires au développement du potentiel personnel.

La motivation participe à la satisfaction de ces besoins et favorise le sentiment d'appartenance à un groupe. Ainsi, d'après les travaux du psychologue Norman Triplett, les individus présents dans notre environnement peuvent être un facteur facilitateur ayant un rôle d'entraînement ou bien inhiber la

motivation. La bonne entente entre les élèves est donc un facteur important pour le bien-être et la réussite de tous.

L'élève a également besoin d'un modèle pertinent pour apprendre. La répétition va engendrer la maîtrise de la tâche et donc un sentiment de satisfaction ce qui permettra d'entrer dans un cercle vertueux d'apprentissage. Le concept de zone proximal développement de Vygotski rappelle la nécessité d'une complexité adaptée. Lorsqu'un palier d'une tâche est maîtrisé il faut passer à un niveau de difficulté supérieur de façon individuelle et progressive. Cela peut se faire avec un travail de différenciation qui nécessite de la part des enseignants une attention permanente à chacun afin d'éviter le sentiment d'échec. Dans une école qui a pour but de permettre l'intégration de tous et incite à l'entraide, il est primordial que les élèves apprennent à faire le lien entre les émotions et leurs causes, à les exprimer et à les repérer chez les autres pour un développement individuel et collectif dans le respect et l'harmonie.

Le travail par imitation stimule les neurones miroirs qui sont une des voies de l'apprentissage : la même zone cérébrale s'active lorsque l'on exécute une action ou que l'on observe quelqu'un la réaliser. Au plan des émotions ils fonctionnent de la même manière : ils les déchiffrent et entraînent une contagion émotionnelle comme l'explique Catherine Guéguen. Il est donc important de favoriser les émotions positives, que toute la classe garde son calme pour éviter la diffusion d'émotions de colère et des tensions entre les individus. Les enfants ont peu d'expérience auxquelles se référer pour anticiper la stratégie la plus adaptée à la situation. Les essais et erreurs sont donc inévitables et nécessaires pour qu'aient lieu les apprentissages. Il est donc du devoir de l'enseignant de proposer des actions répétitives dans des contextes variés. Progressivement les actions et stratégies inopérantes vont être oubliées par un mécanisme d'inhibition. Steeve Masson, professeur à la faculté des sciences de l'éducation de l'Université du Québec, s'appuie sur des connaissances neuroscientifiques pour favoriser les apprentissages. Il s'agit :

- De favoriser la réactivation neuronale par la répétition dont parle S. Dehaene
- D'être actif dans les apprentissages en posant, se posant et répondant à des questions
- D'espacer les périodes allouées à un apprentissage sur de courtes périodes réparties sur plusieurs jours plutôt que de les concentrer sur un temps long. Il est donc nécessaire de revenir sur des contenus déjà appris.

Ces réflexions m'ont permis de réfléchir à un protocole permettant d'intégrer des albums de jeunesse variés portant un même thème : les émotions. Je pars du principe qu'en écoutant l'histoire de personnages ressentant diverses émotions, les élèves disposeront d'un support lexical suffisant pour s'exprimer à leur tour. L'attention portée ensuite aux propos de leurs camarades et à leur expression devant le groupe classe doit les rendre progressivement plus aptes à comprendre et à exprimer leurs besoins et ressentis dans le respect de chacun.

C. Sentiments, expressions et émotions du futur citoyen

Les termes de sentiments, d'expressions et d'émotions s'appuient dans ce mémoire sur les définitions suivantes extraites du dictionnaire CNRTL :

- sentiment : « faculté de sentir, de percevoir une sensation [...] conscience que l'on a de soi et du monde extérieur [...] état affectif complexe ». Il s'agit d'interpréter l'environnement en fonction des stimuli, sans qu'il n'y ait de réaction manifeste. C'est une émotion restée au stade de la pensée.
- expression : « manière d'exprimer ou de s'exprimer. Manifestation d'un sentiment, d'une émotion, d'une façon d'être ».
- émotion : issu du latin *emovere* signifiant mouvement, il s'agit d'une « conduite réactive, réflexe, involontaire vécue simultanément au niveau du corps d'une manière plus ou moins violente et affectivement sur le mode du plaisir ou de la douleur ». Il y a une réaction à des stimuli internes ou externes (biochimiques ou environnementaux). Le sentiment s'extériorise, par exemple par une expression faciale ou l'augmentation du rythme cardiaque. René Descartes en décrit six dans *Les passions de l'âme* : l'admiration, la colère, l'amour, le désir, la joie et la tristesse. Elle est un message qui permet de répondre à un besoin ou de s'adapter à une situation
- ressenti : « éprouver une sensation physique », « avoir une vive conscience d'un état subjectif ». Ressentir englobe donc à la fois la sensibilité du corps et de l'esprit. C'est ce que mon travail tente de faire exprimer aux élèves.

En explorant l'expression et l'analyse des émotions, mon protocole favorise l'entrée dans la maîtrise de soi au bénéfice du groupe dans une démarche d'initiation à la citoyenneté.

La séquence appartenant au domaine 1, Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions, prépare au domaine 3 du socle commun de connaissances, de compétences et de culture qui concerne la formation de la personne et du citoyen, en particulier à l'apprentissage de la vie en société, de l'action collective et de la citoyenneté. Elle initie aux conseils d'élèves et aux débats philosophiques en permettant aux élèves de réfléchir à leurs impressions, à écouter leurs camarades et à se nourrir de leurs propos.

La séquence du domaine 2, Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activités physique, prépare également à l'éducation à la citoyenneté. Le programme du B.O de 2015 spécifie que ces activités « participent d'une éducation à la santé en conduisant tous les enfants, quelles que soient leurs performances, à éprouver le plaisir du mouvement et de l'effort, à mieux connaître leur corps pour le respecter ». Elles doivent « établir des rapports constructifs à l'autre, dans le respect des différences, et contribuer ainsi à la socialisation ». L'intervenante en sophrologie participe à trois séances sur quatre. Menées parallèlement aux séances de langage, elles vont permettre aux élèves de partager des expériences sensorielles.

D. Comportements difficiles

a) Elèves perturbateurs

Dans son ouvrage *La discipline positive*, Jane Nelsen explique que les enfants perturbateurs se donnent parfois des 'objectifs mirages' relevant de croyances dont ils n'ont pas conscience pour répondre à un besoin. Elle en liste quatre :

- Prendre le pouvoir : « Je n'appartiens que lorsque c'est moi le chef ou que je contrôle, que je me sens en position de force en prouvant que personne ne peut me commander. Vous ne pouvez pas me forcer ».
- Renforcer son sentiment d'incapacité : « Je ne crois pas que je puisse appartenir donc je vais prouver aux autres qu'il n'y a rien à espérer de moi. Je ne peux pas aider, contribuer et je suis nul. Inutile d'essayer je vais rater ».
- Prendre une revanche : « Je n'ai pas de sentiment d'appartenance, je souffre donc je fais mal aux autres tout comme moi j'ai mal. Je ne peux pas être aimé'.
- Accaparer l'attention : « Je compte seulement quand on me remarque ou que j'obtiens une attention spécifique. Je ne suis important que si l'on est centré sur moi ».

Mon protocole ayant pour but le bien-être de tous mes élèves, ces quatre comportements types vont me servir de critères d'observation d'autant qu'ils sont tous présents au moment où mes séquences sont mises en œuvre.

b) Pistes de remédiation

L'auteure Jane Nelsen conseille aux adultes de prendre le temps d'écouter l'enfant qui cherche à prendre le pouvoir afin que l'expression de ses ressentis passe du geste à la parole. En cas de violence l'enfant doit cependant être mis en retrait. Dans mon école cette place reculée est réalisée avec le dispositif de 'la chaise qui rend calme'.

De façon générale il faut penser à ne pas donner trop d'importance à ces débordements pour ne pas qu'ils atteignent leur but mais plutôt veiller à féliciter les bonnes attitudes et les encourager. Limiter le nombre de sanctions va permettre de les rendre plus compréhensibles et augmenter leur impact. Proposer à ces élèves des responsabilités témoigne de notre confiance en eux. Il peut s'agir de ranger ou d'aider des camarades afin de transformer leurs actions provocatrices en actions positives.

J. Nelsen présente ensuite des étapes clés du dialogue avec l'élève pour obtenir sa coopération : il faut lui laisser le temps d'exprimer ses ressentis spontanément en le questionnant au besoin. Il s'agit ensuite de poser des limites, par exemple de la façon suivante : « Je respecte ce que tu ressens, mais pas la manière dont tu le gères. Tu as le droit d'être en colère mais tu n'as pas le droit d'avoir un tel comportement ». L'enfant réfléchit alors à une solution pour prendre conscience de la responsabilité de ses actes. Si j'ai fait le choix d'un intervenant en sophrologie c'est pour que les élèves puissent apprendre à gérer leurs émotions comme la colère, la canaliser avant que le sentiment ne se transforme en émotion explosive. Si l'enfant parvient à identifier et comprendre ses émotions il pourra alors réagir positivement pour le bien du groupe, par exemple en allant s'isoler momentanément dans un coin.

2) De la méditation à la sophrologie

A. Définitions

a) Méditation et pleine conscience

Le neuroscientifique et psychologue cognitiviste Stanislas Dehaene préconise la méditation auprès des élèves afin de favoriser leur concentration. Le terme de méditation issu du latin 'medeor' signifie soigner. Il s'agit d'accepter les choses telles qu'elles sont en dirigeant son attention vers ses ressentis et en se concentrant sur sa respiration. A. Durocq, dans son ouvrage *Le guide de la méditation*, définit la méditation comme un moyen permettant de « ramener l'esprit en lui-même, le relâcher et se détendre ». La pleine conscience en fait partie tout comme la méditation zen, dynamique, Vispassana et transcendante. Elle favorise le contrôle de l'attention, l'attention soutenue, la régulation de la colère, de la frustration et des angoisses. Richard Burnett, cofondateur et directeur de Mindfulness, l'enseigne à l'école au travers de la création d'un projet intitulé « .B » (dot B) pour Breathe (respirer) et Be (être). Il s'agit de focaliser son attention sur le moment présent en bloquant l'afflux de pensées incessantes et polluantes en recentrant son attention, processus nécessaire aux apprentissages.

L'association Méditation Enseignement (AME) intervient dans plus de 60 établissements français. La présidente et psychothérapeute Candice Marro indique l'importance de faire « l'état des lieux de son corps et de ses émotions ». Il s'agit de « développer son attention et sa concentration, de réduire le stress, et de mieux gérer ses émotions, afin d'être plus tolérant et bienveillant » ce qui participe au bon climat scolaire.

b) Sophrologie

La sophrologie a été créée en 1960 à Madrid par le neuropsychiatre Alfonso Caycedo. Le terme inspiré du grec ancien signifie 'étude de l'harmonisation de la conscience'. C'est une méthode psychocorporelle qui favorise la maîtrise d'images mentales dans le but d'aider les bénéficiaires à modifier le comportement qui perturbe leur bien-être. La chambre syndicale de la sophrologie la définit comme une méthode qui offre « une meilleure connaissance de soi et [permet] d'affronter les défis du quotidien avec sérénité ».

La sophrologie facilite la gestion émotionnelle grâce à un processus d'harmonisation réalisable en plusieurs étapes. L'annexe 3 rend compte du déroulé qui opère lors d'une séance conventionnelle. Dans un premier temps il s'agit de découvrir sensoriellement le monde sans jugement, de prendre conscience des choses pénibles ou agréables, de faire un constat de ce qui nous traverse, c'est l'apparition. Dans un second temps, en se concentrant sur la sensation vécue, il s'agit d'accepter le ressenti provoqué par l'état dans lequel on se trouve, voir comment le sentiment agit sur soi au niveau corporel. Il s'agit de deux phases communes avec la méditation. Le sophrologue peut proposer une étape de 'visualisation' qui fait appel aux images mentales pour favoriser la 'phénodescription' consistant à décrire les sensations perçues à la suite des exercices réalisés.

Il est important de conscientiser et de décrire cet état initial afin de savoir l'identifier pour passer à la troisième phase : l'investigation. Le sujet recherche dans ses expériences des moments où il a ressenti cette émotion pour en observer les nuances ou les ramifications. Il s'agit de comprendre le besoin qui cherche à être assouvi et qui est la raison de la manifestation d'émotions. Le cycle se termine avec une phase d'action qui consiste à agir de façon équilibrée entre le ressenti physique, l'émotion et son environnement.

Comme avec la méditation de pleine conscience, le sujet se centre sur sa respiration pour être à l'écoute de son corps. L'inspiration est réalisée par le nez et l'expiration par la bouche. Ces deux gestes antagonistes doivent être réalisés avec lenteur. La focalisation sur l'inspiration favorise la tonicité et la concentration. L'expiration, au contraire, permet au sujet de se détendre.

c) Ma collaboration avec l'intervenant

Partant du postulat que corps et émotions sont liés et que leur maîtrise permet un état d'esprit favorable aux apprentissages, j'ai choisi une sophrologue spécialisée dans les troubles du sommeil et dans la gestion de la frustration chez les enfants. Nous avons partagé nos connaissances et expériences pour les adapter à ma classe de moyenne section en proposant des exercices dynamiques suivis d'exercices

statiques faisant appel à l'imagination. Les séances se concluent par des accolades qui permettent aux élèves d'exprimer leur affection les uns pour les autres.

Pour rendre plus ludiques les exercices physiques et réalisable le travail d'imagination auprès des enfants, j'ai introduit de petites trames narratives afin de les initier à la maîtrise de leurs émotions. Les élèves de moyenne section ne disposent cependant pas de capacités d'abstraction. En effet, c'est vers 6-7 ans que l'enfant est capable de revenir en arrière dans sa tête et de refaire une action, par exemple pour vérifier les notions de conservation. J'ai donc utilisé des scénarii simples qui se complexifient progressivement en me fiant à la capacité des élèves à réaliser des images mentales. Il est nécessaire que les élèves soient dans de bonnes dispositions, c'est-à-dire calmes et détendus. Pour cela ils travaillent sur leur cycle respiratoire en allongeant les temps d'expiration en imaginant qu'ils soufflent doucement sur une soupe chaude ou sur les nombreuses bougies d'un gâteau d'anniversaire.

Cette introduction à la sophrologie doit permettre, menée conjointement aux séances de langage, de favoriser le dialogue sur les ressentis pour que chaque enfant prenne conscience qu'il peut maîtriser ses gestes et propos afin de devenir un élève digne du groupe.

3) Présentation de la population témoin

A. La classe

Ma classe de moyenne section est composée de 23 élèves et ne dispose pas d'ATSEM. Le groupe classe est globalement investi dans les apprentissages et les activités qui les introduisent. Cependant l'atmosphère reste bruyante en fin de période 2, notamment lorsque les élèves ont terminé leur atelier et se déplacent vers les coins jeux. Dans le pire des cas des élèves perturbateurs se placent sous les tables ou renversent volontairement le matériel des ateliers autonomes.

Ma classe est plutôt petite et ne dispose pas d'un espace suffisant pour permettre l'installation de tapis qui pourraient être utiles pour un temps calme ou des exercices de relaxation. Les séances menées en collaboration avec l'intervenante ont donc lieu dans une salle située à l'étage.

Si je prends en compte l'effet des séances de langage et de sophrologie sur tous les élèves, je centre mes observations sur ceux présentant le plus de difficultés de comportement et dont quatre cas sur cinq correspondent aux comportements perturbateurs proposés par Jane Nelsen. J'ai rencontré les parents de ces élèves présentés ci-dessous. Ils sont tous ouverts aux échanges et me soutiennent dans ma démarche située entre bienveillance et fermeté. Les descriptions suivantes correspondent à des situations d'avant la mise en place du protocole soit avant le début de la période 3.

B. Élève qui veut prendre le pouvoir : A

A est un garçon qui tarde à venir au coin regroupement et préfère continuer à ranger au lieu de rejoindre les autres. Ceci l'entraîne fréquemment à se lancer dans une autre activité auquel il n'est pas autorisé. Lorsqu'il rejoint les autres il distrait ses camarades en touchant les affaires situées sur le banc sous le tableau ou bien en leur adressant la parole. Il aime bien répondre aux questions alors qu'il n'est pas interrogé pour montrer qu'il connaît les réponses. Il n'hésite pas à m'interrompre pour ajouter ou redire ce que j'ai formulé, donner ses commentaires concernant le travail d'un autre élève : 'moi je le sais aussi ça', 'et même après et bien c'est...'. Il se sent valorisé lorsque je lui donne une responsabilité comme être le chef du bruit. Il lui est arrivé de faire preuve de violence en tapant un élève assis au sol qui ne voulait pas ranger comme je l'avais exigé et qu'il le lui avait rappelé.

C. Élève ayant un sentiment d'incapacité : GB

GB ne respecte pas les règles de vie de classe dès le temps d'accueil où il lui arrive de se mettre à courir avec les petites voitures du garage. Lorsqu'il renverse des perles volontairement il fait semblant d'obéir et de les ramasser pour s'allonger sous la table. Lors du temps de regroupement il remplace les paroles des comptines par des bruits de bouche inappropriés. Si je l'interroge sur la raison de ces bruits parasites, il répond que c'est parce qu'il ne sait pas faire, argument qui se retrouve dans les ateliers. Il arrive que des ateliers en autonomie ne soient pas faits du tout alors qu'il en a les capacités. Il donne l'impression de vouloir être observé tout le temps de l'atelier pour ressentir une motivation intrinsèque car lorsqu'il parvient à réaliser correctement un travail, il ressent une véritable satisfaction.

D. Élève ressentant un sentiment de revanche : GP

GP est un garçon qui peut être violent. En plus d'enfreindre des règles de vie de classe il ressent un besoin de revanche. Il lui arrive d'arracher les objets des mains de ses camarades pour se les approprier, de taper un élève qui tenterait de le reprendre ou de faire de même pour le récupérer. Il lui est déjà arrivé de se mettre debout sur une chaise, ou de griffer et pousser les autres élèves situés sur le même banc pour en disposer à lui seul de la moitié. Avant la période 3 il lui arrivait également de s'allonger au milieu du coin regroupement ou de tarder à y venir préférant s'attarder aux ateliers autonomes et coins jeux situés le long des murs. Il a à plusieurs reprises renversé le matériel des ateliers autonomes, sorti ou non par l'enseignant. Il refuse de céder à mes injonctions à restituer des objets pris à la classe ou à d'autres en argumentant que ma demande n'est pas juste. Il produit parfois des bruits buccaux qui vont perturber l'écoute des autres élèves lors des temps de regroupement. Il m'a déjà confié souhaiter qu'il ne reste plus

personne sur la Terre, pour rester seul avec sa famille. Il aime répondre aux questions posées au coin regroupement lorsqu'il n'est pas interrogé ou se lever pour désigner ou déplacer des illustrations même si c'est à un autre élève que la demande est adressée.

E. Élève essayant d'accaparer l'attention : I

En début d'année, cette élève s'assoit sur les autres enfants au coin regroupement et a peu de scrupules à renverser le matériel des ateliers autonomes ou à abîmer le travail de ses pairs. Parfois elle crache par terre ou essaie de montrer ses fesses. Lorsque ma binôme lui a proposé de se calmer en la menaçant de l'emmener chez la directrice, elle a répondu « oui, oui » en souriant. Pourtant, dans un tête à tête avec moi, elle a reconnu ses torts et s'est dévalorisée : « je suis une méchante fille, c'est ma mère qui me l'a dit ». Je lui ai alors rappelé qu'elle est là pour apprendre, qu'elle n'est pas une petite fille méchante mais qu'elle fait des choses qui ne sont pas adaptées à l'école. Elle cherche souvent mon assentiment et me demande régulièrement si aujourd'hui elle a été sage, si maintenant elle est calmée. Peut-être a-t-elle des phases de régression lorsqu'elle tente de récupérer sa tétine et son doudou ou pleure en réclamant sa mère car elle est issue d'une famille nombreuse qui s'agrandit.

F. Élève souvent absent : Y

Cet élève a du mal à supporter la frustration. Si je lui confisque une trottinette parce qu'il ne respecte pas les règles que nécessite son usage, il peut se mettre à hurler en pleurant dans la cour. Il suit ses camarades dans leurs comportements déviants. Ainsi Y et GB sont retrouvés ensemble sous les tables, à se cacher en entrant en avance dans la classe ou encore à écrire au sol avec des pastels qu'ils ont renversés par inadvertance alors qu'il leur a été demandé de les ramasser. S'il s'implique volontiers dans les activités dirigées il se plaint parfois de ne pas y être. Il bâcle parfois les ateliers autonomes pour demander à rejoindre celui tenu par l'enseignante ou à aller au coin jeu. Il s'attend à ce que l'enseignante accède immédiatement à sa demande en criant des « maîtresses » depuis sa table ou en intercalant son travail entre moi et l'élève avec lequel je suis en interaction. Lorsqu'il revient à la suite d'absences injustifiées, il semble avoir oublié les règles de vie de classe : il répond alors qu'il n'est pas interrogé, n'hésite pas à interrompre l'enseignant pour exprimer ses états d'âme concernant les activités présentées.

Description du protocole

Afin d'améliorer le climat de ma classe, j'ai décidé d'intervenir sur deux modes d'expression : le langage oral et corporel. Cette réflexion prend forme avec la mise en œuvre d'un protocole composé de deux séquences : l'une s'appuie sur des lectures d'albums jeunesse ayant pour lien le thème des émotions, l'autre suit une progression dans la réalisation d'exercices de sophrologie. Cette double approche des ressentis permet de lier théorie et pratique, expressions et sensations. Je pars de l'hypothèse qu'en se centrant sur eux-mêmes, en cherchant l'origine de leurs ressentis et en prenant conscience qu'ils ont les outils pour modérer et gérer leurs émotions, ils parviendront à s'inscrire dans une démarche positive au profit du bien-être du groupe.

1) Présentation des séquences

La première séquence en annexe 4 concerne la littérature de jeunesse et s'inscrit dans le domaine 1. Elle se compose de cinq séances qui ont pour objectif d'apprendre aux élèves à être attentif à leurs émotions et à celles des autres pour s'exprimer au mieux au sein d'un groupe et participer à sa dynamique positive.

L'autre séquence appartient au domaine 2. Elle est réalisée en quatre séances dont trois menées en coopération avec une intervenante sophrologue. Elle doit permettre aux élèves d'être à l'écoute de leurs ressentis et dans le contrôle de leurs émotions.

Afin de donner plus de sens à ce travail et de permettre aux élèves de s'en imprégner à long terme, j'ai intégré dès la rentrée de la période 3 des exercices de yoga lors des temps calmes (annexe 1).

A. Comprendre les émotions avec la séquence de langage

Ma séquence s'inspire très largement de l'ouvrage de Jacques Fortin, *Mieux vivre ensemble dès l'école maternelle*. Les séances proposent de favoriser les liens entre les émotions et des événements concrets.

a) Première séance : parler des émotions

Suivant le protocole de l'auteur, Jacques Fortin, l'enseignant commence par énoncer les règles de discussion valables au début de chaque séance et ce de façon systématique :

- lever la main pour pouvoir prendre la parole à son tour
- écouter sans couper la parole

-ne pas se moquer

-avoir le droit de se taire

S'ensuit une lecture expressive d'un album de jeunesse mettant en avant les émotions d'un ou deux personnages. Je n'ai pas choisi *Le Nakakoué* de Claude Ponti comme le suggère Jacques. Fortin car l'ouvrage m'est apparu trop difficile pour une classe de moyenne section. Il est long et très éloigné de leur quotidien car les personnages passent d'un monde imaginaire à l'autre par des passages secrets. J'ai remplacé cet album par *Un igloo pour Kentouko*, créé par une classe de moyenne section, celle de Sophie Hermand en 2009. L'histoire est en lien direct avec les productions plastiques prises en photo. Le récit est celui d'un esquimau qui doit construire un nouvel igloo à chaque fois qu'il sort de son domicile car celui-ci est accaparé par divers animaux. J'ai choisi cette histoire car elle est en cohérence avec la saison de l'hiver et que le personnage est traversé par diverses émotions provoquées chaque fois par un personnage différent.

Après une lecture expressive, le travail d'expression orale débute avec un questionnement : qu'est une émotion ?

Je reviens ensuite sur l'histoire en demandant aux élèves de nommer les différents sentiments éprouvés par l'esquimau et de les exprimer avec une mimique. Ils doivent à chaque fois dire ce qui a motivé le sentiment. Je remontre les images pour les aider ou valider des propositions.

La séance se centre alors sur les émotions des élèves qui doivent nommer celles qu'ils ont déjà ressenties en précisant les situations qui les ont favorisées.

Une fois qu'ils savent associer le mot à l'émotion et à une situation, je fais travailler leur imagination et leurs représentations en leur demandant d'associer une émotion à un animal au-delà de l'association émotionnelle faite dans l'histoire. L'objectif est de leur faire comprendre que chacun peut éprouver des émotions différentes selon les situations.

A l'issue des séances de langage, respectant la démarche de J. Fortin, je propose à chaque élève de choisir un pictogramme parmi quatre symbolisant des émotions : la joie, la peur, la colère ou la tristesse. Ce rituel favorise l'écoute, la verbalisation des ressentis et la recherche de leur(s) cause(s).

b) Seconde séance : le plaisir d'aider

Cette séance a pour objectif de favoriser et valoriser les actions d'entraide et de solidarité avec la lecture de *Monsieur le lièvre, voulez-vous m'aider ?* de Zolotow et Sendak, ouvrage proposé par J. Fortin.

La lecture prépare au langage d'évocation concernant des situations où les élèves ont été aidés et des occasions où ils ont aidé quelqu'un. S'ensuit une phase de réflexion : « pourquoi aide-t-on quelqu'un ? », « Que ressent-on quand on aide et que l'on est aidé ? ». Enfin il s'agit de construire son appartenance au

groupe classe avec la question : « A quelle occasion et comment peut-on aider un camarade dans la classe ? »

c) Troisième séance : favoriser la connaissance et la confiance en soi en deux étapes

Cette séance commence avec la lecture de *Marcel le champion* de A. Browne. Il s'agit de faire prendre conscience aux élèves de leurs capacités. Sans cela « il est très difficile pour un enfant de progresser intellectuellement, physiquement (activités motrices), affectivement (contrôle des émotions) ou socialement (intégration, gestion des conflits) » (Fortin, 2008).

Un temps de compréhension consiste à demander « Que sait faire Marcel ? Qu'aime-t-il faire ? A-t-il des qualités ? ». Un questionnaire et une définition du mot « qualité » sont réalisés.

Dans un second temps réalisé après la séance 3 de sophrologie, je propose un travail sur la connaissance de soi où chaque élève est amené à évoquer un moment dans lequel il se sent fort ou une qualité qu'il a. L'enseignant note au tableau les qualités que chacun pense avoir en expliquant qu'il s'agit d'un apport au groupe classe, l'écrit témoignant de la force du groupe. Il faut absolument que l'enseignant et les élèves s'abstiennent de critiquer la réponse de l'élève qui s'exprime. En effet, d'après l'auteur, « le rôle de l'adulte est de souligner ses réussites et ses progrès, de lui montrer ses potentialités, de l'encourager à aller plus loin, et de ne pas s'appesantir sur ses échecs. Le fait que certains élèves n'expriment verbalement aucune compétence traduit soit une image très négative d'eux-mêmes, soit une réticence à signifier publiquement ce qu'ils s'attribuent comme qualité (manque d'affirmation de soi _qui peut être culturel), soit les deux ». S'il ne trouve pas l'enseignant le questionne sur un autre point, par exemple une personne qu'il aime afin de le faire participer.

d) Quatrième séance : développer l'attention à l'autre

La lecture d'*Un ami rien qu'à moi*, de D. Seeber a la particularité de pouvoir débiter dans les deux sens. Il s'agit de l'histoire d'un chien qui rêve d'avoir un ami qui lui corresponde et prenne soin de lui. Si on prend le livre dans l'autre sens, c'est l'histoire d'un petit garçon qui demande à avoir un chien pour ami mais à qui l'on propose d'autres animaux. Les deux personnages se rencontrent et s'adoptent simultanément au milieu du livre. Cet album permet d'aborder le besoin de réciprocité dans l'amitié.

Après la lecture de l'histoire du chien, les élèves expriment leur compréhension en réagissant librement. Pour apprendre à mieux se connaître, l'enseignant les questionne sur les qualité qu'ils espèrent trouver chez leur meilleur ami et inscrit les réponses au tableau. Ce travail favorise la prise de conscience que

chaque individu voit les choses différemment et que l'on n'attend pas tous la même chose des autres. Cette étape se conclut en annonçant que chez un ami on retrouve des qualités qui sont importantes pour nous et que tout le monde peut trouver un ami.

Un second temps commence avec la lecture de l'histoire de l'enfant. Les élèves doivent attribuer des caractéristiques aux animaux rencontrés puis énoncer une qualité du camarade situé à côté d'eux. S'ils se sentent perdus je leur rappelle un domaine ou une séance précédente dans laquelle l'élève s'est exprimé ou bien s'est fait remarquer de façon positive. Si rien ne vient il faut rassurer tout le groupe : « Souligner alors que c'est parce qu'ils ne se connaissent pas suffisamment les uns les autres, qu'ils ne jouent pas souvent ensemble, qu'ils n'arrivent pas à découvrir la qualité qui se trouve en chacun » (Fortin, 2008) . L'auteur propose alors de faire chercher la qualité manquante d'ici la prochaine séance. Pour que l'élève à qui l'on doit attribuer une qualité ne se sente pas lésé, j'ai décidé d'ajouter une alternative : un autre camarade peut lever le doigt et se prononcer afin de pallier ce manque.

e) Cinquième séance : l'expression des émotions

La dernière séance est basée sur un livre que les élèves ont découvert en début d'année, le jour de la rentrée. Il s'agit de voir si les élèves sont capables d'identifier l'expressions des émotions et de les identifier chez les autres. Cela doit leur permettre de les gérer et de savoir comment se sent leur camarade pour agir en conséquence. Si l'émotion est négative, ils doivent réfléchir à son origine afin d'essayer de l'atténuer. Si elle est observée chez un camarade, l'enfant pourra le signaler à l'enseignant ou tenter de réagir de façon adéquate.

B. Apprendre à maîtriser ses émotions avec la sophrologie

a) Déroulé de la séquence

La séquence créée en collaboration avec l'intervenante propose une même structure pour chacune des quatre séances comme présentées dans le tableau suivant :

S1 avec l'intervenante	S2 avec l'intervenante	S3	S4 avec l'intervenante
15 janvier	29 janvier	5 février	19 février
DEBOUT			
Les tournevis	Les tournevis	Les tournevis	Les tournevis
Pompage	Karaté	Karaté	Papillon
Massage des membres inf	Tir à l'arc	Pompage	Griffes
ASSIS			

Je ferme ma maison	Massage par deux	Massage par deux	Je ferme ma maison
	Je ferme ma maison	Je ferme la maison	Massage à 4 mains allongé
ALLONGE			
Le scan corporel : la pluie	Étoile de mer	Petit Bouddha	Scan corporel : la pluie
Respiration : souffler très longtemps	Petit bouddha	Étoile de mer	Imaginaire : bulle secrète et souffler sur les nuages
	Scan corporel : la pluie		
IMAGINAIRE			
Je ferme ma maison	Visualiser l'école	Visualiser l'école, la Terre, le soleil, des qualités	Visualiser sa bulle secrète et souffler sur les nuages
Reprise : La toilette du samouraï			
Accolades			

Après avoir retiré leurs chaussures, les élèves prennent chacun un tapis et se placent face à l'enseignant ou la sophrologue. L'adulte verbalise et réalise les postures et peut demander qu'un élève la seconde dans sa démonstration. Selon le comportement des élèves, l'adulte va plus ou moins s'attarder sur les descriptions. La sophrologue a insisté pour que chaque posture dynamique soit exécutée trois fois afin qu'elle s'ancre dans le corps et la mémoire des élèves. Les exercices dynamiques permettent aux élèves d'être attentifs à leur corps, en particulier à leur coordination et la profondeur de leur respiration avant de se centrer sur le travail de leur imagination.

Entre chaque posture ou série de mouvements, un ou deux élèves peuvent être interrogés sur leur ressentis. Après qu'ils ont remis leurs chaussures les séances se closent par des accolades.

b) Description des exercices faisant appel à l'imagination

Dès la première séance les élèves utilisent leur imagination avec l'exercice *Je ferme ma maison*. Leur visage est comparé à un lieu de vie : le pourtour représente la clôture du jardin, les paupières les volets, la bouche la porte et le nez l'alarme de leur maison. Ce premier exercice a permis aux élèves d'avoir une première approche des exercices d'imagination réalisés les yeux fermés lors des séances de sophrologie en donnant de l'importance à leur visage, zone d'expression par excellence.

Lors des séances suivantes, l'exercice que la sophrologue nomme *scan corporel* consiste à ce que les élèves allongés se tapotent avec le bout des doigts diverses parties du corps nommées par l'adulte. Il s'agit de faire comme si un nuage pluvieux passait au-dessus des membres nommés. C'est après cet exercice centré sur les ressentis que nous faisons travailler l'imagination des enfants. Lors de la seconde séance, nous avons demandé aux élèves allongés d'imaginer que leur tapis pouvait voler et qu'il les emmenait au-dessus de l'école. Cet exercice de visualisation demande un effort supplémentaire puisque les élèves doivent s'imaginer dans un autre espace que celui vécu. Comme la respiration lente est très importante pour la

LAMBERT. Jade

détente et la concentration, il est expliqué aux élèves que plus ils soufflent lentement plus ils seront capables de monter haut dans le ciel à l'aide de leur tapis volant. Ils vont cependant finir par redescendre car la pluie qui est tombée sur eux les a alourdis. Lorsqu'ils se retrouvent à nouveau au sol, ils ouvrent lentement les yeux pour réaliser l'exercice du samouraï où ils retirent des morceaux de nuages restés accrochés à eux afin de rester dans le secret de leur aventure spirituelle.

La troisième séance reprend le même processus imaginaire en ajoutant un voyage jusqu'au Soleil. Là, les élèves peuvent saisir des pouvoirs matérialisés sous la forme d'une boule de couleur. S'ensuit un temps de verbalisation sur les pouvoirs obtenus.

La quatrième et dernière séance clôt la séquence par l'imagination d'une bulle entourant les élèves. Pour se l'approprier ils peuvent en choisir la couleur. Il leur est ensuite expliqué qu'elle leur permet de s'isoler de l'extérieur, qu'eux seuls peuvent s'y trouver. Pour s'y sentir à l'aise il est possible d'y ajouter des objets qui leur plaisent. Il s'agit de leur donner un outil qu'ils pourront réutiliser lorsqu'ils éprouveront le besoin de se recentrer sur eux-mêmes en faisant fi des éléments extérieurs.

2) Recueil des données

A. Recueil des propos d'élèves lors de la séance de langage

*Séance 1 : Quelles sont les émotions que vous connaissez et quand les ressentez-vous ?

Émotion	Élément(s) déclencheur(s)
Fier	
Colère	tape, embête, griffe, on me gronde
Tristesse	Tombe, dispute
Joie	Fête, surprise
Peur	serpent, araignée, lion, ours, fantôme, loup, éléphant, cauchemar, tigre

*Séance 2 : A qui avez-vous déjà apporté de l'aide ?

-> qui : famille (maman, papi, mamie, papa).

-> pourquoi : cuisine, ranger.

-> Quand as-tu aidé en classe ? ateliers : puzzles, kaplas.

-> Pourquoi aidez-vous ? Par ce que l'autre ne sait pas.

-> Que ressentez-vous lorsqu'on vous aide ? Ca fait du bien d'aider.

*Séances 3 et 3 bis: les qualités

-> Compréhension : Que sait faire Marcel ?

Un élève fait la confusion entre le terme *aimer* et *savoir-faire*

Pour un autre élève, le fait d'entendre Marcel 'être nul au foot' ne semble pas être un argument suffisant pour dire qu'il ne sait pas faire.

-> Les qualités que sont allés chercher les élèves lors de la séance de sophrologie et qui permet de dire pourquoi notre classe est super :

sportif, joyeux, généreux, sage, gentil, patient, doux, fait rigoler, cuisine, aide, lecteur, calme.

*Séances 4 et 4bis :

La lecture dans le sens du livre avec le vécu du chiot noir Réglisse qui souffre considérablement plus que l'enfant Adrien car il se contre des humains qui s'occupent mal de lui, a donné l'occasion aux élèves d'observer différents comportements : l'individu agressif qui bat son chien, celui qui ne s'en occupe pas, des enfants qui le déguisent sans tenir compte de son ressenti. Ce passé qui précède la rencontre des deux amis, Adrien l'enfant et Réglisse le chiot noir, m'a permis de questionner les élèves sur ce qu'ils recherchaient auprès d'un ami. Après quelques difficultés de compréhension (certains enfants donnaient des noms d'animaux comme si la question posée reposait sur leur animal préféré), j'ai obtenu quatre réponses. L'ami pour les élèves est une personne avec qui l'on est souvent, qui aime jouer, qui est gentille et contente.

Qualificatifs retenus pour les animaux à la suite de la lecture *Un ami rien qu'à moi* :

-chat : polisson

-tortue : lente

-canari : vole

-poisson : nage

-lapin : saute, remue le bout du nez, mange des carottes

-chien : aboie

*Séance 5 : Cette séance a servi de bilan. Il s'agit de mettre des mots permettant de définir une émotion.

A la suite de la lecture de l'album *La couleur des émotions*, les élèves sont invités à citer des émotions. Après les avoir notées au tableau, l'enseignant demande aux élèves de les décrire.

Émotion	Expression(s)
Colère	Fâché, rouge
Joie	Sourit

Tristesse	Pleure
Amoureux	Bisous, câlins, caresse
Peur	Tremble

B. Recueil des émotions d'élèves

Les séances de langage se closent sur le choix d'un émoticône qui permet aux élèves de s'exprimer sur leurs émotions. J'ai proposé quatre barquettes contenant chacune des émoticônes avec les émotions suivantes : colère, joie, tristesse, peur.

Lors de la première séance de langage, les élèves ont tous choisi l'émotion de la joie. S'agissant d'une séance de découverte je n'ai pas insisté sur les raisons qui motivaient cette émotion.

Lors de la seconde séance qui portait sur l'aide apportée aux autres, cette émotion s'est beaucoup moins exprimée : quatre élèves seulement ont choisi cet émoticône. Les élèves ont été amenés à se rendre au tableau par groupe d'émotion. Le tableau ci-dessous résume ces ressentis et les tentatives d'explications de la part des élèves.

	Séance 2	Séance 3	Séance 3bis	Séance 4	Séance 4 bis
Colère	*I m'embête x4 *GP m'a fait mal x3 *A m'embête quand je joue avec I	*tapé par GP x2	*au foot on ne me fait pas la passe *puni par son papa *on m'embête	*tape x2 *frère fait des bêtises x2 *on m'embête *chauve-souris qui m'embête *quand on se fâche sur moi *écrasé le pied *fait mal	*perdu un bracelet *tire les cheveux *gronde *mère me manque
Tristesse	*I m'embête *GP m'embête *Parce que j'ai peur du noir *Parce que ma sœur pleure	*GP embête x2 *fatigue *ma mère me manque *GB m'embête	*quand son papa n'est pas là x2 *parce qu'on nous embête	*mon frère me fait mal *mon frère m'embête	*Ma maman me manque *on me tape

Peur	*une menace de bagarre dans la cour à 2 contre 1	*peur des voleurs	*loup qui vient dans la chambre le soir *cauchemar *tape x2	*loup *fantôme	*cauchemar *sorcière *frère qui gifle *camarade qui tape
Joie	*Parce que ma mamie est contente	*j'aime lire *grâce à mon rêve * parce que mon frère est gentil	*jouer avec son amie *câlin à ses amies *câlin à sa maman *papi va bientôt venir *parce que ma mère me fait toujours des surprises	*j'aime les ateliers, les activités *parce que je suis allée chez (camarade de classe) hier soir *parce que (ma camarade de classe) vient souvent chez moi *parce que mon frère est gentil *parce qu'une camarade de classe me donne des bracelets *parce que ma maman me fait beaucoup de câlins	*câlin à mon papa *film *piscine et parc avec une amie *jouer avec un.e ami.e à l'école (x3)

C. Recueil des informations suivant la séance de sophrologie

A la suite de la troisième séance de sophrologie où le travail d'imagination consistait à aller en tapis volant jusqu'au Soleil pour attraper des pouvoirs, j'ai demandé aux élèves quels étaient ceux qu'ils souhaitent développer en acceptant plusieurs réponses par élèves.

Qualité recherchée	Nombre d'élèves concernés
Super rapide	1

Joli	1
Sage	1
Force physique	2
Intelligence	3
Gentillesse	12
Savoir lire	3

En ce qui concerne le retour sur la dernière séance de sophrologie, la quatrième, j'ai décidé de ne pas demander aux élèves ce qu'ils avaient mis dans leur bulle personnelle pour se sentir bien afin qu'ils puissent garder cet espace comme un lieu intime, protecteur et secret. Je leur ai cependant demandé comment ils se sentaient après les séances avec la sophrologue : Voici les réponses obtenues :

- ça me calme
- ça me donne de la joie
- contente
- ça me permet de grandir (comment ça ? -être sage)
- tristesse
- dormir
- bonne humeur

Analyse des résultats

1) Analyse des propos d'élèves durant les séances

Lors de la première séance de langage, le terme 'fier' est évoqué sans que puisse être donnée une définition ou un renvoi à une situation. L'élève a sûrement déjà entendu ce mot sans en avoir encore réellement compris le sens. De manière générale, les réponses apportées pour associer une émotion à un fait ne sont pas surprenantes. On remarque cependant une longue liste d'animaux pour justifier la peur. Cette liste témoigne de l'impact des propos d'élèves sur les autres pour continuer à participer au dialogue. La séance 2 nous montre que les élèves n'hésitent pas à faire du langage d'évocation puisqu'ils réfèrent aux membres de leur famille qu'ils secondent pour des tâches quotidiennes. Au sein de la classe les élèves apprécient venir en aide aux autres mais ici il semble qu'ils n'ont pas bien compris la question. En effet, lorsqu'il leur a été demandé 'Que ressentez-vous lorsqu'on vous aide ?', ce sont les aidants qui ont répondu que cela leur faisait du bien. Le groupe a mal interprété la question cependant la réponse témoigne que les élèves éprouvent du plaisir à la coopération. En période 4 il m'arrive souvent de stopper les élans spontanés de tutorat afin que celui qui ne veut pas faire d'effort prenne conscience du réel avancement de son travail. Le fait que les élèves concernés n'ont pas répondu à cette question n'est pas forcément dû à leur incompréhension mais aussi à leur volonté de ne pas être identifiés par le groupe classe.

Lors de la séance quatre, les élèves ont éprouvé des difficultés à faire la différence entre ce qu'aime faire Marcel et ce qu'il sait vraiment faire. Il est possible qu'ils pensent que l'on ne peut pas faire quelque chose que l'on n'aime pas.

Les qualités recensées lors de la seconde partie de cette séance indiquent que de nombreux élèves ont conscience des objectifs pour lesquels ils sont en école maternelle. Au-delà de l'apprentissage du vivre ensemble il y a une part de plaisir plus individuelle qui concerne l'entrée dans la lecture. On observe quelques modifications entre les propos saisis à vif juste après la séance 3 de sophrologie et les qualités recherchées revues en classe lors de la seconde partie de la séance 3. Si l'on retrouve des adjectifs communs en lien avec le sport, le critère esthétique 'beauté' disparaît au profit d'autres critères plus spirituels et le terme 'intelligence' disparaît au profit d'adjectifs plus précis : sagesse, gentillesse, patient, doux, calme, aider. La dernière séance de langage confirme que les élèves sont capables d'identifier les émotions de l'album .

2) Variations des émotions d'élèves

L'analyse des résultats permet de rendre compte que les émotions des élèves sont changeantes d'une semaine à l'autre à un instant T, à savoir le lundi après la pause méridienne (annexe 5). Ces données recueillies avec les émoticônes doivent être modérées pour plusieurs raisons : lors de la première séance tous les élèves ont choisi l'émoticône de la joie peut-être parce qu'ils n'osaient pas exprimer une autre émotion en public. Ils ont peut-être éprouvé cette émotion parce qu'ils étaient moins nombreux et donc que les conditions de travail étaient optimales. Certains élèves suiveurs regardaient l'émoticône de leur camarade ce qui semble avoir influencé leur choix. Dans le bilan suivant je n'ai pas pris en compte les résultats de cette première séance de découverte. On recense à l'issue des séances 31 ressenti de colère, 18 de tristesse, 14 de peur et 34 de joie. C'est donc l'émotion positive qui prend le dessus.

Si l'on s'en réfère aux causes avancées par les élèves pour justifier les émotions qu'ils ressentent à l'issue des séances de langage, nous pouvons constater que la colère est rarement un sentiment dont la cause est intérieure. Un camarade est mis en cause dans 18 cas sur 26, un membre de la famille dans 3 cas sur 26, un animal peut-être rêvé est évoqué une fois. Les causes personnelles telles que la perte d'un bracelet et le fait qu'un membre de la famille manque à un élève n'émergent qu'en dernière séance.

La tristesse est liée à un sentiment de violence dans 9 cas sur 16 dont 7 cas concernent les camarades. Cette émotion est plus rapidement rapprochée d'une cause personnelle puisqu'on en remarque deux occurrences dès la séance 2 : 'peur du noir', 'ma sœur pleure' qui témoignent d'un sentiment d'impuissance et d'empathie. Le fait de trouver deux occurrences de 'ma mère me manque' en séance 3 et 4 bis peut témoigner d'un sentiment d'insécurité ou de fatigue.

La peur a été ressentie pour des raisons plus ou moins rationnelles. Si elle est justifiée par un événement concret en séance 2, une menace de bagarre, une peur plus improbable est citée en séance 3 avec la peur des voleurs. Au total on obtient dans 5 cas sur 12 la peur d'une violence physique concrète contre 4 cas irrationnels : loup, fantôme, sorcière. Les 3 autres cas concernent les voleurs ou les cauchemars, angoisses profondes plus difficiles à raisonner.

Enfin, le sentiment de joie est directement lié à la sphère familiale dans 8 cas sur 21. Les amis sont évoqués plus tard, soit à partir de la séance 3bis pour un total de 9 cas sur 21. 4 cas sur 21 concernent des activités que l'enfant pratique seul : lecture, film, rêve, ateliers.

Il est difficile de séparer strictement le milieu scolaire et non scolaire puisque les enfants se retrouvent en dehors de l'établissement. On remarque cependant que les amis et la famille semblent avoir une influence égale sur le sentiment de joie que peuvent éprouver les enfants.

7 élèves ont choisi chaque fois la même émotion, 7 deux différentes, 6 trois et 3 toute la palette des propositions, soit les quatre.

3) Attitudes lors des séances de sophrologie

C'est à partir de la seconde séance de sophrologie que les élèves se sont plus impliqués dans les exercices. Certains étaient encore dissipés mais en progrès. Ils ont répondu plus rapidement aux instructions proposées par l'intervenante. Ils se sont souvenus de l'exercice des tournevis et étaient enthousiastes lorsqu'on leur proposait de montrer en coopération avec l'adulte les exercices que les autres doivent réaliser.

4) Comportement des élèves

A. Comportement général des élèves

En fin de période 3, les élèves de ma classe sont plus calmes. Ils comprennent mieux que certains temps sont faits pour le dialogue et que d'autres nécessitent uniquement de l'écoute. Ils ont aussi compris que lorsqu'ils ne respectaient pas les règles de vie ils n'avaient aucune chance d'être interrogés. Le groupe est donc plus silencieux, plus à l'écoute des autres. Les postures de yoga sont toujours les bienvenues, elles permettent de mobiliser leur corps ce qui les apaise et les relaxe.

B. Comportements des élèves perturbateurs

Si l'on se réfère aux propos recueillis en fin de séances, nous obtenons le tableau suivant indiquant les émotions que les sujets perturbateurs suscitent :

Élève	Colère	Tristesse	Peur	Joie
GP	5	3	0	0
I	4	1	0	0
GB	0	1	0	0
A	1	0	0	0
Y	0	0	0	0

Ces résultats sont à modérer puisque j'ai progressivement demandé aux élèves de ne plus citer ceux auxquels ils faisaient référence pour ne pas entrer dans un système de dénonciation et enfermer les enfants dénoncés dans un rôle d'élève perturbateur d'autant que la plupart d'entre eux ont changé d'attitude.

a) A et la volonté de prise de pouvoir

Il est encore nécessaire que je demande à A d'arrêter de s'occuper de ce que font ses camarades et de se concentrer sur ses actes. Il continue de ranger plus que de mesure à la fin du temps d'accueil mais interrompt moins les autres au coin regroupement. Il assure son rôle de chef du bruit avec fierté et méticulosité ce qui me permet de lui faire remarquer qu'il doit être un exemple dans ce domaine sinon je donne cette responsabilité à un autre élève. Ce rappel est très efficace avec A. Il discute moins avec ses camarades et son comportement est en nette évolution.

Lors des séances de langage A a éprouvé trois des quatre émotions proposées, il est passé de la joie à la tristesse deux fois de suite puis à la colère deux fois avant de revenir sur une émotion de joie.

b) GB et le sentiment d'incapacité

GB se montre encore trop motivé par des actes répréhensibles : il se tient mal durant les séances de chorale et fait plus de grimaces que de restitutions de paroles. Il lui arrive de s'asseoir par terre au lieu de rester sur le banc. A chaque rencontre avec les parents il promet d'être sage mais n'est pas encore capable de tenir cette promesse. Il est prévu qu'il soit suivi par le RASED en période 5.

Il a arrêté de saccager le matériel collectif même s'il lui arrive de perturber les autres élèves en n'utilisant pas le matériel correctement. Dans ces cas-là, je l'isole pour qu'il se concentre sur la tâche sans perturber ses camarades. Il est plus concerné par les temps de rangement et s'implique plus souvent dans les activités en autonomie.

En ce qui concerne le travail sur les émotions, il n'a pas hésité à s'exprimer sur toute la palette proposée par les émoticônes. Les séances de langage se sont conclues de la façon suivante : joie, colère, peur, colère, tristesse, joie.

c) GP et le sentiment de revanche

En période 4 GP respecte mieux les règles de vie. Il est moins violent avec les autres élèves, préférant leur faire des chatouilles plutôt que de les griffer. Il est devenu plus sociable. Il respecte les règles de vie en restant à sa place lors des temps au coin regroupement et a appris à cesser ses bruits de bouche lorsque je le lui demande. Il se permet parfois de discuter avec ses camarades mais dans des proportions beaucoup moins néfastes nuisent pour l'atmosphère du groupe classe.

Les choix des émoticônes de GP indiquent qu'il n'a pas hésité à exprimer ses émotions qui oscillent principalement entre tristesse et colère. Au fur et à mesure des séances il a pris en compte la façon dont s'exprimaient ses camarades pour lui aussi se plaindre de certains.

d) I et la volonté d'accaparer l'attention

Si I continue à se faire remarquer, c'est souvent par des actions positives. Il arrive qu'elle se retrouve en retrait du groupe classe sur la chaise qui rend sage afin de prendre exemple sur les autres car des litiges arrivent encore avec ses camarades au coin regroupement. Elle n'accapare plus tout le matériel durant les ateliers en autonomie qu'elle réalise avec soin et ne se permet plus d'intervenir sur les productions des autres élèves.

Malgré deux absences lors des séances de langage, I a exprimé une fois de la joie, deux fois de la colère et une fois de la peur.

e) Y et l'absentéisme

Y continue d'exprimer haut et fort ses a priori sur des activités qui n'ont pas encore eu lieu mais qui sont simplement évoquées. Ses prérequis sont suffisants pour qu'il ne prenne pas de retard sur les apprentissages dans les différents domaines mais il ne semble pas toujours réaliser ce qu'implique le vivre ensemble. S'il ne parvient pas encore à maîtriser ses ressentis il se montre cependant participatif aux tâches de rangement.

Il me tient souvent la main pour aller en salle de motricité, ce qui témoigne d'un besoin de se référer à l'adulte mais aussi d'un certain attachement à son enseignante. Il accepte plus facilement les refus même s'il m'arrive de lui demander d'aller sur la chaise qui rend sage afin de réfléchir à ses propos inappropriés. Il continue d'essayer de participer aux ateliers dirigés et émet encore quelques résistances à revenir sur la tâche lors des activités en autonomie mais il s'agit souvent de petits détails à modifier qui lui permettent d'obtenir une réussite dont il est fier. Il repart donc avec un regard satisfait sur ses réalisations.

Après deux absences les jours des séances de langage sur les émotions, Y a uniquement choisi l'émoticône de la peur. Il a commencé à justifier ce choix en faisant référence à une peur irrationnelle, celle des loups. Il devient ensuite plus rationnel en évoquant un cauchemar après que ses camarades et moi l'ayons à plusieurs reprises rassuré au sujet du loup. Ses émotions ne sont donc pas en lien avec les événements de la classe et témoignent de sa capacité à pratiquer le langage d'évocation.

5) Limites de mon protocole

Il aurait été intéressant d'interroger les élèves sur leurs ressentis en début et fin de séance de sophrologie. Même si mon intention de départ était de faire en sorte que les élèves ressentent des émotions positives à long terme, cette façon de faire aurait permis de rendre compte de l'impact immédiat de la sophrologie et donc de l'efficacité des exercices proposés.

Le dispositif des émoticônes tel que je l'ai mené s'est révélé chronophage pour les élèves. Le temps pris à écouter les élèves appelés par groupe d'émoticônes communs au tableau pour expliquer l'origine de leur émotion a fini par désintéresser certains restés sur les bancs qui attendent d'être interrogés en discutant avec leurs camarades plutôt que d'écouter. Faire des groupes d'émotions sur les bancs en interrogeant les élèves sans qu'ils aient à se lever ne me semble pas une bonne solution car le résultat aurait été encore plus biaisé puisque le risque de se déplacer par affinité aurait été augmenté. Il serait intéressant d'interroger moins d'élèves mais d'approfondir leur cas en leur proposant de demander à quelques camarades des suggestions pour dépasser la cause de leurs émotions négatives.

Afin de favoriser la réflexion des élèves sur les émotions ressenties, j'aurais pu utiliser un système de bandes plastifiées individuelles contenant les quatre émotions des émoticônes. Ce nouveau support individuel aurait permis à chaque élève de réfléchir seul sans être influencé par ses camarades puisqu'il n'aurait pas vu leur choix. En plaçant une gommette d'une certaine couleur en début de séance et une seconde d'une autre couleur à la fin, l'enfant a l'opportunité de réfléchir à l'évolution de son émotion ce qui donne de l'importance à son investissement dans le travail proposé. En inscrivant le prénom des enfants avant la plastification des bandes l'enseignant peut exploiter a posteriori ces bases de données.

La séquence de sophrologie a été trop brève pour que les élèves utilisent spontanément les postures enseignées pour dépasser leurs émotions négatives ou se relaxer en associant à chacune d'elle une intention particulière. Le travail plus bref en classe avec des postures de yoga semble avoir le même effet positif sur les élèves. Un élève qui avait terminé son travail a d'ailleurs demandé d'utiliser le dé de yoga de l'annexe 1 et a ainsi entraîné certains de ses camarades à refaire les exercices proposés.

Conclusion

A l'issue de ce travail, l'ambiance de la classe s'est améliorée. Elle est moins bruyante et les élèves sont moins en conflit les uns avec les autres. Ils favorisent le dialogue pour résoudre des problèmes avant d'en référer à l'enseignant ce qui témoigne du développement de leur autonomie. Les élèves perturbateurs ont compris que leur parole était prise en compte mais que seuls les comportements positifs pour le groupe étaient mis en valeur. Le fait que ces élèves sont moins en conflit avec les autres et développent des liens amicaux les apaise de même que tout le groupe. Ils font moins de crises et préfèrent partager leur joie avec les autres que persévérer dans l'isolement.

Les quatre séances de sophrologie ont contribué à familiariser les élèves avec le rituel de relaxation et d'imagination mais il doit être poursuivi pour que les élèves s'approprient les exercices plus naturellement. Le fait qu'ils se souviennent des postures et sont heureux de les présenter à leurs camarades est un signe encourageant.

Mener à bien le protocole présenté m'a donné confiance dans la mise en place d'exercices de relaxation. J'ai décidé d'approfondir ce travail en mettant en place en période 5 un nouveau dé de postures présenté en annexe 7. Il sera introduit à la suite d'une nouvelle séance de langage prenant en compte les remarques faites dans l'intitulé 'Limites de mon protocole'. Cette séance commencera avec la distribution des bandes individuelles afin de prendre à chaud les émotions des élèves. S'ensuivra la lecture du livre *La couleur des émotions* utilisé en séance 5 de la séquence de langage et lu le jour de la rentrée. Les élèves devront à nouveau recenser les émotions ressenties par le monstre, les classer selon qu'elles sont positives ou négatives. Des élèves verbaliseront leurs émotions et des solutions seront apportées par des camarades qu'ils interrogeront pour les aider à dépasser ces émotions négatives. Je présenterai ensuite le nouveau dé des postures en y associant une intention spécifique : atténuer une émotion négative ou bien renforcer une émotion positive. Enfin, pour clôturer la séance, chacun reprendra sa bande pour décider de son état émotionnel.

Bibliographie

- Chevreur, C. (2015). *Les violences à l'école maternelle: existe-t-il des moyens pour les réduire ?*
- Dehaene, S. (2014). *Neuroscience et éducation*. Consulté le 2018, sur académie de Grenoble:
http://www.ac-grenoble.fr/savoie/pedagogie/docs_pedas/dehaene_s_conf/
- Deleu, M. (2012). *La relaxation à l'école en lien avec l'attention en classe*.
- Edou, C. (2015). *Positionnement de l'autorité: entre fermeté et bienveillance*.
- Fortin. (2008). *Marcel le champion*. Lutin poche.
- Fortin, J. (2008). *Mieux vivre ensemble dès l'école maternelle*. Hachette.
- Guillaud, M. (s.d.). *Bien vivre ensemble en maternelle*. RETZ.
- Herbeau-Dufour, M. (2017). *La méditation: un moyen pour faciliter la gestion des émotions des jeunes enfants*.
- Hermand, S. (2009). *Un igloo pour Kentouko*. école Jean Jaurés Levallois.
- Larivey, M. (2002). *La puissance des émotions*. Broche.
- Lecomte, J. (1998). *La motivation. Une construction progressive*. Sciences Humaines.
- LLenas, A. (s.d.). *La couleur des émotions*.
- Lou, L. (2017). *Méditer à l'école maternelle: quand la pleine conscience devient un outil pédagogique*.
- Nelsen, J. (2012). *La discipline positive*. Toucan.
- Nithyananda. (2008). *La pratique du Yoga de la Félicité pour les enfants*. Nithyananda Vedic Sciences University Press.
- Noret, D. C. (s.d.). *Apprenez à relaxer vos enfants*. Retz.
- Ponti, C. (2003). *Le Nakakoué*.
- Roger, P. (2018). *Tout doux*. Didier Jeunesse.
- Seeber, D. (2001). *Un ami rien qu'à moi*. Milan.
- Zolotow, C. (1970). *Monsieur le lièvre, voulez-vous m'aider ?* L'école des Loisirs.

Annexes

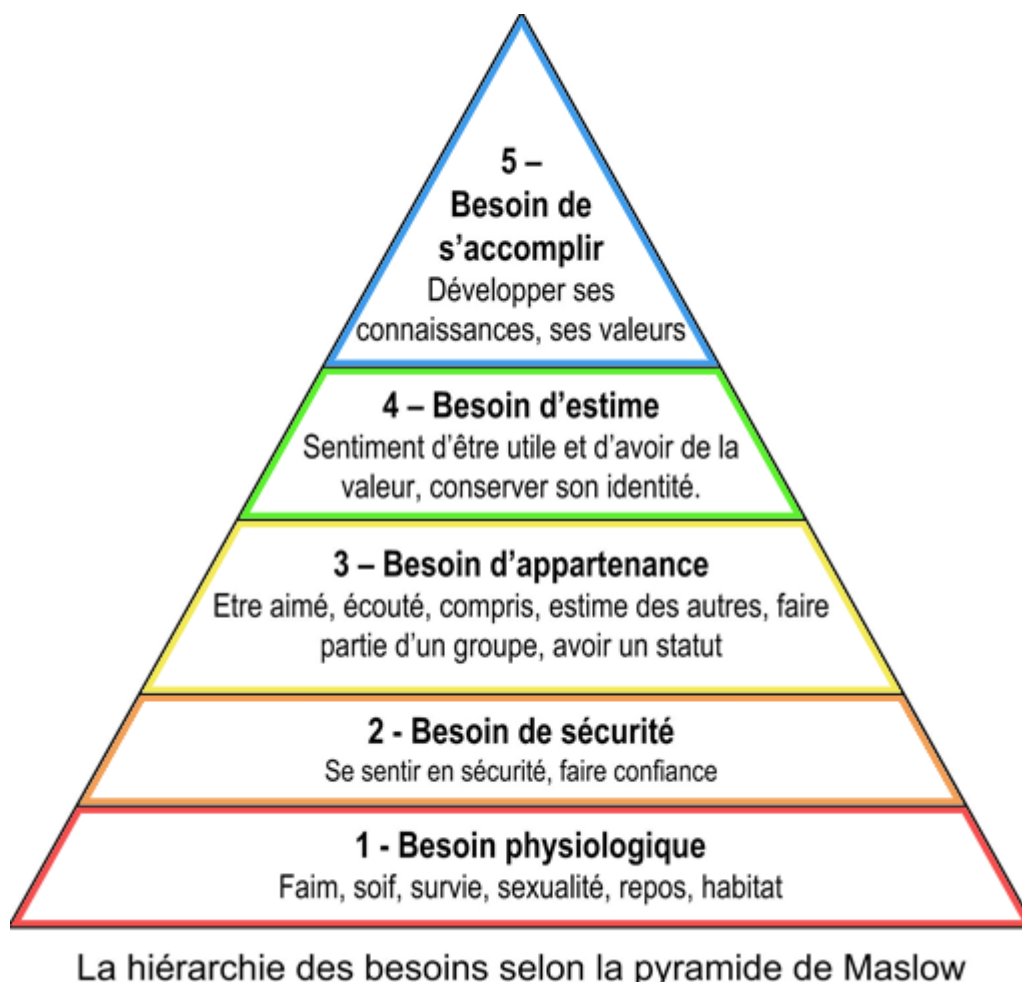
Annexe 1 : Premiers exercices de Yoga

Période 3		
2 Agir s'exprimer comprendre à travers les activités physiques		
Yoga et relaxation lors du temps calme		
Objectifs : (1) S'investir plus longuement dans les situations d'apprentissage (2) Enchaîner des comportements moteurs pour assurer une continuité d'actions (3) Développer l'écoute de soi et des autres au travers du silence Matériel : Dé fabriqué à partir des images correspondant aux exercices		
	Intitulé	Consignes
Posture 1	Graine d'arbre (se calmer) 	*Répartition des élèves dans le petit espace *Passation des consignes : -« Tu es une petite graine que l'on a planté dans la terre. Au début tu es tout petit, tu te mets en boule. -Le jardinier a été bien maladroit et vous a tous planté au même endroit. Lorsque vous allez pousser vous devrez bien faire attention de ne pas vous gêner. debout comme un arbre bien planté, impossible à déraciner. -Tout d'abord c'est le tronc qui grandit, tu te redresses lentement avec des bras bien relâchés, ils pendent, tout légers ». -« Tu déroules tout doucement ta colonne vertébrale, ce sont les os qui sont empilés dans ton dos. Tout doucement vous vous grandissez » -« Maintenant que l'arbre est assez grand il peut développer ses branches. Lentement vos bras se lèvent vers le ciel pour trouver du soleil ».

Posture 2	L'abeille (déstresser) 	*Répartition des élèves *Passation des consignes : -« tu es assis les jambes croisées les mains l'une sur l'autre comme une petite abeille ». -« Tu vois des fleurs colorées et ça te donne des idées, tu accroches tes mains derrière la nuque, doigts croisés. Tes ailes sont déployées, tu inspires fort avec le nez » -« Tu te penches ta tête et ton coude (droit) vers ton genou opposé (gauche) comme pour aller butiner. - Tu te redresses en ouvrant grand tes ailes. Te voilà attiré par une autre fleur. Refaire l'exercice dans l'autre sens, se redresser pour « aller faire son miel ».
Posture 3	Le clown : (s'échauffer) 	Consignes : -le clown se réveille -il s'étire les pieds puis les mains -il fait la grimace devant la glace -il se débarbouille le visage en faisant des gestes circulaires -il allonge un bras vers le plafond pour attraper un pull -il l'enfile par un bras (l'autre bras glisse le long du 1^{er}) -il l'enfile dans l'autre bras -il le passe par la tête (les 2 mains glissent sur la tête, le long du cou, des épaules, du buste jusqu'à la taille
Posture 4	Le ballon (respirer) 	Consignes : -mettre les mains sur son ventre et imaginer qu'il est un ballon de baudruche. -Gonfler le ballon en inspirant (faire rentrer de l'air par le nez) -Dégonfler le ballon en expirant (souffler l'air par la bouche)
Posture 5	Le gâteau (respirer) 	Consignes : -les 5 doigts de la main deviennent les 5 bougies d'anniversaire. -souffler la 1ere bougie, puis la seconde, puis la 3eme et la 4^{ème}. Enfin souffler sur la dernière, celle du petit doigt) tout doucement pour faire danser la flamme sans l'éteindre. Puis on l'éteint d'un coup sec.

Posture 6	L'arbre : (Se calmer) 	Consignes : -Tu es debout bien solide sur tes deux pieds. Tu regardes la mer immense devant toi. -Tu es un joli flamant rose. Sur ta taille tes mains se posent ? Tes bras sont comme des ailes qui se replient. -Avec tes yeux tu fixes un point au loin. Et hop, tu soulèves ta jambe droite. -Maintenant tu ouvres un peu ta hanche en posant ton pied sur le côté de l'autre jambe (zone du mollet) -tout doucement tu relâche tes bras et repose ta patte. » - Idem avec l'autre jambe.
-----------	---	--

Annexe 2 : Pyramide de Maslow



Annexe 3 : Processus d'harmonisation en sophrologie



La puissance des émotions, Michelle Larivey

Annexe 4 : Séquence de langage

Moyenne Section	Période 3	
Domaine 1	Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions	
Séquence	Découvrir et maîtriser ses émotions	
Objectifs	(1) Identifier des émotions et exprimer les siennes (2) Favoriser et valoriser les actions d'entraide et de solidarité (3) Favoriser la connaissance et la confiance en soi (4) Développer l'attention à l'autre en identifiant et lui signifiant une qualité	
Matériel	-albums jeunesse : <i>Un autre igloo pour Kentouko</i> ; Sophie Hermand et sa classe de moyenne section <i>Monsieur le lièvre voulez-vous m'aider ?</i> ; Charlotte Zolotow et Maurice Sendak <i>Marcel le champion</i> ; Anthony Browne <i>Un ami rien qu'à moi</i> ; D. Seeber et E. Young <i>La couleur des émotions</i> , Llanas -émoticônes pour quatre émotions : joie, peur, colère, tristesse pour chaque élève	
Séances	Obj	Déroulement
1 Nommer	(1)	-présentation des règles de discussion -lecture expressive de <i>Un igloo pour Kentouko</i> -vocabulaire : définir une émotion (ce que l'on ressent) -demander de nommer les émotions du personnage et de la mimer (repérer, nommer et mimer) -trouver la cause des émotions -langage d'évocation : évoquer des sentiments déjà éprouvés en précisant la situation déclenchante

		-mimer une émotion proposée par l'enseignant -demander d'associer une émotion à un animal en proposant des émotions - ressentir l'appartenance au groupe classe : présentation des émoticônes
2 Entraide	(2)	-rappel des règles - lecture de l'album <i>Monsieur le lièvre, voulez-vous m'aider ?</i> -langage d'évocation : raconter une situation dans laquelle l'élève a été amené à venir en aide à quelqu'un, une situation dans laquelle on lui est venu en aide. -réflexion : pourquoi aide-t-on quelqu'un ? Que ressent-on quand on aide ? Que ressent-on lorsque l'on est aidé ? -ressentir l'appartenance au groupe classe : A quelle occasion peut-on aider un camarade dans la classe ? + émoticônes à expliciter
3 Se connaître	(3)	-rappel des règles - lecture de l'album <i>Marcel le champion</i> -compréhension : « Que sait faire Marcel ? Qu'aime-t-il faire ? A-t-il des qualités ? » -vocabulaire : définir une qualité -participer en répondant à une question de l'enseignante : les élèves énumèrent ce qu'aime faire Marcel et ce qu'il sait faire, mettre l'accent sur le fait qu'il peut y avoir des différences entre les deux. -confiance en soi : rassurer en disant que comme Marcel on peut avoir l'impression de ne pas avoir beaucoup de qualités mais que si on se connaît mieux on peut s'en découvrir+ émoticônes à expliciter
Séance 3bis	(3)	-appartenance au groupe classe ; participer en répondant à une question de l'enseignante : « Quelle est ta plus grande qualité ? Quand est-ce que tu te sens fort ? Qu'est-ce que tu aimes le plus faire ? » Si l'élève ne parvient pas à répondre à ces questions poser une question plus facile : « Qu'aimes-tu manger ? Quel est ton jeu/ ta couleur préféré(e) ? Qu'elle personne aimes-tu le plus, pourquoi ? » - L'enseignant note sur une feuille les interventions de chacun afin de rendre compte de la force du groupe. + émoticônes à expliciter
4 Valoriser l'autre	(4)	-rappel des règles -lecture de <i>Un ami rien qu'à moi</i> du point de vue du chien. - compréhension avec la lecture dans un sens : demander aux élèves de placer les images au tableau selon une frise chronologique. - mieux se connaître : quelle qualité espères-tu retrouver chez ton meilleur ami ? Inscrire les réponses au tableau puis faire la synthèse des qualités les plus citées. Conclure en disant que chacun accorde plus ou moins d'importance à

		une qualité et que l'on retrouve chez un ami des qualités auxquelles on accorde de l'importance. Ajouter que chacun peut donc trouver un ami. + émoticônes à expliciter
Séance 4 bis	(4)	-rappel des règles -lecture de <i>Un ami rien qu'à moi</i> du côté racontant l'histoire du point de vue de l'enfant. -Mieux connaître l'autre : reprendre les images en donnant des caractéristiques des animaux rencontrés par Adrien, l'enfant de l'histoire. L'enseignant les note au tableau. - mieux se connaître : quelle qualité espères-tu retrouver chez ton meilleur ami ? Inscrire les réponses au tableau puis faire la synthèse des qualités les plus citées. Conclure en disant que chacun accorde plus ou moins d'importance à une qualité et que l'on retrouve chez un ami des qualités auxquelles on accorde de l'importance. Ajouter que chacun peut donc trouver un ami. -faire vivre le groupe classe : chaque élève énonce une qualité du camarade situé à côté de lui. S'il ne trouve pas il doit y réfléchir pour l'annoncer la séance suivante. -comparer avec les qualités des élèves de la classe notées lors de la séance précédente et mettre en confrontation + émoticônes à expliciter
Séance 5 Synthèse	(1)	-L'enseignante annonce qu'il va s'agir de faire le bilan des émotions -Lecture de <i>La couleur des émotions</i>, Llanas -Tableau à double entrée avec des illustrations du monstre pour représenter l'émotion à définir avec des caractéristiques physiques, morales ainsi que les causes possibles qui peuvent les déclencher. Demander à chaque fois aux élèves de mimer l'émotion

Annexe 5 : Emotions des élèves, séquence de langage

J : joie ; C : colère ; P : peur ; T : triste

Elèves	Séance 1 (07/01)	Séance 2 (08/01)	Séance 3 (14/01)	Séance 3bis (15/01)	Séance 4 (21/01)	Séance 4bis (22/01)
1	J	C	P	P	C	C
2			T	T	J	P
A	J	T	T	C	C	J
4	J	J	T	T	J	
5			T		C	
6	J	C	C	C	C	
7		T	J	J	C	P
8	J	J	J	J	J	J

9									J				J				J				J			
10	J				J				T				C				C				C			
GB	J				C				P				C				T				J			
GP	J				T				C				T				C				T			
13	J				T				J				P				T				P			
14	J				J				J				J				C				J			
I	J				C								P				C							
16	J				C				C				P				J				J			
17	J								T				J				J				T			
18	J				J				J				T				P				C			
19	J				J				J				J				J							
20					C																			
21	J				C								J				J							
Y									P				P				P				P			
23	J				C				C				C				C				C			
Total	T 0	C 0	P 0	J 17	T 4	C 8	P 0	J 6	T 6	C 4	P 3	J 7	T 4	C 5	P 5	J 7	T 2	C 10	P 2	J 8	T 2	C 4	P 4	J 6
Présents	17				18				20				21				22				16			
%	0	0	0	100	22	44	0	33	30	20	15	35	19	23	23	33	9	45	9	36	1 2	25	25	37

Annexe 6 : Bande des émotions à exploiter en début et fin de séance.



Annexe 7 : Exercices de Yoga à la suite du protocole

Période 5

2 Agir s'exprimer comprendre à travers les activités physiques

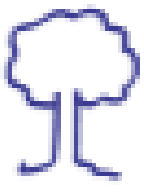
Yoga et relaxation lors du temps calme

Objectifs :

- (1) S'investir plus longuement dans les situations d'apprentissage
- (2) Enchaîner des comportements moteurs pour assurer une continuité d'actions
- (3) Développer l'écoute de soi et des autres au travers du silence

Matériel : Dé fabriqué à partir des images correspondant aux exercices

	Intitulé	Consignes
Posture 1	Le kangourou (être en joie) 	*<u>Objectif</u> : travailler le mouvement dans la respiration *<u>Déroulé</u> : - commencer par s'accroupir de façon agréable et lente -prendre une grande inspiration (remplir son ventre d'air, le gonfler) et sauter en l'air en essayant d'attraper le ciel. - revenir accroupi en expirant
Posture 2	Le lapin (être en joie) 	*<u>Objectif</u> : travailler le mouvement dans la respiration *<u>Déroulé</u> : - s'asseoir en vajrasana (fesses sur les talons, pieds en pointe) - saisir les talons, inspirer pour faire gonfler le ventre avec de l'air, se grandir - expirer, rentrer le menton, commencer à vous enrouler, rentrer la tête et regarder le nombril. Toucher le sol ou les genoux avec le front - saisir les talons, lever les fesses comme si on allait faire une roulade avant en gardant les mains accrochées. Respirer profondément dans cette position. - sur la dernière expiration, dérouler le corps en commençant par le bas du dos et terminer par la tête.

Posture 3	Le lion (contre la peur) 	*<u>Objectif</u> : développer la confiance en soi, se sentir fort *<u>Déroulé</u> : - s'asseoir en vajrasana - placer les mains sur les genoux en écartant les doigts pour imiter les griffes du lion - inspirer profondément par le nez et sentir le ventre gonfler. - pendant l'expiration, lorsqu'on fait sortir l'air et qu'on dégonfle le ventre, ouvrir grand la bouche et tirer la langue vers le menton. Ceux qui le veulent peuvent émettre un rugissement. Possibilité de décoller les fesses des talons et imaginer qu'on remue la queue.
Posture 4	Le guerrier (contre la peur) 	*<u>Objectif</u> : se sentir prêt à affronter toutes les situations *<u>Déroulé</u> : - debout, pieds joints, mains dans la position de prière (tadasana : les mains jointes au niveau de la poitrine, coudes repliés) - écarter les pieds (en sautant si l'espace le permet), tourner son corps du côté du pied orienté vers le tableau, placer le pied arrière perpendiculairement au corps. - inspirer, gonfler le ventre en élevant les bras à hauteur des épaules. - expirer en pliant le genou avant. Il doit être situé au-dessus de la cheville. Garder la poitrine bombée, se sentir solide. - maintenir le regard en ligne droite au-delà du bout des doigts de la main. - prendre des respirations profondes. - inspirer, faire sortir un maximum d'air de son corps en redressant la jambe avant. - faire de même avec l'autre jambe.
Posture 5	L'arbre (contre la colère) 	*<u>Objectif</u> : se grandir, gagner en calme et en sagesse *<u>Déroulé</u> : - se tenir debout pieds joints, mains dans la position de prière tadasana - mettre tout son poids sur un pied - saisir la cheville du pied allégé avec la main située du même côté et poser le pied sur la cuisse opposée - maintenir la position en plaçant les paumes l'une contre l'autre comme au départ. - imaginer que l'on est un arbre qui grandit et que les racines s'enfoncent dans le sol

Posture 6	Le chat (contre tristesse) 	*<u>Objectif</u> : se sortir des situations difficiles avec fierté et joie *<u>Déroulé</u> : - se mettre à quatre pattes et regarder au sol - vider ses poumons et arrondir le dos avec les bras tendus et le menton rentré. - lors de l'expiration, ventre qui se gonfle, creuser le dos et relever le buste et la tête en regardant le ciel ou le plafond.
-----------	--	--

ⁱ B.O de 2015 : http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_2/37/8/ensel4759_arrete-annexe_prog_ecole_maternelle_403378.pdf